

**T.C.
AMASYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN YARATICILIK ÖZ YETERLİK
ALGILARINA ANNE-BABA VE ÖĞRETMEN TUTUMLARININ
ETKİSİ**

Yüksek Lisans Tezi

HATİCE KOÇ

**AMASYA
Ağustos-2021**

**T.C.
AMASYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN YARATICILIK ÖZ YETERLİK
ALGILARINA ANNE-BABA VE ÖĞRETMEN TUTUMLARININ
ETKİSİ**

**Hazırlayan
Hatice KOÇ**

**Tez Danışmanı
Dr. Öğr. Üyesi Erol ATA**

Amasya-2021

ETİK BEYAN

Tezimin içerdiği yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi AÜ Sosyal Bilimler Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir, aksinin ortaya çıkması durumunda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim 13/07/2021

İmza

Hatice KOÇ

TEZ ONAY SAYFASI

Hatice KOÇ tarafından hazırlanan İlkokul Öğrencilerinin Yaratıcılık Öz Yeterlik Algılarına Anne, Baba ve Öğretmen Tutumlarının Etkisi başlıklı bu çalışma,13/07/2021 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda jürimiz tarafından Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak **oy birliği/oy çokluğu** ile başarılı bulunarak kabul edilmiştir.

Jüri

İmza

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Erol ATA

Başkan :Doç. Dr. Abdülkerim Karadeniz

Üye : Dr. Öğr. Üyesi: Davut Elmacı

ONAY

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım. __/__/__

Doç.Dr. Nevzat AYDIN
Sosyal Bilimler Enstitü Müdürü

ÖZET

İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN YARATICILIK ÖZ YETERLİK ALGILARINA ANNE-BABA VE ÖĞRETMEN TUTUMLARININ ETKİSİ

Hatice KOÇ

Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans, Temmuz / 2021

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Erol ATA

Bir insanın yaratıcı olma becerisine ait kendi inancı olan yaratıcılık öz yeterlik, bireylerin gelecek yaşamında kazanacağı başarılar için oldukça önemlidir. Çağımızın en önemli becerilerinden olan yaratıcılık becerisinin çocuklarda geliştirilebilmesi için yaratıcılık öz yeterlik becerilerinin detaylı incelenmesi gerekmektedir. Bu çalışmanın amacı ilkokul öğrencilerinin yaratıcılık öz yeterlik algısını incelemek ve öğrencilerin yaratıcılık öz yeterlik algısına etki eden unsurlar içerisinde anne, baba ve öğretmen tutumlarına ilişkin görüşlerini ortaya koymaktır. Çalışma karma yöntem desenlerinden açıklayıcı sıralı desen kullanılarak yürütülmüştür. İlkokul öğrencilerinin yaratıcılık öz yeterlik algısını belirleyebilmek amacıyla Amasya ili, Merzifon ilçesindeki devlet okullarında 3. ve 4. sınıfta öğrenim görmekte olan 320 ilkokul öğrencisine bu araştırmada kullanılmak üzere hazırlanan 'İlkokul Öğrencileri Yaratıcılık Öz Yeterlik Algısı Ölçeği' uygulanmıştır. Ölçeğe katılan öğrenciler arasından 34 öğrenci ile araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Örneklem belirlenirken karma yöntem örnekleme çeşitlerinden sıralı karma yöntem örnekleme kullanılarak örneklem belirlenmiştir. Görüşme yapılan öğrenciler amaca yönelik olarak seçilmiştir.

İlkokul öğrencilerinin yaratıcılık öz yeterlik algıları, cinsiyet ve sınıf değişkenine göre incelenmiş, veriler SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Görüşmelerden elde edilen nitel veriler betimsel analiz yöntemi kullanılarak çözümlenmiştir.

Yaratıcılık öz yeterlik algıları ölçeğinden elde edilen nicel verilerin analizi sonucu ilkokul öğrencilerinin yaratıcılık öz yeterlik algısının yüksek düzeyde olduğu, yaratıcılık öz yeterlik algısının cinsiyete göre kızların lehine farklılaştığı ancak sınıf değişkenine göre ise anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna erişilmiştir. Görüşme formundan elde edilen bulgulara

göre ilkokul öğrencilerinin akıcı, esnek ve orijinal düşünebilme becerilerine en fazla destek olanın öğretmenler olduğu; olumsuz anne baba ve öğretmen tutumlarının ise çocuğun yaratıcılık öz yeterlik algısına olumsuz yönde etki ettiği; ilkokul öğrencilerinin yaratıcılık öz yeterlik algısına anne, baba ve öğretmenlerin çoğunlukla olumlu yönde destek oldukları anlaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yaratıcılık öz yeterlik, Yaratıcılık, Öz yeterlik, İlkokul öğrencileri



ABSTRACT

THE EFFECT OF PARENT AND TEACHER ATTITUDES ON PRIMARY SCHOOL STUDENTS' PERCEPTIONS OF CREATIVITY SELF-EFFICIENT

Hatice KOÇ

Amasya University, Institute of Social Sciences

Department of Elementary Education, M.A, July / 2021

Supervisor: Assist. Prof. Dr. Erol ATA

Creativity self-efficacy, a person's own belief to be creative, is very important for the success of individuals in their future life. Creativity self-efficacy skills should be examined in detail in order to develop creativity skills, which is one of the most important skills of our age especially for children. The aim of this study was to examine primary school students' perception of creativity self-efficacy and to reveal the opinions of students about the attitudes of parents and teachers among the factors affecting the creativity self-efficacy perception of the students. Explanatory sequential design, one of the mixed method designs, was used in study. 320 primary school students in the 3rd and 4th grades of public schools in Merzifon/Amasya province participated the study in order to determine creativity self-efficacy perception of primary school students. "Primary School Students' Creativity Self-Efficacy Scale", prepared to be used in this study, was applied to students. Interviews were conducted with 34 students among the students participating in scale, using a semi-structured interview form developed by researcher. While determining the sample, sequential mixed sampling method was used. The interviewed students were chosen for the purpose.

While determining creativity self-efficacy perceptions of primary school students, they were examined according to gender and class variables, and data were analyzed using SPSS package program. The qualitative data obtained from interviews were analyzed using descriptive analysis method.

As a result of analysis of quantitative data obtained from the creativity self-efficacy perceptions scale, it was concluded that creativity self-efficacy perception of primary school

students was at a high level, the perception of creativity self-efficacy differed in favor of females according to gender, but there was no significant difference according to class variable. According to findings obtained from interview form, it was seen that teachers were the most supportive of primary school students' fluent, flexible and original thinking skills. It is noteworthy that negative parent and teacher attitudes affect the child's creativity self-efficacy perception negatively. It was understood that parents and teachers mostly supported creativity self-efficacy perception of primary school students in a positive way.

Keywords: Creativity self-efficacy, Creativity, Self-efficacy, Primary school students



ÖNSÖZ

Günümüz dünyasında yaratıcı bireyler yetiştirmenin önemi giderek artmaktadır. Yaratıcı bireyler yetiştirebilmemiz için bireylerin yaratıcılık öz yeterlik algısının detaylı incelenmesinde fayda vardır. Yapılan bu çalışma ile ilkokul öğrencilerinin yaratıcılık öz yeterlik algısına anne, baba ve öğretmen tutumlarının etkisi incelenmiştir.

Tez çalışmama sunduğu katkılardan ve görüşlerden ötürü, tez danışmanım Sayın Dr. Öğr. Üyesi Erol Ata'ya, tez savunma jürimde yer alarak değerli önerileriyle tezime katkı sunan Sayın Doç. Dr. Abdülkerim Karadeniz ve Sayın Dr. Öğr. Üyesi Davut Elmacı'ya teşekkürlerimi sunarım.

Tezin hazırlanması boyunca benden fikir ve görüşlerini esirgemeyen Sayın Doç. Dr. Kemal Baytemir ve Sayın Dr. Öğr. Üyesi Ümit Çelen' e teşekkürlerimi sunarım.

Tezimi hazırlarken yardımlarını esirgemeyen kıymetli amcam Prof. Dr. Mustafa Fişne ve Arş. Gör. Dr. Kayhan Bozgün'e teşekkür ederim.

Sabır, fedakârlık, emek ve gayretleriyle beni yetiştiren ve her daim yanımda olan değerli annem Hacer Fişne ve babam Hubbat Fişne'ye;

Varlığından sonsuz güç aldığım, her zaman yardım ve destekleriyle yanımda olan kıymetli eşim Mahmut Koç ve pek kıymetli çocuklarım Mustafa Ensar ve Begüm Hilal'e;

Sonsuz teşekkürlerimi sunarım...

İÇİNDEKİLER

ETİK BEYAN	i
TEZ ONAY SAYFASI.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT	v
ÖNSÖZ.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar DİZİNİ.....	xi
ŞEKİLLER DİZİNİ	xii

I.BÖLÜM

1. GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırmanın Amacı.....	4
1.1.1. Nicel bulgulara ilişkin alt problemler.....	4
1.1.2. Nitel Bulgulara İlişkin Alt Problemler	4
1.2. Araştırmanın Önemi	5
1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları	7
1.4. Araştırmanın Varsayımları	7
1.5.Tanımlar	7

II. BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	8
2.1. Yaratıcılık	8
2.1.1.Yaratıcılık Sürecinde Aşamalar	10
2.1.2.Yaratıcılığa Ait Zihinsel Süreçler	12
2.1.3.Yaratıcılığa Ait Kuramlar	13
2.1.4. Yaratıcı Düşünmenin Boyutları.....	18
2.1.5. Yaratıcı Bireyin Özellikleri	19
2.1.6. Yaratıcılığı Etkileyen Etmenler	21
2.2. Öz yeterlik	25
2.2.1. Öz Yeterliğin Kaynakları.....	28
2.2.2. Öz Yeterliğin Önemi.....	29
2.2.3. Öz Yeterliğe Etki Eden Faktörler.....	31
2.3. Yaratıcılık Öz yeterlik.....	32
2.4.Tutumların Yaratıcılık Öz Yeterlik Üzerine Etkisi.....	34
2.5. İlgili Araştırmalar.....	38

2.5.1. Yurt İçindeki alışmalar	38
2.5.2. Yurt Dışında Yapılan alışmalar	41
III. BÖLÜM	
3. YÖNTEM	46
3.1. Araştırma Modeli	46
3.2. Evren Örnekleme	47
3.3. Veri Toplama Araçları	48
3.3.1. İlkokul Öğrencileri Yaratıcılık Öz yeterlik Ölçeği	48
3.3.2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	53
3.4. Verilerin Toplanması	54
3.5. Verilerin Analizi	54
IV. BÖLÜM	
4. BULGULAR	56
4.1. İlkokul Öğrencilerinin Yaratıcılık Öz Yeterlik Algılarına İlişkin Bulgular	56
4.2. Yaratıcılık Öz Yeterlik Algısının Cinsiyete Göre <i>t-testi</i> Bulguları	57
4.3. Yaratıcılık Öz Yeterlik Algısı Sınıf Düzeyine Göre <i>t-testi</i> Değerleri	58
4.4. İlkokul Öğrencilerinin Merak Ettiği Bir Konuyu İyice Anlayabilmek İçin Nasıl Hareket Ettiğine İlişkin Görüşleri	58
4.5. İlkokul Öğrencilerinin, Akıcı ve Esnek Düşünebilme Davranışlarında Anne Baba ve Öğretmen Tutumlarına İlişkin Görüşleri	60
4.6. İlkokul Öğrencilerinin, Özgün Fikirlerine İlişkin Anne, Baba ve Öğretmen Tutumlarına Yönelik Görüşleri	62
4.7. İlkokul Öğrencilerinin, Merak Ettiikleri Konularda Anne, Baba ve Öğretmen Tutumlarına Yönelik Görüşleri	64
4.8. İlkokul Öğrencilerinin Ayrıntılara Dikkat Etme Konusundaki Görüşleri	66
4.9. İlkokul Öğrencilerinin Yaratıcı Düşüncelerini Hayata Geçirirken Kendilerine Engel Olan Unsurlar	68
V. BÖLÜM	
5. TARTIşMA	71
VI. BÖLÜM	
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	77
6.1. Sonuçlar	77
6.2. Öneriler	78
6.2.1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler	78
6.2.2. İleride Yapılabilecek alışmalara İlişkin Öneriler	79
KAYNAKÇA	80

EKLER.....	91
EK 1. Araştırma İzni	92
EK 2. Etik Kurul Onayı.....	93
EK 3. Veli İzin Formu.....	94
EK 4. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	95
EK 5. Öz Geçmiş.....	96



TABLULAR DİZİNİ

Tablo 1. Öğrencilerin Cinsiyet ve Sınıflara Göre Dağılımı.....	48
Tablo 2. Öğrencilerin Cinsiyet ve Sınıflara Göre Dağılımı.....	48
Tablo 3. Döndürülmüş Temel Bileşenler Analizi	50
Tablo 4. Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları	51
Tablo 5. Yaratıcılık Öz Yeterlik Ölçeği Normallik Testi Sonuçları	55
Tablo 6. Yaratıcılık Öz Yeterlik Algısına İlişkin Betimsel İstatistikler	56
Tablo 7. Cinsiyete İlişkin <i>t-testi</i> Değerleri.....	57
Tablo 8. Sınıf Düzeyine İlişkin <i>t testi</i> Değerleri.....	58
Tablo 9. Merak Edilen Bir Konuyu İyice Anlayabilmek İçin Nasıl Hareket Edildiğine İlişkin Tema, Kategori ve Kod Listesi	59
Tablo 10. Akıcı ve Esnek Düşünebilme Davranışlarında Anne, Baba ve Öğretmen Tutumlarına İlişkin Görüşler	60
Tablo 11. İlkokul Öğrencilerinin Özgün Fikirlerine İlişkin Görüşleri.....	62
Tablo 12. Merak Edilen Konularda Anne, Baba ve Öğretmen Tutumları.....	64
Tablo 13. İlkokul Öğrencilerinin Ayrıntılara Dikkat Etme Konusunda Görüşleri	66
Tablo 14. İlkokul Öğrencilerinin Yaratıcı Düşüncelerini Hayata Geçirirken Kendilerine Engel Olan Unsurlar.....	68

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Faktörlere Göre Özdeğerler..... 49

Şekil 2. İlkokul Öğrencileri Yaratıcılık Öz Yeterlik Algısı Ölçeği Analiz Şeması52

.



I. BÖLÜM

1. GİRİŞ

Bu bölümde ilk olarak araştırmanın gerekçelerinin açıkladığımız problem durumu daha sonra sırasıyla araştırmanın amacı, önemi, sınırlılıkları, varsayımları ve temel kavramlarına ait tanımlar yer almaktadır.

İnsanlar günümüz dünyasında sürekli olarak bir değişim ve rekabet ortamında yaşamlarını devam ettirirler. Bireylerin böyle bir ortam içerisinde karşılaştıkları sorunlara çözüm üretilmelerini için yaratıcı düşünceleri geliştirilmelidir (Mangir ve Aral, 1991). Rekabetçi bir dünyada iyi bir konuma sahip olabilmesi için bireylerin yaratıcı düşünceleri desteklenmeli ve bireyler cesaretlendirilmelidir (Çekmecelioğlu, 2006). Dolayısıyla yaratıcı düşünce gerek eğitim gerek iş hayatında vazgeçilmez bir unsur olmaktadır.

Yaratıcılık doğuştan gelen bir yetenektir (Mangir ve Aral, 1991; Üstündağ, 2020; Öncü, 2015; Karayağmurlar, 1990). Ancak her insanda aynı düzeyde bulunmamaktadır (Aslan, 1994; San, 1979; Bessis ve Jaqui, 1973; Karayağmurlar, 1990). Yaratıcılık birçok unsurdan etkilenir. Bunların başında ise okul ortamı, eğitim programı, toplum ve aile gibi kurumlar gelmektedir (Çetin, 2020). Bu sebeple eğitim faaliyetlerine erken yaşlarda başlanması yaratıcı bireylerin yetişmesine ve yaratıcı düşüncenin gelişmesine katkı sağlayacaktır (Davasligil, 1959). Her çocuğun huyunun, kişilik yapısının, algılama ve anlatım biçiminin belirlendiği bir eğitim sisteminin olması gerekir. Yarının büyükleri olacak çocukların eksiksiz ve tam olarak yetişebilmesi için zihinsel gelişimini duyarlılığın, imgelemenin ve kişisel gelişimiyle beraber dengede götürmek gerekir. Kişilik ve mizaçların çeşitliliğinin göz önüne alındığı bir eğitim sisteminde çocuk kendi doğal çizgisi içinde kendi biçimini bulma olanağı bulacaktır. Ancak bu sayede çağımızın her alanda ihtiyacı olan üstün yaratıcılığa erişilebilecektir (San, 1979).

Yaratıcı bireyler yetiştirebilmek için ilk olarak yaratıcılığın ne demek olduğunu bilmeliyiz. Birçok bilim insanı yaratıcılıkla ilgili görüşlerini belirtmişlerdir. Bilim insanları yaratıcılığı tanımlamaya çalışırken ortak bir fikirde birleşememişler bu sebeple yaratıcılık hakkında açık ve net bir tanım yapılamamıştır. Ancak yaratıcılığın yeni ve farklı bir şeyler

üretmek olduğu veya gözlenebilen bir ürüne bağlı olarak yaratıcılığın değerlendirilebileceği hususu bilim insanlarının fikir birliğine vardığı ortak bir düşüncedir (Erdoğdu, 2006).

Yaratıcı bireyin özellikleri ve bu özelliklerin dağılımları üzerine yapılan araştırmalardan elde edilen bulgular, yaratıcılığın bütün boyutlarıyla birlikte ele alındığı zaman kavramsal bir bütünlük sağlanabileceğini göstermektedir. Bu bütünlüğe erişebilmek ve yaratıcılığı tam olarak tanımlayabilmek için bazı boyutların göz önünde tutulması gerekmektedir. Bunları yaratıcı birey, yaratıcı durum, yaratıcı süreç ve yaratıcı ürün olarak sıralayabiliriz (Toğrol, 1999). Bununla beraber farklı alanlarda çalışmalar yapan araştırmacılar tarafından, farklı boyutlarda ele alınarak tanımlamalar yapılmıştır. (Onur ve Zorlu, 2017).

Sternberg ve Lubart (1999) yaratıcılığı; özgün, işe yarar, kullanışlı, uygulanabilir, yararlı ve yeni şeyler ortaya koyma becerisi olarak tanımlamıştır. Demirci (2007)'ye göre yaratıcılık kendi kendine oluşan bir olgu değildir. Yaratıcı düşüncede farklılık olması gerekir. Farklı düşünceler ve çözüm yollarının üretilebilmesi gerekir. Yaratıcılıkta mantıklı düşünceyle beraber sezgisel ve imgesel düşüncenin de olması gerekir. Yani yaratıcılık farklı ve daha önce üretilmemiş fikirlerin üretilmesi ve bu fikirler ışığında sonuca ulaşılabilmesidir.

Yaratıcılıkla ilgili tanımlamalardan sonuç odaklı tanımlamalarda, ortaya çıkan ürünün yaratıcılığa göre değerlendirilmesi söz konusudur. Bu durumda ölçüm işine gideriz. Süreç odaklı tanımlamalarda ise yaratıcı bireyin zihinsel süreçleri, hangi aşamalar geçildikten sonra yaratıcı olarak nitelenebilecek ürüne ulaşıldığı üzerinde durulur. Bu da bizi yaratıcı potansiyeli şekillendirmeye yani eğitime götürür. Bir diğer grupta ise yaratıcı bireyin kişilik özellikleri, zihninin nasıl çalıştığı gibi yaratıcı bireyleri tanımlamaya yönelik çalışmalar ele alınır (Aslan, 1994). Bu doğrultuda yaratıcı kişilik özelliğine sahip bireyler yetiştirmek çağın gereksinimi ve aynı zamanda kaliteli bir hayat sürmenin ön koşuludur diyebiliriz.

Eğitim ve öğretimin temel amaçlarından biri bireyde istendik yönde davranış değişikliği oluşturmaktır. Böylece eğitim amaçlarına yönelik öğrencideki davranış değişikliklerinin ne kadar gerçekleştiği ve öğrenci başarısı üzerinde etkili olan unsurların neler olduğunun ortaya konulması gerekmektedir. Ancak genel olarak bakıldığında okullarda akademik başarısı daha yüksek bireylerin daha fazla desteklendiği, ödüllendirildiği buna karşın yaratıcılıklarının göz ardı edildiği görülmektedir. Tüm bunlar göz önüne alındığında eğitim öğretim faaliyetlerinin yerine getirilmesinde önemli bir yere sahip olan öğretmenlerin davranışlarıyla, bireylerin yaratıcılık performansını ortaya koymasına ve yaratıcılık becerilerini en üst seviyeye çıkarmasına yardımcı olması gerekir. Bu sebeple toplumların ilerleyebilmesi ve gelişebilmesi için zihinsel olarak üst düzeydeki bireylerle beraber yaratıcılık gücü yüksek bireylere de ihtiyaç vardır (Erdoğdu, 2006).

Öğretmenlerin, bireyin yaratıcılık performansını ortaya koymasına olan etkisinin yanında bireyin öz yeterliği de yaratıcılığını etkileyen etmenlerdendir. Öz yeterlik kavramı bireyin gelecekte karşılaşacağı zorlukların üstesinden gelmede kendisinin ne kadar başarılı olabileceğine ilişkin inancıdır. Bir yarışmaya katılma veya sınava girme gibi durumları bu güç durumlara örnek olarak verebiliriz. Öz yeterlik bireyin becerilerini kullanarak ortaya çıkardıklarına yönelik yargılarının bir sonucudur. Öz yeterlik bireyin karşısına çıkan farklı durumların üstesinden gelme, belli bir çalışmayı başarabilme yeteneğine ilişkin kendini algılayışıdır, kendi inancıdır (Senemoğlu, 2020).

Bireylerin öz yeterlik algıları, başarı ve performanslarını etkilemektedir. Öğrencilerin öz yeterlik algısının yüksek olması onların karar verme, öğrenmeyi öğrenme, güdülenme, öğrenmeyi düzenlemesi ve etkileşimde bulunmasına olumlu yönde etki etmektedir (Gürten, 2011). Kişiler hayatları boyunca karşılarına çıkan her türlü problemi çözebilmeleri için ilk olarak bu problemin üstesinden gelebileceklerine ilişkin kendilerine güvenmeleri, çözüm yollarını planlamaları ve bu planı uygularken zihinsel süreçlerinin farkında olmaları ve bu süreçleri izleyip değerlendirmeleri gerekmektedir. Bu bağlamda öz yeterlik, bireylerin karşılaştıkları problemleri çözebilmeleri için sahip olması gereken bir özelliktir (Tunca ve Akın-Şahin, 2014).

Bireyin sonuca ulaşabileceğine ilişkin inancı varsa daha çok çalışır ve hayatın akışına kendisi yön verir. Bireyin “yapabilirim” şeklindeki bu inancı, onun içinde bulunduğu koşulları gözden geçirme ve denetleme hissini gösterir (Yiğitbaş ve Yetkin, 2003). Öz yeterlik algısının yüksek olması, bireylerin kendilerine daha üst hedefler ortaya koymasına ve verdikleri kararlarda daha tutarlı olmalarını sağlayarak, bireylerin bilişsel süreçlerini ve motivasyonlarının iyi olmasını etkilemektedir (Locke ve Latham, 1990).

Öz yeterlik algısı yüksek olan bireylerin öncelikle bir plan yaptıkları ve planını uygularken üst biliş stratejilerini kullandıkları, aynı zamanda da sabır ve gayretle başarıya ulaştıkları bilinmektedir (Tunca ve Akın-Şahin, 2014). Yaratıcı insanların özellikleri ile öz yeterlik algısı yüksek olan insanların özelliklerini incelediğimizde bu özelliklerin birbiriyle örtüştüğü görülmektedir. Bununla beraber yaratıcı düşüncenin ortaya çıkmasında bireyin öz yeterlik inancı önemli rol oynamaktadır (Bakaç ve Özen, 2016). Öz yeterliğin değiştirilebilir ve geliştirilebilir bir yapıya sahip olmasıyla beraber bireylerin öz yeterlik düzeylerinin yükseltmeye yönelik çalışmalar, onların yaratıcı ve yenilikçi performans ortaya koymalarını sağlayabilir (Özkan, 2017).

1.1. Araştırmanın Amacı

İlgili literatür kapsamlı olarak incelendiğinde öğrencilerin yaratıcılıklarının geliştirilebilmesinin esas olarak yaratıcılık öz yeterliklerine bağlı olduğu kabul edilmektedir (Liang ve Yuan, 2020). Yapılan bu çalışma ile ilkokul 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin yaratıcılık konusunda kendini algılayışları, bu konuda ne kadar yeterli olacaklarına ilişkin kendi inanışları yani yaratıcılık öz yeterlik algısı ve yaratıcılık öz yeterlik algılarına ilişkin anne, baba ve öğretmen tutumlarını nasıl algıladıklarına yönelik görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Bu hedef doğrultusunda aşağıdaki sorular cevaplanmaya çalışılmıştır.

1.1.1. Nicel bulgulara ilişkin alt problemler

1. İlkokul öğrencilerinin yaratıcılık öz yeterlik algısı ne düzeydedir?
2. İlkokul öğrencilerinin yaratıcılık öz yeterlik algısı sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. İlkokul öğrencilerinin yaratıcılık öz yeterlik algısı cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.1.2. Nitel Bulgulara İlişkin Alt Problemler

4. İlkokul öğrencileri, merak ettiği bir konuyu iyice anlayabilmek için nasıl hareket eder?
5. İlkokul öğrencilerinin akıcı ve esnek düşünebilme davranışlarında anne, baba ve öğretmenlerinin tutumlarına ilişkin görüşleri nasıldır?
6. İlkokul öğrencilerinin, özgün fikirlerine ilişkin anne, baba ve öğretmenlerinin tutumları hakkındaki görüşleri nasıldır?
7. İlkokul öğrencilerinin merak ettikleri konularda anne, baba ve öğretmenlerinin tutumlarına yönelik görüşleri nasıldır?
8. İlkokul öğrencilerinin ayrıntılara dikkat etme konusunda kendi tutumu nasıldır?
9. İlkokul öğrencilerinin yaratıcı düşüncelerini hayata geçirirken kendilerine engel olan unsurlara yönelik görüşleri nasıldır?

1.2. Araştırmanın Önemi

Geçmişten bu yana bilim ve teknolojide daha ileri seviyelere gelmeyi başarmış toplumlarda, yenilikçilik ve yaratıcılık gibi özelliklerin önemli olduğu görülmektedir. Günümüzde ise aynı özellikler toplumların küresel güçlerini ve kaliteli bir yaşam biçimini belirleyen en önemli öge olmuştur. Bireyin yaratıcılık ve hayal gücünü geliştirememesi eğitim alanındaki en büyük eksikliklerimizden biridir (TÜBİTAK, 2005). Yaşadığımız çağda yaratıcılık konusunda öz güveni yüksek bireyler yetiştirmek bilim ve teknolojide çağı yakalamanın ve atılımlar yapmanın ön koşuludur. Bununla beraber yaratıcılık becerisine sahip olan bir birey bu becerilerini ortaya koyabilecek ve ürüne dönüştürebilecek öz yeterliğe sahip değilse var olan bu becerisi körelecektir. Bu bakımdan yaratıcılık öz yeterlik algısı oldukça önem arz etmektedir.

Öz yeterlik algısı 1977 yılında Bandura tarafından ortaya atıldığı günden bugüne dek birçok alanda farklı değişkenlerle ilişkilendirilmiş ve öz yeterliğin etkilediği birçok değişken saptanmıştır. Bunlardan bazıları performans, eğitim, personel güçlendirme, iş tatmini ve strestir (Ata, 2015). Öz yeterliğin bireyin performansını etkilediği de göz önüne alınarak bu çalışmada yaratıcılık ve öz yeterlik kavramları ilişkilendirilmiş ve bireyin yaratıcılık konusunda öz yeterlik algısının ölçülmesi amaçlanmıştır. Yaratıcılık kavramının öz yeterlikle ilişkilendirilerek araştırılması bakımından bu çalışmanın alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bireylerin kendilerine olan inancı yani öz yeterliği yaratıcı düşünme becerisini ortaya çıkarmasında önemli bir rol oynamaktadır (Bakaç ve Özen, 2016). Öğrencilerin yaratıcılık öz yeterlik algılarını incelemek eğitimcilerin ve araştırmacıların yaratıcılığı geliştirmek için gösterdikleri çabaları destekleyecektir (Beghetto, 2006). Bu çalışma ile ilkökul öğrencilerinin yaratıcılık öz yeterlik algısı hakkında detaylı bilgi edinilebilecek, eğitimciler ve diğer araştırmacılar bu çalışmadan yararlanabileceklerdir. Çalışma aynı zamanda öğretmenler, anne ve babaların tutumlarının da çocukların yaratıcılık öz yeterlik algısına ne denli etki ettiğini ortaya koyması bakımından da önem taşımaktadır. Bu çalışma, yaratıcılık öz yeterlik algısı yüksek bireyler yetiştirirken doğru ve yanlış tutumların neler olduğunu ortaya koyması bakımından önemli olmaktadır.

Yaratıcılığın gelişimi kişinin diğer gelişim alanlarına göre farklılıklar göstermektedir. Yaratıcılığın gelişiminde benzeyen yönler olduğu gibi tamamen bireysel boyutta olan farklılıklara rastlayabiliriz. Bu sebeple çocuğun yakın çevresindeki herkesin, anne-baba ve öğretmenlerinin çocuktaki gelişim düzeyine göre olan yaratıcı düşünme özelliklerini bilmesi gerekir (Koyuncuoğlu, 2017). Aynı zamanda öğretmenlerin de çocukları yaratıcılığa yönlendirecek bir eğitim ortamı oluşturabilmesi ve yaratıcılığın gelişiminde çocuğa yön

gösterebilmesi için akıcı, esnek ve orijinal bir düşünme gücüne sahip olması gerekir (Yenilmez ve Yolcu, 2007). Öğrencilerin yaratıcılık öz yeterlik algıları ile öğretmenlerinin onların bu davranışlarına ilişkin sergiledikleri tutumlar oldukça önemlidir (Beghetto, 2006). Bu kapsamda bu çalışmaya, ilkokul öğrencilerinin yaratıcılık öz yeterlik algılarına anne-baba ve öğretmen tutumlarının ne gibi etkisinin olduğunu ortaya koyması, anne-babalara ve eğitimcilere yön göstermesi bakımından ihtiyaç vardır.

Beghetto ve Karwowski (2017), son yıllarda literatürde yaratıcılık öz yeterlik ve yaratıcılıkla ilgili çalışmalara eğilimin arttığını ve araştırmacıların en çok üzerinde durduğu konuları yaratıcılık öz yeterlik, yaratıcı üst biliş ve yaratıcı öz kavram olduğunu söylemiştir. Aynı şekilde son yıllarda yaratıcı sürece katılımında öz yeterliğin rolü araştırmacıların ilgi noktası olmuştur (Liu, Lu, Wu, ve Tsai, 2016). İlgili literatür incelendiğinde yaratıcılık alanında (Akar, 2014; Baysal, Kaya ve Üçüncü, 2013; Guilford, 1973; Karakuş, 2001; Sternberg ve Lubart, 1999; Rove, 2007; Ülger, 2016; Yaşar ve Aral, 2017; Yuvacı ve Dağlıoğlu, 2016; Torrance, 1967) ve öz yeterlik alanında (Akbaş ve Çelikkaleli 2006; Bandura, 1994; Bıkmaz, 2002; Demir, 2013; Gürlen, 2011; Talan ve Gülseçen 2018; Tunca ve Şahin, 2014) birçok çalışma yapılmıştır. Aynı zamanda yaratıcılık öz yeterlik alanında da (Hartley, Plucker ve Lung, 2016; Hung, 2018; Karwowski, 2012; Liang ve Yuan, 2020; Smith, 2019; Puente Diaz ve Arroyo, 2016; Tierney ve Farmer, 2002) gibi çalışmalar yapılmıştır.

Bugüne kadar yapılmış çalışmalar incelendiğinde ilgili alandaki eğitim çalışmalarının, tek başına yaratıcılık veya öz yeterlik üzerine yoğunlaştığını görmekteyiz, bununla beraber bu iki kavramı yaratıcılık öz yeterlik olarak ilişkilendiren pek az çalışmaya rastlamaktayız (Karwowski, Gralewski ve Szumski, 2015; Smith, 2019). Öte yandan yaratıcılık öz yeterlik alanındaki çalışmaların yetersizliğiyle beraber özellikle ilkokul öğrencilerinin yaratıcılık öz yeterlik algısı ile ilgili çalışmalar oldukça sınırlıdır. Daha geniş yaş gruplarını içine alacak şekilde yaratıcılık öz yeterlik çalışmalarına ihtiyaç vardır (Beghetto, Kaufman ve Baxter 2011). Türkiye’de yapılan çalışmalar incelendiğinde yaratıcılığa esas oluşturan yaratıcılık öz yeterlik hakkında sınırlı sayıda eğitim araştırmasına rastlamaktayız. Bu kapsamda ilgili literatür incelendiğinde ilkokul öğrencilerinin yaratıcılık öz yeterlik algısının ne düzeyde olduğu ve bu algıya etki eden unsurlar içerisinde anne-baba ve öğretmen tutumlarının etkisinin incelendiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Dolayısıyla ilkokul öğrencilerinin yaratıcılık öz yeterlik algılarına anne-baba ve öğretmen tutumlarının incelendiği bu çalışma ilgili literatürdeki boşluğu doldurması bakımından oldukça önemlidir.

1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışma 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Millî Eğitim Bakanlığına bağlı ilkokullara devam eden ve araştırmaya katılan 3. ve 4. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

Çalışmaya katılan öğrencilerin kendilerine uygulanan veri toplama araçlarını içtenlikle cevapladıkları ve gerçek düşüncelerini yansıttıkları varsayılmıştır.

1.5. Tanımlar

Yaratıcılık: Bir konuyu çok yönlü olarak araştırarak o alandaki çalışmaları inceleme ve kendi fikirlerini var olan bilgilerle ilişkilendirerek yeni ve özgün bir ürün, yapıt ortaya koyma sürecidir (Güleryüz, 2019).

Öz yeterlik: Bireyin farklı durumlarla baş etme, belli bir etkinliği başarma yeteneğine, kapasitesine ilişkin kendini algılayışı, inancı ve kendi yargısıdır (Değer, 2019).

Yaratıcılık öz yeterlik: Bireylerin belirli bir işi veya görevi yaratıcı bir şekilde yerine getirme konusundaki algılanan güvenidir (Beghetto ve Karwowski, 2017).

Algı: Nesnel dünyaya ilişkin duyuşsal uyarıların anlamlı deneyimlere, ruhsal bilgiye çevrilme sürecidir (Bakırcıoğlu, 2016).

Tutum: Bireyin herhangi bir grup şeye, bireylere, olaylara ve çok çeşitli durumlara karşı bireysel etkinliklerindeki seçimini etkileyen kazanılmış içsel bir durum (Senemoğlu, 2020).

II. BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırma problemine dayalı olarak kuramsal çerçeve sunulmaktadır. Araştırma dâhilindeki temel değişkenler göz önüne alınarak kuramsal çerçeve yaratıcılık, öz yeterlik ve yaratıcılık öz yeterlik, tutumların yaratıcılık öz yeterlik algısına etkisi ve ilgili çalışmalar ana başlıkları altında ele alınmıştır.

2.1. Yaratıcılık

Günümüz dünyasında yaşanan hızlı gelişim ve değişimle beraber bireylerden istenen beceriler de değişmiştir. Bireylerin bu gelişime ayak uydurabilmesinde yaratıcılık önemli bir beceri olarak karşımıza çıkmaktadır. Yaratıcılığın önemi üzerinde bilim insanlarının hemfikir olmasıyla beraber, yaratıcılığın ortaya koyulabilmesinde bireyin öz yeterliği ön plana çıkmaktadır. Küreselleşen dünyada bilim ve teknolojideki her türlü gelişim ve yeniliklerle beraber yaratıcılık öz yeterlik algısı yüksek bireyler çağı yakalayabilmişlerdir.

Yaratıcılık günümüz dünyasında hemen hemen her sektörde aranan ve hayati önem taşıyan bir özellik olarak karşımıza çıkmaktadır. Yaratıcılığın önemi konusunda bilim insanlarının hem fikir olmasıyla beraber yaratıcılık konusunda birçok tanımlama yapılmıştır. Farklı disiplinlere ve yaklaşımlara göre çeşitlilik gösteren yaratıcılık kavramını bazı kuramcılar zekânın bir yansıması, problem çözme kapasitesi, bilincin dışında gerçekleşen süreç, anımsamalara dayalı bir düşünme biçimi gibi ifadelerle tanımlarken bazı kuramcılar ise yaratıcılığı bireysel düşünce şekli olarak değerlendirmiş, bireyin kavrama yeteneğini bilişsel alanda farklılık gösteren düşünce yapısı ile niceliksel psikometrik yaklaşımlar aracılığıyla incelemek olarak tanımlamışlardır. Kimi teorisyenler ise yaratıcılık toplumsal ya da örgütsel faktörler olarak ele alıp bu faktörlerin yaratıcılık üzerindeki etkilerini incelemiştir. Bazıları da yaratıcılık becerisini, ölçme geliştirmek için kullanılan testler ve ölçümler üzerine dayandırmaktadırlar (Onur ve Zorlu, 2017).

Torrance (1967) yaratıcılığı, bilgi eksiklerine, problemlere, yetersizliklere, eksikliklere, uyumsuzluklara karşı duyarlı olma şeklinde tanımlarken Sternberg ve Lubart (1999) ise yaratıcılık için, orijinal, faydalı, kullanışlı işe yarar, uygulanabilir ve yeni bir şeyler üretme

yeteneği olduğunu söylemiştir. Aslan (2001) ise yaratıcılığı, yeni, orijinal ve beceriyle birlikte oluşturulmuş veya henüz oluşturulmamış, kendi içinde özgün bir problem çözme süreci içeren, kişinin zekâsını da özgün ve üretime yönelik kullandığı bilişsel bir yetenek olarak tanımlamıştır. Samurçay (1983) yaratıcılığın amaca yönelik yeni ve daha önce denenmemiş fikirler ve ürünler ortaya koyma kapasitesi olduğunu bununla birlikte yaratıcı etkinliğin belli bir amaca yönelik olması onun boş bir fanteziden ayırt edilebilmesini sağladığını söylemiştir. Tüm meslek dallarında ilerleme ve gelişme için ön koşul olan yaratıcılık insan hayatının her döneminde bulunabilen bir yetenektir. Yaratıcılık doğuştan gelmektedir ve her bireyde bulunmaktadır. Ancak yaratıcılığın gelişimi ortaya çıkışı ve sürekliliği bireyler arasında farklılık göstermektedir. Bireyin içinden gelen ve kendiliğinden gelen orijinal tepkilere bağlı olan yaratıcılığın esneklik (ok yönlü düşünme), orijinallik (farklı ve değişik sonuçlara ulaşabilme), akıcılık (rahat hızlı ve özgürce düşünebilme, hareket edebilme), duyarlılık (yaşanılan çevreye, insanlara ve karşılaşılan yeni durumlara karşı ilgili olma) gibi özellikleri mevcuttur (Aral, 1999).

Karayağmurlar (1990) tarafından, bireyin dış dünyayla ilişkisinde yeniyi bulması, karşılaştığı sorunlara özgün çözümler üretmesi, kendisiyle dış dünya arasındaki dengesizlikleri düzeltebilmek amacıyla yeni düzenlemeler yapması ve var olan gerçekliğe yeniden biçim vermesi yaratıcılık olarak nitelendirilmiştir. Yaratıcılık konusunda birçok farklı tanım olsa da;

- Problemlere karşı duyarlılık,
- Karşılaşılan problemin çözümünü kolaylaştırıcı soruyu sormak,
- Problem için çok farklı seçenekler sunmak,
- Problemi belirli bir kalıba bağlı kalmadan daha geniş bir perspektifle ele almak
- Çok çeşitli fikirler üretmek konularında ortak görüşe sahip olduğu söylenebilir (Karakuş, 2001).

Yaratıcılık tanımlarında en çok belirtilen özellikler yenilik ve uygunluk olarak karşımıza çıkmaktadır (Smith, 2019). San (2018) yaratıcılığın insan hayatının her düzeyinde var olan bir yeti, tutum ve davranış biçimi olduğunu, bununla beraber yaratıcılığın ortaya çıkabilmesi için özgür ve demokratik ortamların olması gerektiğini vurgulamıştır. Önceden oluşturulmamış ilişkiler arasında bağ kurarak yeni yaşantı, deneyim, fikir ve ürünleri içine alan bir düşünce yapısı olan yaratıcılığın ortaya çıkabilmesi için bireylerin ilk olarak kendilerine güven duymaları gerekmektedir. Aynı zamanda bireyin çalışacağı alan hakkında belli bir bilgi birikiminin olması, özgür düşünebilmesi, kimi zaman kalıplaşmış düşüncelerin dışına çıkması, doğal yatkınlığı olan beceri ve yeteneklerini sonuna kadar kullanabileceği bir ortamın ve özgürlüğün sağlanmış olması gerekmektedir (San, 2018).

Taylor'ın yaratıcılık tanımında ise üç özellik ön plana çıkmaktadır. Buna göre yaratıcılık birbiri ardına gelen anlardan oluşur. Bu sebeple bu anların analizini yapmak gerekir. Bir diğer özellik ise yaratıcılığın yeni düşüncelere sevk etmesidir. Buradaki yeni düşünceden kastımız yoktan var etmek anlamında değil de eski bir fikrin yeni hale sokulmuş şeklidir veyahut bilinen fikirlerin birleşimidir diyebiliriz. Yaratıcı düşüncenin sadece yeni olması yeterlidir dersek eksik bırakmış oluruz. Üçüncü özellik ise ortaya atılan bu yeni fikrin geçerli olması, ortaya atılan probleme çözüm getirmesi ve fayda sağlaması gerekir. Bu sayede yaratıcı düşünceyle hayal ürünü arasında ayırım yapabilmekteyiz. Yaratıcılık tıpkı akıl ve hafıza gibi seviye farkları olan, az veya çok her insanda bulunan bir özelliktir. Bunu insanların yaşamış olduğu çevre, buldukları ortamlar etkilemektedir. Yaratıcılığın gelişmesine uygun ortamlar vardır. Bu sayede yaratıcılık gelişir ve yayılır (Bessis ve Jaqui, 1973). Yaratıcılıkla ilgili her durumda merak, özgünlük, buluş, imgelem gibi özellikler yaratıcılığın bünyesinde yer almaktadır ve yaratıcı insan ise problemlere yeni çözüm yolları üretebilen, karmaşık ve yeni düzeyde bir sentez yapabilen kişi olarak karşımıza çıkmaktadır (San, 1979).

2.1.1.Yaratıcılık Sürecinde Aşamalar

Guilford (1973) yaratıcı düşünce sürecinin aşamalarını hazırlık, bir çözüm bulabilmek için gösterilen çaba, sorundan çekilme, iç görü ya da aydınlanma ve doğrulama, değerlendirme, detaylandırma olarak beş bölümde incelemiştir.

May (1987) 'e göre yaratıcı sürecin ilk aşaması karşılaşmadır. Karşılaşma bilinçli veya tesadüf olabilir. Ona göre önemli olan karşılaşmanın tesadüfü veya iradi olması değil yoğunlaşmanın derecesidir ve belirgin bir şekilde bağlanma olmalıdır. May (1987) karşılaşmanın eksik kaldığı bir yaratıcılığı kaçak yaratıcılık olarak tanımlar. Tam bir yaratıcılıkta ise yoğun bir farkındalık ve bilinç artışı vardır. Yaratıcı insanda kaygı ve korku yoktur. Bunun yerine coşku vardır. Yaratma esnasında birey adeta kendinden geçmesine, vecd ile probleme, duruma odaklanmıştır. Bilinçdışı, yaratıcı süreç boyunca çalışır. Yaratıcı süreç konusunda çalışma yapan bilim insanları yaratıcı süreci farklı evrelerde incelemiştir. Yaratıcı süreç problemi bulma ve tanımlama ile başlar (Charyton, Ivcevic, Plucker ve Kaufman, 2009).

Graham Wallis yaratıcı düşüncenin ortaya çıkışını hazırlık, kuluçka aydınlanma ve gerçekleşme ya da doğrulama olarak dört aşamada ele almıştır. Hermann'ın kuramına göre ise yaratıcılığın kaynağı beyindir ve beyin sadece bir bölümüyle değil bütün bölümleriyle beraber yaratıcılığa kaynaklık eder. Bunu bilmenin bize sağlayacağı en büyük fayda ise

yaratıcılığın aşamaları süresince beynimizin hangi bölümlerini kullanacağımızı bilmektir. Aynı zamanda yaratıcılığı geliştirmek ve yaratıcılık sürecini uygulamaya koymak açısından da önemli olmaktadır (Sünbül, 2011; San, 2018; Torrance,1993). Bu dört aşamayı şu şekilde açıklayabiliriz (San,2018; Bessis ve Jaqui, 1973).

Hazırlık Aşaması: Araştırmacı çözülmesi gereken problemle karşı karşıya kalır. Yaratıcı birey bu aşamada problemi yeniden ele alır ve ne olduğunu belirler, problemi tanımlar. Problemin boyutlarını belirler. Çözüm için gerekli bilgileri toplar. Bu safha adeta çözümü gereken problemler listesi halindedir. Yaratıcı birey benzer problemler için önceden yapılmış çözüm yollarını görür ve ilgili en iyi fikirlere ulaşır. En yaratıcı kişiler problemin çözümüne ilişkin en fazla soruyu sorabilen kişilerdir.

Kuluçka Aşaması: Araştırmacı bu aşamada adeta problemin içine girmiştir ve dalgın bir insan görüntüsündedir. Sürekli olarak düşünmektedir. Bu aşamada önemli olan bireyin bilincindeki veya bilinçaltındaki düşüncelerini karıştırırken geleneksel çözüm yollarından uzaklaşabilmesidir. Bu safhada bilinçaltı faaliyetler ön plandadır. Dalgın ve derin düşünme, görselleştirme, bilinçaltı süreçler, duyumsal algılama gibi zihinsel süreçler, faaliyettir. Bu süreç dakikalar sürebileceği gibi haftalar veya seneler de sürebilir.

Aydınlanma Aşaması: Beklenmeyen bir anda, aniden çözümün ortaya çıktığı bu aşama genellikle "hah!" ünlemiyle belirlenir. Bu sırada beyin bu oluşumu hemen kaydeder ve çözümün belirlenebilmesi ve uygulamaya geçilmesi için doğrulamasını yapar. Bu aşamada yaratıcı bireye gelen bu ilham araştırmanın sonunu getirebildiği gibi bir alt problemi de buldurabilir. Birey bulduğu çözümün kabul edilmiş kriterlere uygunluğunu test etmek için doğrulama aşamasına geçer.

Doğrulama (Gerçekleme) Aşaması: Aydınlanma aşamasında ortaya çıkan çözümün gereksinimleri karşılayıp karşılamadığı, hazırlık aşamasında belirlenmiş olan kriterlere uyup uymadığının anlaşılması için yapılan etkinlikler bu bölümde yer almaktadır. Beynin sol yarım küresi devrededir. Çözüm sınanarak, yeterliliği ortaya konur. Bu aşama sonunda problem çözüme kavuşmuştur.

San (2018)'a göre Wallis tarafından belirlenmiş olan bu dört aşamaya ilgi (merak) ve uygulama aşamalarının da eklenmesi gerekmektedir.

2.1.2.Yaratıcılığa Ait Zihinsel Süreçler

Yaratıcılık yolculuğu boyunca bireylerin yaratıcılıklarını etkileyen zihinsel süreçleri incelediğimiz algı, duyu, imge, imgelem (hayal gücü), simge ve mecaz olmak üzere altı boyuttan söz edilmektedir (San, 1979).

Algı: Bireyin çevresindeki nesnelere karşı beş duyusu vasıtasıyla edindiği izlenim ve yorumdur. Algılama, bilme ve öğrenmenin en önemli bölümüdür diyebiliriz. Görsel algılama beş duyu içerisinde diğerlerine nazaran daha fazla ön plana çıkmaktadır. Çünkü çocuklar altı yaşına gelince görmeden sadece dokunarak yıldız gibi karmaşık yapıları algılayabilirler. Yalnızca görme yoluyla algılama ise daha erken yaşlarda başlamaktadır. Gelişimsel dönemler ilerledikçe çocukta eşyanın biçimsel öğeleri yüzeysel öğelerine göre daha ön plana çıkmaktadır. Her çocuk kendi anlama ve yorumlama tarzına göre yaşantılara tepki gösterir. Her çocuk her türlü durumda kendi eğilimi içerisinde hareket etmeli, kendi eğiliminin dışına zorlanmamalıdır. Görsel bir çocuk dokunsal olmaya zorlanmamalıdır (San, 1979).

İmge: Dış dünyada duyu organlarımız vasıtasıyla algıladığımız nesnelere ve olaylar ortadan kalktığı anda, algılanan nesne ve olayların zihnimizde oluşturduğu izlerdir. Duyular içerisinde görme duyusu bir imgenin oluşumunda oldukça önemlidir. Dikkatini bir nesneye yoğunlaştıran insan gözünü kapattığında bile beyne kaydettiği bütün yansımaları zihninde görebilir. Bu görüntü o nesneye ait bellek imgesidir ve gerçekte görülen nesneden daha belirgindir. İmge zihinde korunabilir ancak zihinden uzaklaştırılırsa kaybolmaya başlar. Ardan geçen sürenin uzamasına göre imge de belirsizleşmeye başlar (Işıldak, 2008).

İmgelem: Zihinde oluşturulan imgeler arasında bağlantılar oluşturma becerisidir. İmgelemi her insan yapabilir ancak imgeler arası hiç umulmadık bir şekilde yeni bir ilişki kurmak ise yaratıcı imgelemdir. Yaratıcı imgelem bir sorun veya bir konu üzerine yoğunlaşmış ve tüm dikkatini vermiş bir insanın sıçraması ve zihinde kıvılcım çakmasıdır diyebiliriz. Görüldüğü gibi imge ve imgelem kavramları yaratıcılık sürecinde oldukça önemli kavramlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Çocuklarda var olan bu güçler gerek aile gerekse eğitim hayatı içerisinde çevresindekilerce köreltilmemeli, baskı altına almaya çalışılmamalıdır. Aksine var olan bu yeti zamanla güçlendirilmelidir (Işıldak, 2008).

Duyu (duyu): Duyular bizim dış dünyayı algılamamızı sağlayan unsurlarıdır. Duyular bir insanı insan yapan özelliklerin başında gelir. Duyusuz bir şekilde insan sadece bir et yığınının farkıdır. İnsan beş duyu organı vasıtasıyla hayatı anlamlandırır. Ancak bu beş duyu içerisinde görme ve işitme daha ön plana çıkmaktadır (San, 1979).

Simge: Yaşantımız boyunca beş duyu vasıtasıyla algıladığımız, düşündüğümüz ve hakkında konuştuğumuz şeyler için benimsenen işaretlerdir. Bir simge bir çocukta birçok duyum, anlam ve çağrışım yaptırabilir. Örneğin Kızılderililerin simgesi bir çocukta sadece bir olabilir. Çocuklar simgeleri kendi becerisi ve yaşantısına göre düşünce, duygu ve amaçlarını anlatacak bir mecaz yaratmak için kullanır. Düşünme süreçleri açısından simgeler önemlidir. Çünkü çocuğun dünyasını dolaysız bir biçimde yansıtır (San, 1979).

Çocuğun yaratıcılığındaki en önemli aşama simgelerden kavrama geçiş aşamasıdır. Yaratılarda çoğunlukla el becerilerine bağlı işlemler sırasında simgeler meydana gelir. Çocuğun çalışmasındaki formlar farklılaştıkça niteliksel kavramlar ortaya çıkar. Conrad' a göre simgeler çocuğun kendi ürettiği renkler, dokular ve örüntülerin tanıdık bir şeyler ifade etmesinin ayırımına vardktan sonra ortaya çıkar. Ancak bu çocuğun her uğraşı sonucu ortaya çıkar diyemeyiz. Çocuğun yaratısı sırasında düşündüğü şey değişebilir. Bu değişim tesadüf ya da bilinçli olabilir. Çocuk düşüncesini değiştirmesinde çevresi de etkili olmaktadır (San, 1979). Simge bir yaşantının, bir deneyin imgesini ifade eder. Bu simgeler de algı edimleri esnasında oluşturulurlar. Görsel algı ile edinilmiş bir imge, asıl algının imgesiyle çok yakın ilişkili olabilir ancak algılanan şeyin bire bir aynısı değil tüm o deneyim ve yaşantının simgesidir diyebiliriz (San, 1979).

Mecaz: Kövecses (2002) mecaz için bir deneyim alanını anlamak için başka bir deneyim alanını kullanmak olduğunu söylemiştir. Mecazlar bir dil formu olarak da karşımıza çıkmaktadır. Mecazlar insanların yaşadığı çevreyi ve deneyimlerini anlamlandırmasının bir aracıdır. Mecazlar olguları açıklarken özelliklerin daha somut bir şekilde ifade edilmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

2.1.3.Yaratıcılığa Ait Kuramlar

Yaratıcılığın daha iyi anlaşılabilmesi için yaratıcılığa ilişkin kuramların bilinmesinde fayda vardır. Yaratıcılığa ilişkin kuramlar yaratıcılık ve yaratıcılığın bilişsel boyutu olan yaratıcı düşünmeyi açıklayan kuramlardır. Bu bölümde Psikoanalitik, Gestalt, Çoklu Zekâ, Çağrışım, Bilişsel Gelişimsel, İnsancıl ve Faktöryalist yaklaşımlar ele alınacaktır.

2.1.3.1.Psikoanalitik Kuram

Psikoanalitik kurama göre yaratıcılık insandaki saldırganlık enerjisinin ve bireydeki iç çatışmaların kabul edilen kültürel davranışlara dönüşmesidir. Aynı zamanda insan yapısının olumsuz yönlerini oluşturur. İçsel dürtüler ve atılganlığın bir ürünü olarak ortaya çıkar

(Ülgen, 1990). Kurucusu Freud olan kurama göre bireyin toplumda kabul görmeyen cinsellik ve saldırganlık gibi isteklerinin toplumda kabul edilecek bir şekilde ortaya çıkmasıdır. Freud, yaratıcılığı bir savunma mekanizması olarak görür. Bilinç düzeyine çıkamayan libido enerjisine karşı bireyin oluşturduğu bir mekanizmadır. Savunma mekanizması olan yüceltmenin ardından yaratıcılığın geldiğini ve ortaya çıkan yaratıcı ürünün ise kültürel olarak kabul edilen, işlenmiş bir haz duygusu olduğunu savunmaktadır. Freud ayrıca yaratıcılığın psikolojik sorunlarla bağlantılı olduğunu da düşünmektedir. Ruhsal sorunlar ile yaratıcılık arasındaki ilişki incelendiğinde psikolojik hastalar nevroz dönemlerinde toplumdaki kopma ve bireysel sınırları zorlama eğilimleri içerisindeydi. Bunun sonucu olarak da yaratıcı ürünler ortaya çıkmaktadır. Psikoanalitik yaklaşımın savunucularından olan Jank' a göre ise bilinç dışı süreç boyunca yaratıcılık artmaktadır. Psikanalizde ortaya çıkan güdüler güçlü yaşam enerjisi ve kolektif bilincin sonucudur. Buna göre yaratıcılık ve bu imgelemin keşfedilmesi için psikanalize ihtiyaç vardır. Psikoanalitik yaklaşım, bireyin sadece bilinç düzeyinde kalmadığı bilinçaltının da incelenmesi gerektiğini savunur. Yaratıcılığı da bu düşünce içerisinde ele alır. Bu kurama göre yaratıcılık kişinin bilinçaltındaki düşüncelerinin, fikirlerinin bilinç düzeyine çıktığı zaman özgürleşmesidir (Karadeniz, 2020).

2.1.3.2. Gestalt Kuramı

Bu yaklaşımı benimseyen psikologlar yaratıcılık kavramını bir problemi çözmek için kullanılan düşünce biçimi olarak kabul ederler. Bu kuramcılara göre sorun tamamıyla yani bir bütün olarak ele alınmalı ve daha sonra parçalanarak sorunun kaynağı belirlenmeli ardından da yeniden yapılandırılarak yeni ürün oluşturulmalıdır. Bu kuramın öncüleri yeniden yapılandırmayı bireyin yaratıcı olan yanı olarak görmektedirler. Gestalt kuramının öncülerinden Max Wertheimer göre yaratıcılık bir tür problem çözme becerisi ve üretken düşüncedir. Ona göre yaratıcı düşünce için meselenin yeniden yapılandırılması gerekir (Karadeniz, 2020).

Gestalt kuramının savunucuları sorunu, tamamlanması gereken, tamamı olmayan bütün olarak ele almakta ve yaratıcılık yerine daha çok “üretken düşünce” veya “sorun çözme” kavramlarını kullanmaktadırlar (Tanju, 2018).

2.1.3.3. Çoklu Zekâ Kuramı

Kuram ilk defa 1983 yılında Gardner tarafından ortaya atılmıştır (Gardner, 1983). Buna göre pek çok faktörün birbiriyle etkileşimi insan bilişini anlatır. Buradaki faktörler bir

gizil güç olarak birbirinden bağımsız hareket edebilmektedirler ve iki yönleri ile birbirlerinden ayrılmaktadırlar. Birincisi her zihinsel işlemde kullanılan temel bilgi işlem süreçlerinin kendi alanlarına ait yasalara göre çalışması, ikincisi de bilgi işlem süreçlerinin alana özgü formlar ile dolaysız olarak iletişim halinde olmalarıdır. Özgü durumlarda ise bir işlem birden fazla zihinsel alanda gerçekleşebilmektedir. Yaratıcı cevaplar ise alanın aynı olmayan bilgi, beceri ve eğitimsel deneyimin etkileşimine bağlı olarak ortaya çıkmaktadır (Şahin, Özer ve Deniz, 2016; Şahin, 2016).

Gardner' in çoklu zekâ kuramı sözel-dilsel, mantıksal-matematik, müziksel-ritim, bedensel, sosyal, doğasal, görsel, kişisel- içsel olmak üzere sekiz zekâ alanının olduğunu söylemektedir (Tanju, 2018).

2.1.3.4. Çağrışım Kuramı

Yaklaşımın savunucularından Mednick'e göre her birey yaratıcılıkta farklılık gösterir. Bireylerin yaratıcılık düzeyleri bireyin çağrışımsal hiyerarşisine bağlıdır. Mednick yaratıcılık hakkında belirli şartları yerine getiren veya belirli bir işe yarayan çağrışım öğelerini birbirine yaklaştıran, daha önce yapılmamış yeni birleşimler oluşturmaktır. Ona göre yaratıcı çözümler "olumlu rastlantı", "benzerlik", "aracılık" yollarıyla oluşur. Yaratıcı insanlar yaratım süreçlerini anlattıklarında süreçlerde benzerlikler görülmektedir. Bunu "olumlu rastlantı" ögesinin bir rastlantı sonucunda birleşerek yaratıcı düşünceyi ortaya çıkarması olarak açıklayabiliriz. "Benzerlik", çağrışım için ise gerekli olan çağrışım öğelerinin benzerliklerinden ortaya çıkmasıdır. "Aracılık" ise çağrışım için gerekli olan öğelerin, ortak elemanların aracılığıyla akla gelmesi ve yaratıcılığın bu şekilde ortaya çıkmasıdır. Bu yaklaşıma göre birey ileriye yönelik tahminlerde bulunabilmekte bunun için de çağrışım öğelerine ihtiyaç duymaktadır. Şöyle ki birey dağarcığında gerekli bilgiler yoksa yaratıcı çözümlere ulaşması da zorlaşacaktır. Bireyin çağrışımsal örgütlenmesi yaratıcılık olasılığını ve hızını artıracaktır (Tanju, 2018).

2.1.3.5. Bilişsel Yaklaşım

Bu yaklaşıma göre yaratıcılık eş ve zıt anlamlı kelimeleri düşünerek bilgileri düzenlemede akıcılık, problem çözmede esneklik ve her ikisinde ortaya çıkan ürünlerdeki özgünlüktür. Bu kurama göre yaratıcılık daha çok bir süreç olarak görülmektedir (Ülgen, 1990). Bu kuramın öncülerinden Feldman'a göre zihinsel gelişmeler ile Piaget'in gelişim aşamalarıyla yaratıcılık arasında benzerlikler olduğunu söylemekte ve bunları şu şekilde sıralamaktadır:

1. Çözümüne verilen tepki çoğunlukla sürprizlerden ibarettir.
2. Çözüm başarılı olduğundan itibaren açık ve anlaşılırdır.
3. Genellikle çözüme ulaşılırken çekilme duygusu ortaya çıkar.
4. Çözüm başarılı olduktan sonra önemini kaybeder.

Feldman bu benzetmeleri yaparak yaratıcılığı Piaget'in aşamalarının ön gördüğü gelişmeyi de içine alan genel zihinsel gelişmenin özel bir durumu olarak kabul etmektedir (Tanju, 2018).

2.1.3.6. İnsancıl (Hümanist) Yaklaşım

Bu yaklaşımı benimseyenler yaratıcılığın insanın olumlu taraflarıyla ilgili olduğunu savunurlar. Bu kurama göre insanlar doğuştan yaratıcı ifade gücüne sahiptir ve bu güçler serbest bir ortam bulduğu zaman her insanda gelişebilir. Çatışma ise yaratıcılığı önler. Bireylerin yaratıcılıklarının gelişebilmesi için ifadesinin kabul edilmesi gerekir. Aksi takdirde bireysel başarıya yapılan olumsuz değerlendirmeler onun yaratıcılığını da olumsuz yönde etkiler (Ülgen, 1990).

Bu yaklaşıma göre yaratıcılığı iyi veya kötü diye sınıflayamayız. Bir insan insanlığa faydalı olacak ürünler ortaya çıkarırken, diğer insan ise insanlığa doğrudan zarar verebilecek ürünler geliştirebilir. Süreç açısından bakıldığında temelde bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Bu yaratıcılık süreçlerinin toplumsal değerler açısından farklılık gösterdiği kabul edilir (Tanju, 2018).

Maslow çalışmalarını bu kuram doğrultusunda devam ettiren psikologlardandır. Ona göre yaratıcılık kendiliğinden ve sabit olarak ortaya çıkar ve yaratıcılığı temel ve ikincil olarak iki kısımda incelemiştir. Aynı zamanda insanın yaşamı boyunca ihtiyaç duyduğu durumları açıklamak üzere ortaya attığı ihtiyaçlar hiyerarşisinde yaratıcılık en üst sıradadır. İhtiyaçlar hiyerarşisinin en üst basamağı olan kendini gerçekleştirme boyutuna göre yaratıcılık herhangi bir fikri, düşünceyi hayata geçirmektir. Yaratıcı kişiler ise dürtü, haz, mantık, görev, oyun gibi birbirine zıt olan bu özellikleri düzenli bir karışım halinde kişiliğinde bulundurabilen bireylerdir.

Rogers'e göre her bireyin kendine ait bir alanı vardır ve her birey kendini gerçekleştirmek için bir uğraş içerisindedir. Rogers'e göre "psikolojik güven" ve "psikolojik özgürlük" yaratıcılığı belirleyen unsurlardandır. Psikolojik güven, insanın değerli ve biricik olduğu kabul edilen ve çevreden edinilen bilginin önemli olmadığı bir ortamdan

bahsederken, psikolojik özgürlükte ise bireyin yaratıcılık hakkında öz düşüncesinin ne olduğu önemlidir.

Fromm'a göre ise yaratıcılık bir ihtiyaçtır. İnsan yaratmaya ihtiyaç duyar ve yaratıcılık da bu içgüdü sayesinde ortaya çıkar. Ona göre yaratıcı insanlar kendi menfaatleri kadar diğer insanların menfaatlerini de gözetirler.

Hümanist kuramın merkezinde insan ve onun iyi oluş hali vardır. İyi oluş hali doğuştan gelir ve onu devam ettirmek kişinin iradesine bağlıdır. Kurama göre yaratıcılık bilinçli bir şekilde ve bir faydaya yönelik yapılan faaliyetlerdir (Karadeniz, 2020).

2.1.4.7.Faktöryalist Yaratıcı Düşünce Kuramı

Bu kuram Guilfort tarafından ortaya atılmıştır. Guilfort yaratıcılığı kişilik yönü ile ele almış ve yaratıcılığın ıraksal düşünme yeteneği olduğunu ileri sürmüştür. Ona göre yaratıcılık eş ve zıt kavramları aynı anda düşünmek ve daha sonra verileri mantıksal bir şekilde istifleme daha sonra problemi çözmek en sonunda ise özgün bir ürün ortaya çıkarabilmektir (Onur ve Zorlu).

Guilford yaratıcı düşünmeyi açıklarken yakınsal ve ıraksal düşünmeyi birlikte ele almıştır. Yakınsal düşünme herkesin kolayca ulaşabileceği, sıradan, mantıklı düşünme sürecidir. ıraksal düşünme ise var olan bilgileri kullanarak daha önce ulaşılmamış yeni bilgilere ulaşabilme yeteneği olarak tanımlamıştır (Koran, 2020).

Guilford'a göre yaratıcılık altı temel faktörün bir araya gelmesiyle ortaya çıkar.

1. Sorunlara karşı genel bir duyarlılık
2. Düşüncenin akışkanlığı
3. Fikirlerde esneklik
4. Özgünlük veya kendine ait cevaplar üretme eğilimi
5. Malzemenin yeniden tanımlanması kapasitesi
6. Anlambilimsel özümleme

Burada yaratıcı birey, deneysel ve istatistiki olarak toplum içindeki dağılımları, bireysel farklılıkların açıklanmasını sağlayan birtakım özellikler şeklinde ayrıştırır. Bu yaklaşım entelektüel bir yapıyı betimler ve ölçüm aletlerinin kullanılmasını hedefleyen yetenek teorisi (Reuquette, 1994).

Guilford yaratıcı düşünmeyi aykırı düşünme olarak görür. Aykırı düşünme bir soruna karşı farklı pek çok fikir üretme yeteneğidir. İnsan bilişini üç boyut çerçevesinde incelemiştir. Bunlar yürütülen düşünce süreçleri, düşünce süreçlerinin uygulandığı içerikler ve işlemleri farklı içerik kategorilerinde yürütmeden kaynaklanmış olabilecek ürünlerdir. Bunların birleşmesiyle yüz yirmiden fazla zihinsel yetenek ortaya çıkmaktadır (Çiçekler, 2016).

Guilford ıraksal düşünme için gerekli olduğunu düşündüğü temel sekiz yeteneği şu şekilde sıralamıştır. Probleme karşı duyarlılık gösterme, düşüncelerde akıcılık gösterme yani işe yarar, kullanışlı çok fazla fikir üretebilme, özgün ve işlevsel fikirler üretebilme, fikirler arasında esnek davranabilme, sentezleme ve analiz yapabilme, karmaşık ilişkileri kontrol edip değerlendirme yapabilmeye. Çalışmalarını bu yaklaşımı benimseyerek sürdürmüş olan Torrance de yaratıcılık alanında önemli ölçme araçları geliştirmiştir. Torrance de Guilford gibi düşünmüş ve ıraksal düşünmenin yaratıcılık sürecinin temelini oluşturduğu görüşündedir. Sezgi ve imgelemin yaratıcı düşünce sürecindeki öneminden bahsetmiştir ve yaratıcı bireyin sezgi ve imgelem gücünü kullanarak problemlere çözüm üretirken daha önce akla gelmemiş yollar takip ederek çözüme ulaşmayı beklemiştir (Yontar, 1993).

Guilford, zekanın yapısını açıklayan modelinde farklılıkları inceleme sürecinde esneklik, benzerlikleri inceleme sürecinde akıcılık, bilinenlerden farklı olarak bir işlem yapmayı da yaratıcılık olarak görür (Ülgen, 1973).

2.1.4. Yaratıcı Düşünmenin Boyutları

Yaratıcı düşüncenin dört temel yönü vardır. Akıcılık, esneklik, orijinallik ve detaylandırma (Charyton, Ivcevic, Plucker ve Kaufman, 2009). Bu dört özelliği bünyesinde barındıran bireyler son derece yaratıcıdır (Torrance, 1965). Guilford (1973) ise yaratıcı düşünen bireylerin özelliklerini incelemiştir ve yüzde doksanında akıcılık, esneklik, özgünlük, detaylandırma, belirsizliğe karşı tahammül, merak, duyarlılık gibi kişilik özelliklerini saptamıştır. Birçok araştırma sonucunda hem fikir olunan bu dört temel özelliği detaylı bir şekilde inceleyelim.

Akıcılık: Bir probleme yönelik birden fazla olası çözüm üretme, birçok fikri düşünebilme yeteneğidir (Guilford,1973). Akıcılık bir bireyin kişisel bilgi birikiminden/deposundan bilgi almasını sağlayan bir kolaylık meselesidir. Bir kişinin hafızası veya çevrede aranan yeni edinilmiş bilgiler dışında yaratıcı bir eylemde ihtiyaç duyulan bilgiyi üretebileceği hiçbir kaynak yoktur. İhtiyaç duyulan bilginin çoğu kişinin kendi hafızasından gelir. Hafızada bilgiye sahip olmak ve yeni bir durumda ihtiyaç duyulduğunda bilgiyi geri alabilmek ve kullanabilmek arasında gerçek bir fark vardır. Bu yüzden, farklı

üretim yetenekleri hafıza yeteneklerinden farklıdır (Guilford, 1966). Birey kişisel hafızasındaki bilgileri kullanarak oldukça fazla ve bol miktarda fikir üretir, çalışmalar yapar ve üretim yapar. Akıcılık sınırlı bir sürede diğer insanlara göre sayı olarak daha çok fikir vermek, çözüm sunmak ve seçenek sunmaktır (Üstündağ, 2020).

Esneklik: Olaylara farklı açılardan bakabilmek ve farklı düşünceler ortaya koymaktır. Düşünce çizgisini ve yönünü farklı yönler çekebilme yeteneğidir. Herkesten farklı bir yol bulmaktır. Alışılmış yollardan sıyrılıp farklı yollar bulabilmektir (Üstündağ, 2020). Esneklik yeni çıkan, otomatik olarak alınan bilgilerin yeni ve alışılmamış kullanımlarını ve ayrıca bu bilgilerin yenilenmesini ifade eder. Birey için, ortaya çıkan sonucun yeniliği de yaratıcı performansın olmazsa olmazıdır. Esneklik, orijinallik ve beceri yaratıcılığın temelidir (Guilford, 1966). Torrance (1965) ise esnekliği düşünmedeki değişimlerin sayısı olarak nitelendirmiştir.

Özgünlük (Orjinallik) Yeni, özgün ve orijinal fikirler üretmek, buluşlar yapmak ve ürünler ortaya koymaktır. Özgünlük tek ve biricik olma özelliği olan, yeni şeyler üretmektir (Üstündağ, 2020). Torrance (1965) özgünlüğün yaratıcı entelektüel enerjiyi gösteren istatistiksel olarak seyrek yanıtların sayısı olduğunu söylemiştir. Ona göre bazı konular hakkında çok fazla ve çok orijinal fikirler ortaya atılsa bile bu fikirlerin detaylandırılmasında başarısız olunabilir veya tam aksine bazı konular için de çok az orijinal fikirler üretilir ancak bu fikirler çok fazla detaylandırılıp süslenebilir. Guilford (1973) 'a göre özgünlük yaygın olarak kabul edilen fikirlerin ötesine geçerek alışılmadık biçimlere, fikirlere, yaklaşımlara, çözümlere doğru yakınsak değil, iraksak düşünmedir.

Detaylandırma: Bir fikrin veya çözümün ayrıntılarını çözme yeteneğidir (Guilford, 1973). Detaylandırma üretilmiş olan bilgiye çeşitli detaylar eklemektir. Yaratıcı yapımlar çoğunlukla belirsiz bir temadan daha ayrıntılı bitmiş bir meseleye doğru ilerler. Son ürünü bitirmek için gerekli rötuşların eklenmesi ve çıkarımların yapılması gerekmektedir (Guilford, 1966). Yaratıcı bireylerin çok yönlü düşünebilmesi, olaylara/durumlara farklı açılardan bakabilmesi, empati kurabilmesi, üç boyutlu yaklaşması ve tersine düşünebilme becerilerinin performansı ile alakalıdır (Turaşlı, 2018).

2.1.5. Yaratıcı Bireyin Özellikleri

Guilford (1973) yaptığı araştırmalar ışığında yaratıcı bireyin özelliklerini şu şekilde sıralamıştır:

- Yaratıcı bireyler alışkanlıkların ve geleneklerin de önüne geçerek fikirleri ve malzemeleri yeni, farklı ve alışılmadık kullanımlara dönüştürebilirler.
- Bir soruna, probleme karşı birçok olası çözüm yolları bulabilir.
- Karşılaşılan durumlara farklı açılardan bakarak çözüm için ayrıntılı bir şekilde ilerleyebilirler.
- Yaratıcı bireyler belirsizliğe karşı toleranslıdır. Birbiriyle çelişen fikirler ve değerler arasında aşırı gerilim olmadan bir uzlaşma sağlama yeteneğine sahiptirler.
- Orijinal fikirleri vardır. Alışılmış, kabul edilmiş fikirlerin aksine alışılmadık bir şekilde çözüm üretebilirler.
- Geniş bir ilgi alanına sahiptirler.
- Sorunlara, yaşamdaki eksikliklere karşı duyarlıdır. Empati yeteneğine sahiptirler.
- Meraklıdır. Yeni fikirlere ve yaşantılara açıktır.
- Bağımsızdır. Kendi öz güveni ve gücüyle düşünürler.
- Anlayış ve iç görü ile kendinin ve başkalarının fikirlerini değerlendirip yeniden düşünme yeteneğine sahiptirler.
- Yüksek enerji ve heyecan içinde fikirlerini, düşüncelerini eyleme geçirebilirler.
- Dikkatleri çok yüksektir. Olağanüstü düzeyde konsantrasyon ile uzun süre tutarlı ve azimli bir şekilde çalışabilirler.
- Yoğun bağlılık ve derin bir ilgiye sahiptirler.
- Mizah anlayışına sahiptirler. Hayatın çelişki ve belirsizliklerinde mizahı görüp ifade etme becerisine sahiptirler.

Yontar (1993) 'a göre ise yaratıcı birey çevresindekilerden bağımsız hareket edebilen, konuları üzerinde çok çalışan insanlardır. Değişime ve yeniliğe açıktırlar, özgün arayışlar içerisinde ve kendilerini daha iyi tanırlar.

Torrance, yaratıcılığı yüksek düzeydeki bireylerle yaptığı çalışmalar neticesinde yaratıcı bireyin kişilik özelliklerini belirlemek istemiştir. Çalışmaların sonucuna göre yüksek düzeyde yaratıcı bireylerde benlik kavramı çok iyi gelişmiştir, bu bireyler şakacı ve oyuncudurlar. Eski yaşanmışlıklarından daha fazla yararlanırlar ve daha bağımsızdırlar. İlkokul birinci sınıftan altıncı sınıfa kadar yüksek yaratıcılık düzeyinde olan öğrencilerin kişilik özelliklerini inceleyen Torrance bu çocuklarda çılgın ve saçma fikirlere ilgi ve yönelim; bilinen yoldan ayrılma veya kalıplardan kurtulma, şakacılık, oyunculuk ve rahatlık gibi üç tür kişilik özelliği saptamıştır (Argun, 2012).

Yeşilyurt (2010) ise yapılan araştırmalar ışığında yaratıcı bireylerde görülen genel özelliklerden bazılarını sessiz ve rahat olma, yüksek enerjiye sahip olma, gururlu ve alçak gönüllü olma, eğlence, disiplin gibi becerileri bir arada bulundurma, duyarlı ve meraklı olma,

risk almayı sevme ve cesaretli olma, uzun zaman ve bağımsız çalışabilme, kolay çözümlerden hoşlanmama şeklinde sıralamıştır.

Aslan (1994) yaratıcı bireylerin problemlere karşı farklı bir duyarlılık gösterdiklerini ve sorunun özüne inme ve problemlere çözüm bulma konusunda gayet aktif ve istekli olduklarını, mantıksal bir sonuca ulaşana dek kurdukları hipotezleri muhakeme ettiklerini; San (2018) ise yaratıcı olabilmek için korkusuz ve açık olabilmeli, kendi kişiliğini bulmuş aynı zamanda klişeleşmiş düşünce biçiminden (yakınsak düşünme) kurtulmak gerektiğini söylemiştir.

2.1.6. Yaratıcılığı Etkileyen Etmenler

Yapılan bilimsel çalışmalar neticesinde yaratıcılığın birçok unsurdan etkilendiği görülmektedir. Bunlardan bazıları kalıtım, çevre, zekâ, aile, eğitim, yaş ve cinsiyettir.

Kalıtım: Yaratıcılık doğuştan gelen bir özelliktir ve her çocukta az veya çok bulunmaktadır (Mangir ve Aral, 1991). Öyleyse yaratıcılık anne babanın özelliklerinden kaynaklanmakta, soyaçekim yoluyla bireyden bireye geçmektedir. Ancak her yetenekli anne babadan doğan yetenekli olacak veya yeteneksiz bir anne babadan doğan da yeteneksiz olacak demek yanlış olur. Her insan dünyaya gelirken bazı gizil güçlerle beraber gelir (Karayağmurlar, 1990). Kalıtım insanların becerilerini, yeteneklerini, düşünce gücünü etkilemektedir. Dolayısıyla yaratıcılığı da etkiler diyebiliriz. Gelişimsel yaratıcılık kuramlarına göre yaratıcılığa etki eden faktörlerden biri de kalıtsal özelliklerdir. Ancak çalışmalar aile yapısı üzerinde yoğunlaşmaktadır (Karadeniz,2020).

Çevre: Yaratıcılık çoğu zaman özgür ve demokratik ortamlarda ortaya çıkmış, ancak bazen baskılara karşı da ortaya çıktığı görülmüştür (San, 2018). Bireylerin sosyal çevresi yaratıcılıklarının düzeyini ve sıklığını etkilemektedir. Modern yaklaşıma göre tüm insanların normal kapasitede ve buldukları ortamlara göre de yaratıcılıklarının şekillendiğini ifade eder. Bu bağlamda sosyal çevre oldukça önemlidir (Çekmecelioğlu,2006). İnsanlar doğuştan getirdikleri yeteneklerini ancak uygun çevre koşulları sağlandığında zenginleştirebilir (Karayağmurlar, 1990). Özellikle okul çevresi çocuğun yaratıcılığının gelişmesinde etkili olmaktadır. Yaratıcı bir okul, binası ve fiziksel özellikleri, okul çalışanları ve eğitim programlarıyla gibi tüm özellikleriyle okulu sıra dışı yapan bir okuldur (Çetin, 2020). Okul içerisindeki sınıfların yerleşme düzeninin çocukların çevreleriyle rahat etkileşim kurabileceği şekilde tasarlanması ve çocuğu araştırmaya yönlendirecek bir ortamların bulunması da çocuğun yaratıcılığını etkileyecektir Aynı zamanda öğretmenlerin kendileri de çocuklara yaratıcılığı, etkili öğrenme stratejilerini ve problem çözme becerilerini öğretmede

rol model olmalıdır. Çocuğun yakın çevresi olan anne- baba ve öğretmenler uyarıcı bakımdan zengin bir çevrede çocuğun objelerle, olaylarla birbiriyle ilişkili olarak sıkça karşılaşması, deneme ve alıştırmalar yapması, yaşantı kazanabilmesi için yaratıcı bir çevre sunmalıdır (Senemoğlu, 2020). Yaratıcı fikirler üretebilmek için mevcut zihinsel çerçevelerin ötesine geçmek gerekir (Tierney ve Farmer, 2017).

Zekâ: Yapılan bilimsel araştırmalar neticesinde zekâ ile yaratıcılık arasında doğrudan bir ilişkinin olmadığı görülmüş ancak zekânın yaratıcılığın ortaya çıkmasında bir araç olduğu kabul edilmiştir (TÜBİTAK, 1997; San, 1979). Bazı araştırmacılar ise zekâ ile yaratıcılık arasındaki ilişki hakkında ortak bir karara varılmadığından zekâ ile yaratıcılık arasındaki ilişkiyi incelemenin yanlış olduğunu düşünmüşlerdir (Ogurlu, 2014). San, (1979)' a göre ise yaratıcılığın ortaya çıkabilmesi için belirli bir düzeyde zekâ olması gerekir. Ancak yüksek bir yaratıcılık aşamasının yüksek bir zekâyı karşılaması zorunluluğu yoktur. Çok yüksek zekâyaya sahip bir insan yüksek bir yaratıcılığa sahip olmayabilir.

Aile: Baskıcı ve otoriter bir tutumun hâkim olduğu bir aile çevresi olan çocuk çevresel uyaranlardan daha az yararlanır. Bunun aksine çocukların davranışlarını kontrol etmek için katı kuralların koyulmadığı bir aile çevresinde yaratıcı çocuklar yetişebilmektedir. Ailelerin çocuklara karşı tavırlarının değişmesinde ise sosyoekonomik durum ve öğrenim durumları etkili olmaktadır. Baskı, kontrol, eleştiri çocuğun gelişimini olumsuz yönde etkilemektedir yaratıcılığını köreltmektedir. Demokratik aile tutumları, çocuğun psikolojik güvenliğinin sağlanması, yeni fikirler için cesaretlendirilmesi, özgür bir ortamın sunulması yaratıcı bir aile çevresidir. Çocukta yaratıcılığın gelişebilmesi için Yaşar ve Aral (2011); böyle bir ortamda anne-babalar çocukların özgür düşüncelerini sağlamalı, hayal kurmalarına izin vermeli ve çocuğa saygı duymalıdır ki yaratıcı bireyler yetişsinsin şeklinde öneride bulunmuştur. Argun (2012) ise; aileler yaratıcılık için sadece dışarıdan alınan oyuncaklarla yetinmemeli evdeki ve çocuğun çevresindeki diğer malzemeleri de kullanarak çocuğu yaratmaya teşvik etmelidir. Çocuğun yakın ve uzak çevresini tanıyabilmesi için geziler düzenlemeli, çocuğun merakla sorduğu sorulara bıkmadan cevap verebilmelidir. Aileler çocuğun yaratıcılığını geliştirebilmek için ona bağımsız ve özgür düşünebileceği ortamlar oluşturmalı, yaratıcılığa teşvik etmelidir. Çocuğun fikirlerine saygı duyulmalı ve düşüncelerini uygulayabilmesi için cesaretlendirilmelidir. Çocuğun çevresi çok düzenli olmamalıdır. Yaratıcı bireylerin yetişebilmesi için ilk tohum ailede ekilir. Çocuk ailesi içerisinde kendini rahat, özgür ve güvende hissederse yaratıcılığı gelişmektedir. Ancak aile içerisinde baskı, otorite ve eleştirel bir tutum varsa çocuğun yaratıcılığı engellenir ve sınırlandırılır şeklinde önerilerde bulunmuştur.

Aile üyeleri içerisinde hangi yaş olduğuna bakılmaksızın, ailenin tutumları ve bireye gereksinim duyduğu alanların sağlanıp sağlanmaması çocuğun yaratıcılığına etki etmekte ve ailedeki;

- Ekonomik durum
- Eğitim düzeyi
- Ailenin yapısı (Kırsal- kentsel, çekirdek-geniş)
- Aile içerisindeki insan sayısı
- Ailenin yaşadığı sosyal çevre
- Çocuğa karşı tutumlar
- Çocuğa sağlanan araç-gereç imkanları (Amaca uygun olmayan gereksiz araç-gereç de yaratıcılığı olumsuz etkileyecektir.)
- Aile bireyleri arasındaki bağın niteliği gibi etkenler bireyin yaratıcılık performansına etki etmektedir (Karayağmurlar, 1990).

Eğitim: İnsanlar aldıkları eğitimlerle yaşamlarını anlamlandırır ve genel olarak eğitimleri doğrultusunda yaşamlarını sürdürürler. Bu sebeple çocukların farklı alanlarda eğitim almaları için çaba gösteririz. Çocuklara verdiğimiz bir matematik eğitimi gibi yaratıcılık eğitimi de verilebilir. Eğer yaratıcılığın doğal bir yetenek olduğunu düşünürsek ve yaratıcılıkla ilgili bir şey yapmazsak yaratıcılık yalnızca doğal yeteneğe bağlı kalır. Oysaki yaratıcılığın sistematik yapısını öğrenmeyi sağlarsak o zaman yaratıcılığın genel seviyesini artırabiliriz. Bu noktada yaratıcılığın öğretilemez olduğu artık savunulabilir değil. Dahı yetiştirmek mümkün olmayabilir ama dahı olmadan gerçekleşen çok sayıda yaratıcılık da vardır (De Bono, 2015). Bu bağlamda eğitim programları çocukların problem çözme, analiz-sentez, yorum yapma gibi yeteneklerini geliştirmenin yanında müzik, resim, edebiyat gibi güzel sanatlara olan ilgisinin de geliştirilebileceği şekilde görsel, işitsel uyarıcılarca zenginleştirilmiş aynı zamanda öğrencilerin katılımını ve yeteneklerini ilke edinerek düzenlenmelidir. Buna karşın eğitim programlarına baktığımızda son yıllarda yalnızca zihinsel gelişime yönelik faaliyetler olduğunu ve yaratıcı düşüncenin göz ardı edildiğini görmekteyiz. Bizler yaratıcılık ile bireyin doğuştan sahip olduğu yetenekleri karıştırmamalıyız. Yaratıcılık öğrenilebilir, kalıtsal yetenekle aynı değildir. Bu sebeple yaratıcılık öğrenilmez ve öğrenilmesi de mümkün değildir gibi bir yanılgıya düşmemeliyiz (Karakuş, 2001).

Bir çocuk ilk olarak önce doğrudan duyuşsal ve duyuşsal deneyimleri ve yaşantıları ile öğrenmeye başlar. Çoğu zaman imgesel, sezgisel, görüsel (praesentativ) gibi sözel olmayan örüntülerle ve bu örüntülerin düzenlenmesiyle, aralarında ilişkiler kurulmasıyla birlikte gelişir. 7-11 yaşlarına geldiği zaman ise benzerlik ve farklılıkları daha kolay ayırt

edebilecek düzeye gelecektir. Bu yaşlarda nesnelere ve çevresinde meydana gelen olayları sorgulayacaktır. Bu sebeple çocuğun eğitiminde özellikle duymasal, duyuşsal, düşsel yaşantıların da ele alınması gerekmektedir ve bu hayati bir öneme sahiptir. Sadece beynin mantıksal, ussal düşünmesine yüklenerek çocuğun ileride çok yönlü düşünemeyen, ezberciliğe yönelmiş bir şekilde üretkenliği ve yaratıcılığı elinden alınmış olur. Tüm bunlarla beraber yaratıcılığın, yeni düşünme şeklinin, üretkenliğin önemini ve yaşadığımız çağın bir gerekliliği olduğunu da göz önüne alırsak eğitim programlarında sözel ve sayısal becerilerin geliştirilmesinin yanında; sezgisel, duymasal, imgesel, görüsel yaşantı ve deneyimler, duymasal ve duyuşsal süreçlere de yer verilmesi gereklidir (San, 2018).

Yaş: Yaratıcı bireyler yetiştirebilmek için yaratıcılık eğitimine de erken yaşlarda başlamak gerekir. Erken çocukluk dönemi insan yaşamının en kritik dönemlerindedir. Çünkü kişiliğin temelleri erken çocukluk döneminde edinilen alışkanlıklardan oluşur. Bu dönemde çocuğun farklı düşünme yetenekleri geliştirilerek yaratıcı düşünmesi sağlanabilir (Gönen, Uzmen, Akçin ve Özdemir, 1985). Erken yaşlarda başlanan ve yaratıcılığın gelişmesinde etkili olan duymaların eğitimi ve geliştirilmesi ile çocuğun yaratıcılığı geliştirilebilir (Mangir ve Aral, 1991). Torrance'ın farklı yaş gruplarının (3-18) yaratıcılıklarını incelediği uzun süreli olarak çalıştığı araştırmalarında, çocuklardaki yaratıcılığın gelişiminin yaşla beraber arttığını buna karşın bazı yaşlarda ise inişlerin olduğunu görmekteyiz. Yontar (1993) incelediği bir başka çalışmada örneklem grubu daha az sayıdan oluşmasına rağmen Torrance'ın çalışmalarıyla paralel bulgular elde edilmiş ve yaratıcılık için en kritik dönemin 5-6 yaş dönemi olduğu belirtilmiştir. 6 yaşında ise çocuğun okula başlaması ve bunun getirdiği sosyal etki neticesinde yaratıcılığının olumsuz etkilendiğini ve durağanlaştığını dile getirmiştir. Buradan hareketle insan hayatındaki kültürel kalıplardaki farklılıkların yaratıcı düşünme yeteneklerini etkilediği söylemiştir (Yontar, 1993). San (1979) Picasso ve çocuğun yaratış sürecini karşılaştırmış. Her iki durumda da konu hakkındaki kavram ve duymaların yansımaları için bir çaba olduğunu söylemiş. Aralarındaki fark ise, çocuğun üretici süreçte düşüncesine özgünlük vermesi buna karşın sanatçının ise amacını başlangıçtan beri bilerek, kendi istediği anlam ve duymaları en iyi şekilde ifade edecek mecaz ve simgeleri büyük bir çeşitlilik içerisinde yol arayarak bulmasıdır. Sanatçıda süreç büyük ölçüde imgelemcidir. Çocuk ise sınırlı yaşantısından ötürü basmakalıplaşmış bir şekilde kendini sınırlamak zorundadır. Çocukta 6 yaşına kadar düzenleme anlayışı ve biliş öncesiyle üretici süreçler hala tam yerleşmemiş ve iyi sistemleştirilmemiştir. 6 yaşına gelindiği zaman ise çocuk artık büyümüştür. İlkokul döneminde çocuğun yaratıcılığı çevresiyle karşılıklı etkileşimi sonucu oluşan üründür. İlkokul birinci sınıf ile son sınıfa giden çocuk arasında önemli farklılıklar görülmektedir. Çocuğun yaşı ilerledikçe düşünsel ve duyuşsal yaşamı da giderek karmaşıklaşmaktadır. Bununla beraber okul ve sosyal çevre de çocuğun

yaratıcılığına etki etmektedir. 6-7 yaşlarında çocuk genişleyen çevresinden etkiler alır ve 6-9 yaşlarına geldiğinde toplum ve kültürden geniş ölçüde etkilenecek toplumsal kişiliğini belirlemeye başlayacak. Tıpkı yetişkin bir sanatçı gibi çocuğun eserlerinde de artık içinde bulunduğu toplum ve kültürün etkileri olacaktır. 9-12 yaşlarına geldiğinde ise 6-9 yaşlarındaki bazı özelliklerin hala devam ettiğini bununla beraber psikolojik özelliklerin de yaratıcı etkinliğe yansıdığını görmekteyiz (San, 1979).

Cinsiyet: Bireyin çevreden aldığı etkileşimler yaratıcılıkta cinsiyet arası farklılaşmaya sebep olmaktadır. Cinsiyetler arası temel farklılıklar da yaratıcılığa etki etmektedir. Kadınların daha duygusal olması ve kendini daha rahat ortaya koyması yönünden daha geride kaldıkları görülmektedir (Argun, 2012; Turaşlı, 2018). 272 öğrenciyle yapılan bir çalışmada ise cinsiyet ve yaratıcılık arasında sadece 5-6 yaş grubu arasında ve erkeklerin lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur (Yontar, 1993).

2.2. Öz yeterlik

Öz yeterlik kavramı Bandura (1977)'nin sosyal öğrenme teorisinin temel kavramlarından biridir. Bandura (1997)'ya göre insanların motivasyon seviyeleri, duygusal durumları ve yaptığı işler, faaliyetler nesnel olarak doğru olandan ziyade inandıklarıyla alakalıdır. İnsanlar yaşamlarını kişisel yeterlilik inançları doğrultusunda devam ettirir. Algılanan öz yeterlik ise bireyin belirli başarılar elde etmek için gerekli planları yapmak, uygulamak üzere sahip olduğu kendi inancıdır.

“Sosyal Öğrenme Teorisi'nin temel kavramlarından biri olan “self-efficacy belief”, Türkçe'ye Özyürek (1995, 2001, 2002), Yiğit (2001), Kuzgun (2003), Çelikkaleli (2004), Çelikkaleli, Gündoğdu ve Kıran-Esen (2006), Karahan ve ark. (2006) ve Bacanlı (2006) tarafından “yetkinlik beklentisi” olarak çevrilmişken; Hazır-Bıkmaz (2002, 2004), Akkoyunlu ve Orhan (2003), Morgil ve ark. (2004), Altunçekiç ve ark. (2005), Kurbanoglu (2004) ve Üredi ve Üredi (2006) tarafından ise “öz-yeterlik inancı” olarak çevrilmiştir” (Akbaş ve Çelikkaleli, 2006).

Öz yeterlik, bireyin gelecek yaşantısı içerisinde karşısına çıkabilecek güçlüklerle mücadele etmede ne derece başarılı olacağına ilişkin kendi öz yargısı; yeteneklerini kullanmada, farklı durumlarla baş edebilmede kendi kapasitesine ilişkin kendini algılayışı, inancı ve yargısıdır. Algılanan öz yeterlik bireyin sahip olduğu gerçek yeterliği ile aynı düzeyde ise bireyin davranışlarını düzenlemesi ve kontrol etmesi en üst düzeyde gerçekleşir. Algılanan öz yeterliğin gerçek yeterlikten düşük olması ise bireyi tembelliğe yöneltebilir. Bununla beraber algılanan öz yeterlik gerçek öz yeterlikten daha üst

seviyelerde ise bu durumda da bireyde hayal kırıklığı, kızgınlık ve her şeyden vazgeçme gibi durumlar oluşabilir (Senemoğlu,2020).

Zimmerman (1995) 'e göre ise öz yeterlik kişinin fiziksel veya psikolojik özellikleri gibi kişisel niteliklerinden ziyade bir etkinliği gerçekleştirmek için yeteneklerine ilişkin öz yargısı, inancıdır. Öz yeterlik algısı çok boyutludur. Bir insanın matematiğe yönelik öz yeterlik algısıyla İngilizce için yeterlik algısı farklı olabilir.

Leitwood (2007) kişinin bir görevi yerine getirmek ve bir hedefe ulaşabilmek için kendi yeteneğiyle ilgili inancının onun öz yeterliği olduğundan bahsetmiştir. Öz yeterlik aslında kişinin sahip olduğu yetenekleri ve kapasitesi değil bunlar hakkındaki inancıdır.

Bıkmaz (2002) öz yeterliğin insanların, karşısına çıkan güç durumlarla baş edebilmek amacıyla yapabileceklerine ilişkin kendi yargısı olduğunu ve bu yargının da çevresel düzenlemeleri, yapacağı doğru veya yanlış hareketleri etkileyeceğini belirtmiştir. İnsanların karşılaştıkları problemi çözmek için ne kadar süre çaba harcayacağı ne kadar bu durumla baş başa kalabileceği de yine öz yeterlik inancına bağlıdır. Eğer bireyin, bir problemi çözerken kendi ile ilgili ciddi endişeleri varsa, öz yeterlik algısı düşükse, bu durumda gösterdiği gayret ve çabalar azalacak, yavaşlayacak veya birey tamamen pes edip vazgeçecektir. Bunun tam aksine bir problemi çözmek için çok fazla gayret gösterip, çaba harcayan, problemle uzun süre vakit geçiren, azimli davranan bireyler ise öz yeterlik algısı yüksek bireylerdir (Bıkmaz, 2002). Öz yeterlik algısı bireyin yeteneklerini geliştirmesine öncülük eder, akla ve mantığa uygun olan riskleri almaya yol açar, gerçekçi olmayan hayal veya iyimserlik gibi değildir (Yiğitbaş ve Yetkin,2003). Öz yeterlik kişinin verili kazanımlara sahip olabilmesi için gereken faaliyetleri organize etme ve uygulama yeteneklerine olan inancıdır (Tierney ve Farmer, 2017).

Meddus (1995) öz yeterliğin bir insanın sahip olduğu yeteneklerle değil bu yeteneklerle ilgili neler yapabileceğine ilişkin yargılarıyla ilgili olduğunu, aynı zamanda karşılaştığı bir problem durumuyla etkili bir şekilde başa çıkabilmek, istediklerini elde edebilmek için yaptığı veya yapacağı eylem planını uygulama becerisiyle ilgili olduğunu söylemiştir.

Algılanan öz yeterlik kavramı, insan mekanizmaları arasında en yaygındır ve odak noktasıdır. Birey yaptığı işlerden istenilen sonuçları üretebileceğine inanmadıkça, karşısına çıkan zorluklarla baş edebilmeye ve sabırla çaba gösterebilmeye teşvik edemezler. Her ne kadar diğer faktörler kılavuz ve motive edici olsa da bunlar bireyin faaliyetleriyle etki üretme gücüne, öz yeterliğine dair temel inancına dayanmaktadır (Bandura, Barbaranelli, Caprara ve Pastorelli, 2001).

Dirençli bir öz yeterliğe sahip olabilmek için yılmadan azimle zorluklarla baş etme deneyimine sahip olmak gerekir. Sürekli kazanılan başarılar insanların yeteneklerinden emin olmalarını sağlarken yaşanan olumsuzlukların da üstesinden rahatlıkla gelebilirler (Wood ve Bandura, 1989).

Öz yeterliği, genel öz yeterlik olarak inceleyebildiğimiz gibi belli bir duruma özgü olarak da inceleyebiliriz. Bir insan belli bir durum veya belli bir alanda yüksek öz yeterliğe sahipken başka bir alan veya durumda düşük öz yeterliğe sahip olabilir (Topkaya, 2010). Öz yeterlik algısı bir insanın sahip olduğu yeteneklerinden her zaman doğru bir şekilde tahmin edilmediği bulgusunu açıklamaya yarar ve genellikle çeşitli işlev alanlarında farklılaştırılmış çok boyutlu bir yapıdır (Sharma ve Nasa, 2014). Öz yeterlik kavramı genel olarak bir insanın genel yeterliği ve etkililiği ile ilgili kullanılsa da aslında bu terim belirli bir davranışa veya duruma özgü kullanılması daha uygun olacaktır. Örneğin sigara şirketinde çalışan bir insanın sigarayı bırakma girişimini ve başarısını tahmin etmenin en etkili yolu onun genel öz güvenini değil bırakma konusundaki öz yeterlik düzeyini ölçmek olacaktır (Meddux, 1995). Bununla beraber bir insanın, yaşamının bir veya birkaç yönünde başarı elde etmesi onun genel öz yeterliğini de güçlendirecektir (Meddux, 1995).

Bandura (1978) insanların bir davranışı yapmasında iki temel beklentiden söz etmiştir. Bunlar yeterlik beklentisi ve sonuç beklentisidir. Öz yeterlik ile sonuç beklentisi birbirinden farklıdır. Ona göre yeterlik beklentisi, kişinin belirli bir davranışa ilişkin oluşabilecek sonuçları üretebilmek için lazım olan davranışı başarılı bir şekilde uygulayabileceğine olan inancıdır. Sonuç beklentisi ise bireyin belli bir davranış sonunda oluşabilecek sonuçlara ait tahminleridir (Bandura, 1977; Bandura, 1978).

Sonuç ve yeterlik beklentileri farklılaşabilir. Çünkü insanlar belirli bir davranışın belirli sonuçlar doğuracağına inanabilir fakat bunun için gerekli yeterlilikleri yerine getirip getiremeyeceklerine dair şüpheleri varsa bu tür bilgiler davranışı etkilemez (Bandura, 1978). İnsan başarıya ulaşabilmek için kendilerine bir hedef belirlerler ve bu hedefe ulaşabilmek için ısrarlı bir çalışma içine girer. Aynı zamanda da kendi kendini sürekli teşvik ederek hedefe ulaşır. Kişinin ulaşmak istediği hedef ile kendi yeterlikleri arasındaki fark onu harekete geçmeye teşvik eder. Belli bir hedefe ulaştıktan sonra birey artık tatmin olmaz ve kendine daha yüksek hedefler koyarak başarmaya çalışır. İnsanlar bu başarıya ulaşmada gösterecekleri performans için kendi yeterliklerine olan inancının gücü, yapacağı işte başarılı olup olamayacağını etkileyecektir. Algılanan öz yeterlik yapılabilecek faaliyetlerin seçiminin yanında başarılı olmak amacıyla başlatılan faaliyet için gösterilecek çabaları da etkiler. (Bandura, 1977). Algılanan öz yeterliğin beslendiği dört kaynak vardır. Aşağıda öz yeterliğin kaynakları açıklanacaktır.

2.2.1. Öz Yeterliğin Kaynakları

Sosyal öğrenme analizinde öz yeterlik algısının beslendiği dört ana bilgi kaynağı vardır. (Bandura,1977; Bandura, 1997; Meddux, 1995; Senemoğlu, 2020; Wood ve Bandura, 1989). Performans başarıları kişisel ustalık deneyimlerine dayandığı için en etkili yeterlik bilgisini sağlar. Diğer yeterlik kaynakları arasında başka insanların çabalarıyla başarılı olduğunu gözlemlemenin dolaylı deneyimleri, bireyin başarılı olmak için sahip olduğu yeteneklerine dair sözlü ikna ve insanların kaygı düzeyleri ve strese karşı savunmasızlıklarını yargıladıkları fizyolojik ve duygusal durumları yer alır (Bandura ve Andams, 1977; Bandura, 1997).

1. Etkileyici Ustalık Deneyimi: Bireyin başarılı veya başarısız olarak kendi deneyimleri sonucu elde ettiği bilgilerdir (Senemoğlu, 2020), aynı zamanda öz yeterliğin en etkili bilgi kaynağıdır (Bandura, 1977; Bıkmaz, 2002; Bandura, 1997). Çünkü başarılı olmak için ne gerekiyorsa toplayıp toplayamayacağına dair kanıt sağlar. Kazanılan başarılar bireyin kişisel yeterliğine güçlü bir inanç sağlar. Buna karşın başarısızlıklar ise sağlam bir yeterlik duygusu oluşturulmadan oluşmuşsa onu zayıflatır. Eğer başarı kolay bir şekilde elde edilmişse insan hızlı sonuç bekler, bununla beraber yaşanan başarısızlıkta ise cesaretleri kolayca kırılır. Dirençli bir yeterlik duygusu için deneyim gerekir. Yaşanılan zorluklar bireyin karşılaştığı olayları daha iyi kontrol edebilmesi için yeteneklerini geliştirip başarısızlıkları nasıl başarıya dönüştüreceğine yönelik öğrenme fırsatları sunar. Zor ve güç durumlardan çıkan insanlar daha güçlü ve daha yetenekli olurlar. Sürekli başarısızlıklar yaşayan buna rağmen yılmadan kendini geliştirmeye devam edenler, başarılı olup performanslarının önceki seviyesine oranla seviyesini yükseltenlere göre öz yeterlik duygusunu artırmaya daha yatkındırlar (Bandura, 1997).

2. Vekaleten Yapılan Deneyim (Dolaylı Yaşantılar): Etkin deneyim insanların yetenekleriyle ilgili güvendiği tek bilgi kaynağı değildir. Öz yeterlik inançları kısmen dolaylı deneyimlerden etkilenir. Çünkü yapılan faaliyetlerin çoğunda belirli bir kişisel yeterlik ölçütü yoktur ve bu durumlarda insanlar kendi yeteneklerini başkalarının kazanımlarına göre değerlendirir. Örneğin yapılan bir sınavda 115 puan bir öğrenci bunun iyi veya kötü bir performans olduğuna karar verebilmesi için diğer öğrencilerin nasıl performans gösterdiğini bilmesi gerekir. Aksi taktirde kendi performansını değerlendirebileceği hiçbir temel olamayacaktır. İnsanlar kendilerini daha çok olan meslektaşları veya sınıf arkadaşları gibi kendileriyle benzer durumda kişilerle karşılaştırır. Öz yeterlik inançları da bu sosyal karşılaştırma içinde seçilenlerin yeteneklerine göre büyük oranda değişiklik gösterecektir

(Bandura, 1997). Bireyin kendisiyle benzerlik gösteren ancak kendinden dışındakilerin başarılı veya başarısız etkinlikleri, onun aynı etkinlikleri başarıp başarmayacağına ilişkin yargısını gösterir. Diğer bir deyişle dolaylı yaşantılar bireyin öz yeterliğine etki eder diyebiliriz (Senemoğlu,2020).

3. *Sözel İkna*: Öz yeterlik algısının bilgi kaynağının üçüncüsü olan sözel ikna insanların öz yeterlik algısını güçlendirebilmesi için tek başına yeterli olmamakla beraber öz yeterlik algısını güçlendiren, destekleyici unsurlardan biridir. Sözel olarak bir işi başarabilmek için gerekli yetkinliklere sahip olduğuna ikna olmuş insanlar zorluklarla baş başa kaldıklarında kişisel eksiklerinin üzerinde fazla durmayıp daha fazla çaba gösterirler (Bandura, 1997). Başkalarından gelen ikna edici öneriler ile insanlar, daha önceki başarılarından edindikleri olumlu etkileri devam ettirirler (Akbaş ve Çelikkaleli, 2006). Başarılı olunabileceğine veya olunamayacağına ilişkin teşvikler, nasihatler öz yeterlik algısını farklı ölçülerde etkiler (Senemoğlu,2020). Karşısına çıkan bir işi yapabilecek yeteneğe sahip ve aynı zamanda sözel olarak da ikna olmuş kişiler karşılaştıkları güç durumlarda kişisel yetersizliklerine takılmazlar ve o problemi çözmek için daha fazla gayret gösterir ve daha azimlidirler (Bıkmaz, 2002).

4. *Fizyolojik ve Duygusal Durum*: Bireyin belirli bir görevi başarıp başaramayacağına ilişkin beklentisi, psikolojik durumu onun öz yeterliğini etkiler (Senemoğlu,2020). İnsanlar güç ve dayanıklılık içeren faaliyetlerde yorgunluklarını, ağrı ve acılarını fiziksel yetersizlik olarak görürler. Öz yeterliği güçlendirmenin dördüncü yolu ise insanların fiziksel durumlarını iyileştirmeleri, stres seviyelerini düşürmeleri ve psikolojik durumlarını iyileştirmeleridir (Wood ve Bandura, 1989; Bandura, 1997). Diğer bilgi kaynakları gibi fizyolojik ve duygusal durum da öz yeterliğin güçlenebilmesi için tek başına yeterli olmamaktadır. Bu tür bilgiler bilişsel işlem yoluyla algılanan öz yeterliği etkilemektedir (Bandura,1997).

2.2.2. Öz Yeterliğin Önemi

Öz yeterlik algısının bireyin karşısına çıkan zorluklarla baş etmek için ne kadar uğraşacağı, caydırıcı deneyimler karşısında ne kadar ısrarcı olabileceğini belirler. Öz yeterlik algısı düşük bireyler zor durumlar karşısında çabalarını yavaşlatır veya tamamen pes ederken öz yeterlik algısı yüksek bireyler ise tam aksine zorlukların üstesinden gelmek için daha fazla çaba gösterir (Bandura ve Adams, 1977; Bandura, 1982).

Algılanan öz yeterlik bireylerin faaliyetleri ve buldukları ortamların seçiminin yanında başarıyı elde etmek üzere başlatılan başa çıkma çabalarını da etkiler. Öz yeterlik algısı insanların karşılaştıkları durumlar karşısında ne kadar çaba sarf edeceklerini, engeller

ve caydırıcı deneyimler karşısında ne kadar ısrarcı olabileceklerini belirler. Algılanan öz yeterliğin gücü ile orantılı olarak çabalar da aktifleşir. İnsanlar yaptıkları işler karşısında olumlu yönde teşvikler alsa da algılanan öz yeterlik düzeyi, yapılan iş için ne kadar çaba sarf edileceği ve yaşanan zorluklarla baş edebilmek için ne kadar süre uğraşılacağı konusunda önemli bir belirleyicidir (Bandura, 1977). Hayatlarının belli alanlarında yaşanan başarısızlıklar o alanlarda düşük öz yeterlik algısının oluşmasına sebep olur ve bu düşük öz yeterlik algısına sahip bir insan yaşamında etkili olmaya çalışmaktan vazgeçip, bırakabilir (Meddus, 1995).

Öz yeterlik algısı insanların duygu ve davranışlarını da etkileyen önemli bir özelliktir. Bireylerin nasıl davranacağı, nasıl düşüneneğine etki eden öz yeterlik algısı depresyon, anksiyete ve çaresizlik içinde olan bireylerde düşük düzeydedir. Düşük öz yeterliğe sahip bireyler düşük öz güvene sahip, bireysel başarıları ve gelişimleri hakkında kötümser ve olumsuz düşüncelere sahiptir. Güçlü bir öz yeterlik düzeyi güdülerini de etkileyebilir. Bireyin harekete geçmesi için güdülerini engelleyebilir veya artırabilir (Yiğitbaş ve Yetkin, 2003).

Ercivan Zencirci (2008) öz yeterlik inancının bireydeki etkilerinden şu şekilde bahsetmiştir. Öz yeterlik inancı;

- Bireyin etkinliklerinin seçimini,
- Yaşadığı zorluklar karşısında göstereceği sebatı,
- Ne tür ve nasıl bir çaba göstereceğini,
- Performansını etkiler.

Öz yeterlik inancı güçlü olan kişiler bir işi başarabilmek için büyük çabalar gösterirler, yaşadığı olumsuz deneyimler sonucunda hemen pes etmeyip büyük bir sebat ve sabırla yaptıkları işin üstesinden gelmeye çalışırlar (Ercivan Zencirci, 2008).

Öz yeterlik algısı bir insanın yapacağı işlerin seçimini, ne kadar çaba sarf edeceğini, zorluklar karşısındaki direncini, duygusal deneyimlerini etkilemektedir (Meddus, 1995).

Ata (2015) öz yeterliğin önem kazanmasında etkili olan üç unsurdan bahsetmiştir:

1. Öz yeterlik algısının bireyin gelecekteki performansını, bilişsel yetenek düzeyinden ve geçmişteki performansından daha iyi yordaması.
2. Öz yeterlik algısının değiştirilebilir olması ve bununla beraber öz yeterlik algısının güçlendikçe bireyin performansını da yükseltmesi.
3. Öz yeterlik algısının gösterilen çaba ile ilişkili olması. Öz yeterlik algısı güçlendikçe bireyin göstereceği çaba ve sebat da güçlenecek, zorluklar ve güçlükler karşısında direnerek daha kolay toparlanacaktır.

Öz yeterlik algısı bireylerin belirli yeteneklerine karşı kendi kendini yargılamasıdır. Öz yeterlik algısı bireyin faaliyet seçimini, bununla beraber belirli bir sonuca ulaşma için göstereceği sebat ve çabayı etkileyecektir (Beghetto, 2006).

2.2.3. Öz Yeterliğe Etki Eden Faktörler

Öz yeterlik algısı, insanların bir işi yaparken kendilerini o iş için ne kadar yeterli gördüğünü, azmini ve çabasını da etkilemektedir. Öz yeterlik algısının düşük veya yüksek olmasına etki eden birçok faktör bulunmaktadır. Öz yeterlik algısına etki eden en önemli faktörlerden biri insanların kişisel yeterliklerine olan inançlarıdır. Kalıcı öz yeterlik insanların karşılaştıkları olayları kontrol edebilmek için ihtiyaç duydukları motivasyonu, eylem yollarını ve bilişsel kaynakları harekete geçirebilmek kişinin sahip olduğu yeteneklerine olan inançları ile ilgilidir. Bir insanın belli yeteneklere sahip olmasıyla bu yetenekleri zor koşullarda etkili ve tutarlı bir şekilde kullanması birbirinden farklıdır. Kişi güçlü bir öz güvene sahip olduğunda hedeflerini gerçekleştirirken yeteneklerini de etkili bir şekilde kullanabilir. Bu sebeple öz yeterlik inancının güçlü olup olmamasına bağlı olarak kişi kötü, yeterli veya olağanüstü performans gösterebilir (Sherer, Maddux, Mercandante, Prentice-Dunn, Jacobs ve Rogers, 1982). Öz yeterlik algısının gücü ise bir insanın söz konusu bir davranışı gerçekleştirip gerçekleştirilemeyeceğine dair inancındaki kararlılığı ifade etmektedir. Öz yeterlik algısının gücü birçok kez hayal kırıklığı, acı ve karşılaşılan diğer zorluklara rağmen yılmadan ısrar etmekle ilişkilendirilmiş (Meddus, 1995).

Bandura, Barbaranelli, Caprara ve Pastorelli, (2001) yaptıkları araştırmalar doğrultusunda insanların öz yeterlik algısının yükseldikçe, algılanan öz yeterliğin gücü nispetinde kendilerine koydukları hedefler ve bu hedeflere olan bağlılıkların da o kadar sağlam olduğunu belirtmişlerdir. Yüksek akademik yeterliğine sahip ebeveynlerin çocuklarını da bu yönde teşvik edeceklerini ve yapılan araştırmalar sonucunda da bu teşviklerin çocukların akademik başarısı üzerinde olumlu etkisinin olduğunu belirtmişlerdir. Diyebiliriz ki aile çocuğun öz yeterlik algısı üzerinde önemli bir etkiye sahiptir.

Çocuğun yakın çevresi olan aileler gibi öğretmenler de öz yeterlik algısını olumlu veya olumsuz etkileyebilirler. Öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına yönelik öğretim yapan, her öğrencinin özelliklerine uygun etkinlikler planlayan, iş birliğine dayalı öğretim yöntemlerini kullanan ve karşılaştırmalı bir değerlendirme şeklinden kaçınan bir öğretmen öğrencilerinin öz yeterliklerini olumlu yönde destekleyecektir. Ancak bütün öğrencilerin aynı anda aynı şeyi öğrenmeye çalıştıkları eğitim ortamları öz yeterliğin gelişimine engel olur. Öğretmenler çocuklarda öz yeterliği geliştirebilmek için mümkün olduğu kadar öğretimin

bireyselleştirilmesini sağlamaya çalışmalıdır. Bunu gerçekleştirebilmek için de her öğrencinin kendi kendini planlamasına, izlemesine ve kendine dönüt verebilmesine, düzeltmesine imkân veren eğitim ortamları sağlanmalıdır (Senemoğlu, 2020). Çocuğun eğitim hayatı içerisinde öz yeterliğini desteklemek için belirli bir amaç belirleme, strateji eğitimi, modelleme ve geri dönüt gibi bazı stratejiler uygulanabilir (Çağlar, 2019).

Sağlıklı bir öz yeterlik geliştirebilmek için, aynı ortam ve koşulların bütün bireyleri için geçerli olmadığı göz önüne alınıp bireysel farklılıklara dikkat edilmeli, her birey kendi kapasitesi çerçevesinde değerlendirilmeli ve yapamayacağı hedeflerle karşılaştırılmamalı, alay edilme, suçlama ve diğer kişilerle kıyaslamalara gidilmemeli, sabır ve anlayış içerisinde olunmalıdır. Çocuk yapabileceklerinin farkında olarak yapmak istediğine karar vermeli ve plan yapmalıdır (Değer, 2019).

2.3. Yaratıcılık Öz yeterlik

Yaratıcılık öz yeterlik kavramı ilk olarak Tierney ve Farmer (2002)' in yaratıcılık ve öz yeterlik kavramlarını ilişkilendirilerek oluşturdukları bir kavramdır. Yaratıcılık, bireyin yeni ve faydalı sonuçlar üretme yeteneğine ait kendi yargılarından etkilenmektedir. Bireyin yaratıcılık performansına ilişkin bu yargıları yaratıcılık öz yeterlik olarak adlandırılmaktadır ve aynı zamanda Bandura' nın öz yeterlik yapısının bir detaylandırmasıdır (Beghetto, 2006). Yaratıcılık öz yeterlik bir kişinin yaratıcı düşünme gerektiren sorunlarla, problemlerle başa çıkabileceğine ilişkin inancı (Tierney ve Farmer, 2002), yaratıcı olma yeteneğine olan güveni ve genel öz yeterliğin bir detaylandırmasıdır (Atwood-Blaine, Rule, ve Walker, 2019). Bir insanın belirli bir bağlamda ve belirli bir düzeyde, belirli bir görevi yaratıcı bir şekilde gerçekleştirip gerçekleştirilemeyeceği konusundaki algıladığı güvenidir (Beghetto ve Karwowski, 2017).

Kendinden şüphe duyan ve kendine güvenemeyen insanlar yaşam durumlarını değiştirmenin boşa olduğunu düşünürler. Pek çok fırsatlar sunan potansiyel ortamlarda bile çok az değişiklik üretirler. Buna karşın yaratıcılık öz yeterliğe sahip bireyler sınırlı fırsatların ve birçok kısıtlamaların olduğu ortamlarda bile bazı kontrollerin nasıl uygulanacağını öğrenirler (Bandura, 1993). Bir insan karşısına çıkan problemler veya durumlar karşısında bir sonuca ulaşabileceğine inanıyorsa daha aktif davranarak hayatın seyrini kendisi belirler. Kişilerdeki bu "yapabilir" inancı insanın yaşadığı hayatın şartlarını kontrol altına alma hissini yansıtır (Yiğitbaş ve Yetkin, 2003). Bireylerin yaratıcı çabalar gösterebilmesi için sebat edebilmesi gerekir ve bunun içinde içsel kalıcı güçlere ihtiyaç vardır (Tierney ve Farmer, 2002). Yaratıcılık performansını sergileyebilmesi için bireyin yaratıcılık kapasitesine

güvenmesi gerekir (Tierney ve Farmer, 2011). Yaratıcılık öz yeterlik algısı bireyin yaratıcı performansa katılıp katılmayacağına karar vermede oldukça önemlidir. Bireyin yaratıcılık öz yeterlik algısı yüksekse zorluklar karşısında daha dirençli olur, daha fazla azim ve sebat ile çaba gösterir. Nihayetinde daha yüksek bir yaratıcılık performansı gösterir (Beghetto ve Karwowski, 2017).

Puente-Diaz ve Arroyo (2016) yaratıcılık öz yeterliğin bilgi kaynağının, öz yeterliğin bilgi kaynağı olan dört unsur (ustalık deneyimi, dolaylı yaşantılar, sözel ikna, duygusal durum) ve bunlarla beraber başarının da olduğunu söylemişlerdir. Yaratıcılığın çoğunlukla yeterliklerin olduğu ve değerlendirildiği başarı ortamlarında gerçekleştiğini öne sürmüşlerdir. Yaratıcı bir eylem, yaşanan başarısızlıklar gibi karşılaşılan güç durumlarda çaba göstermeyi ve azimle zorlukların üstesinden gelmeyi gerektirir. Bireylerin yaratıcı performansı gerçekleştirebilmesi için bu güçlere sahip olması gerekir ve bu gücü de olumlu sonuç beklentilerine teşvik ettiği sürece öz yeterlik sağlayabilir. Yapılan birçok araştırma yaratıcılık öz yeterliğin, yaratıcı sonuçların bir öngörücüsü konumunda olduğu göstermiştir (Tierney ve Farmer, 2017).

Bandura (1997) öz yeterlik ve yaratıcı davranış arasındaki ilişkiden şu şekilde bahsetmiştir: Yaratıcılık insan ifadesinin en yüksek biçimlerinden biridir. Yenilikçilik ise bilgiyi yeniden yapılandırmayı ve bilgiyi üretme yollarını sentezlemedir. Yeni fikirlere ve yeni bilgiye ulaşmayı istemeyi engelleyen kalıplaşmış düşünce biçimiyle baş edebilmek için oldukça fazla bilişsel kolaylık gerekir. Ancak tüm bunlardan önce yaratıcı bir çabada sebat edebilmek, uzun süreli çaba gösterebilmek ve çabalarda ısrar edebilmek için sarsılmaz bir etkililik duygusuna sahip olmak gerekir. Artan yeterlik inancı yaratıcılığı teşvik edeceği aynı zamanda yaratıcı çabalara bağlılığı kuvvetlendirecektir. Çünkü bireyin yaptığı çalışmalarını başkalarının eleştirisine sunması ve kabul görebilmesi için yüksek bir etkililik duygusuna sahip olması gerekir.

Beghetto ve Karwowski (2017), yaratıcılık öz yeterliğin odak noktasının güven (bireyin karşısına çıkan bir görevi yaratıcı bir şekilde yerine getirmek için sahip olması gereken güven), zamansal boyutunun gelecek (kişinin karşısına çıkan bir görevi yaratıcı bir şekilde yapma yeteneğini yargılamaya odaklanmış), görev boyutunun oldukça spesifik (belirli bir görevin ve bağlamın belli özelliklerinden etkilenen), kararlılık boyutunun oldukça dinamik (belirli bir görevin, bağlamın, psikolojik ve fizyolojik durumun algılanan özelliklerinin bir işlevi olarak dinamik kendine güven) olduğunu söylemişlerdir.

Yaratıcılık öz yeterlik algıları bireyin belirli bir performans durumuyla karşılaşmasında tetiklenir ve yaklaşan bu görevi yaratıcı bir şekilde yerine getirme hususunda bireyin kendine olan güveni hakkında kendi kendini yargılamasına sebep olur. Bununla beraber

yaratıcılık öz yeterlik algısı bireyin bir göreve katılıp katılmayacağını da belirler. Görev esnasında ise kişinin güçlükler karşısında direnip direnmeyeceğini ve kişinin benzer görevleri yapıp yapamayacağına dair becerisine olan güvenini etkileyecektir (Beghetto ve Karwowski, 2017). Yapılan birçok çalışmada yaratıcı öz yeterliğin yaratıcılık performansını önemli ölçüde etkilediği görülmüştür (Liu, Lu, Wu ve Tsai, 2016; Tierney ve Farmer, 2002). Artan öz yeterlik yaratıcı performansla bağlantılı çabanın sürdürülmesini sağlar. Bu sebepten yaratıcı öz yeterlik yaratıcı çabaları etkiler. Yaratıcı performans gösterebilmek için bireyin zihinsel düzeni kırma yeteneğine, yeni fikirler üretebilmek için risk alma ve çevreden bağımsız hareket edebilme becerisine sahip olması gerekir. Tüm bunlar aynı zamanda öz yeterliğe de ait öğelerdir (Tierney ve Farmer, 2002). Tüm bunlar göz önüne alındığında yaratıcılık ve öz yeterlik arasında güçlü bir ilişki olduğunu, bununla beraber yaratıcı performans gösteren bireylerin yaratıcılık öz yeterlik algılarının da yüksek olduğunu söyleyebiliriz.

2.4. Tutumların Yaratıcılık Öz Yeterlik Üzerine Etkisi

Sosyal psikolojinin önemli konularından olan tutum hakkında birçok tanım yapılmıştır. Inceoğlu (2011) tutuma ait tanımları incelemiş ve yapılan tanımlar doğrultusunda tutumların;

- Bireyin bir olay veya durum karşısında tepkisini belirleyici bir unsur olarak onun davranış şeklini de etkilemekte olduğu,
- Tutum oluşum süreciyle öğrenme süreci arasında bir ilişki söz konusu olduğundan bunun nedenini ise tutumların deneyimlerle organize olması,
- Tutumların bireyin yaşadığı çevreye ait sergilediği tavır olduğu,
- Tutumun sadece bir tepki biçimi olmayıp aynı zamanda duygu ve düşünceleri de yansıtmaya gibi özelliklerinden bahsetmiştir.

Tutum, bir kişinin kendisine veya yaşadığı çevredeki herhangi bir nesne, toplumsal bir konu veya toplumsal bir olaya karşı yaşadığı tepkiyi, bilgi ve motivasyonuna dayanarak örgütlediği zihinsel, davranışsal ve duygusal bir tepkidir (İnceoğlu, 2011). Özyürek ve Tezel Şahin (2021) tutumun karşılaşılan herhangi bir durum veya nesneye ilişkin güdü ve bilgiler temel alınarak geliştirilen tepki ya da eğilim olduğundan bahsetmişlerdir.

Tutumlar doğrudan gözlenemezler fakat tutumları kişilerin yaptıklarından tespit edebiliriz. Tutumlar bireylerin birçok davranışına etki eder. Bireyler çoğu kez çevresindeki insanların kendilerine karşı olumlu tutum içerisinde olmaları için çaba gösterirler (Morgan, 2010). Tutumların üç bileşene sahiptir:

- *Duygusal bileşen*: Birinci ve merkezi bileşendir. Bir nesneyle alakalı olumlu ve olumsuz devamlı bir duygudur. Bu nesne bir insan, bir topluluk, bir kurum veya soyut bir şey de olabilir.
- *Bilişsel bileşen*: Bir insanın tutumun nesnesi hakkındaki inançlarıdır. Bir şeye karşı sahip olduğumuz olumsuz bir tutumuz olduğunda, o şey için olumsuz bir inancımız da olacaktır.
- *Davranışsal bileşen*: Bir duygu veya düşünceye uygun davranma eğilimidir. Bireyler her zaman sahip olduğu duyguya göre davranmazlar ancak her zaman sahip oldukları duyguya uygun hareket etme eğilimi içerisindedirler. Bu sebeple çoğunlukla tutumlardan davranışları yordayabilmek mümkün olmaktadır (Morgan, 2010).

Bir insanın doğduğu andan itibaren çevresindekileri anlamlandırmasında, fiziki ve sosyal çevresine uyum sağlayabilmesinde en büyük desteği ailesinden alır. Anne ve babaların çocuklarının en büyük destekçisi olması ve çocuğun çevreye uyum sağlayabilmesinde baş rolde olması sebebiyle anne baba tutumları çocuk üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Çocuk kendini ifadece gücünü ve yönetmeyi ailesinden öğrenir. Çocuk kişiliğini oluştururken ailesini temel alır ve onların yaşantısını kendine örnek alır (Saygın, 2004).

Çocuk doğduğundan itibaren sahip olduğu tutumları ailesinin etkisi ile oluşturur. Büyüdükçe anne-babaların çocuğun tutumları üzerindeki etkisi azalmaya başlar. Kritik dönem olarak adlandırılan 12-30 yaş arasından tutumlar son şekillerini alır ve bu yaştan sonra çok az değişime uğrar. Bu dönem süresince tutumların oluşmasında üç ana etken rol oynar. Akranlar, bilgi ve eğitim. Akranların tutumlar üzerinde etkisi çocuğun akranlarıyla daha çok iletişime geçtiği ergenlik döneminde olur. Anne-babaların tutumların oluşmasında etkisi ergenlikten önce daha fazla olmaktadır. Tutumların oluşmasında bir diğer etken ise eğitimidir. Eğitimin tutumlar üzerindeki etkisi anne-babaların inançlarının etkisi kadar kuvvetlidir ve eğitim düzeyine göre de bu etki farklılaşmaktadır (Morgan, 2010).

Saygın (2004), aşırı koruyucu anne-baba tutumlarının çocukta kendine güvensizlik, yetersizlik duygusu oluşturduğundan bahsetmiştir. Çocuğun davranışları üzerinde aşırı koruyucu olan aileler merakına, çevresini tanımamasına, gelişmesine engel olmaktadır. Çocuk ağladığında hemen müdahale etmek, ağlamasına müsaade etmeden onu teselli etmeye çalışmak çocuğun üzüntüyü öğrenip güçlü duyulara sahip olmasını engellemektedir (Saygın,2004). Nitekim yaratıcılık öz yeterlik algısının yüksek olabilmesi için çocuğun zorluklarla baş edebilecek, sabırla mücadele edecek güce sahip olması gerekir. Aynı şekilde aşırı koruyucu anne-baba tutumu olan çocuğun yaptığı hatalara aşırı tepki gösterip

onu utandırmak da yaratıcılık öz yeterlik algısını zedeleyecektir. Oysaki yaratıcılık baskının olmadığı özgür bir ortamda ve kişinin kendini yeterli hissettiği durumlarda ortaya çıkabilmektedir.

Anne babaların çocuklara karşı tutumları araştırmacılar tarafından farklı şekillerde gruplandırılmaktadır. Özyürek ve Tezel Şahin (2021), Saygın (2004) çalışmalarında demokratik, otoriter, ilgisiz, aşırı hoşgörölü, koruyucu, tutarsız ve yetkinci tutuma yer vermişlerdir. Bu tutumlar aşağıda detaylı bir şekilde açıklanarak yaratıcılık öz yeterlikle ilişkilendirilmiştir.

Demokratik tutum: Davranışlar ölçölü ve tutarlıdır. Çocuğun deneyim konusunda cesaretlendirildiği, dengeli davranışların olduğu kuralların gerektiğinde esnetilebildiği, çocukların başkalarına bağımlı olmadan yetiştiği aile tutumlarıdır. Bu tür ailelerde yetişen çocuklar kendine güvenen, sosyal olarak yeterli ve okulda daha başarılı oldukları görölmektedir.,

Baskıcı (otoriter) Tutum: Çocukların sürekli baskı ve denetim altında oldukları aile tutumlarıdır. Aile kurallara sıkı sıkıya bağılı kalınmasını ister. Bu tür ailedeki çocuklar kendisini başkalarına bağımlı hissederler. Pasif, korkak ve çekingen olurlar. Rekabet edemezler.

İlgisiz Tutum: Çocuğa çok az sevgi gösteren, ilgisiz, çocuğun ihtiyaçlarına aldırmış etmeyen anne baba tutumudur. Böyle ailelerde yetişen çocuklar olumsuz davranışlar sergileyebilirler. Çocuğun sınırsız hakkının olması da kuralları kabul etmesini zorlaştırır. İlişkilerde çocuk merkezdedir. Çocuk saldırgan ve bencil olabilir. Buna karşın bu tarz ailelerde yetişen çocuklar sosyal olarak daha aktif ve yaratıcı bireyler de olabilirler.

Aşırı Hoşgörölü Tutum: Aşırı hoşgörölünün hâkim olduğu bir aile içerisinde yetişen çocuklar aile içerisinde tek insiyatif sahibidir. Bu çocukların her istediği aile içerisinde kabul görür. Bu durumda çocuk şımarmaya başlar ve hatalı davranışlarını göremez ve bütün ihtiyaçlarının başkaları tarafından karşılanması gerektiği algısı oluşarak bağımlılık gelişir (Saygın, 2004). Hal böyle olunca kendine güvenemeyen ve yeterliliklerinin farkında varamayan bireyler ortaya çıkacaktır. Bu durumda yaratıcılığın ortaya çıkması, bireyin yaratıcılık özgüveninin yüksek olması güçleşmektedir.

Tutarsız Tutum: Tutarsız ebeveyne sahip çocuklar nasıl bir tepkiyle karşılaşacaklarını bilemediklerinden hayallerinden, yaptıkları resimlerden ailelerine bahsetmezler. Fikirlerini rahatça söyleyemezler. Tutarsız aileler bazen aşırı hoşgörölü bazen de aşırı otoriter davranabilirler. Çocuk böyle bir ortamda var olan yeteneklerini gösteremez, yeteneklerini

geliştiremediği için de zamanla yaratıcılık öz yeterlik algısı yüksek de olsa zamanla zayıflayacaktır diyebiliriz.

Yetkinci Tutum: Sık sık başka çocuklarla kıyaslanan, diğer çocuklardan daha başarılı olması istenen ve çocuktan aşırı beklenti içinde olunan aile yapısıdır. Bu tutuma sahip olan aileler çocuktan genellikle yaşının ve yeteneklerinin üstünde bir beklenti içine girerler. Eğer çocuk gerçekten beklentiyi karşılayacak derecede yetenekli ve başarılıysa çok fazla sorun yaşamaz. Ancak çocuk beklenen yeterliğe sahip değilse öz yeterlik algısının düşük olmasına sebebiyet vermektedir diyebiliriz (Özyürek ve Tezel şahin, 2021; Saygın,2004). Kendisine güvenemeyen, öz yeterlik algısı düşük bireyler yaratıcılığını ortaya koyamayacaktır. Yaratıcılık öz yeterlik algısı düşük olacaktır.

Karayağmurlar (1990) bireylerin yaratıcılık performansını gösterebilmesi için aile tutumlarının öneminden bahsetmiştir. Şöyle ki; birey aile tutumlarının etkisiyle doğuştan getirmiş olduğu yaratıcılık yeteneğini güçlendirebilir veya köreltebilir. Çocuk doğumdan itibaren çevresiyle ilişki içerisinde. Çocukluktan çıkana kadar ailesiyle bağları oldukça kuvvetlidir.” Yedisinde ne ise yetmişinde de odur.” sözünü de göz önüne aldığımızda yaratıcılık performansının ortaya çıkabilmesi için çocuğun ailesi içerisinde desteklenmesi ve demokratik tutumlar içerisinde olunması gerekir. İnsanın doğuştan sahip olduğu yaratıcılık yeteneklerini kullanabilmesi ebeveynlerin tutumlarıyla oldukça ilişkilidir. Çünkü yaratıcılık için özgürlük ve bireyin bağımsız tavırlar içerisinde olması gerekir (Karayağmurlar, 1990). Bireyin özgür düşünebilmesi, bağımsız tavırlar geliştirebilmesi, yaratıcılığın ön koşulu diyebildiğimiz yaratıcılık öz yeterlik algısının yüksek olması ve yaratıcılığını ortaya koyabilmesi aile tutumları oldukça önemlidir.

Birey aile etkisinden bir nevi uzaklaştığı ve farklı çevrelerle etkileşime geçtiği okul döneminde ise öğretmenlerle etkileşim içerisinde olurlar. Öğretmen tutumlarının da tıpkı ebeveyn tutumları gibi çocuk üzerinde etkileri vardır. Öğretmenin gösterdiği tepkiler öğrenciler üzerinde derin izler bırakmaktadır. Bu sebeple öğretmenler ilgisiz, otoriter ve güvensiz tutumlara sahip olmak yerine sevgi, şefkat, demokratik ve hoşgörülü olmak gibi olumlu tutumlar içerisinde olmalıdırlar (Sakin, 2007). Yaratıcılık öz yeterliğin gelişebilmesi ve güçlü olabilmesi için otoriter ve baskıcı tutumun hâkim olmadığı, bunun yerine öğrencilerin baskıdan uzak olduğu, kendilerini rahatlıkla ifade edebildiği demokratik tutumun hâkim olduğu sınıf ortamları gerekir. Öğretmen, sahip olduğu tutumla bu sınıf şeklini yöneten baş roldeki kişidir

2.5. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, yaratıcılık öz yeterlik alanında yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalara yer verilmiştir. Ancak yurt dışında ve yurt içinde yapılan çalışmaları incelediğimizde eğitim alanında yaratıcılık öz yeterlik konusunda yapılan çalışmaların oldukça az sayıda olduğu bununla birlikte ilkököl öğrencileriyle sınırlı sayıda yaratıcılık öz yeterlik alanında çalışmanın olduğu gözlemlenmiştir (Smith, 2019). Bu sebeple yurt içindeki benzer çalışmalar da (yaratıcılık ve öz yeterlik) çalışmaya eklenmiştir.

2.5.1. Yurt İçindeki Çalışmalar

Duran (2020) dört farklı liseden 451, 12. sınıf öğrencisine uyguladığı ankette yaratıcı özü oluşturan temel yapıların (yaratıcı biliş, yaratıcılık öz yeterlik, yaratıcı kişilik) yaratıcılığa etkilerini araştırmıştır. Yaptığı çalışmada Tierney ve Farmer (2002) tarafından geliştirilen 13 maddelik Yaratıcılık Öz Yeterlik Ölçeğini açılımlayıcı faktör analizi ile 3 maddeye düşüren Çayırdağ (2017)'in yaratıcılık öz yeterlik ölçeğini kullanmıştır. Kanonik korelasyon yöntemi ile verileri analiz etmiştir. Araştırma sonunca yaratıcı öz ile yaratıcılık öz yeterlik arasında güçlü ve anlamlı sonuçlar elde etmiş ve yaratıcılık öz yeterliğin yaratıcı özü yaratıcı kişilikten daha fazla yaratıcı bilişten ise daha az etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Aksungur Altun (2020) "Matematiksel Yaratıcılığa İlişkin Problem Odaklı Öz-Yeterlik Algı Ölçeği Geliştirme Çalışması" adlı çalışmasında ilköğretim matematik öğretmen adaylarının matematiksel yaratıcılık öz-yeterlik algılarını belirleyebilecek bir ölçek geliştirmeyi amaçlanmıştır. Araştırma sonunda elde ettiği ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu sonucuna erişmiştir.

Kılıç (2020) Bilim sanat merkezlerinde (BİLSEM) görev yapan 593 öğretmenin özerklik algıları ve öz yeterlik inançlarının örgütsel yaratıcılık algısına etkisini incelemiştir. Araştırma sonunda BİLSEM öğretmenlerinin örgütsel yaratıcılık düzeylerinin yeterli seviyede olduğunu, yüksek düzeyde öz yeterliğe sahip olduklarını tespit etmiştir. Bununla birlikte BİLSEM öğretmenlerinin örgütsel yaratıcılık algıları ile öz yeterlik algıları arasında pozitif yönde olumlu bir ilişkinin olduğunu saptamıştır. Öz yeterlik algısının, en fazla öğretmenlerin bireysel yaratıcılıklarını, daha sonra toplumsal yaratıcılıklarını, en az ise yönetsel yaratıcılıklarını etkilediğini belirtmiştir.

Celep (2020) okul öncesi özel eğitim okulundan görev yapan öğretmenlerden seçtiği örneklem ile oyun öğretimi öz yeterlikleri ve yaratıcı kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi

incelemeyi amaçlamıştır. Yaptığı çalışmada oyun öğretimi öz yeterlik düzeyi ile yaratıcı kişilik özellikleri arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki saptamıştır.

Alaylıoğlu (2019) 257 yetişkinle çalıştığı ve yenilik iklimi ile yaratıcılık öz yeterliğinin değişime açıklığa olan etkisini incelemek amacıyla yaptığı çalışmada yeniliği engelleme, yeniliği destekleme, kaynak sağlama, yaratıcılık öz yeterlik ve değişime açıklığın birlikte anlamlı bir sonuç verdiği bulgusuna erişmiştir. Yaratıcılık öz yeterliğinin değişime açıklık üzerinde pozitif yönde anlamlı bir etkiye sahip olduğunu belirlemiştir.

Çağlar (2019) oyuncak yapımı dersi alan öğrencilerin yaratıcılıklarını ve öz yeterliklerini incelemiştir. Çalışmasını 11. sınıfta öğrenim gören lise öğrencileriyle yürütmüştür. Araştırma sonunda ebeveynlerin öğrenim düzeylerinin ve kariyer amaçlarının yaratıcılığı etkilemediği ancak ailenin gelir durumu ve akademik başarı ortalamalarına göre yaratıcılığın etkilendiğini saptamıştır. Bununla birlikte anne-baba öğrenim düzeyi, ekonomik durum, başarı ortalaması ve kariyer amaçlarının öğrencilerin öz yeterliklerinde etkili olmadığını ortaya koymuş, yaratıcılık ve öz yeterlik arasında düşük düzeyde bir ilişki saptamıştır.

Ercan (2019) fen bilgisi öğretmen adaylarının laboratuvar kullanımına yönelik öz yeterlik algıları, yaratıcılık algıları ve bilimsel süreç becerilerine etkisini araştırmış. Araştırma sonunda öğretmen adaylarının araştırma sorgulamaya dayalı deney tasarlayabilmeleri, öz-yeterlik algıları ve bilimsel süreç becerilerinin anlamlı şekilde arttığı, buna karşın yaratıcılık algılarında ise anlamlı bir farklılığın ortaya çıkmadığı görülmüştür.

Baycu ve Kılınc (2019) halkla ilişkiler uygulayıcılarının yaratıcılık öz yeterlik algılarıyla iş tatmin düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirleyebilmek amacıyla 40 katılımcı ile çalışmıştır. Araştırma sonunda katılımcıların yaratıcılık öz yeterlik düzeyi arttıkça iş tatminleri de artmakta olduğunu gözlemlemişlerdir.

Sağlar (2018) okul öncesi öğretmenlerinin öğrencilerin matematiksel yaratıcılığı teşvik etme ve öz yeterlik düzeylerinin belirlenmesi amacıyla yaptığı çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılığı engelleyen tutum ve davranışların bilincinde oldukları bununla beraber söz konusu öğretmenlerin matematiksel yaratıcılığı geliştirme konusunda en düşük ortalamaya sahip oldukları, öz yeterliklerinin öğretim tasarımı hazırlayabilme boyutunda ise mesleki kıdemi yüksek olanların daha yüksek puana sahip oldukları gözlemlemiştir.

Çayırdağ (2017) öğretmenlerin yaratıcılık öz yeterlik algısı ve öğretmen yeterliği ile öğretmenlerin yaratıcılığı teşvik edici davranışları arasındaki ilişkiyi belirleyebilmek amacıyla farklı branşlarda görev yapan 322 öğretmenle çalışmasını yapmıştır. Araştırmada öz yeterlik algısını belirleyebilmek için Tierney ve Farmer (2002) tarafından geliştirilmiş

CSES ölçeği Türkçe 'ye uyarlanarak kullanılmıştır. Çalışmada öğretmenlerin öz yeterlik algısının öğretmenlerin yaratıcılığı teşvik eden davranışlarını yordadığı tespit edilmiştir.

Özkan (2017) çalışanların öz yeterliklerinin çalıştıkları örgütte sergiledikleri yaratıcı ve yenilikçi davranışlara etkisini belirlemeyi amaçladığı çalışmasında çalışanların öz yeterlik düzeyinin yaratıcı ve yenilikçi iş davranışlarını olumlu olarak etkilediği, bununla beraber öz yeterliğin yaratıcı iş davranışlarına yenilikçi iş davranışlarından daha büyük oranda etki ettiği sonucuna ulaşmıştır.

Akça (2017) yaptığı çalışmada ortaokul öğrencilerinin fenne yönelik zihinsel risk alma algıları ile fen kaygıları arasındaki ilişkiyi incelemek istemiş. Bu amaçla 600 ortaokul öğrencisiyle çalışmıştır. Zihinsel risk almanın yordayıcısı olarak ele aldığı fende yaratıcılık öz yeterliğin ortaokul öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre anlamlı farklılıklar oluşturduğunu tespit etmiştir. Bu farklılığın ise 6,7,8. sınıflara göre 5. sınıf öğrencilerinin lehine sonuçlanmıştır.

Bakaç ve Özen (2016) öğretmen adaylarının yaratıcılık algıları, materyal tasarımı öz yeterlik inanları ve öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı dersine karşı tutumları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla 3023 öğretmen adayından veriler toplamışlardır. Araştırma sonunda materyal tasarımı öz yeterlik algısı ile yaratıcılık arasında düşük düzeyde anlamlı ve pozitif bir ilişki belirlenmiştir. Materyal tasarımı öz yeterlik düzeyi ile tutumlar arasında ise orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki saptamışlardır. Buna karşın yaratıcılık ile tutum puanları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı sonucuna erişmişlerdir.

Sabaz (2014) aktif öğrenme yaklaşımının 6. Sınıf öğrencilerinin fen bilgisi dersine yönelik tutumları, öz yeterlikleri ve yaratıcılıkları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla 288 öğrenciyi araştırmaya dahil etmiştir. Aktif öğrenme yaklaşımının 6. Sınıf öğrencilerinin fen dersine yönelik tutumları, öz yeterlikleri ve yaratıcılıkları üzerinde olumlu bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Kurt (2013) çalışanların, örgütsel destek ve yaratıcı öz yeterlik algısının yaratıcı işe katılımı yordama etkisini incelemek amacıyla yaptığı çalışmayı yaşları 26-30 arasında değişen 129 katılımcıdan topladığı verilerle gerçekleştirmiştir. Araştırma sonunda yaratıcı öz yeterliğin yaratıcı işe katılımı olumlu ve anlamlı olarak etkilediği bulgusuna erişmiştir.

Kara (2007) okul öncesi dönemdeki çocukların yaratıcılıklarına etki eden faktörleri incelemiştir. Çevre, oyun ve okul ortamı, öğretmenin çocuğa karşı tutumu, aile tutumları, ailenin çocuğa karşı ilgili olması çocuğun yaratıcılığını etkileyen en önemli etkenler olduğu sonucuna ulaşmıştır. Buna ek olarak bu yaş gurubunun kardeş sayısının, bilgisayar eğitimi

alması, fiziksel engelinin olması gibi etkenlerin için yaratıcılığın gelişimine etkisinin az olduğunu belirtmiştir.

2.5.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Liang ve Yuan (2020) "Exploring Children's Creative Self-Efficacy Affected by After-School Program and Parent-Child Relationships" isimli araştırmalarını Tayvan'daki ilkökul ve ortaokul öğrencilerinden oluşan 550 kişiden toplanan verilerle gerçekleştirmişlerdir. Çocukların yaratıcılık öz yeterlikleri, ebeveynlik tarzı, ebeveyn-çocuk ilişkisi ve okul sonrası programı arasındaki ilişki incelenmiştir. Okul sonrası programın öğrencinin yaratıcılık öz yeterliği etkileyen en önemli değişken olduğu, ebeveynlik tarzının olumlu ebeveyn-çocuk ilişkilerinin yanı sıra öğrencilerin yaratıcılık öz yeterliğini de etkileyebileceğini, "olumsuz ebeveyn-çocuk ilişkilerinin" öğrencilerin yaratıcılık öz yeterliğini motive etmeyeceği sonuçlarını elde etmişlerdir.

Yang, Xu, Liu, ve Pang (2020) "Hope and Creative Self-Efficacy as Sequential Mediators in the Relationship Between Family Socioeconomic Status and Creativity" adlı çalışmalarında Çin'deki 10 üniversiteden topladıkları verilerle sosyoekonomik durum ile bireysel yaratıcılık, umut ve yaratıcılık öz yeterlik arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonunda sosyoekonomik durum ile umut, bireysel yaratıcılık ve yaratıcılık öz yeterliğin birbiriyle önemli ölçüde ve olumlu bir şekilde ilişkili olduğu sonucuna erişmişlerdir.

Lebuda, Jankowska, ve Karwowski (2020) 6-10 yaş arası çocuk sahibi olan 303 Polonyalı ebeveyninden topladıkları verilerle gerçekleştirdikleri çalışmalarında ebeveynlerin özelliklerinin, yaratıcı aile yaşam tarzına sahip ebeveynlerin çocukların yaratıcılık öz yeterliklerini ve yaratıcı kişisel kimliğini yordadığı sonucunu elde etmişleridir.

Du, Wang, Ma, Luo, Wang ve Shi (2020) yaratıcılık öz yeterliğin başarı hedefleriyle yaratıcılık arasındaki etki araştırmışlar. Çalışma Çin'in Shanxi kentindeki yaşları 16-19 arasında olan 121 lise öğrencisi ile gerçekleştirildi. Öğrenciler rastgele ustalık, performans yaklaşımı ve performans-kaçınma grubu olarak üç başarı grubuna ayrılmıştır. Çalışmada kullanılan yaratıcılık öz yeterlik ölçeği üç alt ölçekten meydana geliyor. Yaratıcı düşünme stratejisi inançları (5 madde), yaratıcı ürünlerin inançları (6 madde) ve olumsuz değerlendirme inançları (6 madde) olmak üzere toplam 17 maddeden oluşmaktadır. "Yeni bir sorunla karşılaştığımda başkalarının yapamayacağı çözümler üretebileceğime inanıyorum." gibi maddeler bulunmaktadır. Araştırma sonunda ustalık hedefleri ve

performans yaklaşımı hedeflerinin, yaratıcılık öz yeterlik ve doğrudan performans kaçınma hedefleri ile yaratıcılığı olumlu bir şekilde yordadığı belirlenmiştir.

Yang, Xu, Liu ve Pang (2020) sosyoekonomik durumun, umut ve yaratıcılık öz yeterliğin bireysel yaratıcılığı nasıl etkilediğini incelemek amacıyla Çin'deki bir üniversiteden alınan örneklem ile çalışmalarını yürütmüşlerdir. Araştırma sonunda sosyoekonomik durum, umut ve yaratıcılık öz yeterliğin bireysel yaratıcılığı anlamlı ve pozitif yönde etkilediği bulgusuna ve bireylerin yaratıcı düşünceleri altındaki etkenlerin birinin de yaratıcılık öz yeterlik olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Biçer, Perihan, Capraro ve Capraro (2020) problem kurma müdahalelerinin öğrencilerin matematiksel yaratıcı yetenekleri üzerindeki etkileri ve öğrencilerin matematiksel yaratıcılık öz yeterliklerinin onların matematiksel yaratıcı yetenekleri ile ilişkisini incelemiştir. İlkokul öğrencileriyle yapılan çalışmada problem oluşturma etkinliklerinin ilkökul matematik öğretimine dahil edilmesinin matematiksel yaratıcılığı ve matematiksel yaratıcılık öz yeterliği geliştirebileceği sonucuna erişilmiştir.

Smith (2019) genel eğitim, üstün yetenekli ve öğrenme güçlüğü olan üçüncü, dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcılık öz yeterlik algılarını dört yaratıcılık alanı (akıcılık, esneklik, özgünlük ve detaylandırma) açısından incelemek amacıyla çalışmasını gerçekleştirmiş. Araştırma sonunda üstün yetenekli öğrencilerin yaratıcılık öz yeterlik düzeyinin genel eğitim öğrencilerine ve öğrenme güçlüğü çeken öğrencilere göre yüksek sevide daha yüksek olduğunu ve yaratıcılık öz yeterlik algılarının sınıf düzeyine göre farklılaşmadığını ancak cinsiyete göre bir farklılık oluştuğunu belirlemiştir.

Atwood-Blaine, Rule ve Walker (2019) yaptıkları çalışmada yaşları 9-14 arasında değişen 3-9. Sınıf öğrencilerinden oluşan toplam 37 öğrenci ile yapılan üç saatlik bir müze gezisi sırasında yaratıcılık öz yeterlik puanlarına göre etkinlik tercihlerini incelemiştir. Bu amaçla katılımcılara yaratıcı cevaplar gerektiren zorluklar içeren bir mobil oyun sunulmuştur. Araştırma sonunda yaratıcılık öz yeterlik puanlarının etkinlik tercihlerini etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Yaratıcılık öz yeterlik puanı yüksek olanlar, düşük olanlara göre konumlandırılmış bir mobil oyunu oynaktan zevk aldıkları ve aynı zamanda yaratıcı aktiviteye odaklanan konumlandırılmış mobil oyunu oynamanın yaratıcılık öz yeterliği güçlendirmede katkı sağladığını belirtmişlerdir. Buna karşın yaratıcılık öz yeterlik puanı düşük olanların ise yaratıcılığı teşvik eden konumlandırılmış mobil oyun oynamak yerine hayvanları incelemeyi tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Rabbani ve Sarmad (2019) "Yaratıcılık ve Yaratıcılık İklimi İçin Yaratıcılık Öz Yeterliğin Aracılık Rolünü Ortaya Çıkarmak" isimli çalışmasında 408 ar-ge çalışanından

veriler elde etmişlerdir. Araştırmada yaratıcılık öz yeterliğin yaratıcılık ve yaratıcılık ikliminin çeşitli boyutlarında bir aracılık rolü üstlendiği sonucuna erişmişlerdir.

Örneklemini Çin'deki 167 anaokulu öğretmeninden oluşturan Huang, Lee ve Yang (2019) öğretmenlerin yaratıcı rol kimliği, yaratıcı öz yeterlik ve yaratıcılık için öğretme uygulamasına yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi belirlemek istemişlerdir. Araştırma sonunda yaratıcılık öz yeterliğin, yaratıcı rol kimliği ve uygulama tutumları arasındaki ilişkiye aracılık ettiğini aynı zamanda ürün odaklı öz yeterliğin aksine süreç odaklı öz yeterliğin öğretmenlerin olumlu uygulama tutumları ile arasında anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır.

Kong, Chiu, ve Lai (2018) "A Study Of Primary School Students' Interest, Collaboration Attitude, And Programming Empowerment In Computational Thinking Education" isimli çalışmada 287 ilkokul ve ortaokul öğrencisinin programlama konusunda ustalaşarak öğrencileri güçlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırmada programlamaya daha fazla ilgi duyan öğrencilerin programlamayı daha iyi anladıkları aynı zamanda daha fazla yaratıcılık öz yeterliğe ve daha fazla programlama öz yeterliğine sahip oldukları görülmüştür. Ayrıca iş birliğine yönelik tutumları daha olumlu olan öğrencilerin yaratıcılık öz yeterliğinin daha yüksek olduğu fark edilmiştir.

Blackmon (2018) ise Amerika Birleşik Devletleri'ndeki 1731 üniversite öğrencisinden topladığı verilerle kişilik faktörleri, yaratıcı düşünme ve yaratıcılık öz yeterlik arasındaki ilişkiyi incelemek istemiştir. Araştırmada yaratıcılık öz yeterliğin hayal gücünün güçlü bir göstergesi olduğunu; yaratıcılık öz yeterliği daha yüksek olan bireylerin özgün fikirler geliştirme, amaca yönelik planlar geliştirme ve duyarlılıklarını kullanma konusunda artan bir yeteneğe sahip olduklarını tespit etmiştir.

Hung (2018) Tayvanlı, 1416 üniversite, lise ve ortaokul öğrenciyle yaptığı çalışmada yaratıcılık öz yeterlik ölçeğinin kullanımını doğrulamak istemiştir. Araştırma sonunda ölçeğin ortaokuldan üniversiteye kadar uyumlu olduğunu görmüştür. Bununla beraber kız öğrencilerin yaratıcılık öz yeterlik puanlarının erkeklere göre daha düşük olduğunu saptamıştır.

Farmerve Tierney (2017) "Considering Creative Self- Efficacy: Its Current State and Ideas for Future Inquiry" adlı çalışmalarında yaratıcılık öz yeterlik hakkında ilgili literatüre genel bir bakış sağlamak ve yaratıcılık öz yeterliğin bugüne kadar araştırıldığı yolları değerlendirmek amacıyla bir çerçeve sunmuşlardır.

Hartley, Plucker ve Long (2016) çalışmalarında ilkokul 3. ve 6. sınıf öğrencilerin yaratıcılık öz yeterlik algılarını ve öğretmenlerin öğrencilerin yaratıcılık öz yeterlik algılarını teşvik ettiklerine dair inançları ile fen öğretimi sırasında sınıflarının ortalama yaratıcılık öz

yeterlik algısı arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma sonunda öğretmenlerin görüşleriyle sınıflarının yaratıcılık öz yeterlik puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamış aynı zamanda bu ortalamalar arasında önemli bir farklılık olduğunu söylemişlerdir.

Huang, Krasikova ve Liu (2016) ABD'deki 544 çalışan ile yaptıkları çalışmada liderlerin yaratıcılığı teşvik etmesi ve takipçinin yaratıcı süreç katılımı yoluyla lider yaratıcılık öz yeterliğin takipçi yaratıcılığı üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonunda yaratıcılık öz yeterlik algısı yüksek liderlerin takipçi yaratıcılığını teşvik ettikleri sonucuna ulaşmışlardır.

Puente-Diaz ve Arroyo (2016) Meksika'daki çocuklarla yaptıkları çalışmada yaratıcılık öz yeterliğin öncülleri olarak görev, öz ve diğer yaklaşım başarı hedeflerinin rolünü ve yaratıcılık öz yeterlik algısının farklı düşünme becerileri üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Araştırma sonunda yaratıcılık öz yeterliğe diğer yaklaşım başarı hedeflerinin ve eğlenmenin olumlu etkisinin olduğu, yaratıcılık öz yeterliğin farklı düşünme becerilerine etkisinin anlamlı olmadığı sonucuna erişmişlerdir.

Karwowski (2012) merak ile yaratıcılık öz yeterlik ve yaratıcı kişisel kimlik arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Polonyalı ortaokul ve lise öğrencileriyle çalıştığı araştırmada yaratıcılık öz yeterliğin yeni deneyimler arama eğilimi ve ön göremezliğin kabulü ile güçlü bir ilişkisinin olduğu bununla birlikte merak ile yaratıcı öz yeterlik ve yaratıcı kişisel kimlik arasında güçlü bir ilişkinin varlığından söz etmiştir.

Spardello (2012) ilkokul öğrencilerinin yaratıcılık inançlarını incelemiş ve yaratıcı öz yeterliğe şekil veren örtük yaratıcılık inançlarını ve öğrencilerde bu inançlara hangi faktörlerin etki ettiğini araştırmıştır. Bu amaçla ilk olarak öğrencilerin yaratıcılık inançlarının neler olabileceğini araştırmıştır. Araştırma sonunda öğrencilerin olumlu yaratıcılık öz yeterlik algısına ve yaratıcılık öz saygısına sahip olduklarını aynı zamanda çoğu öğrencinin sanatsal faaliyette bulunma deneyimlerinden dolayı yaratıcı olduklarını düşündüklerini belirtmiştir. Araştırma sonunda elde edilen diğer bir bilgi ise öğretmenleri ve anne- babaları ile yaratıcılıkları hakkında konuşanların yaratıcılık öz yeterliklerinin daha yüksek olduğunu söylemiştir.

Beghetto, Kuafman ve Baxter (2011) ilkokul öğrencilerinin yaratıcılık öz yeterlik inançları ile öğretmenlerin öğrencilerin yaratıcılığına ait derecelendirmeleri arasındaki ilişkiyi incelemek istemişleridir. Çalışmada 595 ilkokul öğrencisiyle çalışılmış. Çalışma sonunda öğrencilerin yaratıcılık öz yeterlik inançlarının sınıf seviyesine göre azalma eğiliminde olduğu, öğretmenlerin ise kızları ve beyaz öğrencileri daha yaratıcı olarak kabul

etme eğiliminde olduklarını; öğrencilerin yaratıcı yeteneklerini önemsemedikleri, fen ve matematik derslerindeki yaratıcı yetenekleri ayırt etme eğiliminde olduklarını söylemişlerdir.

Beghetto, (2006) ortaokul ve lise öğrencilerinin yaratıcılık öz yeterliklerini incelemiştir. Araştırma sonunda daha yüksek düzeyde yaratıcılık öz yeterliğe sahip öğrencilerin tüm ders alanlarında akademik yetenekleri hakkında daha olumlu inançlara sahip oldukları ve okul sonrası akademisyenlere ve okul sonrası grup etkinliklerine daha yüksek katılım sağladıklarını tespit etmiştir.



III. BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölüm, araştırmada kullanılan model, evren ve örnekleme ait bilgiler, araştırmada kullanılan veri toplama araçları ve bu verilerin çözümlenmesine ilişkin ayrıntılı bilgilerden oluşmaktadır..

3.1. Araştırma Modeli

İlkokul öğrencilerinin yaratıcılık öz yeterlik algılarına anne-baba ve öğretmen tutumlarının etkisinin incelendiği bu araştırmada araştırma problemini anlamak için nicel ve nitel verilerin kullanılarak, birbiriyle bütünleştirilerek sonuçların çıkarıldığı karma yöntem (Creswell, 2019) seçilmiştir. Tek bir veri kaynağının yeterli olmadığı, araştırmanın genelleştirilebilmesi, birinci yöntemin geliştirilebilmesi için ikinci yöntemin kullanılması, başlangıçtaki araştırma sonuçlarının açıklanması ihtiyacı, elde edilen bulguları genelleme ihtiyacı, bir araştırmayı başka bir yöntemle geliştirme ihtiyacı, kuramsal duruşu en güzel şekilde kullanma ihtiyacı ve çoklu araştırma aşamaları süresince çalışmanın amacını anlama ihtiyacı gibi gerekçelerle araştırmalarda karma yöntem kullanılabilir (Creswell ve Plano Clark, 2020). Bir yöntemle elde edilen bulguların daha da ayrıntılı bir şekilde incelenebilmesi ve açıklığa kavuşturulabilmesi, problemin daha zengin ve ayrıntılı bir şekilde çözümlenebilmesi amacıyla (Gökçek, 2019) bu çalışmada karma yöntem, karma yöntem desenlerinden de açıklayıcı sıralı desen kullanılmıştır. Bu nedenle çalışmanın bu bölümünde açıklayıcı sıralı desen hakkında bilgi verilmiştir.

Açıklayıcı sıralı desen: Nicel sonuçlarla çalışmanın genel sonuçları ortaya çıkar ancak bu sonuçların nasıl oluştuğunu nicel sonuçlara bakarak açıklayamayız. Bu sebepten ötürü nicel sonucu açıklamak üzere nitel aşama devreye girer ve bu desen de açıklayıcı sıralı desen olarak adlandırılır (Creswell, 2019). Açıklayıcı sıralı desende amaç nicel veriler içerisindeki ilişkiler ve yönelimleri açıklayabilmek için nitel verinin kullanılmasıdır (Creswell ve Plano Clark, 2020; Creswell, 2019). Bu deseni yürütürken;

1. İlk olarak nicel veri toplama ve analiz etme tasarımı yapılarak nicel veri toplanır.

2. Ek açıklama yapılması gereken nicel bulgular tespit edilir ve nitel araştırma soruları hazırlanır.

3. Nitel aşama, veri toplayarak ve analiz ederek gerçekleştirilir.

4. Nitel sonuçlarla nicel sonuçlar karşılaştırılarak, nitel sonuçların nicel sonuçları hangi ölçüde, hangi yollarla nicel sonuçları açıklamaya yardımcı olduğunu ve araştırmanın genel amacına uygun şekilde ve genellikle veri yorumlama ve tartışma bölümlerinde analizler birleştirilerek yorum yapılır (Creswell ve Plano Clark, 2020; Creswell, 2019).

Araştırmanın nicel boyutunda tarama araştırması kullanılmıştır. Tarama araştırmaları bir gurubun belli özelliklerini belirleyebilmek amacıyla yapılan nicel araştırma desenidir. En büyük avantajı ise örneklem sayısının oldukça fazla durumlarda araştırmacıya bilgi sunmasıdır (Büyüköztürk, Kılıç, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2018). Mevcut araştırma kapsamında ilkokul öğrencilerinin, yaratıcılık öz yeterlik algılarının ne düzeyde olduğunu belirlemek amacıyla betimsel tarama araştırması yapılmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda ise nitel fenomenolojik desen kullanılmıştır. Fenomonolojik desen, bireylerin günlük yaşam içerisinde farkında olduğu buna karşın derinlemesine düşünülmeyen olguları (yaşam boyu karşılaştığımız olaylar, yaşantılar, algılar, kavramlar vb.) araştırmamıza yarayan nitel araştırma desenidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Çalışma kapsamında ilkokul öğrencilerinin yaratıcılık öz yeterlik algısına ilişkin anne, baba ve öğretmen tutumlarına yönelik görüşleri derinlemesine incelenmek istendiği için fenomenoloji deseni kullanılmıştır.

3.2. Evren Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini 2020-2021 eğitim öğretim yılı içerisinde Amasya ili Merzifon ilçesindeki ilkokul 3. ve 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın yapıldığı Amasya ili Merzifon ilçesinde, araştırma döneminde toplam 1738 tane 3. ve 4. sınıf öğrencisi bulunmaktadır (Merzifon İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü Strateji Birimi, 2021). Örneklem belirlenirken karma yöntem örnekleme çeşitlerinden sıralı karma yöntem örnekleme kullanılarak örneklem belirlenmiştir. Sıralı karma yöntem örnekleme, olasılıklı ve amaçlı örnekleme yöntemlerinin sıralı bir şekilde seçilmesidir (Gökçek, 2019). Örneklem hesaplanırken evrene ulaşılabilmesinden dolayı online hesaplayıcı program (URL, 1) kullanılarak, %95 güven düzeyi, 0,05 güven aralığında örneklem sayısı 315 olarak belirlenmiştir. Bu çalışmadaki örneklem sayısı ise 320 öğrenci olarak belirlenmiştir. Örnekleme dâhil edilen öğrencilerle ilgili demografik bilgiler Tablo 1 ve Tablo 2' de verilmiştir.

Tablo 1. Öğrencilerin Cinsiyet ve Sınıflara Göre Dağılımı

		f	%
Cinsiyet	Kız	168	52,5
	Erkek	152	47,5
	Toplam	320	100
Sınıf	3. sınıf	161	50,3
	4. sınıf	159	49,7
	Toplam	320	100

Araştırmanın nitel boyutunda ise 3. ve 4. sınıfta öğrenim gören 34 ilkökul öğrencisiyle görüşmeler yapılmıştır. Katılımcılar seçilirken amaca yönelik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Görüşmeye katılan öğrencilere ait bilgiler Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Öğrencilerin Cinsiyet ve Sınıflara Göre Dağılımı

		f	%
Cinsiyet	Kız	19	55,8
	Erkek	15	44,2
	Toplam	34	100
Sınıf	3. sınıf	16	47,1
	4. sınıf	18	52,9
	Toplam	34	100

3.3. Veri Toplama Araçları

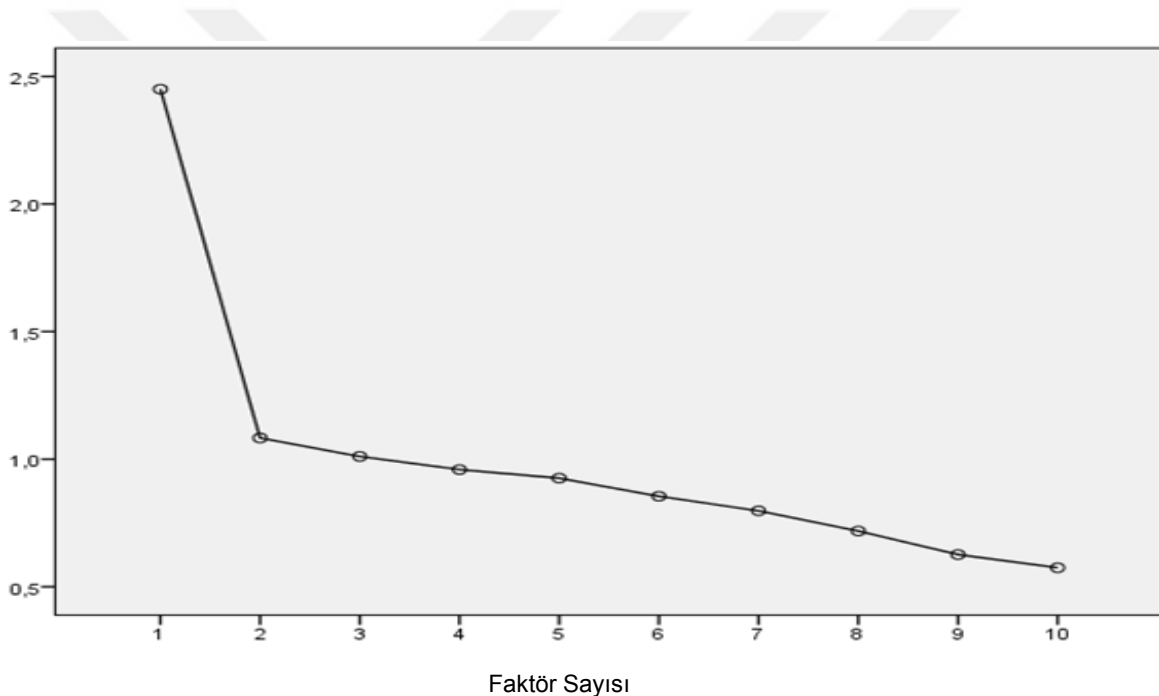
Araştırmada iki tane veri toplama aracı kullanılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda bu çalışmada kullanılmak üzere geliştirilmiş “İlkökul Öğrencileri Yaratıcılık Öz Yeterlik Algısı” ölçeği uygulanmıştır. Nitel boyutunda ise araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

3.3.1. İlkökul Öğrencileri Yaratıcılık Öz yeterlik Ölçeği

Ölçeğin geçerlik analizleri doğrultusunda yapı geçerliği hesaplanmış, kapsam geçerliği için ise alan uzmanlarından 4 uzmanın görüşü alınmıştır. Ölçek daha önce geliştirilmiş yaratıcılık ve öz yeterlik ölçekleri dikkate alınarak, yerli ve yabancı alan yazın taraması yapılarak 46 maddelik madde havuzu oluşturulmuş ve uzman akademisyen görüşü alınarak soru sayısı 29’a düşürülerek pilot uygulamaya uygun hâle getirilmiştir.

Ölçek pilot uygulamadan önce anlaşılabilirlik ve uygunluk bakımından 5 öğrenciye uygulanmıştır. Gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra 375 öğrenciye uygulanmıştır.

AFA öncesinde örneklem büyüklüğünün faktörleştirmeye uygunluğunu test etmeye yönelik Kaiser- Mayer- Olkin Testi yapılmıştır. Analiz sonucunda KMO değerinin .754 olduğu bulunmuştur. KMO Testinin 0,50-0,70 arası “yeterli” iken 0,70 ve üzeri olması örneklem sayısının “iyi” düzeyde olduğunu göstermektedir (Can, 2019). Barlett-testi sonucunda KMO katsayısının faktör analizi için uygun olduğu (KMO) $.754 > 0.60$ görülmüştür. Ayrıca matrisin determinantının 4,19 olduğu görülmüştür. Matrisin determinantının $> 0,0001$ 'den büyük olması da faktör çözümlemesinin yapılabileceğini göstermektedir (Büyüköztürk, 2009; Can, 2017).



Şekil 1. Faktörlere Göre Özdeğerler

Açımlayıcı faktör analizi sonucunda maddeler birden fazla faktör altında toplanmış ve on faktör altında ikişer üçer madde toplanmakla birlikte çizgi grafiği sonucunda birinci faktörden sonra rastgele bir dağılım gözlenmektedir. Her ne kadar yaratıcılığın değişik alt boyutları olsa da ölçeğin maddeleri birbiriyle alakasız alt boyutlarda toplanmıştır. Buna göre yaratıcılığın geliştirilebilir ve çocuklarda çok belirgin olmadığı düşünülürse yaratıcılığın çok sayıda alt boyut yerine geliştirilebilen bir özellik olarak ele alınıp (Sak, 2018) araştırmacının amacına ve kuramsal dayanaklara uygun olması açısından tek boyutlu bir ölçek olarak değerlendirilmiştir (Büyüköztürk, 2009). Faktör döndürme sonucunda faktör yük değerleri 0.30'un altında olan, diğer maddelerle çakışan ve hiçbir faktör altında toplanmayan 19 madde (2,3,4,6,7,8,11,12,14,16,17,18,20,21,23,24,27,28,29) ölçekten çıkarılmıştır Faktör

döndürme sonucunda 29 madde içerisinde faktör yük değerleri 0.30'un altında olan (Büyüköztürk, 2018), diğer maddelerle çakışan ve hiçbir faktörde toplanmayan 19 madde ölçekten çıkarılmış, kalan 10 madde (1,5,9,10,13,15,19,22,25,26) ile yapılan faktör analizi Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Döndürülmüş Temel Bileşenler Analizi

Madde No	Faktör Yükleri
5. Legolarla oynarken istediğim şekli yapabilmek beni mutlu eder.	,830
10. Bayram ve törenlerde sunabileceğimiz farklı etkinlikler tasarlayabilirim.	,720
25. Tasarladığım bir şeyi yapacağıma inanırım.	,695
26. Hata yaptığımı fark ettiğimde hatamı düzeltebilirim.	,692
13. Dünyanın daha güzel olabilmesi için neler yapılabileceğini düşünür ve buna uygun tasarımlar üretebilirim.	,646
19. Bilinmeyen şeyleri araştırmak beni mutlu eder.	,580
22. Teneffüste arkadaşım ile çarpışsam bu durumu öğretmenime ayrıntılarıyla açıklayabilirim.	,574
9. Arkadaşlarımda sorunlarına herkesten farklı çözümler üretebilirim.	,515
1. Bana verilen herhangi daire yan yana iki çizgi (00, II) gibi şekillerden birden fazla farklı resimler oluşturabilirim.	,495
15. Bana bir hikâyenin yarısı anlatılsa, gerisini ben tamamlayabilirim.	,478

Toplam Açıklanan Varyans: %45,439

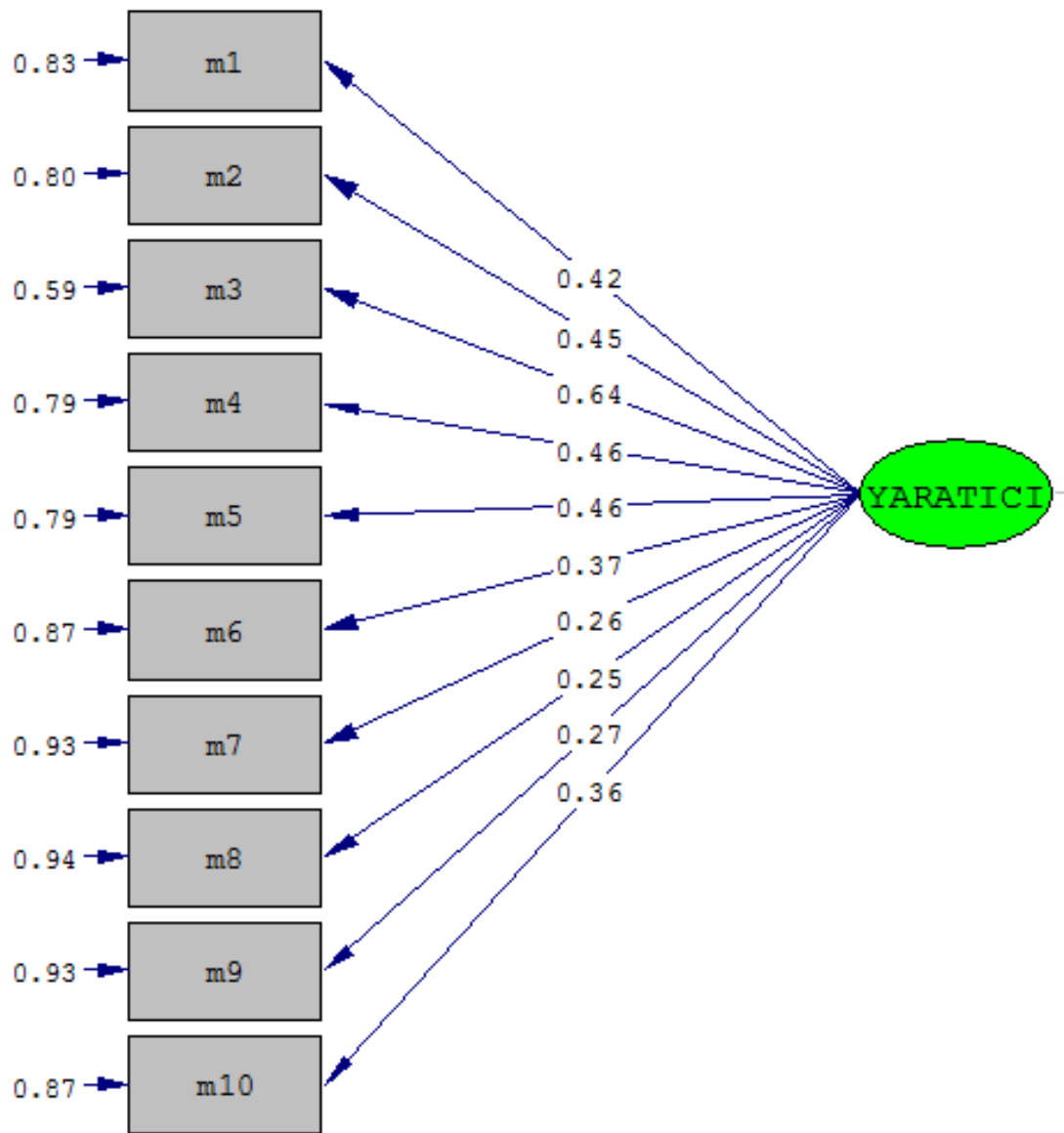
AFA sonucu güvenilirlik kat sayısı Cronbach α ; 0.70'tir. Cronbach Alpha değerinin 0.70 ve üzeri değer alması güvenilirlik açısından yeterli görülmektedir (Büyüköztürk, 2009). Ölçek 10 maddeden ve tek faktörden oluşmaktadır ve "Bana Uygun", "Bana Biraz Uygun", "Bana Uygun Değil" şeklinde 3'lü likert tipindedir. Ölçeklerde seçenek sayısının belirlenmesinde küçük yaş grupları için daha az seçeneğin daha uygun olduğu tavsiye edilmektedir (Adelson ve McCoach, 2010). Ayrıca Borgers, Leeuw ve Hox (2000) sekiz yaşından itibaren çocuklara anket veya yarı yapılandırılmış görüşme formunun uygulanabileceğini belirtmişler. Aynı zamanda kullanılacak anketin grubun yaş özelliğini dikkate alınarak kullanılabileceğini, bir ölçeğin dil becerilerine dikkat edilerek hazırlanması gerektiği ve olumsuz ifade edilen maddelerden kaçınılması gerektiğini ve çocuklara yönelik hazırlanan likert tipi ölçeklerde fazla yanıt seçeneğinin kullanılmasının bilişsel bir yük olacağından bahsetmişlerdir. Bununla beraber küçük çocukların gelişimsel özelliklerinden ötürü fazla yanıt kategorisine sahip ölçeklerin kafa karıştırıcı olduğu, 3'lü likert tipinin daha uygun olduğu yapılan çalışmalarla desteklenmiştir (Royeen, 1985; Alan, 2019).

İlkokul Öğrencilerinin Yaratıcılık Özyeterlik Algıları ölçeğinin açıklayıcı faktör analizinden elde edilen faktör yapısını doğrulamak amacıyla 375 ilkokul öğrencisiyle doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. AFA sonucu elde edilen faktör yapısı LISREL 8.80 kullanılarak doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Buna göre DFA sonuçları Tablo.4'te verilmiştir.

Tablo 4. Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Model Uyum İndeksi	Ölçek Değerleri
χ^2/ sd	1.4
RMSEA	0.030
PGFI	0.62
PNFI	0.70
GFI	0.98
AGFI	0.96
IFI	0.97
NFI	0.90
CFI	0.97

Tablo 4 incelendiğinde İlkokul Öğrencilerinin Yaratıcılık Öz Yeterlik Algısı Ölçeği 'ne ilişkin uyum indeks değerleri $\chi^2/ sd=1.4$, RMSEA= 0.030, PGFI=0.62, PNFI=0.70, GFI=0.98, AGFI=0.96, IFI=0.97, NFI=0.90, CFI=0.97 olduğu bulunmuştur. İlkokul Öğrencilerinin Yaratıcılık Öz Yeterlik Algısı Ölçeğinin analiz şeması Şekil 2'de verilmiştir.



Chi-Square=46.96, df=35, P-value=0.08530, RMSEA=0.030

Şekil 2. İlkokul Öğrencileri Yaratıcılık Öz Yeterlik Algısı Ölçeği Analiz Şeması

Ölçeğin geçerliğini belirlemek amacıyla açımlayıcı faktör analizi yapılmış ve ölçek tek boyuttan oluşmaktadır. İlkokul Öğrencileri için Yaratıcılık Öz Yeterlik Algısı Ölçeğinden elde edilen verilere bakıldığında ölçeğin madde yük değerlerinin genelde yüksek olduğu görülmektedir. Ölçeğin güvenirlik katsayısı Cronbach α ; 0.70'tir. Güvenirlik kat sayısının 0,70 ve üzeri olması test puanlarının güvenirliğinin yeterli olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2018). Güvenirlik sonuçlarının oldukça yüksek değerlerde olması güvenilir ölçeğin olduğunu göstermektedir (Can, 2014). Buna göre çalışma kapsamında geliştirilen bu ölçeğin güvenilir ölçümler yapabildiği söylenebilir.

Açımlayıcı faktör analizi sonucu oluşan faktör yapısını doğrulamak amacıyla yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen verilere göre χ^2 ve serbestlik derecesinin birbirine uyum oranınının ($49/35=1.4$) 3'ün altında olması mükemmel uyuma karşılık gelmektedir (Çokluk, Şekercioğlu, Büyüköztürk, 2010). Yol şemasındaki RMSEA değeri incelendiğinde 0,030 düzeyinde olduğu görülmektedir. RMSEA değerinin 0,05'ten küçük olması mükemmel uyuma işaret etmektedir. Standartize edilmiş RMR uyum indeksi ise 0.05'tir. SRMR değerinin 0.05'ten küçük ve eşit olması mükemmel bir uyuma işaret etmektedir. Diğer indeksler PNFI=0.70, PGFI=0.62, NFI=0.90, GFI=0.98, AGFI=0.96, IFI=0.97, CFI=0.97 olması iyi ve mükemmel uyum indekslerini işaret etmektedir (Çokluk, Şekercioğlu, Büyüköztürk, 2010). Tüm bu sonuçlara göre geliştirilen ölçme aracının yapı geçerliğinin ve güvenilirlik kanıtlarının yeterli olduğu düşünülmektedir. Madde sayısının az olmasının kullanım açısından kolaylık sağlayacağı düşünülmektedir. Ölçek analizi yapılırken puan ortalaması 1,00-1,66 arası düşük, 1,67-2,33 arası orta, 2,34- 3,00 arası ise yüksek düzeyde yaratıcılık öz yeterlik algısı olarak belirlenmiştir. Ölçek sadece ilkokul öğrencilerine uygulanarak geliştirilmiştir (Koç ve Ata, 2020).

3.3.2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Araştırmanın nitel boyutunda kullanılan ve araştırmacı tarafından hazırlanıp uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme formunda yedi soru yer almaktadır. Sorular belirlenirken ilk olarak ilgili literatür taraması yapılmış ve konu ile ilgili araştırmalar incelenmiş ve yaratıcılığın alt boyutları göz önüne alınarak görüşme soruları hazırlanmıştır. Görüşme soruları hazırlandıktan sonra iki uzman ve bir sınıf öğretmenin görüşü alınarak pilot uygulamaya geçilmiştir. 8 yaşından itibaren çocuklara anket veya yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanabilir (Borgers, Leeuw, ve Hox, 2000). Pilot uygulamanın ardından görüşme sorularının son şekli verilmiş, araştırma için uygulamaya geçilmiştir. Görüşme sorularının son şekli aşağıdaki gibidir.

1. Merak ettiğin bir konuyu iyice anlayabilmek için neler yaparsın?
2. Bir oyun oynayacağın zaman gerekli olan malzemelerin yoksa ne yaparsın?
3. Ödevlerini yaparken aileden ne tür yardımlar alırsın?
4. Merak ettiğin konulardan bahseder misin?
5. Bir insan resmi yaparken nelere dikkat edersin?
6. Günlük yaşantında seni rahatsız eden kurallar nelerdir?

7. Serbest bir zamanın olsa (sınırlandırmaların olmadığı) neler yapardın?

3.4. Verilerin Toplanması

Veriler, 2020-2021 eğitim öğretim yılı içerisinde toplanmıştır. “İlkokul Öğrencileri Yaratıcılık Öz Yeterlik Ölçeği” ve yarı yapılandırılmış görüşme formunun uygulanabilmesi için gerekli izinlerin alınmıştır. Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Etik Kurulu Başkanlığı’ndan etik kurul onayı ve Amasya Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü’nden uygulama için gerekli izinler alınmıştır. Ardından örnekleme alınan üç farklı okulun yöneticileriyle ve uygulama yapılacak sınıflardaki öğretmenlerle görüşülmüş, uygun görülen ders saatleri içerisinde uygulama gerçekleştirilmiştir. Yapılan görüşmeler ise pandemi olması sebebiyle Ekim 2020 ve Mart 2021 tarihleri arasında gerekli sağlık tedbirleri ve etik kurallar dâhilinde yüz yüze yapılarak toplam 34 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Görüşme yapılan öğrenciler anket uygulanan 320 öğrenci arasından seçilmiştir. Görüşmeler katılımcıların ve velisinin izni ve imzalı onayı alınarak yapılmıştır. Velisinin izin vermediği öğrencilerle görüşme yapılmamıştır. Görüşmelerden önce velisinin onayı alınan ve gönüllü olan öğrencilerle tanışılmış ve Katılımın ‘Bilgilendirici’ niteliğinden yola çıkarak çalışma hakkında gerekli açıklamalar yapılmıştır. Görüşmeler bire bir yapılmış ve her görüşme ortalama 20-30 dk. sürmüştür. Görüşmeler araştırmacı tarafından direk yazıya geçirilerek gerçekleştirilmiştir. Görüşmecinin sınıf öğretmeni olması ve öğrencilerin yaş özelliklerini yakından tanınması, katılımcıların görüşmeciyi olan iletişimde, görüşmeciye duyulan güvenin sağlanması ve öğrencilerin kendilerini rahat ifade edebilmesinde katkı sağlamış ve çocukların tanımadığı bir araştırmacıya bir anda hayatlarıyla ilgili bilgi vermesi kolaylaşmıştır. Görüşmeler bazı çocukların evlerinde yapılırken bazılarının ise devam ettikleri okullarda yapılmıştır. Etik konular göz önüne alınarak katılımcı çocukların isimleri değiştirilmiş, Ö1, Ö2, Ö3... gibi rumuzlar verilmiştir. Bu çalışmada katılımcıların görüşleri rumuzlarla ifade edilecektir.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmanın amacı doğrultusunda toplanan nicel veriler SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizine başlanmadan önce normal dağılım gösterip göstermediği belirlenmiştir. Bu amaçla yapılan Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testleri sonuçları Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5. Yaratıcılık Öz Yeterlik Ölçeği Normallik Testi Sonuçları

Ölçek	Kolmogorov-Smirnova			Shapiro-Wilk			Skewness	Kurtosis
	İstatistik	sd	p	İstatistik	sd	p		
Yaratıcılık Öz Yeterlik Ölçeği	0,120	320	0,000	0,962	320	0,000	-0,581	0,109
Kız	0,137	168	0,000	0,944	168	0,000	-0,839	0,706
Erkek	0,098	152	0,001	0,969	152	0,002	-0,325	-0,242
3. sınıf	0,091	161	0,003	0,972	161	0,002	-0,415	0,160
4. sınıf	0,151	159	0,000	0,945	159	0,000	-0,722	0,103

*p<0,05

Tablo 5.'te görüldüğü gibi yapılan analizler sonucunda Yaratıcılık Öz Yeterlik Ölçeğinin ve kız, erkek, 3. sınıf ve 4. sınıf gruplarının normallik testi sonuçlarına baktığımızda *p<0,05' ten küçük çıkmış ancak, bütün grupların çarpıklık ve basıklık katsayılarına bakıldığında değerlerin -1 ile +1 arasında bir değer aldığı görülmüştür. İdeal bir dağılımda çarpıklık ve basıklık katsayıları sıfır olmalıdır. Bu nedenle çarpıklık ve basıklık katsayılarının sıfıra yakınlıkları göz önüne alınarak normallik konusunda karar verilebilir. Genel geçer bir kural olarak çarpıklık veya basıklık değerleri +1 ile -1 aralığında kalıyorsa dağılım normal kabul edilir (Büyüköztürk,2018; Can,2019). Her iki değer de bütün gruplar için kabul edilen sınırlar içerisindedir. Bu değerler göz önüne alınarak dağılımın normal olduğu kabul edilmiş ve parametrik testler uygulanmıştır. Ayrıca aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine bakılarak ilkökul öğrencilerinin yaratıcılık öz yeterlik algılarının ne düzeyde olduğu belirlenmek istenmiştir. Araştırma problemi doğrultusunda Bağımsız Örneklem *t-testi* uygulanarak analizler gerçekleştirilmiştir.

Yapılan görüşmeler sonucu elde edilen bulgular ise betimsel analiz yöntemi kullanılarak çözümlenmiştir. Buna göre toplanan veriler daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır, doğrudan alıntılar da yapılarak okuyucuya sunulur (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Veriler analiz edilirken sık sık katılımcıların görüşlerine yer verilerek katılımcıların görüşleri yansıtılmak istenmiştir. Öğrencilerin görüşleri alınırken rumuzlar kullanılmış, Ö1, Ö2, Ö3... şeklinde kodlanmış, görüşme sorularına verilen cevaplar sıralanarak, cevaplardaki benzer ifadeler kategorilere ayrılmıştır.

IV. BÖLÜM

4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen verilere ilişkin yapılan analizler araştırma problemlerine göre sunulmuştur. İlk olarak nicel veriler toplanıp analiz edildikten sonra nitel verilerin analizine geçilmiştir.

4.1. İlkokul Öğrencilerinin Yaratıcılık Öz Yeterlik Algılarına İlişkin Bulgular

“İlkokul öğrencilerinin yaratıcılık öz yeterlik algıları ne düzeydedir?” alt problemine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 6’ te verilmiştir.

Tablo 6. Yaratıcılık Öz Yeterlik Algısına İlişkin Betimsel İstatistikler

Maddeler	N	\bar{X}	S	En	En
				Düşük	Yüksek
1.Legolarla oynarken istediğim şekli yapabilmek beni mutlu eder.	320	2,67	0,59	1	3
2.Bayram ve törenlerde sunabileceğimiz farklı etkinlikler tasarlayabilirim.	320	2,28	0,71	1	3
3.Tasarladığım bir şeyi yapacağıma inanırım.	320	2,67	0,57	1	3
4.Hata yaptığımı fark ettiğimde hatamı düzeltebilirim.	320	2,83	0,43	1	3
5.Dünyanın daha güzel olabilmesi için neler yapılabileceğini düşünür ve buna uygun tasarımlar üretebilirim.	320	2,29	0,72	1	3
6.Bilinmeyen şeyleri araştırmak beni mutlu eder.	320	2,57	0,63	1	3
7.Teneffüste arkadaşımınla çarpışsam bu durumu öğretmenime ayrıntılarıyla açıklarım.	320	2,29	0,78	1	3
8.Arkadaşlarımda sorunlarına herkesten farklı çözümler üretebilirim.	320	2,31	0,70	1	3
9.Bana verilen herhangi daire yan yana iki çizgi (00,II) gibi şekillerden birden fazla farklı resim oluşturabilirim.	320	2,24	0,75	1	3
10.Bana bir hikâyenin yarısı anlatılsa, gerisini ben tamamlayabilirim.	320	2,46	0,71	1	3
Yaratıcılık Öz Yeterlik Ölçeği Genel	320	2,46	0,32	1,5	3

Tablo 6 'ya bakıldığında ilkokul öğrencilerinin yaratıcılık öz yeterlik algıları ölçeğinin genel ortalaması $\bar{x} = 2,4$ standart sapması $ss = 0,3$ 'tür. Dolayısıyla ilkokul öğrencileri, yaratıcılık öz yeterlik ölçeğinin tümüne 2,46 katılım derecesi ile "Bana Uygun" şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir ve bu puan ortalaması "yüksek" düzeyde bir yaratıcılık öz yeterlik becerisinin ortaya koyulduğunu göstermektedir. Bununla birlikte katılımcıların "Hata yaptığımı fark ettiğimde hatamı düzeltebilirim" maddesine en çok ($\bar{x} = 0,83$), "Bana verilen herhangi daire yan yana iki çizgi (00, II) gibi şekillerden birden fazla farklı resim oluşturabilirim." maddesine ise en az ($\bar{x} = 0,24$), katıldıkları görülmektedir. Ayrıca "Bayram ve törenlerde sunabileceğimiz farklı etkinlikler tasarlayabilirim.", "Bana verilen herhangi daire yan yana iki çizgi (00,II) gibi şekillerden birden fazla farklı resim oluşturabilirim." , "Arkadaşlarıma sorunlarına herkesten farklı çözümler üretebilirim.", "Teneffüste arkadaşımınla çarpışsam bu durumu öğretmenime ayrıntılarıyla açıklarım.", "Dünyanın daha güzel olabilmesi için neler yapılabileceğini düşünür ve buna uygun tasarımlar üretebilirim." maddelerine "orta" düzeyde görüş bildirilirken, diğer maddelere verilen cevaplar ise "yüksek" görüş aralığındadır.

4.2. Yaratıcılık Öz Yeterlik Algısının Cinsiyete Göre *t*-testi Bulguları

"İlkokul öğrencilerinin yaratıcılık öz yeterlik algısı cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?" alt probleminin ilişkin yapılan *Bağımsız Örneklem t-testi (Independent-Samples t Test)* analiz sonuçları Tablo 7' da gösterilmiştir.

Tablo 7. Cinsiyete İlişkin *t*-testi Değerleri

	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
ort	Kız	168	2,50	0,29	318	2,05	0,041
	Erkek	152	2,42	0,34			

$p < 0,05$

İlkokul öğrencilerinin yaratıcılık öz yeterlik algısının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek amacıyla yapılan *Bağımsız Örneklem t-testi (Independent-Samples t Test)* analiz sonuçlarına göre yaratıcılık öz yeterlik algıları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir, $t(318) = 2,05$; $p < 0,05$. Kız öğrencilerin yaratıcılık öz yeterlik puanları (2,50), erkek öğrencilere (2,42) göre daha olumludur. Bu bulgu ile yaratıcılık öz yeterlik algısı ve cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu söyleyebiliriz. Kız ve erkek öğrenciler arasında ortaya çıkan bu farkın hangi cinsiyetten kaynaklandığını tespit edebilmek için ortalama ve standart sapma değerlerine bakıldığında kızların yaratıcılık öz

yeterlik puanları ile erkeklerin yaratıcılık öz yeterlik puanları arasında kızların lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

4.3. Yaratıcılık Öz Yeterlik Algısı Sınıf Düzeyine Göre *t*-testi Değerleri

“İlkokul öğrencilerinin yaratıcılık öz yeterlik algısı sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin yapılan *Bağımsız Örneklem t-testi* (*Independent-Samples t Test*) analiz sonuçları Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8. Sınıf Düzeyine İlişkin *t* testi Değerleri

Sınıf	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Ort.	3. sınıf	161	2,45	0,30	318	0,57
	4. sınıf	159	2,47	0,34		

$p > 0,05$

İlkokul öğrencilerinin yaratıcılık öz yeterlik algısının sınıf düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek amacıyla yapılan *Bağımsız Örneklem t-testi* (*Independent-Samples t Test*) analiz sonuçlarına göre 3. sınıfların yaratıcılık öz yeterlik algıları puanlarının (2,45) ve 4. sınıfların yaratıcılık öz yeterlik algıları puanlarına (2,47) göre daha düşük ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Ancak yapılan *Bağımsız Örneklem t-testi* (*Independent-Samples t Test*) analiz sonuçlarına göre yaratıcılık öz yeterlik puanları sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık oluşturmamaktadır $t(277) = -1,06$; $p > 0,05$. Bu durumda sınıf düzeyinin yaratıcılık öz yeterlik algısı üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

4.4. İlkokul Öğrencilerinin Merak Ettiği Bir Konuyu İyice Anlayabilmek İçin Nasıl Hareket Ettiğine İlişkin Görüşleri

İlkokul öğrencilerinin yaratıcılık öz yeterlik algılarına etki eden unsurların belirlenebilmesi için yapılan yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen bulgular aşağıda sıralanmıştır.

“İlkokul öğrencileri, merak ettiği bir konuyu iyice anlayabilmek için nasıl hareket eder?” alt problemine ilişkin sorulan, görüşme formunun birinci sorusu olan “Merak ettiğin bir konuyu iyice anlayabilmek için neler yaparsın?” sorusuna ilişkin öğrenci görüşleri Tablo 9’de verilmiştir.

Tablo 9. Merak Edilen Bir Konuyu İyice Anlayabilmek İçin Nasıl Hareket Edildiğine İlişkin Tema, Kategori ve Kod Listesi

Tema	Kategori	Kod	f
Merakını giderme	Araştırarak	İnternette	20
		Kütüphaneden (kitaplardan)	15
	Sorarak	Öğretmen	16
		Anne	28
		Baba	19
		Diğer	3

Tablo 9'a bakıldığında ilkököl öğrencilerinin merak ettikleri konuları iyice anlayabilmek için nasıl hareket ettiklerine ilişkin görüşleri 1 tema ve 2 kategoride toplanmıştır. "Araştırarak" kategorisinde, internette (20), kütüphaneden/kitaplardan (15) kodlarında; "sorarak" kategorisinde ise öğretmen (16), anne (28), baba (19), diğer (3) şeklinde kodlanmıştır. Görüşmelerin birinci sorusuna öğrencilerin verdikleri yanıtlara bakıldığında ilkököl öğrencileri merak ettikleri konuları iyice anlayabilmek için en fazla annelerine (28) sormayı tercih ettikleri görülmektedir. Bununla beraber öğrenciler ikinci sırada internette araştırarak bilgi edindikleri görülmektedir. "Araştırarak" ve "Sorarak" kategorilerine ilişkin katılımcıların bazılarının görüşleri örnek olarak verilmiştir.

Ö2: "O konuyu araştırırım. Kitaptan, bilgisayardan, babama sorarım. Yani o kadar. Babam sorularıma cevap verir. Hatta ne sorduysam babam ayrıntılarıyla açıklar. Annem de bazen anlatır, bazen cevap vermez.' Babana sor.' der.

Ö11: "Anneme, babama sorarım. Bilgi alırım onlardan. En çok anneme sorarım, ona da arada sırada. Çok fazla merakım yoktur. Çünkü çok soru sorunca usanıyorlar. Babam da genelde işte oluyor. Öğretmenime de fazla sormam. Utanıyorum. O yüzden çok sormam. Öğretmenim kızgın olunca cevap vermiyor. Mutluysa cevap veriyor."

Ö19: "Araştırırım internette, ablama, anneme sorarım. İyice inceler bakarım. Babamın işi olduğu için en çok anneme sorarım. Annem merakımı giderecek cevaplar verir. Benim bir sürü merak ettiğim şey olduğu için çok sorsam da annem cevap verir. Bilmediği bir konuya 'bilmiyorum' diyor. Bazen işi olduğunda ise cevap vermez. Babam genellikle televizyon veya başka işlerle meşgul olduğu için cevap vermiyor. Babam merakımı gidermek için uğraşmaz. Öğretmenime merak ettiğim konuları bazen sorarım. O da cevap verir. Bilmiyorsa bana araştırır der. Öğretmenimi çok sıkımayım diye ona çok soru sormam."

Ö20: "Araştırırım, kendi fikirlerimi üretirim. Bunlarla araştırmalarımı karşılaştırırım. Mantık kurmaya çalışırım. Bunları yaparım. Araştırmalarımı bazen internette, bazen de tanıdıklarına sorarım. Güvendiğim bir arkadaşım, annem, babam... öğretmenime de bazen sorarım. Yüzeysel cevap verirse açıklamasını isterim. O da açıklar. Evde genelde anneme sorarım. Çünkü annem benim merakımı giderebilmek için uğraşır. Babama anneme göre daha az ama yine de sorarım. Annem daha iyi açıklayabiliyor. Babam daha az anlatabiliyor. İkisine de derslerle ilgili istediğim kadar soru sorabiliyorum. Ama melodika çalıyorum mesela onunla ilgili biraz sorunca sıkılıyorlar."

Ö23: “İlk olarak anneme, babama sorarım. Onlardan cevap alamazsam internete bakarım. En çok soracağım şeyde annem daha bilgiliyse anneme, babam daha bilgiliyse babama sorarım. Ya da abimle beraber araştırırız. Annem bilmiyorsa hiç gel beraber araştıralım demez, ama babam bazen der. Öğretmenime merak ettiğim şeyleri pek bahsetmem.

Ö24: “Araştırırım internetten. Anneme, babama, tanıdıklarına sorarım. Anneme daha çok sorarım. Babamdan utanırım azıcık. Öğretmenim çok soru sorsam da cevaplar. Annem de biliyorsa cevaplar bilmiyorsa internetten beraber bakıyoruz. Babama çok soru sormam.”

Ö29: “Soru sorarım. Bu konudaki uzman kişilere, onlara ulaşamazsam da anneme ve babama sorarım. Kitaplardan, internetten de araştırmalar yaparım. Annem genellikle iyi cevaplar verir ama yorgunsa pek istediğim cevaplar vermez. Babam genelde geç geldiği için onunla çok vakit geçiremiyorum. Öğretmenime de sorarım. O da bildiği kadar açıklar.”

4.5. İlkokul Öğrencilerinin, Akıcı ve Esnek Düşünebilme Davranışlarında Anne Baba ve Öğretmen Tutumlarına İlişkin Görüşleri

“İlkokul öğrencilerinin akıcı ve esnek düşünebilme davranışlarında anne, baba ve öğretmenlerinin tutumlarına ilişkin görüşleri nasıldır?” alt problemine ilişkin sorulan ‘Bir oyun oynayacağın zaman gerekli malzemelerin yoksa ne yaparsın?’ sorusuna yönelik öğrenci görüşleri Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10. Akıcı ve Esnek Düşünebilme Davranışlarında Anne, Baba ve Öğretmen Tutumlarına İlişkin Görüşler

Tema	Kategori	Kod	f
Farklı eşyalar kullanabilme	Olumlu tutum	Annem destekler.	20
		Babam destekler.	20
		Öğretmenim destekler.	24
	Olumsuz tutum	Farklı eşya kullanmazdım.	5
		Oyunu bitiririm.	6
		Annem desteklemez.	9
		Babam desteklemez.	8
Öğretmenim desteklemez.	4		

Tablo 10. incelendiğinde ilkokul öğrencilerinin gerekli malzemeleri olmadığı takdirde farklı eşyalar kullanma becerisine olumlu tutum gösterenler anne desteği (20), baba desteği (20), öğretmen desteği (24) olarak belirlenmiştir. Farklı eşyalar kullanabilme temasındaki olumsuz tutum kategorisinde, temin etme (5), oyunu bitirme (6) ve anne, baba, öğretmenlerin olumsuz tutumları annem desteklemez (9), babam desteklemez (8), öğretmenim desteklemez (4) şeklinde kodlanmıştır. Görüşmelerde sorulan sorulara verilen cevaplar incelendiğinde ilkokul öğrencilerinin gerekli malzemeleri olmadığı takdirde farklı

eşyalar kullanabilmesine (akıcı ve esnek düşünebilmesine) en fazla destek veren öğretmenler olarak belirlenmiş. Anne ve babaların ise böyle bir durumda birbirine denk, hemen hemen aynı düzeyde destek oldukları saptanmıştır. Bununla beraber eğer gerekli malzemesi yoksa temin etme yoluna giden ve oyunu bitirip, onun yerine başka bir eşya kullanmak istemeyen öğrenciler, anne ve babasının böyle bir durumda çoğunlukla destek olmadığını söyleyen öğrenci yanıtları da mevcuttur. ‘Bir oyun oynayacağın zaman gerekli malzemelerin yoksa ne yaparsın?’ sorusuna ilişkin öğrenci görüşleri örnek olarak verilmiştir.

Ö1: *“Malzemeleri yapabileceğim eşyalarım varsa kendime o eşyayı yapmaya çalışırım. Farklı eşyaları kullanmak beni rahatsız etmez. Annem eşyalarımı farklı amaçlarla kullanmama izin verir. Annem böyle şeylerde neredeyse bana hep yardımcı olur.”*

Ö4: *“Onları bulabilmek için farklı malzemeler düşünürüm. Yerine geçebilecek malzemeler. Bunları kullanmak beni rahatsız etmez. Anne ve babam da bir şey demezler. Öğretmenim de fazla tepki vermez.”*

Ö5: *“Arkadaşımdan isterim ya da oyunu oynamam başka şeylerle uğraşırım. Farklı bir malzeme kullansam annem ve babam bir şey demezler ama öğretmenim ilginç bulur. Olumlu tepki verir.”*

Ö7: *“O malzemeler dışında o oyunu farklı bir hale getiririm. Elimdeki malzemeleri kullanarak oynarım. Farklı eşyaları rahatlıkla kullanırım. Annem ‘Çok yaratıcısın seninle gurur duyuyorum.’ der. Babam da annem gibi davranır. Öğretmenim de mantıklı bulur, beni destekler.”*

Ö8: *“Kendi kendime üretmeye çalışırım elimdeki malzemeleri kullanarak. Üretmezsem de hayal kurarım. Mesela bir gün bir resim çizerken bir renk yoktu. Deneme kağıdına karıştırı karıştırı elde ettim. Annem beni teşvik eder bu konularda. ‘Kızım o malzeme yoksa onun yerine başka bir şey kullan.’ der. Evdeki herhangi bir eşyayı da istediğim şekilde kullanırım. Babam da sever, beni teşvik eder. Öğretmenim mesela ödevde bazen bazı materyaller istiyor. O malzemem yoksa üretmeye çalışırım. Öğretmenimde böyle bir durumda ‘Ödevini yapmış olman beni mutlu etti.’ der.”*

Ö14: *“Kendim farklı malzemelerden yapmaya çalışırım. Okçuluk oynayacaktık arkadaşlarla okumuz yoktu. Ağaç bulduk, kestik, ip bağladık. Lastik bulursak lastik bağladık, öyle yaptım. Her bulduğum şeyden bir şeyler yapmak beni mutlu ediyor. Ağaçtan flüt falan yapıyoruz. Annem veya babam bana olumsuz tepki vermezler. Mesela okumu getiriyorum. Babam bazen beni sevindirmek için ‘Ne güzel yapmışsın oğlum’ diyor. Ama zor veya kolay bir şey de olsa yaptığım, annem olumlu veya olumsuz hiçbir şey demez. Derste başka bir malzeme kullanarak ödev hazırlasam ya da beden eğitimi dersinde kâğıttan top yapıp oynasam öğretmenim kızar.”*

Ö19: *“Kendim yapmaya çalışırım. Bu beni rahatsız etmez. Hiçbir eşyam olmasa bile istediğim oyunu oynayabilirim. Ablamın kemerini bile bir insan, bir hayvan veya bir eşya yerine kullanırım. Ama annem farklı eşyalar kullanmamı istemez. Kendi olan eşyaları kullanmamı ister. Bana izin vermez. Babamı bilmiyorum. Ama çok karışmaz. Öğretmenimin farklı eşyalar kullanarak hazırladığım ödevler hoşuna gider. Kendisi de sınıftaki eşyaları bazen farklı amaçla kullanır.”*

Ö21: “Mesela doğada bir oyun oynayacağım zaman eşyaları yoksa doğada olan ve ona benzeyen şeyler bulur, onlarla oynarım. Bu beni rahatsız etmez. Mesela silah gibi bir ağaç gördüysem onu silah gibi kullanırım. Evde de bazen aklıma deneyler geliyor. Baharatları falan karıştırıyorum. Bir seferinde annem muzlu yoğurt yapıyor bize. Ben onun içine farklı şeyler katıyorum. Tadı da çok güzel oldu. Annem ilk başta ‘Oğlum hiç öyle şey olur mu, ne yapıyorsun?’ diyor. Ama engel olmuyor bana. Sonra o da çok beğendi onu. Babamla beraber deneyler yapıyoruz. İnternette bakarız. Annemle de deneyler yapıyoruz. Ebru malzememiz yoktu. Sütle gıda boyasını kullanıp ebru gibi şekiller yaptık. Farklı ödevler hazırladığımda öğretmenim çok fark etmiyor.”

Ö24: “Anneme sorarım, yoksa da oynamam. Elimdeki parçalarla başka bir oyun kurarım. Farklı eşyaları çoğunlukla kullanmam ama bezen de kullanırım. Kalem başka bir amaçla kullanmıştım. Annem böyle şeyleri bulunca bazen sevinir ama bütün eşyaları kullanmama izin vermez. Mesela büyük ve pahalı bir araba var ona izin vermez. Babam kızabilir. Öğretmenim ise kabul eder, hoşuna gider.”

Ö25: “Evde varsa malzemeler onlarla yapmaya çalışırım. Yoksa da babamı arayıp malzemeleri isterim. Başka eşyaları kullanırım ama çok yapmam bunu. Eşyaları farklı amaçla kullanmam. Ben istemiyorum. O oyunlar zevkli olmuyor. Bir kere yapmıştım. Plastik tabağı araba yerine kullanmıştım. Annem böyle şeylere birazcık izin veriyor. Çok izin vermez. Babam çok karışmaz anneme bırakır... Başka eşyaları kullanmam öğretmenimin hoşuna gider.”

Ö33: “Arkadaşımdan isterim. Onlardan alamazsam o oyunu bırakıp başka oyun oynarım. Elimde hangi oyuncak varsa onunla yetinirim.”

4.6. İlkokul Öğrencilerinin, Özgün Fikirlerine İlişkin Anne, Baba ve Öğretmen Tutumlarına Yönelik Görüşleri

“İlkokul öğrencilerinin, özgün fikirlerine ilişkin anne, baba ve öğretmenlerinin tutumları hakkında görüşleri nasıldır?” alt problemine ilişkin sorulan “Ödevlerini yaparken aileden ne tür yardımlar alırsın?” sorusuna ilişkin öğrenci görüşlerinin yer aldığı Tablo 11’de tema, kategori ve kod listesi verilmiştir.

Tablo 11. İlkokul Öğrencilerinin Özgün Fikirlerine İlişkin Görüşleri

Tema	Kategori	Kod	f
Orijinallik	Olumlu tutum	Annem destekler	20
		Babam destekler	19
		Öğretmenim destekler	21
		Hoşuma gidiyor	21
		Orijinal bir fikre gerek yok	10
Olumsuz tutum		Zaman alıcı	2
		Annem beğenmez	11

	Babam beğenmez	11
	Öğretmen beğenmez	3

Tablo 11 incelendiğinde ilkokul öğrencilerinin özgün fikirler üretme ve bu fikirlerine yönelik anne, baba ve öğretmenlerinin davranışlarını hakkında görüşleri orijinallik teması altında, olumlu tutum ve olumsuz tutum şeklinde iki kategoriye ayrılmıştır. Olumlu tutum kategorisinde annem destekler (20), babam destekler (19), öğretmenim destekler (21), hoşuma gidiyor (21) olarak kodlara ayrılırken olumsuz tutum kategorisinde ise orijinal bir fikre gerek yok (10), zaman alıcı (2), annem beğenmez (11), babam beğenmez (11), öğretmenim beğenmez (3) şeklinde kodlara ayrılmıştır. Bu kapsamda ilkokul öğrencilerinin çoğu orijinal fikirler üretmeye olumlu baksa da gerek olmadığını ve zaman aldığını düşünen öğrenciler de olmuştur. Aynı zamanda ilkokul öğrencilerinin özgün düşüncelerine olumlu tutum içerisinde en fazla öğretmenlerin destek olduğu, anne ve babaların çoğunlukla olumlu tutum içerisinde ve birbirine yakın oranlarda destek verdikleri aynı şekilde öğrencilerin özgün fikirlerine olumsuz tutum gösteren anne ve baba tutum oranlarının da birbirine denk olduğu, en az olumsuz tutum sergileyenin ise öğretmenler olduğu görülmektedir. Altıncı alt probleme ilişkin öğrenci görüşlerinden bazıları aşağıda örnek olarak verilmiştir.

Ö1: *“Proje ödevi gibi olursa bütün aile yaparız. Normal ödevlerimi annemle yaparım. Ödevlerimi yaparken herkesten farklı olsun diye uğraşmam. Çok gerek duymam. Geçen bir şey demiştim. Annem olmaz dedi. Anneme saçma geldi. Araba modeli yapmıştım. Babam da iyi değil dedi. Süt kutusundan tekerlekli falan yapmıştım. Altına başka şeyler sürmek istemişim. Ama öğretmenim seviniyor. Değişik şeyleri öğretmenim seviyor. Beğeniyor.”*

Ö10: *“Bir soruyu anlamadıysam ailemden yardım alırım. Bana nasıl yapılacağını anlatırlar. Ödevlerimin herkesten farklı olmasını isterim. Öğretmenimin gözüne girmek için. Farklı ödevler hazırlamayı severim. Farklı ödevler hazırlamam annemin de babamın da hoşuna gider. Beni desteklerler. Öğretmenim amacına uygunsa zaten böyle herkesten farklı yaptığımız şeyleri sever.”*

Ö11: *“Böyle... ödevim zorsa yardım alırım. Annem de babam da yardım ederler. Ama ödevlerimi herkesten farklı yapmaya uğraşmam. Yararlı bir fikir söylediğimde annem ve babam beğeniyor. Ama değişik şeyler söylersem başka düşün derler.”*

Ö14: *“Bilemediğim şeylerde yardım alırım. Ablama soruyorum, daha çok o müsait olduğu için ona soruyorum. Genellikle herkesten farklı yapmak için uğraşmam. Gerek yok bence. Niye uğraşayım ki? Öğretmenim çok bir şey demez farklı ödev yapanlara. Ben bir konuda fikrimi söyleyince babam daha çok benim istediğim gibi yapar ama annem umursamaz. Kendisi yapmaya çalışır.”*

Ö15: *“Ailemden direk cevap istemem. Sorarım ama nasıl yapılacağını sorarım. Fikir alırım. Farklı ödevler yapmaya çalışırım. Yapamamam da yine de kullanılmayan bir şey yapmak isterim. Annem de farklı bir şeyler yapmama özen gösterir. Babam da çabalar farklı bir şey yapmam için. Öğretmenimin hoşuna gider farklı ödevler. Fikirlerimi de rahatlıkla aileme söylerim tabi ki. Onlar beni destekler, bir şey demezler. Öğretmenime de rahatlıkla söylerim.”*

Ö18: “Bilmediklerimi aileme danışırım. Ailem yardım ediyor yapamadıklarım. Farklı ödevler yapmayı seviyorum. Farklı ödevler yaparken ailem kötü olmuş falan demezler, karışmazlar. Beğenirler. Ailem özellikle farklı ödevler yapmam için uğraşır. Beni en çok annem destekler bu konuda. Öğretmenim ise ‘Güzel olmuş herkesten farklı.’ diyebiliyor.”

Ö19: “Anlamadığım bir konu varsa sorarım. Babama, anneme ikisine de sorarım. Onlar tam cevabını verirler. Ödevlerimin herkesten farklı olmasını isterim ama öğretmenim herkesle aynı şekilde yapmamı istiyor. Annem farklı ödevler yapmamı ister, beni destekler. Babam da çok destekler. Fikirlerimi anneme, babama rahatlıkla açarım ama öğretmenime pek fazla fikirlerimi sunmam. Çünkü öğretmenim derslerde farklı şeyler söylememi istemiyor.

Ö25: “Bilmediğimde anneme, babama sorarım. En çok annem bana yardım eder. Farklı ödevler hazırlamayı severim. Bunun için annem sadece yardım eder. Babam işte olduğu için onunla pek ödev yapamıyorum. Babam da ben yapınca ‘Güzel olmuş.’ der, ama çok da karışmaz. Anneme, babama fikirlerimi rahatlıkla söylerim. Öğretmenimden biraz çekinirim. Nedenini bilmiyorum.

Ö29: “Bilmediğim şeyleri sorarım. Farklı ödevler yapmak için uğraşırım. Annemden yardım isterim. Mesela bir cümle kuracağız. Anneme sorarım. O da çok klasik bir cümle söylerse, hayır o çok klasik falan derim. Annem ödevimi çabuk bitirmemi ister. Ama beni de engellemez, hoşuna gider. Farklı olmam babamın da çok hoşuna gider. Fikirlerimi aileme çok rahat söylerim. Öğretmenime de. Fikirlerimi aileme rahatlıkla söylemem onların hoşuna gider. Çünkü öyle olunca farklı olduğumu düşünürler ve farklı olmamı seviyorlar.”

4.7. İlkokul Öğrencilerinin, Merak Ettikleri Konularda Anne, Baba ve Öğretmen Tutumlarına Yönelik Görüşleri

‘İlkokul öğrencilerinin merak ettikleri konularda anne, baba ve öğretmenlerinin tutumlarına yönelik görüşleri nasıldır?’ alt problemine ilişkin sorulan ‘Merak ettiğin konulardan bahseder misin?’ sorusuna ilişkin verilen öğrenci görüşleri Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Merak Edilen Konularda Anne, Baba ve Öğretmen Tutumları

Tema	Kategori	Kod	f
Merak edilen konularda etkileşim içinde bulunanlar	Anne tutumu	Annem yardımcı olur.	11
		Annem tepkisiz kalır.	9
		Annem kızar, izin vermez.	9
	Baba tutumu	Babam yardımcı olur.	17
		Babam tepkisiz kalır.	9
		Babam kızar, izin vermez.	5
Öğretmen tutumu	Öğretmenim yardımcı olur.	9	
	Öğretmenim tepkisiz kalır.	3	

	Öğretmenim kızar, izin vermez.	5
	Merakım yok.	4
	Kendi kendime araştırırım.	4
Kendi tutumu	Hayal kurarım.	5
	Kimseye bahsetmem.	4
	Araştırma yapmam.	5

Tablo 12 incelendiğinde ilkokul öğrencilerinin merak ettikleri konularda anne, baba ve öğretmenlerinin tutumlarına yönelik görüşleri merak edilen konularda etkileşim içinde olunanlar teması altında anne, baba, öğretmen ve kendisiyle kurduğu etkileşim olmak üzere dört kategoride incelenmiştir. Öğrenciler en fazla 'Babam yardımcı olur.' (17) en az ise 'Öğretmenim tepkisiz kalır.' (3) şeklinde yanıt vermiştir. Ayrıca anne kategorisinde en fazla 'Annem yardımcı olur.' (11), baba kategorisinde en fazla 'Babam yardımcı olur.' öğretmen kategorisinde 'öğretmenim yardımcı olur.' (9), kendi kategorisinde ise en fazla 'Hayal kurarım.' (5) ve 'Araştırma yapmam.' (5) şeklinde kodlanmıştır. Öğrenci yanıtlarına ilişkin örnek cümleler aşağıda verilmiştir.

Ö2: *"Mangalanın taktiklerini merak ediyorum. Herkesten farklı bir taktik geliştirmeye çalışıyorum. İşe yaramasa da farklı taktikler geliştirmeyi seviyorum... Merak ettiğim şeylerden aileme ve öğretmene bahsederim. Araştırmamı severler. Mutlu olurlar. Mesela bir taktik yaptım. Çok iyi olmamışsa bana bilgi verirler."*

Ö4: *"Merak ettiğim şeyler var ama aslında şunu çok merak ederim. Bu eşyaların ismini nasıl bulmuşlar? Anneme sorsam bilmiyorum der. Öğrenmem için de bir şeyler yapmaz. Babam da pek bilinmeyen şeyler olduğu için bilmiyorum der. İnternette araştırırım der. Babam güzel düşünmüşsün, gel beraber bakalım der. Öğretmene ders dışı konulardan çok bahsetmem. Öğretmenimin tepkisinden çekinirim. Kızabileceğini düşünüyorum."*

Ö6: *"Gelecekte ne olacağını merak ederim. Kötü şeyler olacak mı önceden bilsem telafi etmeye çalışırım. Anneme az bahsederim. Aklıma gelmiyor sormak. Annem ilginç bulur. Annem bazı şeyleri anlatır. Bilmediklerimi söyler. Anlatır. Babama bahsetmem. İstemiyorum çünkü. Babam çok desteklemez."*

Ö8: *"Benim uzay dikkatimi çeker. Merak ederim. Bazen okyanuslar, doğa. Bunlarla ilgili videolara bakıyorum. Aileme de edindiğim bilgileri anlatırım. Annem bazen 'Vay canına!' gibi tepkiler veriyor. Bazen o konuyla ilgili sohbet açılıyor. Konuşuyoruz. Annem daha fazla bir şey yapmaz. Babama da bahsederim. Onunla da konuşuruz. Babamla bazen o merak ettiğim şeyi araştırmak için dışarı çıkarız. Gösterir bana. Öğretmene çok bahsetmiyorum. Derslerle ilgili olduğu için, değilse çok söylemiyorum. Aslında söylesem o bana açıklar. Meşgul etmek istemiyorum."*

Ö13: *"Kalorifer nasıl çalışır, nasıl ısınır? Oyuncaklarımın içini merak ederim. Mesela benim bir tane uzaktan kumandalı arabam vardı. Bozulmuştu ben içini açtım, baktım. Bir sürü şey vardı. Annem içini açınca biraz kızar. Der ki 'Elleme bozarsın.' der. Babam çok kızmaz, beraber içini açıp yeniden yaparız. Öğretmenim de böyle şeylerde kızar. 'Niye açtın bilmediğin şeyi bozacaksın.' der. Bana bu konularda en çok babam cesaret verir."*

Ö15: “Ressamlar, spor dalları. En çok tenisi merak ediyorum. Merak ettiğim şeylerin olması ailemin hoşuna gider. Evdeki eşyaları merak ederim. İçi açılabilen bir şeyse, tamir edilebilecek içini açarım. Annem açarsam tamir edemeyeceğim bir şeyse kendisi tamir etmeye (geri kapatmaya) çalışır. Bana bir şey demez merak ettiğim bir şeyi açtım diye. Üzülürsem de ‘Üzülme yenisini alırım.’ der. Babam da bana zarar gelmesinden korkar. Herhangi bir zarar gelmediyse bir şey demeler. Kızmazlar. Hoşlarına gider ailemin. Öğretmenim de sever bir şeyler incelememi. Hatta öyle bir dersimiz varsa onunla ilgili ödev de verir.”

Ö20: “Evde oyuncaklarımın içini sökeyim, vidalarını dediğim çok oyuncağım var. Bazen tamir aletlerini kullanıyorum. Onları kurcalamak hoşuma gidiyor. Eğer bozarsam ailemin çok hoşuna gittiğini söyleyemem. Ama araştırmamı seviyorlar. Okulda öğretmenime pek bahsetmiyorum. Okulda hiç ilgimi çekmedi bir şeyler. Bana kimsenin cesaret verdiğini söyleyemem ama engel de olmuyorlar.

Ö24: “Ben deprem nasıl olur merak ediyorum ama hiç araştırmadım. Kendi aklımda saklıyorum, kimseye bahsetmedim. Bulduğum konuları anlatırken utanıyorum. Öğretmenime anlatırken daha çok utanıyorum. Mesela ben kendi kendini toplayan bir yatak yapmak istiyorum. Ama bu sadece fikir olarak duruyor. Çünkü bunu yapamayacağımı düşündüm. Çünkü bunun için bazı eşyaları kullanmam gerek.”

Ö:31 “Mesela büyüyünce en çok doktor olmak isterim. Bunun için kendime hedefler belirledim. Hoşuma giden tasarımlar olursa gördüğüm kendim yapmak isterim. Kitaplardan hoşuma giden bir bölüm olursa onunla uğraşmak isterim. Bir tane tasarımı var. Bir tarafını bantla camı silmek için bunu tasarladım. Aynı anda hem köpürüyor hem siliyor. Bunu yaparken annem, babam, abim bana destek oldu. Öğretmenime ve arkadaşlarıma da gösterdim. Öğretmenim çok beğendi, ‘Diğer bilim insanları gibi senin projen de gelecekte önemli olabilir.’ dedi. Çok beğendi.”

4.8. İlkokul Öğrencilerinin Ayrıntılara Dikkat Etme Konusundaki Görüşleri

‘İlkokul öğrencilerinin ayrıntılara dikkat etme konusunda kendi tutumu nasıldır?’ alt problemine ilişkin sorulan ‘Bir insan resmi yaparken nelere dikkat edersin?’ sorusuna ilişkin verilen öğrenci görüşleri Tablo 13’te verilmiştir.

Tablo 13. İlkokul Öğrencilerinin Ayrıntılara Dikkat Etme Konusunda Görüşleri

Tema	Kategori	Kod	f
Ayrıntılara dikkat etme	Resimlerdeki ayrıntılar	Bazen ayrıntıya girerim.	9
		Ayrıntıya çok girerim.	11
		Ayrıntıya az girerim	14
		Gerçeğe uygun resimler yaparım.	6
		Gerçek dışı resimler yaparım.	6
		Günlük hayattaki ayrıntılar	Sadece büyük ayrıntılar dikkatimi çeker.
	Küçük ayrıntılara dikkat ederim.	2	

Bazen ayrıntılar dikkatimi çeker.	7
Ayrıntılara hiç dikkat etmem.	10
Ayrıntılara çok dikkat ederim.	11

İlkokul öğrencilerinin ayrıntılara dikkat etme konusunda kendi tutumları 'Ayrıntılara dikkat etme' teması altında iki kategoriye ayrılmıştır. 'Resimlerdeki ayrıntılar' kategorisi bazen ayrıntıya girerim (9), ayrıntıya çok girerim (11), ayrıntıya az girerim (14), gerçeğe uygun resimler yaparım (6), gerçek dışı resimler yaparım (6) şeklinde kodlara ayrılmıştır. 'Günlük hayattaki ayrıntılar' kategorisi ise sadece büyük ayrıntılar dikkatimi çeker (4), küçük ayrıntılar dikkatimi çeker ((2), bazen ayrıntılar dikkatimi çeker (7), ayrıntılara hiç dikkat etmem (10), ayrıntılara çok dikkat ederim (11) şeklinde kodlara ayrılmıştır. Tablo 13 incelendiğinde en fazla kodlanan cevap 'Resimlerdeki ayrıntılar' kategorisinde en fazla kodlanan cevap 'Ayrıntıya az girerim. (14)' iken onu takip eden 'Ayrıntıya çok girerim (11)' yanıtı olmuştur. 'Günlük hayattaki ayrıntılar' kategorisinde ise en fazla kodlanan 'Ayrıntıya çok dikkat ederim (11)' yanıtı iken ikinci sırada ise 'Ayrıntılara hiç dikkat etmem' yanıtı olmuştur. Bununla beraber 'Küçük ayrıntılara dikkat ederim.' öğrenci yanıtları ise en az kodlanan cevap olmuştur. Sekizinci alt probleme ilişkin öğrenci yanıtlarından bazıları ise aşağıda örnek olarak verilmiştir.

Ö3: "Göz, burun, kulak şekillerinin güzel olmasına, olabildiğince çizebilirsem ayrıntılı çizerim. Mesela bir resmin yamuk olup olmamasına dikkat ederim... Mesela bir arkadaşım vardı benim sporda, saçlarını kestirmişti, ayakkabıları yeniydi. Fark etmiştim. Anneme anlatmıştım. Bazen dikkatimi çekiyor aslında. Yeni bir şey giyinmişse..."

Ö7: "Onun her şeyini her seferinde daha güzel yapmaya çalışırım. Eksikliklerini gördüğümde hemen silip baştan yapmaya çalışırım. Ayrıntılara fazla dikkat etmem. Daha belli olacak şeylere dikkat ederim. Olayları pek ayrıntılı hatırlayamadığımdan ayrıntılı anlatamam."

Ö13: "Kafa, göz, gülümseme, çubuk çizerim iki tane o kolu olur. Bir çizik çizerim o gövdesi olur. İki tane daha çizerim bacağı olur. Ayrıntıya girmem. Gerçeğe uygun renkler kullanırım. (Gerçeğe uygun olmayan) farklı renkler kullansam ailem bir şey demez. Öğretmenim de istediğim renge boyattırır. Günlük yaşamımda ayrıntılara fazla dikkat etmem."

Ö14: "Resim yaparken paralel yapmaya çalışırım. Kollarını filan güzel çiziyorum. Boğazını hiç çizemem. Kafasında göz, ağız çizerim. Kulak falan yapmam. Saç yaparım. Parmak falan da yapmam. Çöp adam gibi yaparım... Kendi hayal gücümdeki renkleri kullanırım. Aileme çok göstermem. Pek beğenmeyeceklerini biliyorum kendi hayal gücüm olduğundan. Abim hiç beğenmez. Babam ve dedeme rahatlıkla gösteririm. Annem zaten umursamayacak. Öğretmenim o da çok da bir şey demez. Güzel olmuş, der. Kendisine göre güzel olan şeyleri beğenir. Diğerlerine sadece 'Güzel olmuş.' der. Yine de üzmez."

Ö15: "Yüz hatlarına dikkat ederim. Kirpiklerini, kaşlarını çizmeye dikkat ederim. Yapabilirsem dudak çizgilerini, burun hatlarına, elmacık kemiklerine, burun deliklerine dikkat ederim. Olduğundan farklı renkler kullanmayı severim. Hayal gücümü kullanmayı seviyorum. Yapıyorum bazen de. Annemin genellikle hatta hep hoşuna gider. Hatta bazen

soruyorum dudaklarını maviye bayayım mı diye. O da hayal gücün nasılsa kullan, diyor. Babam ve öğretmenim de aynı şekilde davranır. Günlük hayatta da ayrıntılar dikkatimi çeker. Mesela bir insanın saçlarının rengi kahverengi, bir koyusuna boyadıysa hemen dikkatimi çeker. Veya farklı tarz giydiyse hemen dikkatimi çeker. Annemin de öğretmenimin de hoşuna gider. Çünkü o da öyle.”

Ö19: “Yüzüne, burnu, gözü, ağız. Özellikle gözüne dikkat ederim. Ayrıntılara girmem. Hiç uğraşmam, kaş bile yapmam. Günlük hayatta ayrıntılar dikkatimi çekmez. Başkalarıyla çok ilgilenmem.”

Ö33: “Çöp adama benzemesin isterim ama önce çöp adam çizerim. Sonra kıyafet, saç falan eklerim. Genel hatları çizerim ama çok da ayrıntıya girmem. Ama bazılarında burun çizmediğim olur. Ayrıntılar hemen dikkatimi çekmez. Büyük değişiklikler dikkatimi çeker...Renkleri gerçeğe uygun boyarım. Ara ara farklı boyarım. Annemin babamın hoşuna gider resimlerim. Gerçeğe uygun olmasını isterler. Bence de gerçeğe uygun olunca daha güzel duruyor resimler.”

4.9. İlkokul Öğrencilerinin Yaratıcı Düşüncelerini Hayata Geçirirken Kendilerine Engel Olan Unsurlar

‘İlkokul öğrencilerinin yaratıcı düşüncelerini hayata geçirirken kendilerine engel olan unsurlara yönelik görüşleri nasıldır?’ alt problemine ilişkin sorulan ‘Günlük yaşantında seni rahatsız eden kurallar nelerdir?’ ve ‘Sınırlama ve kısıtlamaların olmadığı serbest bir zamanın olsa neler yapardın?’ sorularına ilişkin verilen öğrenci görüşleri Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14. İlkokul Öğrencilerinin Yaratıcı Düşüncelerini Hayata Geçirirken Kendilerine Engel Olan Unsurlar

Tema	Kategori	Kod	f
Yaratıcı düşüncenin gerçekleştirilmesine etki eden unsurlar	Anne tutumu	Annemin engelleyici kuralları var.	11
		Annem çok karışmaz.	2
		Annem bana destek olur.	7
	Baba tutumu	Babamın engelleyici kuralları var.	6
		Babam çok karışmaz.	4
		Babam bana destek olur.	13
	Öğretmen tutumu	Öğretmenimin engelleyici kuralları var.	3
		Öğretmenim bana destek olur.	3
		Diğer	Engelleyici diğer unsurlar.
Kendi tutumu	Kuralları severim.	11	
	Küçüğüm.	2	
	Yapamam.	2	

O konuyla ilgili bilgim yok.	3
Yapmak istediğim herhangi bir fikrim, düşüncem yok.	3
Gerekli malzemelerim yok.	4
Yapmam için bana yardımcı olacak bilgili bir kimse yok.	5
Sorumluluk almak istemiyorum.	1
Düşüncelerimi açıklamaya utanıyorum.	1
Uymam gereken kurallar beni engeller.	1

Dokuzuncu alt probleme ilişkin verilen cevaplar ‘Yaratıcı düşüncenin gerçekleştirilmesine etki eden unsurlar’ temasında ‘anne’, ‘baba’, ‘öğretmen’, ‘diğer’ ve ‘kendi’ kategorilerine ayrılmıştır. Anne kategorisinde, ‘Annemin engelleyici kuralları var.’ (11); baba kategorisinde, ‘Babam bana destek olur.’ (13), kendi kategorisinde ise ‘Kuralları severim’ (11) yanıtları en fazla kodlanan yanıtlar olmuştur. En az kodlananlar ise anne kategorisinde ‘Annem çok karışmaz.’ (2); baba kategorisinde ‘Babam çok karışmaz.’ (4); kendi kategorisinde ise ‘Sorumluluk almak istemiyorum.’ (1), ‘Düşüncelerimi açıklamaya utanıyorum.’ (1), ‘Uymam gereken kurallar beni engeller.’ (1) yanıtları olmuştur. ‘Öğretmen’ ve ‘diğer’ kategorilerinde verilen yanıtlar eşit sayılarda kodlanmıştır. Öğrencilerin verdikleri yanıtlardan bazıları örnek olarak aşağıda sunulmuştur.

Ö3: “Ablamın eşyalarını elleyemiyorum, o beni rahatsız ediyor. Mesela saç kremiyle jöleyi karıştırırsam çok kızar ablam. Babam da her istediğimi yapmama izin vermez. İstedğim kıyafet ve saç şekline izin vermezler.”

Ö8: “Aslında çok da var denemez. Evde istediğim karışımı veya deneyi yapmama çok izin vermezler. Bunun çıkarabileceği kötü bir sonuç olabileceği için. Farklı tatlar denerim kendi kendime. Mesela mutfakta otururken anne ve babam çok sevmemişti ama kekle zeytini karıştırdım. Ben beğendim... Bir tasarımı var aslında küçük bir robot... Babam veya annem bununla ilgili bana hiçbir şey yapmıyor. Aslında teknolojik aletleri karıştırmak isterdim. Ama izin verilmiyor. Oyuncaklarımı bazen kurcalarım. Annemin çok da hoşuna gitmez. Babamın da hoşuna gitmez.”

Ö13: “Ben evde bir şey yapacaksam babama sorar öyle yaparım. Zararı var mı diye. Babamın beni daha iyi anladığını düşünüyor... (Serbest bir zamanım olsa) Uzaya çıkardım, güneşi keşfederdim. Bir şeyler icat ederdim. Şu an küçüküm ve malzemem yok.”

Ö20: “Evde beni rahatsız eden bir kural yok. Bazen beceremediğim şarkılarda ‘Beceremiyorsun, bırak artık!’ diyorlar (Annem-babam). Gerçekten beceremiyorum... köpeklerle ilgili projemi yaşım küçük olduğu için hayata geçiremiyorum. Malzemelerim yok. Bana kimse yardımcı olan yok. Anneme, babama söylemişim. İki de hoşlarına gittiğini söylediler ama gel de yapalım diyen olmadı.

Ö22: “Kurallarla ilgili bir sıkıntım yok. (Serbest bir zamanım olsa)... Mesela koltuğun tavana yapışık olması, duvara yapışan ayakkabı modelleri yapmak isterdim. Tavanda gezineyim diye. Bu düşüncemden anneme veya babama bahsetmedim. Bahsetsem çok iyi düşüncem var derler ama gerçek olabileceğine arada sırada inanırlar. Bana

gerçekleştirmem için yardım etmezler. Fikir vermezler. Öğretmenime bahsetmem. Öğretmenim bana resmi, mesafeli gelir.”

Ö25: “Kuralları severim. Bence gerekli. (Serbest bir zamanım olsa) yapmak istediğim bir şey yok. Oyun oynardım.”

Ö29: “Karışımlar yapmayı seviyorum. Ama çok da yapmıyorum. Annem bazen izin vermiyor. Dergi veya videolardaki deneyleri bazen yapıyorum. Annemin pek hoşuna gitmiyor. Bazen izin veriyor. Bazen etrafı yeni temizledim falan diyor. Babam çok karışmaz bunlara.”

Ö31: “Beni rahatsız eden bir kural yok. Sınıfımızda birlikte kararlar alıyoruz. Evde de istediğim şeyleri yapabiliyorum. Karışımlar yapmayı severim. Mesela pikniğe gittik. Orada kendi karışımımızı yaptık. Annemle karışımlar yaptık. Farklı tatlar deniyoruz. Beğenirse her zaman yapıyoruz. Babam da değişik tatlardan hoşlanıyor... (Serbest bir zamanım olsa) İlk olarak eğitimime önem verirdim. Mesela şimdi böyle bir imkânım var. Bazılarını yapıyorum. Kitap yazardım. Sıkıldıkça bir hikâye yazıyorum. Eski yazdıklarımı okuyup oradan fikirler alıyorum. Annem çok beğeniyor. Babam da. Öğretmenime de gösteriyorum. O da çok beğeniyor.”

Ö34: “Büyüyünce arabaları seviyorum, onları yapmak isterdim. İmkânım yok şimdi çünkü. Malzemem yok. Öğretmenim yok. Kumandalı arabam bozulursa tamir ederim mesela. Birinde bozulmuştu ama ben yaptım. Kurcaladım, nasıl çalışıyor baktım. Annem beni görmezse içini açarım. Annem görünce hemen kapatırım. Babam izin veriyor. Babam da uğraşır. Bisikletimi tamir eder. Bana da öğretir. Birlikte yaparız.”

V. BÖLÜM

5. TARTIŞMA

Bu araştırmada ilkokul öğrencilerinin yaratıcılık öz yeterlik algıları ve yaratıcılık öz yeterlik algısına anne, baba ve öğretmen tutumlarının ne gibi etkisinin olduğunu belirlemek amaçlanmıştır. Bu doğrultuda yapılan anketlerden ve öğrenci görüşmelerinden elde edilen bulgularla amaca ulaşılmaya çalışılmıştır.

İlgili literatür araştırılıp incelendiğinde yaratıcılık öz yeterlik alanında yapılmış çalışmaların yaş aralığının genişlemesine ihtiyaç olmasıyla beraber ilkokul alanında yapılmış çok az sayıda çalışmaya rastlamaktayız (Beghetto, Kaufman ve Baxter 2011; Smith, 2019). İlkokul öğrencileri ile yapılan bu çalışmanın nicel boyutunda ilkokul 3. ve 4. sınıflarda öğrenim gören 320 öğrencinin yaratıcılık öz yeterlik algıları; cinsiyet ve sınıf düzeyine göre incelenmiştir.

İlkokul öğrencilerinin 'İlkokul Öğrencileri Yaratıcılık Öz Yeterlik Algısı' ölçeğinden almış oldukları ortalama puana bakıldığında, ortalamanın üstünde 'yüksek' düzeyde bir yaratıcılık öz yeterlik becerisinin ortaya koyulduğu görülmektedir. Benzer şekilde Spardello (2012) ilkokul öğrencilerinin olumlu yaratıcılık öz yeterlik algısına sahip olduğunu tespit etmiştir. Literatür incelendiğinde Smith (2019) ilkokul 3., 4. ve 5. sınıf genel yetenekli öğrencilerle üstün yetenekli ve öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin yaratıcılık öz yeterliğini karşılaştırmış ve genel yetenekli öğrencilerin yaratıcılık öz yeterlik algısının üstün yetenekli öğrencilerden daha düşük, öğrenme güçlüğü olan öğrencilerinden ise daha yüksek yaratıcılık öz yeterlik algısına sahip olduğunu tespit etmiştir. Öte yandan "*Hata yaptığımı fark ettiğimde hatamı düzeltebilirim*" maddesinin en yüksek ortalama puanına sahip olması ilkokul öğrencilerinin; yaratıcı bireylerin özelliklerinde olan empati yeteneği, anlayış ve iç görüş sahibi olma, başkalarının fikirlerini önemseme gibi özellikler konusunda gerekli yeterliğe sahip oldukları söylenebilir. "*Bana verilen herhangi daire yan yana iki çizgi (00, II) gibi şekillerden birden fazla farklı resim oluşturabilirim.*" maddesi ise en düşük ortalama puanına sahiptir. Bu bağlamda ilkokul öğrencilerinin alışkanlıkların ve geleneklerin önüne geçerek fikirleri, malzemeleri yeni, farklı ve alışılmadık kullanımlara dönüştürebilme becerisi konusunda kendi yeterliklerini düşük olarak algıladıkları söylenebilir.

İlkokul öğrencilerinin yaratıcılık öz yeterlik algısının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığı incelenmiş ve anlamlı bir farklılığa ulaşılmıştır. Yapılan *Bağımsız Örneklem t-testi (Independent-Samples t-test)* analiz sonuçlarına göre kızların yaratıcılık öz yeterlik algısının erkeklere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmanın aksine Beghetto (2006) kızların yaratıcılık öz yeterlik algısının daha düşük olduğunu, Simith (2019) ise 3. ve 4. sınıfların yaratıcılık öz yeterlik algısının cinsiyete göre bir farklılık göstermediğini bulmuştur. Bu çalışmayla paralel olarak Erten (2017) kızların yaratıcılık puanlarının erkeklere göre daha yüksek olduğunu bulmuştur.

Yaratıcılık öz yeterlik algısı yaratıcılık potansiyelinin gelişimi için önemli bir yordayıcı olabilir. Bazı araştırmacılar yaratıcılık potansiyelinin dördüncü sınıftan itibaren düştüğünü savunurken (Torrance, 1968) tam tersine dördüncü sınıfta yaratıcılığın arttığını savunan araştırmacılar (Charles ve Runco, 2001; Claxton, Pannells ve Rhoads, 2005) da mevcuttur. Bu çalışmada ise ilkokul öğrencilerinin yaratıcılık öz yeterlik algısında sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu çalışmaya paralel olarak Simith (2019) çalışmasında ilkokul 3., 4. ve 5. sınıfların yaratıcılık öz yeterlik algısında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Beghetto (2006) ise daha küçük yaştakilerin yaratıcılık öz yeterlik algısının daha düşük olduğunu savunmuştur. Akça (2017) ise fende yaratıcılık öz yeterliğin sınıf düzeylerine göre anlamlı farklılıklar oluşturduğunu tespit etmiştir. Beghetto, Kuafman ve Baxter (2011) ilkokul öğrencilerinin yaratıcılık öz yeterlik inançlarının sınıf seviyesine göre azalma eğiliminde olduğu tespit etmiştir.

Araştırmanın nitel boyutu Amasya ili, Merzifon ilçesinde 3. ve 4. sınıfta öğrenim gören 34 öğrenci ile yapılan görüşmelerden elde edilen veriler ışığında gerçekleştirilmiştir. İlkokul öğrencilerinin yaratıcılık öz yeterlik algılarına ilişkin anne, baba ve öğretmen tutumlarını nasıl algıladıklarına yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla görüşmeler yapılmıştır. İlkokul öğrencilerinin, merak ettiği bir konuyu iyice anlayabilmek için nasıl hareket ettikleri, akıcı ve esnek düşünebilme davranışlarına ilişkin anne, baba ve öğretmenlerinin davranışlarını nasıl algıladıkları, özgün fikirlerine ilişkin anne, baba ve öğretmenlerinin davranışlarını nasıl algıladıkları, merak ettikleri konulara ilişkin anne, baba ve öğretmen davranışlarını nasıl algıladıkları, ayrıntılara dikkat etme konusunda kendi algıları ve yaratıcı düşüncelerini hayata geçirirken kendilerine engel olan unsurları nasıl açıkladıklarına dair görüşlerine yer verilmiştir. Görüşmelerin betimsel analizi sonucunda ilkokul öğrencilerinin yaratıcılık öz yeterlik algısına anne, baba ve öğretmenlerin çoğunlukla olumlu yönde destek oldukları söylenebilir. Bununla beraber yaratıcılık öz yeterlik algısına ilişkin olumsuz anne, baba ve öğretmen tutumlarının da olduğunu görülmektedir.

İlkokul öğrencileri merak ettikleri konuları en fazla annelerine sorarak araştırma yaptıklarını söylemişlerdir. Bununla beraber internetin bilgiye ulaşmada sağladığı kolaylıkla, ilkokul öğrencileri bir konu hakkında meraklarını gidermek için ikinci sırada internetten araştırma yaptıkları ve üçüncü sırada ise babalarına sordukları görülmektedir. Yapılan araştırmalarda internetin eğitim alanında en fazla araştırma ve ödev yapmak için kullanıldığı görülmüştür (Dursun, 2004). Aynı zamanda internetin bireylere kısa zamanda istediği bilgiyi sunması da internetin daha çok kullanılmasına sebep olabilir. Elde edilen bulguyla çocukların annelerine daha kolay ulaşabildikleri için annelerle daha fazla etkileşim ve paylaşım içinde oldukları söylenebilir. Nitekim bu çalışmada da bazı öğrenciler babalarının genelde işte olmasından dolayı soracakları şeyleri en fazla annelerine sorduklarını söylemişlerdir. Aydoğdu ve Dilekmen (2018) annelerle yaptıkları çalışmada annelerin boş zamanlarını çocuklarla birlikte evde geçirdiğini, birlikte zaman geçirmeyi engelleyen en önemli unsurun ise iş hayatı olduğunu söylemiştir. Erivan Zencirci (2008) ise anne mesleği ne olursa olsun öz yeterlik algısının gelişimini olumlu yönde etkilediğini tespit etmiş ve annelerin çocuklarla daha fazla zaman geçirdiğini ve bunun da öz yeterlik algısını olumlu yönde etkilediğini savunmuştur.

İlkokul öğrencileri akıcı düşünebilme (işe yarar, kullanışlı ve çok fazla fikir üretme) ve bu fikirler arasında esnek davranabilme becerileri konusunda olumlu tutuma sahip olan ve kendilerine en fazla katkıda bulunanın öğretmenler olduğunu söylemişlerdir. Sağlar (2018) da öğretmenlerin yaratıcılığı engelleyen tutum ve davranışların bilincinde olduklarını saptamıştır. Olumlu anne ve baba tutumlarının ise çoğunlukta ve eşit düzeyde olduğu görülmektedir. Bununla beraber ilkokul öğrencilerinin akıcı ve esnek düşünebilme becerisine engel olan etkenlerin başında olumsuz anne ve baba tutumlarının geldiğini söyleyebiliriz. Ortaya attığı fikirlere ilişkin anne ve babasından olumsuz tutum gören çocukta akıcı ve esnek düşünebilme becerisinde yetersizlik hissinin ortaya çıkabileceğini söyleyebiliriz. Nitekim Karayağmurlar (1990) bireyin doğuştan sahip olduğu yeteneklerini kullanabilmesinin ebeveynlerin tutumlarıyla oldukça ilişkili olduğunu söylemiştir. Bu çalışmayla paralel olarak olumlu tutumlar içerisinde çocuğun eğitimiyle anne- babanın ilgilenmesi çocukta detaylara girme ve esneklik boyutlarına etki ettiği bulunmuştur (Mangir ve Aral, 1991). Lebuda, Jankowska, ve Karwowski (2020) ebeveynlerin özelliklerinin, yaratıcı aile yaşam tarzına sahip ebeveynlerin, çocukların yaratıcılık öz yeterliklerini ve yaratıcı kişisel kimliğini yordadığı sonucunu elde etmişlerdir. Bu çalışmadan farklı olarak Puente-Diaz ve Arroyo (2016) yaratıcılık öz yeterliğin farklı düşünme becerilerine etkisinin anlamlı olmadığı sonucuna erişmişlerdir.

İlkokul öğrencilerinin orijinal fikirler üretmelerine olumlu tutum içerisinde en fazla destek olanın ve özgün fikirler üretmelerine en az olumsuz tutum sergileyenin öğretmenleri olduğunu söylemeleri oldukça dikkat çekicidir. Bu çalışmaya paralel olarak Adıgüzel (2016) sınıf öğretmenlerinin davranışlarının öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine önemli ölçüde katkısının olduğu sonucuna ulaşmıştır. Anne ve babaların aldıkları puanların birbirine yakın olduğu görülmektedir. Bu bağlamda anne ve babaların çoğu öğrencilerin orijinal fikirler üretmesine olumlu tutum sergilemiştir. Nitekim olumsuz tutum kategorisinde ise en fazla kodlanan anne ve baba tutumları olmakla beraber olumlu tutuma sahip ebeveynler çoğunluktadır. İlkokul öğrencilerinin büyük bir çoğunluğu özgün fikirler üretmeye olumlu yönde bakmaktadır. Ancak gerek olmadığını düşünen öğrenciler de mevcuttur. Buna olumsuz anne, baba ve öğretmen tutumları, çevre gibi etkenlerin sebep olabileceği söylenebilir. Çünkü çocuk doğduğu andan itibaren sahip olduğu tutumları ailesinin etkisiyle oluşturur ve anne babaların etkisi ergenlikten önce daha fazladır (Morgan, 2010). Mevcut çalışmaya baktığımızda özgün fikir üretmeye olumlu yönde bakan öğrenci sayılarıyla olumlu anne, baba ve öğretmen tutumlarının puanları birbirine yakındır (Tablo 11). Mevcut çalışmanın örneklemini ise ergenlikten önceki ve öğretmenle etkileşimin kuvvetli olduğu yaşlardır. Buradan hareketle olumlu ebeveyn ve öğretmen tutumlarının çocuğun özgün fikirler üretmesine olumlu yönde, olumsuz ebeveyn ve öğretmen tutumlarının ise olumsuz yönde etki ettiği savunulabilir. Nitekim Kara (2007) çocukların yaratıcılıklarına etki eden faktörleri incelemiş çevre, oyun ve okul ortamı, öğretmenin çocuğa karşı tutumu, aile tutumları, ailenin çocuğa karşı ilgili olması çocuğun yaratıcılığını etkileyen en önemli etkenler olduğu sonucuna ulaşmıştır. Aynı şekilde Yang, Xu, Liu, ve Pang (2020) sosyoekonomik durum ile umut, bireysel yaratıcılık ve yaratıcılık öz yeterliğin birbiriyle önemli ölçüde ve olumlu bir şekilde ilişkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Blackmon (2018) ise özgün fikirler üreten, amaca yönelik planlar geliştirme ve duyarlılıklarını kullanma konusunda yetenekli olan öğrencilerin, yaratıcılık öz yeterliğinin de yüksek olduğunu saptamıştır. Mevcut bu çalışmanın nicel boyutunda ilkokul öğrencilerinin yaratıcılık öz yeterliklerinin yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Balckmon (2018)'ın çalışmasıyla paralel bir şekilde ilkokul öğrencilerinin özgün fikirler üretmeye karşı olumlu bir tutum içerisinde olduklarını görmekteyiz. Buradan hareketle yaratıcılık öz yeterlik algısı yüksek bireylerin özgün fikirler üretme konusunda yetenekli olduğu söylenebilir. Smith (2019) ise genel yetenekli öğrencilere göre üstün yetenekli öğrencilerin özgün düşünme becerileri açısından önemli ölçüde daha yüksek yaratıcılık öz yeterlik algısına sahip olduklarını tespit etmiştir. Alaylıoğlu (2019) ise yaratıcılık öz yeterliğin değişime açıklık üzerinde pozitif yönde anlamlı bir etkiye sahip olduğunu belirlemiştir.

San (2018) yaratıcı sürecin dört aşamasına (hazırlık, kuluçka, aydınlanma, gerçekleştirme) merak ve uygulama aşamalarının da eklenmesi gerektiğini savunmuştur. Karwowski (2012) ise merak ile yaratıcı öz yeterlik ve yaratıcı kişisel kimlik arasında güçlü bir ilişkinin olduğunu savunmuştur. Nicel boyuttan elde ettiğimiz yaratıcılık öz yeterlik algısına ilişkin veriler ışığında, ilkokul öğrencileri merak ettikleri konularda anne, baba ve öğretmenlerinin tutumlarına ilişkin görüşlerini belirtirken babaların belirgin bir şekilde öne çıkarak kendilerine merak ettikleri konularda yardımcı olduğunu söylemektedirler. Çalışmanın dördüncü alt probleminde ilkokul öğrencilerinin merak ettikleri konuları en fazla annelerine sordukları görülmektedir. Fakat merak ettikleri konularda en fazla yardımcı olanın ise babalar olduğu görülmektedir (Tablo 12). Bu durumun sebebi olarak özellikle çalışan annelerin sorumluluklarının daha fazla olması, daha küçük çocuk varsa annenin daha meşgul olması, merak edilen konuların araştırılıp çocuğa yardımcı olma konusunda yeterli zamanı bulamaması düşünülebilir. Anne, baba ve öğretmenler birlikte değerlendirildiğinde üçünün de destek olma konusunda daha istekli oldukları ve olumlu tutuma sahip oldukları görülmektedir. Ancak öğrencinin merak ettikleri konularda olumlu veya olumsuz bir tutum sergileyemeyen ebeveynler ve öğretmenler içerisinde en az puan alan öğretmenler olmuştur. Öğrencilerin merak ettikleri konularda en fazla olumsuz tutum sergileyenlerin anneler olduğu görülmektedir (Tablo 12). Bununla beraber Tablo 11 incelendiğinde ilkokul öğrencileri merak ettikleri konulara ilişkin kendilerini değerlendirirken herhangi bir konuda merakı olmayan, merak ettikleri konulardan kimseye bahsetmeyen, konuya ilişkin herhangi bir araştırma yapmayan, kendi kendine araştıran ve merak ettiği konularda hayal kuranlar da mevcuttur. Tutarsız tutum içerisinde olan ebeveyne sahip çocuklar nasıl bir tepkiyle karşılaşacaklarını bilemediklerinden hayallerinden, yaptıkları resimlerden ailelerine bahsetmezler, fikirlerini rahatça söyleyemezler (Özyürek ve Tezel Şahin, 2021). Ancak çocuğun deneyim konusunda cesaretlendirildiği demokratik tutuma sahip ebeveyni olan çocuklar merak ettikleri konularda iş birliği içerisine girip, birlikte araştırıp ve öğrenerek yaratıcılık öz yeterliğini olumlu yönde etkileyeceklerdir. Nitekim Kong, Chiu, ve Lai (2018) iş birliğine yönelik tutumları daha olumlu olan öğrencilerin yaratıcılık öz yeterliğinin daha yüksek olduğu fark edilmiştir. Saygın (2004), çocuğun davranışları üzerinde aşırı koruyucu olan ailelerin çocuğun merakına, çevresini tanımaya, gelişmesine engel olduğunu savunmuştur. Merak ile yaratıcılık, yaratıcılık öz yeterlik arasındaki ilişkiyi açıklamak isteyen çalışmalar (Duran, 2020; Hagtvedt, Dossinger, Harrison ve Huang (2018) bu veriler arasında kurulan ilişkiyi destekleyici niteliktedir.

Resim etkinlikleri, ayrıştırılma ile aynı özellikleri içerecek şekilde belirli bir sürede fikirlerin ne kadar detaylandırılacağına ilişkin süreçler içerir (Erten, 2017). Bu sebeple

mevcut çalışmada ilkokul öğrencilerinin resimlerdeki ayrıntılara dikkat etme konusunda görüşlerine yer verilmiştir. İkkokul öğrencileri, ayrıntılara dikkat etme konusunda resimlerdeki ayrıntılarda 'Ayrıntıya az girerim.' şeklinde görüş bildirmişlerdir. Günlük hayatta ise 'Ayrıntıya çok dikkat ederim.' şeklinde görüş bildirmişlerdir. Ancak bu oran günlük hayattaki ayrıntılara dikkat etme konusunda 'Ayrıntıya hiç dikkat etmem.' diyen öğrenci görüşleriyle birbirine yakındır. Buradan hareketle bu yaş gurubunun ayrıntılara çok fazla dikkat etmedikleri söylenebilir. Bu çalışmayla paralel olarak Smith (2019) 3. ve 4. sınıfların detaylandırmada yaratıcılık öz yeterlik algılarında anlamlı bir ilişkiye rastlamamıştır. İlgili literatüre bakıldığında Erten (2017) resimle uğraşanların yaratıcı düşünme düzeylerinin ayrıntılama boyutunda belirgin bir şekilde yüksek olduğu sonucuna erişmiştir.

İkkokul öğrencileri yaratıcı düşüncenin gerçekleştirilmesine etki eden unsurlara yönelik anne tutumlarını 'Annemin engelleyici kuralları var.' şekilde olumsuz yönde belirtirken, babalarının ise daha çok olumlu tutum içerisinde destek oldukları yönünde görüşler bildirmişlerdir. Bununla beraber öğrencilerin büyük çoğunluğunun kuralları sevdiğini söyleyebiliriz. Öğrencilerin yaratıcı düşüncelerini gerçekleştirirken kendilerine yardım edecek birilerinin olmaması, gerekli malzemelerinin olmaması gibi görüşler de olmuştur. Buradan hareketle Tablo 13 incelendiğinde ilkokul öğrencilerinin yaratıcı düşüncelerini gerçekleştirilememesini, yaratıcılık konusunda kendisinin yeterli hissetmemesini, yaratıcılık öz yeterliklerini en fazla olumsuz anne, baba tutumları etkiliyor diyebiliriz. Bunları baskıcı tutum, ilgisiz tutum, aşırı hoşgörölü tutum, tutarsız tutum ve yetkinci tutum şeklinde sıralayabiliriz (Saygın, 2004). Bununla birlikte yaratıcı düşüncenin hayata geçirilmesine en fazla destek olan ise babalardır diyebiliriz. Çalışmamızla benzer sonuçları olan Liang ve Yuan (2020) ebeveynlik tarzının olumlu ebeveyn-çocuk ilişkilerinin yanı sıra öğrencilerin yaratıcılık öz yeterliğini de etkileyebileceğini, "olumsuz ebeveyn-çocuk ilişkilerinin" öğrencilerin yaratıcılık öz yeterliğini motive etmeyeceği sonuçlarını elde etmişlerdir. Aynı şekilde Lebeda, Jankowska, ve Karwowski (2020) ebeveynlerin özelliklerinin, yaratıcı aile yaşam tarzına sahip ebeveynlerin çocukların yaratıcılık öz yeterliklerini ve yaratıcı kişisel kimliğini yordadığı sonucunu elde etmişleridir.

VI. BÖLÜM

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Çalışmanın bu kısmında yapılan analizlerden elde edilen sonuçlara yer verilmiştir. Aynı zamanda yapılan bu çalışma hakkında önerilerde bulunulmuştur.

6.1. Sonuçlar

Yapılan bu çalışmada ilkokul öğrencilerinin yaratıcılık öz yeterlik algıları; cinsiyet ve sınıf değişkenine göre incelenmiş ayrıca ilkokul öğrencilerinin yaratıcılık öz yeterlik algısına ilişkin anne, baba ve öğretmenlerin tutumlarına yönelik görüşleri alınmıştır. Elde edilen bulgularla birlikte şu sonuçlara erişilmiştir:

1. İlkokul öğrencilerinin yaratıcılık öz yeterlik algıları yüksek düzeydedir.
2. İlkokul öğrencilerinin yaratıcılık öz yeterlik algısı cinsiyete göre kızların lehine anlamlı bir farklılık göstermektedir.
3. İlkokul öğrencilerinin yaratıcılık öz yeterlik algısı sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.
4. İlkokul öğrencileri merak ettikleri konuları en fazla annelerine sormakta ikinci sırada ise internetten faydalanmaktadırlar. Babalar ise anne ve internet seçeneğinden sonra gelmektedir.
5. İlkokul öğrencileri akıcı düşünebilme (işe yarar, kullanışlı ve çok fazla fikir üretme) ve bu fikirler arasında esnek davranabilme becerileri konusunda olumlu tutum içerisinde kendilerine en fazla katkıda bulunanın öğretmenleri olduğunu söylemişlerdir. Olumlu anne ve baba tutumlarının ise çoğunlukta ve eşit düzeyde olduğu görülmektedir. Bununla beraber ilkokul öğrencilerinin akıcı ve esnek düşünebilme becerisine engel olan etkenlerin başında olumsuz anne ve baba tutumları gelmektedir. Anne ve babasından olumsuz tutum gören çocuk akıcı ve esnek düşünebilme becerisinde kendini yetersiz hissedebilir, öz yeterliği düşebilir.
6. İlkokul öğrencileri orijinal fikirler üretmelerine olumlu tutum içerisinde en fazla destek olanın ve özgün fikirler üretmelerine en az olumsuz tutum sergileyenin öğretmenleri olduğunu söylemişlerdir. Anne ve babaların çoğunun öğrencilerin orijinal fikirler

- üretmesine olumlu tutum sergiledikleri, ancak olumsuz tutumlara sahip ebeveynlerin olduğu da söylenmiştir.
7. İlkokul öğrencilerinin büyük bir çoğunluğu özgün fikirler üretmeye olumlu yönde bakmaktadır. Özgün fikirlerine yönelik ebeveyn ve öğretmenlerinden olumlu tutumla karşılaşan öğrenciler özgün fikirler üretmeye olumlu yönde bakmaktadır.
 8. “İlkokul öğrencilerinin, özgün fikirlerine ilişkin anne, baba ve öğretmenlerinin tutumları hakkında görüşleri nasıldır?” alt problemi doğrultusunda elde edilen bulgulardan yola çıkılarak yapılan tartışma sonucunda yaratıcılık öz yeterlik algısı yüksek bireylerin özgün fikirler üretme konusunda yetenekli olduğu söylenebilir.
 9. İlkokul öğrencilerine merak ettikleri konularda olumlu tutum içerisinde en fazla yardımcı olan babalardır. Anne, baba ve öğretmenler üçü birlikte öğrencilerin merak ettikleri konularda çoğunlukla olumlu tutum sergilemektedirler.
 10. İlkokul öğrencilerinin merak ettikleri konularda annelerin çoğunluğu olumlu tutum sergilemekle beraber en fazla olumsuz tutuma sahip olanlar da annelerdir.
 11. Merak ettiği konularda iş birliği içerisinde olan, birlikte araştıran, öğrenen öğrencilerin yaratıcılık öz yeterliğinin de olumlu yönde etkilendiği söylenebilir.
 12. Öğrenciler detaylara girme konusunda çoğunlukla ‘Ayrıntıya az girerim.’ şeklinde görüş bildirmişlerdir. Ancak ayrıntıya dikkat eden öğrenci görüşleri de mevcuttur.
 13. İlkokul öğrencilerinin yaratıcı düşüncelerini gerçekleştirememesini, yaratıcılık konusunda kendisini yetersiz hissetmesini en fazla olumsuz anne, baba tutumları etkilemektedir. Bununla birlikte en fazla destek olan ise babalardır.
 14. İlkokul öğrencilerinin yaratıcılık öz yeterlik algısına anne, baba ve öğretmenleri çoğunlukla olumlu tutum sergilemektedir. Bununla beraber yaratıcılık öz yeterlik algısına ilişkin olumsuz anne, baba ve öğretmen tutumlarının da olduğu görülmektedir.

6.2. Öneriler

6.2.1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

1. Anne ve babalara çocuğun yaratıcılık öz yeterliği hakkında bilgilendirici eğitimler verilebilir.
2. Öğrencilere resim konusunda daha fazla eğitim verilebilir. Bu amaçla ebeveynler tarafından resim kurslarına yönlendirilebilir.

3. Olumsuz anne, baba tutumlarının en aza indirilebilmesi için ilgili bakanlık tarafından ailelere eğitimler verilebilir.
4. Öğretmenlere, çocuğun yaratıcılık konusunda kendini yeterli hissedebilmesi, bu konuda öğretmenlerin kendilerini daha fazla geliştirebilmesi için öğretmen davranışlarının çocuk üzerindeki etkileri konusunda hizmet içi eğitimler verilebilir.

6.2.2. İleride Yapılabilecek Çalışmalara İlişkin Öneriler

1. Yaratıcılık öz yeterlik alanında yapılan çalışmalar oldukça sınırlıdır. Bu alanda farklı örneklerle farklı çalışmalar yapılabilir.
2. Özellikle ülkemizde yaratıcılık öz yeterlik alanında yapılacak çalışmalara ihtiyaç vardır. İlkokullara yönelik yaratıcılık öz yeterlik çalışmaları genişletilebilir.
3. Öğretmenlere yönelik yaratıcılık öz yeterlik çalışmaları yapılabilir.
4. Farklı kavramlarla ilişkilendirilerek yaratıcılık öz yeterlik çalışmaları yapılabilir.
5. Farklı yöntemler kullanılarak yaratıcılık öz yeterlik çalışmaları yapılabilir.
6. Belirli bir alana yönelik yaratıcılık öz yeterlik kavramı incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Adelson, J. L. ve McCoach, D.B. (2010). Measuring the mathematical attitudes of elementary students: the effects of a 4-point or 5-point likert-type scale. *Educational and Psychological Measurement*, 70, 796-807, DOI: 10.1177/0013164410366694.
- Adıgüzel, D. Ç. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı düşünme becerileri ile öğretmen davranışlarının öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine katkısı arasındaki ilişki*. Master's thesis, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akar, İ. (2014). Yaratıcılığa teşvik edici öğretmen davranışları indeksi'nin (yödeksi) Türkçe'ye uyarlanması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 304-328.
- Akbaş, A., ve Çelikkaleli, Ö. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimi özyeterlik inançlarının cinsiyet, öğrenim türü ve üniversitelerine göre incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1).
- Akça, B. (2017). *Ortaokul öğrencilerinin fene yönelik zihinsel risk alma davranışları ile fen kaygıları arasındaki ilişkinin belirlenmesi*. Yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Aydın.
- Aksungur Altun, Ş. (2020). *Matematiksel yaratıcılığa ilişkin problem odaklı öz-yeterlik algı ölçeği geliştirme çalışması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Alan, Ü. (2019). Likert Tipi Ölçeklerin Çocuklarla Kullanımında Yanıt Kategori Sayısının Psikometrik Özelliklere Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Alayoğlu, A. H. (2019). *Yenilik iklimi, yaratıcı öz yeterlilik ve değişime açıklık ilişkisi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Aral, N. (1999). Sanat eğitimi- yaratıcılık etkileşimi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 15: 11-17.
- Argun, Y. (2012). *Okul öncesi dönemde yaratıcılık ve eğitimi*. (3. Baskı). Anı Yayıncılık.
- Aslan, A. E. (1994). *Yaratıcı düşünceli bireylerin psikolojik ihtiyaçları*. Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aslan, E. (2001). Torrance yaratıcı düşünce testi'nin Türkçe versiyonu. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14, 19-40.
- Ata, E. (2015). Okul yöneticilerinin öz yeterlik inançları ile etkili okul liderliği arasındaki ilişki. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Atwood-Blaine, D., Rule, A. C. ve Walker, J. (2019). Creative self-efficacy of children aged 9-14 in a science center using a situated mobile game. *Thinking Skills and Creativity*, 33, 100580.
- Aydoğdu, F. ve Dilekmen, M. (2018). İlkokul öğrencilerinin anneleriyle geçirdikleri boş zamanların annelerin görüşlerine göre incelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (35), 49-63.
- Bakırcıoğlu, R. (2016). Ansiklopedik eğitim ve psikoloji sözlüğü. (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bakaç, E. ve Özen, R. (2016). Öğretmen adaylarının öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı dersine yönelik tutumları, yaratıcılık algıları ve öz-yeterlik inançları arasındaki ilişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1),41-61
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological review*, 84(2), 191.
- Bandura, A., ve Adams, N. E. (1977). Analysis of self-efficacy theory of behavioral change. *Cognitive therapy and research*, 1(4), 287-310.
- Bandura, A. (1978). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Advances in Behaviour Research and Therapy*, 1(4), 139-161.
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American psychologist*, 37(2), 122.
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational psychologist*, 28(2), 117-148.
- Bandura, A. (1994). Self Efficacy inv. s. Ramachandran (Ed.), *Encyclopedia of Human behavior*.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: the exercise of control*. New York: W. H. Freeman and Company.
- Bandura, A. (1998). *Encyclopedia of mental health*. (Red: Fredman, H.) San Diego: Academic press.
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American psychologist*, 37(2), 122.
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V., ve Pastorelli, C. (2001). Self-efficacy beliefs as shapers of children's aspirations and career trajectories. *Child Development*, 72(1), 187-206.
- Baycu, S. ve Kılınç, Ö. (2019). Halkla ilişkilerde yaratıcı öz-yeterlik ve iş tatmini: uygulayıcılara yönelik bir değerlendirme. *1. Uluslararası İletişim ve Yönetim Bilimleri Kongresi Bildiri Tam Metin Kitabı*.

- Baysal, Z. N., Kaya, N.B. ve Üçüncü, G. (2013). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinde bilimsel yaratıcılık düzeyinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim Bilimleri Dergisi* (38) 55-64 • ISSN: 1300-8889 DOI: 10.15285/EBD.2013385566
- Beghetto, R. A. (2006). Creative self-efficacy: Correlates in middle and secondary students. *Creativity Research Journal*, 18(4), 447-457.
- Beghetto, R. A., ve Karwowski, M. (2017). Toward untangling creative self-beliefs. In the creative self (pp. 3-22). *Academic Press*.
- Beghetto, R. A., Kaufman, J. C., ve Baxter, J. (2011). Answering the unexpected questions: Exploring the relationship between students' creative self-efficacy and teacher ratings of creativity. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 5(4), 342.
- Bessis, P., ve Jaqui, H. (1973). *Yaratıcılık nedir?*. Çev. Dr. Süheyl Gürbaskan, Reklam Yayınları, İstanbul.
- Bıkmaz, F. H. (2002). Fen öğretiminde öz-yeterlik inancı ölçeği. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama* 1, (2), 197-210
- Biçer, A., Lee, Y., Perihan, C., Capraro, M. M., ve Capraro, R. M. (2020). Considering mathematical creative self-efficacy with problem posing as a measure of mathematical creativity. *Educational Studies in Mathematics*, 105(3), 457-485.
- Blackmon, K.N. (2018). Creative self-efficacy and personality: creativity from imagination. Unpublished doctoral dissertation, North Texas University, United States of America.
- Borgers, N., De Leeuw, E., ve Hox, J. (2000). Children as respondents in survey research: Cognitive development and response quality 1. *Bulletin of Sociological Methodology/Bulletin de méthodologie sociologique*, 66(1), 60-75.
- Büyüköztürk, Ş. (2009). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı. Pegem Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (29. Baskı). Pegem Akademi.
- Çayirdag, N. (2017). Creativity fostering teaching: Impact of creative self-efficacy and teacher efficacy. *Educational Sciences: Theory ve Practice*, 17 (6), 1959–1975.
- Celep, M. U. (2020). *Okul öncesi özel eğitimde çalışan öğretmenlerin Oyun öğretimine ilişkin öz Yeterlikleri ve yaratıcı kişilik özelliklerinin incelenmesi*. Doctoral Dissertation, Marmara Üniversitesi (Turkey).
- Charles, R. E., ve Runco, M. A. (2001). Developmental trends in the evaluative and divergent thinking of children. *Creativity Research Journal*, 13(3-4), 417-437.
- Charyton, C., Ivcevic, Z., Plucker, J. A., ve Kaufman, J. C. (2009). *Creativity assessment in higher education. in handbook of research on assessment technologies, Methods, and Applications in Higher Education* (pp. 78-96). IGI Global.

- Claxton, A. F., Pannells, T. C., ve Rhoads, P. A. (2005). Developmental trends in the creativity of school-age children. *Creativity Research Journal*, 17(4), 327-335.
- Creswell, J. W. ve Plano Clark, V. L. (2020). *Karma yöntem araştırmaları, tasarımı ve yürütülmesi*. (2. Baskıdan çeviri). (Çev. Edl: Y. Dede ve S. B. Demir), Ankara: Anı
- Creswell, J. W., (2019). *Karma yöntem araştırmalarına giriş*. M. Sözbilir, (Çev. Ed.) (2. Baskı) Pegem Akademi.
- Çağlar, K. (2019). *Oyuncak yapımı dersi alan lise öğrencilerinin yaratıcılıklarının ve öz yeterliklerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim bilimleri enstitüsü: Ankara.
- Çekmecelioğlu, H. G. (2006). Örgüt iklimi, duygusal bağlılık ve yaratıcılık arasındaki ilişkilerin değerlendirilmesi: bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 20(2), 295-310.
- Çetin, Z. (2020). Yaratıcılığın gelişmesi. E. Ç. Öncü (Ed.), *Erken çocukluk döneminde yaratıcılık ve geliştirilmesi*. (s.78-90). Pegem Akademi. (6. Baskı).
- Çiçekler, C. Y. (2016). *Yaratıcı beceriler ölçeği (YBÖ)'nin Türkçe uyarlaması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması* (Doctoral dissertation, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., ve Büyüköztürk, Ş. (2010). Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları. Pegem Akademi.
- Davasligil, Ü. (1959). Yaratıcılık ve Oyun. *Eğitim ve Bilim*, 24–32.
- De Bono, E. (2015). *Serious Creativity: How to be creative under pressure and turn ideas into action*. Random House.
- Değer, M. (2019). Sosyal öğrenme kuramı. İ. Yıldırım (Ed) *Eğitim Psikolojisi*. (8.baskı). (s.483-493). Anı Yayıncılık.
- Demir, T. (2013). İlköğretim öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri ile yazma özyeterlik algısı ilişkisi üzerine bir çalışma. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 2(1), 84-114.
- Demirci, C. (2007). Fen bilgisi öğretiminde yaratıcılığın erişi ve tutuma etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32 (32), 65-75.
- Du, K., Wang, Y., Ma, X., Luo, Z., Wang, L., ve Shi, B. (2020). Achievement goals and creativity: the mediating role of creative self-efficacy. *Educational Psychology*, 40(10), 1249-1269
- Duran, Ş. (2020). Yaratıcı öz/creative self. *Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(1), 46-59.
- Dursun, F. (2004). *Üniversite öğrencilerinin interneti kullanma amaçları*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.

- Ercan, E. (2019). *Araştırma sorgulamaya dayalı laboratuvarın öğrencilerin özyeterlik, yaratıcılık algısı ve bilimsel süreç becerilerine etkisi*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ercivan Zencirci, D. (2008). *Görsel sanatlar öğretmeni adaylarında özgün baskının yaratıcı düşünme becerileri ve öz-yeterlik algısı üzerindeki yansımaları*. Doctoral dissertation, DEÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Erdoğan, D. (2006). Yaratıcılık ile öğretmen davranışları ve akademik başarı arasındaki ilişkiler. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 5 (17), 95-106.
- Erten Tatlı, C. Y. (2017). *Çocuklarda yaratıcı düşünme becerilerinin saptanması ve okul psikolojik danışmanlarının farkındalığının incelenmesi*. Doctoral dissertation, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı, Eğitim Psikolojisi Bilim Dalı.
- Farmer, S. M., ve Tierney, P. (2017). Considering creative self-efficacy: Its current state and ideas for future inquiry. *In The creative self (pp. 23-47)*. Academic Press.
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: the theory of multiple intelligences*. Heinemann
- Gökçek, T. (2019). Karma araştırma yöntemi. H. Özmen ve O. Karamustafaoğlu (Ed.). *Eğitimde araştırma yöntemleri*. (s. 389-435). Pegem akademi.
- Gönen, M., Uzmen, S., Akçin, N., ve Özdemir, N. (1993). Anaokuluna giden 5-6 yaş çocuklarında yaratıcı düşüncenin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 17(89).
- Guilford, J. P. (1966). Measurement and creativity. *Theory into practice*, 5(4), 185-189.
- Guilford, J.P. (1973). Characteristics of Creativity. *Springfield, IL: Illinois State Office of the Superintendent of Public Instruction*.
- Gülyüz, H. (2019). *Dünyayı değiştiren çocuklar* (3.bakı). Pegem Akademi.
- Gürten, E. (2011). Probleme dayalı öğrenmenin öğrenme ürünlerine, problem çözme becerisine, öz-yeterlik algı düzeyine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(40), 221-232.
- Hagtvedt, L. P., Dossinger, K., Harrison, S. H., ve Huang, L. (2019). Curiosity made the cat more creative: Specific curiosity as a driver of creativity. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 150, 1-13
- Hartley, K. A., Plucker, J. A., ve Long, H. (2016). Creative self-efficacy and teacher ratings of student creativity in Chinese elementary classrooms. *Thinking Skills and Creativity*, 22, 142-151.
- Huang, L., Krasikova, D. V., ve Liu, D. (2016). I can do it, so can you: The role of leader creative self-efficacy in facilitating follower creativity. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 132, 49-62.

- Huang, X., Lee, J. C. K., ve Yang, X. (2019). What really counts? Investigating the effects of creative role identity and self-efficacy on teachers' attitudes towards the implementation of teaching for creativity. *Teaching and Teacher Education*, 84, 57-65.
- Hung, S. P. (2018). Validating the creative self-efficacy student scale with a Taiwanese sample: An item response theory-based investigation. *Thinking Skills and Creativity*, 27, 190-203.
- Işıldak, S. (2008). Yaratmada ilk adım: imge ve imgelem. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED) Cilt 2, Sayı 1, Haziran 2008, sayfa 64–69.*
- İnceoğlu, M. (2011). *Tutum-algı iletişim*. Siyasal Kitabevi.
- Kara, A. (2007). *Okul öncesi dönemde 5-6 yaş grubu çocukların yaratıcılık düzeylerini etkileyen faktörlere ilişkin öğretmen görüşleri*. Doctoral dissertation, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karadeniz, G. (2020). Yaratıcılık ve yaratıcı düşünce kuramları. E. Yazgın ve Y. Yazgın (Ed.), *Erken çocuklukta yaratıcılık ve yaratıcı çocuk etkinlikleri*. (s. 1-23). Pegem Akademi. ISBN 978-625-7880-61-9 DOI 10.14527/9786257880619.
- Karakuş, M. (2001). Eğitim ve yaratıcılık. *Eğitim ve Bilim*, 26(119).
- Karayağmurlar, B. (1990). *Sanatta yaratıcılık ve eğitim*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Karwowski, M. (2012). Did curiosity kill the cat? Relationship between trait curiosity, creative self-efficacy and creative personal identity. *Europe's Journal of Psychology*, 8(4), 547-558.
- Karwowski, M., Gralewski, J., ve Szumski, G. (2015). Teachers' effect on students' creative self-beliefs is moderated by students' gender. *Learning And Individual Differences*, 44, 1-8.
- Kılıç, O. (2020). *Bilim ve sanat merkezleri öğretmenlerinin öz yeterlik, özerklik ve örgütsel yaratıcılık algıları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Koç ve Ata (2020). İlkokul öğrencileri yaratıcılık öz yeterlik algıları ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması. G. Gürçay (Ed.). *Karadeniz Zirvesi 3.Uluslararası Sosyal Bilimler Kongresi Özet Kitabı*. (s. 1-2). ISBN: 978-605-06766-0-0.
- Kong, S. C., Chiu, M. M., ve Lai, M. (2018). A study of primary school students' interest, collaboration attitude, and programming empowerment in computational thinking education. *Computers ve Education*, 127, 178-189.

- Koran, N. (2020). Çocukta yaratıcılığın gelişimi. E. Yazgın ve Y. Yazgın (Ed.), *Erken çocuklukta yaratıcılık ve yaratıcı çocuk etkinlikleri*. (s. 53-75). Pegem Akademi. ISBN 978-625-7880-61-9 DOI 10.14527/9786257880619.
- Koyuncuoğlu, B. (2017). *Anasınınına devam eden dört beş yaş çocukların yaratıcı düşünme becerilerine duyu eğitim programının etkililiğinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Hacettepe Üniversitesi. Ankara
- Kurt, İ. (2013). The effect of perceived organizational support and creative self efficacy on creative work involvement. *International Journal of Business and Management Studies*, 5(2), 106-115.
- Lebuda, I., Jankowska, D. M., ve Karwowski, M. (2020). Parents' creative self-concept and creative activity as predictors of family lifestyle. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(24), 9558.
- Leithwood, K. (2007). What we know about educational leadership. *In Intelligent leadership* (pp. 41-66). Springer, Dordrecht.
- Liang, C. C., ve Yuan, Y. H. (2020). Exploring children's creative self-efficacy affected by after-school program and parent-child relationships. *Frontiers in Psychology*, 11.
- Liu, C. C., Lu, K. H., Wu, L. Y., ve Tsai, C. C. (2016). The impact of peer review on creative self-efficacy and learning performance in Web 2.0 learning activities. *Journal of Educational Technology ve Society*, 19(2), 286-297.
- Locke, E.A. ve Latham, G.P. (1990). *A theory of goal setting and task performance*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Maddux, J. E. (1995). Self-efficacy theory. *In Self-efficacy, adaptation, and adjustment* (pp. 57-78). Springer, Boston, MA.
- Mangir, M., ve Aral, N. Ç. (1991). Alt ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki dokuz yaş çocuklarının yaratıcılıklarını etkileyen bazı faktörlerin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 15(79).
- May, R. (1987). *Yaratma Cesareti*. (Çev. A. Oysal), Metis Yayınları.
- Merzifon İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü Strateji Birimi (2021). Stratejik plan. <https://merzifon.meb.gov.tr/>
- Morgan, C. T. (2010). *Psikolojye giriş*. (18. Baskı). (Çev. O. Aydın). Eğitim Kitabevi Yayınları.
- Ogurlu, Ü. (2014). Çocuklarda zekâ ve yaratıcılık ilişkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(27), 337-348.
- Onur, D., ve Zorlu, T. (2017). Yaratıcılık Kavramı ile İlişkili Kuramsal Yaklaşımlar. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 1535–1552.

- Öncü, E. Ç. (Ed.). (2015). *Erken çocukluk döneminde yaratıcılık ve geliştirilmesi*. Pegem Akademi.
- Özkan, G. V. (2017). Çalışanların özyeterlilik düzeyinin yaratıcı ve yenilikçi iş davranışlarına etkisi: Farklı sektörlerde faaliyet gösteren örgütler üzerinden karşılaştırmalı bir değerlendirme. *Journal of Yaşar University*, 12(47), 181-191.
- Özyürek, A. ve Tezel Şahin, F. (2021). Anne baba olmak ve anne babaların çocuk yetiştirme tutumları. T. Güler Yıldız. (Ed.). *Aile Eğitimi ve Katılımı*. (s. 45-61). Pegem Akademi
- Puente-Diaz, R., ve Arroyo, J. C. (2016). An exploration of some antecedents and consequences of creative self-efficacy: The role of achievement goals, enjoyment and divergent thinking. *Creativity. Theories–Research–Applications*, 3(1), 19-33.
- Rabani, S., ve Sarmad, M. (2019). *Revealing Mediating Role of Creative Self-Efficacy between Climate for Creativity and Creativity: Empirical Evidence from RveD of IT Sector, Pakistan*. Abasyn University Journal of Social Sciences, 12(1).
- Rouquette, M. L., ve Gürbüz, I. (1992). Yaratıcılık. İletişim Yayıncılık.
- Royeen, C. B. (1985). Adaptation of Likert scaling for use with children. *The Occupational Therapy Journal of Research*, 5(1), 59-69.
- Rove, A. J. (2007). Yaratıcı zekâ. (Çev. Ş. Gülmen). Prestij Yayınları. (2004).
- Sabaz, Y. (2014). *Aktif fen eğitim sisteminin öğrencilerin özyeterlilik ve üretkenlik becerileri ile ilişkilerinin incelenmesi: Küçükçekmece ilçesi örneği*. Master's thesis, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Sağlar, B. (2018). *Okul öncesi öğretmenlerinin öğrencilerde matematiksel yaratıcılığı teşvik etme öz yeterlilik düzeylerinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sak, U. (2018). Yaratıcılık gelişimi ve geliştirilmesi. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Sakin, A. (2007). Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki etik davranışlar hakkındaki görüşleriyle ahlâkî yargı düzeyleri ve öğretmenlik tutumlarının incelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Samurçay, N. (1983). Zekâ ve yaratıcılık. *Eğitim ve Bilim*, 8(45).
- San, İ. (1979). *Sanatsal yaratma ve çocukta yaratıcılık*. (2.baskı). Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- San, İ. (2018). *Yaratıcı drama ve müze*. Yeni İnsan Yayınevi.
- Saygın, F. (2004). *Annelere ilişkin bazı değişkenlerin 5-6 yaş çocuklarının yaratıcı düşüncelerine etkisi*. Doctoral dissertation, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Senemoglu, N. (2020). *Gelisim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. (27. Baskı) Anı Yayıncılık.
- Sharma, H. L., ve Nasa, G. (2014). Academic self-efficacy: A reliable predictor of educational performances. *British Journal of Education*, 2(3), 57-64.
- Sherer, M., Maddux, J. E., Mercandante, B., Prentice-Dunn, S., Jacobs, B., ve Rogers, R. W. (1982). The self-efficacy scale: Construction and validation. *Psychological reports*, 51(2), 663-671.
- Smith; J. E. (2019). *Creative self-efficacy: Students in; with learning disabilities; and with gifts and talents*. Doctoral dissertation, University of Nevada, Las Vegas. (Order No. 13882200).
- Spardello, M. E. (2012). *Creativity beliefs of elementary students: self-efficacy, self-esteem and beliefs in between*. Art and Design Theses, Georgia State University.
- Sternberg, R. J. ve T. I. Lubart (1999), The concept of creativity: prospects and paradigms. Sternberg R.J (Ed) *Handbook of Creativity*, Cambridge Universty Press.
- Sünbül, A. M. (2011). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Eğitim Yayınevi.
- Şahin, F. (2016). Kaufman Alanları Yaratıcılık Ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlanması ve psikometrik özelliklerinin incelenmesi. *Elementary Education Online*, 15(3).
- Şahin, F., Özer, E., ve Deniz, M. E. (2016). The predictive level of emotional intelligence for the domain-specific creativity: a study on gifted students. *Eğitim ve Bilim*, 41(183).
- Talan, T., ve Gülseçen, S. (2018). Ters-yüz sınıf ve harmanlanmış öğrenmede öğrencilerin öz-düzenleme becerilerinin ve öz-yeterlik algılarının incelenmesi. *Türk Bilgisayar ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 9(3), 563-580.
- Tanju, E. H. (2018). Yaratıcı düşünme kuram ve yaklaşımlar. E. Ç. Öncü (Ed.), *Erken çocukluk döneminde yaratıcılık ve geliştirilmesi* (s. 19-42). Pegem Akademi.
- Teddle, C. ve Tashakkori, A. (2020). *Karma yöntem araştırmasının temelleri*. (Çev. Ed. Y. Dede ve S. B. Demir), Anı Yayıncılık.
- Tierney, P., ve Farmer, S. M. (2002). Creative self-efficacy: Its potential antecedents and relationship to creative performance. *Academy of Management Journal*, 45(6), 1137-1148.
- Tierney, P., ve Farmer, S. M. (2011). Creative self-efficacy development and creative performance over time. *Journal Of Applied Psychology*, 96(2), 277.
- Toğrol, A. Y. (1999). Yaratıcı Düşünme Testi-Çizim Ürünü'nün Türk örneklemelerinde kullanımı. *Eğitim ve Bilim*, 45-51.
- Topkaya, E. Z. (2010). Pre-service English language teachers' perceptions of computer self-efficacy and general self-efficacy. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 9(1), 143-156.

- Torrance, E. P. (1965). Scientific views of creativity and factors affecting its growth. *Daedalus*, 663-681.
- Torrance, E. P. (1967). The Minnesota studies of creative behavior: National and international extensions. *Journal of Creative Behavior*, 1, 137-154.
- Torrance, E. P. (1968). A longitudinal examination of the fourth grade slump in creativity. *Gifted Child Quarterly*, 12(4), 195-199.
- Torrance, E. P. (1993). Understanding creativity: Where to start? *Psychological Inquiry*, 4(3), 232-234.
- Tunca, N., ve Alkın-Şahin, S. (2014). Öğretmen adaylarının biliş ötesi (üst biliş) öğrenme stratejileri ile akademik öz yeterlik inançları arasındaki ilişki. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 47-48.
- Turaşlı, N. K. (2018). Yaratıcılıkta temel kavramlar ve yaratıcılığın doğasını anlamak. E. Ç. Öncü (Ed.), *Erken çocukluk döneminde yaratıcılık ve geliştirilmesi*. (s. 2-14). Pegem Akademi.
- TÜBİTAK, (1997). Yaratıcılık. *Bilim ve Teknik Dergisi*, Sayı: 351 s (68-72)
- TÜBİTAK. (2005). *Vizyon 2023 Teknoloji Öngörü Projesi. Eğitim ve İnsan Kaynakları Sonuç Raporu ve Strateji Belgesi*. Ankara. [Çevrim-içi: https://www.tubitak.gov.tr/tubitak_content_files/vizyon2023/eik/EIK_Sonuc_Raporu_ve_Strat_Belg.pdf. adresinden 31 Mart 2020 tarihinde edinilmiştir.]
- URL, 1. <http://www.surveysystem.com/sscalc.htm>. adresinden 5 Mayıs 2021 tarihinde edinilmiştir.
- Ülgen, G. (1990). Yaratıcılık ve eğitim. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 13, 11-16.
- Ülger, K. (2016). Öğrencilerin resim yapma becerilerinde gözlemlenen yaratıcılık ile yaratıcı düşünme becerileri arasındaki ilişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (4), 2023-2039.
- Üstündağ, T. (2020). *Yaratıcılığa yolculuk*. (8. Baskı). Pegem A. Yayıncılık.
- Wood, R., ve Bandura, A. (1989). Social cognitive theory of organizational management. *Academy of management Review*, 14(3), 361-384.
- Yang, C. M., ve Hsu, T. F. (2020). Integrating design thinking into a packaging design course to improve students' creative self-efficacy and flow experience. *Sustainability*, 12(15), 5929.
- Yang, Y., Xu, X., Liu, W., ve Pang, W. (2020). Hope and creative self-efficacy as sequential mediators in the relationship between family socioeconomic status and creativity. *Frontiers in psychology*, 11, 438.

- Yaşar Can, M. ve Aral, N. (2017). Altı yaş çocuklarının yaratıcı düşünme becerilerine sosyo-ekonomik düzey ve anne baba öğrenim düzeyinin etkisinin incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 4 (1), 137-145.
- Yenilmez, K., ve Yolcu, B. (2007). Öğretmen davranışlarının yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine katkısı. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (18), 95-105.
- Yeşilyurt, E. (2020). Yaratıcılık ve Yaratıcı Düşünme: Tüm Boyut ve Paydaşlarıyla Kapsayıcı Bir Derleme Çalışması. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(25), 3874-3915.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin yayıncılık.
- Yiğitbaş Ç, ve Yetkin A (2003). Sağlık yüksekokulu öğrencilerinin öz-etkililik yeterlilik düzeyinin değerlendirilmesi. *Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi* 7: 6-13.
- Yontar, A. (1993). İnsanda Yaratıcılığın Gelişimi. (Yayına Hazırlayan: Ayşegül Ataman). *Yaratıcılık ve Eğitim*, (15-37). *Türk Eğitim Derneği, Eğitim Dizisi*, (17).
- Yuvacı, Z. ve Dağlıoğlu, H.E. (2016). Okul Öncesi Dönem Üstün Yetenekli Çocukların Yaratıcılıklarını Desteklemede Öğretmene Düşen Görevler ve Etkinlik Örnekleri. *International Journal of Early Childhood Special Education (INT-JECSE)*, 8(1), 39 – 61 DOI: 10.20489/intjecse.239575.
- Zimmerman, B. J. (1995). Self-efficacy and educational development. *Self-efficacy in changing societies*, 1(1), 202-231.



EKLER

EK 1. Araştırma İzni

Amasya Üni Gelen Evrak Tarih ve Sayısı: 19/12/2019-11796



T.C.
AMASYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 47613789-44-E.25230875

18.12.2019

Konu: Anket İzni Hk.

AMASYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi: Amasya Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'nın 03/12/2019 tarih ve E.6187 sayılı yazısı.

İlgi yazı ile, Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans programı 188001018 nolu öğrencisi Hatice KOÇ'un "İlkokul Öğrencilerinin Yaratıcılık Özyeterlik Algularına Anne - Baba ve Öğretmen Tutumlarının Etkisi" konulu tez çalışması kapsamında Dr. Öğt. Üyesi Erol ATA'nın danışmanlığında Müdürlüğümüze bağlı Merzifon İlçesinde bulunan Atatürk İlkokulu, Fatih İlkokulu ile Resmîye Mehmet Karaöz İlkokulu öğrencilerine ilgi yazı ekinde belirtilen anketi uygulayabilmek için talep edilen iznin verildiğine dair Valilik Makamı'nın 17.12.2019 tarih ve E.25125976 sayılı Olur'u yazımız ekinde sunulmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Doç. Dr. İlker KÖSTERELİOĞLU
İl Millî Eğitim Müdürü V.

Ek: Olur (2 Sayfa)

Güvenli Elektronik İmza

Aslı ile Aynıdır

17.12.2019


Handan ASIL
Handan ASIL
Memur

Hızırpaşa Mah. İstasyon cad. No: 72 05100 Merkez/AMASYA
Elektronik Ağ: amasya.meb.gov.tr
e-posta: arge05@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Ahmet D. DURMUŞ/Memur
Tel: (0 358) 212 29 93/2041
Faks: (0 358) 218 50 31

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 31bd-ede8-38b7-8019-5ba9 kodu ile teyit edilebilir.

EK 2. Etik Kurul Onayı

	AMASYA ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ETİK KURUL DEĞERLENDİRME FORMU
---	---

Araştırmanın Başlığı : İlkokul Öğrencilerinin Yaratıcılık Öz yeterlik Algılarına Anne-Baba ve Öğretmen Tutumlarının Etkisi	
Başvuru Formunun Etik Kurula geldiği tarih	21.10.2020
Başvuru Formunun Etik Kurulda incelendiği tarih	05.11.2020
Karar tarihi	05.11.2020

SONUÇ

1.	<input checked="" type="checkbox"/> Kabul
2.	<input type="checkbox"/> Düzeltme gereklidir: Etik sorun olabilecek sorular/maddeler, süreçler ya da unsurlar bulunmaktadır. Açıklama:
3.	<input type="checkbox"/> Red Gerekçe, Görüş, Tavsiye ve Açıklamalar:

Başvuru dosyasının incelenmesinde hazır bulunan ve araştırmayla doğrudan veya dolaylı olarak ilişkisi bulunmayan Etik Kurul başkan ve üyelerinin ad,soyad ve imzaları.

(Başkan)
Doç. Dr. Songül KEÇECİ KURT

(Üye)
Doç. Dr. Kemal BAYTEMİR

(Üye-Bşk Yardımcısı)
Dr. Öğr. Üyesi Burcu
KARAŞAR

(Üye)
Dr. Öğr. Üyesi Kürşat EFE

(Üye)
Dr. Öğr. Üyesi Davut
AĞBAL

EK 3. Veli İzin Formu

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, “İlkokul Öğrencilerinin Yaratıcılık Öz Yeterlik Algılarına Anne-Baba ve Öğretmen Tutumlarının Etkisi” adıyla, Ekim 2020- Mart 2021 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: İlkokul öğrencilerinin yaratıcılık öz yeterlik algılarına anne-baba ve öğretmen tutumlarının ne gibi etkilerinin olduğunu araştırmaktır.

Araştırma Uygulaması: Anket/ Görüşme şeklindedir.

Araştırma T.C. Millî Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleşmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı :

İletişim bilgileri :

*Velisi bulunduğum sınıfı numaralı öğrencisi
.....'in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum.*
(Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz*).

.../.../.....

İsim-Soyisim İmza:

Veli Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :

EK 4. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Öğrenci Görüşme Formu

Tarih:

Saat:

Görüşme Yapan:

Görüşme Yapılan:

Sevgili öğrenciler, adım Hatice Koç, Amasya Üniversitesi Temel Eğitim Bölümü Sınıf Eğitimi yüksek lisans öğrencisiyim, aynı zamanda sınıf öğretmeniyim. Öğrencilerin yaratıcılık öz yeterlik algılarına anne baba ve öğretmen tutumlarının etkisi üzerine bir araştırma yapmaktayım. Bu konu hakkında sizin görüşlerinizi oldukça önemli bulmaktayım. Katkılarınız için şimdiden teşekkür ediyorum. Görüşmemize geçmeden önce görüşmemizin gizli olduğunu, görüşmede konuşulanları yalnızca benim ve bazı araştırmacıların bileceğini belirtmek isterim. Bununla beraber araştırma raporunda kesinlikle isminiz olmayacaktır. Görüşmemize başlamadan önce sormak istediğiniz bir soru var mı? Görüşmeyi izin vererseniz kaydetmek istiyorum. Bunun bir sakıncası var mı? Görüşmemizin yaklaşık yarım saat süreceğini tahmin ediyorum. İzin vererseniz sorulara başlamak istiyorum.

1. Cinsiyetiniz:

() Kız

() Erkek

2. Kaçınıncı sınıftasınız:

() 3. sınıf

() 4. Sınıf

GÖRÜŞME SORULARI

1. Merak ettiğin bir konuyu iyice anlayabilmek için neler yaparsın?
2. Bir oyun oynayacağın zaman gerekli olan malzemelerin yoksa ne yaparsın?
3. Ödevlerini yaparken ailenden ne tür yardımlar alırsın?
4. Merak ettiğin konulardan bahseder misin?
5. Bir insan resmi yaparken nelere dikkat edersin?
6. Günlük yaşantında seni rahatsız eden kurallar nelerdir?
7. Serbest bir zamanın olsa (sınırlandırmaların olmadığı) neler yapardın?

EK 5. Öz Geçmiş

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı:

Doğum Yeri:

Doğum Tarihi:

EĞİTİM DURUMU

Lisans Öğrenimi:

Yüksek Lisans Öğrenimi:

Bildiği Yabancı Diller:

BİLİMSEL FAALİYETLER

- a) Koç, H. ve Ata, E. (2020). İlkokul öğrencileri yaratıcılık öz yeterlik algıları ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması. G. Gürçay (Ed.), Karadeniz Zirvesi 3. Uluslararası Sosyal Bilimler Kongresi Özet Kitabı (s. 1-2). ISBN: 978-605-06766-0-0.
- b) Koç, H. ve Çakır, R. (2019). Sınıf Öğretmenlerinin İletişim Becerileri ile Eğitimde Teknoloji Kullanımları Arasındaki İlişki. International Learning Teaching and Educational Research Congress (ILTER-2019), 5-7 Eylül, Amasya Üniversitesi.
- c) Koç, H. ve Ata, E. (2019). Öğretmenlerin Okul Nöbeti Sırasında Yaşadıkları Sorunlar ve Metaforik Algıları. International Learning Teaching and Educational Research Congress (ILTER-2019), 5-7 Eylül, Amasya Üniversitesi.

İŞ DENEYİMİ

İLETİŞİM

E-posta Adresi: