



T.C.

**BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÇOKLU ZEKA ALANLARI İLE
YARATICILIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Merve ŞEN BAYINDIR

BURSA

2021



T.C.

**BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÇOKLU ZEKA ALANLARI İLE
YARATICILIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Merve ŞEN BAYINDIR

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Elvan ŞAHİN ZETEROĞLU

BURSA

2021

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

Merve ŞEN BAYINDIR

YÖNERGEYE UYGUNLUK ONAYI

“Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çoklu Zeka Alanları ile Yaratıcılık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan

Merve ŞEN BAYINDIR

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Elvan ŞAHİN ZETEROĞLU

Temel EğitimABD Başkanı

Prof. Dr. Handan Asude BAŞAL

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı'nda 801782005 numaralı Merve ŞEN'in hazırladığı "Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çoklu Zeka Alanları ile Yaratıcılık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu Yüksek Lisans Tezi ile ilgili tez savunma sınavı, 14.07.2021 günü 11.00-13.00 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin **başarılı** olduğuna **oy birliği** ile karar verilmiştir.

Üye

(Tez Danışmanı ve Sınav Komisyonu Başkanı)

Dr. Öğr. Üyesi Elvan ŞAHİN ZETEROĞLU

Uludağ Üniversitesi

Üye

Pınar BAHÇELİ KAHRAMAN

Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye

Burcu SARI

Çanakkale 18 Mart Üniversitesi

Önsöz

Lisans eğitimi ve yüksek lisans eğitim süreci boyunca derslerinde büyük bir keyifle katılım sağladığım, tez konusunun seçiminde sahip olduğu donanım ile bana yol gösterici olan, araştırmanın tamamlanmasında emeği olan kıymetli danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Elvan ŞAHİN ZETEROĞLU'na teşekkür ederim. Yüksek lisans eğitimim boyunca derslerinde katılım sağladığım bana katkısı sonsuz olan öğretmenlerime teşekkür ederim.

Hayata başlarken içinde bulunduğumuz ilk çevre ailedir. Bu süreçte bana her türlü desteği gösteren canım anneme ve babama. Önceleri en büyük destekçim, şimdilerde ise ailem olan yol arkadaşım, canım eşim Sercan BAYINDIR'a desteği ve ilgisi için sonsuz teşekkür ederim. Bu süreçte bana olan inancını kaybetmeyen kardeşlerim Gülşah Nur ŞEN ve Yusuf İslam ŞEN'e teşekkür ederim.

İnsanın ailesinden sonra en değerli çevresi arkadaşlarıdır. Birlikte büyüdüğümüz değerli dostlarım Gülşah Vatansever, Büşra Özen'e bana olan pozitif destekleri için sonsuz teşekkür ederim.

Eğitim hayatım boyunca her zaman yanımda olan benimle bu süreçte yol arkadaşı olan tüm arkadaşlarıma, bana katkısı olan tüm öğretmenlerime, çalıştığım kurumda desteklerini esirgemeyen değerli çalışma arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Merve Şen Bayındır

Temmuz 2021

Özet

| | |
|------------------|--|
| Yazar | : Merve ŞEN BAYINDIR |
| Üniversite | : Bursa Uludağ Üniversitesi |
| Ana Bilim Dalı | : Temel Eğitim Ana Bilim Dalı |
| Bilim Dalı | : Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı |
| Tezin Niteliği | : Yüksek Lisans Tezi |
| Sayfa Sayısı | : L+184 |
| Mezuniyet Tarihi | : 14.07.2021 |
| Tez | : Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çoklu Zeka Alanları İle Yaratıcılık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi |
| Danışmanı | :Dr. Öğr. Üyesi Elvan ŞAHİN ZETEROĞLU |

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÇOKLU ZEKA ALANLARI İLE YARATICILIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Yapılan araştırmada, okul öncesi öğretmen adaylarının çoklu zekâ alanları ile yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu amaca uygun olarak araştırmada ilişkiyel tarama modeline dayalı betimsel yöntem kullanılmıştır. Araştırmada, 2020-2021 yılı bahar döneminde Bursa ili Nilüfer ilçesinde bulunan Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği bölümünde eğitim- öğretime devam eden 1. ,2. ,3. ve 4. sınıfta olan toplam 489 öğrenci ile çalışma grubu oluşturulmuştur. Araştırmada okul öncesi öğretmen adaylarının çoklu zekâ alanları ile yaratıcılık düzeylerinin bazı değişkenlere göre değişip değişmediği ve öğretmen adaylarının çoklu zekâ alanları ile yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmada okul öncesi öğretmen adaylarına, kişisel bilgi formu, Çoban (1999) tarafından Türkçe' ye uyarlanan "How Creative

Are You?" (Ne Kadar Yaratıcısınız?) yaratıcılık ölçeği, Saban (2001) tarafından, bireylerin çoklu zekâ alanlarını keşfetmeleri amacıyla geliştirilen, likert tarzı bir ölçek olan Çoklu Zekâ envanteri uygulanmıştır. Kişisel bilgi formu, Ne kadar yaratıcısınız? Yaratıcılık ölçeği ve çoklu zekâ envanterinden elde edilen nicel veriler SSPS (Sosyal Bilimler için İstatistik Programı) ile analiz edilmiştir. Belirlenen problem, alt problemler ve frekans değerleri tablolandırılmıştır.

Sonuç olarak; okul öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılık puanlarına göre erkek öğretmen adaylarının lehine farklılık olduğu sonucuna varılmıştır. Birinci öğretim olan öğrenci grubunun yaratıcılık puanlarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda birinci öğretim okul öncesi öğretmen adaylarının tüm zekâ alanları puanlarının daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırmada okul öncesi öğretmen adaylarının "Ne kadar yaratıcısınız?" ölçeği puanlarının; cinsiyet, yaş grubu, öğrenim türü, bulunduğu sınıf, okul öncesi öğretmen adayının sahip olduğu kardeş sayısı ve kardeş sıralaması, anne-baba öğrenim durumu, anne ve baba yaşı, anne ve baba mesleği, öğretmen adayının sanat, spor, vb. aktiviteler ile uğraşma durumuna göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılık puanları ile çoklu zekâ türleri arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu saptanmıştır. Okul öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılık ve çoklu zekâ alan puanlarına, birinci veya ikinci öğretim olma durumlarının, katılımda buldukları etkinliklerin, anne veya babanın sağ olup olmama durumunun etkisi olduğu gözlemlenmiştir. Öğretim türü değişkenine göre, birinci öğretim okul öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılık ve çoklu zekâ alanlarının puanları ikinci öğretim puanlarına göre daha yüksektir. Sanat ve spor ile ilgilenme durumunun, öğretmen adaylarının yaratıcılık ve çoklu zekâ puanlarına etkisi yüksektir. Bu duruma ek olarak anne veya babası sağ olmayan çocukların yaratıcılık ve çoklu zekâ alan puanlarının daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Anahtar Sözcükler: Çoklu zekâ, okul öncesi, okul öncesi öğretmeni, yaratıcılık, zekâ.

Abstract

Author : Merve ŞEN BAYINDIR
University : Bursa Uludag University
Field : Primary Education
Branch : Pre School Education
Degree Awarded : Master Thesis
Page Number : L+ 184
Degree Date : 14.07.2021
Thesis : Investigation of the Relationship Between Multiple Intelligence Areas
and Creativity Levels of Preschool Teacher Candidates
Supervisor : Asis. Prof. Elvan ŞAHİN ZETEROĞLU

INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN MULTIPLE INTELLIGENCE AREAS AND CREATIVITY LEVELS OF PRESCHOOL TEACHER CANDIDATES

The aim of the study was to examine the relationship between pre-school teacher candidates' multiple intelligence areas and their creativity levels. In accordance with this purpose, descriptive method based on scanning model was used in the research. In the research, a study group was formed with a total of 489 students who are in the 1st, 2nd, 3rd and 4th grades of the Uludag University Education Faculty Preschool Education Department in the spring semester of the 2020-2021 academic year. In the study, it was examined whether there is a significant relationship between the multiple intelligence areas of preschool teacher candidates and their creativity levels. The relational screening model was used in the research,

and the personal information form was used to prepare the pre-school teacher candidates, the creativity scale "How creative are you?" adapted into Turkish by Çoban (1999), and the creativity scale of the individuals by Sabin (2001). Multiple Intelligences inventory, a likert-style scale developed to explore multiple intelligence areas, was applied. Personal information form, 'How creative are you?' Quantitative data obtained from the creativity scale and multiple intelligence inventory were analyzed with SSPS (Statistics Program for Social Sciences).The qualitative data obtained were analyzed in the SPSS program and the determined problem, sub- problems and frequency values were tabulated.

As a result; it was concluded that there was a difference in favor of male teacher candidates according to the creativity scores of school teacher candidates. It was concluded that the creativity scores of the student group, which was the primary education, were high. At the same time, it was concluded that primary school pre-school teacher candidates had higher scores for all intelligence domains. How creative are the pre-school teacher candidates in the research? scale scores; gender, age group, type of education, class, number of siblings and sibling rank, education level of parents, age of parents, profession of mother and father, arts, sports, etc. It was determined that there is a positive and significant relationship between the creativity scores of the preschool teacher candidates participating in the research and the multiple intelligence types. According to the teaching school, primary education pre-school teachers' candidates and positive scores are higher. The state of being interested in arts and sports has a high effect on the creativity and multiple intelligence scores of teacher candidates. In addition to this situation, it was found that the creativity and multiple intelligence scores of the children whose parents were not alive were higher.

Keywords: Creativity, intelligence, multiple intelligences, pre-school, pre-school teacher.

İçindekiler

| | Sayfa No |
|--|-----------------|
| Önsöz..... | v |
| Özet | vi |
| Abstract | viii |
| İçindekiler..... | xi |
| Tablolar Listesi..... | xiv |
| Kısaltmalar | xiv |
| 1. Bölüm | 1 |
| Giriş..... | 1 |
| 1.1. Problem Durumu | 1 |
| 1.2. Araştırma Soruları | 4 |
| 1.3. Araştırmanın Amacı | 6 |
| 1.4. Araştırmanın Önemi | 6 |
| 1.5. Sayıtlar..... | 8 |
| 1.6. Sınırlılıklar..... | 9 |
| 1.7. Tanımlar..... | 9 |
| 2. Bölüm | 10 |
| Kuramsal Çerçeve | 10 |
| 2.1. Zeka | 10 |
| 2.2. Çoklu Zeka | 11 |
| 2.2.1. Çoklu Zeka Kuramının İlkeleri | 14 |
| 2.3. Çoklu Zeka Kuramına Göre Öğrenme Öğretme Süreçleri | 15 |
| 2.3.1. Okul Öncesi Eğitimde Çoklu Zeka Kuramı | 16 |
| 2.3.2. Çoklu Zeka Alanlarının Gelişimini Etkileyen Etmenler..... | 18 |

| | |
|--|----|
| 2.3.3. Zeka Alanlarının Ortaya Çıkmasında Kullanılan Sekiz Kıstas..... | 20 |
| 2.3.4. Çoklu Zeka Alanları..... | 21 |
| 2.3.4.1. Sözel -Dilsel Zekâ (Verbal-Linguistic Intelligence) | 22 |
| 2.3.4.2. Mantıksal – Matematiksel Zeka (Logical-Mathematical Intelligence) | 23 |
| 2.3.4.3. Görsel Uzamsal Zeka (Spatial Intelligence)..... | 24 |
| 2.3.4.4. Müziksel-Ritmik Zekâ (Musical-Rhythmic Intelligence) | 25 |
| 2.3.4.5. Bedensel-Kinestetik Zekâ (Bodily-Kinesthetic Intelligence) | 25 |
| 2.3.4.6. Kişilerarası Zekâ – Sosyal Zeka (Interpersonal Intelligence) | 26 |
| 2.3.4.7. İçsel-Özedönük Zekâ (Intrapersonal Intelligence)..... | 26 |
| 2.3.4.8. Doğacı Zeka (Naturalist Intelligence) | 27 |
| 2.3.4.9. Varoluşçu Zeka (Existential Intelligence) | 28 |
| 2.4. Yaratıcılık | 28 |
| 2.4.1.Yaratıcılık İle İlgili Kuram ve Yaklaşımlar | 32 |
| 2.4.1.1. Psikoanalitik Kuram..... | 32 |
| 2.4.1.2. İnsancıl Kuram | 33 |
| 2.4.1.3. Algısal Kuram | 33 |
| 2.4.1.4. Bilişsel -Gelişimsel Yaklaşım | 33 |
| 2.4.1.5. Gestalt Kuramı | 34 |
| 2.4.1.6. Çoklu Zeka Kuramı..... | 34 |
| 2.5. Yaratıcılığın Gelişimini Etkileyen Faktörler | 34 |
| 2.5.1.Zeka..... | 35 |
| 2.5.2. Kişilik..... | 36 |
| 2.5.3. Yaş | 36 |
| 2.5.4. Aile..... | 36 |
| 2.5.5. Eğitim..... | 37 |

| | |
|---|-----|
| 2.6. Konu ile İlgili Yapılan Araştırmalar..... | 37 |
| 2.6.1. Çoklu Zeka alanları ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar..... | 37 |
| 2.6.2. Çoklu Zeka alanları ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar | 48 |
| 2.6.3. Yaratıcılık ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar | 52 |
| 2.6.4. Yaratıcılık ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar | 68 |
| 3. Bölüm | 73 |
| Yöntem | 73 |
| 3.1. Araştırma Modeli..... | 73 |
| 3.2. Evren ve Örneklem..... | 73 |
| 3.3. Veri Toplama Araçları..... | 77 |
| 3.3.1. Kişisel Bilgi Formu..... | 78 |
| 3.3.2. Çoklu Zeka Envanteri | 79 |
| 3.3.3. Ne Kadar Yaratıcısınız? (How Creative Are You?) | 79 |
| 3.4. Verilerin Toplanması..... | 81 |
| 3.5. Verilerin Çözümlemesi..... | 82 |
| 4. Bölüm | 84 |
| Bulgular ve Yorum..... | 84 |
| 4.1.Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Yaratıcılık Düzeyleri ve Çoklu Zekâ Alanlarının Yaş ve Cinsiyet Durumuna İlişkin İstatistiksel Bulgular..... | 84 |
| 4.2.Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Yaratıcılık Düzeyleri ve Çoklu Zekâ Alanları Eğitim Durumlarına İlişkin İstatistiksel Bulgular..... | 90 |
| 4.3. Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Yaratıcılık Düzeyleri ve Çoklu Zekâ Alanlarının Katıldıkları Etkinliklere İlişkin İstatistiksel Bulgular..... | 99 |
| 4.4. Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Yaratıcılık Düzeyleri ve Çoklu Zekâ Alanlarının Aile Durumuna İlişkin İstatistiksel Bulgular..... | 115 |

| | |
|---|-----|
| 4.5.Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Yaratıcılık Düzeyleri İle Çoklu Zekâ Alanları Arasında Bulunan İlişkinin İstatistiksel Bulguları..... | 171 |
| 5. Bölüm..... | 173 |
| Tartışma ve Öneriler..... | 173 |
| 5.1.Tartışma..... | 173 |
| 5.2. Öneriler..... | 186 |
| 5.2.1. Uygulayıcılara Öneriler | 186 |
| 5.2.2. Araştırmacılara Öneriler | 187 |
| Kaynakça..... | 189 |
| Ekler | 209 |
| EK 1: Ölçek Uygulama İzni | 209 |
| EK 2: Çoklu Zeka Ölçeği Kullanım İzni | 210 |
| EK3: Ne Kadar Yaratıcısınız? Ölçeği Kullanım İzni | 211 |
| EK4: Kişisel Bilgi Formu | 213 |
| EK 5:Çoklu Zeka Envanteri | 214 |
| EK 6:Ne Kadar Yaratıcısınız? Ölçeği | 217 |
| EK 7:Öz Geçmiş..... | 219 |

Tablolar Listesi

| <i>Tablo</i> | <i>Sayfa</i> |
|---|--------------|
| 1 Örneklemin Demografik Özellikleri | 73 |
| 2 Kolmagorov Smirnova Test Sonuç Tablosu..... | 82 |
| 3 Cinsiyetler İle Değişkenler Arası Test Tablosu | 85 |
| 4 Yaş Grupları ile Değişkenler Arası Test Tablosu..... | 88 |
| 5 Öğrenim Türü ile Değişkenler Arası Test Tablosu | 92 |
| 6 Sınıflar ile Değişkenler Arası Test Tablosu..... | 95 |
| 7 Sanat/Spor vs. Aktivitelerle İlgilenme Durumu İle Değişkenler Arası Test Tablosu..... | 100 |
| 8 Tiyatroyla İlgilenme Durumu İle Değişkenler Arası Test Tablosu..... | 103 |
| 9 Resimle İlgilenme Durumu İle Değişkenler Arası Test Tablosu..... | 106 |
| 10 Müzikle İlgilenme Durumu İle Değişkenler Arası Test Tablosu..... | 110 |
| 11 Dansla İlgilenme Durumu İle Değişkenler Arası Test Tablosu | 113 |
| 12 Kaçınıcı Çocuk Olma Sırası ile Değişkenler Arası Test Tablosu | 117 |
| 13 Kardeş Sayısı İle Değişkenler Arası Test Tablosu.. | 122 |
| 14 Baba Öğrenim Düzeyi İle Değişkenler Arası Test Tablosu | 127 |
| 15 Anne Öğrenim Düzeyi İle Değişkenler Arası Test Tablosu | 133 |
| 16 Baba Yaş İle Değişkenler Arası Test Tablosu | 138 |
| 17 Anne Yaş İle Değişkenler Arası Test Tablosu | 144 |
| 18 Baba Mesleği İle Değişkenler Arası Test Tablosu..... | 150 |
| 19 Anne Mesleği İle Değişkenler Arası Test Tablosu | 157 |
| 20 Aile Durumu İle Değişkenler Arası Test Tablosu..... | 164 |
| 21 Korelasyon Tablosu..... | 169 |

Kisaltmalar Listesi

AKT: Aktaran

KPSS: Kamu Personel Seçme Sınavı

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

MYO: Meslek Yüksek Okulu

SBS: Seviye Belirleme Sınavı

SSPS: Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı

YKS: Yüksek Öğretim Kurumları Sınavı

1.Bölüm

Giriş

Çalışmanın problem durumuna, amacına, önemine, sınırlılıklarına, sayıtlarına ve tanımlarına bu alanda yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Bilim ve teknoloji de yaşanan ilerlemeler, daima değişen ve gelişen dünyamızda toplumların da değişmesine sebep olmaktadır. Yaşanan bu değişimleri olumlu takip eden topluluklar bilgi üretimine duyarlı toplumlardır. Var olan değişimleri görmeyen veya yok sayan toplumlar ise yeni bilgi üretiminde sınırlı kalmaktadır. Toplumların bilim ve teknoloji yarışında en etkili unsurları eğitimidir (Saban, 2013). Bir toplumu geliştirmek için eğitim ve bilimin önemini ulu önderimiz Mustafa Kemal Atatürk de hayatta en gerçek yol gösterici ilimdir, fendir, sözü ile vurgulamıştır. İlim üretecek, eğitim programlarına ve eğitim kurumlarına her daim ihtiyacımız vardır (Gardner, 2017).

Eğitim programı öğrencilerin istenilen amaçlara ulaşmasını sağlayacak etkinlikler bütünüdür. Eğitim programı tasarlanırken birey; ilgi, ihtiyaç ve yetenekleri göz ardı edilmemeli, öğrencilerin ilgi ve kabiliyetleri doğrultusunda eğitim görmeleri esas alınmalıdır. Bu sebeple uygulayıcı öğretmen her öğrencinin sahip olduğu birbirinden farklı zekâ alanları olduğunu da unutmamalıdır. Bir konu grafik oluşturularak öğrenilirken, aynı konu ritim tutularak da öğrenilebilir. Burada ki asıl amaç öğrencinin var olan zekâ potansiyelini ortaya çıkarıp, o yönde kalıcı öğrenmesini sağlamaktır. Öğrencinin var olan potansiyelleri ortaya çıktığında, zor sandığı derslerin bile aslında üstesinden gelebildiğini fark edebilir (Özden, 2008). Bu sebep ile eğitim programı tasarlanırken öğretmeni merkeze alan ve bireyi ezber öğrenmeye mecbur kılan geleneksel anlayıştan çok öğrencinin gözlem, problem çözme, araştırma ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştiren etkinliklere yer verilmelidir. Çocuğun sadece akademik alanda değil; sanat, müzik, bedensel, sosyal alanda yeteneklerini

keşfetmelerine olanak tanınmalıdır. Böylece öğrenci birçok alanda sahip olduğu yeteneklerinin farkına varma fırsatı yakalar (Oktay, 2004). Yeteneklerinin farkına varan öğrenciler, hayatına yön verirken bu duruma dikkat ederek geleceği için daha emin kararlar verebilirler. Öğrenciler yeteneklerini çeşitli kurslarla ortaya koyabilmektedir. Aral (1999) ve Tekin (2008)'in yaptığı çalışmalarda da spor ile ve sanat dalları ile ilgilenen kişilerin yaratıcılık ve zekâ alanlarına etkileri belirtilmiştir.

Günümüz çağında çocuğun sadece akademik olarak gelişmesi yeterli değildir. Bunun yanı sıra yeteneklerinin farkında ve birçok alanda deneyim kazanmış olmaları gerekmektedir. Ülkemizde, çocukların sadece akademik başarı olarak gelişmesini önemseyen okullar bulunmaktadır. Bu kurumları kabul eden veli grupları bulunmaktadır. Aslında bu durumun oldukça ürkütücü olduğu söylenebilir. Sadece akademik gelişmeyi ilk sırada tutan kurumlarda öğrencinin farklı yetenekleri göz ardı edilmekte veya ertelenmektedir. Hiç gün yüzüne çıkmamış ya da sürekli ihmal edilen yetenekler, birey meslek sahibi olduğunda eksikliğini göstermektedir (Tekin, 2008). Örneğin, şarkı söylemeyen bir okul öncesi öğretmeni, halkına hitap edemeyen bir siyasetçi, topluluk önünde konuşamayan bir avukat gibi. Bu sebeple insanlar sahip olduğu mesleği seçme aşamasında öncelik olarak, yeteneklerini göz önünde bulundurarak seçmeli. Öğrencilerin yeteneklerini keşfedecekleri en verimli zaman diliminin okulda bulunulan zaman aralığı olduğu unutulmamalıdır (Akıllı, 2012). Okullarımızın eğitim ve öğretim yuvası olduğu gerçeği ile birlikte çocukların yeteneklerinin de keşfedilmesini sağlayacağı eşsiz bir alan olduğu bilinmektedir. Gerek akranları ile birlikte vakit geçirmesi ile gerekse geleneksel eğitimin dışına çıkıp çocuğu merkeze alan eğitim modelinin örnek alınması ile çocuğun gelişimi önemsenmektedir. Çocuğu merkeze alan eğitim sürecinde öncelikli olarak öğrenciyi tanıyarak çocuğun yaratıcılığını ortaya çıkarmak, çoklu zekâ alanlarına yönelik etkinlikler ile öğrenme potansiyellerini ortaya çıkarmak hedeflenmelidir. Bu noktada çocukların yaratıcılıkları öldürülmemeli ve ortaya çıkan yetenekler göz ardı

edilmemelidir (Kurnaz, 2011). 1983'te Howard Gardner tarafından ortaya çıkan Çoklu Zekâ Kuramı'nda zekânın tekil olmadığı ve kişinin birçok zekâ alanına sahip olduğu belirtmiştir. Geleneksel anlayış ile çatışması da bu noktada açığa çıkmaktadır. Geleneksel eğitim anlayışı bireyi tek bir alana yönlendirirken, Çoklu Zekâ Kuramı bireyin birçok alana hitap edebileceğini öne sürmektedir. Çoklu Zekâ Kuramı öğrencilerin bireysel özelliklerini temel alırken aynı zamanda eğitim-öğretim sürecinde eğitimcilerin de yaratıcılıklarını arttırmaktadır (Bümen, 2002). Birbirinden farklı öğrenci grubuna yönelik “neler yapabilirim?” düşüncesi ile eğitimciler, öğrencileri için tüm yaratıcılıklarını kullanarak farklı etkinlik planları yapabilirler. Bu sayede öğrenme süreci daha keyifli ve daha kalıcı hale gelebilir. Çeşitli sosyal etkinliklere katılım sağlamak yaratıcılıklarını arttırabilmektedir. Bu durum için il ve ilçe yönetimleri, belediyeler, muhtarlıklar, okullar çeşitli sosyal aktiviteler düzenleyerek, tüm yaş grubuna hitap eden sosyal aktivite programları tasarlayabilmektedir.

Eğitim sürecinin ilk basamağı olan okul öncesi eğitiminde de Çoklu Zekâ Kuramı ele alınarak planlama yapılır ise, hem eğitimciler hem de öğrenciler süreçten verim alırlar (Argun, 2004). Bu sayede öğrenci yaşantısının daha ilk yıllarında bireyde kalıcı öğrenmeler gerçekleşir. Bu kuramı bireyin eğitim öğretim hayatında öncelikli olarak gerçekleştirecek temsilciler okul öncesi öğretmenleridir. Öğretmenlerin yeterli donanıma sahip olarak yetiştirilmesi gereklidir. Bu nedenle öğretmenlerin lisans eğitimi boyunca farklı kuram ve stilleri öğrenerek mesleğe başlaması öğrencilerine olumlu katkı sağlayabilir (Konak, 2008). Bu sebeptendir ki lisans eğitimi boyunca alınan derslerin niteliği asla göz ardı edilemez. Lisans eğitimi boyunca öğretmen adaylarının yaratıcılıklarını ortaya çıkaracak dersler bulundurulmalıdır. Yaratıcı öğretmen yaratıcı öğrenciler yetiştirir düşüncesinden yola çıkılmalıdır (Adıgüzel, 2019). Yaratıcı düşünce öğrencinin farklı zekâ alanlarına sahip olduğunun ipucunu verir. Bu sebeple okul öncesi öğretmen adaylarının hangi zekâ alanlarına

sahip oldukları, tüm zekâ alanlarında ki düzeyleri ve bu alanların yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişkilerini çeşitli değişkenler ile incelemek amaçlanmıştır.

Bu çalışmanın problem cümlesi; Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi okul öncesi öğretmen adaylarının çoklu zeka alanlarıyla yaratıcılık arasında bir ilişki var mıdır? Üniversite öğrencilerinin çoklu zeka alanları ile yaratıcılık düzeyleri yaş, sınıf, cinsiyet, anne- baba eğitim durumu, yaş durumu ve meslek durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

1.2. Araştırmanın Soruları

- 1) Okul Öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri ve çoklu zekâ alanları yaş ve cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
- 2) Okul Öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri ve çoklu zekâ alanları eğitim durumlarına göre farklılık göstermekte midir?
 - a.Okul Öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri ve çoklu zekâ alanları öğretim türüne göre farklılık göstermekte midir?
 - b. Okul Öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri ve çoklu zekâ alanları buldukları sınıfa göre farklılık göstermekte midir?
- 3) Okul Öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri ve çoklu zekâ alanları katıldıkları etkinliklere göre farklılık göstermekte midir?
 - a. Okul Öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyi ve çoklu zekâ alanları resim ile ilgilenme durumuna göre farklılık göstermekte midir?
 - b. Okul Öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyi ve çoklu zekâ alanları müzik ile ilgilenme durumuna göre farklılık göstermekte midir?
 - c. Okul Öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyi ve çoklu zekâ alanları dans ile ilgilenme durumuna göre farklılık göstermekte midir?
 - d. Okul Öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyi ve çoklu zekâ alanları tiyatro ile ilgilenme durumuna göre farklılık göstermekte midir?

- 4) Okul Öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri ve çoklu zekâ alanları aile durumuna göre farklılık göstermekte midir?
- a. Okul Öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri ve çoklu zekâ alanları kardeş sıralamasına göre farklılık göstermekte midir?
- b. Okul Öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri ve çoklu zekâ alanları kardeş sayısına göre farklılık göstermekte midir?
- c. Okul Öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri ve çoklu zekâ alanları baba öğrenim durumuna göre farklılık göstermekte midir?
- d. Okul Öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri ve çoklu zekâ alanları anne öğrenim durumuna göre farklılık göstermekte midir?
- e. Okul Öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri ve çoklu zekâ alanları baba yaş durumuna göre farklılık göstermekte midir?
- f. Okul öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri ve çoklu zekâ alanları anne yaş durumuna göre farklılık göstermekte midir?
- g. Okul Öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri ve çoklu zekâ alanları baba mesleğine göre farklılık göstermekte midir?
- h. Okul Öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri ve çoklu zekâ alanları anne mesleğine göre farklılık göstermekte midir?
- f. Okul Öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri ve çoklu zekâ alanları anne veya baba sağ olup olmama durumuna göre farklılık göstermekte midir?
- 5) Okul Öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri ile çoklu zekâ alanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Çalışmanın temel hedefi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi öğretmenliği lisans öğrencilerinin çoklu zekâ alanlarının cinsiyet, öğretim türü, buldukları sınıf, anne babalarının öğrenim durumu, mesleği, yaşı, öğretmen adaylarının sanat, spor, vb. aktiviteler ile ilgilenme durumu, anne veya babanın sağ olup olmama durumu değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı ve okul öncesi öğretmen adaylarının çoklu zekâ alanlarıyla yaratıcılık durumları arasında bir ilişki olup olmadığını incelemektir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Dünya’da olan tüm değişimler ile birlikte eğitimde de birçok değişim olduğu gözlemlenmektedir. İlk başlarda geleneksel eğitimin baskın olduğu biliniyorsa da zaman ilerledikçe yerini farklı yöntemlere bırakmıştır. 20 yıl öncesinde var olan eğitim sistemi ile günümüz arasında elbette ki fark bulunmaktadır. Geçmişte geleneksel eğitim anlayışı yaygınken günümüzde öğrencilerin birbirinden farklı bireyler olduğu kanısına varılmıştır. Bu kanı ile birlikte öğrencilerin eğitim sürecine aktif olarak katıldığı bir anlayış ortaya çıkmıştır. Geleneksel eğitim anlayışının aksine ortaya çıkan çağdaş eğitim anlayışına göre öğrenci merkezli etkinlik planları geliştirilmeye başlanmıştır (Saban, 2004). Öğrenciyi merkeze alan etkinlik planlarının tasarlanması öğretmenler içinde oldukça yararlıdır. Öğretmenler plan ve programlarını öğrencilerine göre yapmalıdırlar. Öğrenme ortamları düzenlenirken öğrencilerin zekâ türlerinin dikkate alınması eğitimde başarıyı ve motivasyonu arttıran faktörlerdendir (Selçuk, 2004) . Bu neden ile öğretmenlere eğitim sürecinde oldukça büyük sorumluluklar düşmektedir. Öğretmen yetiştiren kurumlarda bu özelliklere dikkat ederek öğretmenlerinin yeterli donanıma sahip olması için yardımcı olurlar. Öğretmen yetiştiren kurumlar bu anlamda üniversite öğretmen adaylarının yeterli donanıma sahip olmasına yardımcı olmaktadır (Gardner, 2017).

Öğretmen adayları göreve başladıklarında öğrencilerinin kalıcı öğrenmelerini sağlamak için çabalamalıdır. Öğrendikleri yöntem ve teknikleri uygulamalı ve sınıfına en uygun yöntemi kullanarak öğrencileri için süreci keyifli hale getirmelidirler. Eğitim öğretim sürecinin formal olarak başladığı basamak okul öncesi eğitimidir. Okul öncesi eğitimi süreci çocuklar için hazırlanan eğitim programı, gördükleri eğitimin kalitesi ve hazırlanan programının etkili uygulanmasına bağlıdır (Gül, 2009). Okul öncesi eğitim programının etkili olması ve başarıyla uygulamaya dökülmesi okul öncesi öğretmenlerine bağlıdır. Yaratıcılık sonradan öğrenilen bir durum değildir. Aslında doğuştan getirilen bir yetenek olan yaratıcılık zaman içinde desteklenip, geliştirilecek kişiye özel bir yetidir (Şahin, 2014). Okul öncesi eğitiminde öğretmenlerin yaratıcılıklarının desteklenmesi çok büyük önem taşımaktadır. Üniversite eğitiminde uzman yetiştirilmiş okul öncesi öğretmenlerinin, öğrencilerinin bireysel görüşlerini ve sahip oldukları yaratıcılıklarına her zaman önem gösterir (Karadağ, 2007). Aynı zamanda öğretmenin çocuklar ile iletişimi, bireysel özellikleri, olaylara karşı tutum ve davranışları da yaratıcılık süreçlerini etkileyebilir. Hamurcu, Günay & Özyılmaz (2002), okul öncesi dönem itibari ile çocuklara farklı deneyimler sunarak, sahip olduğu zekâ alanlarını kullanmalarına zemin hazırlayacak etkinliklere yer verilmelidir, bu esnada çocukların yaratıcı düşünceleri de göz ardı edilmemelidir. Öğretmen eğitim sürecine başlanmadan önce öğrencilerinin birbirinden farklı olduğunu her öğrencinin farklı düzeylerde farklı zekâ alanlarına sahip olduğunu bilmelidir. Çalışandemir (2010) bunu planlayan okul öncesi öğretmeni eğitim sürecinde çoklu zekâ alanlarını da dikkate almalıdır. Çoklu zekâ kuramının dikkate alındığı eğitim sürecinde, sürecin aktif katılımcısı olarak çocuğu ele alması ve kendi yeteneklerini keşfetmelerini sağlaması ve arkadaşları ile birlikte çalışabilecekleri, etkili öğrenme yaşantıları sunarak, öğrenci için en verimli süreç sağlanacaktır. Araştırmalarda çoğu kez öğretim yöntemlerinden çoklu zekâ kuramıyla eğitilen öğrencilerin akademik başarıya ulaşırken daha yüksek sonuçlar aldıkları gözlemlenmiştir (Bümen, 2003, akt. Saeidipour &

Safari, 2014). Armstrong (1994) kendini tanıyıp zekâ türlerinin bilincine sahip olan öğrencilerin karşılaştıkları durumlarda daha öznel kararlar verebileceğini ifade etmektedir (Çinici, Demir & Kurt, 2011).

Yaratıcı öğretmenlerin, yaratıcı bireyler yetiştirebileceği gerçeği unutulmamalıdır. Bu nedenle öğrencilerin zekâ alanlarına yönelik tasarladığı etkinlik planlarının yanı sıra hem kendinin hem de öğrencilerinin yaratıcılıklarını da göz ardı etmemelidir. Eğitim programlarının yaratıcı düşünme becerileriyle birlikte yer alması çocukların merak duygusunun güçlenmesini sağlamaktadır. Öğretmenler, öğrencilerinin okula istekle gelmeleri ve eğitim sürecinden keyif almaları için öncelikle öğrencilerinin yaratıcılıklarını fark etmesini sağlamalıdır. Çoklu zekâ kuramı ve yaratıcılığın dikkate alınması, artık verimli olmadığı düşünülen geleneksel yöntemlerin giderilmesi açısından da çok önemlidir. Bunun için öğretmenlerin her çocuğun ilgi ve yetenekleri doğrultusunda ilerlemesine olanak sağlayacak tüm öğrenim yaşantılarını dikkatle planlamaları gerekmektedir (Çalışandemir, 2010). İlgili alan yazın incelendiğinde öğretmen adaylarının çoklu zekâ alanları ile ilgili, Özet (2018), Çinkılıç & Soyer (2013), Yaz (2013), Yenice & Aktamış (2010), Alkış & Doğan (2007), Ekici (2007), Batman (2002), An, Capraro, & Ma (2011) tarafından; öğretmen adaylarının yaratıcılığı ile ilgili Erol & Taş (2012), Sevinç & Tok (2012), Temizkalp (2010), Zeytun (2010), Bahar (2003), Uzman (2003), Wang (2012), Baer (2005) tarafından yapılmış çalışmalar bulunmaktadır. Çoklu Zekâ ve yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar Tekin (2008), Bachtiar & Furnham (2008), Kim (2005), Fox (1981), Mraz & Runco (1992) tarafından yapılmıştır, ancak okul öncesi öğretmen adaylarıyla yapılmış çalışmalara rastlanamamıştır.

1.5. Sayılılar

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının ölçeklerdeki tüm sorulara, seçenek ve maddelere objektif bir şekilde ve içtenlikle yanıt verdikleri varsayılmaktadır.

Araştırmada yer alan veri toplama araçlarının araştırmanın hedefine uygun olduğu varsayılmaktadır.

1.6. Sınırlılıklar

1. Çalışma okul öncesi öğretmen adaylarının çoklu zeka envanterine ve yaratıcılık ölçeğine verdikleri cevaplar ile sınırlıdır.
2. Çalışmanın zaman aralığı 2020-2021 yılını kapsamaktadır.
3. Çalışma Bursa ili, Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans bölümü 1. ,2. ,3. ,4. sınıf 468 kadın, 21 erkek olmak üzere toplam 489 okul öncesi öğretmenliği bölümü öğrencisiyle sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Araştırmada kullanılan temel kavramlar ve tanımları aşağıda belirtilmektedir.

Zeka: “Binet’e göre zekâ kavramı akıl yürütme, doğru kararlar verme ve öz eleştirmedir” (Cebe, Kuzgun, Toker & Uçkunkaya, 1968, ss.40-50).

Çoklu Zeka: Temelini biyolojik ve kültürel etmenlerin oluşturduğu, her bireyin birbirinden farklı zekâ gücüne sahip olduğunu ve en az yedi zekâ gücünün var olduğunu savunan kuramdır (Demirel, 2011, s.10).

Yaratıcılık: “Üretmek ,yapmak sözcük anlamı ile ortaya çıkar. İlk olan, yeni olan, önceki uygulamalara yeni bir zemin, düşünce oluşturan yenilik getiren tüm faaliyetlerin tamamıdır”(Vernon, 1989, ss. 93-108).

2. Bölüm

Kuramsal Çerçeve

2.1. Zeka

Zekanın tanımı her eğitimci için farklıdır. Bu sebeple zekanın bir tek tanımı bulunmamaktadır. Kimi eğitimciler zekanın ölçülebilir bir yapı olduğunu savunurken kimi eğitimciler ise zekayı bireyde varolan öğrenme gücü olarak tanımlamıştır. Bazı araştırmacılar zekanın doğuştan geldiğini ve değişmediğini, ölüme kadar aynı kaldığı düşüncesini savunmuşlardır (Gardner, 2017) . Bilim insanları tarafından insan zekasını inceleme çalışmaları sıklıkla yapılmış. Phipps (2010), çalışmasında zekânın insanın doğumdan ölümüne kadar aynı kaldığı yargısını çürütmüştür.

Zekâ araştırmacılar tarafından hep yorumlanmıştır. Toplumumuzda kültürün etkisinin, yaşanan problemleri çözme sürecinde etkisi olan kavrama zekâ denir (Gardner, 1993; akt. Bümen, 2003). Zekâ, karşılaştıkları sorunlarla başa çıkma, çevreye karşı duyarlı davranma, mantıklı düşünme becerisi olarak kabul edilir (Lubart & Sternberg, 1999). Ünlü Türk düşünürümüz İbni Sina'ya göre zekâ; dış dünyadan alınan bilgilerin bireyler tarafından algılanması ile ortaya çıkar (Başbay, Erdem & Demirel, 2006). Gardner'a göre insanların yaşadığı topluma uyum sağlayabilmesi amacıyla beceriler geliştirip uygun biçimde kullanabilmesidir. Galton ise zekânın duygular ile ilişkili olduğunu vurgulamıştır. Galton ise zekânın duygular ile ilişkili olduğunu vurgulamıştır, Goleman da Galton'u desteklemiş bireyin karşılaştığı tüm engellere rağmen onu harekete geçiren umuda sahip olması ile duygusal zekânın varlığını ortaya koymuştur (Selçuk, 2004). Kaba tabir ile zeka kavramı“aptal, akılsız, akıllı veya zeki” gibi sözler kullanılarak fade edilmiştir. Bilimsel olarak ise ölçülebilir IQ testleri ön plana çıkmıştır. Ancak ölçülen zeka tek bir zeka türü olarak ele alınmaktadır. Zekânın, nasıl ölçüleceği, zekânın tek boyutlu mu yoksa çoğulcu bir yapıya mı sahip olduğu hakkında bilim insanları tarafından tartışmalar hala sürmektedir.

Spearman (1927) zekânın genel ve özel yeteneklerden oluştuğunu savunmaktadır. Zekâyı çok etmenli olarak nitelendiren Thurstone zekâyı yedi etmen ile açıklamaktadır. Gardner ise sekiz zekâ alanı olduğunu savunmuştur. Guilford (1988) zekânın üç ana alanından bahsetmektedir (Gardner, 2017). Zekânın böylece birçok tanımı ortaya çıkmaktadır. Bilimsel araştırmalar, zekânın kendi içinde bir bütün ve çok işlevli bir yapıya sahip olması sebebi ile zekânın gruplanması ile ilgili çalışmalara yönelmişlerdir. Tüm kuramlar dikkate alındığında zekânın aslında tek boyutlu olmadığı anlaşılmaktadır. Zekaya ilişkin eski ve yeni anlayışlar bulunmaktadır. Eski zeka anlayışında zeka doğum ile kazanılır, aynı kalır ve tekildir, sayısal olarak değerlendirilebilir, zeka ölçülürken gerçek hayattan soyutlanarak ölçülür ve sayısal veriye indirgenebilir. Yeni zeka anlayışına göre ise kalıtım yoluyla getirilen zeka zamanla değiştirilebilir, geliştirilebilir (Saban, 2005). Eski zeka anlayışı geleneksel zeka anlayışı ile aynı görüşlere sahiptir. Yeni anlayış ise günümüzde savunulan çoklu zeka anlayışı ile eşleşmektedir. Gerçek yaşamda sorun giderme, zekâyı tekil ele almaması, yeni bir ürün elde etme çabasına dayanmasıdır. Çoklu zekâ kuramını klasik zekâ anlayışlarından ayıran temel özellik insan zihninde bulunan tüm zekâ türlerinin aynı düzeyde değerli olmasıdır.

2.2. Çoklu Zeka

Gardner'a göre zeka insanın bulunduğu kültürel çerçevesi içinde var olan bir sorunu çözme veya yeni bir ürün yaratma becerisidir. Bulunulan kültürün etkisi ile yeni formlar oluşturabilme veya yaşanan sorunları çözme becerilerinin bir arada toplanmasına zekâ kavramıdır (Gardner, 1993). Gardner zekâyı değişim halinde olan dünyada yaşayabilmek ve değişime uyum sağlamak amacıyla insanda varlığı gün yüzüne çıkmamış yeni yetenekler geliştirmek ve bunları uygun bir şekilde kullanabilmek olarak tanımlamaktadır. İlk çalışmalarını beyin hasarı bulunan kişiler ile yaptığı sırada beynin hangi bölümünde hasar var ise diğer bölümlerin, bu hasarın hangi bölüme ait olduğunu ortaya çıkardığı sonucuna ulaşmıştır. Beyinde bir zekâ alanının yoksunluğunda, diğer zekâ alanlarının korunabildiği

kanısına varmıştır. Buradan da zekânın tek bir dayanağı olmadığına ulaşmıştır. Gardner'ın çoklu zekâya yönelmesi de bu sebeple baş göstermiştir. Kayıp olan bir zekâ alanı var olan diğer zekâ alanları ile desteklenmektedir, düşüncesi zekânın çoğulcu bir yapıya sahip olması onu çoklu zekâ kuramına yönlendirmeyi başarmıştır. Raymond Cattell & Raymond Vernon (1971) gibi akedemisyenler zeka türlerinin hiyerarşik bir sıra oluşturduğunu savunmuş ve zeka alanlarından genel, sözel ve sayısal zeka alanının önceliği olduğunu vurgulamıştır (Gardner, 2017). Thurnstone ise zeka türleri arasında hiyerarşik bir ilişkinin söz konusu olmadığını her zeka türünün eşit ve hepsinin zekayı ifade ettiğini savunmuştur. Çoklu zekâ insanın zihninin dışı yansımasıdır. İnsan zihni karşılaştıkları olaylara, duyduğu seslere, gördüğü nesnelere karşısında nasıl bir reaksiyon verdiğini ve bu reaksiyonu kendi içinde nasıl benimseyip zihinde nasıl anlamlandırıldığını ifade eder (Saban, 2005). Çoklu zekâ, yaşanan zorlu durumlarda başa çıkmak, yeni fikirler üretmek, birçok zekâ alanına değer verdiği için geleneksel zekâ düşüncelerinden ayrılır (Vural, 2004).

Çoklu Zekâ Yaklaşımı 1983'te "Frames Of Mind" adlı kitapta ilk olarak adını duyurmuştur. Bu kitapta Gardner'ın zekâ ile ilgili gözlemleri ve bu gözlemlerden yola çıkarak zekânın tek boyuta sahip olmadığını kanıtlayan örnekler bulunmaktadır. Gardner gibi düşünen kişilere göre zekâ çoğuldur ve farklı yollarla sergilenir. Sayısal nicelikler ile ölçülmez, zeka gerçek hayattan bağımsız düşünülemez. Çoklu zekâ teorisinin en önemli prensiplerinden biri de zekâ alanlarının durmaksızın bir gelişim ve enerjiye sahip olduklarıdır. Yaşamın sürekli değişim halinde olması gibi zekâ alanlarının da değişim ve gelişime ihtiyacı vardır. Her insanın tüm zekâ alanlarına sahip olduğu ve bu zekâ türlerinin ortaya çıkarılması için çabalaması gerektiği unutulmamalıdır. İnsanlar sadece tek bir zekâ türü ile etiketlenmemelidir (Vural, 2004). Bireyin tek bir zekâ türünde etiketlenip hayatı boyunca sadece o zekâ alanında ilerlemesi, var olan diğer zekâ alanlarının keşfedilmesine engel oluşturur. Bu sebeple eğitim süreçlerinde çocukların kendilerini keşfetmelerini sağlayıcı etkinlikler bulunmalıdır. Sadece

göze hitap eden etkinlikler yerine birçok duyuya hitap eden etkinlikler süreçte olmalıdır. Öğrencilerin sahip oldukları gizil güçleri ve kişide var olan potansiyellerini ortaya çıkararak eğitim sürecinde uygulayabilecekleri farklı teorileri keşfetmek için zeka kullanılır (Saban, 2005). Eğitim sürecinin öğrenciler için bireysel farklılığı unutulmamalıdır. Eğitimde bireyselliğe önem verilmesi halinde, değişimi hızlıca gözlemleyebiliriz. Etkinliklerin veya derslerin çocuklara anlatılmasında farklı yöntemlerin kullanılması, çocukların sahip oldukları tek bir zekâ alanına bağlı olmadan, öteki zekâ alanlarıyla ilgilenerak her bireye hitap etmesi ile de öğretmenler tarafından okul ortamında sıklıkla kullanılan bir yöntemdir. Zekânın birden fazla alanı olması, zekânın zamanla gelişebilme özelliğinin vurgulanması çoklu zekâ teorisinin eğitim alanındaki kabulünü de arttırmıştır. Eğitim sürecinde öğrenciyi bireysel ele alması ve farklı öğretim yöntemleri sunması sebebi ile “Çoklu Zekâ Kuramı” eğitim sahasında kolaylıkla kabul görmüş bir teoridir (Güneysu, 2000; akt. Uysal, 2006). Okul öncesi eğitiminden başlayarak, üniversite eğitimine kadar tüm kademelerde kolaylıkla yöntem olarak yerini almıştır. Birçok kademede bu yöntemin kullanıldığı da gözlemlenmektedir. Özellikle okul öncesi eğitim kademesinde çoklu zekâ yöntemi ile birçok etkinlik gerçekleştirilebilir. Eğitim hayatının henüz başında olan okul öncesi dönem çocukları için bu yöntem vazgeçilmez bir cevherdir. Bilim insanları tarafından da çocukların var olan zekâ potansiyellerinin ortaya çıkması için oluşturulmuş çoklu öğrenme ortamlarında alınan eğitimin oldukça verimli olacağı ön görülmüştür (Perini & Strong, 2000; akt. Saban, 2013). Çoklu zekâ yöntemi ile hazırlanan basit bir sanat etkinliğinde çocukların farklı zekâ alanları hedeflenir veya yine çocuklar için hazırlanan bir fen etkinliğinde de çocukların farklı zekâ alanlarına ulaşmak amaçlanır. Her zekâ alanının bir yetenek ile açığa çıktığı bilinir. Bu noktada yetenek sadece araçtır. Yeteneğin direk zekâ anlamına geldiğini söyleyemeyiz. Birçok araştırmacı tarafından da zekâ alanlarının direkt yetenek olarak görülmesinin doğru olmadığı belirtilmektedir. Araştırmacılara göre zekâ alanlarına direk ortaya çıkan yetenek

ismi verilseydi, çoklu zekâ kuramı yerine, çoklu yetenek kuramı olarak isimlendirilirdi. Gardner zekânın tek bir forma ait olmadığını, insan hayatı boyunca düşünülen ya da düşünülmeyen birçok şeyin zekâ alanı olabileceği üzerinde sıklıkla durmuştur (Checkley,1997; akt. Bümen, 2002) . Doğuştan itibaren tüm insanlarda her zekâ alanı mevcuttur. Ancak her alan birbirinden farklı güçtedir. Herkes aynı zekâ alanlarına aynı düzeyde sahip değildir (Tarman, 1999). İki iyi arkadaş, iki kardeş ve hatta tek yumurta ikiz kardeşler de bile bu farkı gözlemleyebiliriz. Bir kardeş sözel- dilsel zekâ alanına sahipken, diğer kardeş görsel-uzamsal zekâ alanına sahip olabilir. Aynı aile ortamında, aynı evde büyümüş olsalar bile bu farkı kolaylıkla gözlemleyebiliriz. Tüm bireyler tek ve özeldir. Doğumdan itibaren kişiler zekâ alanlarını geliştirebilir, çünkü zekâ tekil ve değişmez değildir aksine çok yönlüdür. Çoklu zekâ teorisine istinaden insan beyni sekiz zekâ alanından oluşmaktadır (Selçuk, 2004). Sekiz zekâ alanında bulunan tüm zekâ türlerini birbirinden ayrı zekâ kategorisi içinde ele alınmıştır. Sekiz zekâ alanı arasında bir bağ vardır. Hiç birinin birbirlerinden üstünlüğü bulunmamaktadır. Ayrıca zekâ alanları arasında asla kıyas yapılamaz. Tüm zekâ alanları insan vücudu için ayrı ayrı oldukça kıymetlidir. İnsan vücudunda her organın farklı bir görevi vardır, zekâ alanları da aynı durumdadır. İnsan vücudunda herhangi bir organın yoksunluğu vücutta nasıl yıkım gösterirse, zekâ alanlarında bulunan bir eksiklikte aynı yıkımı gösterir (Gardner, 2004). Bir zekâ alanının yokluğu bireyde olumsuz etki yaratabilir.

2.2.1. Çoklu zekâ kuramının ilkeleri. Çoklu zekâ kuramının eğitim sistemi üzerinde uygulanabilir olması için öğretmenlerin çoklu zekâ kuramının ilkelerini bilmesi gerekmektedir (Yavuz, 2001). Bu ilkeler doğrultusunda eğitim öğretim sürecinde aktif katılım sağlanabilir.

- Bütün zekâ alanları aktif ve canlı bir yapıdadır.
- Her zekâ alanı kendi içinde değerlendirilir.

- Tüm zekâ alanları her insanın şahsına özgüdür.
- Problem çözme aşamasında zekâ alanları birbirinden farklı sisteme sahiptir.
- Yeni bir şeyler öğrenirken tüm zekâ alanları sürece dâhil olur.
- Kişi kendi zekâsından sorumludur ve onu geliştirme gücüne vakıftır.
- Tüm kişilerin kendine has zekâ kimlikleri vardır. Bu zekâ kimlikleri geliştirebilir.
- Kişinin yaşadığı çevreye ait kültür, inanç ve kendine ait kalıtım özellikleri zekâ alanlarında etkili birer unsurdur.

Kişi bu ilkelere göre zayıf olan zekâ alanlarını takip eder ve eksik olduğunu düşündüğü durumu zamanla geliştirmeye başlar (Vural, 2003).

2.3. Çoklu Zekâ Kuramına Göre Öğrenme Öğretme Süreçleri

Tüm insanların tüm zekâ alanlarına sahip oldukları bilinen bir gerçektir. Ancak zekâ alanlarının hepsi aynı oranda gelişim göstermez, hızlı, yavaş, durağan gelişim gösterebilir. Ayrıca sekiz zekâ alanından bazı zekâ alanları baskın bazı zekâ alanları ise oldukça durağandır harekete geçememiştir. Zekâ alanlarını harekete geçirme kabiliyeti kişinin kendine özgü yöntemidir (Houston, 1980; akt. Tarman, 1999). Yaşanılan çevre faktörü bu alanda oldukça etkilidir. Doğumdan itibaren kişinin ailesi ve yaşadığı çevredeki olaylar kişide kalıcı öğrenmeler sağlar. Yaşadığı çevrede karşılaştığı uyaranların çeşitliliği ne kadar fazla olursa zekâ alanlarında da artış gözlemlenebilir. Elbette ki, uyaranların türüne de bağlıdır. Eğer uyaranlar zararlı veya olumsuz çeşitte ise kişi olumsuz yönelik gelişim gösterir. Örnek olarak çevresinde sürekli hırsızlık gören kişinin zekâ alanları farklı yönde gelişim gösterebilir. Tam tersi olarak olumlu uyaranlara maruz kalan kişide de zekâ alanlarında olumlu gelişmeler gözlemlenebilir. Özellikle ailesinde güvenli bir bağ kurmuş kişinin zekâ alanlarında elbette fark gözlemlenir. İnsan doğumuyla beraber eğitim başlar, yaşam boyu sürer. Eğitimin amacı kişinin var olan gizil potansiyel güçlerini ortaya çıkarmak ve kişinin kendini keşfetmesini sağlamaktır. Bu aşamada kişinin yaratıcı ve bulunduğu toplum için yararlı kişiler olması

hedeflenir. Toplum için üretken bireyler yetiştirmenin en etkili yolu eğitim sürecinde öğrenciyi merkeze almaktır. Öğrenme-öğretme sürecinde çoklu zekâ kuramının asıl amacı öğrencilerin var olan zekâ potansiyellerini ortaya çıkarmak ve onları geliştirmektir. Bu amaç doğrultusunda süreci uygulayan öğretmenler, sınıfta işleyecekleri konularla çoklu zekâ alanlarını ilişkilendirip, süreci çocuk için kalıcı hale getirmelidir. Buradan anlaşılacağı gibi çoklu zekâ kuramı için çocuğun eğitim öğretim sürecinde merkez alınması ve her öğrencinin bireysel farklılıklara sahip olduğu kanısı oldukça önemlidir (Saban, 2010). Sınıf içi uygulamalarda çoklu zekâ kuramı uygulanırken belli başlı durumlara dikkat edilmesi gereklidir. Eğitimciler seçtikleri materyallerin çocukların tüm zekâ alanlarına hitap edecek uygunlukta olmasına dikkat etmeli, tüm zekâ alanlarına aynı oranda önem göstermelidirler. Tek bir zekâ alanı ile sınırlı kalınmamalıdır. Çocukların tüm zekâ alanlarına hitap eden materyal kullanımı hem çocukların hem de öğretmenlerin yaratıcılıklarını da ortaya çıkarır (Başbay, Demirel & Erdem, 2006). Ayrıca farklı materyaller ile öğrenilen bir konu daha iyi anlaşılabilir. Tüm bu açıklamalar ışığında kuramın uygulanmasında eğitimcilere büyük görevler düştüğü söylenebilir. Tüm etkili öğretmenlerin eğitim öğretim sürecinde kullandıkları yöntemlerin çoklu zekâ kuramının etkinliklerinin benzeri oldukları söylenebilir. Öğretmenler için çoklu zekâ kuramı öğrencilerinin özelliklerine göre en etkin olan yöntemi seçmelerine de olanak sağlar (Bümen, 2006; akt. Koşar, 2006) .

2.3.1. Okul öncesi eğitimde çoklu zekâ kuramı. Günümüzden öncesine

gittiğimizde çağdaş eğitim yerine geleneksel eğitim ile karşılaşırız. Çağdaş eğitimden farklı olarak geleneksel eğitimde zekâ başarılı ya da başarısız olarak kesin ve net bir dille ifade edilirdi. O dönemde öğretmenin hazırladığı matematik sınavından yeterli puanı alamayan öğrenci başarısız olarak etiketlenir ve eğitim hayatı boyunca o öğrenci için matematik dersi zor bir ders olarak kodlanırdı. Zamanla matematik dersinde başarısız olarak etiketlenen öğrencilerin aslında resim, müzik gibi derslerde yetenekli oldukları

görülebilmektedir. Geleneksel eğitim anlayışında bu durumun pek üstüne düşülmediği söylenebilir. Ancak çağdaş eğitim anlayışıyla birlikte öğrenme sürecinde önemli olan çocukların yetersizliklerinin görülmesi değil, çocukların var olan yeterlilikleri üzerinden süreci ele alınmak hedeflenmiştir (Ergin, 2005). Öğrencilerin yeterliliklerinden yola çıkılarak uygulanan sürecin çocuklar için ne kadar önemli olduğu ne kadar keyifli olduğu gözlemlenerek ortaya çıkar. Belirlenen konunun çocuğa ilgili olduğu yöntem ile öğretmek, çocuğun ilgi duyabileceği konuları tanımak önemlidir (Oktay, 2004).

Özgür (1973)'ün "Bugünün Anaokulları" adlı kitabında, öğrencilerin bireysel farklılıklarının dikkate alınmasının önemini sık sık dile getirmiş. Eğitimin tüm çocuklar için olduğu kanısını vurgulamış. Ülkemizde, ilk olarak 2002 programında yer alan, yer alan hedeflerin birden fazla gelişim alanına hitap ediyor olması ve eğitim durumlarının farklı boyutlarla ele alınması çoklu zekâ kuramı ile ilişkilendirilebilir. Ancak bire bir kuram uygulanmış denilemez. Ülkemiz çoklu zekâ uygulamaları için diğer ülkelere göre biraz geride kalmıştır diyebiliriz. Esasen 2006 programında Çoklu Zekâ Kuramı ile karşılaşabiliriz. 2006 yılının ardında okul öncesi eğitim programı, yeni düzenlemelerinde çoklu zekâ ilkelerine uyumlu hale getirilmeye çalışılmıştır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] , 2006).

Eğitimin ilk basamağı olan okul öncesi dönem çocuklarının ne denli meraklı ve keşfetmeyi seven bir grup olduklarını unutmamalıyız. Çocuğun keşif ve merak duygusunu geliştirebilmek, var olan yaratıcılığı desteklemeyi hedef alan eğitim programları tasarlanmalıdır. Süreç içinde öğrenci merkeze alınmalı, sürece öğrencinin tam katılımı sağlanmalıdır. Aktif katılım öğretmenin çocuğu tanımasına ve kendini geliştirebilmesi için yardımcı olabilmesine fırsat verir. Çocuklar hazırlanan faaliyetlere etkin katıldıkları ve istekli oldukları zaman daha iyi öğrenirler. Çocukların eğitim sürecinin başlangıcında etkin olduğu alanlarda karşılaştığı problemlerin üstesinden geldiğinin gözlemlemesi kendine olan güvenini arttırır, kendine öz saygı oluşturur ve en önemlisi kendini sever. Gardner'a göre çoklu zekâ

kuramının eğitime iki faydası olduğunu düşünmektedir. Bunlardan birincisi; öğrenciler için öğrenciyi temel alan eğitim programı planlamamıza imkân sağlar. İkincisi ise yeni bilgiler öğrenmeye çalışan fazla sayıda öğrenciye ulaşma imkânı sağlar. Eğitim programları hazırlanırken öğretmenler çeşitli yöntemler kullanarak sınıfının içinde bulunan çok sayıda öğrenciye kolaylıkla ulaşabilir. Her öğrencinin öğrenme yöntemi birbirinden farklıdır. Öğrencilerin tek bir zekâ alanına bağlı kalmayıp tüm zekâ alanları kullanılırsa öğrenme daha kolay gerçekleşir (Bümen, 2002). Çoklu zekâ kuramının esas amacı kişinin öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerinin var olan çoklu zekâ potansiyellerini ortaya çıkarıp, onları geliştirmeyi hedeflemiştir. Bu kuruma göre öğretmenler sınıfında bulunan öğrencilerinin bireysel farklılıklarını göz ardı etmemelidir. Bu bağlamda eğitimciler, öğrencilerin çoklu zekâ alanlarını sınıfta görecekları derslerle bağlantı kurarak tüm öğrencilerin her zekâ alanında kendine has bir yolda ilerlemesine olanak sağlamalıdır (Saban, 2010). Sınıf içi uygulamalarda ise tüm zekâ alanlarına aynı düzeyde önem verilmesine dikkat edilmeli. Etkinlik için materyal seçerken öğrencilerin zekâ alanları baz alınmalı, öğretmen yaratıcılığı ortaya çıkaracak etkinlikler ile çocukları öğrenmeye karşı heveslendirmelidir (Demirel, 2011).

2.3.2. Çoklu zekâ alanlarının gelişimini etkileyen etmenler. Bireyler arasında zekâ üzerine konuşmalar yapıldığında kişi için zayıf zekâyâ sahip ya da şu alanda daha güçlü zekâyâ sahip gibi konuşmalar geçebilir. Bu durum karşı taraf için oldukça kırıcı olabilir. Aslında tüm zekâ alanlarının bireylerde mevcut olduğu ancak açığa çıkması için uygun ortamın sağlanması gerekmektedir. Uygun ortamı bulan kişi zamanla zayıf olan zekâ alanını güçlü hale getirebilir (Vural, 2004). Çoklu zekâ kuramına göre birey bütün zekâ alanlarını geliştirebilecek yeteneğe sahiptir (Saban, 2005). Tüm kuramlarda olduğu gibi zekâ alanlarının gelişimini etkileyen faktörler şu şekilde sıralanabilir:

Biyolojik nitelikler: Kişinin doğum öncesinde, sırasında ve sonrasında yaşadığı tahribatlar ya da kalıtsal hasarları kapsar. Birçok sebebi olabilir, akraba evlilikleri, annenin

doğum sırasında travmatik durum yaşaması, annenin madde veya ilaç kullanımı, yanlış doğum teknikleri gibi sebeplerle kişide oluşan kalıcı izlerdir.

Kişisel hayat hikâyesi: Bireyin yaşadığı çevrede bulunan kişilerin kişinin zekâ alanlarına etkisi vardır. Bu durum bazen olumsuz yönde bazen de olumlu yönde olabilir. Tiyatro dalına meraklı olan öğrenciye öğretmeninin kurs düzenlemesi zekâ alanının ortaya çıkmasına olumlu etki yapar. Ancak tiyatrocunun olmak isteyen kişiye ailenin ket vurması var olan zekâ alanına da olumsuz etki yapar. Bu zekâ alanına engel oluşturur. Kişinin etrafında bulunan kişiler ile yaşadığı tecrübeler ve iletişimini kapsar.

Tarihsel ve kültürel özgeçmiş: Anne babalar yaşadıkları toplumun değer verildiği alanda kişinin yetişmesini isterler. Kendinden sonraki kuşaklara aktarılması beklenir. Yaşanılan toplumda din bilimine dayalı programların önemli olduğu düşünülüyorsa öğrencilerinde sadece bu alanda zekâ alanlarının gelişimine ağırlık verilmesi istenir. Bir başka alana katılım sağlarsa tepki gösterebilirler (Demirel, 2011).

Kristalleştirici deneyimler: Kişinin sahip oldukları yeteneklerinin ve var olan potansiyellerinin gelişiminde önemli olan tecrübeleri barındırır. Özellikle ünlü bilim insanlarının düşüncelerinin ortaya çıkmasına neden olan bir eylemleri kapsar. Newton'un elma sayesinde yerçekimini bulması gibi.

Felce uğraticı deneyimler: Kristalleştirici deneyimlerin aksi durumdadır. Var olan zekâ potansiyelini söndürücü bir etkiye sahiptir. Hevesle gitar çalmaya çalışan çocuğun ailesi tarafından komşuları tarafından sürekli ses oluyor diye şikâyetlerinin sık sık dile getirilmesi, öğrencide gitara karşı olumsuz bir etki korku, suçluluk, utanma vb. duygular yaratabilir (Saban, 2005).

2.3.3. Zekâ alanlarının ortaya çıkmasında kullanılan sekiz kıstas. Gardner

çalışmalarına ilk olarak beyin hasarı yaşayan kişiler ile başlamıştır. Ardından çalışmalarında ileri derecede zeki olan kişiler, idiot, savant, çocuklar, yetişkinler, farklı kültürlerden insanları baz alarak çok kişiyi kaynak olarak görmüş ve çalışmalarında yer vermiştir (Gardner, 2004).

- a. Beyin hasarı ile potansiyel izolasyon: Çeşitli sayrılık ya da kaza sebebiyle beyinde oluşan hasar sonucunda bozulmalar oluşmuş ve bu bozulmalardan dolayı yeteneklerde yok olmuştur. Buna karşın diğer kısımları etkilemediği sonucuna varmıştır. Örneğin görsel -uzamsal zekâ alanının büyük bir bölümü zarar görmüş bir hastanın, görme, resimleme kısmında zorluk çektiği fakat sayısal problemleri çözebildiği, spor yapabildiği, düşünce ve hislerini anlatmakta hiç zorluk çekmediği sonucuna varılmıştır (Armstrong, 2009).
- b. Savant'lar, dahiler ve diğer harikulade kişilerin varlığı: Gardner çalışmalarında öğrenme güclüğü olan veya otistik olan kişilerin belli zekâ alanında eksik olabileceğini dile getirmiş. Dahi ya da idiot olan kişilerin, genetik etmenler yüzünden zekâ alanlarının geri kalmış olabileceğini ve bir zekâ alanının ileri derece de gelişmiş olabileceğini belirtmektedir (Gardner, 2004).
- c. Tanımlanabilir kilit operasyon ve operasyonlar dizisi: Gardner insanın bilgiye ulaşmak için daha önceden genetik olarak programlandığını belirtmektedir ayrıca zekâ alanının kendine özgü temel işlemlere sahip olduğunu bilir (Armstrong, 2009). Görsel-uzamsal zekânın birçok özelliği bulunmaktadır. Renklere yönelik ilgi veya kinestetik zekânın belirtisi olarak bedeninin koordine etme yeteneği bir örnektir (Gardner, 2004).
- d. Evrimsel tarih - evrimsel olasılık: Zekânın tarihsel başlangıcı üzerine çok çalışma yapmıştır. Yaptığı çalışmalarda farklı farklı zaman dilimlerinde hangi zekâ alanının daha yoğun kullanıldığına ulaşmıştır. Bu durumun yaşanılan dönemle ilgili birçok

sebebi olabilir. Sanayi devrimi öncesi kırsal kesimlerde doğa zekâ alanı daha etkiliyken günümüzde yaşanan şehirlerde doğa zekâ alanının etkisi daha az olabilir.

- e. Psikometrik bulguların desteği: Gardner zekâ testlerine karşın oldukça sert tepki göstermesine rağmen bazı testleri ek destek olarak görmüştür. Çoklu zekâ kuramını desteklemek amacı ile kimi zaman varsayılan testlere de başvurmuştur (Armstrong, 2009).
- f. Deneysel psikolojinin desteği: Sadece bir alana ait özel yeteneklerin zorlu işler esnasında nasıl etkili bir hale gelebileceğini gösterir (Gardner, 2004). Bireylerin bazılarının müzik alanına yönelik üstün bir zihne sahip olması, bazılarının ise kinestetik bir zihne sahip olması bu duruma örnektir.
- g. Teşhis edilebilir çekirdek işlem ya da etkinlikler takımı: Kişinin sahip olduğu ilgi gösterdiği zekâ alanlarına yönelik bileşenlere karşı duyarlıdır. Tüm zekâ alanları kendine özgü işlemler setine sahiptir. Örneğin, görsel zekâsı yüksek olan kişiler, resimlere görsellere karşı oldukça ilgilidir (Armstrong, 2009).
- h. Sembol sistemini kodlamak için duyarlılık: Tüm zekâ alanlarının kendine özgü semboller sistemi vardır. Sembolleri kullanabilme özelliği Gardner'a göre zeki davranışın en iyi göstergelerinden biridir.

2.3.4. Çoklu zekâ alanları. Gardner çocuklar ve beyin hasarlı yetişkinleri incelemiştir. Bu inceleme esnasında bir kısmı hasar görmüş zihinde, durağanlık gözlemlenmemiş aksine birbirini etkilemeden çalışmaya devam eden ayrı beceriler bulunduğunu gözlemlenmiştir. Önceleri yetişkin bir insanın yedi zekâ alanına sahip olduğunu savunmuş, 1999 senesinde yayınladığı “Intelligence Reframed” eserinde sekizinci zekâ alanından söz etmiştir (Yavuz, 2001). Sekizinci zekâ alanı olarak doğacı zekâyı belirlemiştir. Zekâ alanları aşağıdaki gibi incelenmiştir.

2.3.4.1. Sözel -dilsel zekâ (verbal-linguistic intelligence). Dil yolu ile gerçekleşen zekâ türüdür. Kişinin konuşma, okuma, yazma gibi sözel becerilerini dikkate alır. Özellikle sözcüklerin anlamları, farklı dillere yatkınlık, insanlar ile sağlıklı iletişim kurmak bu zekâ alanı için çok önemlidir. Sözel zekâ alanı en hızlı gelişim gösteren zekâ alanıdır. Her çocuğun anne karnında seslere ilgisi vardır. Bu süreçte farklı ses ve yönergeleri dinleyen çocukların doğduktan sonra dil gelişimini rahatlıkla tamamladığı gözlemlenmektedir. Aynı zamanda anne karnında çocuğu ile iletişim halinde olan anne ve babaların çocukları ile güvenli bağ oluşturdukları da gözlemlenmektedir. Ailesi ile güvenli bağ sağlamış çocukların, sözel zekâ alanlarında da ilerleme kaydettiği gözlemlenmiştir. Bu nedenle anne karnından itibaren çocuklar ile mümkün olduğunca çok iletişim kurulmalıdır. Bu durum ileri yaşantısında çocuklar için avantaj sağlar. Çocuklar yaşları ilerledikçe eleyici bir yöntem olan sınav sistemine maruz kalırlar. Bu sınav sistemi kimi zaman test kimi zaman uygulama kimi zamanda sözel olarak gerçekleşir. Özellikle ülkemizde sıklıkla test türü sınav uygulanmaktadır. Bu sınav yöntemi çocukların öncelikli olarak mantıksal zekâsına hemen ardından sözel-dilsel zekâ türüne hitap etmektedir. Öğrenciler sözel dilsel zekâ alanına yönelik kendini geliştirdiğinde test sorularına daha sağlıklı geri dönüt verdikleri gözlemlenmiştir. Aynı zamanda dil alanında kültürel farklılıklarda gözlemlenmektedir. Aynı ülkede hatta aynı şehirde yaşayan insanların bile birbiri ile farklı kelimeler kullandıkları gözlemlenmektedir. Yaşadıkları çevrede kendine has kelimeler üretilebilir ve bu çevre içinde kişiler arası aktarılabilir ve yöresel konuşma haline dönüşebilir. Çevrenin etkisi insanların sözel dil zekâsında da bu etkiyi göstermektedir. Zaman faktörü de oldukça önemlidir. Özellikle eski yıllara gidildiğinde destanlar, hikâye anlatan ozanlar ile karşılaşılır. Bu aktivitelerin insanların dilsel zekâlarına etkisi yaşanan toplumlar arası aktarımlarla gözlemlenmiştir. Dilsel zekâ, kişinin kendine has lisanına ait kavramları etkin olarak kullanabilme yetisi olarak tanımlanır. Dilsel zekâ alanına ehil kişilerin özelliklerine gelince; iyi bir seviyede okuma, tahrir, etkin

dinleme ve güzel konuşma yeteneklerine sahip kişiler olarak gözlemlenmiştir (Çakıcı, 2008).

Özellikle geleceğin yazarları, şairleri, hikâye anlatıcıları, gibi meslek gruplarının temelleri sözel-dilsel zekâ alanına sahip kişiler tarafından oluşmaktadır.

2.3.4.2. Mantıksal – matematiksel zekâ (logical-mathematical intelligence). Birey küçük yaşta çevresini gözlemler. Önce birbirine benzer nesnelere belli özelliklerine göre gruplar. Karşılaştığı nesnelere renklerine, şekillerine göre düzenler. Zamanla gruplama çeşitlenir. Bu kez nesnelere sayarak gruplama çalışmaları yapar ve bu sayede ilk matematik alanına yönelik çalışmalarını gerçekleştirmiş olur. Başlangıçta somut nesnelere kullanılması çocuğun öğrenmesine kolaylık sağlar. Zamanla nesnelere yerine soyut işlemler başlar. Soyut işlemler döneminde çocuk öğrendiklerini zihnini aktif kullanarak sonuçlandırmaya çabalar. İlk matematik deneyimleri artık ilerleme kaydeder. Zamanla karşılaştığı soyut işlemleri sorgulamaya ve yeni yollar türetmeye başlar. Bu nedenle tüm insanlar matematiğe farklı bakış açısı ile yaklaşır. Kimi matematiği doğanın gizemi olarak görür kimi ise astronomik bir hesaplama olarak görür. Bilim insanlarına göre ise mantıksal-matematik zekâ birçok olay ile ilişkilidir. Matematiğin yaşamda her daim var olan vazgeçilmez bir bilim dalı olduğu düşünülmektedir. Yaşamdan soyutlanamayan bu bilim dalını çocuklarda keşfederek sever. Sık sık çevresinde bulunan insanlara, dünya ve doğa ile ilgili duyduğu gizemi dile getiren sorular sorarlar. Bu soruları cevaplamaya çalışmak aileler ve öğretmenler için bir görevdir. Şayet sorulara olumsuz tepkiler gösterildiğinde, bu durum çocukların dünyayı keşfetmelerine engel oluşturur. Bu durumun sonucunda sorgulamaktan korkan, mantıksal ve matematik zekâsını kullanmaktan vazgeçen bireylerin oluşmasına sebep olur. Bu durum bir toplum için oldukça riskli bir durum oluşturur. Gelişmekte olan toplumların sorgulayan insanlara ihtiyacı vardır. Tıpkı Euclid, Stephen Hawking, Platon gibi ünlü matematikçilerin sorgulayarak yaşadıkları toplumlarda önder olması ve günümüze kadar yaptıkları çalışmalar ile bizlere örnek olması örneği gibi. Örnek olarak verilen bilim insanlarının ortak özelliği mantıksal- matematiksel

zekâ alanlarına sahip olmalarıdır. Mantıksal- Matematik zekâ alanına sahip kişiler olaylar arasında neden sonuç ilişkisi kurar, sorgular, çalışmalarda genellikle sayıları yetkin kullanabilir, etkili bir şekilde mantık yürütebilir (Saban, 2011). Mantıksal- matematiksel zekâlarını etkili kullanan kişilerin sıklıkla bulmaca, satranç oyunlarına keyifle katılım sağladıkları gözlemlenmiştir. Makinelerin çalışma sistemini merak eder (Saban, 2005). Mantıksal- matematiksel zekâ alanları gelişmişim göstermiş bireylerin özellikleri ise karşılaştığı olaylar karşısında öngörülü, olaylar ile ilgili analiz yapan, mantıklı düşünen, sebep-sonuç ilişkilerini belirleyen, bütüne varan bir mantık sürdürebilen kişilerdir (Çakıcı, 2008). Toplum içinde bilim adamları, mühendisler, muhasebeciler, satış uzmanları, istatistikçiler, bilgisayar programcıları, elektrik-elektronik, inşaat, uçak, fizik ve ekonomistler mantıksal-matematiksel zekânın baskın olduğu meslek gruplarıdır.

2.3.4.3. Görsel uzamsal zekâ (spatial intelligence). İleri görme duyusu sayesinde çevresini gözleme bu gözlemlerini somut veya soyut ayırt etmeksizin fikirlerini sergilemesidir. İçinde yaşadığımız dünyayı olduğu gibi algılama ve sonucunu yansıtılma becerisidir. Uzamsal zekâ beynin sağ arka lobu ile ilgili bağlantılıdır. Görsel- uzamsal zekâ alanına sahip kişilerin küçük ayrıntılara dikkat eden ve kolaylıkla yön bulabilen kişiler olduğu bilinmektedir (Gürel & Tat, 2010). Ayrıca gözlem yeteneği güçlü olduğu için renklere karşı ilgilidirler. Resimlerini önce zihninde canlandırır ve ardından somut olarak onu yansıtır. Bu bazen bir resim, bazen bir heykel, bazen de bir peyzaj olarak ortaya çıkar. Görsel uzamsal zekâyâ sahip kişiler yaratıcı ve hayalperesttirler (Tarman, 1999). Görsel uzamsal zekâ alanı, kişinin tarafsız inceleme veya sıra dışı düşüncelerini çizgesel sunma becerilerini ihtiva eder (Saban, 2003). Görsel uzamsal zekâ alanına sahip kişilerin en önemli özelliği üç boyutlu düşünme becerisine sahip olmasıdır (Özden, 2008). Okumaktan çok resmetmeyi severler. Görsel hafızaları yüksektir. Bu zekâ alanına sahip bireyler ressam, peyzaj, mimar, heykeltıraş

gibi meslek dallarında görev alırlar. Pablo Picasso, Osman Hamdi ve Leonardo Davinci görsel zekâsı yüksek olan kişilerdir.

2.3.4.4. Müziksel-ritmik zekâ (musical-rhythmic intelligence). “Müzik sesteki zekânın cismanileşmiş halidir” (Gardner, 2017, s.157). Wronsky’nin bu sözü ile müziğin zekâ alanında nasıl önemli bir etkiye sahip olduğunu kanıtlar niteliktedir. Diğer zekâ türlerinin ilk gelişeni müziksel-ritmik zekâdır. Ses ve müziğin insan vücudunda yarattığı etkinin diğer zekâ türlerine göre daha etkinli olduğu bilinmektedir. Müzikal zekâ alanında kalıtsal yeteneğin etkisi yapılan çalışmalarda da ortaya çıkmıştır. Kalıtım kadar çevrenin önemi de göz ardı edilemez. Birey çevre de hiç müziksel-ritmik zekâ alanına yönelik katkı sağlayacak uyaran ile karşılaşmadıysa bu zekâ alanında durgunluk oluşur. Müziksel-ritmik zekâ alanına sahip kişiler, tüm seslere dikkat eden, ses tonlarını tanır, seslerindeki değişiklikleri ve farklılaşmaları kolayca fark edebilirler (Bacanlı, 2007). Müziksel- ritmik zekâyâ sahip kişiler, müzik dinlemeyi, bir müzik aleti çalmayı ve şarkılara ritim ile eşlik tutmayı hedefleyebilirler. Müziksel-Ritmik zekâ alanına yetkin kişilerin müzik terimlerini tanıma, müziğe ait formları ayırt edebilme becerisi mevcuttur (Saban, 2003). Özellikle müziksel zekâ alanında baskın olan kişiler koristlik, bestekârlık, kısacası müzik ile ilgili mesleklerde başarılı olabilirler.

2.3.4.5. Bedensel-kinestetik zekâ (bodily-kinesthetic intelligence). Belli bir amaca ulaşmak için bedeninin etkili kullanılması ile oluşan zekâ türüdür. Bu zekâ türünde bedeni aktif kullanmak esastır. Koordine, hareket, savunma, hız, isabet gibi birçok kavramı içinde barındırır. Kişinin vücut koordinasyonunu beyin ile senkronize olarak etkili bir biçimde kullanmasıdır. Bu sayede birey hayatını yaşayarak, objelere temas ederek, sürekli devinim göstererek öğrenir (Çakıcı, 2008). Bedensel-kinestetik zihin alanı güçlü bireyler dans, kinestetik beden etkinlikleri ve sanat (Bale, Pantomim, vb.) gibi branşlarda görev alırlar. Bu zekâ alanına sahip kişiler; dans etme, mimikler, kas sinir koordinasyonu, rol yapma jest gibi becerilere sahiptir (Özden, 2008). Bireyler hareketsiz kalmaktan hoşlanmazlar, en az bir spor

dalı ile ilgilenirler. Müziğe uygun koreografi oluşturur ve grupla senkronize hareket ederler. Meslek grupları da genellikle beden eğitimi, spor dalları, dans ile ilgili olur. Örnek verirsek Naim Süleymanoğlu, Michael Jordan gibi dünyaca ünlü sporcular ve antrenörler bu gruplarda yer alır.

2.4.5.6. Kişilerarası zekâ – sosyal zekâ (interpersonal intelligence). İnsan sosyal bir varlıktır. Doğduğu günden itibaren çevresinde hep bir topluluk bulunmaktadır. İlk karşılaştığı topluluk çekirdek ailesidir ve orada sosyalleşir. Bu sosyalleşme esnasında kişi karşısındaki kişiyi tanır, onun yüz ifadelerine, seslere, mimiklerine dikkat eder. Sosyal zekâ alanı bu sayede gelişir ve çevresinde bulunan çember zamanla daha da büyür. Kişiler arası zekâ, insanın çevresinde bulunan kişilerin hislerini, ihtiyaçlarını, ilgilerini anlama becerisidir. Sosyal zekâ alını yüksek olan kişilerin birden fazla arkadaşı bulunmaktadır. Arkadaş grubuna vakit ayırıp çeşitli aktiviteler yapar. Bulunduğu grupta saygınlığa sahiptir. Arkadaşlarına karşı yardımseverlerdir. Çünkü paylaşmak, yardımlaşmak bu zekâ alanına sahip bireylerin ortak değerleridir. Farklı bir mekânda bulunduğu çekimserlik göstermez, kendi kendine tüm işlerini görebilir (Saban, 2005). Kişiler arası zekâ alanına sahip bireylerin; birbirleriyle iletişim kurma, grup etkinliklerine katılma, davranışları yorumlama, başkasının Kişilerarası-sosyal zekâ türü ile bulunduğu grup içinde iş birliği yapabilme, farklı insanlardaki jest-mimik, yüz ifadelerine dikkat eden, karşılaştığı insanların yaşantılarına ve farklılıklarına duyarlı olma yeteneğidir (Saban, 2004). İnsanlar arası iletişim ve ilişki kurma becerisini temsil eder. Ayrıca kişilerarası-sosyal zekâ; kişilere yönetim, grubun liderliği ve gruba uyum gibi beceriler kazandırmaktadır (Gürel & Tat, 2010).

2.3.4.7. İçsel-öze dönük zekâ (intrapersonal intelligence). Birey zamanla birçok şeyi sorgulamaya başlar. En başta “kim olduğunu” sorması ile öze dönük zekâ alanı başlangıç gösterir. Bu sorgulamanın zamanı bireysel farklılık gösterebilir. İçsel- öze dönük zekâ alanına sahip bireyler karşılaştıkları olaylar karşısında ne yapacağını ya da ne yapmayacağını bilir,

hayatında karşılaştığı seçimlerde doğru kararlar verebilmeyi hedefler, kendine olan güvenleri tamdır (Saban, 2010). İçsel- Öze Dönük zekâ alanı yüksek kişiler, özellikler kendini tanıma ve disipline etme konularında yeteneklidirler. Kendilerine özel kurallar oluştururlar.

Yaşadıklarını günlük tutarak kayıt altına alır. Kendilerini eleştirmekten çekinmezler ve duygularını kolaylıkla dile getirir. Sahip oldukları güçlü ve zayıf noktalarını bililer. İçsel- Öze dönük zekâ alanına sahip bireyler psikologlar, psikoterapistler, filozoflar, yazarlar, ressamlar ve heykeltıraşlar öze dönük-kişisel zekâları güçlü olan meslek gruplarına sahiptir. Kendi yalnız başına vakit geçirmeyi sever ve eğitim yaşantısında kendi öğrenme yolunu bulurlar (Sönmez, 2010).

2.3.4.8. Doğacı zekâ (*naturalist intelligence*). İlk başta yedi zekâ alanı olarak bilinen çoklu zekâ kuramı, 1995 yılı itibari ile doğacı zekâ alanını da kendi bünyesinde barındırmıştır. Bu durum çoklu zekâ kuramının katı bir yapıya sahip olmadığını, yeniliğe açık ve geliştirilebilir olduğunu gözler önüne sermektedir (Gardner, 2006). Doğacı zekâ alanı yaşadığımız dünyayı, içinde bulunduğumuz doğayı, birlikte yaşadığımız bitkileri, hayvanları, anlama yeteneğidir. Canlılar doğacı zekâ alanına sahip bireyler için oldukça önemlidir. Bu kişiler en az bir hayvanın bakımını üstlenir ve beslerler. Uzun süren tabiat yürüyüşleri yaparlar. Toprak ile vakit geçirmeyi sever ve bitkilere karşı ilgilidirler. Bitki yetiştiriciliği yaparlar (Demirel, 2011). Tüm bireyler doğacı zekâ alanına sahiptir, ancak her bireyde farklı düzeydedir. Kimi insanlar doğacı zekâ türü güçlü kimi insanlarda da doğacı zekâ alanı daha az değere sahiptir. Bu duruma göre belirli zekâ türünde etkili olmak, diğer zekâ türlerinde daha az değere sahip olduğu anlamına gelmemektedir. Bunun sebebi çevrede o zekâ alanına uygun az sayıda uyarana maruz kalınmasıdır. Doğa zekâsına sahip olan kişiler dağcılar, peyzaj mimarları, biyoloji, zooloji, jeoloji, tarım, botanik ve doğa sporları gibi meslek dalları ile ilgilendirler.

2.3.4.9. Varoluşçu zekâ (existential intelligence). Varoluşçu zekâ alanında kıstas insan varlığını sorgulamadır. Gardner dokuzuncu zekâ alanı olarak varoluşçu zekâdan bahsetmektedir. Ancak insan beyni ve sinir sistemi incelendiğinde bu zekâ alanına tepki oluşturan bir sistem kanıt olarak bulunmadığı için bu zekâ alanına onay verilmemiştir. Çünkü Gardner'a göre zekâ türünün kabul edilmesinin en önemli ölçütlerinden biri de beyinde bu zekâ alanına ait kanıtların bulunmasıdır (Tarman, 1999). Varoluşçu zekânın felsefe ve tasavvuf gibi bilim dalları ile ilgili olduğu düşünülmektedir. Bu düşünceye göre filozof, felsefeci ve din adamlarını varoluşçu zekâ alanına sahip meslek grupları olduğu söylenebilir. Descartes, Platon, Eflatun gibi önemli isimler varoluşçu zekâ alanına sahip oldukları düşünülebilir. Ancak bu zekâ alanına ait sinir sistemde bir delil bulunmadığı için dâhil edilmemiştir.

Gardner'a göre tüm zekâ alanları her zaman birlikte çalışır. Zekâ alanları kişinin doğumu ile ortaya çıkar, kendiliğinden oluşmaz. Yaşadığı çevre ve karşılaştığı uyaranların etkisi ile farklı zekâ alanları ortaya çıkar. Zekâ alanları birbirinden bağımsız değildir, birbirlerini destekler. Tüm zekâ alanları birbiri ile etkileşim halindedir. Örnek olarak kişi araba kullanırken önce kuralları anlaması (sözel zekâ), karşı araç ile mesafesini koruması (matematikselsel zekâ), taşıdığı yolcuları memnun etmesi (sosyal zekâ), kol ve bacakların senkronize hareket etmesi (bedensel- kinestetik zekâ), yol tarifine uygun olarak yolu takip etmesi (uzamsal zekâ) gerekmektedir. Bu örnekten de anlaşılacağı gibi günlük hayatta sıradan yaptığımız herhangi bir eylemde bile aslında birçok zekâ alanını kullanmış oluyoruz (Koman, 2001; akt. Işık, 2007).

2.4. Yaratıcılık

Yaşadığımız dönemin bilgi çağı olduğunu düşünürsek, tüm toplulukların ihtiyacı olan insanların beyin gücüdür. Eski topluluklarda fiziksel gücün öncelik alındığı bilinir. Ancak günümüzde artık beyin gücü daha etkin hale gelmiştir. Çalışma alanında özellikle yöneticileri

düşünürsek, çalışanlarının beyin gücüne öncelik verdiği gözlemlenebilir. Beyin gücü toplulukta insanlar arasında rekabeti oluşturur. Bu rekabetin sonucunu belirlemede en etkili yöntem ise yaratıcılıktır. Bulduğumuz toplum içinde yöneticiler özellikle beyin gücü ve yaratıcılığı yüksek bireyleri tercih edilmektedir. Yaratıcılığı yüksek olan bireyler ile ürettikleri ürün ile ilgili birçok yenilik getirebileceğini düşünebilirler. Beyin gücünü ortaya çıkaran temel kavram da yaratıcılıktır. Yaratıcılık insanın beyin gücünde bulunur ve duygusal, düşünsel yaşamı ifade eder (Argun, 2004). Kurtzberg (2005)'e göre yaratıcılık, değişim halinde olan iş sahalarında etkili bir güçtür. Ayrıca yaratıcılık kişinin işe sahip olan bireyin iş doyumunu, özgüveni ve işi uygulama sürecinde önemli bir yere sahiptir. Yaratıcı düşünme, insanları değişim gösteren koşullara uyumlu olmaya yöneltmeyi ve var olan değişime bir katkı sağlamayı amaçlar. Taylor (1964), her zaman yaratıcılık düzeyi yüksek bireyleri destekleyen ve ihtiyacı olan kişilerin yaratıcılık gelişimine katkı sağlayan toplumlar diğer toplumlar arasında üst konumunda sayılırlar (Gardner, 2017). Bireylerin yaratıcı olabilmeleri için karşılaştıkları durumlara, olgulara ilişkin sorular sorması, çevre ile kendi his ve düşüncelerini etkileşime sokması gerekmektedir. Yaratıcı düşünceleri desteklenen bireyler, potansiyel gücünü ortaya koyma ve iletme imkânına sahip olurlar (Turaşlı, 2014). Yaratıcılık yaşamımızın içinde özellikle duygusal ve zihinsel etkinlerinde bulunmaktadır. Dean Keith Simonton'a göre yaratıcılık insanların zihinsel öğelerini değiştiren bir yetenektir (Buzan & Keane, 1996). Aslan (2001)'a göre yaratıcılık bilişsel bir yetenektir. Yaratıcılığı; kişinin karşılaştığı problemlerle durumlarda, kendine has çözüm sürecine girip akabinde emsalsiz ve beceriye dayalı bir ürün veya sonuç olarak ortaya çıkma durumudur.

Yaratıcılık kavramı ile ilgili literatürde oldukça fazla tanım bulunmaktadır.

Yaratıcılığın sözlük anlamı yapma, eyleme ve üretme eylemidir. Batı dillerinde 'kreativitaet, creativity' olarak ifade edilir. Latin dillerinde ise 'creare' kelimesinden türemiştir. Kendi dilimizde; doğurmak, yaratmak, meydana getirmek anlamını temsil etmektedir (San &

Gülyüz, 2004). Yaratıcı olma, olmayanı yaratma, yaşam içinde bulunan boşlukları anlamlandırmadır. Var olmayanı ilk olanı, yeni olanı ortaya çıkarma, önceki olana yeni bir bakış açısı kazandırmadır (Glover, 1989). Yaratıcılık tanımlarından yola çıkarak yaratıcılık doğasında ilk olarak yaratma, ardından sentez ve son olarak değiştirme bulunduğu görülmüştür. Sentez, birbirinden alakasız görülen durumların birbiri ile ilişkilendirilerek yeni fikirler oluşturulmasıdır. Durumların birbiri ile sentezlenmesidir. Yaratıcılık, ortaya çıkan bir problem durumunda farklı kademelerden geçerek bireyin kendine has bir çözüme ulaşmasıdır (Dirim, 2001). Yenilik ve Orijinallik yaratıcılığı çağrıştırır. Yaratma, varlıkları yeni bir forma sokmaktır (Saban, 2005). Yaratıcılık bir süreçtir ve aşamalı olarak birbirini takip etmektedir. Yaratıcılık süreci ilk olarak karşılaştığı problemlere, yetersizliklere, bilgi eksikliğine ve uyumsuzluklara karşı hassas olmayı gerektirir. Ardından zorlukları belirleme, farklı çareler arama varsayımlar yapmayı, var olan eksiklikler ile ilgili olarak dayanaklar kurup, deneyerek sonuçları ortaya koymadır (Torrance, 1974). Sungur (1997) Torrance gibi yaratıcılığı, bir süreç olarak ele almış ve bu süreçte karşılaşılan sorunlara, bilgi eksikliğine karşı hassas olmak; bir yol arama, varsayımlar geliştirme veya eksikliklere yönelik teoriler oluşturma, oluşturulan teorileri değiştirme ya da yeniden deneyerek ardından sonuca ulaşmadır. Aynı zamanda Yaratıcılık; farklı materyaller kullanarak, var olan eksik yönleri sezip bu eksiklikleri gidermek amacıyla kullanılır (Şener & Yıldız, 2007) .

Yaratıcılık doğuştan kazanılır ve sadece insana özgü bir yetidir. Her insan yaratıcı olabilir çünkü insan yaşamı boyunca tüm eylemlerinde yaratıcılık yetisini kullanmaktadır. Yaratıcılık, insan yaşamı boyunca yaşadığı gelişimin her aşamasında bulunur (Darıca, İpek & Tanju, 2000) . Yaratıcılık düşünüldüğü gibi sadece sanatsal süreçlerde değil, insan yaşamının tüm yönlerinde yer alır. Aklımıza gelebilecek her alan da özellikle bilim, sanat ve eğitim çevrelerinde yaratıcılık etkisi gözlemlenmektedir. Yaratıcılığın asla sınırı yoktur. Yaşamın her alanında her zamanında bulunur. Sanatta da bilimde de her alanda yaratıcılık etkisini görmek

mümkündür. Tüm yenilikler yaratıcılık ile başlar. Yeni fikirler, yeni ürünler programlar değişimler, vs. Bilim insanlarına göre yaratıcılık süreç sonunda ortaya çıkan sonuçla ilgiliyken sanat dalında ise durum tam tersidir, süreç boyunca kişinin yaşadığı duygusal yapısını oldukça önemsemektedir. Kimi eğitim bilimcilere göre yaratıcılık doğumla beraber kişinin getirdiği bir yetenek ve bu kişileri yaratıcı birey olarak tanımlamışlardır. Yaratıcı bireylerin özellikleri ile ilgili çalışmalarda bulunmuşlardır. Kimi eğitimciler ise yaratma süreci ile ilgilenmiştir. Bu süreçte çevresel koşullar, ortaya çıkan ürün bu eğitimciler için vazgeçilmez bir unsur olmuştur. Çalışmalarını bu yönde desteklemişlerdir. Aslında hem yaratıcı birey hem de yaratıcı süreç, yaratıcılık tanımı için vazgeçilmez ve birbirinden ayrılmaz bir bütündür.

Eğitim çevresinde ele alınan yaratıcılık tanımında asıl hedef özgür düşünen, sorgulayan ve araştıran bireyler yetiştirmektir (Adıgüzel, 2019). Karadağ (2007) yaratıcı bir eğitimle yetişen çocuk ve gençlerin yeniliklere açık olduğunu, zihinsel yönden sağlıklı ve sosyal hayata uyumlu olduğunu gözlemlemiştir. Yaratıcı bire eğitim ile yetişen gençler karşılaştığı zorlu durumlar ile başa çıkabilmektedir. Problemleri durumlarda nasıl bir yöntem uygulayacağını tahmin edebilir. Yaratıcı birey yeni çözüm yolları bulan, ilk kez bulunduğu yeni düzende ya da karşılaştığı karmaşık düzende fikirler üretebilen kişidir (San, 1977) .

Eğitimin ilk kademesi olan okul öncesi dönem çocukların yaratıcılığını ortaya çıkarmak için eşsiz bir zaman dilimidir. Okul öncesi dönem çocukları soru sormaya, keşfetmeye oldukça meraklıdır. Eğer ebeveynleri ya da öğretmenleri çocuğun sorduğu sorulara cevap verir ve onu önemser ise düşüncelerini özgürce dile getiren yaratıcı birey olmalarına zemin hazırlamaktadır. Soru sormak insan hayatı için çok önemli bir zihinsel işlemdir. İnsan zihninin aktif olduğunu gösterir. Çocuklar özellikle bu dönemde sürekli sorular sorar. Soru soran ve sorgulayan çocuklar, kendini güçlü ve değerli hissetmektedir. Yeni şeyler denemekten çekinmez girişimcidir. Yanlış veya hata yapmaktan korkmaz. Hatta bu hataların

üstesinden gelmek üzere farklı yollar denemektedir (Bartel, 2002) . Yaratıcılık düzeyi yüksek bireylerin problemleri durumları üstesinden kolaylıkla geldiği, farklı yollar kullanarak sonuca vardığı gözlemlenmektedir. Yeni oluşumlarda ve onun uygulanmasında yaratıcı kişilerin payı oldukça fazladır (Amabile, 1984) . Yaptıkları hataları başarıya giden bir araç olarak görür (Cüceloğlu, 2002) . Doğru olanda hatalardan ders çıkarmaktır. Bu sebeple eğitimin ilk basamağı olan okul öncesi eğitim kurumlarında çocukların yaratıcılığını öne çıkaran uyarılar buldurmalı. Yaratıcılığı geliştirmeyi hedefleyen eğitim ortamında yetişmiş çocukların, kısıtlı bir eğitim ortamında yetişmiş olan çocuklardan daha üretken birey olacakları elbette ki tahmin edilebilir. Yaratıcılığı geliştirmeyi baz alan okullar öğrencilerinin yeni şeyler denemesine fırsat tanır. Öğrencilerinin düşüncelerine önem verir. Öğretmen yetiştiren kurumlarında amacı bu yöndedir. Öğretmen adaylarının yaratıcılıklarını ortaya çıkarak ve farklı eğitim yöntemlerini göstererek, geleceğin öğretmenlerini yetiştirmek hedeflenmiştir. Geleceğin öğretmenleri, bugünün yaratıcı öğrencilerini yetiştireceği için kişilere yaratıcı düşünme eğitimi vermek, eğitimde önemli bir yere sahiptir.

Yaratıcılık ile ilgili çeşitli yaklaşımlar bulunmaktadır. Bu yaklaşımlar kendi alanına göre yaratıcılığı farklı konumlandırır. Yaratıcılık çevresel yaklaşıma göre beceri anlamına gelirken, bilişsel yaklaşımda bir süreç, psiko-analitik yaklaşımda ihtiyaçlar ayrıca çatışmalar ile alakalı, insancıl yaklaşımda ise doğum ile getirilen potansiyellerin geliştirilmesi ile alakalı bir kavram olarak görülmektedir (Ülgen, 1995).

2.4.1.Yaratıcılık ile ilgili kuram ve yaklaşımlar. Yaratıcılık ile ilgilenen birçok kuram bulunmaktadır. Bunlar: insancıl kuram, psiko analitik kuram, algısal kuram ve Gestalt kuramı ve çoklu zekâ kuramıdır.

2.4.1.1. Psiko analitik kuram. Psikoanalitik kuramına göre bilinç öncesi yaratıcı düşüncenin temelidir. İnsan zihninin en derininde kalan ve bir sebep ile (çatışma veya saldırganlık) ortaya çıkan fikirler yaratıcılıktır. Psikoanalitik kuramı savunan kişilere göre

yaratıcılık insan zihninde var olan bilinçaltının dışı vurumudur. İnsan yapısının olumsuz özelliklerinden ortaya çıkar. Özellikle bireyin kendi içyapısında bulunan çatışmalardan ve saldırganlık enerjisinin kabul gören kültürel davranışlara dönüşmesidir. Psikoanalitik kuram bilinçaltında bulunan olumsuzluklardan meydana gelir (Ülgen, 1995). Jung bir sanatçının eserinde yer alan korku ve tutkuların ortak bilinçaltına sahip insanlar tarafından anlaşılabilmesinin bu nedenle olduğunu savunmuştur (Jung, 1964). Baskı ve yasaklama etkisinde kalmış kişilerin dışı yansımalarıdır. Toplumumuzda da bu durum söz konusudur.

2.4.1.2. İnsancıl kuram. İnsancıl yaklaşım savunucuları, esasen bireyin doğuştan iyi olduğu fakat bulunduğu yaşam alanının onu etkilediği inancındadırlar. Yaratıcı olan bireyler ruhsal olarak sağlıklı bireylerdir. Birey var olan yaratıcılığını ortaya çıkarmak için psikolojik güvenlik ve özgürlüğe sahip olmalıdır. Yeniye açık kişilerdir. Bir silahı icat etmekte yaratıcı bir düşünce ile oluşur, kanser hastalığı için ilaç bulmakta yaratıcı düşünce ile gerçekleşir. İnsancıl kuramı savunan kişiler insanın yararını sağlayacak hayatını kolaylaştıracak yaratıcı düşüncelerin insanlık için önemli olduğunu savunmuşlardır.

2.4.1.3. Algısal kuram. Algısal yaklaşımda Schachtel (1959)'e göre yaratıcılık güdülenme ve yaşadığı çevre ile bağ kurma gereksinimlerinde yatar. Burada kişinin çevresi oldukça önemli olduğu savunulmuştur. Düşünmenin temelini fikirler arası çağrışımlar olduğunu savunmaktadır. Yaratıcılık bir objeye farklı pencerelerden yaklaşabilmeye fırsat sağlayan algısal bir açıklıktan oluşur (Sungur, 1997). Yaratıcı bir çözüme ulaşmak için olumlu rastlantı (Penisilinin ortaya çıkması bu duruma örnektir), benzerlik (sanat eserlerinin benzerliklerinden ortaya çıkar), aracılık (kişinin bisiklet sürmesi, yemek yapmayı öğrenmesi) süreçleri olmalıdır.

2.4.1.4. Bilişsel -gelişimsel yaklaşım. Bilişsel yaklaşıma göre karşılaşılan problem durumları çözerken; esnek, yaratıcı ve özgünlük önemlidir. Sinonim (eş anlam) ve antonim (zıt anlam) düşünerek sahip oldukları bilgileri düzenleme, ortaya çıkan ürünlerin kendine has

olması ve kişinin eylemler sırasında tüm detayları dikkate alarak sahip olduğu işi özveri ile tamamlama durumu bilişsel gelişimsel yaklaşım için önemli bir göstergedir (Ülgen, 1995).

2.4.1.5. Gestalt kuramı. Gestalt kuramında “üretken düşünce” ve “sorun çözme” kavramları yaratıcılık yerine daha çok kullanılmaktadır. Gestalt kuramını savunan kişiler, ortaya çıkan problemi tamamlanması gereken, devamı olmayan bir bütün olarak görmekte, Gestalt kuramının öncülerinden Max Wertheimer’e göre yaratıcı fikir, problemin tekrardan anlamlandırılmasını gerektirir. Bu yapılandırma bireyde stres ve gerilim yaratır ve amaç seçilmiş bir durumu yeni bir form içerisinde yeniden ortaya çıkarmaktır (Sungur, 1997).

2.4.1.6. Çoklu zekâ kuramı. Bireyin matematiksel, görsel, bedensel, müziksel, sözel, sosyal, öze dönük, doğasal, sekiz zekâ alanına sahip olduğunu savunmaktadır (Sternberg, 2003). Çoklu zekâ ve yaratıcılığın aralarında bulunan ilişkiye bakıldığında; çoklu zekânın eğitim sürecinde bireye özgü farklılıkları ön plana çıkararak, öğrencilerin kendilerini tanımalarını, yaratıcılıklarını geliştirmelerini ve öğrenme süreçlerini kolaylaştırmada yadsınamaz bir etkisi olduğu görülmektedir (Tanju, 2014). Eğitim programlarında yaratıcılığı destekleyen yaklaşımların kullanılması oldukça önem kazanmaktadır. Bu sebeple geleceğin öğretmenleri olacak olan okul öncesi öğretmen adaylarının programlarında da bu noktanın dikkate alınması yetişecek öğretmenler açısından önem kazanmaktadır.

2.5. Yaratıcılığın Gelişimini Etkileyen Faktörler

Yaratıcılık her insanda doğuştan bulunan bir yetenektir. Ancak yaratıcılığın nasıl ortaya çıktığı, gelişimi, derecesi farklılık gösterebilir (Tekin, 2008). Kişiler arası farklılık göstermesinin sebebi ise yaratıcılığın gelişimi ile bağlantılı olduğu kabul görülen etmenlerdir. Aşağıda bulunan yaratıcılık ile bağı bulunan ayrıca yaratıcılığın gelişimini etkileyen unsurlar sırasıyla verilmiştir.

2.5.1. Zekâ. Zekâ ve yaratıcılık arasındaki ilişkinin var olduğunu dayanak gösteren araştırmaların bulunmasının yanı sıra bu iki kavramın birbiriyle ilişkisiz olduğunu savunan araştırmalar da bulunur (Vural, 2008). Kimi çalışmalar yaratıcılık ve zekânın ayrılmaz olduğunu savunur. Yaratıcılık kavramı zaman zaman zekâ ile anılmaktadır. Kimi çalışmalar ise yaratıcılığın zekâdan bağımsız olduğunu savunur. İki kavram da aslında birbirinden farklıdır. Günümüze kadar var olan tüm çalışmaların ışığında, yaratıcılığın ve zekânın birbirinden bağımsız noktalarda, değişik yaklaşımları, farklı işleyişleri, değerlendirmeleri ve neticelerinin söz konusudur. Yaratıcılık için zekâ gereklidir. Ancak zekâ ile yaratıcılık arasında direkt bir bağ bulunamamıştır (Kara, 2007). Üstün zekâ alanına sahip bireylerin tamamen yaratıcı olduğu söylenemez. Aksi durumda yaratıcılığı yüksek olan bireyin de üstün zekâya sahip olduğu söylenemez.

Şahin (2014), genel zekâ ile yaratıcılık potansiyeli arasındaki ilişkinin ortaya çıkarılması amacıyla 24 farklı ilköğretim okulundan üstün yetenekli olduğu belirlenen 330 ilkokul öğrencisi ile zekâ ve yaratıcılık testi uygulanarak bir çalışma yapılmıştır. Bu araştırmada zekâyı ölçmek için; “Weschler Çocuklar İçin Zekâ Ölçeği” (WISC-R), yaratıcılığı ölçmek için ise “Torrance Yaratıcı Düşünme Testine” başvurulmuştur. Çalışmanın sonucunda, çocukların var olan zekâ değerine bağlı olarak yaratıcılık gücünün benzer paralellikte artış göstermediği ortaya çıkmıştır. Cronbach (1970), zekâ - yaratıcılık arasında bulunan ilişkiyi incelemiş, zekâ testleri ile yaratıcılık testlerinin aralarında bir bağ bulunduğu ve ilkokul düzeyinde zekâ testleriyle yaratıcılık arasında 0,50 değerinde bağ bulunduğu sonucuna varılmıştır. Ergenlik çağında bu ilişki yaş ile orantılı olarak daha da yükselir. Yaratıcılık ile zekâ arasında bulunan bağ incelenmiş, ayrımlı sonuçlar elde edilmiştir. Bu araştırmanın sonucuna göre zekâ ve yaratıcılık farklı paralellikte olan iki kavramdır. Bazı değişkenler ikisini ortak noktaya ulaştırabilmektedir.

2.5.2. Kişilik. Yaratıcılık ile ilgili yapılan çalışmalarda sık sık yaratıcı bireylerin kişilik özelliklerine de yer verildiği görülmektedir. Artut (2004)'a göre yaratıcı bireyler sıra dışı düşünebilen, sorumluluklarının bilincinde, farklı yöntem ve araçları kullanma becerisi olan konulara farklı bakış açılarından bakabilen kişilerdir. Yaratıcı insanların kendine has fikirleri vardır, yeni ve farklı yollar kullanarak bir şeyler yaparlar, var olanlara yeni ve farklı bir açıdan bakarlar. Yaratıcı insanlar bir başkasını taklit etmez, kendine özel fikirleri vardır. Toplumdan bağımsız hareket edebilir genellikle çoğunluğu takip etmez kendine özel bir yol belirler, kendine has kişiliği vardır ve ondan asla ödün vermezler (Beaty, 2002).

2.5.3. Yaş. Yaratıcılık ve yaş ile ilgili araştırmalar incelendiğinde birbirleri ile ters orantılı olduğu görülür. Kişinin yaşı ilerledikçe, yaratıcılığı gerilemektedir. Okul yaşantısında da bu durum gözlemlenebilir. Bunun sebebi bireyin içinde buldukları zaman içinde gerçekleşen değişimleri kavrayamama, bulunduğu çağa uyum sağlamada zorluk yaşama olabilir. Okulöncesi dönem çocukları ve ilkokulda olan çocukların farklı düşüncelere sahip olduğu ortadadır. Bu durumun sebebi buldukları zamanda gerçekleşen yenilikleri çabuk kavrayamama, çağa uyum sağlamada zorluk yaşanmasından dolayı yaratıcılığın yaş ilerledikçe gerilemesinin nedeni olduğu düşünülebilir. Beard Dünya genelinde tüm yaratıcı kişilerin %70' inin 45 yaş altında bulunduğunu vurgulamış benzer sonuçlara ulaşmıştır. Ayrıca bilim alanında kazanılan başarıların genellikle yirmili yaşların sonu otuzlu yaşların başında gerçekleştiğini belirtmiştir (Gardner, 2004; akt. Robinson & Stem, 1998).

2.5.4. Aile. Bireyin yaratıcı düşünme ve davranışlar kazanmasında ailelerinin çocuğa karşı tutumu ve çocuğu farklı branşlara yönlendirmelerinin önemi büyüktür (Çakmak, 2005). Yaratıcılık ve aile ilişkisini ortaya çıkaran tüm araştırmalarda, babanın yaratıcılık sürecinde çocuğa etkisinin zayıf olduğu, yaratıcı bireylerin genellikle ailede bulunan ilk çocuklar olduğu saptanmıştır. Yaratıcı çocuklara sahip olan ailelerin sosyo-ekonomik durumu incelendiğinde ise ekonomik durumu orta ve ortanın üstünde bulunan sınıftan oluşmuştur (Emir, Erdoğan &

Kuyumcu, 2006). Sosyoekonomik durumu düşük olan aileler de çocuklarını uygun branşlara veya etkinliklere gönderemedikleri, ailede çocuk sayısının fazla olmasının da etken olduğu gözlemlenmiştir.

2.5.5. Eğitim. Yaratıcılığın geliştirilmesinde eğitimin büyük önemi vardır. Eğitim kurumlarında amaç her zaman yaratıcılığı çocuğa özendirme. Bu nedenle eğitim ortamlarının en önemli özelliği yeni düşünce ve görüşlere açık olan bir atmosfere sahip olmasıdır (Davaslıgil, 2005). Yaratıcılık ve eğitim, birbirlerini doğrudan etkileyen kavramlardır. Eğitimin etkisi bu noktada görülmektedir. Çalışmalarda da eğitim düzeyi yüksek olan ailelerin çocuklarının yaratıcılık tutumuna sahip olduğu gözlemlenmiştir. Eğitime önem veren aileler çocuklarının da eğitilmiş ve yaratıcı olmasını ister. Geleneksel eğitim anlayışında yaratıcılık hep görmezden gelinmiştir. Çocuklar tek düze bir bilgiyi ezberlemiş ve sorgulama yapmamıştır. Doğru olan bilginin sorgulanıp, cevaplar aranıp sonuca ulaşılmıyken, geleneksel eğitim anlayışında direkt sonuç ezberletilmiştir. Çağdaş eğitim anlayışın da durum tam tersidir, yaratıcılığı ön planda tutan kuram ve teoriler bulunmaktadır.

2.6. Konu ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Okul öncesi öğretmen adaylarının çoklu zekâ alanları ve yaratıcılıklarına yönelik alan yazında çeşitli araştırmalar incelenmiş, araştırma sayısının az olduğu gözlemlenmiştir. Bu çalışmanın yapılmasının alanda öncü olabileceği düşünülmüştür. Bu araştırmalar aşağıdaki gibi sıralanmıştır.

2.6.1. Çoklu zekâ alanları ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar. Özet

(2018)'in çalışmasında okul öncesi öğretmenlerinin çoklu zekâ kuramına ilişkin tutumları ile çoklu zekâ kuramı temelli bütünleştirilmiş etkinlikler hakkındaki görüşleri belirlenerek, bütünleştirilmiş etkinliklerin planlama, uygulama ve değerlendirme boyutlarını ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu amaca uygun olarak araştırmada tarama modeline dayalı betimsel yöntem kullanılmıştır. Araştırmada, 2016-2017 yılı güz döneminde Adana'nın ilçelerinde

görevde olan okul öncesi öğretmenlerine, kişisel bilgi formu, çoklu zekâ kuramı uygulamalarına ilişkin tutum ölçeği, çoklu zekâ kuramı temelli bütünleştirilmiş etkinliklere ilişkin anket, açık uçlu sorular formu, odak grup görüşme soruları formu uygulanmıştır. Kişisel bilgiler formu, ölçek ve anketten çıkan sonuçlar nicel veriler SSPS ile sonuçlandırılmıştır. Açık uçlu sorular formu ve odak grup görüşmesinden elde edilen nitel veriler ise, iki uzman tarafından analiz edilmiş olup belirlenen tema, alt tema ve frekans değerleri tablolaştırılmıştır. Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin çoklu zekâ kuramı uygulamalarına yönelik tutumlarının cinsiyet, kıdem, görev yaptıkları okul türü ve öğretmenlerin lisans dönemlerinde eğitim aldıkları okul öncesi eğitim programına göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoklu zekâ kuramı uygulamalarına yönelik tutumları yüksek olup çoklu zekâ kuramı temelli bütünleştirilmiş etkinliklere yönelik görüşleri olumlu yöndedir. Öğretmenlerin bütünleştirilmiş etkinliklerin, öğrenme sürecini zenginleştirdiğini ve verimli hale getirdiğini, çocuğun baskın olan zekâ alanı ve yeteneklerini destekleyerek başarı duygusunu tatmalarını sağladığını ve ihtiyaç duyduğu öğrenmeleri kazandırdığını belirtmelerinde, çoklu zekâ kuramı uygulamalarına yönelik tutumlarının yüksek olmasının etkili olabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Zeteroğlu (2014) çalışmasında resmi anaokullarına devam eden altı yaşındaki kız ve erkek çocukların, anne baba tutumları ile çoklu zekâ alanları ve grup içi etkinlik düzeyleri arasındaki ilişkileri saptamıştır. Farklı sosyoekonomik düzeyi temsil eden Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı Yıldırım, Osmangazi ve Nilüfer ilçelerindeki anaokullarından 300 çocuk, 150 kız ve 150 erkek ve 300 anne olmak üzere, toplam 600 kişi çalışma grubunu oluşturmuştur. Anne tutumlarını saptamak için Robinson ve diğerleri (2001) tarafından geliştirilen, Türk annelerde kullanımının uygunluğunu değerlendirmek amacıyla, Kapıcı ve Demirci (2009) tarafından geçerlik ve güvenilirlik analizleri gerçekleştirilmiş ve Türkçeye

uyarlanmış olan “Anne-Babalık Stilleri ve Boyutları Ölçeği” (Parenting Styles and Dimensions Questionnaire-PSDQ) kullanılmıştır. Ayrıca altı yaş çocuklarına uygulanabilecek Teele (1992) tarafından geliştirilen, Elibol (2000) ve Göğebakan (2003) tarafından Türkçeye uyarlanan, Teele Çoklu Zekâ Envanteri ölçme araçları olarak kullanılmıştır. Çocukların grup içi etkin olma durumunu ölçmek için ise Başal (2001) tarafından geliştirilen ve ilkökul çocuklarına uygulanan “Çocuklar İçin Sınıf İçi Etkinlik Ölçeği” okul öncesi yaş çocuklarına uyarlama çalışması yapıldıktan sonra kullanılmıştır. Sonucunda çocukların çoklu zekâ alanlarını ve grup içi etkinlik düzeylerini anne tutumlarının etkilediği tespit edilmiştir. Ancak annelerin sosyoekonomik düzeyleri kız ve erkek çocuklarına olan tutumlarını etkilemektedir. Bu durum da kız ve erkek çocukların çoklu zekâ alan puanlarına ve grup içi etkinlik düzeylerine etki etmektedir.

Çinkılıç & Soyer (2013) tarafından yapılan araştırmanın amacı beden eğitimi öğretmenliği üniversite öğrencilerinin çoklu zekâ alanlarıyla problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Öğrencilerin problem çözme becerilerinde birçok zekâ alanını kullandığı ve bu zekâ alanlarının sosyal, çevresel, ekonomik nedenlerden esinlendiği söylenebilir.

Yaz (2013)’ın beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin çoklu zekâ alanları ile Holland kişilik tipleri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında, öğrencilerinin cinsiyet, öğrenim gördükleri bölüm ve genel değerlendirme sonucunda ağırlıklı olarak bedensel zekâ ve kişiler arası zekâ alanlarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Holland kişilik tiplerine göre ağırlıklı olarak araştırmacı kişilik tipi, sosyal kişilik tipi ve gerçekçi kişilik tipi diğer kişilik tiplerine kıyasla daha baskındır. Bu sonuçlar ışığında öğrencilerin bedensel ve kişiler arası zekâ alanı ile Holland kişilik tipleri arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkinin oluşunu ortaya koymuştur.

Öztürk (2012) tarafından yapılan çalışmada, farklı sosyoekonomik düzeyde anasınıfına devam eden çocukların çoklu zekâ alanları; cinsiyet, ailede bulunan çocuk sayısı, doğum sırası, anne ve baba yaşı, baba yaşı, anne ve baba öğrenim durumu, anne ve baba mesleği değişkenlerine göre incelenmiştir. Bu araştırmanın çalışma grubunu Şanlıurfa ilinde anasınıfında bulunan 99 erkek, 109 kız, toplam 208 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak; örneklem grubundaki öğrencilerin aile bireylerinin demografik özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacının oluşturduğu Demografik Bilgi Formu ve Teele Çoklu Zekâ Envanteri (TIMI) testi kullanılmıştır. Orta sosyoekonomik seviyede bulunan çocukların müziksel-ritmik zekâ puan ortalamalarının, alt sosyoekonomik seviyedeki çocuklardan daha fazla olduğu görülmüştür. Alt sosyoekonomik düzey çocukların kişiler arası sosyal zekâ puanları, orta sosyoekonomik düzeydeki çocukların kişiler arası sosyal zekâ puanından daha yüksek bulunmuştur. Çalışmaya katılan üst sosyoekonomik düzeydeki 26-30 yaş grubu annelerin çocuklarının mantıksal-matematiksel zekâ ortalama puanı, yaşı 20-25 yaş aralığında olan ile 30'un üzerinde olan annelerin çocuklarının ortalama puanından daha yüksek olduğu görülmüştür. Baba yaşının çocukların çoklu zekâ alanları üzerindeki sosyoekonomik düzey ile ortak etkisinin mantıksal-matematiksel zekâ alanında anlamlı bulunmuştur. Kardeş sayısının sadece görsel-uzamsal zekâ alanında etkili olduğu, anasınıfına gelmeden önce bakımını üstlenen kişi açısından sadece müziksel-ritmik zekâ alanında anne babanın bakımını üstlendiği çocuklar lehine anlamlı fark olduğu, annenin mesleğinin sadece müziksel- zekâ alanında anlamlı bir etkisinin bulunduğu belirlenmiştir. Ancak araştırmaya katılan kişilerin anne ve babanın öğrenim seviyesi, kardeşler arası doğum dizini, baba mesleği değişkenlerine göre çoklu zekâ alanlarının hiçbirinde anlamlı fark bulunamamıştır.

Bayhan & Çalışandemir (2011) tarafından yapılan araştırma, anasınıfına devam eden çocuklara deney yöntemi kullanılarak işlenen eğitim sürecinin çoklu zekâ alanlarının gelişimine olan etkisini incelemek amacıyla programlanmıştır. Deney ve kontrol grubunda

35'er çocuk, toplam 70 çocuk çalışmanın örnekleimidir. Veriler Teele Çoklu Zekâ Envanteri (TIMI) ile toplanmıştır. 10 haftalık eğitim programı uygulanmıştır. Grup içi karşılaştırmalarda Wilcoxon İşaret Testi, gruplar arası karşılaştırmalarda Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Deney grubundaki öğrencilerin% 82,9'unun birinci baskın alanda değişimin olduğu ön teste göre son testte görülmüştür. Deney grubunun cinsiyet değişkenine göre dağılımında ön test sosyal zekâ alanı puan ortalaması araştırmaya katılan erkek çocuklarda yüksek görülmüştür. Kontrol grubunda bulunan erkek öğrencilerin; kinestetik zekâ türünün ön test puan ortalaması ve bedensel- kinestetik zekâ türünün son test puanı anlamlı derecede yüksek çıkarken, kız öğrencilerde müzikal- ritmik zekâ türünün puanı yüksek çıkmıştır. Diğer zekâ alanlarında anlamlı farklılık görülmemiştir.

Korkmaz & Yeşil (2011) tarafından yapılan araştırmanın amacı, orta öğretim kademesinde bulunan öğrencilerin çoklu zekâ profillerine etkisini belirlemektir. Araştırmada lise ilk kademe ve son kademe öğrencilerinin zekâ profillerinin düzeyi ve zekâ profillerinin gösterdiği gelişim durumu incelenmiştir. Ticaret lisesi, fen lisesi ve güzel sanatlar lisesi öğrencilerinin sözel dilsel zekâ algı düzeylerini olumlu etkilerken farklı liseleri ise olumsuz etki altına almıştır. Araştırmada ortaöğretim kurumlarında var olan etkinliklerin öğrencinin zekâ alanlarına yönelik eğitimin hedefine uygun hizmet edemediği yargısına varılmıştır.

Saban (2011)' ın yaptığı araştırmanın amacı bilgisayar ve teknoloji destekli ders materyallerinin çoklu zekâ kuramına göre değerlendirilmesidir. Araştırmada, bilgisayar ve öğretim teknolojileri bölümü öğrencilerine çoklu zekâ seçmeli dersi uygulanmıştır. Çoklu zekâ seçmeli dersi için ikinci sınıf öğrencilerinin hazırlamış olduğu materyaller kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çoklu zekâ seçmeli dersinin sosyal duygusal ve bilişsel gelişimlerine pozitif yönde katkısı olduğu ve çoklu zekâ kuramı ve disiplinler arası yaklaşım uygulamalarında öğretmenlerin sahip olduğu rolden farklı değişimlere sebep olduğu sonucuna varılmıştır.

Tuncer (2011) tarafından hazırlanan araştırmanın amacı yükseköğretim programlarına yapılan yerleştirmeleri çoklu zekâ kuramı açısından değerlendirmektir. Araştırmada öğrencilerin dönemin başında ve dönem sonunda sahip oldukları zekâ alanlarındaki değişim belirlenmektedir. Araştırma sonucunda öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre zekâ alanında fark olmadığı ve temel eğitimin ardından ritmik zekâ alanına hakim kişilerin çoğaldığı gözlenmektedir. Öğrenenlerin ve eğitimcilerin sahip oldukları zekâ alanlarının öğrenme üzerinde etkisi olduğu vurgulanmaktadır.

Yüce (2011) tarafından yapılan çalışmanın amacı, çoklu zekâ kuramına göre meslek yüksekokulu öğrencilerini incelemektir. Araştırmaya teknik bilimler meslek yüksekokulunda öğrenim süreci devam eden, 207 öğrenci katılmıştır. Meslek yüksek okulu öğrencilerinin uzamsal zekâ ve sosyal zekâ alanı öğrencilerin zekâ alanlarında en yüksek olduğu gruptur. Öğrencilerin sözel-dilsel zekâ alanı ise en düşük zekâ alanıdır. Bölümlere göre zekâ dağılımında farklılıklar oluşmuştur. Gıda bölümü öğrencilerinin en fazla puana sahip zekâ türü görsel zekâ, en düşük ise sözel-dilsel zekâ değeridir. Tekstil bölümü öğrencilerinin en fazla puana sahip zekâ türü kişiler arası zekâ, en düşük zekâ türü ise sözel-dilsel zekâ değeridir. Tüm bölümler incelendiğinde en düşük değere sahip olan zekâ alanının sözel-dilsel zekâ olduğu görülmüştür. Sonuçta sözel-dilsel zekâ alanını ilerletecek etkinliklere ağırlık verilmesi önerilmiştir.

Yenice & Aktamış (2010) üniversitede eğitim gören sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerinin, çoklu zekâ türlerinin demografik özellikler baz alınarak incelenmesini hedeflediği çalışmanın sonucunda, araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin orta seviyede gelişmiş zekâ alanına sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Üniversite öğrencilerinin mantıksal-matematiksel zekâ türünde normal öğretim öğrencilerin lehine bir farklılık olduğu sonucuna varılmıştır. Cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde matematiksel ve sosyal zekâ türlerinde anlamlı farklılıklar olduğu okul türüne göre ritmik zekâ alanlarında farklılık tespit edilmiştir.

Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin lise kademesinde belirledikleri alana göre matematiksel zekâ türleri aralarında farklılık bulunmuştur.

Aydın, Korkmaz & Yeşil (2009) yapılan çalışmada zekâ modellerine ilişkin öz algılarını ve üniversite bölümlerinin, öğrenci kayıt esnasında öğrencilerin kazandıkları puan çeşidinin, zekâ türleriyle bağına belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma neticesinde çoklu zekâ alanında üniversite bölümlerine göre farklılaşmaların olduğu, öğrencilerin var olan zekâ türlerinde orta veya üzerinde gelişmişlik gösterdiği ve öğrencilerin üniversiteye kabulünde kullanılan puan çeşidine göre öğrencilerin zekâ alanlarında farklılaşmaların olduğu bulunmuştur. Üniversite öğrencilerinin zekâ alanlarının gelişmişlik durumlarının, üniversite bölümlerine girişte ilk alınan puan türünden bağımsız olmadığı belirtilmiştir.

Müftüler (2008) tarafından yapılan araştırmanın amacı, Muğla Üniversitesi'nde bulunan öğrencilerin zekâ alanlarına göre rekreasyon tercihlerini belirlemektir. 715 öğrenciden örneklem oluşturulmuştur. Verilere göre zekâ alanlarına yönelik etkinlikler elbette ki o zekâ alanına ait orta derece anlamlı bir ilişki oluşturmuştur. Farklı olarak Rekreasyon Tercih Listesi'nde bireysel etkinlikler ile öze dönük zekâ alanları aralarındaki bağına anlamlı olmama durumu aslında bireysel etkinliklerin öze dönük zekâ alanına etki etmediğini göstermektedir. Dolayısı ile listeye yazılan bireysel etkinlikler yeniden gözden geçirmelidir.

Alkış & Doğan (2007)'ın tarafından yapılan araştırmanın amacı, sınıf öğretmeni adaylarının sosyal bilgiler dersinde çoklu zekâ alanlarını kullanabilmelerine yönelik görüşlerini belirlemektir. Araştırma neticesinde, cinsiyete göre matematiksel zekâ, bedensel zekâ ve doğacı zekâ alanlarında fark bulunmaktadır. Bu farklılık erkek öğrenciler lehinedir. Sınıf öğretmeni adaylarının doğa zekâsı, sözel zekâ ve müziksel zekâ alanlarının orta düzeyde gelişmiş olduğu, kalan zekâ alanlarının ise gelişmiş olduğuna varılmıştır. Sonuçta öğrencilerin, sosyal bilgiler derslerindeki etkinliklerde sosyal zekâ, sözel zekâ ve mantıksal zekâ alanlarını kullanırken güçlük yaşamayacakları sonucuna varılmıştır.

Ekici (2007) tarafından yapılan araştırmanın amacı, teknik eğitim fakültesi öğrencilerini çoklu zekâ kuramı açısından incelemektir. Sonuç olarak öğrencilerin zekâ alanlarının birbirlerine benzer olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin mantıksal matematiksel zekâ alanına vakıf oldukları ve zekâ alanları ile okudukları bölümler arasında pozitif yönlü ancak düşük seviyede bir bağ olduğu bulgusuna ulaşmıştır.

Işık (2007) tarafından yapılan çalışmada, çoklu zekâ destekli yardımlaşarak öğrenme metodunun akademik başarı açısından daha etkin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bir önceki dönemde çoklu zekâ destekli yardımlaşarak öğrenme metodu ile eğitim sürecini yürüten öğrenci grubu daha başarılı bulunmuştur. Görüşme bulgularında, öğretmenlerin etkinlik sırasında çoklu zekâ destekli kubaşık öğrenme metodundan diğer yöntemlere oranla daha fazla faydalandıklarını ve bu metot ile işlenen derste kendilerini mutlu hissettiklerini belirtmişlerdir.

Pedük'ün (2007) çalışmasında çoklu zekâ yöntemi ile anasınıfına devam eden altı yaş grubu çocuklarına uygulanan matematik eğitiminin, öğrencinin matematik becerisine olan etkisi araştırılmıştır. Matematik eğitiminde çoklu zekâ kuramına dayalı yöntem ile öğrenmenin kalıcılığını sağlamak, bazı değişkenlerin bireylerin matematik yetenek seviyelerinde başkalık oluşturup oluşturmadığını ortaya çıkarmak ve çoklu zekâ yöntemine dayalı eğitim sürecinde kalıcı öğrenme gerçekleşirken kişilerin matematik yetenek düzeylerinde farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak hedeflenmiştir. Örneklemi 60 çocuk oluşturmuştur. 20 li olarak deney, kontrol ve placebo gruplarına eşit dağılmışlardır. Deneysel desenli olan çalışmada, genel bilgi formu, Erken Matematik Yeteneği Testi-3 uygulanmıştır. Erken Matematik Yeteneği Testi-3 çocuklara ön test, son test ve kalıcılık testi olmak üzere üç farklı zamanda uygulanmıştır. Araştırmacı tarafından deney grubu için hazırlanan “Çoklu zekâ kuramına dayalı matematik eğitim programı” on iki hafta boyunca haftada iki yarımşar gün, placebo kontrol grubu için çocukların matematik yeteneğini destekleyici etkisi olmayan

etkinlikler on iki hafta, haftada bir gün birer etkinlik olacak şekilde uygulanmıştır. Özellikle “Erken Matematik Yeteneği Testi-3” birleşik zaman dilimin de çocuklara uygulanmış. Kontrol grubundaki çocuklar ise normal eğitim programına devam etmiştir. Son testin uygulanmasından ardından bir ay sonra “Erken Matematik Yeteneği Testi-3” deney grubu öğrencilerine yeniden uygulanarak çoklu zekâ kuramına dayalı matematik eğitiminin öğrenmede etkililiği karşılaştırılmıştır. Sonucunda; çocukların matematik yetenek testi puanlarının uygulanan eğitim ile ilişkili olarak anlamlı bir şekilde değiştiği saptanmıştır. Bonferroni Çoklu Karşılaştırma Testi sonuçları farklılığın deney grubu öğrencilerinin lehine olduğunu göstermiştir. Uygulanan T-Testi verilerine göre çoklu zekâ kuramına dayalı matematik eğitiminin öğrenci üzerinde etkinliğinin devam ettiğini göstermiştir.

Özdemir (2006) tarafından, okul öncesi 4-6 yaş aralığında bulunan çocukların, öğrenme sürecinde sahip olduğu zihin türlerinden aktif kullanım sağladıkları zekâ türlerin bulunması amaçlanmış. Çeşitli değişkenler arasında başkalık olup olmadığı incelenmiştir. Çanakkale’de okul öncesi eğitim merkezleri ve ilkokul binasında yer alan ana sınıflarında bulunan 232 çocuk ile yine aynı sayıda ana-baba örnekleme oluşturmuştur. Velilere özel anket formu ve Teele Çoklu Zekâ Envanteri yapılmıştır. Sonuçlanan verilere göre okul öncesi çocuklarının sıklıkla kullandıkları zekâ türleri sırayla; görsel zekâ, kinestetik zekâ, matematiksel zekâ, dilsel zekâ, sosyal zekâ, öze dönük zekâ ve müzikal zekâ bulunmuştur. İçsel zekâ puanları, kız çocukların, erkek çocuklarına kıyasla daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca cinsiyet değişkeni baz alındığında kız ve erkek çocukların kullandıkları zekâ türlerinin farklılık gösterdiği sonucuna varılmıştır. Okul öncesi beş-altı yaş çocukların öğrenme esnasında sık kullandıkları zekâ alanları; sosyoekonomik durumlarına, anne baba eğitimlerine ve anne meslek grubuna göre matematiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir. Baba meslek grubuna göre bu yaş grubundaki çocukların öğrenme esnasında baskın olarak kullandıkları zekâ alanları ile aralarında matematiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Uysal (2006) tarafından, farklı okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden okul öncesi altı yaş grubundaki çocukların çoklu zekâ alanlarının değerlendirilmesi, ayrıca kardeş sayısı, cinsiyetleri ile çocuğun bakımı ile ilgilenen kişiler, anne baba öğrenim düzeyi, anne baba yaşının çocuğun çoklu zekâ alanlarına etkisinin olup olmadığını belirlemek hedefiyle bir araştırma yapılmıştır. Araştırma orta sosyoekonomik seviyedeki İstanbul'da Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilköğretim okul bünyesindeki anasınıfları, bağımsız anaokulları ve özel anaokullarında eğitim alan altı yaş grubundaki toplam 300 çocuk ile çalışma yürütülmüştür. Araştırmaya katılan çocukların çoklu zekâ türlerini belirlemek amacıyla Teele Çoklu Zekâ Envanteri ile genel bilgi formu kullanılmıştır. Değişkenlerin çocukların zihin alanlarına etkisi farklı farklıdır. Cinsiyet değişkeni; sözel zekâ türünü etkilemiştir. Kurum türü değişkeni müziksel ve kinestetik zekâ alanı üzerinde etkilidir, Araştırmaya katılan çocukların kardeş sayısının görsel zekâ üzerinde etkisi olduğu, sahip oldukları kardeş sayısı değişkeninin matematiksel olarak anlamlı bir farklılık yarattığı bulunmuştur. Çocuğun bakımı ile alakadar olan bireyin; matematiksel zekâ, kinestetik zekâ ve sosyal zekâ türlerinde matematiksel olarak anlamlı bir farklılığa yol açtığı belirlenmiştir. Anne yaşının içsel zekâ üzerinde, matematiksel açıdan anlamlı bir farklılığa sebep olduğu belirlenmiştir. Çocuğun okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi, baba yaşı, doğum sırası değişkeninin matematiksel açıdan anlamlı bir farklılığa sebep olmamıştır.

Bümen (2003) tarafından yapılan araştırmanın amacı, gözden geçirme yöntemiyle desteklenmiş çoklu zekâ kuramı uygulamalarının erişti, tutum ve kalıcılığa etkisini belirlemektir. Ortaya çıkan sonuçlar erişti testleri ve tutum ölçeği kullanılarak bulunmuştur. Sonuç olarak geleneksel eğitim yönteminin uygulandığı grup ile gözden geçirme stratejisiyle desteklenmiş çoklu zekâ kuramının süreçte aktif kullanıldığı grubun bilgi seviyesi arasında herhangi bir fark bulunmamıştır. İki çalışma grubunda son uygulanan testin ardından birkaç

hafta sonra uygulanan kalıcılık testi sonucunda öğrenmede kalıcılığın geleneksel öğretimden çok daha etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Batman (2002), üniversitelerin eğitim fakültesinde uygulanan öğretmenlik uğraşına başlangıç dersinin öğretimde kişiye çoklu zekâ kuramı etkinliklerinin kalıcılık ve tutuma olan etkinliği gözlemlenmiştir. Oluşturulan deneyim ve denetim kümelerinde uygulama ile ilgili fikirleri de ifade edilmiştir. Deneyim kümesindeki öğrenciler, çoklu zekâyı baz alan faaliyetler ile destekli öğretimin ders başarısında oldukça etkin olduğunu paylaşmışlardır. Çoklu zekâ kuramının öğrencinin bireysel farklılıklarını değerli gördüğünü farklı derslerde de bu yöntemin kullanılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Denetim kümesinde bulunan öğrenciler, geleneksel öğretimin bireysel farklılıkları hiç kayda değer görmediğini, öğrenci başarısını arttırmadığı yönünde fikirlerini belirtmişlerdir. Son olarak geleneksel yöntemin, farklı derslerde kullanılmaması gerektiğini belirtmişlerdir.

Gözütok (2001), “Ankara kolej Ayşe abla okullarında çoklu zekâ uygulaması” betimsel ve deneysel bir pilot çalışması yürütmüştür. Gözütok, bu projede öğrencilerin zekâ alanlarındaki durumlarını belirlemek üzere Thomas Armstrong’un (1994) Çoklu Zekâ Ölçeği’nden yararlanılarak “Neleri seviyorum?” ve “Öğrenmek isterdim” başlıklı iki kontrol listesi geliştirmiştir. Kontrol listelerinin uygulanması sonucunda her sınıfın “Çoklu Zekâ Profili” çıkarılmıştır. Öğretmenler, öğretim planlarını hazırlarken o sınıf için çıkarılan çoklu zekâ profilini dayanak olarak kullanmışlardır. Çoklu zekâ kuramına uygun hazırlanan günlük planlar uygulanmış, sonucunda öğretmenlerin dersleri hem zevkle işledikleri hem de sınıf yönetimi konusunda problem yaşamadıkları belirlenmiştir.

Sungur (1999) Orta Doğu Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi 3.- 4. sınıf ve yüksek lisans öğrencileri ile çoklu zekâ kuramının öğretmen rolüne yönelik çalışmasında, öğrencilerin çoklu zekâ ile ilgili görüşlerini öğrenmek için anket uygulanmış, analiz

sonucunda, kuram hakkında bilgi sahibi olmayanlarla, biraz ve çok bilgi düzeyine sahip olanların çoklu zekâ öğretmen rolüne ilişkin fikirleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

2.6.2. Çoklu zekâ alanları ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar. An, Capraro, & Ma (2011) yaptıkları çalışmada, müziğin öğretmen adaylarının matematik öğrenme ve öğretme süreçleri hakkındaki inanç ve tutumlarına olan etkisini belirlemek amacıyla 30 öğretmen adayına müzik ile bütünleştirilmiş 90 dakikalık bir matematik dersi uygulamışlardır. Çalışmalarında müzik ile matematiğin bütünleşmesinin öğretmen adayları üzerinde olumlu bir etkisi olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bir öğrencinin matematiğin içeriğini ve ilkelerini anlamakta zorlandığı durumlarda çoklu zekâ üzerinden bu sorunun çözümünün öğretmen tarafından sağlanabileceğini belirtmişlerdir.

Delavari & Delgoshaei (2011) eğitimde çoklu zekâ anlayışının okul öncesi çocuklarının bilişsel olgunluğa etkisini incelemek amacıyla Tahran şehir merkezinde 40 öğrenciye iki ayrı program uygulanmıştır. Normal program ve çoklu zekâ anlayışı ile hazırlanan program ile öğrencilere eğitim verilmiştir. Ön test ve son test sonuçlarına göre çocukların sıralı düşünme, problem çözme, temel kavram, hafıza ve gözlem becerisi, beş duyu gibi becerilerinde deney ve kontrol grubunda anlamlı farklılıklar görülmüştür.

Nicolini (2011) İtalya'da yapılan çalışmasında gözlem yoluyla çocukların zekâ bölümlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu çalışmada 25 ay boyunca öğretmenleri tarafından gözlemlenen yedi çocuğun, zekâ alanlarının paralelinde, zekâ alanları için uygun etkinliklere ilgi gösterdikleri belirlenmiştir. 6 aylık bebekken, kendisine yöneltilen bir bitkinin yapraklarına temas eden ve onu koklayan bir bebek; 18 aylıkken hayvanların bakımına yönelik özel ilgi ve hassasiyet gösterip, 21 aylıkken bu hayvanların bakımını yardımla yapıp; 29 aylıkken gördüğü cırcır böceğinden korkmayıp onu incelemek istemiştir. Bilgiler ışığında çocuğun doğa zekâsının daha baskın olduğu belirtilmiştir.

Tyler (2011) ‘‘Can multiple intelligences enhance learning for higher education on-line instruction’’ adlı makale; Gardner’ın çoklu zekâ kuramının, yüksek öğrenim kurumlarındaki yetişkinlerin eğitimi için kullanılan diferansiyel eğitim stratejilerine uygulamasını araştırmaktadır. Online olarak sunulan derslerde bir artış gözlenmektedir. Öğrenci başarısını artırmak hedefiyle, bireyselleştirilmiş eğitimin önemi artmaktadır. Bu sebepten çoklu zekâ kuramı online eğitime uygulanmıştır. Çoklu zekâyı online eğitime uygulayarak online dersler için öğretimi farklılaştırma açısından büyük umutlar oluşturmaktadır. Çoklu zekâ kuramını tanımlayarak, online öğretimde öğrencilerin değerlendirilmesini, güçlerinin tanımlanmasını nasıl katkıda bulunabileceklerini ve online ders etkinliklerinin teorisinin nasıl uygulanabileceği hakkında bilgi sağlamaktadır.

Lin & Xie (2009) ‘‘Researchs on multiple intelligences teaching and assessment’’ bu çalışma çoklu zekâ kuramının seçilmiş bir dersle birleştirilmesini amaçlamaktadır. Merkezi Tayvan’da olan politeknik üniversitede iki grup öğrenci araştırma denekleridir. Çoklu zekâyâ dayanan eğitimin deney grubu üzerindeki ve buna karşı geleneksel eğitimin etkilerini de kontrol grubu üzerindeki etkilerini araştırmak için deney tasarlanmıştır. Deney grubunda yer alan öğrenciler gerçek bir tasarım projesi ödevinde kontrol grubundakilere göre daha iyi performans sergilemişlerdir.

Chhikara & Kaur (2008) tarafından, ergenlerin zekâ alanlarının cinsiyete göre değerlendirmesi yapılmıştır. Yaşları 12-14 arası 200 kişi araştırmaya katılmıştır. Dilsel ve müziksel zekâda kızlar çok daha önde iken mantıksal-matematiksel ve kinestetik zekâda erkekler çok daha önde bulunmuştur.

Foo, Majid & Mokhtar (2008) tarafından yapılan araştırmanın amacı lise öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı üzerinde çoklu zekâ kuramını kaynak alıp öğrenme stillerine etkisini ortaya çıkarmaktır. Araştırma deneysel bir çalışma olup Singapur’da 13-15 yaş aralığında bulunan öğrenciler ile kümeleme oluşturulmuştur. 476 öğrenciye ön test

uygulandıktan sonra grup ikiye bölünmüş ve 276 öğrenci ile kolaylaştırılmış öğrenme müdahale programı verilmiştir. Diğer 197 öğrenci de çoklu zekâ müdahale programında bulunmuştur. Tüm sürecin sonunda öğrencilere son test uygulaması yapılmıştır. Deneyler neticesinde baskın zekâ türlerine dayalı bilgi okuryazarlığı eğitimini gören öğrenci grubunun diğer öğrencilere kıyasla daha yüksek performans göstermiştir.

Virgolim (2005), örneklem grubu üstün yetenekli olarak adlandırılan 100 öğrenciyle yaratıcılık ve zekâ arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Zekâyı ölçmek için Raven testi (RPM); yaratıcılığı ölçmek için de Yaratıcı Düşünme ve Çizim Üretme testini (TCT-DP) kullanmıştır. Çalışmanın sonucunda zekâyla yaratıcılığın aralarında anlamlı bir bağ olduğu belirtilmiştir.

Yoon (2005), 4. ve 6. sınıfa devam eden 146 üstün yetenekli öğrencinin yaratıcılık ve zekâ puanları karşılaştırmıştır. Zekâ puanı için Raven Testi; yaratıcılık puanı için de Torrance Yaratıcılık Testi uygulanmıştır. Sonucunda ırk ve cinsiyet değişkenine göre zekâ ve yaratıcılık puanı arasında herhangi bir ilişkiye rastlanmamıştır.

Barrington (2004) tarafından yapılan araştırmanın amacı yükseköğretimde öğrenci çeşitliliğinin çoklu zekâ kuramına nasıl yardımcı olacağını belirlemektir. 1980 yılında Howard Gardner tarafından çoklu zekâ kuramı ortaya çıkmış olmasına ve o zamandan beri bazı ilkokul ve ortaokullarda uygulanıyor olmasına rağmen, yükseköğretimde çok az ilgi görmüştür. Üniversiteler hem öğrenciler hem de toplumun istekleri açısından hızlı bir değişim geçirmektedirler, çoklu zekâ kuramının bu istekleri karşılamada bir araç olabileceğini ileri sürmektedir. Akademisyenlerin bu fikirleri yüksek öğrenimde faydalı pedagojik araçlar olarak görüp görmedikleri araştırılmaktadır. Ayrıca bu çalışma, yüksek öğrenimde özellikle de öğrenci kitlesinin çeşitliliği açısından meydana gelen değişimleri tartışmaktadır. Çoklu zekâ kuramının açığı kapatmada çok işe yarayacağını öne sürülmektedir.

Noble (2004) tarafından yapılan araştırmanın amacı Bloom'un gözden geçirilmiş taksonomisinin çoklu zekâ kuramı ile birleştirilmesidir. Tüm çocukların eğitiminde literatür

ve müfredat ihtiyacı duyulur. Kullanılan müfredatın öğrenciye özgü olması sebebiyle Gardner'ın çoklu zekâ kuramı, Bloom'un taksonomisiyle birlikte kullanılmıştır. Öğrenme merkezleri aracılığıyla derse ait üniteleri planlama ve uygulamak için öğretmenlerin uygulama yaptıkları gözlemlenmiştir. 18 ay süresince iki ilkokulda, işleyişlerini genel hale getirmek ve öğrencilerin çoklu zekâ potansiyellerini ortaya çıkarabilmek için gözden geçirilmiş taksonomiler kullanılmıştır. Çalışma sonucunda öğretmenler oluşturulan yeni müfredatın öğrenciler üzerinde olumlu etki yaratıp daha başarılı oldukları kanısını ortaya çıkarmıştır.

Gannon (2004) beş ilköğretim öğretmeni ile yapılan çalışmada, öğretmenlerin çoklu zekâ alanlarının öğretime, planlamaya ve değerlendirmeye etkileri gözlemlenmiştir. Öğretmenlere uygulanan Çoklu Zekâ Belirleme Testin' de hepsinin farklı zekâ alanlarının üstün olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin sınıflardaki öğretimi, öğretim yöntemleri, planlama ve öğrencilerin derslerde yaptıkları etkinlikler araştırmacılar tarafından değerlendirilmiştir. Çalışmanın sonucuna göre öğretmenlerin deneyimlerinin öğretime, planlamaya ve değerlendirmeye etki ettiği belirlenmiştir.

Krstanoviae (2003) "Multiple intelligences in the efl classroom a perspective in context" (Çoklu zekâ sınıflarında bağlam içi bir perspektif) adlı araştırmada, öğrenme stillerinin aktif olarak uygulandığı sınıflarda çoklu zekâ kuramının, öğretmen ve öğrenci için neler ifade ettiği çalışılmıştır. Çalışmaya katılan iki ortaokulda hem öğrenci hem de öğretmenlerin çoklu zekâ profilleri incelenmiştir. Buna ek olarak, öğretmen ve öğrencilerin bu zekâlara katkı sağlayan çoklu zekâ tercihleride tanımlanmıştır. Üstelik öğretim ve öğrenme süreçlerinde çoklu zekâ etkinliklerini kullanma sıklığı da incelenmiştir. Araştırma Rijeka, Hırvatistan'da gerçekleştirilmiştir ve böylelikle belirli bir kültürel bağlama dair ipuçları sağlamaktadır. Sonucunda hem öğrenci hem de öğretmenlerin sahip oldukları çoklu zekâ ve öğrenme stillerinin farkında olmalarının önemli olduğu belirtilmiştir.

Mc Kenzie (2000), çoklu zekânın bireyleri toplumdan dışlama amacıyla değil aksine herkesin kendi gücü doğrultusunda topluma katkıda bulunmasını sağlamak amacıyla olduğunu belirtmekte ve geliştirdiği anketin, bireyin var olan zekâlarını belirleyerek bunları güçlendirmeye yardım etmeyi amaçladığını ifade etmektedir. Çoklu Zekâ Anketi dokuz zekâ (Doğa, Müzik, Matematik, Varoluşçu, Sosyal, Duyu devinişsel, Sözel, İçsel, Görsel) alanını ve her bir alanda yer alan onar maddeyi kapsamaktadır. Bu ankette, bireyin her bir alandan alınan toplam puanları bir tabloya yazılmakta ve '10' ile çarpılmaktadır. Sonuçlar yine bir tabloda grafik haline getirilmektedir. Mc Kenzie, öğretmenlerin bu bilgileri kullanarak öğrencilere eğitimlerinde yardımcı olacak stratejileri geliştirebileceklerini söylemektedir.

2.6.3. Yaratıcılık ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar. Arslan (2013), ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin anlama, yaratıcılık, zihinde tutma düzeyleri ve zihinsel modellerine yönelik fen ve teknoloji dersine ait olan madde ve ısı adlı ünitenin modellemeye dayalı öğretim yöntemiyle ders anlatılmasının sürece etkisini incelemiştir. İstanbul'da 2011-2012 öğretim yılında bir ilköğretim okulunda eğitim alan 6. Sınıf kademesinde toplam 58 öğrenciyle on hafta boyunca çalışma sürdürülmüştür. Öğrenciler A ve B şubesi olarak iki gruba ayrılmış ve A grubu kontrol, B grubu ise deney grubu olmuştur. Süreçte Madde ve Isı Ünitesi Anlama Düzeyi Testi (ADT), Zihinsel Modellere İlişkin Görüşme Formu (MIÜGF) ve Torrance Yaratıcılık Testi (TYT) (Şekilsel A-B) gibi veri toplama araçları kullanılmıştır. Ortaya çıkan bulgulara göre kavrama ve zihinde tutma düzeyi açısından iki grubunda herhangi farklılık oluşturmadığını, yaratıcılık düzeyleri incelendiğinde ise deney grubunu oluşturan öğrencilerin biraz fazla yaratıcılık düzeyine sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

Şenol (2013) ilköğretim okulu öğretmenlerinin, kurumlarında bulunan okul müdürlerinin yaratıcılık davranışları ve mizah anlayışları düzeyine ilişkin algılarını incelemiştir. Araştırmanın örneklemini; İzmir ili Buca, Konak, Dikili, Çeşme, Ödemiş ve Tire ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilköğretim okullarında görev yapan

öğretmenler oluşturmuştur. Örneklem seçiminde okulların buldukları sosyo-ekonomik çevre dikkate alınmış ve toplam 390 öğretmen ölçekleri yanıtlamıştır. İlişkisel tarama modeli kullanılan araştırmada, verilerin toplanmasında Ne Kadar Yaratıcısınız Ölçeği? ve Mizah Yaşantıları Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre; cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, branş ve yerleşim biriminin sosyo-ekonomik düzeyi değişkenlerine göre ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, müdürlerin yaratıcılık davranışı gösterme düzeylerinin değerlendirilmesinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermedikleri, mesleki kıdem değişkenine göre ise müdürlerin yaratıcılık davranışı gösterme düzeylerinin istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdikleri saptanmıştır. Öğretmenlerin müdürlerin yaratıcılık davranışlarına ilişkin algılarıyla mizah anlayışlarına ilişkin algıları arasında anlamlı, pozitif bir ilişki bulunduğu ve ilköğretim okulu müdürlerinin yaratıcılık davranışları arttıkça mizah anlayışlarının da arttığı tespit edilmiştir.

Akıllı (2012) çalışmasında Kahramanmaraş il merkezinde eğitim alan ilköğretim sekizinci sınıf 265 öğrencinin eleştirel düşünme eğilimleri ve yaratıcılık düzeylerinin değerlendirilmesini amaçlamıştır. Eleştirel düşünme eğilimlerini ölçmek için California Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği (CCTDI) ve yaratıcılıklarını ölçmek için Ne Kadar Yaratıcısınız? (How Creative Are You?) ölçeği kullanılmıştır. Çalışmanın sonucuna göre, öğrenci grubunun çoğunluğunun yaratıcı olmadıkları ve düşük düzeyde eleştirel düşünme eğilimine sahip oldukları saptanmıştır. Katılımcıların yaratıcılık puanlarında, cinsiyet değişkenine göre sayısal olarak farklılık bulunmuş fakat anne-baba öğrenim durumu ve aile gelir düzeyi değişkenlerine göre anlamlı farklılık bulunmamıştır. Öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimi ve yaratıcılıkları arasında ise orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

Erol & Taş (2012) tarafından yapılan araştırmada, meslek yüksekokulu öğrencilerinin bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma sıklıkları ile yaratıcılık algıları aralarındaki ilişki

incelenmiştir. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Burdur Meslek Yüksekokulu 2. sınıf öğrencilerinden rastgele seçilen 310 kişiyle uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Öğrencilere bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma derecelerini ölçen anket ve Ne Kadar Yaratıcısınız? Ölçeği uygulanmıştır. Meslek yüksekokul öğrencilerin bilişim teknolojileri kullanım sayısı ile yaratıcılığın, orta seviyede pozitif ve anlamlı ilişkisi bulunmuştur.

Sevinç & Tok (2012) çalışmalarında, Robert Sternberg'in Başarılı Zekâ Kuramı'na yönelik düşünme becerileri eğitimi programının okul öncesi öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme becerilerine etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Örneklem üç gruba ayrılmıştır. Bunlar eğitim grubu, karşılaştırma 1 grubu, karşılaştırma 2 grubu olarak belirlenmiştir. Eğitim grubuna Robert Sternberg'in hazırladığı "Başarılı zekâ kuramına dayalı düşünme becerileri eğitim programı" 12 hafta süresince uygulanmıştır. Araştırmada uzman görüşü alınarak, Torrance Yaratıcı Düşünce Testi'nin sözel bölümünde, oyuncak geliştirme, alışılmadık kullanımlar, farz edin ki yaşam nasıl değişirdi başlıklı bölümleri; şekilsel bölümde, resim oluşturma, resim tamamlama bölümleri uygulanmıştır. Tüm sonuçlar ele alındığında, eğitim grubunun yaratıcı düşünce testi ön test ve son test puanlarında sözel akıcılık, sözel esneklik, sözel orijinallik, şekilsel akıcılık, şekilsel orijinallik, başlıkların soyutluluğu, şekilsel zenginleştirme, duygusal ifadeler, alışılmadık görselleştirme, hayal gücünün zenginliği özelliklerinde son test puan ortalamaları ön test puan ortalamalarından anlamlı derecede yüksektir.

Kurnaz (2011) tarafından yapılan yaratıcılık düzeyleri ve ilköğretim kurumunda görev yapan öğretmenlerin demokratik tutumlarına ait ilişki incelenmiştir. Farklı değişkenlere göre farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini, 2009–2010 yılları arasında, Kahramanmaraş'ta bulunan devlete bağlı ilköğretim okullarında eğitim veren 500 öğretmen oluşturmaktadır. Ölçekler ve kişisel bilgi formunda ortaya çıkan veriler ışığında, araştırmaya katılan öğretmenlerin demokratik tutumlarının yüksek puana sahip olduğu ancak yaratıcılık

düzeylerinin düşük puana sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Ters orantıya sahip bir sonucun ortaya çıktığı gözlemlenmektedir. Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının; cinsiyet, yaşadığı alan, görev aldığı kurum değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gözlemlenmiştir.

Çalışmanın alt boyutları kayda alınınca kadın ilköğretim öğretmenlerinin, erkek ilköğretim öğretmenlerine kıyasla ilçe/köy/kasaba da görev alan öğretmenlerin il merkezinde görev alan öğretmenlere kıyasla resmi okullarda öğretmenlik görevi yapanların, özel okulda öğretmenlik yapanlara kıyasla daha yüksek demokratik tutuma sahip olduklarına ulaşılmıştır.

Özyurt (2011), “Özel okula devam eden ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin yaratıcılık düzeyleri ile SBS başarısı arasındaki ilişkinin incelenmesi” başlıklı araştırmasında, birinci olarak araştırmaya katılanların SBS başarıları ele alınarak yaratıcı düşünce seviyeleri ile arasındaki ilişki incelenmiştir. Ardından öğrencilerin yaratıcı düşünme seviyelerinde demografik değişkenlere göre farklılık durumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya katılan öğrenci grubunun 2009–2010 senesinde, özel bir ilköğretim okuluna devam eden sekizinci sınıf kademesinde bulunan 60 öğrenci oluşturmuştur. Torrance Yaratıcı Düşünme Testi’nin iki formu da kullanılmıştır. Öğrencilere yönelik kişisel bilgiler, okulun öğrenci kayıt sistemindeki, okul yönetimindeki ve okul rehberlik birimindeki kayıtlardan elde edilmiştir. Araştırmanın bulguları, öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin akıcılık, esneklik ve özgünlük alt boyutlarının kardeş sayısına, cinsiyete, anne-baba eğitim durumuna, annenin çalışma durumuna göre farklılık göstermediği şeklindedir. Ancak, öğrencilerin yaratıcılıklarının esneklik alt boyutuyla sınavda geçerli olan Türkçe, matematik, fen ve sosyal başarıları aralarında orta seviyede olumlu ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Ayrıca öğrencilerin yaratıcılıklarının özgünlük alt boyutu ile sınavda geçerli matematik ve sosyal başarısı arasında daha düşük düzeyde olumlu ve anlamlı bir ilişki olduğu kanıtlanmıştır. Öğrencilerin yaratıcılık ortalamaları karşılaştırıldığında akıcılık düzeyi ortalamasının en yüksek, esneklik düzeyi ortalamasının ise en düşük seviyede bulunduğu saptanmıştır.

Ersükmen (2010) fen ve teknoloji dersi veren öğretmenlerinin yaratıcılık ve yaratıcılık ile ilişkili yaptıkları uygulamalar hakkındaki fikirlerini belirlemeyi hedeflemiştir. İzmir’de resmi ve özel okullarda eğitim veren 15 sınıf öğretmenleri ve 15 fen ve teknoloji öğretmenlerinden bir grup oluşturulmuştur. Görüşme formu ile yapılan araştırma sonucunda, öğretmenlerin yaratıcılık, yaratıcı birey ve özellikleri kavramına yabancı olmadıkları bu kavramlar hakkında bilgi sahibi olduğu, öğretmenlerin yaratıcı eğitim için gerekli teknikleri bilmekte ve uygulamakta olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Şahin (2010) tarafından yapılan çalışmanın amacı ilköğretim öğretmenlerinin yaratıcılık, yaşam doyumu ve tükenmişlik düzeylerinin aralarındaki ilişkiyi incelemektir. Öğretmenlere ait cinsiyet, branş, kıdem gibi bazı bağımsız değişkenlerin ilköğretim öğretmenlerinin yaratıcılık, yaşam doyumu ve tükenmişlik düzeyine etkisi de incelenmiştir. Sakarya’da devlet kurumuna bağlı ilköğretim okullarında görevli 1203 öğretmeni kapsamaktadır. Öğretmenlerin tükenmişlik durumunu ölçmek için Maslach & Jackson (1981) tarafından geliştirilen Maslach Tükenmişlik Envanteri, yaratıcılığı ölçmek için Eugene Raudsepp tarafından geliştirilmiş Ne Kadar Yaratıcısınız? testi, yaşam doyumu düzeyini ölçmek için de Diener, Emmons, Larsen & Griffin (1985) tarafından geliştirilmiş ve Köker (1991) tarafından Türkçeye uyarlanmış olan Yaşam Doyumu Ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin %82,3’ünün yaşam doyum düzeyinin yüksek olduğu saptanmıştır. Bunun yanı sıra, öğretmenlerin %80,6’sı yaratıcı bulunmamıştır.

Temizkalp (2010) öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeylerini; öğrencilerin cinsiyeti, öğrenim gördükleri bölüm, üniversiteye giriş puan türü ve en uzun süre yaşadıkları yer değişkenlerine bağlı olarak incelemeyi amaçladığı araştırmasında, kişisel bilgi formu ile bir uygulama çalışması olan Torrance Yaratıcı Düşünce Testi Şekilsel A Formu’nu kullanmıştır. Veri toplama araçlarına, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi’nde öğrenim gören 1. öğretim son sınıf öğrencilerinden seçilen 300 öğrenci yanıt vermiştir.

Verilerin analiz sonucuna göre, öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri ile öğrenim gördükleri bölüm ve üniversiteye giriş puan türü arasında anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Fen bilgisi öğretmenliği öğrencilerinin akıcılık ve esneklik boyutlarında daha yaratıcı, ilköğretim matematik öğretmenliği öğrencilerinin orijinallik boyutunda, okul öncesi öğrencilerinin ise ayrıntıya girme boyutunda daha yaratıcı oldukları gözlenmiştir. Üniversiteye giriş puan türünde ise yaratıcılığın akıcılık, esneklik ve orijinallik alt boyutlarında sayısal puan türü, ayrıntıya girme alt boyutunda eşit ağırlık puan türü ile yerleşen öğrencilerin daha yaratıcı oldukları gözlenmiştir.

Zeytun (2010) tarafından yapılan araştırmada, 232 okul öncesi öğretmen adayının yaratıcılık düzeyleri ile problem çözme düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Yaratıcılık açısından bireyin kendini değerlendirmesi ölçeği, problem çözme envanteri ve kişisel bilgi formu öğrencilere uygulanmıştır. Öğrencilerin değişkenlere göre yaratıcılık açısından öz değerlendirmelerinde anlamlı fark bulunmamıştır. Sadece 2. sınıf öğrencilerinin diğer sınıf kademelerine göre kendilerini daha yaratıcı kişiler olarak değerlendirdikleri belirlenmiştir. Ayrıca okul öncesi öğrencilerinin yaratıcılık açısından kendilerini değerlendirmeleri ile problem çözme açısından değerlendirmeleri açısından pozitif yönlü orta derece bir bağ tespit edilmiştir.

Aslan & Cansever (2009) tarafından yapılan araştırmada, eğitimde yaratıcılığın kullanımına yönelik öğretmen tutumları incelenmiştir. Çalışma İzmir ilinin Menderes ilçesinde ilköğretim kademesinde bulunan 7 öğretmenle sürdürülmüştür. Görüşme tekniği ile öğretmenlere yaratıcılık ile ilgili 7 adet açık uçlu soru sorulmuştur. Çalışmanın sonucunda, tüm öğretmenlerin ortak düşüncesi yaratıcılığın eğitimde çok değerli olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca derslerinde yöntem olarak yaratıcılığı kullanmaya özen gösterdiklerini belirterek, gerek velilerden, gerekse okul yönetimi ve sistemden kaynaklanan önemli engellerle karşılaştıklarını ifade etmişlerdir.

Aydın (2009) tarafından yapılan araştırmada, sorun çözüme becerisi ile yaratıcılık arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Evren; 2007-2008 eğitim öğretim yılında Ankara Polis Koleji'nde öğrenim gören öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırma, evrendeki toplam 693 öğrenciden yansız atama yöntemi ile belirlenen nicel araştırma için 87, nitel araştırma için 83 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Böylece araştırmanın örneklemini toplam 170 öğrenciden oluşmuştur. Araştırmada ölçme araçları olarak Heppner Sorun Çözme Envanteri Ne Kadar Yaratıcısınız? envanteri Herhangi bir problem durumuyla karşılaştığınızda ne tür çözümler bulursunuz, bunun için neler yaparsınız? Hazırlanılmış açık uçlu soru kullanılmıştır. Çalışmanın sonucuna göre tüm sınıf kademeleriyle 1. ve 2. sınıf kademelerinde sorun çözüme becerisi ile yaratıcılık arasında orta düzeyde, pozitif yönde anlamlı ilişkinin olduğu bulunmuştur. 3. ve 4. sınıf kademelerinde ise sorun çözüme becerisiyle yaratıcılık arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır.

Bacak (2008) 18 deney 18 kontrol grubu olmak üzere 36 ilköğretim 5. Sınıf öğrencileri ile çalışmasında, öykü tabanlı öğrenme tekniğinin sosyal bilgiler dersinde çocukların yaratıcılık ve akademik başarıya etkisini incelemiştir. Deney grubu öğrencilerine bir ders ünitesi süresince öykü tabanlı öğrenme yaklaşımı uygulanırken, kontrol grubuna ise tam tersi geleneksel öğretim yöntemi uygulanmıştır. Sonucunda iki grubun yaratıcılıkları arasında anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır ve deney grubu öğrencilerinin öykü tabanlı öğretim yöntemi sebebiyle yaratıcılık düzeylerinin arttığı gözlenmiştir.

Ceylan (2008) çalışmasında okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş çocukların zihinsel hareketliliği ile yaratıcılık durumları arasındaki ilişki incelenmiştir. 2007-2008 yılları arasında Konya ili Selçuklu ilçesinde anaokulu ve anasınıfına devam eden 5-6 yaş grubu çocukları oluşturmaktadır. Çalışma için Konya ili Selçuklu ilçesinde okul öncesi eğitim alan 208 çocuk oransız eleman örnekleme yoluyla seçilmiştir. Çocukların yaratıcılıklarını ölçmek için Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Şekilsel A Formu, bilişsel

tempolarını ölçmek için de Kansas Reflection-Impulsivity Scalefor Preschool (KRISP) Testi B Formu kullanılmıştır. Yapılan matematiksel veriler sonucunda okulöncesi eğitime devam eden çocukların yaratıcılık düzeylerinin akıcılık alt boyutu dışında yaratıcılık puanlarının çok yüksek olmadığı belirlenmiştir. Anne-baba eğitim seviyesi ile yaratıcılık arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Bilişsel temponun hata sayısı ile yaratıcılığın alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki çıkmazken, süre değişkenine göre yaratıcılık alt boyutu olan akıcılık, esneklik ve detaylandırma puanları arasında anlamlı bir ilişki çıkmıştır. Ayrıca, öğrencilerin soruları bilme süreleri arttıkça akıcılık, esneklik, detaylandırma puanlarının azaldığı tespit edilmiştir.

Gürgen (2008) çalışmasında 10 – 12 yaş aralığındaki lisanslı tenis sporcularının ve hiç spor yapmayan çocukların, yaratıcılık durumları tutum boyutunda incelenmiştir. Spor yapan çocuklar en az iki yıl, performans eğitimi almışlardır. Spor yapmayan çocuklar ile görüşme esnasında öğrencilerin çeşitli spor okullarına gitseler bile, hiçbir spor dalında performans kadrosunda yer almadıklarını belirtmiştir. Bu amaçla belirtilen yaş aralığında toplam 175 çocuğa, Raudsepp'in Ne Kadar Yaratıcısınız? Ölçeği uygulanmıştır. Çalışma sonucunda, spor yapan ve yapmayan grubun matematiksel verilerine bakıldığında, anlamlı bir fark görülmemiştir. Her bir grup cinsiyet ve yaşa göre karşılaştırıldığında, yine geçerli bir fark elde edilememiştir. İki grubun yaratıcılık düzeylerine bakıldığında, tenis oynayan öğrencilerden iki kişi 60 – 79 arası bir puan alarak ortalama üstü yaratıcı çıkmıştır. Spor yapmayan öğrenci grubunda ise beş kişi ortalama üstü yaratıcı çıkmışlardır. Spor yapan öğrencilerden on yedi kişi, spor yapmayan öğrencilerden on dokuz kişi 40 – 59 arası puan alarak orta derecede yaratıcı çıkmışlardır. Spor yapan öğrencilerden otuz dokuz kişi, spor yapmayan öğrencilerden otuz iki kişi, 20 – 39 arası puan alarak yaratıcılıklarının ortalamanın alt düzeylerinde olduğu görülmüştür. Spor yapan öğrencilerden yirmi dokuz kişi, spor yapmayan öğrencilerden otuz iki kişi 100 – 19 arası puan alarak hiç yaratıcı olmadığı tespit

edilmiştir. Spor yapan çocukların cinsiyet ve yaş değişkenine göre yaratıcılık düzeylerine bakıldığında, sadece on bir yaşındaki bir kız ile bir erkek sporcu 60 - 79 arası puan olarak ortalama üstü yaratıcı çıkmışlardır. Spor yapmayan öğrencilerin cinsiyet ve yaşa göre yaratıcılık düzeylerinin dağılımına bakıldığında, 10 yaşında olan üç kız 60 - 70 arası puan olarak ortalamanın üstü yaratıcı çıkarken, 10 yaşındaki erkeklerin hiçbiri ortalama üstü yaratıcı bulunmamıştır.

Konak (2008) yaptığı araştırmada, 6. sınıf kademesinde bulunan öğrencilerin sanat alanında yaratıcılık seviyelerinin öğrencilerin bireysel bilgisayara sahip olup olmaması, dergi veya gazete okuyup okumama durumları, zamanında ve uygun tatil geçirmeleri, ailenin gelir düzeyi gibi değişkenleri baz alarak incelemeyi amaçlamıştır. Tabakalandırma yöntemi ile oluşturulan örnekleme 40 öğrenci ölçekleri yanıtlamıştır. Analizi sonucunda, öğrencilerin sanatsal yaratıcılık düzeyleri ile sanat alanında yaratıcılık seviyelerinin öğrencilerin bireysel bilgisayara sahip olup olmaması, dergi veya gazete okuyup okumama durumları, zamanında ve uygun tatil geçirmeleri, ailenin gelir düzeyi gibi değişkenler ile anlamlı bir fark bulunmuştur.

Tekin (2008) araştırmasını, spor branşından birini yapan ve hiçbir spor branşı yapmayan öğrencilerin, yaratıcılık ve çoklu zekâ alanları arasında bulunan farkı ortaya koymak amaçlanmıştır. 11 il merkezinde yer alan orta öğretim kurumlarında spor branşı ile uğraşan ve spor branşı ile uğraşı olmayan 1000 kişilik, 9.10. ve 11. sınıf kademesinde bulunan öğrenciler örneklem çalışmasını oluşturmuştur. Spor branşı ile ilgilenen öğrencilerin spor branşı ile ilgilenmeyen öğrencilere kıyasla sayısı daha fazla çıkmıştır. Ayrıca takım sporu ile ilgilenen öğrencilerin, bireysel spor yapan öğrencilere kıyasla yaratıcılık düzeyleri daha az çıkmıştır. Spor branşı ile ilgilenen tüm öğrencilerin yaratıcılık puanlarının yüksek, spor yapmayan tüm öğrencilerin ise yaratıcılık puanları düşük çıkmıştır. Spor branşı ile ilgilenen 9. 10. ve 11. sınıf öğrencilerinin yaratıcılık puanlarının, spor branşı ile ilgilenmeyen öğrencilere

kıyasla daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Çalışmaya katılanların, anne ve baba öğrenim türü değişkenine göre; spor branşı ile ilgilenen öğrencilerin, ilgilenmeyen öğrencilere kıyasla yaratıcılık puanlarının daha fazla olduğuna ulaşılmıştır. Spor branşı ile ilgilenen öğrencilerin, yaratıcılık ve çoklu zekâ alanları aralarındaki ilişki incelendiğinde; yaratıcılık düzeyleri ile tüm zekâ alanlarının pozitif yönlü anlamlı ilişkiye sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

Vural (2008) Mersin il merkezinde beşinci sınıflarda görev alan ve sosyal bilgiler dersinde 2005 ilköğretim programını uygulayan sınıf öğretmenleri ile yaratıcı düşünmeyi geliştirmek amacıyla nasıl etkinlikler tasarladıklarını, bu etkinliklerde hangi araç gereçleri kullandıklarını ve konu ile ilgili karşılaştıkları problemlerin gün ışığına çıkarılmasını çalışmasında hedeflemiştir. Nicel ve nitel modeller bir arada kullanılarak araştırma ölçülmüştür. Görüşme ve gözlem teknikleri kullanılmıştır. Yirmi öğretmenle görüşme, on öğretmene ise gözlem tekniği uygulanmıştır. Beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından 2005 programında bulunan araştırma ödevleri, sen olsaydın, beyin fırtınası ve tartışma en çok tercih edilen etkinlikler olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Tercih edilen etkinliklerin uygulama durumu ile mezun oldukları okul türü, cinsiyeti, mesleki kıdemi, okuma alışkanlıkları, öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyi ve sınıf mevcudu gibi değişkenlerin aralarında anlamlı bir ilişki bulunmadığı sonucuna varılmıştır. 2005 programıyla birlikte uygulanan yaratıcı etkinliklerin, öğretmen algısına göre öğrencinin derse etkin katılımını sağlama açısından yararlı olduğu kanısına varılmıştır. Ders esnasında kullanılan yaratıcı etkinliklerin öğrencilerin yaratıcı düşünen kişiler olarak yetişmesine olanak sağladığı, sınıf ortamında yaratıcı etkinliklerin hazırlanma sürecinde, uygulama esnasında ve değerlendirilmesinde öğretmen davranışları ile ilgili olarak nitel ve nicel sonuçlara bakıldığında, öğretmen davranışlarının öğrencilerin yaratıcı düşünme becerisinde etkili olduğu öğrenciyi geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Kara (2007) çalışmasında anaokulu öğretmenlerinin 5-6 yaş çocukların yaratıcılığını arttıran faktörler konusundaki fikirlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmacı tarafından beş gruba ayırdığı 67 maddeden oluşan anket hazırlanmıştır. Konya ilinde bulunan üç ilçede devlet ve özel anaokullarında hali hazırda görev yapan 121 öğretmen katılımcı olmuştur. Beş grup tek tek baz alındığında oyun ortamlarının, etkinlik esnasında farklı malzemelerin kullanılmasının, ailenin çocuğa karşı ilgili olmasının, çocuğun kendine güvenmesinin yaratıcılık düzeylerine etkisi olduğu sonucuna varılmıştır. Yaratıcılık düzeyine en az etkisi olan maddenin boyama kitapları olduğu belirtilmiştir.

Yenilmez & Yolcu (2007) yapılan çalışmada Eskişehir ili Sivrihisar ilçesinde ilköğretim okullarında görev alan 49 öğretmenin derslerdeki tutum ve davranışlarının öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine etkisi incelenmiştir. Çalışmada Öğretmen davranışlarının yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine katkısı formu ve demografik bilgi formu kullanılmıştır. Öğretmenlerin derslerdeki tutum ve davranışlarının mezun oldukları kuruma göre farklılık gösterdiği bulunmuştur. Branş, cinsiyet ve kıdem gibi değişkenler açısından anlamlı farklılık bulunamamıştır. Emir, Erdoğan & Kuyumcu (2006) yaptıkları çalışmada, Abant İzzet Baysal Üniversitesinde Türkçe öğretmenliği bölümünde okuyan 62 öğrenci ile çalışılmış, öğrencilerin yaratıcı düşünme becerileri ile sosyo-kültürel durumları incelenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaratıcı düşünme seviyelerini belirlemek amacıyla Torrance Yaratıcı Düşünme Testi A formunun, Sözel Yaratıcı Düşünme Testi kullanılmıştır. Sosyo-kültürel durumunu belirlemek için ise araştırmacılar tarafından hazırlanan Sosyo Kültürel Durum Belirleme Formu adlı form kullanılmıştır. Çalışmada öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri ile anne mesleği ve akademik başarı değişkenleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu sonucuna varılırken, kardeş sayısı ve cinsiyet değişkenleri arasında negatif ilişkiler olduğu saptanmıştır.

Erdoğdu (2006) Diyarbakır ilinde beş ilköğretim okulunda birinci sınıftan beşinci sınıfa kadar aynı öğretmen tarafından eğitim alan 389 öğrenciyle yaptığı çalışmada yaratıcılık ile öğretmen davranışları ve akademik başarı arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmada algılanan öğretmen davranışları ölçeği ve Williams yaratıcılık değerlendirme ölçeği kullanılmıştır. Verilerin ışığında, öğrencilerin yaratıcılık gelişimine öğretmenlerin demokratik davranışlarının etkisi olduğu sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri ile sahip oldukları akademik başarıları arasında düşük ama anlamlı ilişkileri olduğu belirlenmiştir.

Gülel (2006), Pamukkale Üniversitesi sınıf öğretmenliği birinci ve ikinci öğretimde bulunan 109 öğretmen adayından oluşan gruba, kendi algılarına göre yaratıcılık düzeylerini belirlemek hedefiyle How Creative Are You? Ölçeğini uygulamıştır. Çıkan sonuçlara göre cinsiyet değişkenine göre kız öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin, erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu, öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinde ilkokul, ortaokul ve lise akademik başarı algılarında anlamlı bir farklılık oluşmadığı fakat üniversite akademik başarı algılarına göre yaratıcılık düzeylerinde anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca herhangi bir enstrüman çalmayan sınıf öğrencilerinin, çalan öğrencilere göre yaratıcılık düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Yıldırım (2006) çalışmasında, anasınıfında bulunan okul öncesi öğretmenlerinin, yaratıcılık olgusuna yönelik fikirlerini ve yaratıcılık düzeylerinde belirlenen değişkenlerin farklılık durumlarını belirlemek hedeflenmiştir. Çalışma örneklemini Ankara da ilköğretim okullarına devam eden öğrenciler ve bu okullarda görev yapan öğretmenler olarak toplam 210 katılımcı oluşturmuştur. İki grubun da yaratıcılık düzeylerini ve yaratıcılığa yönelik düşüncelerini ortaya çıkarmak amacıyla ölçekler ve kişisel bilgi formu doldurulmuştur. Uygulama sonunda kız öğrencilerin, yaratıcılık alt boyutlarından akılcılık ve zenginleştirme boyutunda aldıkları puanların erkek öğrencilerden daha büyük değere sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Anneleri üniversite mezunu olan öğretmenlerin zenginleştirme, akılcılık,

orijinallik, zenginleştirme ve yaratıcılık boyutlarından aldıkları puanların, anneleri diğer okullardan mezun olan öğrencilere kıyasla yüksek puana sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Aynı durum üniversite mezunu baba ve çocuk arasında da söz konusudur. İlkokul, ortaokul ve lise mezunu annelerin çocuklarının puanlarından daha yüksek bulunmuştur. Anne öğrenim seviyesi aynı zamanda öğrencilerin yaratıcılık puanlarını en fazla etkileyen değişkendir.

Yılmaz (2006) araştırmasını, proje tabanlı öğrenme yönteminin sosyal bilgiler eğitiminde kişinin yaratıcılıkları, tutumları ve akademik başarılarına olan etkisinin incelenmesi amacıyla yapmıştır. Araştırmanın örneklemini, 2005-2006 eğitim öğretim yılı II. döneminde Zonguldak ili Ereğli ilçesi İhsan Yılmaz Kardeşler İlköğretim Okulu'nda öğrenim gören 7. sınıf ilköğretim öğrencileri oluşturmuştur. Araştırmada, 27 öğrenci deney ve 27 öğrenci kontrol grubu olmak üzere iki grup ile çalışılmış ve gruplar random olarak seçilmiştir. Deney grubunda, proje tabanlı öğrenmeye dayalı bir yöntem izlenirken, kontrol grubunda geleneksel yöntem kullanılmıştır. Çalışmada başarı testi, tutum ölçeği, Torrance Yaratıcılık Testi kullanılmıştır. Nicel analizler sonucunda; proje tabanlı öğrenmenin deney grubu öğrencilerinin; başarı düzeylerini arttırdığı, sosyal bilgiler dersine karşı tutumlarının yükseldiği, yaratıcılık düzeylerinin arttığı sonucuna varılmıştır.

Akçum (2005), okul öncesi 5-6 yaş grubunda bulunan evlatların, yaratıcılık ve öğrenime hazır oluş düzeylerinde okulöncesi eğitimin etkisini incelenmeyi amaçlamıştır. Çocukların yaratıcılık düzeylerini ölçmek amacıyla Torrance Yaratıcı Düşünme Testi ile öğrenime hazır oluş düzeylerini ise Metropolitan Olgunluk Testi kullanılmıştır. Ayrıca çocuklara ve ailelere ait bilgiler, kişisel bilgi formu aracılığı ile tespit edilmiştir. Araştırmanın evrenini 2003- 2004 öğretim yılı Konya ili Doğanhisar ilçesinde 60-72 aylık çocuklar oluşturmuştur. Örneklem ise oransız eleman örnekleme yöntemi ile okul öncesi eğitimi alan 50 çocuk, okul öncesi eğitim almayan 50 çocuk olmak üzere toplam 100 çocuktan oluşturulmuştur. Araştırma sonucunda; 5-6 yaş grubundaki çocukların yaratıcılık ve öğrenime

hazır oluş düzeylerinde; okul öncesi eğitimin etkili olduğu tespit edilmiş, cinsiyet ve ebeveynlerin sosyo-ekonomik durumlarına göre ise farklı sonuçlar elde edilmiştir. Ayrıca araştırmada, yaratıcılık ve öğrenime hazır oluş düzeyleri aralarında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

Çakmak (2005) anasınıfına devam eden altı yaşındaki köy ve kent çocuklarının yaratıcılıkları arasında fark olup olmadığını ve çeşitli değişkenlerin çocukların yaratıcılıklarında farklılık yaratıp yaratmadığını belirlemek üzere yaptığı çalışmasını, Kırıkkale ilinde merkez ilçelere bağlı köylerde anasınıfına devam eden yüz beş köy çocuğu ile Kırıkkale il merkezinde bulunan kent ilköğretim okullarına bağlı anasınıflarına devam eden yüz beş kent çocuğu olmak üzere toplam iki yüz on çocuk üzerinde yürütmüştür. Araştırmada veriler, çocukların yaratıcılıklarını belirlemek amacıyla Torrance Yaratıcı Düşünme Testi-Şekil Formu ve genel bilgi formu ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda köy çocukları ile kent çocukları arasında; yaratıcılığın alt boyutlarında önemli farklılıklar olduğu saptanmıştır. Ayrıca, cinsiyet, anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu, anne çalışma durumu, çocukların büyüdüklerinde seçmeyi düşündükleri meslekler ile evde kullanabileceği resim malzemelerinin olma durumu, ebeveynin çocuğunun seçmesini istediği meslek ve anne ilgi alanları, baba mesleği, çocuğun okulda katılmaktan en çok hoşlandığı etkinlik, çocuğun okul dışı zamanlarda yapmaktan hoşlandığı etkinlik ve baba ilgi alanını değişkenlerine göre yaratıcılık alt boyutlarında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Ancak doğum sırası, kardeş sayısı, aile tipi, anne ve baba yaşı, çocuğun okul dışı zamanlarda en çok hoşlandığı oyun türü ve bir günde televizyon izleme süresinin çocuğun yaratıcılığında anlamlı bir farklılık yaratmadığı saptanmıştır.

Erkan (2005) altı yaş grubu çocukların yaratıcılıklarına drama ve rahatlama çalışmalarının etkisini incelemek amacıyla yaptığı araştırmasında, örneklem Altındağ ilçesinde bulunan, Battalgazi İlköğretim okulunda hiç rahatlama ve drama çalışması almamış

6 yaş anasınıfı (sabahçı ve öğleci grup) ile aynı ilçeye bağlı Abdullah Tokur İlköğretim Okulu'nda bulunan hiç drama ve rahatlama çalışması almamış 6 yaş anasınıfı çocuklarından (öğleci grup) oluşturmuştur. Battalgazi İlköğretim Okulu'ndaki 20 anasınıfı çocuğu 1. deney grubunu, diğer gruptaki 20 anasınıfı çocuğu da 2. deney grubunu, Abdullah Tokur İlköğretim Okulu'ndaki 20 anasınıfı çocuğu da kontrol grubunu oluşturmuştur. Araştırmaya toplam 60 çocuk katılmıştır. 1. deney grubuna haftada iki kere, 2. deney grubuna haftada bir kere olmak üzere 12 hafta rahatlama ve drama çalışması 24 uygulanmıştır. Araştırmada, çocuk ve ailesi hakkındaki bilgileri elde etmek için Kişisel Bilgi Formu, çocukların yaratıcılıklarını belirlemek amacıyla ise Torrance Yaratıcı Düşünce Testi (T.Y.D.T.) Sözel Formun Şekilsel kısmının A ve B formları kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, deney 1 ve kontrol grubu ön test yaratıcılık puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık saptanmıştır. Deney 1 ve deney 2 grubu yaratıcılık ön test puanları arasında; istatistiksel açıdan deney 1 grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Deney 1 grubunun yaratıcılık ön test-son test puanları arasında; istatistiksel olarak ön test lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Deney 2 grubunun yaratıcılık ön test-son test puanları arasında; istatistiksel olarak son test lehine anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Kontrol grubunun yaratıcılık ön test-son test puanları arasında, son test lehine anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, annenin öğrenim düzeyi değişkenine göre yaratıcılık testi alt boyutlarında anneleri üniversite mezunu olan çocuklar lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Diğer alt boyutlar için oluşan farklılıklar ise istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Yaman & Yalçın (2004), probleme dayalı öğrenme yaklaşımının öğretmen adaylarının yaratıcı düşünce seviyelerine olan etkilerini incelediği araştırmanın örneklemini, 2002-2003 öğretim yılında Gazi Eğitim Fakültesi ilköğretim bölümü sınıf öğretmenliği ana bilim dalında fen bilgisi laboratuvarı dersi alan 2. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Çalışmada, 220 öğrenci yer almıştır ve öğrencilerin 105'i deney, 115'i kontrol grubunu oluşturmuştur.

Uygulama öncesi ve sonrasında, öğrencilerin cinsiyet ve mezun oldukları lise türü gibi değişkenlere göre yaratıcı düşünce seviyelerinde farklılık olup olmama durumuna bakılmıştır. Sonucunda, geleneksel öğretim yöntemine göre probleme dayalı öğrenme yaklaşımının bireyin sahip olduğu yaratıcı düşünceyi daha fazla geliştirdiği görülmüştür.

Bahar (2003) öğretmen adaylarının yaratıcılıkla ilgili görüşlerini araştırdıkları çalışmalarında öğretmen adaylarının çoğunluğunun yaratıcı düşünmenin orijinallik, farklı bakış açısına sahip olma ve bunu ortaya koyma yetisi olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir. Araştırma kapsamında yer alan bir diğer soru, yaratıcı düşünme ve yaratıcılık aynı anlama gelmemesine rağmen birbiri yerine kullanılabilen iki kavram olarak görüldüğünden, öğretmen adaylarının yaratıcılık ve yaratıcı düşünme arasında nasıl bir ilişki kurdukları belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmada öğretmen adaylarının bir kısmının yaratıcı düşünmenin yaratıcılık için ön koşul olduğunu, bir kısmının yaratıcılığın ve yaratıcı düşünmenin aynı anlama geldiğini, bir grup öğretmen adayının ise yaratıcı düşünmenin zihinsel becerileri içeren özgün fikir üretme süreci, yaratıcılığın ise psikomotor becerileri içeren özgün, somut ürün elde etme süreci olduğunu düşündükleri belirlenmiştir. Sonuç olarak öğretmen adaylarının yaratıcılık ve yaratıcı düşünme arasındaki ilişkiye yönelik farklı görüşlere sahip olduklarını söylemek mümkündür (Doğan, 2005).

Uzman (2003) okul öncesi eğitim alanında çalışan öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimini incelediği çalışmasında okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin yaş gruplarına göre yaratıcı düşünmenin düzeylerinden akıcılık boyutunda önemli farklılıklar gösterdiğini saptamıştır.

Çetingöz, Özkal & Yıldız (2003) 7-8 yaş grubu çocukların okul öncesi eğitim alıp almamalarının yaratıcılık potansiyelleri (dönüştürme düzeyleri) üzerindeki etkileri ile bu etkilerin cinsiyet ve öğrenim gördükleri okulun sosyo-ekonomik durumunu arasındaki ilişkilerin neler olduğunu belirleme ilköğretim okulunda 1. ve 2. sınıfta öğrenim görmekte olan 900

öğrencinin oluşturduğu bir grup ile çalışmışlardır. Araştırmada veriler Pickard (1988)'ın geliştirdiği Şeklin Çocuklara Uygulanması Ölçeği ile toplanmış ve araştırma sonucunda; okul öncesi eğitim alan çocukların almayanlara göre, üst sosyo-ekonomik düzeyde öğrenim gören çocukların orta ve alt düzeyde olanlara göre dönüştürme düzeylerinin dolayısı ile yaratıcılık potansiyellerinin anlamlı derecede farklı olduğu, çocukların cinsiyetlerine göre ise anlamlı farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çetingöz (2002), Torrance' in Yaratıcı Düşünce Testi - TYDT' nin A ve B Formlarını kullanarak okul öncesi öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimini incelemeyi hedeflemiştir. Mezun oldukları lise türüne göre okul öncesi öğretmen adaylarının yaratıcı düşüncenin alt boyutu olan akıcılık ve esneklik düzeylerinde önemli düzeyde bir farklılık bulunmadığı ancak yaş değişkenine göre farklılıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle 17-20 yaş arasındaki öğrencilerin 21-24 ile 25 ve üstü yaş gruplarına göre yaratıcılık düzeylerinin daha fazla olduğu bulunmuştur.

Aral (1999) Hacettepe Üniversitesi Ankara Devlet Konservatuarı'na ve özel bir koleje devam eden 191 ergen ile yaptığı çalışmada, sanat eğitimi alan ve sanat eğitimi almayan ergenlerin yaratıcılık boyutunda devam ettikleri, cinsiyetin, sınıfın ve sanat eğitimi dallarının etkisini incelemeyi hedeflemiştir. Torrance Yaratıcı Düşünme Testi ve genel bilgi formu ile veriler toplanmış. Öğrencilerin sanat eğitimi alıp almama durumlarının sınıfın, sanat eğitimi ile etkileşiminin ve ilgilenilen sanat dalının, yaratıcılığın alt boyutlarında anlamlı bir farklılık yarattığı sonucuna ulaşılmıştır.

2.6.4. Yaratıcılık ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar. Mishra (2014) tarafından yapılan araştırmada, lise öğrencilerinin yaratıcı düşüncelerinin duygusal zekâ ilişkisi incelenmiş ve 7 okuldan rastgele seçilen 200 kişilik dokuzuncu sınıf öğrencisiyle çalışılmıştır. Araştırmada, yaratıcı düşüncüyü ölçmek için; yaratıcılık alt boyutlarından sözel akıcılık, esneklik ve özgünlüğün puanlandığı ve Mehdi (1973) tarafından geliştirilen Yaratıcı

Düşünme Sözel Testi, duygusal zekâyı ölçmek içinse; duygusal zekânın beş boyutundan (farkındalık, duygularını yönetme, kendini motive etme, empati ve ilişkileri yürütme) oluşan ve C. R. Darolia (2003) tarafından geliştirilen Çok Boyutlu Duygusal Zekâ Ölçeği uygulanmıştır. Çalışmanın sonucunda öğrencilerin empati ile özgünlük puanlarının pozitif yönde ilişkisi bulunduğu saptanırken, duygusal zekânın diğer boyutları ile yaratıcılığın alt boyutları sayısal olarak incelenen veriler sonucunda anlamlı ilişki saptanmamıştır.

Wang (2012) tarafından yapılan araştırmada, yazma ve okumadaki yoğun pratiğin yüksek yaratıcılık performansı ile ilişkisini incelemek amaçlanmıştır. 196 üniversite öğrencisinin katıldığı araştırmada, öğrencilere demografik bilgileri, okulda aldıkları dersler, yazma ve okuma faaliyetlerine karşı olan tutumları ve bu faaliyetler için harcadıkları saatler ile ilgili sorulardan oluşan bir anket ve Yetişkinler İçin Kısaltılmış Torrance Yaratıcılık Testi (ATTA) uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, okuma ve yazmaya daha çok vakit ayıran öğrencilerin yaratıcılık testinde de belirgin olarak çok daha iyi puanlar aldıkları görülmüştür. Ayrıca araştırmada, yaratıcılık alt boyutlarından detaylandırma ile okuma ve yazmaya karşı tutumların ve okuma yazmaya ayrılan saat miktarının kayda değer bir şekilde ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Myers & Warner (2010) araştırmalarında sınıf ortamında yapılan dekorasyon, sınıf ortamının aydınlatılması, rengi, sınıfta bulunan mobilyalar, kaynak çeşidi, duyu organlarına hitap eden değişkenler ve öğrenci sayısı etmenlerinin yaratıcılığın gelişmesini etkileyecek nedenler olduğunu söylemişlerdir.

Dobbins (2009) tarafından yapılan araştırmada, öğrenci yaratıcılığını geliştirebilmek amacıyla; 10 öğretmen ile yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Eğitim sistemi içerisinde öğrenci yaratıcılığını geliştirmek amacıyla yapılabileceklerin öğretmenler tarafından bilinme durumu amaçlanmıştır. Öğretmenlerin, yaratıcılık kavramı, yaratıcılığın eğitim ortamında kullanılması, yaratıcı öğretmenin özellikleri ile ilgili konularda görüşleri

alınmıştır. Araştırma sonunda öğretmenlerin yaratıcılığı kullanma yeteneklerine sahip olduğu ancak dersin hedefine ulaşma zorunluluğu ve zaman sıkıntısı nedeni ile yaratıcı etkinliklerin ders içerisinde yeterince kullanılmadığı belirlenmiştir.

Berg, O'Connor, Martin, Nusbaum & Silvia (2009) tarafından yapılan araştırmada, yaratıcılıkta; deneyimlere açıklık ve esnekliğin etkileri ve bunlar arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmada, 150'si kadın, 39'u erkek 189 üniversite öğrencisi ile çalışılmıştır. Öğrencilere, 50 maddeden oluşan beş faktör kişilik envanteri, 3 dakikada 3 farklı nesnenin alışılmadık biçimde kullanımının istendiği iraksak düşünme testi, 28 maddelik gündelik yaratıcılığı ölçen davranış envanteri, yaratıcılığın 10 etkisinden yola çıkarak hazırlanan insanların yaratıcılık konusunda kendilerini değerlendirdiği yaratıcı başarı ölçeği, insanların yaratıcılık ile ilgili algılarını sorgulamak üzere hazırlanan sorulardan oluşan yaratıcı benlik kavramları ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, esneklik ile yaratıcılığın neredeyse tüm yönleri arasında pozitif yönde ilişki görülmüştür.

Bachtar & Furnham (2008) tarafından yapılan araştırmada, yaratıcılığın zekâ ve kişilik üzerindeki etkileri incelenmiştir. Araştırma, 13 ve 69 yaş aralığında ki, 98 erkek 78 kadın olmak üzere toplam 176 kişi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada katılımcılara, zekâ için; Wonderlic Kişilik Testi (WPT), kişilik için; 60 maddeden oluşan Beş Faktör Envanteri (FFI), yaratıcılık için; 3 dakikada 3 cansız nesnenin alışılmadık biçimde kullanımının istendiği Iraksak Düşünme Testi (DT), 34 yaratıcı aktivenin bulunduğu listeden son 12 ay içerisinde yapmış oldukları yaratıcı faaliyetleri belirtmelerinin istendiği Yaratıcı Davranışlar Biyografik Envanteri (BICB), yaratıcılıklarını değerlendirmeleri için kullanılan Yaratıcılık Öz-Değerlendirme Ölçeği (SR) ve 86 maddeden oluşan Barron Welsh Sanat Ölçeği (BWAS) uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, dört yaratıcılık ölçeğinde de kişiliğin alt boyutlarından dışadönüklük ile yaratıcılık arasında anlamlı ilişki bulunurken, zekâ ile yaratıcılık arasında anlamlı ilişki bulunamamıştır.

Baer (2005) tarafından yapılan araştırmada, doğum sırası ve yaratıcılık arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma, 359 üniversite öğrencisi ile yürütölmüştür, ancak bunlardan 23'ünün kardeşi olmadığı için araştırmaya 336 öğrenciyle devam edilmiştir. Araştırmada, öğrencilere doğum sırası, cinsiyet, yaş, anne ve baba eğitim durumu, kardeşi yaşı ve cinsiyeti ile ilgili sorular içeren bir anket uygulanmıştır. Anket çalışmalarının ardından öğrenciler küçük gruplara ayrılmıştır. Öğrencilere 8 problemlili durum verilmiştir. Grup çalışması içinde bu problemleri yaratıcı yanıtlarla çözmeleri istenmiştir. Araştırma sonucunda, ilk doğan ve kardeşi sayısı fazla olan öğrencilerin daha yaratıcı oldukları belirlenmiştir.

Kim (2005) tarafından yapılan araştırma sonucunda zekâ ve yaratıcılık arasındaki ilişkinin önemsiz olduğunu ve bu ilişkinin eşik teorisini çürüttüğünü ortaya koymuştur. Yamamoto (1964), zekâ ve yaratıcılık arasındaki ilişki erkeklere göre kızların biraz daha yüksek olduğunu ifade etmiştir. Büyük yaştaki öğrencilerin (orta ve lise veya yetişkin grup) IQ puanı ile yaratıcılık puanı arasında küçük yaşlara (anaokulundan 5. Sınıfa kadar) göre daha yakın ilişki bulunmaktadır. Bunun sebeplerinden birisi küçük yaşlarda çocukların zihinsel becerileri üzerindeki eğitim etkisinin daha az olmasıdır.

Fox (1981), 6-13 yaş arasındaki çocuklarla yapılan zekâ ve yaratıcılık ilişkisini inceleyen 14 araştırmayı gözden geçirmiş ve yaratıcılık ile zekâ arasındaki ilişkinin çok az olduğu sonucuna varmıştır (Tarman, 1999). Başka bir araştırmada Tannenbaum (1983) zekâ ile yaratıcılık arasındaki ilişki sınıfa yakın ve pozitif olduğunu vurgulamıştır. Yong (1994), Malezya'da 397 ortaokul öğrencisiyle yaptığı çalışmada zekâ ve yaratıcılık arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu araştırmada IQ puanı ile yaratıcılık puanı arasında herhangi bir anlamlı korelâsyona rastlanmamıştır (Kim, 2005). Wang (2003) ilköğretim ve ortaöğretimde bulunan 479 öğrencinin, yapısal ve gelişimsel olarak yaratıcı özelliklerini ölçmeyi hedeflemiştir. Sonucunda yaratıcı kişiliğin "kendine güvenen, meraklı, araştırmacı, mücadelecili ve süreklilik sağlayan kişiler" olmak üzere beş özellikten meydana geldiği görmüştür. Ayrıca araştırmanın

farklı bir sonucu ise yaş değişkenini ortaya çıkararak öğrencilerin yedinci sınıftan sonra yaratıcılık düzeylerinin düşme meylinde olduğu sonucuna varılmıştır.

Adey & Hu (2002) tarafından yapılan araştırmada, orta öğretim öğrencilerine yönelik bilimsel yaratıcılık testinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada, orta öğretim öğrencilerinin bilimsel yaratıcılığını ölçmek için, bilimsel yaratıcılık modeli ve Torrance yaratıcı düşünme testleri temelinde hazırlanmış ve 50 fen bilgisi öğretmeni ile araştırma öncesinde değerlendirmiş olan 7 maddelik bir ölçek kullanılmıştır. Ölçek, İngiltere’de yaşları 12 ile 15 arasında değişen 160 ortaokul öğrencisi üzerinde bilimsel yaratıcılık düzeylerini ve fen alanlarında başarı için yaratıcılığın gerekli olup olmadığını belirlemek için kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, bilimsel yaratıcılığın ortaokullarda yaşın artışıyla bir artış gösterdiği ve fen yeteneğinin bilimsel yaratıcılık için gerekli ama yeterli olmadığı belirtilmiştir.

Karens, Stephen & Whorton (2001) Amerikalı 7-12 yaş arasındaki 165 öğrenciye Torrance testi uygulanmış ve yaratıcılık ile cinsiyet arasında ilişki bulunmuştur. Buna göre kız öğrencilerin yaratıcılık değerlerinin, erkek öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Mraz & Runco (1992)’ın gerçekleştirdiği araştırma, yaratıcılık ile zekâ arasındaki ilişkiyi saptamak amacı ile yapılmış olup, California Üniversitesi’nde eğitim gören 30 öğrenci katılımcı olarak katılmıştır. Katılımcılara yaratıcılığı ve zekâyı değerlendirme eğitimi verilmiştir. Veriler öğrencilere farklı düşünme testleri (Birinci Test Kullanımlar Testi, İkinci Test Örnekler Testi) uygulanarak toplanarak aynı test cevapları yaratıcılık ve zekâ için ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Bu araştırma sonucunda yaratıcılık ve zekâ arasında yakın bir korelasyon saptanmıştır.

3. Bölüm

Yöntem

Bu bölümde; araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları ve verilerin analizi yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modelleri, iki veya daha fazla değişkenin birlikte değişim varlığını ve derecesini ortaya çıkarmayı hedefleyen modeldir (Karasar, 2012).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2020-2021 eğitim öğretim yılında, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören bütün öğrenciler oluşturmaktadır. Evrenin tamamına ulaşılabileceği sayıtlısıyla çalışmada tam sayım yöntemi kullanılarak tüm öğrencilere ulaşılmıştır.

Tablo 1

Örneklemin Demografik Özellikleri

| Demografik Özellikler | | F | % |
|-----------------------|-----------------|-----|-------|
| Cinsiyet | Kadın | 468 | 95,7 |
| | Erkek | 21 | 4,3 |
| | Toplam | 489 | 100,0 |
| Yaş | 18-24 Yaş | 469 | 95,9 |
| | 25-29 Yaş | 13 | 2,7 |
| | 30 yaş ve üzeri | 7 | 1,4 |
| | Toplam | 489 | 100,0 |

| | | | |
|--|---------------------|-----|-------|
| Öğrenim Türü | Birinci Öğretim | 254 | 51,9 |
| | İkinci Öğretim | 235 | 48,1 |
| | Toplam | 489 | 100,0 |
| Sınıf | 1.Sınıf | 95 | 19,4 |
| | 2.Sınıf | 158 | 32,3 |
| | 3.Sınıf | 123 | 25,2 |
| | 4.Sınıf | 113 | 23,1 |
| | Toplam | 489 | 100,0 |
| Ailede kaçınıcı çocuk olma durumu | 1.çocuk | 138 | 28,2 |
| | 2.çocuk | 268 | 54,8 |
| | 3.çocuk | 59 | 12,1 |
| | 4 ve üstü çocuk | 24 | 4,9 |
| | Toplam | 489 | 100,0 |
| Ailedeki çocuk sayısı | Tek çocuk | 28 | 5,7 |
| | 2 çocuk | 243 | 49,7 |
| | 3 çocuk | 158 | 32,3 |
| | 4 çocuk | 37 | 7,6 |
| | 5 ve üzeri çocuk | 23 | 4,7 |
| Baba öğrenim durumu | İlkokul ve altı | 182 | 37,2 |
| | Ortaokul | 105 | 21,5 |
| | Lise | 178 | 36,4 |
| | Üniversite ve üzeri | 24 | 4,9 |
| | Toplam | 489 | 100,0 |
| Anne öğrenim | İlkokul ve altı | 265 | 54,2 |

| | | | |
|-----------------------------|---------------------|-----|-------|
| durumu | Ortaokul | 146 | 29,9 |
| | Lise | 67 | 13,7 |
| | Üniversite ve üzeri | 11 | 2,2 |
| | Toplam | 489 | 100,0 |
| Baba yaş dağılımı | 39-44 yaş | 19 | 3,9 |
| | 45-49 yaş | 288 | 58,9 |
| | 50-54 yaş | 98 | 20,0 |
| | 55 yaş ve üzeri | 84 | 17,2 |
| | Toplam | 489 | 100,0 |
| Anne yaş dağılımı | 36-44 yaş | 187 | 38,2 |
| | 45-49 yaş | 208 | 42,5 |
| | 50-54 yaş | 67 | 13,7 |
| | 55 yaş ve üzeri | 27 | 5,5 |
| | Toplam | 489 | 100,0 |
| Baba meslek dağılımı | Emekli | 81 | 16,6 |
| | Devlet memuru | 43 | 8,8 |
| | Özel sektör | 171 | 35,0 |
| | Esnaf | 169 | 34,6 |
| | İşsiz | 25 | 5,1 |
| | Toplam | 489 | 100,0 |
| Anne meslek dağılımı | Emekli | 24 | 4,9 |
| | Devlet memuru | 12 | 2,5 |
| | Özel sektör | 53 | 10,8 |
| | Esnaf | 35 | 7,2 |
| | Ev Hanımı | 365 | 74,6 |

| | | | |
|--|---|-----|-------|
| | Toplam | 489 | 100,0 |
| Sanat/ Spor, vs. aktivitelerle ilgileniyor musunuz? | Evet | 216 | 44,2 |
| | Hayır | 273 | 55,8 |
| | Toplam | 489 | 100,0 |
| Tiyatro | Evet | 65 | 13,3 |
| Resim | Evet | 77 | 15,7 |
| Müzik | Evet | 110 | 22,5 |
| Dans | Evet | 58 | 11,9 |
| Diğer | Evet | 34 | 7,0 |
| Aile Durumu | Anne/Baba Sağ | | |
| | Birlikte | 450 | 92,0 |
| | Anne/Baba Sağ Ayrı | 28 | 5,7 |
| | Anne Ölü Baba Sağ/ Baba Ölü Anne Sağ | 11 | 2,2 |
| | Toplam | 489 | 100,0 |

Tablo 1’de görüldüğü gibi araştırmada bulunan veriler gözden geçirildiğinde, erkek öğretmen adaylarının sayısının (21), kadın öğretmen adaylarının sayısından (468) az olduğu gözlemlenmiştir. Çalışma örnekleminde sayısal olarak en az 1. sınıf öğretmen adayları (95), en fazla ise 2. Sınıf (158) öğretmen adayları katılmıştır. Katılım sağlayan üniversite öğrencilerinin büyük bir kısmının anadolu öğretmen lisesi (251) ve kız meslek lisesinden (149) mezun olduğu görülmektedir. Ailelerinin en fazla 2 çocuk sayısına (243) sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Annelerinin eğitim durumu en fazla ilkokul mezunu (265) ve babaların eğitim durumu en fazla ilkokul mezunu (182) olduğu görülmektedir. Anne meslek grubunda

en düşük oran devlet memur (12), en yüksek oran ise ev hanımı (365) sonucuna varılmıştır. Öğretmen adaylarının babalarının meslek grubun en düşük işsiz (25), en yüksek oranda özel sektörde (169) meslek sahibi kişilerin oluşturduğu görülmektedir. Öğretmen adayları arasında müzik aktivitelerine katılım (110) diğer aktivitelere göre daha fazladır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma için hedeflenen veriler “ Kişisel Bilgi Formu”, “Eğitimciler İçin Çoklu Zekâ Alanları Envanteri”, “Ne kadar yaratıcısınız? Ölçeği” ile toplanmıştır. Bu çalışmada elde edilen veriler SPSS 21 paket programı aracılığı ile analiz edilmiştir. Verilerin normal dağılmaması nedeniyle gruplar arası karşılaştırmalarda Kruskal-Wallis H test ve Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkiye korelasyon analizi ile bakılmıştır. Anlamlılık seviyesi olarak 0,05 kullanılmış olup, $p < 0,05$ olması durumunda anlamlı farklılığın olduğu, $p > 0,05$ olması durumunda ise anlamlı farklılığın olmadığı belirtilmiştir. Ölçeklerin güvenilirliğinde kullanılan Cronbach Alpha katsayısının değerlendirilmesinde aşağıdaki aralıklar dikkate alınmıştır:

- $0,00 \leq \text{Cronbach Alpha} < 0,40$ ölçek güvenilir değildir.
- $0,40 \leq \text{Cronbach Alpha} < 0,60$ ölçek düşük güvenilirliktedir.
- $0,60 \leq \text{Cronbach Alpha} < 0,80$ ölçek oldukça güvenilirdir.
- $0,80 \leq \text{Cronbach Alpha} < 1,00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçektir

(Özdamar, 2002).

Çalışmanın Cronbach Alpha Değeri:

- Yaratıcılık Puanı: 0,826
- Sözel Dilsel Zekâ: 0,723
- Mantıksal Matematiksel Zekâ: 0,771
- Müziksel Ritmik Zekâ: 0,794
- Bedensel Kinestetik Zekâ: 0,842

- Görsel Uzamsal zekâ:0,855
- İçsel Zekâ:0,768
- Doğa Zekâsı:0,809
- Sosyal Zekâ:0,861

3.3.1. Kişisel bilgi formu. Araştırmacı tarafından oluşturulan kişisel bilgi formunda öğrencilerin cinsiyet, bölüm ve öğretim türleri, sınıf, yaş grubu, ailedeki çocuk sayısı, anne-baba eğitim durumu, anne- baba meslek durumu, gibi bağımsız değişkenler bulunmaktadır.

3.3.2. Çoklu zekâ envanteri. Araştırmada Armstrong (1999) tarafından geliştirilen ve Saban (2001) tarafından Türkçe' ye çevrilen, eğitimciler için çoklu zekâ alanları envanteri kullanılmıştır. Envanterde sekiz zekâ alanı baz alınmış ve bu alanlara yönelik 10'ar madde yer almaktadır. Toplamda 80 madde bulunmaktadır. Verilen cevaplar 5 ayrı başlıkta ele alınmıştır. Ankette yer alan soru öğrenciye “hiç uygun değil” ise 1 puan, “çok az uygun” ise 2 puan, “kısmen uygun” ise 3 puan, “oldukça uygun” ise 4 puan ve “tamamen uygun” ise 5 puan verilmiştir. Hesaplaması ise; her alt boyutta 10 madde bulunmaktadır. Maddeler 1 ile 5 arasında puanlandığı için 10 madde için alınabilecek en düşük puan, (10 madde x 1 puan= 10 puan) 10 ve en yüksek puan ise (10 madde x 5 puan= 50 puan) 50 olacaktır. Bu nedenle puanlar 10 ila 50 puan arasında değişkenlik göstermektedir ve 5'li likert tipi olduğu için en yüksek puan ile en düşük puan arasındaki fark $50-10=40$ puandır. Aralık ($40/5=8$) değeri 8'dir. Böylelikle puanlar 61 arası 8 birim olmaktadır. Hesaplanan ortalamalar;

- 10-18 arasında ise çok düşük,
- 19-26 ise düşük,
- 27-34 arasında ise orta,
- 35-42 arasında ise yüksek,
- 43-50 arasında ise çok yüksek olarak değerlendirilmektedir.

Ölçeğin alt boyutu sekiz zekâ alanını ele alır. Sözel –Dilsel Zekâ; 1, 9, 10,17,25,33,41,49,65,73. Mantıksal-Matematiksel Zekâ; 2,18,26,34,45,50,58,59,66,74. Müziksel-Ritmik Zekâ; 6,14,22,30,38,46,54,62,70,78. Bedensel- Kinestetik Zekâ; 4,12,20,28,36,44,52,60,68,76. Görsel Uzamsal Zekâ; 3,11,19,27,35,51,57,61,67,75. Bireysel-İçsel Zekâ; 8,16,24,32,40,42,48,56,64,80. Doğa Zekâ; 5,13,21,29,37,43,53,69,72,77. Kişiler Arası- Sosyal Zekâ; 7,15,23,31,39,47,55,63,71,79 numaralı sorular zekâ alanlarına göre gruplanmıştır. Toplam sekiz alan vardır.

Orijinal ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı değeri 0.83 olarak belirlenmiştir. Bu çalışmada kullanılan çoklu zekâ alanları envanterinin Cronbach Alpha katsayısı 0.92 ile yüksek derecede güvenilirdir.

3.3.3. Ne kadar yaratıcısınız? (how creative are you?). Öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeylerini belirlemek amacıyla yaratıcılık açısından kendilerine yönelik algılarına başvurulmuştur. Bu amaçla, Sungur (1997) tarafından Türkçeye uyarlanan Raudsepp (1979) tarafından geliştirilen “How Creative Are You?- Ne kadar yaratıcısınız?” ölçeği kullanılmıştır. Sungur tarafından Türkçeye uyarlanan ölçek, Türk dili ve yazını açısından tekrar incelenmiş ve gözden geçirilerek yeniden düzenlenmiştir. Ne kadar yaratıcısınız ölçeği 50 maddeden oluşmaktadır. Ölçek Likert tipte olup “Tamamen Katılıyorum” ile “Kesinlikle Katılmıyorum” arasında beşli derecelendirmeye sahiptir. Puanlamada ± 2 arasında yapılmaktadır ve olumsuz maddeler tersten puanlanmaktadır. Alan yazında yaratıcılık düzeyi ile alakalı yapılan çalışmalarda ortalamanın altında olanlar “yaratıcılığı düşük”, üstünde olanlar “yaratıcılığı yüksek” kabul edilmektedir (Gülel,2006). Bu çalışmada da yaratıcılık düzeyi de bu şekilde kabul edilmiştir. Ölçeğin güvenilirliği ve geçerliliği ölçeğin yapı geçerliğini ve güvenilirliğini belirlemek için açımlayıcı faktör analizi kullanılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi, değişkenler arasındaki ilişkiden hareketle faktör bulmaya yönelik bir işlemdir, aynı yapıyı ya da niteliği ölçen değişkenleri bir araya toplamayı amaçlayan istatistiksel bir tekniktir (Büyüköztürk,

2014). Araştırmacı tarafından merkeze bağlı köy okullarında çalışan 76 sınıf-okul öncesi ğretmenlerinde ölçeğin pilot uygulaması yapılmıştır. Bu uygulamadan elde edilen verilere göre Kaiser Meyer Olkin (KMO) değeri 0,605, Barlett testi sonucu 2117,125 bulunmuştur. Bu sonuçlar, verilerin yapısının faktör analizi yapılmaya uygun olduğunu göstermektedir. Faktör analizinden önce 50 maddelik ölçeğin güvenirlik katsayısı $\alpha=0,864$, tek boyut altında toplanan maddelerin ölçeğe ilişkin açıkladıkları varyans 0,52 olarak bulunmuştur. Yapılan faktör analizi sonucunda 1, 4, 7, 8, 11, 14, 16, 18, 22, 28, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 40, 44, 45 ve 48. maddelerin toplamı ile korelasyonlarının düşük olmasından dolayı çıkarılmıştır. Bu maddeler çıkarıldıktan sonra KMO değeri 0,768, Barlett değeri 1091,861 ve ölçeğin güvenirlik katsayısı $\alpha=0,893$ olmuş ve ölçeğin güvenirliğinde artış sağlanmıştır. Bu analiz sonucunda asıl uygulama anketi 29 maddeden oluşmuş ve veriler bu ölçek üzerinden toplanmıştır. Pilot uygulamadan sonra 29 maddeden oluşan lme aracı ile toplanan verilere göre yaratıcılık leğinin KMO değeri 0,703, Barlett testi sonucu ise 981,598 olarak hesaplanmıştır. Yapı geçerliği için uygulanan faktör analizine göre, yaratıcılık ölçeğinde belirtilen boyut elde edilmiştir, orijinal ölçekle tutarlı sonuç vermiştir. Asıl uygulama sonucuna göre hesaplanan geçerlik değeri ise 0,796 olarak hesaplanmıştır.

Ölçek likert tipinde olup “Tamamen Katılıyorum” ile “Kesinlikle Katılmıyorum” arasında beşli derecelendirmeye sahiptir. Puanlamada ± 2 arasında yapılmaktadır ve olumsuz maddeler tersten puanlanmaktadır. Alan yazında yaratıcılık düzeyi ile alakalı yapılan çalışmalarda ortalamanın altında olanlar “yaratıcılığı düşük”, üstünde olanlar “yaratıcılığı yüksek” kabul edilmektedir (Günel,2006). Bu çalışmada da yaratıcılık düzeyi bu şekilde kabul edilmiştir. Ölçeğin güvenirliliği ve geçerliliği, ölçeğin yapı geçerliğini ve güvenirliliğini belirlemek için açımlayıcı faktör analizi kullanılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi, değişkenler arasındaki ilişkiden hareketle faktör bulmaya yönelik bir işlemdir.

Her ifadeyi okuyan denek, ifadelerin karşısında yer alan tamamen katılıyorum, katılıyorum, kararsızım, katılmıyorum, kesinlikle katılmıyorum seçeneklerinden birini işaretlemekle sorumlu tutulmuştur. Maddeler -2, -1, 0, +1, +2 sayısal birimlerden birini almaktadır. Çalışma sonunda sayısal verilerin ortalaması ile testi cevaplayan kişilerin yaratıcılık puanları elde edilmiştir. Test puanları;

- 100 ile 80 sayı aralığında olan katılımcıların yaratıcılık puanları yüksek,
- 79 ile 60 sayı aralığında olan katılımcıların yaratıcılık düzeyleri ortalamanın üzerinde,
- 59 ile 40 sayı aralığında olan katılımcıların yaratıcılık düzeyleri orta,
- 39 ile 20 sayı aralığında olan katılımcıların yaratıcılık düzeyleri ortalamanın altında
- 19 ile 0 sayı aralığında olan katılımcılar yaratıcı kabul edilmemektedir (Çoban, 1999).

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verilerini toplama aşamasında Uludağ Üniversitesi’nden resmi izinler alınmıştır. 2020-2021 yılının (ikinci) bahar döneminde Bursa ili Uludağ Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliğinde bulunan 1. ,2. ,3. ve 4. sınıf öğrencilerine ulaşılmıştır. Çalışma için hedeflenen sayıya ulaşılmıştır. Araştırma için kullanılan; “Ne Kadar Yaratıcısınız?” ölçeği ve “Çoklu Zekâ Envanteri” gerekli izinler alınarak katılımcılara uygulanmıştır. İlgili formlar

katılımcılara dağıtılmadan önce araştırmacı kendini tanıtmış ve araştırmanın amacı ve ölçekler ile ilgili bilgiler verilmiştir.

3.5. Verilerin Çözümlemesi

Toplanan verilerin düzenlenmesi, SPSS (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı) programı aracılığı ile bilgisayar ortamında sonuçlandırılmıştır. Verilerin normal dağılmaması nedeniyle gruplar arası karşılaştırmalarda Kruskal-Wallis H test ve Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Normal dağılım göstermeyen gruplarda üç veya daha fazla sayıda grubun ortalamaları arasındaki farklılığın anlamlılığını test etmek amacıyla kullanılan bir tekniktir.

Değişkenler arasındaki ilişkiye korelasyon analizi ile bakılmıştır. Anlamlılık seviyesi olarak 0,05 kullanılmış olup, $p < 0,05$ olması durumunda anlamlı farklılığın olduğu, $p > 0,05$ olması durumunda ise anlamlı farklılığın olmadığı belirtilmiştir. $p < 0,05$ olduğu için veriler Kolmogorov-Smirnova testine göre normal dağılmamaktadır. Bu nedenle non-parametrik testler kullanılmıştır.

Tablo 2

Kolmogorov-Smirnov Test Sonuç Tablosu

| | Kolmogorov-Smirnov ^a | | | Shapiro-Wilk | | |
|-----------------------------|---------------------------------|-----|------|--------------|-----|------|
| | Statistic | df | p | Statistic | df | p |
| Yaratıcılık Puanı | ,071 | 489 | ,000 | ,963 | 489 | ,000 |
| Sözel- Dilsel Zekâ | ,078 | 489 | ,000 | ,990 | 489 | ,002 |
| Mantıksal-Matematiksel Zekâ | ,103 | 489 | ,000 | ,975 | 489 | ,000 |
| Müziksel-Ritmik Zekâ | ,059 | 489 | ,000 | ,992 | 489 | ,007 |
| Bedensel –Kinestetik Zekâ | ,101 | 489 | ,000 | ,982 | 489 | ,000 |
| Görsel- Uzamsal Zekâ | ,065 | 489 | ,000 | ,992 | 489 | ,014 |
| İçsel Zekâ | ,098 | 489 | ,000 | ,978 | 489 | ,000 |

| | | | | | | |
|-------------|------|-----|------|------|-----|------|
| Doğa Zekâsı | ,054 | 489 | ,002 | ,993 | 489 | ,015 |
| Sosyal Zekâ | ,060 | 489 | ,000 | ,992 | 489 | ,008 |

4. Bölüm

Bulgular ve Yorum

Araştırmada bulunan verilerin analizi bu bölümde bulunmaktadır. Ortaya çıkan analiz sonuçları, alt problemlere göre bir sıra izlenmiş ve sonuçlar tartışılmıştır. Araştırma amacı doğrultusunda uygulanmış ölçeklerden elde edilen veriler değerlendirilmiş ve aşağıdaki bulgular elde edilmiştir. Bulgular tablolarla verilmeye çalışılmış ve yorumlanmıştır.

4.1.Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Yaratıcılık Düzeyleri ve Çoklu Zekâ Alanlarının Yaş ve Cinsiyet Durumuna İlişkin İstatistiksel Bulgular

Araştırma kapsamında “Okul Öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri ve çoklu zekâ alanları yaş ve cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aramak amacıyla yapılan istatistiksel analizlere ait bulgular Tablo 3 ve Tablo 4’de incelenmiştir.

Tablo 3

Cinsiyet İle Değişkenler Arası Test Tablosu

| | | Cinsiyetinizi Belirtiniz | | | | | Mann Whitney U Testi | | | |
|---------------------------------|--------|--------------------------|-----------------|---------------|----------------|----------------|----------------------|------------------|----------|---------------|
| | | <u>N</u> | <u>Ortalama</u> | <u>Medyan</u> | <u>Minimum</u> | <u>Maximum</u> | <u>Ss</u> | <u>Sıra Ort.</u> | <u>U</u> | <u>P</u> |
| Yaratıcılık Puanı | Kadın | 468 | 21,00 | 19,00 | -59,00 | 72,00 | 16,57 | 240,63 | | |
| | Erkek | 21 | 35,14 | 38,00 | -4,00 | 69,00 | 19,41 | 342,33 | | |
| | Toplam | 489 | 21,61 | 19,00 | -59,00 | 72,00 | 16,92 | | 2870 | 0,001* |
| Sözel- Dilsel Zekâ | Kadın | 468 | 35,36 | 35,00 | 22,00 | 48,00 | 4,28 | 246,15 | | |
| | Erkek | 21 | 34,48 | 34,00 | 25,00 | 46,00 | 5,69 | 219,45 | | |
| | Toplam | 489 | 35,32 | 35,00 | 22,00 | 48,00 | 4,34 | | 4377,5 | 0,396 |
| Mantıksal- Matematiksel Zekâ | Kadın | 468 | 32,54 | 31,00 | 14,00 | 48,00 | 6,01 | 241,27 | | |
| | Erkek | 21 | 36,19 | 35,00 | 25,00 | 46,00 | 5,76 | 328,14 | | |
| | Toplam | 489 | 32,70 | 32,00 | 14,00 | 48,00 | 6,04 | | 3168 | 0,006* |
| Müziksel-Ritmik Zekâ | Kadın | 468 | 33,78 | 33,00 | 13,00 | 50,00 | 5,72 | 243,81 | | |
| | Erkek | 21 | 34,48 | 36,00 | 18,00 | 46,00 | 7,35 | 271,57 | | |
| | Toplam | 489 | 33,81 | 34,00 | 13,00 | 50,00 | 5,79 | | 4356 | 0,378 |

| | | | | | | | | | | |
|-----------------|--------|-----|-------|-------|-------|-------|------|--------|--------|---------------|
| Bedensel – | Kadın | 468 | 34,18 | 33,00 | 19,00 | 48,00 | 5,33 | 242,58 | | |
| Kinestetik Zekâ | Erkek | 21 | 36,43 | 36,00 | 28,00 | 46,00 | 5,33 | 298,83 | | |
| | Toplam | 489 | 34,28 | 33,00 | 19,00 | 48,00 | 5,34 | | 3783,5 | 0,074 |
| Görsel- Uzamsal | Kadın | 468 | 34,79 | 34,50 | 21,00 | 47,00 | 4,84 | 243,49 | | |
| Zekâ | Erkek | 21 | 35,90 | 37,00 | 27,00 | 46,00 | 4,70 | 278,60 | | |
| | Toplam | 489 | 34,84 | 35,00 | 21,00 | 47,00 | 4,84 | | 4208,5 | 0,264 |
| İçsel Zekâ | Kadın | 468 | 34,99 | 35,00 | 24,00 | 49,00 | 5,44 | 241,39 | | |
| | Erkek | 21 | 38,05 | 37,00 | 22,00 | 47,00 | 5,76 | 325,52 | | |
| | Toplam | 489 | 35,12 | 35,00 | 22,00 | 49,00 | 5,48 | | 3223 | 0,008* |
| Doğa Zekâ | Kadın | 468 | 33,97 | 34,00 | 18,00 | 48,00 | 5,82 | 242,34 | | |
| | Erkek | 21 | 36,38 | 36,00 | 19,00 | 47,00 | 6,22 | 304,24 | | |
| | Toplam | 489 | 34,08 | 34,00 | 18,00 | 48,00 | 5,85 | | 3670 | 0,049* |
| Sosyal Zekâ | Kadın | 468 | 35,54 | 35,50 | 19,00 | 50,00 | 5,09 | 242,09 | | |
| | Erkek | 21 | 38,00 | 39,00 | 26,00 | 47,00 | 5,28 | 309,86 | | |
| | Toplam | 489 | 35,65 | 36,00 | 19,00 | 50,00 | 5,12 | | 3552 | 0,031* |

p<0,05

Tablo 3’de görüldüğü gibi cinsiyetler arasında “Yaratıcılık Puanı” açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). Erkek okul öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılık puanları anlamlı derecede yüksek görülmektedir. Cinsiyetler arasında “Mantıksal-Matematiksel Zekâ” puanı açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). Erkek okul öncesi öğretmen adaylarının puanları anlamlı derecede yüksek olduğu görülmektedir. Cinsiyetler arasında “İçsel Zekâ” puanı açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). Erkek okul öncesi öğretmen adaylarının puanları anlamlı derecede daha yüksek olduğu görülmektedir. Cinsiyetler arasında “Doğa Zekâ” puanı açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). Erkek okul öncesi öğretmen adaylarının puanları anlamlı derecede daha yüksek olduğu görülmektedir. Cinsiyetler arasında “Sosyal Zekâ” puanı açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). Erkek okul öncesi öğretmen adaylarının puanları anlamlı derecede daha yüksek olduğu görülmektedir. Cinsiyetler arasında diğer puanlar açısından anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($p>0,05$).

Yaş gruplarına göre yaratıcılık ve çoklu zekâ alan puanları Tablo 4’de belirtilmiştir.

Tablo 4

Yaş Grupları ile Değişkenler Arası Test Tablosu

| | | Yaşınızı Belirtiniz. (Örnek:23) | | | | | Mann-Whitney U testi | | | |
|-----------------------------|--------|---------------------------------|-----------------|---------------|----------------|----------------|----------------------|------------------|----------|----------------|
| | | <u>N</u> | <u>Ortalama</u> | <u>Medyan</u> | <u>Minimum</u> | <u>Maximum</u> | <u>Ss</u> | <u>Sıra Ort.</u> | <u>U</u> | <u>P</u> |
| Yaratıcılık Puanı | 18-21 | 218 | 25,08 | 24,00 | -59,00 | 69,00 | 18,27 | 278,88 | 2252 | 0,0001* |
| | 22+ | 271 | 18,82 | 17,00 | -46,00 | 72,00 | 15,23 | 217,74 | | |
| | Toplam | 489 | 21,61 | 19,00 | -59,00 | 72,00 | 16,92 | | | |
| Sözel- Dilsel Zekâ | 18-21 | 218 | 35,46 | 36,00 | 22,00 | 46,00 | 4,84 | 251,64 | 28090 | 0,351 |
| | 22+ | 271 | 35,20 | 35,00 | 23,00 | 48,00 | 3,90 | 239,65 | | |
| | Toplam | 489 | 35,32 | 35,00 | 22,00 | 48,00 | 4,34 | | | |
| Mantıksal-Matematiksel Zekâ | 18-21 | 218 | 34,01 | 34,00 | 14,00 | 48,00 | 6,25 | 277,34 | 22489 | 0,0001* |
| | 22+ | 271 | 31,64 | 30,00 | 21,00 | 47,00 | 5,67 | 218,99 | | |
| | Toplam | 489 | 32,70 | 32,00 | 14,00 | 48,00 | 6,04 | | | |
| Müziksel-Ritmik Zekâ | 18-21 | 218 | 34,91 | 35,00 | 13,00 | 48,00 | 6,35 | 272,47 | 23549 | 0,0001* |
| | 22+ | 271 | 32,93 | 33,00 | 18,00 | 50,00 | 5,14 | 222,90 | | |
| | Toplam | 489 | 33,81 | 34,00 | 13,00 | 50,00 | 5,79 | | | |

| | | | | | | | | | | |
|---------------------------|--------|-----|-------|-------|-------|-------|------|--------|-------|----------------|
| Bedensel –Kinestetik Zekâ | 18-21 | 218 | 35,41 | 36,00 | 19,00 | 47,00 | 5,67 | 277,13 | 22534 | 0,0001* |
| | 22+ | 271 | 33,37 | 32,00 | 23,00 | 48,00 | 4,89 | 219,15 | | |
| | Toplam | 489 | 34,28 | 33,00 | 19,00 | 48,00 | 5,34 | | | |
| Görsel- Uzamsal Zekâ | 18-21 | 218 | 35,59 | 36,00 | 21,00 | 47,00 | 5,08 | 268,97 | 24313 | 0,0001* |
| | 22+ | 271 | 34,23 | 34,00 | 22,00 | 47,00 | 4,55 | 225,72 | | |
| | Toplam | 489 | 34,84 | 35,00 | 21,00 | 47,00 | 4,84 | | | |
| İçsel Zekâ | 18-21 | 218 | 36,89 | 37,00 | 24,00 | 48,00 | 5,37 | 291,81 | 19335 | 0,0001* |
| | 22+ | 271 | 33,69 | 33,00 | 22,00 | 49,00 | 5,15 | 207,35 | | |
| | Toplam | 489 | 35,12 | 35,00 | 22,00 | 49,00 | 5,48 | | | |
| Doğa Zekâ | 18-21 | 218 | 35,44 | 36,50 | 18,00 | 46,00 | 5,95 | 282,42 | 21382 | 0,0001* |
| | 22+ | 271 | 32,98 | 32,00 | 19,00 | 48,00 | 5,54 | 214,90 | | |
| | Toplam | 489 | 34,08 | 34,00 | 18,00 | 48,00 | 5,85 | | | |
| Sosyal Zekâ | 18-21 | 218 | 37,16 | 38,00 | 19,00 | 47,00 | 5,30 | 290,13 | 19700 | 0,0001* |
| | 22+ | 271 | 34,43 | 34,00 | 24,00 | 50,00 | 4,63 | 208,69 | | |
| | Toplam | 489 | 35,65 | 36,00 | 19,00 | 50,00 | 5,12 | | | |

p<0,05

Tablo 4’de görüldüğü gibi okul öncesi öğretmen adaylarının yaş grupları arasında Yaratıcılık Puanı açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). 18-21 yaş grubunda olan okul öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılık puanları 22+ yaş grubunda olanlara göre anlamlı derecede daha yüksek görülmektedir. Yaş grupları arasında “Sözel-Dilsel Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). 22+ yaş grubunda olan okul öncesi öğretmen adaylarının sözel-dilsel zekâ puanları 18-21 yaş grubunda olan okul öncesi öğretmen adaylarının puanlarına göre anlamlı derecede daha düşük görülmektedir. Yaş grupları arasında “Mantıksal-Matematiksel Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). 18-21 yaş grubunda olan okul öncesi öğretmen adaylarının mantıksal-matematiksel zekâ puanları 22+ yaş grubunda olan okul öncesi öğretmen adaylarına göre anlamlı derecede daha yüksek görülmektedir. Yaş grupları arasında diğer puanlar açısından anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($p>0,05$). Yaş grupları arasında “İşsel Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). 18-21 yaş grubunda olan okul öncesi öğretmen adaylarının işsel zekâ puanları 22+ yaş grubunda olan okul öncesi öğretmen adaylarına göre anlamlı derecede daha yüksek görülmektedir.

Öğretim türüne göre yaratıcılık ve çoklu zekâ alan puanları Tablo 5’te bulunmaktadır.

4.2.Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Yaratıcılık Düzeyleri ve Çoklu Zekâ Alanlarının Eğitim Durumlarına İlişkin İstatiksel Bulgular

Araştırma kapsamında “Okul Öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri ve çoklu zekâ alanları öğretim türüne göre farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aramak amacıyla yapılan istatistiksel analizlere ait bulgular Tablo 5, “ Okul Öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri ve çoklu zekâ alanları buldukları sınıfa göre farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aramak amacıyla yapılan istatistiksel analizlere ait bulgular Tablo 6 ve “Sanat/spor vs. aktivitelerle ilgilenme durumu göre farklılık göstermekte

midir?" sorusuna yanıt aramak amacıyla yapılan istatistiksel analizlere ait bulgular Tablo 7'de incelenmiştir.

Tablo 5

Öğretim Türü ile Değişkenler Arası Test Tablosu

| | | Öğretim Türünüzü Belirtiniz | | | | | | Mann Whitney U Testi | | |
|---------------|-----------------|-----------------------------|-----------------|---------------|----------------|----------------|-----------|----------------------|----------|----------------|
| | | <u>N</u> | <u>Ortalama</u> | <u>Medyan</u> | <u>Minimum</u> | <u>Maximum</u> | <u>ss</u> | <u>Sıra Ort.</u> | <u>U</u> | <u>P</u> |
| Yaratıcılık | Birinci Öğretim | 254 | 23,94 | 23,00 | -59,00 | 72,00 | 19,56 | 267,44 | | |
| Puanı | İkinci Öğretim | 235 | 19,10 | 18,00 | -10,00 | 63,00 | 13,09 | 220,74 | | |
| | Toplam | 489 | 21,61 | 19,00 | -59,00 | 72,00 | 16,92 | | 24144 | 0,0001* |
| Sözel- Dilsel | Birinci Öğretim | 254 | 35,89 | 36,00 | 25,00 | 48,00 | 4,49 | 262,25 | | |
| Zekâ | İkinci Öğretim | 235 | 34,70 | 35,00 | 22,00 | 45,00 | 4,10 | 226,36 | | |
| | Toplam | 489 | 35,32 | 35,00 | 22,00 | 48,00 | 4,34 | | 25463,5 | 0,005* |
| Mantıksal- | Birinci Öğretim | 254 | 33,89 | 33,00 | 14,00 | 48,00 | 6,29 | 272,79 | | |
| Matematiksel | İkinci Öğretim | 235 | 31,40 | 30,00 | 21,00 | 46,00 | 5,49 | 214,97 | | |
| Zekâ | Toplam | 489 | 32,70 | 32,00 | 14,00 | 48,00 | 6,04 | | 22787,5 | 0,0001* |
| Müziksel- | Birinci Öğretim | 254 | 34,76 | 35,00 | 18,00 | 50,00 | 6,15 | 269,05 | | |
| Ritmik Zekâ | İkinci Öğretim | 235 | 32,80 | 33,00 | 13,00 | 46,00 | 5,20 | 219,01 | | |
| | Toplam | 489 | 33,81 | 34,00 | 13,00 | 50,00 | 5,79 | | 23737,5 | 0,0001* |

| | | | | | | | | | | |
|-----------------|-----------------|-----|-------|-------|-------|-------|------|--------|---------|----------------|
| Bedensel – | Birinci Öğretim | 254 | 34,93 | 34,00 | 19,00 | 47,00 | 5,53 | 263,64 | | |
| Kinestetik | İkinci Öğretim | 235 | 33,58 | 32,00 | 23,00 | 48,00 | 5,05 | 224,85 | | |
| zekâ | Toplam | 489 | 34,28 | 33,00 | 19,00 | 48,00 | 5,34 | | 25110 | 0,002* |
| Görsel- Uzamsal | Birinci Öğretim | 254 | 35,49 | 35,00 | 24,00 | 47,00 | 5,14 | 262,29 | | |
| Zekâ | İkinci Öğretim | 235 | 34,13 | 34,00 | 21,00 | 47,00 | 4,39 | 226,31 | | |
| | Toplam | 489 | 34,84 | 35,00 | 21,00 | 47,00 | 4,84 | | 25452,5 | 0,005* |
| İçsel Zekâ | Birinci Öğretim | 254 | 36,01 | 36,00 | 22,00 | 49,00 | 5,48 | 267,80 | | |
| | İkinci Öğretim | 235 | 34,15 | 33,00 | 24,00 | 47,00 | 5,33 | 220,36 | | |
| | Toplam | 489 | 35,12 | 35,00 | 22,00 | 49,00 | 5,48 | | 24055 | 0,0001* |
| Doğa zekâ | Birinci Öğretim | 254 | 34,89 | 35,00 | 18,00 | 48,00 | 6,06 | 267,20 | | |
| | İkinci Öğretim | 235 | 33,20 | 33,00 | 21,00 | 48,00 | 5,49 | 221,00 | | |
| | Toplam | 489 | 34,08 | 34,00 | 18,00 | 48,00 | 5,85 | | 24205,5 | 0,0001* |
| Sosyal Zekâ | Birinci Öğretim | 254 | 36,48 | 37,00 | 19,00 | 50,00 | 5,33 | 268,44 | | |
| | İkinci Öğretim | 235 | 34,75 | 35,00 | 23,00 | 46,00 | 4,72 | 219,67 | | |
| | Toplam | 489 | 35,65 | 36,00 | 19,00 | 50,00 | 5,12 | | 23891,5 | 0,0001* |

p<0,05

Tablo 5’te görüldüğü gibi öğretim türleri arasında “Yaratıcılık Puanı” açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p < 0,05$). Birinci öğretimlerde puanlar anlamlı derecede daha yüksek görülmektedir. Öğretim türleri arasında “Sözel-Dilsel Zekâ” puanı açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p < 0,05$). Birinci öğretimlerde puanlar anlamlı derecede daha yüksek görülmektedir. Öğretim türleri arasında “Mantıksal-Matematiksel Zekâ” puanı açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p < 0,05$). Birinci öğretimlerde puanlar anlamlı derecede daha yüksek görülmektedir. Öğretim türleri arasında “Müziksel-Ritmik Zekâ” puanı açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p < 0,05$). Birinci öğretimlerde puanlar anlamlı derecede daha yüksek görülmektedir. Öğretim türleri arasında “Bedensel-Kinestetik Zekâ” puanı açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p < 0,05$). Birinci öğretimlerde puanlar anlamlı derecede daha yüksek görülmektedir. Öğretim türleri arasında “Görsel-Uzamsal Zekâ” puanı açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p < 0,05$). Birinci öğretimlerde puanlar anlamlı derecede daha yüksek görülmektedir. Öğretim türleri arasında “İçsel Zekâ” puanı açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p < 0,05$). Birinci öğretimlerde puanlar anlamlı derecede daha yüksek görülmektedir. Öğretim türleri arasında “Doğa Zekâsı” puanı açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p < 0,05$). Birinci öğretimlerde puanlar anlamlı derecede daha yüksek görülmektedir. Tablo 4’de görüldüğü gibi öğretim türleri açısından birinci öğretim puanları daha yüksek görülmektedir. Öğretim türleri arasında “Sosyal Zekâ” puanı açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p < 0,05$). Birinci öğretimlerde puanlar anlamlı derecede daha yüksek görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının okumakta oldukları sınıf düzeyine göre yaratıcılık ve çoklu zekâ alan puanları Tablo 6’da bulunmaktadır.

Tablo 6

Sınıflar ile Değişkenler Arası Test Tablosu

| | | Sınıfınızı Belirtiniz | | | | | Kruskall Wallis H Testi | | | | |
|--------------------|-----------|-----------------------|-----------------|---------------|----------------|----------------|-------------------------|------------------|----------|---------------|----------------------------|
| | | <u>N</u> | <u>Ortalama</u> | <u>Medyan</u> | <u>Minimum</u> | <u>Maximum</u> | <u>ss</u> | <u>Sıra Ort.</u> | <u>H</u> | <u>P</u> | <u>İkili Karşılaştırma</u> |
| Yaratıcılık Puanı | 1=1.Sınıf | 95 | 22,84 | 21,00 | -5,00 | 69,00 | 16,89 | 251,51 | | | |
| | 2=2.Sınıf | 158 | 23,12 | 23,00 | -59,00 | 72,00 | 18,39 | 263,16 | | | |
| | 3=3.Sınıf | 123 | 19,96 | 19,00 | -46,00 | 60,00 | 17,10 | 234,39 | | | - |
| | 4=4.Sınıf | 113 | 20,27 | 18,00 | -6,00 | 64,00 | 14,37 | 225,68 | | | |
| | Toplam | 489 | 21,61 | 19,00 | -59,00 | 72,00 | 16,92 | | 5,622 | 0,132 | |
| Sözel- Dilsel Zekâ | 1=1.Sınıf | 95 | 35,14 | 35,00 | 25,00 | 46,00 | 4,69 | 234,29 | | | |
| | 2=2.Sınıf | 158 | 35,32 | 35,00 | 22,00 | 45,00 | 4,45 | 246,63 | | | |
| | 3=3.Sınıf | 123 | 35,91 | 36,00 | 23,00 | 48,00 | 3,99 | 266,37 | | | - |
| | 4=4.Sınıf | 113 | 34,83 | 35,00 | 24,00 | 44,00 | 4,24 | 228,46 | | | |
| | Toplam | 489 | 35,32 | 35,00 | 22,00 | 48,00 | 4,34 | | 4,956 | 0,175 | |
| Mantıksal- | 1=1.Sınıf | 95 | 32,55 | 31,00 | 21,00 | 48,00 | 6,17 | 239,61 | | | 4-2 |
| Matematiksel Zekâ | 2=2.Sınıf | 158 | 33,39 | 32,00 | 18,00 | 47,00 | 5,77 | 265,22 | 8,507 | 0,037* | |

| | | | | | | | | | | |
|---------------------------|-----------|-----|-------|-------|-------|-------|------|--------|-------|-------|
| | 3=3.Sınıf | 123 | 32,97 | 32,00 | 22,00 | 46,00 | 5,88 | 250,30 | | |
| | 4=4.Sınıf | 113 | 31,55 | 30,00 | 14,00 | 47,00 | 6,38 | 215,48 | | |
| | Toplam | 489 | 32,70 | 32,00 | 14,00 | 48,00 | 6,04 | | | |
| Müziksel-Ritmik Zekâ | 1=1.Sınıf | 95 | 33,51 | 33,00 | 14,00 | 46,00 | 6,04 | 236,11 | | |
| | 2=2.Sınıf | 158 | 34,37 | 35,00 | 13,00 | 50,00 | 6,54 | 259,58 | | - |
| | 3=3.Sınıf | 123 | 33,84 | 33,00 | 21,00 | 46,00 | 5,24 | 244,80 | | |
| | 4=4.Sınıf | 113 | 33,27 | 33,00 | 19,00 | 43,00 | 4,99 | 232,30 | | |
| | Toplam | 489 | 33,81 | 34,00 | 13,00 | 50,00 | 5,79 | | 2,981 | 0,395 |
| Bedensel –Kinestetik Zekâ | 1.Sınıf | 95 | 34,02 | 34,00 | 19,00 | 47,00 | 5,75 | 239,92 | | |
| | 2.Sınıf | 158 | 34,32 | 34,00 | 22,00 | 47,00 | 5,42 | 246,13 | | - |
| | 3.Sınıf | 123 | 34,82 | 34,00 | 23,00 | 47,00 | 4,93 | 261,42 | | |
| | 4.Sınıf | 113 | 33,86 | 32,00 | 24,00 | 48,00 | 5,33 | 229,82 | | |
| | Toplam | 489 | 34,28 | 33,00 | 19,00 | 48,00 | 5,34 | | 3,109 | 0,375 |

p<0,05

| | | | | | | | | | | | |
|--------------|-----------|-----|-------|-------|-------|-------|------|--------|-------|---------------|-----|
| Görsel- | 1=1.Sınıf | 95 | 34,36 | 34,00 | 21,00 | 46,00 | 5,49 | 231,25 | | | |
| Uzamsal Zekâ | 2=2.Sınıf | 158 | 35,30 | 35,00 | 25,00 | 47,00 | 4,34 | 259,27 | | | |
| | 3=3.Sınıf | 123 | 35,16 | 35,00 | 22,00 | 47,00 | 4,80 | 255,23 | | - | |
| | 4=4.Sınıf | 113 | 34,25 | 34,00 | 22,00 | 46,00 | 4,91 | 225,48 | | | |
| | Toplam | 489 | 34,84 | 35,00 | 21,00 | 47,00 | 4,84 | | 5,333 | 0,149 | |
| İçsel Zekâ | 1=1.Sınıf | 95 | 35,39 | 35,00 | 24,00 | 48,00 | 5,65 | 251,50 | | | |
| | 2=2.Sınıf | 158 | 35,96 | 35,00 | 22,00 | 47,00 | 5,35 | 268,37 | | 4-2 | |
| | 3=3.Sınıf | 123 | 34,67 | 34,00 | 24,00 | 49,00 | 5,34 | 232,33 | | | |
| | 4=4.Sınıf | 113 | 34,19 | 33,00 | 24,00 | 48,00 | 5,55 | 220,65 | | | |
| | Toplam | 489 | 35,12 | 35,00 | 22,00 | 49,00 | 5,48 | | 8,892 | 0,031* | |
| Doğa Zekâ | 1=1.Sınıf | 95 | 33,76 | 35,00 | 18,00 | 46,00 | 6,75 | 242,30 | | | |
| | 2=2.Sınıf | 158 | 34,58 | 35,00 | 19,00 | 46,00 | 5,32 | 258,34 | | - | |
| | 3=3.Sınıf | 123 | 34,20 | 34,00 | 21,00 | 48,00 | 5,97 | 247,41 | | | |
| | 4=4.Sınıf | 113 | 33,52 | 33,00 | 22,00 | 48,00 | 5,63 | 226,00 | | | |
| | Toplam | 489 | 34,08 | 34,00 | 18,00 | 48,00 | 5,85 | | 3,53 | 0,317 | |
| | 1=1.Sınıf | 95 | 35,66 | 36,00 | 19,00 | 46,00 | 5,36 | 249,68 | 9,742 | 0,021* | 4-2 |

| | | | | | | | | |
|-------------|-----------|-----|-------|-------|-------|-------|------|--------|
| Sosyal Zekâ | 2=2.Sınıf | 158 | 36,53 | 36,00 | 23,00 | 50,00 | 5,10 | 268,05 |
| | 3=3.Sınıf | 123 | 35,47 | 36,00 | 25,00 | 50,00 | 5,19 | 239,71 |
| | 4=4.Sınıf | 113 | 34,59 | 34,00 | 24,00 | 46,00 | 4,69 | 214,60 |
| | Toplam | 489 | 35,65 | 36,00 | 19,00 | 50,00 | 5,12 | |

p<0,05

Tablo 6’da görüldüğü gibi, sınıflar arasında “Mantıksal-Matematiksel Zekâ” puanları, “İçsel Zekâ” puanları ve “Sosyal Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir (p<0,05). 4.sınıflarda puanlar 2.sınıflara göre anlamlı derecede düşük görülmektedir. Sınıflar arasında diğer puanlar açısından anlamlı bir farklılık görülmemektedir (p>0,05). Okul Öncesi öğretmen adaylarının tiyatro ile ilgilenme durumuna göre yaratıcılık ve çoklu zekâ alan puanları Tablo 7’de bulunmaktadır.

4.3. Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Yaratıcılık Düzeyleri ve Çoklu Zekâ

Alanlarının Katıldıkları Etkinliklere İlişkin İstatistiksel Bulgular

Araştırma kapsamında “Okul Öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri ve çoklu zekâ alanları ilgilendikleri aktivitelere göre farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aramak amacıyla yapılan istatistiksel analizlere ait bulgular Tablo 7, “Okul Öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyi ve çoklu zekâ alanları tiyatro ile ilgilenme durumuna göre farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aramak amacıyla yapılan istatistiksel analizlere ait bulgular Tablo 8’ de incelenmiştir. “ Okul Öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyi ve çoklu zekâ alanları resim ile ilgilenme durumuna göre farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aramak amacıyla yapılan istatistiksel analizlere ait bulgular Tablo 9’da , “Okul Öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyi ve çoklu zekâ alanları müzik ile ilgilenme durumuna göre farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aramak amacıyla yapılan istatistiksel analizlere ait bulgular Tablo 10’da incelenmiştir. “Okul Öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyi ve çoklu zekâ alanları dans ile ilgilenme durumuna göre farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aramak amacıyla yapılan istatistiksel analizlere ait bulgular Tablo 11’de tespit edilmiştir.

Tablo 7

Sanat/Spor vs. Aktivitelerle İlgilenme Durumu İle Değişkenler Arası Test Tablosu

| | | Sanat /Spor aktiviteleri ile ilgileniyor musunuz? | | | | | | Mann Whitney U Testi | | |
|--------------------|--------|---|-----------------|---------------|----------------|----------------|-----------|----------------------|----------|----------------|
| | | <u>N</u> | <u>Ortalama</u> | <u>Medyan</u> | <u>Minimum</u> | <u>Maximum</u> | <u>ss</u> | <u>Sıra Ort.</u> | <u>U</u> | <u>P</u> |
| Yaratıcılık Puanı | Evet | 216 | 29,55 | 29,00 | -59,00 | 69,00 | 18,78 | 325,56 | | |
| | Hayır | 273 | 15,33 | 14,00 | -10,00 | 72,00 | 12,06 | 181,26 | | |
| | Toplam | 489 | 21,61 | 19,00 | -59,00 | 72,00 | 16,92 | | 12083 | 0,0001* |
| Sözel- Dilsel Zekâ | Evet | 216 | 36,23 | 37,00 | 25,00 | 46,00 | 4,84 | 277,69 | | |
| | Hayır | 273 | 34,60 | 35,00 | 22,00 | 48,00 | 3,76 | 219,13 | | |
| | Toplam | 489 | 35,32 | 35,00 | 22,00 | 48,00 | 4,34 | | 22422,5 | 0,0001* |
| Mantıksal- | Evet | 216 | 36,09 | 37,00 | 14,00 | 47,00 | 5,77 | 328,49 | | |
| Matematiksel Zekâ | Hayır | 273 | 30,01 | 29,00 | 21,00 | 48,00 | 4,77 | 178,94 | | |
| | Toplam | 489 | 32,70 | 32,00 | 14,00 | 48,00 | 6,04 | | 11449,5 | 0,0001* |
| Müziksel-Ritmik | Evet | 216 | 36,61 | 38,00 | 14,00 | 48,00 | 5,95 | 319,25 | | |
| Zekâ | Hayır | 273 | 31,60 | 32,00 | 13,00 | 50,00 | 4,60 | 186,25 | | |
| | Toplam | 489 | 33,81 | 34,00 | 13,00 | 50,00 | 5,79 | | 13446 | 0,0001* |

| | | | | | | | | | | |
|-----------------|--------|-----|-------|-------|-------|-------|------|--------|-------|----------------|
| Bedensel – | Evet | 216 | 37,63 | 38,00 | 25,00 | 48,00 | 4,72 | 334,90 | | |
| Kinestetik Zekâ | Hayır | 273 | 31,63 | 31,00 | 19,00 | 46,00 | 4,21 | 173,87 | | |
| | Toplam | 489 | 34,28 | 33,00 | 19,00 | 48,00 | 5,34 | | 10065 | 0,0001 |
| Görsel- Uzamsal | Evet | 216 | 37,27 | 38,00 | 22,00 | 47,00 | 4,85 | 319,04 | | |
| Zekâ | Hayır | 273 | 32,91 | 33,00 | 21,00 | 47,00 | 3,86 | 186,42 | | |
| | Toplam | 489 | 34,84 | 35,00 | 21,00 | 47,00 | 4,84 | | 13491 | 0,0001 |
| İçsel Zekâ | Evet | 216 | 38,82 | 39,00 | 26,00 | 48,00 | 4,15 | 343,65 | | |
| | Hayır | 273 | 32,18 | 31,00 | 22,00 | 49,00 | 4,56 | 166,95 | | |
| | Toplam | 489 | 35,12 | 35,00 | 22,00 | 49,00 | 5,48 | | 8176 | 0,0001 |
| Doğa Zekâsı | Evet | 216 | 37,66 | 38,00 | 23,00 | 48,00 | 4,64 | 334,63 | | |
| | Hayır | 273 | 31,24 | 31,00 | 18,00 | 48,00 | 5,11 | 174,08 | | |
| | Toplam | 489 | 34,08 | 34,00 | 18,00 | 48,00 | 5,85 | | 10124 | 0,0001* |
| Sosyal Zekâ | Evet | 216 | 38,63 | 39,00 | 26,00 | 47,00 | 4,16 | 330,49 | | |
| | Hayır | 273 | 33,29 | 33,00 | 19,00 | 50,00 | 4,55 | 177,36 | | |
| | Toplam | 489 | 35,65 | 36,00 | 19,00 | 50,00 | 5,12 | | 11019 | 0,0001* |

p<0,05

Tablo 7’de görüldüğü gibi okul öncesi öğretmen adaylarının sanat/spor vs. aktivitelerle ilgilenme durumu arasında “Yaratıcılık Puanı”, “Sözel-Dilsel Zekâ”, “Mantıksal-Matematiksel Zekâ”, “Müziksel-Ritmik Zekâ”, “Bedensel-Kinestetik Zekâ”, “Görsel-Uzamsal Zekâ”, “İçsel Zekâ”, “Doğa Zekâsı”, “Sosyal Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). Sanat/spor vs. aktivitelerle ilgilenen okul öncesi öğretmen adaylarının puanları anlamlı derecede yüksek bulunmuştur.

Okul öncesi öğretmen adaylarının tiyatroyla ilgilenme durumuna göre yaratıcılık ve çoklu zekâ alan puanları Tablo 8’de görülmektedir.

Tablo 8

Tiyatroyla İlgilenme Durumu İle Değişkenler Arası Test Tablosu

| | | Tiyatro | | | | | Mann Whitney U Testi | | | |
|---------------------------------|--------|----------|-----------------|---------------|----------------|----------------|----------------------|------------------|----------|----------------|
| | | <u>N</u> | <u>Ortalama</u> | <u>Medyan</u> | <u>Minimum</u> | <u>Maximum</u> | <u>ss</u> | <u>Sıra Ort.</u> | <u>U</u> | <u>P</u> |
| Yaratıcılık Puanı | Hayır | 424 | 20,75 | 19,00 | -56,00 | 72,00 | 15,84 | 234,89 | | |
| | Evet | 65 | 27,23 | 28,00 | -59,00 | 69,00 | 22,11 | 310,95 | | |
| | Toplam | 489 | 21,61 | 19,00 | -59,00 | 72,00 | 16,92 | | 9493,5 | 0,0001* |
| Sözel- Dilsel Zekâ | Hayır | 424 | 35,09 | 35,00 | 22,00 | 48,00 | 4,26 | 237,12 | | |
| | Evet | 65 | 36,80 | 38,00 | 26,00 | 46,00 | 4,62 | 296,39 | | |
| | Toplam | 489 | 35,32 | 35,00 | 22,00 | 48,00 | 4,34 | | 10439,5 | 0,002* |
| Mantıksal- Matematiksel Zekâ | Hayır | 424 | 32,12 | 31,00 | 14,00 | 48,00 | 5,91 | 231,37 | | |
| | Evet | 65 | 36,43 | 37,00 | 23,00 | 46,00 | 5,61 | 333,92 | | |
| | Toplam | 489 | 32,70 | 32,00 | 14,00 | 48,00 | 6,04 | | 8000 | 0,0001* |
| Müziksel-Ritmik Zekâ | Hayır | 424 | 33,38 | 33,00 | 13,00 | 50,00 | 5,73 | 233,02 | | |
| | Evet | 65 | 36,63 | 38,00 | 19,00 | 46,00 | 5,42 | 323,12 | | |
| | Toplam | 489 | 33,81 | 34,00 | 13,00 | 50,00 | 5,79 | | 8702 | 0,0001* |

| | | | | | | | | | | |
|----------------------|--------|-----|-------|-------|-------|-------|------|--------|--------|----------------|
| Bedensel –Kinestetik | Hayır | 424 | 33,82 | 33,00 | 19,00 | 48,00 | 5,27 | 232,63 | | |
| Zekâ | Evet | 65 | 37,26 | 37,00 | 25,00 | 47,00 | 4,89 | 325,72 | | |
| | Toplam | 489 | 34,28 | 33,00 | 19,00 | 48,00 | 5,34 | | 8533,5 | 0,0001* |
| Görsel- Uzamsal Zekâ | Hayır | 424 | 34,43 | 34,00 | 21,00 | 47,00 | 4,60 | 232,93 | | |
| | Evet | 65 | 37,51 | 38,00 | 22,00 | 47,00 | 5,47 | 323,75 | | |
| | Toplam | 489 | 34,84 | 35,00 | 21,00 | 47,00 | 4,84 | | 8661 | 0,0001* |
| İçsel Zekâ | Hayır | 424 | 34,58 | 34,00 | 22,00 | 49,00 | 5,44 | 230,49 | | |
| | Evet | 65 | 38,65 | 39,00 | 26,00 | 47,00 | 4,35 | 339,64 | | |
| | Toplam | 489 | 35,12 | 35,00 | 22,00 | 49,00 | 5,48 | | 7628,5 | 0,0001* |
| Doğa Zekâsı | Hayır | 424 | 33,52 | 33,00 | 18,00 | 48,00 | 5,77 | 231,42 | | |
| | Evet | 65 | 37,69 | 38,00 | 23,00 | 47,00 | 5,07 | 333,58 | | |
| | Toplam | 489 | 34,08 | 34,00 | 18,00 | 48,00 | 5,85 | | 8022 | 0,0001* |
| Sosyal Zekâ | Hayır | 424 | 35,21 | 35,00 | 19,00 | 50,00 | 5,04 | 232,62 | | |
| | Evet | 65 | 38,51 | 39,00 | 26,00 | 47,00 | 4,72 | 325,74 | | |
| | Toplam | 489 | 35,65 | 36,00 | 19,00 | 50,00 | 5,12 | | 8532 | 0,0001* |

p<0,05

Tablo 8’de görüldüğü gibi okul öncesi öğretmen adaylarının sanat/spor aktivitelerinden tiyatro ile ilgilenme durumları arasında “Yaratıcılık Puanı”, “Sözel-Dilsel Zekâ”, “Mantıksal-Matematiksel Zekâ”, “Müziksel-Ritmik Zekâ”, “Bedensel-Kinestetik Zekâ”, “Görsel-Uzamsal Zekâ”, “İçsel Zekâ”, “Doğa Zekâsı”, “Sosyal Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p < 0,05$). Sanat/spor vs. aktivitelerinden tiyatro ile ilgilenen okul öncesi öğretmen adaylarının ilgilenmeyenlere göre puanlar anlamlı derecede yüksek görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının resimle ilgilenme durumuna göre yaratıcılık ve çoklu zekâ alan puanları Tablo 9’da görülmektedir.

Tablo 9

Resimle İlgilenme Durumu İle Değişkenler Arası Test Tablosu

| | | Resim | | | | | Mann Whitney U Testi | | | |
|-------------------|--------|----------|-----------------|---------------|----------------|----------------|----------------------|------------------|----------|----------------|
| | | <u>N</u> | <u>Ortalama</u> | <u>Medyan</u> | <u>Minimum</u> | <u>Maximum</u> | <u>ss</u> | <u>Sıra Ort.</u> | <u>U</u> | <u>P</u> |
| Yaratıcılık Puanı | Hayır | 412 | 20,26 | 19,00 | -56,00 | 72,00 | 15,48 | 230,72 | | |
| | Evet | 77 | 28,82 | 29,00 | -59,00 | 65,00 | 21,93 | 321,42 | | |
| | Toplam | 489 | 21,61 | 19,00 | -59,00 | 72,00 | 16,92 | | 9977,5 | 0,0001* |
| Sözel- Dilsel | Hayır | 412 | 35,09 | 35,00 | 22,00 | 48,00 | 4,28 | 236,77 | | |
| Zekâ | Evet | 77 | 36,55 | 38,00 | 26,00 | 44,00 | 4,52 | 289,04 | | |
| | Toplam | 489 | 35,32 | 35,00 | 22,00 | 48,00 | 4,34 | | 12471 | 0,003* |
| Mantıksal- | Hayır | 412 | 32,09 | 31,00 | 18,00 | 48,00 | 5,91 | 229,65 | | |
| Matematiksel | Evet | 77 | 35,94 | 36,00 | 14,00 | 47,00 | 5,76 | 327,14 | | |
| Zekâ | Toplam | 489 | 32,70 | 32,00 | 14,00 | 48,00 | 6,04 | | 9537 | 0,0001* |

| | | | | | | | | | | |
|-----------------|--------|-----|-------|-------|-------|-------|------|--------|---------|----------------|
| Müziksel-ritmik | Hayır | 412 | 33,41 | 33,00 | 13,00 | 50,00 | 5,72 | 233,42 | 11090 | 0,0001* |
| Zekâ | Evet | 77 | 35,96 | 38,00 | 14,00 | 46,00 | 5,75 | 306,97 | | |
| | Toplam | 489 | 33,81 | 34,00 | 13,00 | 50,00 | 5,79 | | | |
| Bedensel – | Hayır | 412 | 33,83 | 33,00 | 19,00 | 48,00 | 5,31 | 232,25 | | |
| Kinestetik Zekâ | Evet | 77 | 36,71 | 37,00 | 25,00 | 47,00 | 4,89 | 313,20 | | |
| | Toplam | 489 | 34,28 | 33,00 | 19,00 | 48,00 | 5,34 | | 10610,5 | 0,0001* |
| Görsel- Uzamsal | Hayır | 412 | 34,22 | 34,00 | 21,00 | 47,00 | 4,59 | 227,05 | | |
| Zekâ | Evet | 77 | 38,13 | 39,00 | 26,00 | 47,00 | 4,81 | 341,04 | | |
| | Toplam | 489 | 34,84 | 35,00 | 21,00 | 47,00 | 4,84 | | 8467 | 0,0001* |
| İçsel Zekâ | Hayır | 412 | 34,45 | 34,00 | 22,00 | 49,00 | 5,46 | 227,17 | | |
| | Evet | 77 | 38,68 | 39,00 | 30,00 | 48,00 | 4,07 | 340,39 | | |
| | Toplam | 489 | 35,12 | 35,00 | 22,00 | 49,00 | 5,48 | | 8517 | 0,0001* |
| Doğa Zekâ | Hayır | 412 | 33,43 | 33,00 | 18,00 | 48,00 | 5,82 | 228,82 | | |
| | Evet | 77 | 37,53 | 37,00 | 23,00 | 48,00 | 4,73 | 331,56 | | |
| | Toplam | 489 | 34,08 | 34,00 | 18,00 | 48,00 | 5,85 | | 9197 | 0,0001* |
| Sosyal Zekâ | Hayır | 412 | 35,24 | 35,00 | 19,00 | 50,00 | 5,15 | 233,24 | 11018 | 0,0001* |

| | | | | | | | |
|--------|-----|-------|-------|-------|-------|------|--------|
| Evet | 77 | 37,84 | 38,00 | 27,00 | 47,00 | 4,35 | 307,91 |
| Toplam | 489 | 35,65 | 36,00 | 19,00 | 50,00 | 5,12 | |

p<0,05

Tablo 9’da görüldüğü gibi okul öncesi öğretmen adaylarının sanat/spor aktivitelerinden resim ile ilgilenme durumları arasında “Yaratıcılık Puanı”, “Sözel-Dilsel Zekâ”, “Mantıksal-Matematiksel Zekâ”, “Müziksel-Ritmik Zekâ”, “Bedensel-Kinestetik Zekâ”, “Görsel-Uzamsal Zekâ”, “İçsel Zekâ”, “Doğa Zekâsı”, “Sosyal Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p < 0,05$). Sanat/spor vs. aktivitelerinden resimle ilgilenen okul öncesi öğretmen adaylarının ilgilenmeyenlere göre puanlar anlamlı derecede yüksek görülmektedir.

Okul öncesi öğretmen adaylarının müzikle ilgilenme durumuna göre yaratıcılık ve çoklu zekâ alan puanları Tablo 10’da görülmektedir.

Tablo 10

Müzikle İlgilenme Durumu İle Değişkenler Arası Test Tablosu

| | | Müzik | | | | | Mann Whitney U Testi | | | |
|---------------------------------|--------|----------|-----------------|---------------|----------------|----------------|----------------------|------------------|----------|----------------|
| | | <u>N</u> | <u>Ortalama</u> | <u>Medyan</u> | <u>Minimum</u> | <u>Maximum</u> | <u>ss</u> | <u>Sıra Ort.</u> | <u>U</u> | <u>P</u> |
| Yaratıcılık Puanı | Hayır | 379 | 19,40 | 18,00 | -23,00 | 72,00 | 14,39 | 221,65 | | |
| | Evet | 110 | 29,23 | 30,00 | -59,00 | 69,00 | 22,11 | 325,44 | | |
| | Toplam | 489 | 21,61 | 19,00 | -59,00 | 72,00 | 16,92 | | 11997 | 0,0001* |
| Sözel- Dilsel Zekâ | Hayır | 379 | 34,99 | 35,00 | 22,00 | 48,00 | 4,18 | 232,92 | | |
| | Evet | 110 | 36,46 | 38,00 | 25,00 | 46,00 | 4,72 | 286,63 | | |
| | Toplam | 489 | 35,32 | 35,00 | 22,00 | 48,00 | 4,34 | | 16266 | 0,0001* |
| Mantıksal- Matematiksel Zekâ | Hayır | 379 | 31,72 | 31,00 | 21,00 | 48,00 | 5,65 | 221,02 | | |
| | Evet | 110 | 36,07 | 37,00 | 14,00 | 46,00 | 6,14 | 327,64 | | |
| | Toplam | 489 | 32,70 | 32,00 | 14,00 | 48,00 | 6,04 | | 11755 | 0,0001* |
| Müziksel-Ritmik Zekâ | Hayır | 379 | 32,66 | 33,00 | 13,00 | 50,00 | 5,47 | 216,77 | | |
| | Evet | 110 | 37,77 | 38,00 | 24,00 | 48,00 | 5,10 | 342,28 | | |
| | Toplam | 489 | 33,81 | 34,00 | 13,00 | 50,00 | 5,79 | | 10144 | 0,0001* |

| | | | | | | | | | | |
|-----------------|--------|-----|-------|-------|-------|-------|------|--------|---------|----------------|
| Bedensel – | Hayır | 379 | 33,46 | 32,00 | 19,00 | 47,00 | 5,16 | 223,03 | | |
| Kinestetik Zekâ | Evet | 110 | 37,11 | 38,00 | 25,00 | 48,00 | 5,00 | 320,70 | | |
| | Toplam | 489 | 34,28 | 33,00 | 19,00 | 48,00 | 5,34 | | 12517,5 | 0,0001* |
| Görsel- Uzamsal | Hayır | 379 | 34,18 | 34,00 | 21,00 | 47,00 | 4,63 | 225,79 | | |
| Zekâ | Evet | 110 | 37,12 | 37,00 | 22,00 | 47,00 | 4,86 | 311,19 | | |
| | Toplam | 489 | 34,84 | 35,00 | 21,00 | 47,00 | 4,84 | | 13564,5 | 0,0001* |
| İçsel Zekâ | Hayır | 379 | 33,97 | 33,00 | 22,00 | 49,00 | 5,22 | 215,16 | | |
| | Evet | 110 | 39,07 | 39,50 | 26,00 | 47,00 | 4,45 | 347,80 | | |
| | Toplam | 489 | 35,12 | 35,00 | 22,00 | 49,00 | 5,48 | | 9537 | 0,0001* |
| Doğa Zekâsı | Hayır | 379 | 33,13 | 33,00 | 18,00 | 48,00 | 5,76 | 221,26 | | |
| | Evet | 110 | 37,33 | 37,50 | 23,00 | 47,00 | 4,95 | 326,78 | | |
| | Toplam | 489 | 34,08 | 34,00 | 18,00 | 48,00 | 5,85 | | 11849 | 0,0001* |
| Sosyal Zekâ | Hayır | 379 | 34,83 | 34,00 | 19,00 | 50,00 | 4,99 | 221,70 | | |
| | Evet | 110 | 38,45 | 39,00 | 26,00 | 47,00 | 4,53 | 325,30 | | |
| | Toplam | 489 | 35,65 | 36,00 | 19,00 | 50,00 | 5,12 | | 12012,5 | 0,0001* |

p<0,05

Tablo 10'a göre okul öncesi öğretmen adaylarının sanat/spor aktivitelerinden müzik ile ilgilenme durumları arasında "Yaratıcılık Puanı", "Sözel-Dilsel Zekâ", "Mantıksal-Matematiksel Zekâ", "Müziksel-Ritmik Zekâ", "Bedensel-Kinestetik Zekâ", "Görsel-Uzamsal Zekâ", "İçsel Zekâ", "Doğa Zekâsı", "Sosyal Zekâ" puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p < 0,05$). Sanat/spor vs. aktivitelerinden müzikle ilgilenen okul öncesi öğretmen adaylarının ilgilenmeyenlere göre puanları anlamlı derecede yüksek görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının dans ile ilgilenme durumuna göre yaratıcılık ve çoklu zekâ alan puanları Tablo 11'de görülmektedir.

Tablo 11

Dansla İlgilenme Durumu İle Değişkenler Arası Test Tablosu

| | | Dans | | | | | Mann Whitney U Testi | | | |
|---------------------------------|--------|----------|-----------------|---------------|----------------|----------------|----------------------|------------------|----------|----------------|
| | | <u>N</u> | <u>Ortalama</u> | <u>Medyan</u> | <u>Minimum</u> | <u>Maximum</u> | <u>ss</u> | <u>Sıra Ort.</u> | <u>U</u> | <u>P</u> |
| Yaratıcılık Puanı | Hayır | 431 | 20,75 | 19,00 | -56,00 | 72,00 | 15,48 | 235,18 | | |
| | Evet | 58 | 28,03 | 28,50 | -59,00 | 64,00 | 24,43 | 317,94 | | |
| | Toplam | 489 | 21,61 | 19,00 | -59,00 | 72,00 | 16,92 | | 8268,5 | 0,0001* |
| Sözel- Dilsel Zekâ | Hayır | 431 | 35,03 | 35,00 | 22,00 | 48,00 | 4,23 | 234,91 | | |
| | Evet | 58 | 37,43 | 38,00 | 25,00 | 45,00 | 4,59 | 320,00 | | |
| | Toplam | 489 | 35,32 | 35,00 | 22,00 | 48,00 | 4,34 | | 8149 | 0,0001* |
| Mantıksal- Matematiksel Zekâ | Hayır | 431 | 32,19 | 31,00 | 14,00 | 48,00 | 5,86 | 232,99 | | |
| | Evet | 58 | 36,45 | 37,00 | 18,00 | 47,00 | 6,14 | 334,23 | | |
| | Toplam | 489 | 32,70 | 32,00 | 14,00 | 48,00 | 6,04 | | 7323,5 | 0,0001* |
| Müziksel-Ritmik Zekâ | Hayır | 431 | 33,20 | 33,00 | 13,00 | 50,00 | 5,65 | 229,60 | | |
| | Evet | 58 | 38,38 | 39,00 | 24,00 | 46,00 | 4,76 | 359,47 | | |
| | Toplam | 489 | 33,81 | 34,00 | 13,00 | 50,00 | 5,79 | | 5859,5 | 0,0001* |

| | | | | | | | | | | |
|-----------------|--------|-----|-------|-------|-------|-------|------|--------|--------|----------------|
| Bedensel – | Hayır | 431 | 33,73 | 33,00 | 19,00 | 48,00 | 5,17 | 230,66 | | |
| Kinestetik Zekâ | Evet | 58 | 38,34 | 39,00 | 25,00 | 47,00 | 4,87 | 351,53 | | |
| | Toplam | 489 | 34,28 | 33,00 | 19,00 | 48,00 | 5,34 | | 6320 | 0,0001* |
| Görsel- Uzamsal | Hayır | 431 | 34,39 | 34,00 | 21,00 | 47,00 | 4,62 | 231,88 | | |
| Zekâ | Evet | 58 | 38,16 | 38,50 | 22,00 | 46,00 | 5,14 | 342,47 | | |
| | Toplam | 489 | 34,84 | 35,00 | 21,00 | 47,00 | 4,84 | | 6845,5 | 0,0001* |
| İçsel Zekâ | Hayır | 431 | 34,55 | 34,00 | 22,00 | 49,00 | 5,44 | 229,77 | | |
| | Evet | 58 | 39,36 | 39,00 | 31,00 | 47,00 | 3,66 | 358,17 | | |
| | Toplam | 489 | 35,12 | 35,00 | 22,00 | 49,00 | 5,48 | | 5935 | 0,0001* |
| Doğa Zekâ | Hayır | 431 | 33,52 | 33,00 | 18,00 | 48,00 | 5,80 | 231,16 | | |
| | Evet | 58 | 38,19 | 39,00 | 27,00 | 47,00 | 4,45 | 347,82 | | |
| | Toplam | 489 | 34,08 | 34,00 | 18,00 | 48,00 | 5,85 | | 6535,5 | 0,0001* |
| Sosyal Zekâ | Hayır | 431 | 35,12 | 35,00 | 19,00 | 50,00 | 5,07 | 229,79 | | |
| | Evet | 58 | 39,57 | 40,00 | 30,00 | 47,00 | 3,60 | 358,04 | | |
| | Toplam | 489 | 35,65 | 36,00 | 19,00 | 50,00 | 5,12 | | 5942,5 | 0,0001* |

p<0,05

Tablo 11’de görüldüğü gibi okul öncesi öğretmen adaylarının sanat/spor aktivitelerinden dans ile ilgilenme durumları arasında Yaratıcılık Puanı”, “Sözel-Dilsel Zekâ”, “Mantıksal-Matematiksel Zekâ”, “Müziksel-Ritmik Zekâ“, “Bedensel-Kinestetik Zekâ”, “Görsel-Uzamsal Zekâ“, “İçsel Zekâ”, “Doğa Zekâsı“, “Sosyal Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). Sanat/spor vs. aktivitelerinden dansla ilgilenen okul öncesi öğretmen adaylarının ilgilenmeyenlere göre puanlar anlamlı derecede yüksek görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının kardeş sıralamasına göre yaratıcılık ve çoklu zekâ alan puanları Tablo 12’de görülmektedir.

4.4. Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Yaratıcılık Düzeyleri ve Çoklu Zekâ

Alanlarının Aile Durumuna İlişkin İstatistiksel Bulgular

Araştırma kapsamında “Okul Öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri ve çoklu zekâ alanları kardeş sıralamasına göre farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aramak amacıyla yapılan istatistiksel analizlere ait bulgular Tablo 12 ve “Okul Öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri ve çoklu zekâ alanları kardeş sayısına göre farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aramak amacıyla yapılan istatistiksel analizlere ait bulgular Tablo 13’de incelenmiştir. “Okul Öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri ve çoklu zekâ alanları baba öğrenim durumuna göre farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aramak amacıyla yapılan istatistiksel analizlere ait bulgular Tablo 14 ve “Okul Öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri ve çoklu zekâ alanları anne öğrenim durumuna göre farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aramak amacıyla yapılan istatistiksel analizlere ait bulgular Tablo 15’de incelenmiştir. “Okul Öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri ve çoklu zekâ alanları baba yaş durumuna göre farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aramak amacıyla yapılan istatistiksel analizlere ait bulgular Tablo 16’da, “Okul öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri ve çoklu zekâ alanları anne yaş durumuna göre farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aramak amacıyla yapılan

istatistiksel analizlere ait bulgular Tablo 17’de incelenmiştir. “Okul Öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri ve çoklu zekâ alanları baba mesleğine göre farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aramak amacıyla yapılan istatistiksel analizlere ait bulgular Tablo 18’de, “Okul Öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri ve çoklu zekâ alanları anne mesleğine göre farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aramak amacıyla yapılan istatistiksel analizlere ait bulgular Tablo 19’da tespit edilmiştir. “Okul Öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri ve çoklu zekâ alanları anne veya sağ olup olmama durumuna göre farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aramak amacıyla yapılan istatistiksel analizlere ait bulgular Tablo 20’de analiz edilmiştir.

Tablo 12

Kaçıncı Çocuk Olma Sırası ile Değişkenler Arası Test Tablosu

| | | Kaçıncı çocuksunuz belirtiniz. | | | | | | Kruskall Wallis H Testi | | | |
|--------------------|-------------------|--------------------------------|-----------------|---------------|----------------|----------------|-----------|-------------------------|----------|---------------|----------------------------|
| | | <u>N</u> | <u>Ortalama</u> | <u>Medyan</u> | <u>Minimum</u> | <u>Maximum</u> | <u>ss</u> | <u>Sıra Ort.</u> | <u>H</u> | <u>P</u> | <u>İkili Karşılaştırma</u> |
| Yaratıcılık Puanı | 1=1.çocuk | 138 | 22,29 | 23,00 | -59,00 | 69,00 | 18,27 | 261,11 | 6,066 | 0,108 | |
| | 2=2.çocuk | 268 | 20,55 | 18,00 | -46,00 | 65,00 | 16,24 | 230,76 | | | |
| | 3=3.çocuk | 59 | 23,14 | 24,00 | -15,00 | 54,00 | 15,14 | 265,36 | | | |
| | 4=4 ve üstü çocuk | 24 | 25,83 | 20,00 | -3,00 | 72,00 | 20,28 | 261,38 | | | |
| | Toplam | 489 | 21,61 | 19,00 | -59,00 | 72,00 | 16,92 | | | | |
| Sözel- Dilsel Zekâ | 1=1.çocuk | 138 | 35,58 | 36,00 | 22,00 | 46,00 | 4,88 | 260,35 | 6,623 | 0,085 | |
| | 2=2.çocuk | 268 | 35,48 | 35,00 | 23,00 | 48,00 | 4,05 | 247,67 | | | |
| | 3=3.çocuk | 59 | 34,31 | 34,00 | 26,00 | 42,00 | 3,96 | 209,66 | | | |
| | 4=4 ve üstü çocuk | 24 | 34,50 | 34,00 | 25,00 | 44,00 | 4,91 | 213,77 | | | |
| | Toplam | 489 | 35,32 | 35,00 | 22,00 | 48,00 | 4,34 | | | | |
| Mantıksal- | 1=1.çocuk | 138 | 33,66 | 33,00 | 18,00 | 46,00 | 6,50 | 266,14 | 16,323 | 0,001* | 2-1 |

| | | | | | | | | | | |
|----------------------|-------------------|-----|-------|-------|-------|-------|------|--------|-------|----------------|
| Matematiksel Zekâ | 2=2.çocuk | 268 | 31,72 | 31,00 | 14,00 | 48,00 | 5,70 | 222,18 | | 2-3 |
| | 3=3.çocuk | 59 | 34,29 | 34,00 | 23,00 | 47,00 | 5,47 | 285,02 | | |
| | 4=4 ve üstü çocuk | 24 | 34,17 | 33,00 | 22,00 | 47,00 | 6,70 | 279,90 | | |
| | Toplam | 489 | 32,70 | 32,00 | 14,00 | 48,00 | 6,04 | | | |
| Müziksel-Ritmik Zekâ | 1=1.çocuk | 138 | 34,76 | 34,00 | 19,00 | 46,00 | 6,18 | 265,87 | | |
| Zekâ | 2=2.çocuk | 268 | 33,53 | 33,00 | 14,00 | 50,00 | 5,45 | 236,01 | | - |
| | 3=3.çocuk | 59 | 33,56 | 35,00 | 13,00 | 44,00 | 6,06 | 248,46 | | |
| | 4=4 ve üstü çocuk | 24 | 32,21 | 33,00 | 18,00 | 43,00 | 6,12 | 216,85 | | |
| | Toplam | 489 | 33,81 | 34,00 | 13,00 | 50,00 | 5,79 | | 5,096 | 0,165 |
| Bedensel – | 1=1.çocuk | 138 | 35,43 | 35,00 | 25,00 | 47,00 | 5,28 | 276,29 | | 2-1 |
| Kinestetik Zekâ | 2=2.çocuk | 268 | 33,44 | 32,00 | 19,00 | 48,00 | 5,28 | 221,88 | | 2-4 |
| | 3=3.çocuk | 59 | 34,37 | 34,00 | 23,00 | 46,00 | 5,02 | 248,69 | | |
| | 4=4 ve üstü çocuk | 24 | 36,88 | 37,00 | 25,00 | 47,00 | 5,40 | 314,21 | | |
| | Toplam | 489 | 34,28 | 33,00 | 19,00 | 48,00 | 5,34 | | 19,81 | 0,0001* |

| | | | | | | | | | |
|------------|----------------------|-----|-------|-------|-------|-------|------|--------|----------------------|
| Görsel- | 1=1.çocuk | 138 | 35,70 | 36,00 | 22,00 | 47,00 | 4,66 | 270,93 | |
| Uzamsal | 2=2.çocuk | 268 | 34,27 | 34,00 | 22,00 | 47,00 | 4,77 | 226,82 | |
| Zekâ | 3=3.çocuk | 59 | 35,41 | 35,00 | 21,00 | 46,00 | 4,95 | 266,23 | 2-1 |
| | 4=4 ve üstü çocuk | 24 | 34,88 | 33,50 | 25,00 | 43,00 | 5,69 | 246,69 | |
| | Toplam | 489 | 34,84 | 35,00 | 21,00 | 47,00 | 4,84 | 10,46 | 0,015* |
| İçsel Zekâ | 1=1.çocuk | 138 | 36,40 | 37,00 | 22,00 | 47,00 | 5,88 | 278,70 | 2-1 |
| | 2=2.çocuk | 268 | 33,97 | 33,00 | 24,00 | 49,00 | 5,02 | 215,60 | 2-3 |
| | 3=3.çocuk | 59 | 36,08 | 36,00 | 27,00 | 46,00 | 5,00 | 271,51 | 2-4 |
| | 4=4 ve üstü çocuk | 24 | 38,13 | 39,00 | 27,00 | 48,00 | 6,26 | 314,38 | |
| | Toplam | 489 | 35,12 | 35,00 | 22,00 | 49,00 | 5,48 | 27,395 | 0,0001* |
| Doğa Zekâ | 1=1.çocuk | 138 | 34,87 | 35,00 | 19,00 | 48,00 | 6,33 | 265,21 | 2-1 |
| | 2=2.çocuk | 268 | 33,20 | 33,00 | 18,00 | 48,00 | 5,57 | 222,90 | 2-3 |
| | 3=3.çocuk | 59 | 35,39 | 36,00 | 24,00 | 46,00 | 5,26 | 277,82 | |
| | 4=4 ve üstü | 24 | 36,13 | 36,00 | 23,00 | 48,00 | 5,94 | 294,90 | 15,594 0,001* |

| çocuk | | | | | | | | | |
|-------------|----------------------|-----|--------------|-------|-------|-------|------|--------|---------------|
| | Toplam | 489 | 34,08 | 34,00 | 18,00 | 48,00 | 5,85 | | |
| Sosyal Zekâ | 1=1.çocuk | 138 | 36,30 | 37,00 | 23,00 | 47,00 | 5,50 | 263,96 | |
| | 2=2.çocuk | 268 | 35,05 | 35,00 | 19,00 | 50,00 | 4,93 | 227,54 | 2-1 |
| | 3=3.çocuk | 59 | 36,36 | 36,00 | 27,00 | 45,00 | 4,90 | 264,86 | |
| | 4=4 ve üstü çocuk | 24 | 36,83 | 37,00 | 26,00 | 44,00 | 4,84 | 282,17 | |
| | Toplam | 489 | 35,65 | 36,00 | 19,00 | 50,00 | 5,12 | 9,436 | 0,024* |

p<0,05

Tablo 12’de görüldüğü gibi okul öncesi öğretmen adaylarının kaçınıcı çocuk olma sıraları arasında “Mantıksal-Matematiksel Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). 2. çocuk olan okul öncesi öğretmen adaylarının puanları 1. ve 3. çocuk olanlara göre anlamlı derecede daha düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının kaçınıcı çocuk olma sıraları arasında “Bedensel-Kinestetik Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). 2. çocuk olan okul öncesi öğretmen adaylarının puanları 1. ve 4. çocuk olanlara göre anlamlı derecede düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının kaçınıcı çocuk olma sıraları arasında diğer değişkenler açısından anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($p>0,05$). Okul öncesi öğretmen adaylarının kaçınıcı çocuk olma sıraları arasında “Görsel-Uzamsal Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). 2. Çocuk olan okul öncesi öğretmen adaylarının puanları 1. çocuk olanlara göre anlamlı derecede daha düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının kaçınıcı çocuk olma sıraları arasında “İçsel Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). 2. çocuk olan okul öncesi öğretmen adaylarının puanları 1. 3.ve 4. çocuk olanlara göre anlamlı derecede daha düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının kaçınıcı çocuk olma sıraları arasında “Doğa Zekâsı” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). 2. çocuk olan okul öncesi öğretmen adaylarının puanları 1. ve 3. çocuk olanlara göre anlamlı derecede daha düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının kaçınıcı çocuk olma sıraları arasında “Sosyal Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). 2. çocuk olan okul öncesi öğretmen adaylarının puanları 1. çocuk olanlara göre anlamlı derecede daha düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının kardeş sayısı ile değişkenler arası yaratıcılık ve çoklu zekâ durumu Tablo 13’de bulunmaktadır.

Tablo 13

Kardeş Sayısı İle Değişkenler Arası Test Tablosu

| | | Kaç kardeşsiniz, belirtiniz. | | | | | | Kruskall Wallis H Testi | | | |
|---------------|---------------------|------------------------------|-----------------|---------------|----------------|----------------|-----------|-------------------------|----------|--------------|----------------------------|
| | | <u>N</u> | <u>Ortalama</u> | <u>Medyan</u> | <u>Minimum</u> | <u>Maximum</u> | <u>ss</u> | <u>Sıra Ort.</u> | <u>H</u> | <u>P</u> | <u>İkili Karşılaştırma</u> |
| Yaratıcılık | 1=Tek çocuk | 28 | 21,57 | 25,00 | -59,00 | 59,00 | 24,22 | 265,55 | | | 2-3 |
| Puanı | 2=2 kardeş | 243 | 19,23 | 18,00 | -56,00 | 69,00 | 15,79 | 224,98 | | | 2-4 |
| | 3=3 kardeş | 158 | 23,41 | 22,00 | -15,00 | 65,00 | 16,39 | 258,94 | | | 2-5 |
| | 4=4 kardeş | 37 | 26,92 | 20,00 | -1,00 | 72,00 | 19,04 | 275,34 | | | |
| | 5=5 ve üzeri kardeş | 23 | 25,96 | 25,00 | -3,00 | 55,00 | 15,11 | 286,89 | | | |
| | Toplam | 489 | 21,61 | 19,00 | -59,00 | 72,00 | 16,92 | | 10,741 | 0,03* | |
| Sözel- Dilsel | 1=Tek çocuk | 28 | 36,75 | 38,00 | 25,00 | 46,00 | 5,08 | 300,16 | | | |
| Zekâ | 2=2 kardeş | 243 | 35,13 | 35,00 | 22,00 | 46,00 | 4,23 | 240,91 | | | - |
| | 3=3 kardeş | 158 | 35,73 | 36,00 | 26,00 | 48,00 | 4,04 | 253,20 | | | |
| | 4=4 kardeş | 37 | 34,65 | 35,00 | 24,00 | 44,00 | 5,32 | 229,82 | | | |
| | 5=5 ve üzeri kardeş | 23 | 33,78 | 34,00 | 26,00 | 43,00 | 4,42 | 189,17 | 9,068 | 0,059 | |

| | | | | | | | | | | |
|--------------|---------------------|-----|-------|-------|-------|-------|------|--------|--------|----------------|
| | Toplam | 489 | 35,32 | 35,00 | 22,00 | 48,00 | 4,34 | | | |
| Mantıksal- | 1=Tek çocuk | 28 | 35,61 | 36,50 | 18,00 | 45,00 | 7,40 | 313,23 | | |
| Matematiksel | 2=2 kardeş | 243 | 31,76 | 30,00 | 14,00 | 46,00 | 5,62 | 223,49 | | 2-1 |
| Zekâ | 3=3 kardeş | 158 | 32,80 | 32,00 | 21,00 | 48,00 | 6,06 | 246,59 | | 2-5 |
| | 4=4 kardeş | 37 | 34,46 | 33,00 | 23,00 | 47,00 | 5,92 | 286,65 | | |
| | 5=5 ve üzeri kardeş | 23 | 35,48 | 34,00 | 22,00 | 47,00 | 6,43 | 311,20 | | |
| | Toplam | 489 | 32,70 | 32,00 | 14,00 | 48,00 | 6,04 | | 20,503 | 0,0001* |
| Müziksel- | 1=Tek çocuk | 28 | 35,57 | 38,00 | 19,00 | 45,00 | 6,64 | 291,68 | | |
| Ritmik Zekâ | 2=2 kardeş | 243 | 33,78 | 33,00 | 14,00 | 50,00 | 5,77 | 241,10 | | |
| | 3=3 kardeş | 158 | 33,91 | 34,00 | 18,00 | 46,00 | 5,52 | 247,65 | | - |
| | 4=4 kardeş | 37 | 33,51 | 34,00 | 18,00 | 43,00 | 5,18 | 242,84 | | |
| | 5=5 ve üzeri kardeş | 23 | 31,83 | 33,00 | 13,00 | 43,00 | 7,41 | 214,67 | | |
| | Toplam | 489 | 33,81 | 34,00 | 13,00 | 50,00 | 5,79 | | 4,379 | 0,357 |
| | 1=Tek çocuk | 28 | 37,29 | 37,00 | 27,00 | 47,00 | 5,13 | 324,16 | | 2-1 |
| | 2=2 kardeş | 243 | 33,41 | 33,00 | 19,00 | 47,00 | 5,17 | 222,85 | | |
| Bedensel- | 3=3 kardeş | 158 | 34,42 | 33,00 | 23,00 | 48,00 | 5,32 | 246,33 | 22,161 | 0,0001* |

| | | | | | | | | | |
|------------|---------------------|-----|-------|-------|-------|-------|------|--------|----------------|
| Kinestetik | 4=4 kardeş | 37 | 35,89 | 37,00 | 23,00 | 46,00 | 5,66 | 292,41 | |
| Zekâ | | | | | | | | | |
| | 5=5 ve üzeri kardeş | 23 | 36,26 | 36,00 | 29,00 | 47,00 | 4,94 | 297,24 | |
| | Toplam | 489 | 34,28 | 33,00 | 19,00 | 48,00 | 5,34 | | |
| Görsel- | 1=Tek çocuk | 28 | 36,57 | 36,00 | 27,00 | 46,00 | 4,80 | 295,95 | |
| Uzamsal | 2=2 kardeş | 243 | 34,39 | 34,00 | 22,00 | 46,00 | 4,59 | 232,23 | |
| Zekâ | 3=3 kardeş | 158 | 34,94 | 34,00 | 21,00 | 47,00 | 5,07 | 246,32 | - |
| | 4=4 kardeş | 37 | 35,49 | 35,00 | 25,00 | 46,00 | 5,36 | 262,01 | |
| | 5=5 ve üzeri kardeş | 23 | 35,74 | 38,00 | 26,00 | 42,00 | 4,49 | 281,46 | |
| | Toplam | 489 | 34,84 | 35,00 | 21,00 | 47,00 | 4,84 | 7,738 | 0,102 |
| İçsel Zekâ | 1=Tek çocuk | 28 | 39,43 | 41,00 | 27,00 | 47,00 | 4,82 | 355,34 | 2-1 |
| | 2=2 kardeş | 243 | 33,96 | 34,00 | 22,00 | 48,00 | 5,06 | 216,32 | 2-4 |
| | 3=3 kardeş | 158 | 35,22 | 34,50 | 24,00 | 49,00 | 5,44 | 247,22 | 2-5 |
| | 4=4 kardeş | 37 | 37,14 | 38,00 | 26,00 | 47,00 | 6,14 | 293,53 | |
| | 5=5 ve üzeri kardeş | 23 | 38,13 | 39,00 | 28,00 | 48,00 | 5,43 | 320,39 | 3-1 |
| | Toplam | 489 | 35,12 | 35,00 | 22,00 | 49,00 | 5,48 | 38,149 | 0,0001* |

| | | | | | | | | | |
|-------------|---------------------|-----|-------|-------|-------|-------|------|--------|--------|
| Doğa Zekâsı | 1=Tek çocuk | 28 | 36,07 | 37,00 | 20,00 | 45,00 | 5,05 | 302,80 | |
| | 2=2 kardeş | 243 | 33,30 | 33,00 | 18,00 | 48,00 | 5,93 | 225,08 | |
| | 3=3 kardeş | 158 | 34,28 | 33,50 | 20,00 | 48,00 | 5,74 | 249,11 | 2-5 |
| | 4=4 kardeş | 37 | 34,84 | 36,00 | 24,00 | 44,00 | 5,08 | 267,00 | |
| | 5=5 ve üzeri kardeş | 23 | 37,26 | 38,00 | 23,00 | 48,00 | 6,35 | 321,43 | |
| | Toplam | 489 | 34,08 | 34,00 | 18,00 | 48,00 | 5,85 | | 17,321 |
| Sosyal Zekâ | 1=Tek çocuk | 28 | 37,61 | 38,00 | 28,00 | 47,00 | 4,76 | 298,91 | |
| | 2=2 kardeş | 243 | 35,05 | 35,00 | 19,00 | 50,00 | 5,12 | 227,26 | 2-1 |
| | 3=3 kardeş | 158 | 35,89 | 36,00 | 23,00 | 47,00 | 5,10 | 252,21 | 2-5 |
| | 4=4 kardeş | 37 | 36,03 | 36,00 | 26,00 | 45,00 | 5,09 | 256,35 | |
| | 5=5 ve üzeri kardeş | 23 | 37,35 | 38,00 | 26,00 | 44,00 | 4,98 | 299,02 | |
| | Toplam | 489 | 35,65 | 36,00 | 19,00 | 50,00 | 5,12 | | 11,957 |

p<0,05

Tablo13’de görüldüğü gibi okul öncesi öğretmen adaylarının kardeş sayıları arasında “Yaratıcılık Puanı” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). 2 kardeş olan okul öncesi öğretmen adaylarının puanları 3, 4 ve 5 ve üzeri kardeş olan okul öncesi öğretmen adaylarına göre anlamlı derecede daha düşük görülmektedir. ,Okul öncesi öğretmen adaylarının kardeş sayıları arasında “Mantıksal-Matematiksel Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). 2 kardeş olan okul öncesi öğretmen adaylarının puanları tek çocuk ve 5 ve üzeri kardeş olan okul öncesi öğretmen adaylarının puanlarına göre anlamlı derecede daha düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının kardeş sayıları arasında “Bedensel-Kinestetik Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). 2 kardeş olan okul öncesi öğretmen adaylarının puanları tek çocuk olan okul öncesi öğretmen adaylarının puanlarına göre anlamlı derecede daha düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının kardeş sayıları arasında diğer puanlar açısından anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($p>0,05$). Okul öncesi öğretmen adaylarının kardeş sayıları arasında “İçsel Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). 2 kardeş olan okul öncesi öğretmen adaylarının puanları tek çocuk, 4 ile 5+ üzeri kardeş olan okul öncesi öğretmen adaylarının puanlarına göre anlamlı derecede düşük görülmektedir. 3 kardeş olan okul öncesi öğretmen adaylarının puanları tek çocuk olan okul öncesi öğretmen adaylarının puanlarına göre anlamlı derecede daha düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının kardeş sayıları arasında “Doğa Zekâsı” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). 2 kardeş olan okul öncesi öğretmen adaylarının puanları 5+ kardeş olan okul öncesi öğretmen adaylarının puanları göre anlamlı derecede daha düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının kardeş sayıları arasında “Sosyal Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). 2 kardeş olan okul öncesi öğretmen adaylarının puanları tek çocuk ve 5+ kardeş olan okul öncesi öğretmen adaylarının puanlarına göre anlamlı derecede daha düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen

adaylarının kardeş sayıları arasında “Görsel-Uzamsal Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($p>0,05$). Baba öğrenim durumu ile değişkenler arası yaratıcılık ve çoklu zekâ durumu Tablo 14’de bulunmaktadır.

Tablo 14

Baba Öğrenim Düzeyi İle Değişkenler Arası Test Tablosu

| | | Babanızın öğrenim durumunu belirtiniz | | | | | | Kruskall Wallis H Testi | | | |
|-------------------|-----------------------|---------------------------------------|-----------------|---------------|----------------|---------------------------|-----------|-------------------------|----------|----------------|----------------------------|
| | | <u>N</u> | <u>Ortalama</u> | <u>Medyan</u> | <u>Minimum</u> | <u>Maxim</u> <u>um</u> | <u>ss</u> | <u>Sıra Ort.</u> | <u>H</u> | <u>P</u> | <u>İkili Karşılaştırma</u> |
| Yaratıcılık Puanı | 1=İlkokul ve altı | 182 | 25,84 | 26,50 | -46,00 | 72,00 | 19,03 | 280,07 | | | 3-1 |
| | 2=Ortaokul | 105 | 20,82 | 19,00 | -10,00 | 60,00 | 15,77 | 235,20 | | | 3-4 |
| | 3=Lise | 178 | 17,30 | 17,00 | -59,00 | 64,00 | 14,91 | 208,73 | | | |
| | 4=Üniversite ve üzeri | 24 | 24,96 | 25,00 | 5,00 | 41,00 | 9,60 | 290,92 | | | |
| | Toplam | 489 | 21,61 | 19,00 | -59,00 | 72,00 | 16,92 | | 25,992 | 0,0001* | |
| Sözel- Dilsel | 1=İlkokul ve altı | 182 | 35,59 | 36,00 | 23,00 | 48,00 | 4,69 | 253,68 | | | |
| Zekâ | 2=Ortaokul | 105 | 35,10 | 35,00 | 22,00 | 45,00 | 4,13 | 240,60 | | | - |
| | 3=Lise | 178 | 35,26 | 35,00 | 25,00 | 46,00 | 3,91 | 241,21 | | | |
| | 4=Üniversite ve üzeri | 24 | 34,67 | 35,00 | 26,00 | 45,00 | 5,55 | 226,56 | | | |
| | Toplam | 489 | 35,32 | 35,00 | 22,00 | 48,00 | 4,34 | | 1,332 | 0,721 | |

| | | | | | | | | | 3-1 | | | |
|-----------------|-----------------------|-----|-------|-------|--------|-------|-------|--------|--------|----------------|----------------|-----|
| Mantıksal- | 1=İlkokul ve altı | 182 | 34,66 | 35,00 | 18,00 | 47,00 | 6,25 | 290,31 | 47,996 | 0,0001* | 3-4 | |
| Matematiksel | 2=Ortaokul | 105 | 31,75 | 31,00 | 21,00 | 48,00 | 5,58 | | 224,25 | | | |
| Zekâ | 3=Lise | 178 | 30,79 | 30,00 | 14,00 | 46,00 | 5,48 | | 199,58 | | | |
| | 4=Üniversite ve üzeri | 24 | 36,04 | 37,00 | 27,00 | 44,00 | 4,58 | | 329,02 | | | |
| | Toplam | 489 | 32,70 | 32,00 | 14,00 | 48,00 | 6,04 | | | 24,688 | 0,0001* | 2-1 |
| Müziksel-Ritmik | 1=İlkokul ve altı | 182 | 34,74 | 35,00 | 13,00 | 50,00 | 6,41 | | 271,62 | | | |
| Zekâ | 2=Ortaokul | 105 | 32,91 | 33,00 | 14,00 | 46,00 | 5,73 | | 224,45 | | | |
| | 3=Lise | 178 | 33,18 | 33,00 | 19,00 | 48,00 | 5,11 | | 224,73 | | 2-4 | |
| | 4=Üniversite ve üzeri | 24 | 35,46 | 35,00 | 27,00 | 46,00 | 4,80 | | 283,31 | | | |
| | Toplam | 489 | 33,81 | 34,00 | 13,00 | 50,00 | 5,79 | | | 14,152 | 0,003* | |
| Bedensel – | 1=İlkokul ve altı | 182 | 25,84 | 26,50 | -46,00 | 72,00 | 19,03 | | 280,07 | | 3-1 | |
| Kinestetik Zekâ | 2=Ortaokul | 105 | 20,82 | 19,00 | -10,00 | 60,00 | 15,77 | | 235,20 | | 3-4 | |
| | 3=Lise | 178 | 17,30 | 17,00 | -59,00 | 64,00 | 14,91 | | 208,73 | | | |
| | 4=Üniversite ve üzeri | 24 | 24,96 | 25,00 | 5,00 | 41,00 | 9,60 | | 290,92 | | | |
| | Toplam | 489 | 21,61 | 19,00 | -59,00 | 72,00 | 16,92 | | | 25,992 | 0,0001* | |

| | | | | | | | | | | |
|----------------|-----------------------|-----|-------|-------|-------|-------|------|--------|--------|----------------|
| Görsel-Uzamsal | 1=İlkokul ve altı | 182 | 35,23 | 35,00 | 22,00 | 47,00 | 5,40 | | 256,88 | 4-2 |
| Zekâ | 2=Ortaokul | 105 | 34,41 | 34,00 | 23,00 | 45,00 | 4,42 | | 231,58 | 4-1 |
| | 3=Lise | 178 | 34,32 | 34,00 | 21,00 | 45,00 | 4,51 | | 228,10 | 4-3 |
| | 4=Üniversite ve üzeri | 24 | 37,63 | 37,00 | 32,00 | 44,00 | 2,96 | | 338,98 | |
| | Toplam | 489 | 34,84 | 35,00 | 21,00 | 47,00 | 4,84 | | | |
| | | | | | | | | | 15,463 | 0,001* |
| | | | | | | | | | | 3-4 |
| İçsel Zekâ | 1=İlkokul ve altı | 182 | 36,48 | 37,00 | 24,00 | 49,00 | 5,69 | 279,62 | | 2-1 |
| | 2=Ortaokul | 105 | 34,42 | 34,00 | 22,00 | 47,00 | 5,48 | 228,68 | | |
| | 3=Lise | 178 | 33,42 | 32,00 | 25,00 | 48,00 | 4,91 | 207,08 | | |
| | 4=Üniversite ve üzeri | 24 | 38,38 | 39,00 | 28,00 | 45,00 | 4,23 | 335,13 | | |
| | Toplam | 489 | 35,12 | 35,00 | 22,00 | 49,00 | 5,48 | 35,009 | | 0,0001* |
| | | | | | | | | | | 2-4 |
| Doğa Zekâsı | 1=İlkokul ve altı | 182 | 35,14 | 36,00 | 18,00 | 48,00 | 6,32 | 273,92 | | |
| | 2=Ortaokul | 105 | 33,33 | 33,00 | 19,00 | 47,00 | 5,72 | 227,38 | | 2-4 |
| | 3=Lise | 178 | 32,96 | 32,00 | 23,00 | 48,00 | 5,22 | 214,38 | | |
| | 4=Üniversite ve üzeri | 24 | 37,54 | 37,50 | 29,00 | 47,00 | 4,55 | 329,81 | | |
| | | | | | | | | | 26,329 | 0,0001* |

| | | | | | | | | | | | |
|---------------|-----------------------|-----|-------|-------|-------|-------|------|--------|-------|--------|----------------|
| | Toplam | 489 | 34,08 | 34,00 | 18,00 | 48,00 | 5,85 | | | | |
| Sosyal Zekâsı | 1=İlkokul ve altı | 182 | 36,51 | 37,00 | 19,00 | 50,00 | 5,46 | 271,63 | 50,00 | 6,41 | |
| | 2=Ortaokul | 105 | 35,58 | 35,00 | 23,00 | 50,00 | 5,09 | 241,21 | 46,00 | 5,73 | |
| | 3=Lise | 178 | 34,38 | 34,00 | 24,00 | 46,00 | 4,57 | 207,33 | 48,00 | 5,11 | |
| | 4=Üniversite ve üzeri | 24 | 38,88 | 39,50 | 31,00 | 45,00 | 3,71 | 338,98 | 46,00 | 4,80 | |
| | Toplam | 489 | 35,65 | 36,00 | 19,00 | 50,00 | 5,12 | 271,63 | 50,00 | 29,906 | 0,0001* |

p<0,05

Tablo 14’de görüldüğü gibi okul öncesi öğretmen adaylarının baba öğrenim durumu arasında “Yaratıcılık Puanı” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). Okul öncesi öğretmen adaylarının baba öğrenim düzeyi lise olanlarda puanlar “ilkokul ve altı” ve “üniversite ve üzeri” olanlara göre anlamlı derecede anlamlı derecede düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının baba öğrenim durumu arasında “Mantıksal-Matematiksel Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). Okul öncesi öğretmen adaylarının baba öğrenim düzeyi lise olanlarda puanlar “ilkokul ve altı” ve “üniversite ve üzeri” olanlara göre anlamlı derecede daha düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının baba öğrenim düzeyi ortaokul olanlarda puanlar ilkokul ve altı” ve “üniversite ve üzeri” olanlara göre anlamlı derecede daha düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının baba öğrenim durumu arasında “Müziksel-Ritmik Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). Okul öncesi öğretmen adaylarının baba öğrenim düzeyi ortaokul olanlarda puanlar ilkokul ve altı olanlara göre anlamlı derecede daha düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının baba öğrenim düzeyi lise olanlarda puanlar ilkokul ve altı olanlara göre anlamlı derecede daha düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının baba öğrenim durumu arasında “Bedensel-Kinestetik Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). Okul öncesi öğretmen adaylarının baba öğrenim düzeyi lise olanlarda puanlar “ilkokul ve altı” ve “üniversite ve üzeri” olanlara göre anlamlı derecede daha düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının baba öğrenim durumu arasında “Sözel-Dilsel Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($p>0,05$). Okul öncesi öğretmen adaylarının baba öğrenim durumu arasında “Görsel-Uzamsal Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir. ($p<0,05$). Okul öncesi öğretmen adaylarının baba öğrenim düzeyi üniversite ve üzeri olanlarda puanlar baba öğrenim düzeyi “ilkokul ve altı”, “Ortaokul” ve “Lise” olanlara göre anlamlı derecede daha

yüksek görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının baba öğrenim durumu arasında “İçsel Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). Okul öncesi öğretmen adaylarının baba öğrenim düzeyi lise olanlarda puanlar “ilkokul ve altı” ve “üniversite ve üzeri” olanlara göre anlamlı derecede daha düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının baba öğrenim düzeyi ortaokul olanlarda puanlar “ilkokul ve altı” ve “üniversite ve üzeri” olanlara göre anlamlı derecede daha düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının baba öğrenim durumu arasında “Doğa Zekâsı” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). Okul öncesi öğretmen adaylarının baba öğrenim düzeyi lise olanlarda puanlar “ilkokul ve altı” ve “üniversite ve üzeri” olanlara göre anlamlı derecede daha düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının baba öğrenim düzeyi ortaokul olanlarda puanlar “ilkokul ve altı” ve “üniversite ve üzeri” olanlara göre anlamlı derecede daha düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının baba öğrenim durumu arasında “Sosyal Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). Okul öncesi öğretmen adaylarının baba öğrenim düzeyi lise olanlarda puanlar “ilkokul ve altı” ve “üniversite ve üzeri” olanlara göre anlamlı derecede daha düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının baba öğrenim düzeyi ortaokul olanlarda puanlar üniversite ve üzeri olanlara göre anlamlı derecede daha düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının anne öğrenim düzeyine göre yaratıcılık ve çoklu zekâ alan puanları Tablo 15’de bulunmaktadır.

Tablo 15

Anne Öğrenim Düzeyi İle Değişkenler Arası Test Tablosu

| | | Annelerin öğrenim durumunu belirtiniz | | | | | | Kruskall Wallis H Testi | | | |
|--------------------|-----------------------|---------------------------------------|-----------------|---------------|----------------|----------------|-----------|-------------------------|----------|----------------|----------------------------|
| | | <u>N</u> | <u>Ortalama</u> | <u>Medyan</u> | <u>Minimum</u> | <u>Maximum</u> | <u>ss</u> | <u>Sıra Ort.</u> | <u>H</u> | <u>P</u> | <u>İkili Karşılaştırma</u> |
| Yaratıcılık Puanı | 1=İlkokul ve altı | 265 | 21,94 | 21,00 | -59,00 | 72,00 | 18,98 | 250,45 | | | |
| | 2=Ortaokul | 146 | 19,83 | 18,00 | -7,00 | 64,00 | 14,45 | 222,21 | | | - |
| | 3=Lise | 67 | 23,82 | 22,00 | -4,00 | 59,00 | 13,43 | 267,11 | | | |
| | 4=Üniversite ve üzeri | 11 | 23,91 | 26,00 | -4,00 | 41,00 | 12,90 | 281,68 | | | |
| | Toplam | 489 | 21,61 | 19,00 | -59,00 | 72,00 | 16,92 | | 6,578 | 0,087 | |
| Sözel- Dilsel Zekâ | 1=İlkokul ve altı | 265 | 35,50 | 36,00 | 22,00 | 48,00 | 4,57 | 251,26 | | | |
| | 2=Ortaokul | 146 | 35,31 | 35,00 | 25,00 | 45,00 | 3,76 | 241,41 | | | - |
| | 3=Lise | 67 | 34,55 | 35,00 | 26,00 | 42,00 | 4,37 | 225,54 | | | |
| | 4=Üniversite ve üzeri | 11 | 35,82 | 36,00 | 25,00 | 45,00 | 5,72 | 260,27 | | | |
| | Toplam | 489 | 35,32 | 35,00 | 22,00 | 48,00 | 4,34 | | 2,024 | 0,567 | |
| Mantıksal- | 1=İlkokul ve altı | 265 | 33,65 | 33,00 | 21,00 | 47,00 | 6,18 | 266,92 | 24,688 | 0,0001* | 2-1 |

| | | | | | | | | | |
|----------------------|-----------------------|-----|-------|-------|-------|-------|------|--------|---------------|
| Matematiksel Zekâ | 2=Ortaokul | 146 | 30,81 | 30,00 | 18,00 | 48,00 | 5,49 | 198,92 | |
| | 3=Lise | 67 | 32,55 | 32,00 | 14,00 | 46,00 | 5,87 | 247,24 | |
| | 4=Üniversite ve üzeri | 11 | 35,55 | 36,00 | 28,00 | 42,00 | 5,05 | 314,86 | |
| | Toplam | 489 | 32,70 | 32,00 | 14,00 | 48,00 | 6,04 | | |
| Müziksel-Ritmik Zekâ | 1=İlkokul ve altı | 265 | 34,05 | 34,00 | 13,00 | 50,00 | 6,04 | 254,58 | |
| Zekâ | 2=Ortaokul | 146 | 33,10 | 33,00 | 21,00 | 48,00 | 5,30 | 219,07 | |
| | 3=Lise | 67 | 33,66 | 34,00 | 14,00 | 45,00 | 5,59 | 246,00 | 2-4 |
| | 4=Üniversite ve üzeri | 11 | 38,45 | 38,00 | 29,00 | 46,00 | 5,43 | 352,32 | |
| | Toplam | 489 | 33,81 | 34,00 | 13,00 | 50,00 | 5,79 | 12,525 | 0,006* |
| Bedensel – | 1=İlkokul ve altı | 265 | 34,87 | 34,00 | 20,00 | 48,00 | 5,55 | 260,45 | |
| Kinestetik Zekâ | 2=Ortaokul | 146 | 32,87 | 32,00 | 19,00 | 46,00 | 4,99 | 205,99 | 2-1 |
| | 3=Lise | 67 | 34,84 | 34,00 | 23,00 | 47,00 | 4,96 | 263,07 | 2-3 |
| | 4=Üniversite ve üzeri | 11 | 35,36 | 37,00 | 30,00 | 42,00 | 3,83 | 280,45 | |
| | Toplam | 489 | 34,28 | 33,00 | 19,00 | 48,00 | 5,34 | 16,141 | 0,001* |

| | | | | | | | | | | |
|------------|-----------------------|-----|-------|-------|-------|-------|------|--------|--------|----------------|
| Görsel- | 1=İlkokul ve altı | 265 | 34,97 | 35,00 | 22,00 | 47,00 | 4,98 | 247,26 | | |
| Uzamsal | 2=Ortaokul | 146 | 34,32 | 34,00 | 22,00 | 45,00 | 4,71 | 230,14 | | - |
| Zekâ | 3=Lise | 67 | 35,33 | 35,00 | 21,00 | 43,00 | 4,65 | 264,96 | | |
| | 4=Üniversite ve üzeri | 11 | 35,64 | 36,00 | 30,00 | 45,00 | 3,98 | 266,27 | | |
| | Toplam | 489 | 34,84 | 35,00 | 21,00 | 47,00 | 4,84 | | 3,283 | 0,35 |
| İçsel Zekâ | 1=İlkokul ve altı | 265 | 35,73 | 35,00 | 24,00 | 49,00 | 5,65 | 259,80 | | 2-1 |
| | 2=Ortaokul | 146 | 33,49 | 32,00 | 22,00 | 45,00 | 5,17 | 203,15 | | 2-3 |
| | 3=Lise | 67 | 35,63 | 36,00 | 25,00 | 46,00 | 4,85 | 261,62 | | 2-4 |
| | 4=Üniversite ve üzeri | 11 | 38,73 | 37,00 | 35,00 | 45,00 | 3,95 | 342,64 | | |
| | Toplam | 489 | 35,12 | 35,00 | 22,00 | 49,00 | 5,48 | | 21,956 | 0,0001* |
| Doğa Zekâ | 1=İlkokul ve altı | 265 | 34,49 | 35,00 | 18,00 | 48,00 | 5,84 | 256,44 | | 2-1 |
| | 2=Ortaokul | 146 | 32,61 | 32,00 | 19,00 | 47,00 | 5,89 | 206,87 | | 2-3 |
| | 3=Lise | 67 | 34,87 | 35,00 | 24,00 | 48,00 | 5,24 | 264,37 | | 2-4 |
| | 4=Üniversite ve üzeri | 11 | 38,73 | 39,00 | 31,00 | 47,00 | 4,61 | 357,64 | 20,669 | 0,0001* |

| | | | | | | | | | |
|-------------|-----------------------|-----|-------|-------|-------|-------|------|--------|---------------|
| | Toplam | 489 | 34,08 | 34,00 | 18,00 | 48,00 | 5,85 | | |
| | 1=İlkokul ve altı | 265 | 35,95 | 36,00 | 19,00 | 50,00 | 5,27 | 255,61 | |
| Sosyal Zekâ | 2=Ortaokul | 146 | 34,67 | 34,00 | 23,00 | 50,00 | 4,81 | 214,64 | 2-1 |
| | 3=Lise | 67 | 35,96 | 36,00 | 26,00 | 46,00 | 4,96 | 251,65 | 2-4 |
| | 4=Üniversite ve üzeri | 11 | 39,36 | 41,00 | 32,00 | 43,00 | 3,93 | 351,86 | |
| | Toplam | 489 | 35,65 | 36,00 | 19,00 | 50,00 | 5,12 | 14,722 | 0,002* |

p<0,05

Tablo 15’de görüldüğü gibi okul öncesi öğretmen adaylarının anne öğrenim durumu arasında “Yaratıcılık Puanı” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($p>0,05$). Okul öncesi öğretmen adaylarının anne öğrenim durumu arasında “Sözel-Dilsel Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($p>0,05$). Okul öncesi öğretmen adaylarının anne öğrenim durumu arasında “Mantıksal-Matematiksel Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). Okul öncesi öğretmen adaylarının anne öğrenim düzeyi ortaokul olanlarda puanlar ilkokul ve altı olanlara göre anlamlı derecede daha düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının anne öğrenim durumu arasında “Müziksel-Ritmik Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). Okul öncesi öğretmen adaylarının anne öğrenim düzeyi ortaokul olanlarda puanlar üniversite ve üzeri olanlara göre anlamlı derecede daha düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının anne öğrenim durumu arasında “Bedensel-Kinestetik Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). Okul öncesi öğretmen adaylarının anne öğrenim düzeyi ortaokul olanlarda puanlar “ilkokul ve altı” ve lise olanlara göre anlamlı derecede daha düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının anne öğrenim durumu arasında “Görsel-Uzamsal Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($p>0,05$). Okul öncesi öğretmen adaylarının anne öğrenim durumu arasında “İçsel Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). Okul öncesi öğretmen adaylarının anne öğrenim düzeyi ortaokul olanlarda puanlar “ilkokul ve altı”, lise ve “üniversite ve üzeri” olanlara göre anlamlı derecede daha düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının anne öğrenim durumu arasında “Doğa Zekâsı” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). Okul öncesi öğretmen adaylarının anne öğrenim düzeyi ortaokul olanlarda puanlar “ilkokul ve altı”, lise ve “üniversite ve üzeri” olanlara göre anlamlı derecede daha düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının anne öğrenim durumu arasında “Sosyal Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir

($p < 0,05$). Okul öncesi öğretmen adaylarının anne öğrenim düzeyi ortaokul olanlarda puanlar “ilkokul ve altı” ve “üniversite ve üzeri” olanlara göre anlamlı derecede daha düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının Baba yaş durumu Tablo 16’da bulunmaktadır.

Tablo 16

Baba Yaş İle Değişkenler Arası Test Tablosu

| | | Babanızın yaşını belirtiniz | | | | | | | Kruskall Wallis H Testi | | |
|--------------------|-------------------|-----------------------------|-----------------|---------------|----------------|----------------|-----------|------------------|-------------------------|----------------|----------------------------|
| | | <u>N</u> | <u>Ortalama</u> | <u>Medyan</u> | <u>Minimum</u> | <u>Maximum</u> | <u>ss</u> | <u>Sıra Ort.</u> | <u>H</u> | <u>P</u> | <u>İkili Karşılaştırma</u> |
| Yaratıcılık Puanı | 1=39-44 yaş | 19 | 33,32 | 32,00 | 12,00 | 65,00 | 12,72 | 356,92 | | | 2-1 |
| | 2=45-49 yaş | 288 | 16,85 | 16,00 | -59,00 | 72,00 | 13,58 | 200,26 | | | 2-3 |
| | 3=50-54 yaş | 98 | 27,59 | 27,00 | -46,00 | 64,00 | 18,97 | 302,06 | | | 2-4 |
| | 4=55 yaş ve üzeri | 84 | 28,30 | 28,50 | -56,00 | 61,00 | 19,84 | 306,52 | | | |
| | Toplam | 489 | 21,61 | 19,00 | -59,00 | 72,00 | 16,92 | | 72,741 | 0,0001* | |
| Sözel- Dilsel Zekâ | 1=39-44 yaş | 19 | 38,26 | 39,00 | 31,00 | 44,00 | 3,59 | 342,08 | | | 4-1 |
| | 2=45-49 yaş | 288 | 35,37 | 35,00 | 22,00 | 46,00 | 3,67 | 243,41 | | | |
| | 3=50-54 yaş | 98 | 35,00 | 35,00 | 23,00 | 45,00 | 5,11 | 244,18 | | | 1-2 |
| | | | | | | | | | 10,08 | 0,018* | 1-3 |

| | | | | | | | | | |
|----------------------|-------------------|-----|-------|-------|-------|-------|------|--------|----------------|
| | 4=55 yaş ve üzeri | 84 | 34,85 | 35,00 | 25,00 | 48,00 | 5,36 | 229,45 | |
| | Toplam | 489 | 35,32 | 35,00 | 22,00 | 48,00 | 4,34 | | |
| Mantıksal- | 1=39-44 yaş | 19 | 36,42 | 38,00 | 25,00 | 44,00 | 5,96 | 329,08 | |
| Matematiksel Zekâ | 2=45-49 yaş | 288 | 31,16 | 30,00 | 21,00 | 48,00 | 5,46 | 207,19 | 2-1 |
| | 3=50-54 yaş | 98 | 34,39 | 34,00 | 18,00 | 47,00 | 5,90 | 287,77 | 2-3 |
| | 4=55 yaş ve üzeri | 84 | 35,15 | 35,50 | 14,00 | 47,00 | 6,51 | 305,71 | 2-4 |
| | Toplam | 489 | 32,70 | 32,00 | 14,00 | 48,00 | 6,04 | 51,989 | 0,0001* |
| Müziksel-Ritmik Zekâ | 1=39-44 yaş | 19 | 35,00 | 34,00 | 22,00 | 43,00 | 6,80 | 276,24 | |
| | 2=45-49 yaş | 288 | 33,12 | 33,00 | 18,00 | 50,00 | 5,13 | 224,12 | |
| | 3=50-54 yaş | 98 | 35,28 | 35,50 | 13,00 | 46,00 | 6,64 | 285,47 | |
| | 4=55 yaş ve üzeri | 84 | 34,23 | 35,00 | 14,00 | 46,00 | 6,33 | 262,30 | 2-3 |
| | Toplam | 489 | 33,81 | 34,00 | 13,00 | 50,00 | 5,79 | 16,568 | 0,001* |

| | | | | | | | | | | |
|----------------------|-------------------|-------|-------|-------|-------|-------|--------|----------------|----------------|-----|
| Bedensel – | 1=39-44 yaş | 19 | 38,47 | 39,00 | 30,00 | 45,00 | 4,14 | 357,39 | | 2-1 |
| Kinestetik Zekâ | 2=45-49 yaş | 288 | 32,75 | 32,00 | 19,00 | 47,00 | 4,81 | 204,82 | | 2-3 |
| | 3=50-54 yaş | 98 | 36,26 | 36,50 | 23,00 | 48,00 | 5,53 | 294,77 | | 2-4 |
| | 4=55 yaş ve üzeri | 84 | 36,26 | 37,00 | 23,00 | 47,00 | 5,27 | 299,28 | | |
| | Toplam | 489 | 34,28 | 33,00 | 19,00 | 48,00 | 5,34 | 60,077 | 0,0001* | |
| Görsel- Uzamsal Zekâ | 1=39-44 yaş | 19 | 36,68 | 36,00 | 28,00 | 47,00 | 5,03 | 291,47 | | |
| | 2=45-49 yaş | 288 | 34,07 | 34,00 | 22,00 | 46,00 | 4,44 | 220,27 | | 2-3 |
| | 3=50-54 yaş | 98 | 35,56 | 36,00 | 23,00 | 46,00 | 4,88 | 270,35 | | 2-4 |
| | 4=55 yaş ve üzeri | 84 | 36,21 | 37,00 | 21,00 | 47,00 | 5,53 | 289,70 | | |
| Toplam | 489 | 34,84 | 35,00 | 21,00 | 47,00 | 4,84 | 22,528 | 0,0001* | | |
| İçsel Zekâ | 1=39-44 yaş | 19 | 39,68 | 39,00 | 30,00 | 48,00 | 4,22 | 362,50 | | |
| | 2=45-49 yaş | 288 | 33,13 | 32,00 | 24,00 | 46,00 | 4,85 | 193,09 | | 2-1 |
| | 3=50-54 yaş | 98 | 37,42 | 37,00 | 24,00 | 47,00 | 4,76 | 308,53 | | 2-3 |
| | 4=55 yaş ve üzeri | 84 | 38,21 | 38,00 | 22,00 | 49,00 | 5,55 | 322,30 | | 2-4 |
| | Toplam | 489 | 35,12 | 35,00 | 22,00 | 49,00 | 5,48 | 97,251 | 0,0001* | |

| | | | | | | | | | | | |
|-------------|-------------------|-----|-------|-------|-------|-------|------|--------|--------|----------------|-----|
| Doğa Zekâ | 1=39-44 yaş | 19 | 37,26 | 37,00 | 30,00 | 44,00 | 4,13 | 326,32 | 60,099 | 0,0001* | 2-1 |
| | 2=45-49 yaş | 288 | 32,45 | 32,00 | 18,00 | 46,00 | 5,57 | 203,88 | | | 2-3 |
| | 3=50-54 yaş | 98 | 36,52 | 37,00 | 22,00 | 48,00 | 5,54 | 304,15 | | | 2-4 |
| | 4=55 yaş ve üzeri | 84 | 36,10 | 37,00 | 19,00 | 48,00 | 5,64 | 298,60 | | | |
| | Toplam | 489 | 34,08 | 34,00 | 18,00 | 48,00 | 5,85 | | | | |
| Sosyal Zekâ | 1=39-44 yaş | 19 | 39,21 | 39,00 | 31,00 | 45,00 | 3,34 | 350,47 | | | |
| | 2=45-49 yaş | 288 | 34,26 | 34,00 | 19,00 | 50,00 | 4,77 | 204,97 | | | 2-1 |
| | 3=50-54 yaş | 98 | 37,60 | 38,50 | 25,00 | 50,00 | 5,29 | 300,16 | | | 2-3 |
| | 4=55 yaş ve üzeri | 84 | 37,32 | 38,00 | 25,00 | 46,00 | 4,81 | 294,03 | | | 2-4 |
| | Toplam | 489 | 35,65 | 36,00 | 19,00 | 50,00 | 5,12 | | 58,936 | 0,0001* | |

p<0,05

Tablo 16’da görüldüğü gibi okul öncesi öğretmen adaylarının baba yaş grupları arasında “Yaratıcılık Puanı” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). Okul öncesi öğretmen adaylarının baba yaş grubu 45-49 yaş olanlarda puanlar 39-44, 50-54 ve 55+ yaş gruplarına göre anlamlı derecede düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının baba yaş grupları arasında “Sözel-Dilsel Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). Okul öncesi öğretmen adaylarının baba yaş grubu 55+ yaş grubunda olanlarda puanlar 39-44 yaş grubunda olanlara göre anlamlı derecede daha düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının baba yaş grubu 39-44 yaş olanlarda puanlar 45-49 ve 50-54 yaş gruplarına göre anlamlı derecede yüksek görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının baba yaş grupları arasında “Mantıksal-Matematiksel Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). Okul öncesi öğretmen adaylarının baba yaş grubu 45-49 yaş olanlarda puanlar 39-44, 50-54 ve 55+ yaş gruplarına göre anlamlı derecede düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının baba yaş grupları arasında “Müziksel-Ritmik Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). Okul öncesi öğretmen adaylarının baba yaş grubu 45-49 yaş olanlarda puanlar 50-54 yaş grubuna göre anlamlı derecede düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının baba yaş grupları arasında “Bedensel-Kinestetik Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). Okul öncesi öğretmen adaylarının baba yaş grubu 45-49 yaş olanlarda puanlar 39-44, 50-54 ve 55+ yaş gruplarına göre anlamlı derecede düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının baba yaş grupları arasında “Görsel-Uzamsal Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). Okul öncesi öğretmen adaylarının baba yaş grubu 45-49 yaş olanlarda puanlar 50-54 ve 55+ yaş gruplarına göre anlamlı derecede düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının baba yaş grupları arasında “İşsel Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). Okul öncesi öğretmen adaylarının baba yaş grubu 45-49 yaş olanlarda puanlar 39-44, 50-54 ve 55+

yaş gruplarına göre anlamlı derecede düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının baba yaş grupları arasında “Doğa Zekâsı” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). Okul öncesi öğretmen adaylarının baba yaş grubu 45-49 yaş olanlarda puanlar 39-44, 50-54 ve 55+ yaş gruplarına göre anlamlı derecede düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının baba yaş grupları arasında “Sosyal Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). Okul öncesi öğretmen adaylarının baba yaş grubu 45-49 yaş olanlarda puanlar 39-44, 50-54 ve 55+ yaş gruplarına göre anlamlı derecede düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının anne yaşına göre yaratıcılık ve çoklu zekâ alan puanları Tablo17’de bulunmaktadır.

Tablo 17

Anne Yaş İle Değişkenler Arası Test Tablosu

| | | Annenizin yaşını belirtiniz | | | | | | Kruskall Wallis H Testi | | | |
|--------------------|-------------------|-----------------------------|-----------------|---------------|----------------|----------------|-----------|-------------------------|----------|----------------|----------------------------|
| | | <u>N</u> | <u>Ortalama</u> | <u>Medyan</u> | <u>Minimum</u> | <u>Maximum</u> | <u>ss</u> | <u>Sıra Ort.</u> | <u>H</u> | <u>P</u> | <u>İkili Karşılaştırma</u> |
| Yaratıcılık Puanı | 1=36-44 yaş | 187 | 18,75 | 17,00 | -59,00 | 72,00 | 15,57 | 216,13 | | | |
| | 2=45-49 yaş | 208 | 20,50 | 19,00 | -56,00 | 63,00 | 17,23 | 238,26 | | | 3-1 |
| | 3=50-54 yaş | 67 | 30,58 | 28,00 | -15,00 | 64,00 | 14,78 | 330,98 | | | 3-2 |
| | 4=55 yaş ve üzeri | 27 | 27,78 | 24,00 | -4,00 | 61,00 | 20,16 | 283,56 | | | |
| | Toplam | 489 | 21,61 | 19,00 | -59,00 | 72,00 | 16,92 | | 35,115 | 0,0001* | |
| Sözel- Dilsel Zekâ | 1=36-44 yaş | 187 | 35,50 | 36,00 | 22,00 | 46,00 | 4,16 | 252,47 | | | |
| | 2=45-49 yaş | 208 | 35,35 | 35,00 | 24,00 | 46,00 | 4,14 | 243,06 | | | |
| | 3=50-54 yaş | 67 | 35,04 | 35,00 | 25,00 | 48,00 | 4,66 | 238,43 | | | - |
| | 4=55 yaş ve üzeri | 27 | 34,56 | 34,00 | 25,00 | 44,00 | 6,13 | 224,52 | | | |
| | Toplam | 489 | 35,32 | 35,00 | 22,00 | 48,00 | 4,34 | | 1,28 | 0,734 | |
| Mantıksal- | 1=36-44 yaş | 187 | 31,45 | 30,00 | 21,00 | 46,00 | 5,89 | 213,13 | | | 1-3 |
| Matematiksel Zekâ | 2=45-49 yaş | 208 | 32,56 | 31,00 | 18,00 | 48,00 | 5,80 | 242,02 | 32,88 | 0,0001* | 1-4 |

| | | | | | | | | | |
|-----------------|-------------------|-----|-------|-------|-------|-------|------|--------|----------------|
| | 3=50-54 yaş | 67 | 35,54 | 35,00 | 14,00 | 45,00 | 6,09 | 318,03 | |
| | 4=55 yaş ve üzeri | 27 | 35,30 | 36,00 | 22,00 | 47,00 | 6,01 | 307,46 | 2-3 |
| | Toplam | 489 | 32,70 | 32,00 | 14,00 | 48,00 | 6,04 | | |
| Müziksel-Ritmik | 1=36-44 yaş | 187 | 33,42 | 33,00 | 18,00 | 46,00 | 5,31 | 229,60 | |
| Zekâ | 2=45-49 yaş | 208 | 33,72 | 34,00 | 18,00 | 50,00 | 5,69 | 242,57 | |
| | 3=50-54 yaş | 67 | 35,16 | 36,00 | 13,00 | 46,00 | 6,86 | 289,91 | 1-3 |
| | 4=55 yaş ve üzeri | 27 | 33,93 | 35,00 | 21,00 | 43,00 | 6,70 | 258,94 | |
| | Toplam | 489 | 33,81 | 34,00 | 13,00 | 50,00 | 5,79 | 9,343 | 0,025* |
| Bedensel – | 1=36-44 yaş | 187 | 33,28 | 32,00 | 19,00 | 48,00 | 5,37 | 217,02 | 1-3 |
| Kinestetik Zekâ | 2=45-49 yaş | 208 | 33,99 | 33,00 | 22,00 | 47,00 | 5,06 | 238,70 | 1-4 |
| | 3=50-54 yaş | 67 | 37,07 | 38,00 | 25,00 | 47,00 | 5,14 | 318,25 | |
| | 4=55 yaş ve üzeri | 27 | 36,48 | 37,00 | 25,00 | 47,00 | 5,07 | 305,57 | 2-3 |
| | Toplam | 489 | 34,28 | 33,00 | 19,00 | 48,00 | 5,34 | 30,827 | 0,0001* |

| | | | | | | | | | |
|------------|-------------------|-----|-------|-------|-------|-------|------|--------|----------------|
| Görsel- | 1=36-44 yaş | 187 | 34,52 | 34,00 | 23,00 | 47,00 | 4,51 | 232,18 | |
| Uzamsal | 2=45-49 yaş | 208 | 34,42 | 34,00 | 21,00 | 46,00 | 4,72 | 233,26 | 3-1 |
| Zekâ | 3=50-54 yaş | 67 | 36,48 | 37,00 | 23,00 | 47,00 | 5,44 | 298,28 | 3-2 |
| | 4=55 yaş ve üzeri | 27 | 36,22 | 38,00 | 22,00 | 44,00 | 5,43 | 292,00 | |
| | Toplam | 489 | 34,84 | 35,00 | 21,00 | 47,00 | 4,84 | 15,552 | 0,001* |
| İçsel Zekâ | 1=36-44 yaş | 187 | 33,82 | 33,00 | 24,00 | 48,00 | 5,32 | 210,37 | 1-3 |
| | 2=45-49 yaş | 208 | 34,98 | 34,00 | 22,00 | 47,00 | 5,54 | 241,76 | 1-4 |
| | 3=50-54 yaş | 67 | 37,76 | 38,00 | 28,00 | 49,00 | 4,11 | 318,59 | |
| | 4=55 yaş ve üzeri | 27 | 38,56 | 38,00 | 28,00 | 48,00 | 5,69 | 327,13 | 2-3 |
| | Toplam | 489 | 35,12 | 35,00 | 22,00 | 49,00 | 5,48 | 38,747 | 0,0001* |
| Doğa Zekâ | 1=36-44 yaş | 187 | 32,99 | 33,00 | 18,00 | 46,00 | 5,66 | 217,57 | 1-3 |
| | 2=45-49 yaş | 208 | 33,74 | 33,00 | 19,00 | 48,00 | 6,03 | 236,03 | 1-4 |
| | 3=50-54 yaş | 67 | 37,06 | 37,00 | 23,00 | 48,00 | 4,74 | 322,04 | |
| | 4=55 yaş ve üzeri | 27 | 36,85 | 37,00 | 23,00 | 48,00 | 5,22 | 312,87 | 2-3 |
| | Toplam | 489 | 34,08 | 34,00 | 18,00 | 48,00 | 5,85 | 34,117 | 0,0001* |

| | | | | | | | | | | | |
|-------------|-------------------|-----|-------|-------|-------|-------|------|--------|--------|---------------|-----|
| Sosyal Zekâ | 1=36-44 yaş | 187 | 34,90 | 35,00 | 19,00 | 47,00 | 4,99 | 225,18 | | | 3-1 |
| | 2=45-49 yaş | 208 | 35,55 | 35,00 | 23,00 | 50,00 | 5,31 | 240,29 | | | 3-2 |
| | 3=50-54 yaş | 67 | 37,37 | 38,00 | 27,00 | 47,00 | 4,69 | 295,45 | | | |
| | 4=55 yaş ve üzeri | 27 | 37,30 | 37,00 | 27,00 | 45,00 | 4,30 | 293,37 | 15,666 | 0,001* | |
| | Toplam | 489 | 35,65 | 36,00 | 19,00 | 50,00 | 5,12 | | | | |

p<0,

Tablo 17’de görüldüğü gibi okul öncesi öğretmen adaylarının anne yaş grupları arasında “Yaratıcılık Puanı” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p < 0,05$). Okul öncesi öğretmen adaylarının anne yaş grubu 50-54 yaş olanlarda puanlar 36-44 ve 45-49 yaş gruplarına göre puanlar anlamlı derecede yüksek görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının anne yaş grupları arasında “Sözel-Dilsel Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($p > 0,05$). Okul öncesi öğretmen adaylarının anne yaş grupları arasında “Mantıksal-Matematiksel Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p < 0,05$). Okul öncesi öğretmen adaylarının anne yaş grubu 36-44 yaş olanlarda puanlar 50-54 ve 55+ yaş gruplarına göre puanlar anlamlı derecede düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının anne yaş grubu 45-49 yaş olanlarda puanlar 50-54 yaş grubuna göre anlamlı derecede daha düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının anne yaş grupları arasında “Müziksel-Ritmik Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p < 0,05$). Okul öncesi öğretmen adaylarının anne yaş grubu 36-44 yaş olanlarda puanlar 50-54 yaş gruplarına göre puanlar anlamlı derecede düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının anne yaş grupları arasında “Bedensel-Kinestetik Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p < 0,05$). Okul öncesi öğretmen adaylarının anne yaş grubu 36-44 yaş olanlarda puanlar 50-54 ve 55+ yaş gruplarına göre puanlar anlamlı derecede düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının anne yaş grubu 45-49 yaş olanlarda puanlar 50-54 yaş grubuna göre anlamlı derecede daha düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının anne yaş grupları arasında “Görsel-Uzamsal Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p < 0,05$). Anne yaş grubu 50-54 yaş olanlarda 36-44 ve 45-49 yaş gruplarına göre puanlar anlamlı derecede yüksek görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının anne yaş grupları arasında “İçsel Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p < 0,05$). Anne yaş grubu 36-44 ve 45-49 yaş olanlarda 50-54 ve 55+ yaş gruplarına göre puanlar anlamlı derecede düşük

görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının anne yaş grupları arasında “Doğa Zekâsı” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). Okul öncesi öğretmen adaylarının anne yaş grubu 36-44 ve 45-49 yaş olanlarda 50-54 ve 55+ yaş gruplarına göre puanlar anlamlı derecede düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının anne yaş grupları arasında “Sosyal Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). Okul öncesi öğretmen adaylarının anne yaş grubu 50-54 yaş olanlarda puanlar 36-44 ve 45-49 yaş gruplarına göre anlamlı derecede yüksek görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının baba mesleğine göre yaratıcılık ve çoklu zekâ alan puanları Tablo 18’de görülmektedir.

Tablo 18

Baba Mesleği İle Değişkenler Arası Test Tablosu

| | | Babanızın mesleğini belirtiniz | | | | | | | Kruskall Wallis H Testi | | |
|-------------|-----------------|--------------------------------|-----------------|---------------|----------------|----------------|-----------|------------------|-------------------------|----------------|----------------------------|
| | | <u>N</u> | <u>Ortalama</u> | <u>Medyan</u> | <u>Minimum</u> | <u>Maximum</u> | <u>ss</u> | <u>Sıra Ort.</u> | <u>H</u> | <u>P</u> | <u>İkili Karşılaştırma</u> |
| Yaratıcılık | 1=Emekli | 81 | 26,70 | 26,00 | -59,00 | 63,00 | 19,77 | 299,10 | | | 4-1 |
| Puanı | 2=Devlet memuru | 43 | 26,05 | 24,00 | -23,00 | 64,00 | 16,12 | 288,42 | | | 4-2 |
| | 3=Özel sektör | 171 | 21,64 | 19,00 | -56,00 | 69,00 | 16,19 | 243,40 | | | 4-3 |
| | 4=Esnaf | 169 | 16,66 | 16,00 | -46,00 | 72,00 | 15,44 | 195,92 | | | 4-5 |
| | 5=İşsiz | 25 | 30,80 | 30,00 | 4,00 | 55,00 | 12,56 | 337,72 | | | |
| | Toplam | 489 | 21,61 | 19,00 | -59,00 | 72,00 | 16,92 | | | | |
| Sözel- | | | | | | | | | | | 3-1 |
| Dilsel | 1=Emekli | 81 | 34,37 | 34,00 | 23,00 | 45,00 | 5,37 | 215,67 | 47,13 | 0,0001* | 3-5 |
| Zekâ | 2=Devlet memuru | 43 | 36,72 | 37,00 | 27,00 | 42,00 | 3,54 | 296,37 | | | |
| | 3=Özel sektör | 171 | 35,54 | 35,00 | 25,00 | 46,00 | 3,98 | 250,13 | 10,44 | 0,034* | 1-2 |

| | | | | | | | | | |
|------------|-----------------|-----|-------|-------|-------|-------|------|--------|----------------------|
| | 4=Esnaf | 169 | 35,36 | 36,00 | 22,00 | 48,00 | 4,10 | 244,95 | |
| | 5=İşsiz | 25 | 34,20 | 35,00 | 25,00 | 43,00 | 5,21 | 216,96 | |
| | Toplam | 489 | 35,32 | 35,00 | 22,00 | 48,00 | 4,34 | | |
| Mantıksal- | 1=Emekli | 81 | 34,57 | 34,00 | 14,00 | 47,00 | 6,76 | 289,02 | |
| Matematik | 2=Devlet memuru | 43 | 35,02 | 35,00 | 24,00 | 45,00 | 5,28 | 305,06 | |
| sel Zekâ | 3=Özel sektör | 171 | 32,70 | 32,00 | 21,00 | 47,00 | 5,86 | 246,61 | 4-1 |
| | 4=Esnaf | 169 | 30,84 | 29,00 | 18,00 | 47,00 | 5,50 | 198,38 | 4-2 |
| | 5=İşsiz | 25 | 35,12 | 36,00 | 23,00 | 48,00 | 5,89 | 303,22 | 4-3 |
| | Toplam | 489 | 32,70 | 32,00 | 14,00 | 48,00 | 6,04 | | 4-5 |
| Müziksel | 1=Emekli | 81 | 34,09 | 35,00 | 14,00 | 46,00 | 6,61 | 256,54 | |
| Zekâ | 2=Devlet memuru | 43 | 36,47 | 37,00 | 18,00 | 50,00 | 5,43 | 313,50 | |
| | 3=Özel sektör | 171 | 34,30 | 34,00 | 19,00 | 48,00 | 5,69 | 256,51 | |
| | 4=Esnaf | 169 | 32,78 | 33,00 | 18,00 | 46,00 | 5,08 | 215,28 | 38,41 0,0001* |
| | 5=İşsiz | 25 | 32,04 | 33,00 | 13,00 | 43,00 | 7,07 | 211,98 | 20,68 0,0001* |

| Toplam | | 489 | 33,81 | 34,00 | 13,00 | 50,00 | 5,79 | | | | |
|-----------------|-----------------|-----|-------|-------|-------|-------|------|--------|----------------|----------------|-----|
| Bedensel – | 1=Emekli | 81 | 36,11 | 36,00 | 23,00 | 47,00 | 5,39 | 293,14 | | 4-1 | |
| Kinestetik Zekâ | 2=Devlet memuru | 43 | 36,02 | 37,00 | 26,00 | 47,00 | 5,08 | 293,21 | | 4-2 | |
| | 3=Özel sektör | 171 | 33,98 | 33,00 | 19,00 | 46,00 | 5,40 | 240,55 | | 4-5 | |
| | 4=Esnaf | 169 | 32,87 | 32,00 | 23,00 | 48,00 | 4,96 | 203,25 | | | |
| | 5=İşsiz | 25 | 36,92 | 38,00 | 28,00 | 44,00 | 4,64 | 318,82 | | | |
| | Toplam | 489 | 34,28 | 33,00 | 19,00 | 48,00 | 5,34 | 36,284 | 0,0001* | | |
| Görsel- Uzamsal | 1=Emekli | 81 | 35,64 | 36,00 | 21,00 | 47,00 | 6,04 | 270,26 | | | |
| Zekâ | 2=Devlet memuru | 43 | 36,30 | 36,00 | 27,00 | 46,00 | 4,15 | 292,55 | | 4-1 | |
| | 3=Özel sektör | 171 | 34,90 | 35,00 | 22,00 | 47,00 | 4,88 | 247,97 | | 4-2 | |
| | 4=Esnaf | 169 | 33,73 | 33,00 | 25,00 | 46,00 | 4,17 | 208,46 | | 4-5 | |
| | 5=İşsiz | 25 | 36,80 | 37,00 | 29,00 | 45,00 | 3,81 | 308,08 | | | |
| | Toplam | 489 | 34,84 | 35,00 | 21,00 | 47,00 | 4,84 | 23,918 | 0,0001* | | |
| İçsel Zekâ | 1=Emekli | 81 | 37,64 | 37,00 | 24,00 | 48,00 | 4,95 | 311,55 | 63,709 | 0,0001* | 4-1 |

| | | | | | | | | | | | |
|-------------|-----------------|-----------------|-------|-------|-------|-------|-------|--------|----------------|----------------|-----|
| | 2=Devlet memuru | 43 | 36,93 | 38,00 | 28,00 | 44,00 | 4,44 | 297,43 | | 4-2 | |
| | 3=Özel sektör | 171 | 35,01 | 35,00 | 24,00 | 48,00 | 5,42 | 242,11 | | 4-3 | |
| | 4=Esnaf | 169 | 33,02 | 32,00 | 22,00 | 49,00 | 5,35 | 188,11 | | 4-5 | |
| | 5=İşsiz | 25 | 38,72 | 39,00 | 28,00 | 46,00 | 3,92 | 343,56 | | | |
| | Toplam | 489 | 35,12 | 35,00 | 22,00 | 49,00 | | | | 3-1 | |
| Doğa Zekâ | | | | | | | 5,48 | | | | |
| | | | | | | 23,00 | | | | 4-1 | |
| | | | | | | | 5,15 | 294,60 | | | |
| | | 1=Emekli | 81 | 36,12 | 36,00 | | 48,00 | | | 4-2 | |
| | | 2=Devlet memuru | 43 | 36,86 | 37,00 | 29,00 | 47,00 | 4,89 | 310,21 | | 4-3 |
| | | 3=Özel sektör | 171 | 34,19 | 34,00 | 18,00 | 46,00 | 5,62 | 248,15 | | 4-5 |
| | | 4=Esnaf | 169 | 31,76 | 31,00 | 19,00 | 46,00 | 5,88 | 188,28 | | |
| | 5=İşsiz | 25 | 37,56 | 38,00 | 26,00 | 46,00 | 4,69 | 334,04 | | 3-5 | |
| | Toplam | | | | | | | | | | |
| | | 489 | 34,08 | 34,00 | 18,00 | 48,00 | 5,85 | | | | |
| | | | | | | | | 56,531 | 0,0001* | | |
| Sosyal Zekâ | 1=Emekli | 81 | 37,43 | 38,00 | 25,00 | 47,00 | 4,57 | 295,65 | | | |
| | 2=Devlet memuru | 43 | 37,65 | 38,00 | 26,00 | 50,00 | 5,14 | 298,56 | 35,129 | 0,0001* | |

| | | | | | | | |
|---------------|-----|-------|-------|-------|-------|------|--------|
| 3=Özel sektör | 171 | 35,46 | 36,00 | 19,00 | 50,00 | 5,33 | 240,51 |
|---------------|-----|-------|-------|-------|-------|------|--------|

4=Esnaf

| | | | | | | |
|-----|-------|-------|-------|-------|------|--------|
| 169 | 34,22 | 34,00 | 23,00 | 47,00 | 4,74 | 203,57 |
|-----|-------|-------|-------|-------|------|--------|

5=İşsiz

| | | | | | | |
|----|-------|-------|-------|-------|------|--------|
| 25 | 37,40 | 39,00 | 27,00 | 43,00 | 4,73 | 299,56 |
|----|-------|-------|-------|-------|------|--------|

Toplam

| | | | | | | |
|-----|-------|-------|-------|-------|------|--|
| 489 | 35,65 | 36,00 | 19,00 | 50,00 | 5,12 | |
|-----|-------|-------|-------|-------|------|--|

p<0,05

Tablo 18’de görüldüğü gibi okul öncesi öğretmen adaylarının baba meslek grupları arasında “Yaratıcılık Puanı” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). Okul öncesi öğretmen adaylarının baba mesleği esnaf olanlarda puanlar emekli, devlet memuru, özel sektör ve işsiz olanlara göre anlamlı derecede düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının baba meslek grupları arasında “Sözel-Dilsel Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). Emekli olan babalarda puanlar devlet memuru olan babalara göre anlamlı derecede düşük olduğu görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının baba meslek grupları arasında “Mantıksal-Matematiksel Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). Okul öncesi öğretmen adaylarının baba mesleği esnaf olanlarda puanlar emekli, devlet memuru, özel sektör ve işsiz olanlara göre anlamlı derecede düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının baba meslek grupları arasında “Müziksel-Ritmik Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). Devlet memuru olan babalarda puanlar esnaf ve işsiz olan babalara göre anlamlı derecede yüksek olduğu görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının baba meslek grupları arasında “Bedensel-Kinestetik Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). Esnaf meslek gruplarında olanların puanları emekli, devlet memuru ve işsiz olanlara göre anlamlı derecede daha düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının baba meslek grupları arasında “Görsel-Uzamsal Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). Esnaf meslek gruplarında olanların puanları emekli, devlet memuru ve işsiz olanlara göre anlamlı derecede daha düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının baba meslek grupları arasında “İçsel Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). Okul öncesi öğretmen adaylarının baba mesleği esnaf olanlarda puanlar emekli, devlet memuru, özel sektör ve işsiz olanlara göre anlamlı derecede düşük görülmektedir. Özel sektörde çalışan babalarda puanlar emekli ve işsiz grubunda yer alan babalara göre anlamlı derecede daha düşük görülmektedir. Okul öncesi

öğretmen adaylarının baba meslek grupları arasında “Doğa Zekâsı” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). Okul öncesi öğretmen adaylarının baba mesleği esnaf olanlarda puanlar emekli, devlet memuru, özel sektör ve işsiz olanlara göre anlamlı derecede düşük görülmektedir. Özel sektörde çalışan babalarda puanlar işsiz grubunda yer alan babalara göre anlamlı derecede daha düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının baba meslek grupları arasında “Sosyal Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). Okul öncesi öğretmen adaylarının baba mesleği esnaf olanlarda puanlar emekli, devlet memuru ve işsiz olanlara göre anlamlı derecede düşük görülmektedir. Özel sektörde çalışan babalarda puanlar emekli grubunda yer alan babalara göre anlamlı derecede daha düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının anne mesleğine göre yaratıcılık ve çoklu zekâ alan puanları Tablo 19’da bulunmaktadır.

Tablo 19

Anne Mesleği İle Değişkenler Arası Test Tablosu

| | | Annenizin mesleğini belirtiniz | | | | | | Kruskall Wallis H Testi | | | | |
|--------------------|-----------------|--------------------------------|-----------------|---------------|----------------|----------------|-----------|-------------------------|----------|----------------|----------------------------|-----|
| | | <u>N</u> | <u>Ortalama</u> | <u>Medyan</u> | <u>Minimum</u> | <u>Maximum</u> | <u>ss</u> | <u>Sıra Ort.</u> | <u>H</u> | <u>P</u> | <u>İkili Karşılaştırma</u> | |
| Yaratıcılık Puanı | 1=Emekli | 24 | 31,46 | 29,00 | -35,00 | 59,00 | 20,23 | 341,21 | 27,637 | 0,0001* | | |
| | 2=Devlet memuru | 12 | 21,42 | 30,00 | -56,00 | 53,00 | 28,05 | 294,75 | | | | 5-1 |
| | 3=Özel sektör | 53 | 28,47 | 27,00 | -46,00 | 69,00 | 19,11 | 306,40 | | | | 5-3 |
| | 4=Esnaf | 35 | 22,06 | 21,00 | 2,00 | 63,00 | 15,97 | 241,06 | | | | |
| | 5=Ev hanımı | 365 | 19,93 | 18,00 | -59,00 | 72,00 | 15,57 | 228,50 | | | | |
| | Toplam | 489 | 21,61 | 19,00 | -59,00 | 72,00 | 16,92 | | | | | |
| Sözel- Dilsel Zekâ | 1=Emekli | 24 | 37,00 | 38,00 | 26,00 | 44,00 | 5,04 | 309,02 | 15,527 | 0,004* | | |
| | 2=Devlet memuru | 12 | 36,58 | 36,50 | 25,00 | 45,00 | 5,02 | 291,04 | | | | 5-3 |
| | 3=Özel sektör | 53 | 36,64 | 37,00 | 26,00 | 46,00 | 4,55 | 290,76 | | | | |
| | 4=Esnaf | 35 | 35,80 | 35,00 | 28,00 | 43,00 | 3,52 | 257,99 | | | | |
| | 5=Ev Hanımı | 365 | 34,93 | 35,00 | 22,00 | 48,00 | 4,26 | 231,39 | | | | |
| | Toplam | 489 | 35,32 | 35,00 | 22,00 | 48,00 | 4,34 | | | | | |

| | | | | | | | | | |
|-------------------|-----------------|-----|-------|-------|-------|-------|------|--------|----------------|
| Mantıksal- | 1=Emekli | 24 | 38,46 | 37,00 | 29,00 | 46,00 | 5,00 | 375,40 | 5-1 |
| Matematiksel Zekâ | 2=Devlet memuru | 12 | 36,33 | 38,00 | 29,00 | 43,00 | 4,96 | 335,00 | 5-3 |
| | 3=Özel sektör | 53 | 35,19 | 36,00 | 21,00 | 46,00 | 5,81 | 308,00 | |
| | 4=Esnaf | 35 | 33,46 | 32,00 | 25,00 | 47,00 | 6,46 | 254,67 | |
| | 5=Ev hanımı | 365 | 31,76 | 31,00 | 14,00 | 48,00 | 5,78 | 223,39 | 4-1 |
| | Toplam | 489 | 32,70 | 32,00 | 14,00 | 48,00 | 6,04 | | |
| | | | | | | | | 44,678 | 0,0001* |
| Müziksel-Ritmik | 1=Emekli | 24 | 37,21 | 38,50 | 21,00 | 46,00 | 5,93 | 337,81 | 5-1 |
| Zekâ | 2=Devlet memuru | 12 | 38,50 | 38,50 | 30,00 | 46,00 | 5,60 | 350,71 | 5-2 |
| | 3=Özel sektör | 53 | 36,34 | 38,00 | 18,00 | 46,00 | 6,47 | 310,12 | 5-3 |
| | 4=Esnaf | 35 | 34,43 | 33,00 | 27,00 | 46,00 | 4,42 | 256,06 | |
| | 5=Ev Hanımı | 365 | 33,01 | 33,00 | 13,00 | 50,00 | 5,56 | 224,91 | |
| | Toplam | 489 | 33,81 | 34,00 | 13,00 | 50,00 | 5,79 | | |
| | | | | | | | | 36,037 | 0,0001* |

| | | | | | | | | | |
|-----------------|-----------------|-----|-------|-------|-------|-------|------|--------|----------------|
| Bedensel – | 1=Emekli | 24 | 38,17 | 38,00 | 29,00 | 47,00 | 4,78 | 346,75 | |
| Kinestetik Zekâ | 2=Devlet memuru | 12 | 36,50 | 37,50 | 27,00 | 45,00 | 5,11 | 305,08 | 1-4 |
| | 3=Özel sektör | 53 | 35,64 | 35,00 | 26,00 | 48,00 | 5,27 | 280,93 | 1-5 |
| | 4=Esnaf | 35 | 32,80 | 32,00 | 22,00 | 45,00 | 5,83 | 206,96 | |
| | 5=Ev hanımı | 365 | 33,90 | 33,00 | 19,00 | 47,00 | 5,21 | 234,76 | |
| | Toplam | 489 | 34,28 | 33,00 | 19,00 | 48,00 | 5,34 | 22,576 | 0,0001* |
| Görsel- Uzamsal | 1=Emekli | 24 | 39,17 | 39,00 | 29,00 | 47,00 | 4,31 | 368,15 | 4-1 |
| Zekâ | 2=Devlet memuru | 12 | 36,42 | 36,50 | 30,00 | 42,00 | 4,12 | 294,63 | 4-3 |
| | 3=Özel sektör | 53 | 37,13 | 37,00 | 25,00 | 47,00 | 4,58 | 317,33 | |
| | 4=Esnaf | 35 | 33,91 | 33,00 | 22,00 | 46,00 | 5,93 | 216,37 | |
| | 5=Ev hanımı | 365 | 34,26 | 34,00 | 21,00 | 46,00 | 4,57 | 227,51 | 5-1 |
| | Toplam | | | | | | | | 5-3 |
| | | 489 | 34,84 | 35,00 | 21,00 | 47,00 | 4,84 | | |
| | | | | | | | | 40,795 | 0,0001* |

| | | | | | | | | | | |
|-------------|-----------------|-----|-------|-------|-------|-------|------|--------|--------|----------------|
| İçsel Zekâ | 1=Emekli | 24 | 38,46 | 38,00 | 32,00 | 47,00 | 3,97 | 334,88 | | 5-1 |
| | 2=Devlet memuru | 12 | 38,92 | 39,00 | 32,00 | 46,00 | 4,40 | 344,96 | | 5-2 |
| | 3=Özel sektör | 53 | 37,40 | 39,00 | 26,00 | 46,00 | 5,35 | 306,75 | | 5-3 |
| | 4=Esnaf | 35 | 35,23 | 34,00 | 27,00 | 45,00 | 5,35 | 246,31 | | |
| | 5=Ev hanımı | 365 | 34,43 | 34,00 | 22,00 | 49,00 | 5,43 | 226,71 | | |
| | Toplam | 489 | 35,12 | 35,00 | 22,00 | 49,00 | 5,48 | | 32,051 | 0,0001* |
| Doğa Zekâsı | 1=Emekli | 24 | 38,54 | 38,00 | 31,00 | 48,00 | 3,95 | 356,19 | | 5-1 |
| | 2=Devlet memuru | 12 | 37,75 | 39,00 | 31,00 | 43,00 | 4,49 | 337,46 | | 5-3 |
| | 3=Özel sektör | 53 | 36,53 | 37,00 | 26,00 | 46,00 | 4,90 | 305,87 | | |
| | 4=Esnaf | 35 | 35,34 | 35,00 | 24,00 | 46,00 | 5,96 | 274,21 | | |
| | 5=Ev hanımı | 365 | 33,19 | 33,00 | 18,00 | 48,00 | 5,83 | 223,01 | | |
| | Toplam | 489 | 34,08 | 34,00 | 18,00 | 48,00 | 5,85 | | 40,275 | 0,0001* |
| Sosyal Zekâ | 1=Emekli | 24 | 39,38 | 39,00 | 30,00 | 47,00 | 3,84 | 349,65 | | 5-1 |
| | 2=Devlet memuru | 12 | 38,67 | 38,50 | 32,00 | 44,00 | 4,44 | 327,96 | 34,332 | 0,0001* |

| | | | | | | | | |
|---------------|-----|-------|-------|-------|-------|------|--------|-----|
| 3=Özel sektör | 53 | 37,89 | 39,00 | 26,00 | 47,00 | 4,85 | 308,41 | |
| 4=Esnaf | 35 | 35,60 | 36,00 | 27,00 | 45,00 | 4,92 | 241,21 | 4-1 |
| 5=Ev hanımı | 365 | 34,98 | 35,00 | 19,00 | 50,00 | 5,06 | 226,55 | |
| Toplam | 489 | 35,65 | 36,00 | 19,00 | 50,00 | 5,12 | | |

p<0,05

Tablo 19’da görüldüğü gibi okul öncesi öğretmen adaylarının anne meslek grupları arasında “Yaratıcılık Puanı” açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). Ev hanımı olanlarda puanlar emekli ve özel sektör olanlara göre anlamlı derecede düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının anne meslek grupları arasında “Sözel-Dilsel Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). Ev hanımı olanlarda puanlar özel sektör olanlara göre anlamlı derecede düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının anne meslek grupları arasında “Mantıksal-Matematiksel Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). Ev hanımı olanlarda puanlar emekli ve özel sektör olanlara göre anlamlı derecede düşük görülmektedir. Esnaf olanlarda puanlar emekli olanlara göre anlamlı derecede daha düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının anne meslek grupları arasında “Müziksel-Ritmik Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). Ev hanımı olanlarda puanlar emekli, devlet memuru ve özel sektör olanlara göre anlamlı derecede düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının anne meslek grupları arasında “Bedensel-Kinestetik Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). Emekli olanlarda puanlar esnaf ve ev hanımı olanlara göre anlamlı derecede daha yüksek görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının anne meslek grupları arasında “Görsel-Uzamsal Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). Esnaf ve ev hanımı olanlarda puanlar emekli ve özel sektör olanlara göre anlamlı derecede daha düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının anne meslek grupları arasında “İçsel Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). Ev hanımı olanlarda puanlar emekli, devlet memuru ve özel sektöre göre anlamlı derecede düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının anne meslek grupları arasında “Doğa Zekâsı” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). Ev hanımı olanlarda puanlar emekli ve özel sektöre göre anlamlı derecede düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının anne meslek grupları arasında “Sosyal Zekâ” puanları açısından anlamlı

bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). Ev hanımı olanlarda puanlar emekli ve özel sektöre göre anlamlı derecede düşük görülmektedir. Esnaf olanlarda puanlar emekli olanlara göre anlamlı derecede daha düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının aile durumuna göre yaratıcılık ve çoklu zekâ alan puanları Tablo 20’de görülmektedir.

Tablo 20

Aile Durumu İle Değişkenler Arası Test Tablosu

| | | Aile durumunuzu belirtiniz. | | | | | | Kruskall Wallis H Testi | | | |
|--------------------|--------------------------------|-----------------------------|-----------------|---------------|----------------|----------------|-----------|-------------------------|----------|---------------|----------------------------|
| | | <u>N</u> | <u>Ortalama</u> | <u>Medyan</u> | <u>Minimum</u> | <u>Maximum</u> | <u>ss</u> | <u>Sıra Ort.</u> | <u>H</u> | <u>P</u> | <u>İkili Karşılaştırma</u> |
| Yaratıcılık Puanı | 1=Anne ve baba sağ birlikte | 450 | 21,54 | 19,00 | -56,00 | 72,00 | 16,31 | 244,19 | | | 3-1 |
| | 2=Anne ve baba sağ ayrı | 28 | 17,00 | 16,50 | -59,00 | 69,00 | 23,04 | 211,09 | | | 3-2 |
| | 3=Anne ve/veya Baba ölü | 11 | 36,18 | 39,00 | -1,00 | 58,00 | 17,62 | 364,45 | | | |
| | Toplam | 489 | 21,61 | 19,00 | -59,00 | 72,00 | 16,92 | | 9,494 | 0,009* | |
| Sözel- Dilsel Zekâ | 1=Anne ve baba sağ birlikte | 450 | 35,17 | 35,00 | 22,00 | 46,00 | 4,31 | 240,35 | | | 1-3 |
| | 2=Anne ve baba sağ ayrı | 28 | 36,21 | 36,00 | 27,00 | 46,00 | 3,72 | 270,50 | | | |
| | 3=Anne ve/veya Baba ölü | 11 | 39,09 | 40,00 | 26,00 | 48,00 | 5,41 | 370,23 | | | |
| | Toplam | 489 | 35,32 | 35,00 | 22,00 | 48,00 | 4,34 | | 10,093 | 0,006* | - |

| | | | | | | | | | | | |
|----------------------------|-------------------------|-----|-------|-------|-------|-------|------|--------|-------|---------------|-----|
| Mantıksal- | 1=Anne ve baba sağ | 450 | 32,60 | 31,00 | 14,00 | 47,00 | 5,95 | 243,24 | 5,788 | 0,055 | |
| Matematiksel Zekâ | birlikte | | | | | | | | | | |
| | 2=Anne ve baba sağ ayrı | 28 | 32,71 | 32,00 | 21,00 | 48,00 | 7,60 | 233,96 | | | |
| | 3=Anne ve/veya Baba ölü | 11 | 36,64 | 38,00 | 24,00 | 40,00 | 4,50 | 345,18 | | | |
| | Toplam | 489 | 32,70 | 32,00 | 14,00 | 48,00 | 6,04 | | | | |
| Müziksel-Ritmik Zekâ | 1=Anne ve baba sağ | 450 | 33,70 | 33,00 | 13,00 | 50,00 | 5,79 | 241,78 | | | |
| | birlikte | | | | | | | | | | - |
| | 2=Anne ve baba sağ ayrı | 28 | 34,86 | 34,00 | 21,00 | 46,00 | 5,61 | 275,75 | | | |
| | 3=Anne ve/veya Baba ölü | 11 | 35,64 | 38,00 | 24,00 | 43,00 | 6,22 | 298,55 | | | |
| | Toplam | 489 | 33,81 | 34,00 | 13,00 | 50,00 | 5,79 | | 3,15 | 0,207 | |
| Bedensel – Kinestetik Zekâ | 1=Anne ve baba sağ | 450 | 34,12 | 33,00 | 19,00 | 48,00 | 5,32 | 240,67 | | | 1-3 |
| | birlikte | | | | | | | | | | |
| | 2=Anne ve baba sağ ayrı | 28 | 35,21 | 36,00 | 25,00 | 46,00 | 5,61 | 270,25 | | | |
| | 3=Anne ve/veya Baba ölü | 11 | 38,36 | 39,00 | 31,00 | 45,00 | 4,11 | 357,77 | | | |
| | Toplam | 489 | 34,28 | 33,00 | 19,00 | 48,00 | 5,34 | | 8,353 | 0,015* | |

| | | | | | | | | | | |
|--------------------|--------------------------------|-----|-------|-------|-------|-------|------|--------|-------|---------------|
| Görsel- Uzamsal | 1=Anne ve baba sağ birlikte | 450 | 34,68 | 34,00 | 21,00 | 47,00 | 4,80 | 240,59 | | |
| Zekâ | 2=Anne ve baba sağ ayrı | 28 | 36,04 | 35,00 | 26,00 | 46,00 | 5,16 | 275,88 | | 1-3 |
| | 3=Anne ve/veya Baba ölü | 11 | 38,27 | 39,00 | 31,00 | 44,00 | 4,05 | 346,77 | | |
| | Toplam | 489 | 34,84 | 35,00 | 21,00 | 47,00 | 4,84 | | 7,513 | 0,023* |
| İçsel Zekâ | 1=Anne ve baba sağ birlikte | 450 | 35,00 | 35,00 | 22,00 | 48,00 | 5,40 | 242,35 | | - |
| | 2=Anne ve baba sağ ayrı | 28 | 35,21 | 34,50 | 24,00 | 46,00 | 6,24 | 247,66 | | |
| | 3=Anne ve/veya Baba ölü | 11 | 39,55 | 39,00 | 31,00 | 49,00 | 5,68 | 346,45 | | |
| | Toplam | 489 | 35,12 | 35,00 | 22,00 | 49,00 | 5,48 | | 5,856 | 0,054 |
| Doğa Zekâ | 1=Anne ve baba sağ birlikte | 450 | 34,02 | 34,00 | 18,00 | 48,00 | 5,82 | 243,15 | | - |
| | 2=Anne ve baba sağ ayrı | 28 | 33,75 | 33,00 | 22,00 | 46,00 | 6,47 | 238,39 | | |
| | 3=Anne ve/veya Baba ölü | 11 | 37,45 | 37,00 | 25,00 | 43,00 | 4,82 | 337,55 | 4,87 | 0,088 |

| | | | | | | | | | |
|-------------|--------------------------------|-----|-------|-------|-------|-------|------|--------|---------------|
| | Toplam | 489 | 34,08 | 34,00 | 18,00 | 48,00 | 5,85 | | |
| Sosyal Zekâ | 1=Anne ve baba sağ birlikte | 450 | 35,56 | 36,00 | 19,00 | 50,00 | 5,07 | 242,61 | |
| | 2=Anne ve baba sağ ayrı | 28 | 35,46 | 36,00 | 24,00 | 46,00 | 5,67 | 241,79 | 1-3 |
| | 3=Anne ve/veya Baba ölü | 11 | 39,55 | 41,00 | 31,00 | 47,00 | 4,50 | 351,09 | |
| | Toplam | 489 | 35,65 | 36,00 | 19,00 | 50,00 | 5,12 | 6,365 | 0,041* |

p<0,05

Tablo 20’de görüldüğü gibi okul öncesi öğretmen adaylarının aile durumları arasında “Yaratıcılık Puanı” puanları arasında açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). Okul öncesi öğretmen adaylarının anne ve/veya baba ölü olanlarda puanlar diğer aile durumlarına göre anlamlı derecede yüksek görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının aile durumları arasında “Sözel-Dilsel Zekâ” puanları arasında açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). Okul öncesi öğretmen adaylarının anne ve baba sağ birlikte olanlarda puanlar anne ve/veya baba ölü olanlara göre anlamlı derecede düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının aile durumları arasında “Bedensel-Kinestetik Zekâ” puanları arasında açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). Okul öncesi öğretmen adaylarının anne ve baba sağ birlikte olanlarda puanlar anne ve/veya baba ölü olanlara göre anlamlı derecede düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının aile durumları arasında diğer puanlar açısından anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($p>0,05$). Okul öncesi öğretmen adaylarının aile durumları arasında “Görsel-Uzamsal Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). Okul öncesi öğretmen adaylarının anne ve baba sağ birlikte olanlarda puanlar anne ve/veya baba ölü olanlara göre anlamlı derecede daha düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının aile durumları arasında “Sosyal Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). Okul öncesi öğretmen adaylarının anne ve baba sağ birlikte olanlarda puanlar anne ve/veya baba ölü olanlara göre anlamlı derecede daha düşük görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının aile durumları arasında diğer puanlar açısından anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($p>0,05$). Korelasyon tablosu Tablo 21’de bulunmaktadır.

4.5. Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Yaratıcılık Düzeyleri İle Çoklu Zekâ Alanları Arasında Bulunan İlişkinin İstatistiksel Bulguları

Araştırma kapsamında “Okul öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri ile çoklu zekâ alanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmakta mıdır?” sorusuna yanıt aramak amacıyla çoklu zeka envanteri ve yaratıcılık ölçeğinden alınan puanların istatistiksel analizi Tablo 21’ de incelenmiştir.

Tablo 21

Korelasyon Tablosu

| | | <u>Korelasyon</u> | | | | | | | |
|-------------|---|--------------------------|-------------------------------|----------------------|---------------------------|-----------------------|---------------|---------------|--------------------|
| | | Sözel-Dilsel Zekâ | Matematiksel - Mantıksal Zekâ | Ritmik- Müzikal Zekâ | Bedensel- Kinestetik Zekâ | Görsel - Uzamsal Zekâ | İçsel Zekâ | Doğa Zekâsı | Bireylerarası Zekâ |
| Yaratıcılık | R | ,198** | ,492** | ,331** | ,481** | ,412** | ,596** | ,526** | ,505** |
| Puanı | P | ,000 | ,000 | ,000 | ,000 | ,000 | ,000 | ,000 | ,000 |
| | N | 489 | 489 | 489 | 489 | 489 | 489 | 489 | 489 |

Tablo 21’e göre okul öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılık puanı ile “Mantıksal-Matematiksel Zeka“arasında anlamlı bir bağımlılık görülmektedir ($p < 0,05$). İlişki pozitif yönlü orta düzeyde bir ilişkidir ($r = 0,492^{**}$). Mantıksal-Matematiksel zekâ puanı arttıkça yaratıcılık puanları da artmaktadır. Okul öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılık puanı ile “Sözel-Dilsel Zeka“arasında anlamlı bir bağımlılık görülmektedir ($p < 0,05$). İlişki pozitif yönlü düşük düzeyde bir ilişkidir ($r = 0,198^{**}$). Okul öncesi öğretmen adaylarının sözel-dilsel zekâ puanı arttıkça yaratıcılık puanları da artmaktadır. Okul öncesi öğretmen adaylarının

yaratıcılık puanı ile “Müziksel-Ritmik Zekâ” arasında anlamlı bir bağımlılık görülmektedir ($p<0,05$). İlişki pozitif yönlü orta düzeyde bir ilişkidir ($r=0,331^{**}$). Okul öncesi öğretmen adaylarının Müziksel-Ritmik Zekâ puanı arttıkça yaratıcılık puanları da artmaktadır.

Yaratıcılık puanı ile “Bedensel-Kinestetik Zekâ” arasında anlamlı bir bağımlılık görülmektedir ($p<0,05$). İlişki pozitif yönlü orta düzeyde bir ilişkidir ($r=0,481^{**}$). Okul öncesi öğretmen adaylarının bedensel-kinestetik zekâ puanı arttıkça yaratıcılık puanları da artmaktadır.

Okul öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılık puanı ile “Görsel-Uzamsal Zekâ” arasında anlamlı bir bağımlılık görülmektedir ($p<0,05$). İlişki pozitif yönlü orta düzeyde bir ilişkidir ($r=0,412^{**}$). Okul öncesi öğretmen adaylarının görsel-uzamsal zekâ puanı arttıkça yaratıcılık puanları da artmaktadır. Yaratıcılık puanı ile “İçsel Zekâ” arasında anlamlı bir bağımlılık görülmektedir ($p<0,05$). İlişki pozitif yönlü orta düzeyde bir ilişkidir ($r=0,596^{**}$). Okul öncesi öğretmen adaylarının içsel zekâ puanı arttıkça yaratıcılık puanları da artmaktadır. Okul öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılık puanı ile “Doğa Zekâsı” arasında anlamlı bir bağımlılık görülmektedir ($p<0,05$). İlişki pozitif yönlü orta düzeyde bir ilişkidir ($r=0,526^{**}$). Okul öncesi öğretmen adaylarının doğa zekâsı puanı arttıkça yaratıcılık puanları da artmaktadır. Okul öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılık puanı ile “Sosyal Zekâ” arasında anlamlı bir bağımlılık görülmektedir ($p<0,05$). İlişki pozitif yönlü orta düzeyde bir ilişkidir ($r=0,505^{**}$). Okul öncesi öğretmen adaylarının sosyal zekâ puanı arttıkça yaratıcılık puanları da artmaktadır.

5. Bölüm

Tartışma ve Öneriler

5.1. Tartışma

Araştırmanın bu bölümünde okul öncesi öğretmen adaylarının çoklu zekâ alanları ve yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiş, elde edilen bulgular literatür çerçevesinde tartışılmıştır.

Okul öncesi öğretmen adaylarının cinsiyet durumları ile yaratıcılık ve çoklu zekâ alanları incelendiğinde cinsiyetler arasında “Yaratıcılık Puanı” açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir. Erkek okul öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılık puanları anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Yaratıcılık puanlarının yanı sıra “Mantıksal-Matematiksel Zekâ, İçsel Zekâ, Doğa Zekâsı, Sosyal Zekâ” puanlarında da erkek okul öncesi öğretmen adaylarının lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Okul Öncesi öğretmen adayları ile yapılan çalışmaya benzer çalışmalar bulunmaktadır. Çalışandemir & Bayhan (2011) tarafından, anasınıfına devam eden çocuklara deney yöntemi kullanılarak verilen eğitimin çoklu zekâ alanlarının gelişimine olan etkisini incelemek amacıyla yapılan araştırmada, erkek çocukların sosyal zekâ alanının puanı yüksek görülmüştür. İki çalışmada örneklem farkı bulunsa da çalışma ile benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Yapılan çalışmayı destekler niteliktedir. Zeteroğlu (2014)’nin altı yaş grubunda bulunan çocukların anne baba tutumları ile çoklu zekâ alanları üzerine yaptığı çalışmada, erkek çocukların sosyal zekâ puanı daha yüksek bulunmuştur. Çalışma çalışmamızı destekler niteliktedir. Erkek çocukların sosyal zekâ puanlarının yüksek çıkmasının nedeninin, erkek çocuklarının yaşadığımız toplumda kız çocuklarına göre ailesi tarafından daha girişken büyütülmesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Yapılan bu çalışmada erkek öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyi kadın öğretmen adaylarından yüksek bulunmuştur. Ancak Gülel (2006)’in araştırmasında ise yapılan çalışmadan farklı bir sonuca ulaşılmıştır. Çalışma sınıf öğretmenliği bölümü öğrencileriyle kendi algılarına göre yaratıcılık

düzeylerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma sonucunda; kız öğrencilerin yaratıcılık boyutlarının erkek öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmamızın aksine kız öğrencilerinin yaratıcılığı daha yüksek çıkmıştır. Bu durumun birçok farklı sebebi olabilmektedir. Yaş grubu, sosyo ekonomik durum, anne babanın çocuğa yönelik tutumu, ailede ki çocuk sayısı gibi birçok farklı durum bu duruma etken olabilmektedir. Yıldırım (2006)'ın yaptığı araştırmada da aynı durum söz konusudur. Öğretmenler ile yaptığı çalışma sonucunda, yaratıcılığın alt boyutu olan akıcılık ve zenginleştirme olgusundan alınan sayısal değere bakılarak, kız çocukların yaratıcılık indeksinin fazla olduğu bulunmuştur. Chhikara & Kaur (2008) tarafından, ergenlerin zekâ alanlarının cinsiyete göre değerlendirilmesi yapılmıştır. Yaşları 12-14 arası olan ergenlerde mantıksal-matematiksel zekâ alanında erkekler çok daha önde bulunmuştur. Yaş aralığına dikkat edildiğinde genç erinliğe sahip olan kız ve erkek öğrencilerin zekâ alanlarında farklılık olduğu görülmektedir. Genç erinlik döneminde bulunan erkek öğrencilerin de yaş itibari ile matematiksel işlere ilgili olma durumu bu sonucu oluşturabilmektedir. Çalışma araştırmamızı destekler niteliktedir.

Okul öncesi öğretmen adayları ile yapılan çalışmamızda yaş grupları arasında 18-21 yaş grubunda olan okul öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılık puanları, 22 + yaş grubunda olan okul öncesi öğretmen adaylarına göre anlamlı derecede daha yüksek görülmektedir. Çetingöz (2002), Torrance' in 'Yaratıcı Düşünce Testi - TYDT' nin A ve B formlarını kullanarak okul öncesi öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimini incelemiştir. Yaş değişkenine göre farklılıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle 17-20 yaş arasındaki öğrencilerin 21-24 ile 25 ve üstü yaş gruplarına göre yaratıcılık düzeylerinin daha fazla olduğu bulunmuştur. Uludağ Üniversitesi okul öncesi öğretmen adayları ile yapılan çalışmamızda da 18-21 yaş grubunda bulunan öğretmen adaylarının da yaratıcılık düzeylerinin yüksek olduğu bulunmuştur. Bu araştırma çalışmamızı destekler niteliktedir. Wang (2003) ilköğretim ve ortaöğretimde bulunan 479 öğrencinin, yapısal ve gelişimsel

olarak yaratıcı özelliklerini ölçmeyi amaçlamış sonucunda öğrencilerin yedinci sınıftan sonra yaratıcılık düzeylerinin düşme meylinde olduğu belirtilmiştir. Wang'ın çalışmasında göre yaş artışı gerçekleştikçe yaratıcılık puanları düşme göstermiştir. Okul öncesi öğretmenleri ile yapılan çalışmamızda 22+ yaş aralığında bulunan öğretmen adaylarında da söz konusu durum mevcuttur.

Yaş grupları arasında “Sözel-Dilsel Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir. 22+ yaş ve üzeri yaş grubunda olan okul öncesi öğretmen adaylarının sözel-dilsel zekâ puanları, 18-21 yaş grubunda olan okul öncesi öğretmen adaylarına göre anlamlı derecede daha düşük görülmektedir. Söz konusu sonuca göre genç öğretmen adaylarının sorgulama ve keşfetme sırasında sıklıkla dilsel zekâ alanına başvurdukları söylenebilmektedir. Yaşı ileri olan öğretmen adaylarının sorgulama, soru sormaya başvurmak yerine uygulama ve analiz etmeye başvurdukları söylenebilmektedir. Ayrıca 18-21 yaş grubunda bulunan öğretmen adaylarının okula uyum sırasında sıklıkla sorular sorup arkadaş gruplarını keşfetmeye çalışması sözel-dilsel zekâ alanın yüksek puana sahip olmasında etken olabilmektedir. Yaş grupları arasında 18-21 yaş grubunda olan okul öncesi öğretmen adaylarının mantıksal-matematiksel zekâ puanları 22+ yaş grubunda olan okul öncesi öğretmen adaylarına göre anlamlı derecede daha yüksek görülmektedir.

Okul öncesi öğretmen adaylarının “Sosyal Zekâ” puanları, 18-21 yaş grubunda olan okul öncesi öğretmen adaylarının 22+ yaş grubunda olan okul öncesi öğretmen adaylarına göre anlamlı derecede daha yüksek görülmektedir. Yaşı 18-21 olan okul öncesi öğretmen adaylarının daha çok sosyalleşme, arkadaş gruplarına dâhil olma, yeni gruplar keşfetmeleri sosyal zekâ alan puanlarının daha yüksek çıkmasında etkili olduğu düşünülmektedir. 22+ yaş grubunda bulunan okul öncesi öğretmen adaylarının yaş itibari ile üniversitede belli arkadaş grupları ile vakit geçirdikleri, sınav hazırlığı (KPSS) sebebiyle daha bireysel hareket ettikleri

ve bu sebeplerden ötürü bu yaş grubundaki bireylerin sosyal zekâ puanlarının daha düşük olduğu düşünülmektedir.

Öğretim türleri arasında“Yaratıcılık Puanı” açısından birinci öğretim olan okul öncesi öğretmen adaylarının puanları anlamlı derecede daha yüksek görülmektedir. Öğretim türleri arasında “Sözel-Dilsel Zekâ, Mantıksal-Matematiksel Zekâ, Müziksel-Ritmik Zekâ, Bedensel-Kinestetik Zekâ, Görsel-Uzamsal Zekâ, İçsel Zekâ, Doğa Zekâ, Sosyal Zekâ” puanları açısından birinci öğretim olan okul öncesi öğretmen adaylarının puanları anlamlı derecede daha yüksek görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının öğretim türüne göre bu farklılığın oluşmasında, üniversiteye yerleşim puanının etkili olduğu söylenebilmektedir. Birinci öğretim okul öncesi öğretmen adaylarının üniversiteye yerleşirken, puan türü olarak ikinci öğretim okul öncesi öğretmen adaylarına oranla daha yüksek puan ile yerleşim gerçekleştirdiği için, bu duruma etkisi olduğu düşünülmektedir. Uludağ Üniversitesi 2020 yerleşim puanlarına bakıldığında en son yerleşen birinci öğretim öğretmen adayının yerleştiği puan 395 iken, ikinci öğretim öğretmen adaylarının yerleştiği puanın 385 olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca okul öncesi birinci öğretim YKS (Yüksek Öğretim Kurumları Sınavı) orta öğretim başarı puan ortalamaları 404, en düşük orta öğretim başarı puanı 315 puandır (YökAtlas, 2020). Temizkalp (2010) çalışmasında öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeylerinin yüksek olmasında öğretmen adaylarının üniversiteye giriş puan türlerinin etkisi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırma çalışmamızı destekler niteliktedir. Okul öncesi öğretmen adayların birinci öğretimde de ikinci öğretimde de aynı eğitimi alsalar da üniversiteye giriş puanları arasında fark olduğu bilinmektedir.

Aktamış & Yenice (2010) üniversitede eğitim gören sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerinin, çoklu zekâ türlerinin demografik özellikler baz alınarak incelenmesini hedeflediği çalışmanın sonucunda, araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin orta seviyede gelişmiş zekâ alanına sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Üniversite öğrencilerinin mantıksal-

matematikselsel zekâ türünde normal öğretim öğrencilerin lehine bir farklılık olduğu sonucuna varılmıştır. Normal öğretim yani birinci öğretim öğrencilerinin okula kayıt esnasında ikinci öğretim grubundan puan üstünlüğü bu farklılığın oluşmasında da etken olabilmektedir.

Araştırma çalışmamızı destekler niteliktedir.

Sınıflar arasında “Sosyal Zekâ” puanları açısından 4.sınıf okul öncesi öğretmen adaylarının puanları 2.sınıf okul öncesi öğretmen adaylarına göre anlamlı derecede daha düşük görülmektedir. Zeytun (2010) tarafından yapılan araştırmada da benzer sonuca ulaşılmıştır. Zeytun (2010) 232 okul öncesi öğretmen adayının yaratıcılık düzeyleri ile problem çözme düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında sadece 2. sınıf öğrencilerinin diğer sınıf kademelerine göre kendilerini daha yaratıcı kişiler olarak değerlendirdikleri belirtilmiştir. 4. sınıfların sınava (KPSS) hazırlık ve mezuniyet sebebiyle sosyal zekâ puanlarının daha düşük olduğu düşünülmektedir. 2.sınıf öğretmen adaylarının üniversiteye yeni başlamış olmanın verdiği çekingenliği ve ortama uyum sağlama sürecini atlattığı, arkadaş grupları ile aktif etkinliklere katılmaya başladığı ve bu durumun da okul öncesi öğretmen adaylarının sosyal zekâ puanlarının artmasına neden olduğu düşünülebilir.

Sanat/spor vs. aktivitelerle ilgilenme durumu arasında “Yaratıcılık Puanı”, “Sözel-Dilsel Zekâ”, “Mantıksal-Matematikselsel Zekâ”, “Müziksel-Ritmik Zekâ”, “Bedensel-Kinestetik Zekâ”, “Görsel-Uzamsal Zekâ”, “İçsel Zekâ”, “Doğa Zekâsı”, “Sosyal Zekâ” puanları açısından sanat/spor vs. aktivitelerle ilgilenen okul öncesi öğretmen adaylarının puanları anlamlı derecede yüksek görülmektedir. Tekin (2008) spor yapan ve spor yapmayan öğrenciler ile yaptığı araştırmasında, spor yapan tüm öğrencilerin yaratıcılık puanlarının yüksek, spor yapmayan öğrencilerin ise yaratıcılık puanları düşük çıkmıştır. Spor branşı ile ilgilenen öğrencilerin, yaratıcılık ve çoklu zekâ alanları arasındaki ilişki incelendiğinde; yaratıcılık düzeyleri ile tüm zekâ alanları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiye sahip olduğu

sonucuna varılmıştır. Sporun çoklu zekâ ve yaratıcılığa olan etkisi çalışmamızı destekler niteliktedir.

Sanat/spor aktivitelerinden tiyatro ile ilgilenme durumları arasında “Yaratıcılık Puanı”, “Sözel-Dilsel Zekâ”, “Mantıksal-Matematiksel Zekâ”, “Müziksel-Ritmik Zekâ”, “Bedensel-Kinestetik Zekâ”, “Görsel-Uzamsal Zekâ”, “İçsel Zekâ”, “Doğa Zekâsı”, “Sosyal Zekâ” puanları açısından sanat/spor vs. aktivitelerinden tiyatro ile ilgilenen okul öncesi öğretmen adaylarının ilgilenmeyen okul öncesi öğretmen adaylarına göre puanları anlamlı derecede yüksek görülmektedir. Aral (1999), Hacettepe Üniversitesi Ankara Devlet Konservatuarına ve özel bir koleje devam eden 191 ergen ile yaptığı çalışmada, sanat dallarının yaratıcılığa önemli katkısı olduğu sonucuna varılmıştır. Bu çalışma araştırmamızı destekler niteliktedir.

Sanat/spor aktivitelerinden resim ile ilgilenme durumları arasında “Yaratıcılık Puanı”, “Sözel-Dilsel Zekâ”, “Mantıksal-Matematiksel Zekâ”, “Müziksel-Ritmik Zekâ”, “Bedensel-Kinestetik Zekâ”, “Görsel-Uzamsal Zekâ”, “İçsel Zekâ”, “Doğa Zekâsı”, “Sosyal Zekâ” puanları açısından sanat/spor vs. aktivitelerinden resimle ilgilenen okul öncesi öğretmen adaylarının ilgilenmeyen okul öncesi öğretmen adaylarına göre puanları anlamlı derecede yüksek görülmektedir.

Sanat/spor aktivitelerinden müzik ile ilgilenme durumları arasında “Yaratıcılık Puanı”, “Sözel-Dilsel Zekâ”, “Mantıksal-Matematiksel Zekâ”, “Müziksel-Ritmik Zekâ”, “Bedensel-Kinestetik Zekâ”, “Görsel-Uzamsal Zekâ”, “İçsel Zekâ”, “Doğa Zekâsı”, “Sosyal Zekâ” puanları açısından sanat/spor vs. aktivitelerinden müzikle ilgilenen okul öncesi öğretmen adaylarının ilgilenmeyen okul öncesi öğretmen adaylarına göre puanları anlamlı derecede yüksek görülmektedir. An, Ma & Capraro (2011) yaptıkları çalışmada, müziğin öğretmen adaylarının matematik öğrenme ve öğretme süreçleri hakkındaki inanç ve tutumlarına olan etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Müziğin mantıksal-matematiksel zekâ alanına olan pozitif

etkisi çalışma ile kanıtlanmıştır. Tüm zekâ alanlarında müziğin etkisi yadsınamaz önem taşımaktadır. Öğretmenler tarafından da eğitim sürecinde yöntem olarak müzik ve orff sıklıkla kullanılan yöntemdir. Araştırma çalışmamızı destekler niteliktedir.

Sanat/spor aktivitelerinden dans ile ilgilenme durumları arasında “Yaratıcılık Puanı”, “Sözel-Dilsel Zekâ”, “Mantıksal-Matematiksel Zekâ”, “Müziksel-Ritmik Zekâ”, “Bedensel-Kinestetik Zekâ”, “Görsel-Uzamsal Zekâ”, “İçsel Zekâ”, “Doğa Zekâsı”, “Sosyal Zekâ” puanları açısından sanat/spor vs. aktivitelerinden dansla ilgilenen okul öncesi öğretmen adaylarının ilgilenmeyen okul öncesi öğretmen adaylarına göre puanları anlamlı derecede yüksek görülmektedir.

Kaçıncı çocuk olma sıraları arasında “Mantıksal-Matematiksel Zekâ” puanları açısından 2. çocuk okul öncesi öğretmen adaylarının puanları 1. ve 3. çocuk olan okul öncesi öğretmen adaylarına göre anlamlı derecede daha düşük görülmektedir.

Kaçıncı çocuk olma sıraları arasında “Bedensel-Kinestetik Zekâ” puanları açısından 2. çocuk olan okul öncesi öğretmen adaylarının puanları 1. ve 4. çocuk olan okul öncesi öğretmen adaylarına göre anlamlı derecede düşük görülmektedir. Söz konusu durumun ilk ve son doğan çocukların hareketli olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Kaçıncı çocuk olma sıraları arasında “Görsel-Uzamsal Zekâ” puanları açısından 2. çocuk olan okul öncesi öğretmen adaylarının puanları 1. çocuk olan okul öncesi öğretmen adaylarına göre anlamlı derecede daha düşük olduğu görülmektedir. Kaçıncı çocuk olma sıraları arasında “Doğa Zekâsı” puanları açısından 2. çocuk olan okul öncesi öğretmen adaylarının puanları 1. ve 3. çocuk olan okul öncesi öğretmen adaylarına göre anlamlı derecede daha düşük olduğu görülmektedir. 2. çocuk olan okul öncesi öğretmen adaylarının kendinden büyük ve kendinden sonra doğan kardeşler arasında sıkışıp kalmaktadırlar (Yörükoğlu, 1992).

Kaçıncı çocuk olma sıraları arasında “Sosyal Zekâ” puanları açısından 2. çocuk olan okul öncesi öğretmen adaylarının puanları 1. çocuk olan okul öncesi öğretmen adaylarına

göre anlamlı derecede daha düşük olduğu görülmektedir. Yörükoğlu (1992)'a göre, ikinci çocuk oynayacak bir ağabey ve ablaya sahip olduğu için aile içinde kalmayı tercih edebilmektedir (Yörükoğlu, 1992).

Kardeş sayıları arasında “Yaratıcılık Puanı” açısından 2 kardeş olan okul öncesi öğretmen adaylarının puanları 3, 4 ve 5 ve üzeri kardeş olan okul öncesi öğretmen adaylarına göre anlamlı derecede daha düşük olduğu görülmektedir. Baer (2005) tarafından yapılan araştırmada, doğum sırası ve yaratıcılık arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma da, öğrencilere doğum sırası, cinsiyet, yaş, anne ve baba eğitim durumu, kardeş yaşı ve cinsiyeti ile ilgili sorular içeren bir anket uygulanmıştır. Anket çalışmalarının ardından öğrenciler küçük gruplara ayrılmıştır. Öğrencilere 8 problemlilik durum verilmiştir. Grup çalışması içinde bu problemleri yaratıcı yanıtlarla çözmeleri istenmiştir. Araştırma sonucunda, ilk doğan ve kardeş sayısı fazla olan öğrencilerin daha yaratıcı oldukları belirlenmiştir. İlk doğan çocuk çevreyi kendi tanımaya başlaması sebebiyle yaratıcılık sürecine dahil olurken, kardeş sayısı fazla olan aile gruplarında da gerek oyuncak paylaşımı yapılırken gerek oyun oynarken fazla çocuk olduğu için mecburen yaratıcı çözümler üretmek durumunda kalabilmektedirler. Çalışma araştırmamızı destekler niteliktedir.

Kardeş sayıları arasında “Mantıksal-Matematiksel Zekâ, İçsel Zekâ” puanları açısından 2 kardeş olan okul öncesi öğretmen adaylarının puanları tek çocuk ve 5 ve üzeri kardeşi olan okul öncesi öğretmen adaylarına göre anlamlı derecede daha düşük olduğu görülmektedir. Kardeşli ve kardeşsiz çocuklar ile yapılan çalışmada bilişsel yetiler incelenmiştir. Bu araştırma sonucunda tek çocukların, kardeşi olan çocuklara göre bilişsel anlamda daha iyi performans ortaya koydukları sonucuna varılmıştır (Downey & Condrón, 2004, akt. Avşar, 2013). Mancillas (2006), zekâ ve bilişsel başarı bakımından özellikle sonradan doğan kardeşler ile karşılaştırıldığında tek çocukların daha iyi olduğunu savunmaktadır. Araştırma çalışmamızı destekler niteliktedir.

Kardeş sayıları arasında “Bedensel-Kinestetik Zekâ” puanları açısından 2 kardeş olan okul öncesi öğretmen adaylarının puanları tek çocuk olan okul öncesi öğretmen adaylarına göre anlamlı derecede daha düşük olduğu görülmektedir. Mancillas (2006) tek çocukların daha cana yakın olduklarını ve daha fazla ders dışı aktivitelere katılım sağladıklarını (Tenis, yüzme gibi spor ve kültürel faaliyetler) gözlemlemiştir. Araştırma çalışmamızı destekler niteliktedir.

Kardeş sayıları arasında “Doğa Zekâsı” puanları açısından 2 kardeş olan okul öncesi öğretmen adaylarının puanları 5+ kardeş olan okul öncesi öğretmen adaylarına göre anlamlı derecede daha düşük olduğu görülmektedir. 5 kardeşe sahip olan okul öncesi öğretmen adaylarının genel olarak yaşadıkları çevrenin de etkisi ile doğaya daha yakın büyüdükları düşünülmektedir. Kardeş sayıları arasında “Sosyal Zekâ” puanları açısından 2 kardeş olan okul öncesi öğretmen adaylarının puanları tek çocuk ve 5+ kardeş olan okul öncesi öğretmen adaylarına göre anlamlı derecede daha düşük olduğu görülmektedir. Kardeşlik ilişkisinde küçük çocuğun doğuştan itibaren; büyük çocuğun ise çocukluğunun ilk yıllarından itibaren evde bir diğer akranın bulunması nedeniyle karşılıklı etkileşim ve sosyalleşmenin yoğun olduğu söylenebilmektedir (Avşar,2013). Avşar’ın çalışması çalışmamızı destekler nitelikte değildir. Ancak Fablo & Polit (1986)’e göre, 2 kardeşe sahip olan çocuklar genellikle kendi içlerinde grup oluşturur ve farklı gruplara dahil olurken daha çekimser davranabilmektedirler. Tek çocuk olan çocukların kardeş yoksunluğunu hissetmemesi adına, anne baba tarafından çeşitli kurslara yönlendirilmesi, sosyal zekâ türlerinde de artış gösterebilmektedir. Tek çocuk hem ilk hem de son çocuk olarak diğerlerinden farklı bir pozisyonadadır. Bu durumda tek çocuğun, tek başına yapılacak bir sürü uğraşa sahip olması beraberinde sosyalleşmesini nitelendirmektedir (Fablo & Polit, 1986).

Baba öğrenim durumu arasında “Yaratıcılık”, “Bedensel-Kinestetik Zekâ” , “Sözel-Dilsel Zekâ, İçsel Zekâ” puanları açısından baba öğrenim düzeyi lise olan okul öncesi

öğretmen adaylarının puanları “ilkokul ve altı” ve “üniversite ve üzeri” olan okul öncesi öğretmen adaylarına göre anlamlı derecede anlamlı derecede düşük olduğu görülmektedir.

Anne öğrenim durumu arasında “Yaratıcılık Puanı” açısından anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Ancak çalışmamızdan farklı olarak Yıldırım (2006) okul öncesi öğretmenleriyle yaptığı çalışmada anneleri üniversite mezunu olan öğretmenlerin zenginleştirme, akıcılık, orijinallik ve yaratıcılık boyutlarından aldıkları puanların, anneleri diğer okullardan mezun olan öğrencilere kıyasla daha yüksek puana sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Anne mesleğinin çocukların yaratıcılıklarına yönelik etkisi Erkan (2005) tarafından yapılan, altı yaş grubu çocukların yaratıcılıklarına drama ve rahatlama çalışmalarının etkisini incelediği çalışmada da görülmüştür. Annenin öğrenim düzeyi değişkenine göre yaratıcılık testi alt boyutlarında anneleri üniversite mezunu olan çocuklar lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Çakmak (2005), köy ve kent çocukları ile yaptığı çalışmasında anasınıfına devam eden altı yaşındaki çocukların yaratıcılıklarında nasıl bir fark yarattığını belirlemek üzere yaptığı çalışmasında, annenin öğrenim düzeyi değişkenine göre yaratıcılık testi alt boyutlarında anneleri üniversite mezunu olan çocukların lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Okul öncesi öğretmen adayları ile yapılan çalışmamızda anne eğitim düzeyinin yaratıcılığa etkisi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Çalışma grubumuzda çok farklı yaş gruplarına sahip, ikinci üniversitesini okuyan ve farklı sosyoekonomik durumlardan gelen öğrencilerin olmasının bu sonuca neden olduğu düşünülmektedir.

Anne öğrenim durumu arasında “Müziksel-Ritmik Zekâ” puanları açısından anne öğrenim düzeyi ortaokul olan okul öncesi öğretmen adaylarının puanları üniversite ve üzeri olan okul öncesi öğretmen adaylarına göre anlamlı derecede daha düşük olduğu görülmektedir. Anneler sadece davranışları ile değil çevreyi düzenleyerek de çocuğun zekâ gelişiminde etkili olmaktadır (Parke, 1981). Çocuğun çevresinde müziğe yatkınlık söz konusu

ise durum gözlemlenebilmektedir. Üniversite ve üzeri öğrenim düzeyine sahip annelerin daha bilinçli oldukları ve çocuklarının çoklu zekâ alanlarını destekleyecek etkinliklere yönlendirdikleri düşünülmektedir.

Anne öğrenim durumu arasında “Sosyal Zekâ” puanları açısından anne öğrenim düzeyi ortaokul olan okul öncesi öğretmen adaylarının puanları “ilkokul ve altı” ve “üniversite ve üzeri” olan okul öncesi öğretmen adaylarına göre anlamlı derecede daha düşük olduğu görülmektedir.

Baba yaş grupları arasında “Yaratıcılık Puanı” puanları açısından baba yaş grubu 45-49 yaş olan okul öncesi öğretmen adaylarının puanları 39-44, 50-54 ve 55+ yaş gruplarına göre anlamlı derecede düşük görülmektedir. Baba yaş grupları arasında “Sözel-Dilsel Zekâ” puanları açısından baba yaş grubu 55+ yaş grubunda olan okul öncesi öğretmen adaylarının puanları 39-44 yaş grubunda olanlara göre anlamlı derecede daha düşük görülmektedir. Yaş itibari ile 39-44 yaş grubunda bulunan babaların daha genç olmalarından dolayı çocuklarıyla daha çok paylaşımda buldukları, onlar ile daha fazla iletişimde oldukları ve bu durumun da çocuğun sözel dilsel zekâ puanının yüksek çıkmasına neden olduğu düşünülmektedir.

Baba yaş grupları arasında “Mantıksal-Matematiksel Zekâ” puanları açısından baba yaş grubu 45-49 yaş olan okul öncesi öğretmen adaylarının puanları 39-44, 50-54 ve 55+ yaş gruplarına göre anlamlı derecede düşük görülmektedir.

Baba yaş grupları arasında “Bedensel-Kinestetik Zekâ” , “İçsel Zekâ” , “Doğa Zekâsı”, “Sosyal Zekâ” puanları açısından baba yaş grubu 45-49 yaş olan okul öncesi öğretmen adaylarının puanları 39-44, 50-54 ve 55+ yaş gruplarına göre anlamlı derecede düşük görülmektedir.

Anne yaş grupları arasında “Yaratıcılık Puanı” , “Görsel-Uzamsal Zekâ” ,puanları açısından anne yaş grubu 50-54 yaş olan okul öncesi öğretmen adaylarının puanları 36-44 ve 45-49 yaş gruplarına göre puanları anlamlı derecede yüksek olduğu görülmektedir.

Anne yaş grupları arasında “Müziksel-Ritmik Zekâ” puanları açısından anne yaş grubu 36-44 yaş olan okul öncesi öğretmen adaylarının puanları 50-54 yaş gruplarına göre puanları anlamlı derecede düşük olduğu görülmektedir.

Anne yaş grupları arasında “İçsel Zekâ” puanları açısından anne yaş grubu 36-44 ve 45-49 yaş olan okul öncesi öğretmen adaylarının puanları 50-54 ve 55+ yaş gruplarına göre puanlar anlamlı derecede düşük görülmektedir.

Baba meslek grupları arasında “Yaratıcılık Puanı”, “Mantıksal-Matematiksel Zekâ”, “Doğa Zekâsı” ve “Sosyal Zekâ” puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir. Baba mesleği esnaf olan okul öncesi öğretmen adaylarının puanları emekli, devlet memuru, özel sektör ve işsiz olanlara göre anlamlı derecede düşük görülmektedir.

Anne meslek grupları arasında “Yaratıcılık Puanı” açısından anneleri ev hanımı olan okul öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılık puanlarının, anneleri emekli ve özel sektörde çalışan öğretmen adaylarının puanlarına göre anlamlı derecede düşük olduğu görülmektedir. Emir, Erdoğan & Kuyumcu (2006) yaptıkları araştırmada, araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin yaratıcı düşünme seviyelerini belirlemeyi amaçlamıştır. Sonucunda öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri ile anne mesleği ve akademik başarı değişkenleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırmanın sonucu çalışmamızı destekler niteliktedir.

Anne meslek grupları arasında “Müziksel-Ritmik Zekâ” puanları açısından annesi ev hanımı olan okul öncesi öğretmen adaylarının puanları, annesi emekli, devlet memuru ve özel sektörde çalışıyor olanlara göre anlamlı derecede düşük görülmektedir. Öztürk (2012) tarafından okul öncesi öğrencileri ile yapılan çalışmada, annenin mesleğinin öğrencinin müziksel- zekâ alanında pozitif yönde anlamlı bir etkisi olduğu saptanmıştır. Çalışma, araştırmamızı destekler niteliktedir.

Anne meslek grupları arasında “Bedensel-Kinestetik Zekâ” puanları açısından annesi emekli olan okul öncesi öğretmen adaylarının puanları, annesi esnaf ve ev hanımı olan okul öncesi öğretmen adaylarına göre anlamlı derecede daha yüksek görülmektedir.

Aile durumları arasında “Yaratıcılık Puanı” arasında anne ve/veya baba ölü olan okul öncesi öğretmen adaylarının puanları diğer aile durumlarına göre anlamlı derecede yüksek olduğu görülmektedir. Aile içinde ölüm, tüm bireyleri sarsan bir olaydır, aile fertlerinde ruhsal bir çöküntü oluşturmaktadır (Yörükoğlu, 2004). Yaşanan elim durumda her kişinin farklı tepkilerde bulunduğu düşünülmektedir. Aile durumunda ölüm gibi kayıpların bulunması, öğretmen adayının kayıp sebebiyle güçlü olmak için çabalamasına neden olmaktadır. Kişinin kendini keşfetme ve kendini ifade edebilmek için birçok farklı yol ve yöntem denediği düşünülmektedir.

Aile durumları arasında “Sözel-Dilsel Zekâ, Görsel-Uzamsal Zekâ, Bedensel-Kinestetik Zekâ” puanları arasında anne ve baba sağ birlikte olan okul öncesi öğretmen adaylarının puanları anne ve/veya baba ölü olanlara göre anlamlı derecede düşük görülmektedir. Yaşanan kayıp çocuğa doğru ve güvenilir olarak ölümün doğal bir süreç olduğu paylaşıyorsa, kişinin bu yoksunluktan daha hafif etkilendiği düşünülmektedir (Güngörmüş, 1986). Babaların çocukların üzerindeki etkileri ile ilgili yapılan çalışmada ayrılma ya da boşanmaya bağlı baba yoksunluğunun ölüm nedeniyle olan baba yoksunluğuna oranla çocuk üzerinde etkisi daha fazla olduğu gözlemlenmiştir (Herzog & Sudia, 1968). Ayrıca baba yoksunluğunun yaşı da önem taşımaktadır. 4-5 yaştan önce yaşanan baba kaybının, daha sonraki yaşlardaki yitime göre kişilik gelişimi üzerinde daha yıkıcı etki yaptığı söylenmektedir (Biller, 1971). Bu çalışmada boşanma değil, ölüm dolayısıyla ayrılık yaşanmıştır. Ayrıca okul öncesi öğretmen adaylarının bu kayıpları daha geç yaşta yaşadıkları varsayılmıştır. Çalışma grubunda kayıp yaşayan okul öncesi öğretmen adaylarının sözel-dilsel zekâ, bedensel-kinestetik zekâ ve görsel-uzamsal zekâ alan puanlarının daha yüksek çıkması,

bireyin bu zekâ alanlarını destekleyecek aktivitelere yönlendiği/yönlendirildiği düşünülmektedir.

Yaratıcılık puanı ile “Mantıksal-Matematiksel Zekâ, Sözel-Dilsel Zekâ, Müziksel Ritmik Zekâ, Bedensel-Kinestetik Zekâ, Görsel-Uzamsal Zekâ, İçsel Zekâ, Sosyal Zekâ” arasında anlamlı bir ilişki görülmektedir. İlişki pozitif yönlü orta düzeyde bir ilişkidir. Zekâ alan puanları arttıkça okul öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılık puanları da artmaktadır. Mraz & Runco (1992)’ in çalışmasında, yaratıcılık ve zekâ arasında yakın bir korelasyon saptanmıştır. Tekin (2008) çalışmasında, spor branşı ile ilgilenen öğrencilerin; spor branşı ile ilgilenmeyen öğrencilere göre yaratıcılık düzeyleri ile tüm zekâ alanlarının pozitif yönlü anlamlı ilişkisi bulunduğu sonucuna varılmıştır. Yapılan çalışmalar çalışmamızı destekler niteliktedir.

5.2. Öneriler

5.2.1. Uygulayıcılara öneriler. Bu araştırmada Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi okul öncesi bölümü öğrencilerinin çoklu zekâ alanları ve yaratıcılık düzeylerinin cinsiyet, öğretim türü, sınıf, anne eğitim ve baba eğitim durumu, anne meslek ve baba meslek durumu, öğretmen adayının ilgilendiği sanat ve spor aktiviteleri, sahip oldukları kardeş sayısı, gibi değişkenlere göre değişip değişmediği ve okul öncesi öğretmen adaylarının çoklu zekâ alanlarıyla yaratıcılık düzeylerinin aralarında anlamlı bir ilişkinin var olup olmadığı araştırılmıştır. Ortaya çıkan veriler doğrultusunda uygulayıcılara bu maddeler önerilebilir: Kişilerin çoklu zekâ alanlarının birçok farklı değişkenlerden etkilendiği bilinmektedir. Yaratıcılıkta bu değişkenlerden biridir. Öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri çoklu zekâ alanları üzerinde etkili olan özelliklerdendir. Eğitimin her kademesinde çoklu zekânın etkisi olduğu bilinmeli ve bu çoklu zekâ alanları doğrultusunda eğitim öğretim sürecini tasarlamaları öğrenmeyi daha etkili hale getirebilmeleri için büyük önem taşımaktadır. Tüm bireyler birbirlerinden farklı zekâ alanlarına sahiptir. Kişilerin farklı zekâ alanlarını ortaya çıkaracak

eğitim ortamlarına ihtiyaçları vardır. Tüm eğitim basamağında kabul görüldüğü gibi üniversitede de uygulayıcıların bu durumlara zen göstererek ğretim sürecini planlamaları ayrı bir değer taşıtmaktadır. Öğrencilerde mevcut olan zekâ türlerinin uygulayıcılar ile öğrenciler tarafından bilinmesi gerekmektedir. Bu durum sayesinde öğrencinin daha yetersiz olan zekâ alanlarının iyileştirilmesine ve ilerletilmesine yönelik çalışmalara değer verilmesi gerekmektedir. Çoklu zekâ alanını etkisi altına alan bir diğer unsur yaratıcılıktır. Yaratıcılık ile çoklu zekâ arasında anlamlı ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul ncesi ğretmenliği lisans ğrencilerinin çoklu zekâ alanlarını ve yaratıcılıklarını ortaya çıkarmak öğretmenleri içinde yol gösterici olacaktır. Çağdaş ğretme ve öğrenme yaklaşımları geleneksel öğrenme yaklaşımından oldukça ayrı bir yapıya sahiptir. Öğrencilerin kendi zekâ alanlarına ilişkin farkındalık düzeyinin arttırılması ve yaratıcılıklarını ortaya çıkarmak bağlamında buldukları üniversitede söz konusu konu temel alınarak ders içeriklerinin tasarlanması ya da konu ile ilgili ek olarak yeni derslerin oluşturulması önerilebilir. Çoklu zekâ ve yaratıcılık konuları üzerine konferans veya video konferans, seminer, atölyeler gibi ek aktivitelerin eklenmesi öğrenciler için yarar sağlayabilir. Üniversite kademesine ulaşmış kişilerin eğitim sürecine dâhil olan ve bu süreci yöneten ğretim elemanlarının çoklu zekâ ve yaratıcılık üzerine yeni gelişmeler hakkında bilgilendirilmelerine ihtiyaç duyulmaktadır.

5.2.2. Araştırmacılara neriler. Orta çıkan veriler doğrultusunda bu alanda ileriye yönelik oluşturulacak yeni araştırmalar için aşağıdaki önerilere değinilmiştir:

Çalışma okul öncesi ğretmen adaylarıyla yapılmıştır. Yeni alışmalar yapacak olan kişilerin, diğer eğitim kademelerinde, farklı üniversitelerde, meslek yüksekokullarında çoklu zekâ ve yaratıcılık düzeylerini araştırmaları ve farklı lme araçları kullanarak yeni araştırmalar yapmaları tavsiye edilebilir. Yeni araştırmalar yapacak kişilere çoklu zekâ ve yaratıcılık düzeylerine yönelik aldıkları niversite eğitiminin ğretmen adaylarının eğitimleri üzerinde etkisini gözlemleyebilmek amacıyla nitel çalışmalar yapmaları önerilebilir. Çalışma

grubunun okul öncesi öğretmen adaylarından oluştuğu ve bu grup içinde erkek öğretmen adaylarının sayısı olarak kadın öğretmen adaylara göre daha az olduğu belirtilerek, yeni çalışma yapacak araştırmacılara erkek öğretmen adayları ile çalışma gerçekleştirmeleri önerilmektedir. Öğretmen adaylarının çoklu zekâ alanları ve yaratıcılık düzeylerini belirlemek amacıyla kullanılan ölçeklerin sonuçlarından okul öncesi öğretmen adaylarının haberdar edilmesi sağlanmalıdır.

Kaynakça

- Adey, P. & Hu, W. (2002). A Scientific Creativity Test For Secondary School Students. *International Journal of Science Education*, 24,(4), 389–403.
- Adıgüzel, Ö. (2019). *Eğitimde Yaratıcı Drama*.(2.Baskı). İstanbul: YKY Yayıncılık.
- Akçum, E. (2005). 5-6 yaş Çocuklarının Yaratıcılık Ve Öğrenime Hazır Oluş Düzeylerine Okul Öncesi Eğitimin Etkisinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Akıllı N. (2012). *İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Yaratıcılık Düzeylerinin Değerlendirilmesi*.(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Alkış, S. & Doğan, Y. (2007). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sosyal Bilgiler Dersinde Çoklu Zekâ Alanlarını Kullanabilmelerine Yönelik Görüşleri. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 327-339.
- Amabile, T. M. (1984). Creativity Motivation In Researchs And Development Symposium Paper at The American Pyschological Assosiation Agust, Toronto.
- An, S. , Caprora M. & Ma, T. (2011). Öğretmen Adaylarının Müzik Yoluyla Matematiği Öğretme ve Öğrenmeye İlişkin İnanç ve Tutumları: Bir Müdahale Çalışması. *Okul Bilimi ve Matematik*, 111,(5),236-348.
- Aral, N. (1999). Sanat Eğitimi Yaratıcılık Etkileşimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 15–17.
- Argun, Y. (2004). *Okul Öncesi Dönemde Yaratıcılık ve Eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Armstrong, T. (1994). *Multiple Intelligences In The Classroom ASCD*. Alexandria, Virginia.

- Armstrong, T. (2009). *Multiple Intelligences In The Classroom*. (Third Edition). Alexandria, VA: Association For Supervision And Curriculum Development.
- Arslan, A. (2013). *Modellemeye Dayalı Fen Öğretiminin İlköğretim Öğrencilerinin Anlama, Hatırda Tutma, ,Yaratıcılık Düzeyleri İle Zihinsel Modelleri Üzerine Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Artut, K. (2004). *Sanat Eğitimi Kurumları ve Yönetimleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aslan, E. (2001). Torrance Yaratıcı Düşünce Testi'nin Türkçe Versiyonu. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14, 19–40.
- Aslan, N. & Cansever, B. A. (2009). Eğitimde Yaratıcılığın Kullanımına İlişkin Öğretmen Tutumları. *TÜBAV Bilim Dergisi*, 2(3), 333-340.
- Avşar, H. A. (2013). Ergen Bireylerde Sosyal Beceri Düzeylerinin Kardeşli ve Tek- Çocuk Olma Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aydın, M. (2009). *Sorun Çözme Becerisi İle Yaratıcılık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aydın, D. , Korkmaz, Ö. & Yeşil, R. (2009). Öğretmen Adaylarının Çoklu Zekâ Algıları. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 221 -239.
- Bacak, S. (2008). *İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Öykü Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Öğrenenlerin Akademik Başarı ve Yaratıcılıklarına Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.

- Bacanlı, H. (2007). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Bachtiar, V. & Furnham, A. (2008). Personality And Intelligence As Predictors Of Creativity. *Personality And Individual Differences*, 45, 613–61.
- Bahar, M. & Emir, S. (2003). Yaratıcılıkla İlgili Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1, (1), 91-110.
- Barrington, E. (2004). Teaching To Student Diversity In Higher Education: How Multiple Intelligence Theory Can Help. *Teaching in Higher Education*, 9,4.
- Bartel, M. (2002). *Değişimde Değer Yaratmak*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Başbay, A. , Demirel, Ö. & Erdem, E. (2006). *Eğitimde Çoklu Zekâ: Kuram ve Uygulama*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Batman, K. A. (2002). *Çok Boyutlu Zekâ Kuramı Etkinlikleriyle Destekli Öğretimin Erişi, Tutum ve Kalıcılığa Etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi) . Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bayhan, P. & Çalışandemir, F. (2011). Anasınıfı Çocuklarının Çoklu Zekâ Alanlarının Gelişimine Deney Yöntemiyle Verilen Eğitimin Etkisinin İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3,21, 180–207.
- Bear, J. (1996). Does Artistic Creativity Decline During Elementary School? . *Psychological Reports*, 78, 927-930.
- Berg, C. , O'Connor, A. , Martin, C. , Nusbaum, E. C. & Silvia, P. J. (2009). Openness To Experience, Plasticity, And Creativity: Exploring Lower-Order, High-Order, And Interactive Effects. *Journal of Research in Personality*, 43, 1087–1090.

- Biller, H.B. (1971). *Father Child and Sex-Role*. Lexington Massachusetts: Heath Lexington Book.
- Buzan, T. & Keane, R. (1996). *Dehanın El Kitabı*. İstanbul.
- Bümen, N. (2002). *Okulda Çoklu Zekâ Kuramı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Bümen, N. (2003). Gözden Geçirme Stratejisi İle Desteklenmiş Çoklu Zekâ Kuramı Uygulamalarının Erişi, Tutum ve Kalıcılığa Etkisi. *Ege Eğitim Dergisi*,3(2), 65-78.
- Bümen, N. T. (2004). *Okulda Çoklu Zekâ Kuramı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Cebe, N. , Kuzgun, Y. , Toker, F. & Uçkunkaya, B. (1968). Zekâ Kuramları. Meb Talim Terbiye Dairesi Araştırma ve Değerlendirme Bürosu (ss.40-50). Ankara.
- Ceylan, E. (2008). Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 5–6 Yaş Çocuklarının Bilişsel Tempoya Göre Yaratıcılık Düzeylerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Chhikara, S. & Kaur, G. (2017). Genç Ergenlerde (12-14 Yaş) Çoklu Zekânın Değerlendirilmesi. *İnsan Ekolojisi Dergisi*, 23, 7-11.
- Cüceloğlu, D. (2002). *İnsan ve Davranışı*. İstanbul: Remzi Kitap Evi.
- Cronbach, L. J. , (1970). Mental Test And The Creation Of Opportunity. *Amerikan Felsefe Derneği Bildirgeleri*, 114,(6),480-487.
- Çakıcı, Y. (2008). TEÇZ Fen ve Teknoloji Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar. Ankara: Pegem Akademi.
- Çakmak, A. (2005). *Anasınıfına Devam Eden Altı Yaşındaki Köy ve Kent Çocuklarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi(Kırıkkale Örneği)*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Çalışandemir, F. (2010). *Anasınıfı Çocuklarının Çoklu Zekâ Alanlarının Gelişimine Deney Yöntemiyle Verilen Eğitimin Etkisinin İncelenmesi*. (Yayınlanmış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çetingöz, D. (2002). *Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenliği Öğrencilerinin Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Gelişiminin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Çinici, A. , Kurt, M. & , Yavuz, D. (2011). Dokuzuncu Sınıf Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Kuramına Göre Zekâ Alanları ile Biyoloji Dersine Yönelik Akademik Başarıları ve Cinsiyetleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 3, 51-68.
- Çinkılıç, İ. & Soyer, F. (2013). Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Çoklu Zekâ Alanları İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Spor Yönetimi Ve Bilgi Teknolojileri Dergisi*, 8, 1, 1306-4371.
- Çoban, S. (1999). *Yöneticilerin Yaratıcılık Düzeyleri İle Liderlik Tarzları Arasındaki İlişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Darıca, N. , İpek, A. & Tanju, E. (2000). İlkokul Grubu İşitme Engelli Çocukların Yaratıcı Becerilerinin Desteklenmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1,(1),169-179.
- Davaslıgil, Ü. (2005). Erken Çocuklukta Üstün Zekâlı Çocuklara Uygulanacak Farklılaşmış Eğitim Programı. Müzeyyen Sevinç, (Ed.), *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar İçinde*(ss.120-150). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

- Delavaria N. & Delgoshaei Y. (2012). Applying Multiple-Intelligence Approach To Education And Analyzing Its Impact On Cognitive Development Of Pre-School Children. *Procedia -Social and Behavioral Sciences* 3,2, 361- 366.
- Demirel, Ö. (2011). *Eğitimde Program Geliştirme* (16.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2012). *Eğitimde Program Geliştirme Kuramdan Uygulamaya* (19. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Dirim, A. (2001). *Yaratıcı Drama*. İstanbul: Esin Yayınları.
- Dobbins, K. (2009). Teacher Creativity Within The Current Education System: A Case Study Of The Perceptions Of Primary Teachers. *Education* 3(13), 37, 2, 95–104.
- Doğan, N. (2005). Yaratıcı Düşünme. İçinde Demirel, Ö. (Ed.), *Eğitimde Yeni Yönelimler* (ss.105-110). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Ekici, G. (2007). Teknik Eğitim Fakültelerine Öğrenci Yöneliminin Çoklu Zekâ Kuramı Açısından Değerlendirilmesi. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2, 98-114.
- Emir, S. , Erdoğan, T. & Kuyumcu, A. (13-15 Eylül 2006). *Türkçe Öğretmenliği Öğrencilerinin Yaratıcı Düşünme Düzeyleri İle Sosyo-Kültürel Özelliklerinin İlişkisi*. XV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Muğla Üniversitesi Eğitim Fakültesi Muğla.
- Erdoğdu, M. (2006). Yaratıcılık İle Öğretmen Davranışları ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkiler. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 5, 17, 95-106. Erişim Adresi: www.esosder.com ISSN:1304-0278 C.5 S.17, 95-106
- Ergin, T. (2005). Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Çoklu Zekâ Uygulamaları. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 135-145.

- Erkan, H. (2005). Altı Yaş Grubu Çocukların Yaratıcılıklarına Drama Ve Rahatlama Çalışmalarının Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erol, O. & Taş, S. (2012). Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Bilgi Ve İletişim Teknolojilerini Kullanma Sıklıkları İle Yaratıcılık Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7, 4, 82-104.
- Ersükmen, E. (2010). *İlköğretim Fen Ve Teknoloji Ders Öğretmenlerinin Yaratıcılık Kavramına İlişkin Görüşleri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Fen Bilgisi Öğretmenliği Programı, İzmir.
- Fablo, T. & Polit, D. (1986). Quantitative Rewiew Of The Only-Child Literature: Research Evidence and Theory Development. *Psychological Bulletin*, 100(2), 179-189.
- Foo, S. , Majid, S. & Mokhtar, I. A. (2008). Teaching Information Literacy Through Learning Styles The Application Of Gardner's Multiple Intelligences. *Journal Of LibrarianShip And Information Science* 40(2), 93-109.
- Fox, M. N. (1981). Creativity and intelligence. *Childhood Education*, 57, 227-232.
- Gannon, M. (2004). *Identifying Teachers Dominant Multiple Intelligence And The Influence On Classroom Instruction. Immaculata University (Dissertationthesis)*. USA.
- Gardner, H. (1983). *Frames Of Mind, The Theory Of Multiple Intelligences*. Harvard: FontanaPress.
- Gardner, H. (1993). *Multiple Intelligences: The Theory In Practice*. USA: BasicBook.
- Gardner. H. (2004). *Çoklu Zekâ Kuramı Zihin Çevreleri*. (1.Baskı). İstanbul: Alfa Yayıncılık.

- Gardner. H. (2017). *Zihin Çerçevesleri*. (3.Baskı). İstanbul: Alfa Yayıncılık.
- Glover, J. A. (1989). *Handbook Of Creativity* Plenum Press. New York.
- Gökçe, B. (1988). *Toplumsal Bilimlerde Araştırma*. Ankara: Savaş Yayınları.
- Gökçek, T. & Güneş, G. (2010). Lisansüstü Öğrencilerin Çoklu Zekâ Türleri Üzerine Özel Durum Çalışması. *İlköğretim Online*, 9(2), 459-473. Erişim Adresi:<http://ilkogretimonline.org.tr>.
- Gözütok, D. (2001). *Başkent Üniversitesi Koleji Ayşe Abla Okullarında Çoklu Zekâ Kuramı Uygulaması*. Ankara: Siyasal Yayıncılık.
- Gül, C. Ş. (2009). Okul Öncesi Eğitimde Öğretmen ve Öğretmen Adaylarının 2006 Okul Öncesi Eğitim Programının Değerlendirme Unsuruna Yönelik Görüş ve Davranışlarının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Gülel, G. (2006). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaratıcılık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Pamukkale Üniversitesi Örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) . Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Güler, A. (2006). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Duygusal Zekâ Düzeyleri İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Güleryüz, H. & San, İ. (2004). *Yaratıcı Eğitim ve Çoklu Zekâ Uygulamaları*. Ankara: Artım Yayınları.
- Güngörmüş, O. (1986). *Baba Yoksunluğunun Benlik Kavramına Etkisi ve Babasız Öğrencilerin Problemlerinin Hangi Alanlarda Yoğunlaştığının Saptanması*.

- (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi Çocuk Sağlığı Enstitüsü, İstanbul.
- Gürbüz, R. & Gürbüz, M. A. (2010). Okul Öncesi Çocukların Çoklu Zekâ Kuramına Göre Baskın Olan ve Olmayan Zekâ Alanlarının Belirlenmesi: Nitel Bir Değerlendirme. *e-Journal of New World SciencesAcadem*, 5, (2),456- 470.
- Gürel, E. & Tat, M. (2010). Çoklu Zekâ Kuramı: Tekli Zekâ Anlayışından Çoklu Zekâ Yaklaşımına. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3, 11, 336-356.
- Gürgen, L. (2008). 10-12 Yaş Arası Kulüp Tenis Sporcuları İle Aynı Yaşta Spor Eğitimi Almamış Çocukların Kendi Yaratıcılıklarını Algılayışlarının Karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Fakültesi. İstanbul.
- Hamurcu, H. , Günay, Y. & Özyılmaz, G. (2002). Buca Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi ve Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Kuramına Dayalı Profiller. *Ortadoğu Teknik Üniversitesi, V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*, Ankara.
- Herzog, E. & Sudia, C.E. (1968). "Fatherless Homess" (A Rewiew Of Research). *Children* 15(5), 177-182.
- Işık, D. K. (2007) Çoklu Zekâ Kuramı Destekli Kubaşık Öğrenme Yönteminin İlköğretim Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Matematik Dersindeki Akademik Başarılarına ve Kalıcılığa Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Jung, C. (1964). *Man and His Symbols*, Double Day Company Inc. New York: Garden City.

- Kara, A. (2007). *Okul Öncesi Dönemde 5–6 Yas Grubu Çocukların Yaratıcılık Düzeylerini Etkileyen Faktörlere İlişkin Öğretmen Görüşleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Karadağ, A. (2007). *Okul Öncesinde Çoklu Zekâ*. (2.Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Karasar, N. (2003). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (12. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (21.basım). Ankara: Nobel Yayınları.
- Kayılı, H. , Okut, L. & Selçuk, Z. (2004). *Çoklu Zekâ Uygulamaları*. (4.Baskı). Ankara: Maya-Gen Eğitim Yayınları.
- Kenç, M. F. (2001). *Anasınıfı ve İlköğretimin Birinci Sınıflarında Görev Yapmakta Olan Öğretmenlerin Yaratıcı Eğitim ve Uygulamaları Konusundaki Görüşleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kim, K. H. (2005). Can Only Intelligent People Be Creative? A Meta-Analysis. *Journal of Secondary Gifted Education*, 16, 57–66.
- Konak, A. (2008). İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Sanatsal Yaratıcılık Düzeyleri. Yüksek Lisans Tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Korkmaz, Ö. & Yeşil, R. (2011). Orta Öğretim Kurumlarının Öğrencilerin Çoklu Zekâ Profillerine Etkisi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*02, 40, 69-84.
- Koşar, E. (2006). Türkçe Derslerinde Çoklu Zekâ Kuramının Uygulanmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, XIX (2), 345-358.
- Krstanoviæ, I. V. (2003). MultipleIntelligences In The EFL Classroom: A Perspective In Context. *IPP Collection*, 4,378.

- Kurnaz, A. (2011). İlköğretim Öğretmenlerinin Yaratıcılık Düzeyleri Ve Demokratik Tutumları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Kurtzberg, T. R. (2005). Feeling Creative, Being Creative: An Empirical Study Of Diversity And Creativity in Teams. *CreativityResearchJournal*, 17(1), 51-65. May, R. (1998). Yaratma Cesareti (Çev. A. Oysal.). İstanbul: Metis Yayınlar. (Eserin orijinali 2005'te yayımlanmıştır).
- Lin, R. & Xie, J. (2009). Research On Multiple Intelligences Teaching And Assessment. Department Of Commercial Design, Chienkuo Technology University, *Journal Of Management And Humanity Sciences*, 4, 2-3, 106-124.
- Lubart, T. I. & Sternberg, R. J. (1999). The concept Of Creativity: Prospects And Paradigms. In Sternberg, R. , J. (Ed.), *Handbook Of Creativity* (ss.3-15). England: Cambridge University Press.
- Mancillas, A.(2006).Challenging The Stereotypes About Only Children: A Review Of The Literature And Implications For Practice. *Journal Of Counselling & Development*, 84(3), 268-275.
- Mraz, W. & Runco, M. (1992). Scoring Divergent Thinking Tests Using Total Ideational Output And A Creativity Index. *Educational And Psychological Measurement*, 52(1), 9-21.
- McKenzie, W. (2000). Multiple Intelligences Survey, Retrieved On August 14 2003, From the Surfaquarium. Web site: <http://surfaquarim.com>.
- Milli Eğitim Bakanlığı, [MEB], (2002). *Tebliğler Dergisi*, 65, 2537.
<http://tebligler.meb.gov.tr/index.php/tuem-sayilar/viewcategory/66-2002>

- Milli Eğitim Bakanlığı, [MEB], (2006). 36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programı. Ankara: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Temel Eğitim Genel Müdürlüğü.
- Milli Eğitim Bakanlığı, [MEB], (2013).Okul Öncesi Eğitim Programı. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı. Temel Eğitim Genel Müdürlüğü. Ankara.
- Mishra, S. (2014). Creative Thinking Of High School Students in RelationToTheirEmotionalIntelligence. *Journal of Psychology and BehavioralScience*, 2, (2), 197-204.
- Müftüler, M. (2008). Muğla Üniversitesi'nde Okuyan Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanlarına Göre Rekreasyon Tercihlerinin Belirlenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Myers K. L. & Warner, S. A. (2010) The Creative Classroom: The Role Of Space And PlaceTowardFacilitatingCreativity. *TheTechnologyTeacher*, 69, 4, 28-34.
- Nicolini, P. (2011). How ToAssessİntelligences Through The ObservationalMethod. The ItalianExperience. *Procedia-Social and BehavioralSciences* 11, 87-91.
- Noble, T. (2004). Integrating The Revised Bloom's Taxonomy With Multiple Intelligences: A Planning Tool For Curriculum Differentiation. *Teachers CollegeRecord*, 106, (1), 193-211.
- Oktay, A. (2004). *Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Ömeroğlu, E. (1986). *Anaokuluna Giden Beş-Altı Yaşındaki Kız ve Erkek Çocukların Zekâ ve Yaratıcılık Seviyeleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

- Ömeroğlu, E. (1988). *Anaokulu 5-6 Yaş Grubu Çocuklarının Zekâ ve Yaratıcılık Düzeyleri Arasındaki İlişki*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özdemir, B. (2006). *4-6 Yaş Grubundaki Çocukların Öğrenme Sürecinde Çoklu Zekâ Teorisinin Yeri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Özden, Y. (2008). *Öğrenme ve Öğretme* (8. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Özet, S. (2018). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çoklu Zekâ Kuramı Temelli Bütünleştirilmiş Etkinlikler Hakkında Görüş ve Tutumlarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin Üniversitesi.
- Özgür, İ. N. (1973). *Bugünün Anaokulları* (3.Baskı). İstanbul: Takıloğlu Matbaacılık ve Ambalaj Sanayi.
- Öztürk, B. M. (2012). *Anasınıfına Devam Eden Farklı Sosyoekonomik Düzeydeki Çocukların Çoklu Zekâ Alanlarının İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özyurt, M. (2011). *Özel Okula Devam Eden İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcılık Düzeyleri İle SBS Başarısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Parke, R. (1981). *Fathers*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Pedük, B. Ş. (2007). *Altı Yaş Grubundaki Çocuklara Çoklu Zekâ Kuramına Dayalı Olarak Verilen Matematik Eğitiminin Matematik Yeteneğine Etkisinin İncelenmesi*. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.

- Phipps, P. (2010). *Multiple Intelligences in the Early Childhood Classroom*. Frog Street Press.
- Robinson, A. G. & Stern, S. (1998) *Cooperative Creativity*. Berrett Koehler Punlisher Inc.
- Saban, A. (2001). *Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Saban, A. (2003). *Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitimi*, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Saban, A. (2004). *Öğrenme Öğretme Süreci*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Saban, A. (2005). *Çoklu Zekâ Kuramı ve Eğitimi* (5.Baskı). Ankara: Nobel Basımevi.
- Saban, A. (2010). *Çoklu Zekâ Kuramı ve Türk Eğitim Sistemine Yansıması* (6.Baskı). Ankara: Nobel Yayın.
- Saban, A. (2011). Çoklu Zekâ Kuramına Göre Geliştirilen Örnek Bilgisayar ve Teknoloji Destekli Ders Materyallerinin Değerlendirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 15-34.
- Saban, A. (2013). *Öğrenme ve Öğretme Süreci Yeni Teori ve Yaklaşımlar* (6.Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Saeidipour, B. & Safari, E. (2014). The Relationship Between Spatial Intelligence And Learning Styles Of The Students Of Payam Noor University in Dezful, Iran. *World Applied Programming*, 2,4-10.
- San, İ. (1977). Yaratıcılık İki Düşünme Biçimi ve Çocuğun Yaratıcılık Eğitimi. *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 12,14, 117-190.
- Saygın, F. (2004). *Annelere İlişkin Bazı Değişkenlerin 5-6 Yaş çocuklarının Yaratıcı Düşüncelerine Etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.

- Schachtel, E. G. (1959). *Metamorfoz: Duygulanım, Algı, Dikkat ve Hafızanın Gelişimi Üzerine Temel Kitaplar*. <https://doi.org/10.1037/14419-000> 'den alınmıştır.
- Selçuk, Z. (2004). *Okul Deneyimi ve Uygulama*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Sevinç, M. & Tok, E. (2012). Düşünme Becerileri Eğitiminin Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Becerilerine Etkisi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 37, 164.
- Sönmez, V. (2010). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*. (16.Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Spearman, C. (1927). Zekânın Ölçülmesi. *Doğa*, 120,577-578.
<https://doi.org/10.1038/120577a0>'den alınmıştır.
- Sternberg, R. J. (2003). Creative Thinking In The Classroom. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 47(3), 325-338.
- Sungur, N. (1997). *Yaratıcı Düşünce* (2.Baskı). İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Şahin, Zeteroğlu, E. (2014). *Altı Yaşındaki Çocukların Anne Baba Tutumları İle Çoklu Zekâ Alanları Ve Grup İçi Etkinlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, Bursa.
- Şahin, E. (2010). *İlköğretim Öğretmenlerinde Yaratıcılık, Mesleki Tükenmişlik ve Yaşam Doyumu*.(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Şahin, F. (2014). Yaratıcılık Zekâ İlişkisi: Yeni Deliller. *İlköğretim Online*, 13, (4), 1516-1530.

- Şenol, B. (2013). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yaratıcılık Davranışları Ve Mizah Anlayışları. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Tanju, E. H. (2014). Yaratıcı Düşünme Kuram Ve Yaklaşımları. Elif Çelebi Öncü, (Ed.), *Erken Çocukluk Döneminde Yaratıcılık ve Geliştirilmesi*(ss.104-110). Ankara: Pegem Akademi.
- Tannenbaum, A. J. (1983). *GiftedChildren; Psychological And EducationalPerspectives*. New York: Macmillan.
- Tarman, S. (1999). *Program Geliştirme Sürecinde Çoklu Zekâ Kuramının Yeri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Taylor, S. R. (1964). *Geochimica and Cosmochimica. Acta, 28, 12* , 1989-1998.
- Tekin, M. (2008). Orta Öğretimde Öğrenim Gören Öğrencilerden Spor Yapan ve Yapmayanlar Arasındaki Yaratıcılık ve Çoklu Zekâ Alanlarının Araştırılması. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Ankara.
- Temizkalp, G. (2010). Öğretmen Adaylarının Yaratıcılık Düzeyleri. Yüksek Lisans Tezi. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.
- Torrance, E. P. (1974). *CreativityResearch In Education: StillAlive*. In I. A. Taylor & J. W. Getzels (Eds.). *Perspectives In Creativity* (pp. 278-296). Chicago: Aldine.
- Tuncer, M. (2011). ÖSYM Tarafından Yükseköğretim Programlarına Yapılan Yerleştirmelerin Çoklu Zekâ Kuramı Perspektifinden Değerlendirilmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi, 21, 1*, 89-111.

- Turaşlı, N. K. (2014). *Yaratıcılıkta Temel Kavramlar Ve Yaratıcılığın Doğasını Anlamak*.
Öncü, E. C. ,(Eds.).*Erken Çocukluk Döneminde Yaratıcılık ve Geliştirilmesi* (ss.72-78). Ankara: Pagem.
- Tyler, C. E. (2011). *Can Multiple Intelligences Enhance Learning For Higher Education On-Line Instruction?* . Vietnam.
- Uysal, E. (2006). *Farklı Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Altı Yaş Grubundaki Çocukların Çoklu Zekâ Kuramına Göre İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) . Ev Ekonomisi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.
- Uzman, E. (2003). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Yaratıcı Düşünme Becerilerinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Ülgen, G. (1995). *Eğitim Psikolojisi Birey ve Öğrenme*. İstanbul: Bilim Yayınları.
- Ülgen, G. (1997). *Eğitim Psikolojisi Kavramlar İlkeler Yöntemler Kuramlar ve Uygulamalar*. (3.Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Vernon, P. E. (1989). The Nature- Nature Problem in Creativity. In J. A. Glover, (Eds.).*Handbook Of Creativity*. (ss. 93-108). New York And London: Plenum Press.
- Virgolim, A. M. R. (2005). *Criatividade E, Inteligencia: Um Estudo Com Alunos Superdotados Brasileiros [Creativity And Intelligence: A Study With Brazilian Students]*.(Unpublished Doctoral Dissertation). University Of Connecticut Storrs, USA.
- Vural, B. (2004). *Öğrenci Merkezli Eğitim ve Çoklu Zekâ*. İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Vural, T. C. (2008). *Sosyal Bilgiler Eğitiminde Yaratıcı Düşünme: Yeni İlköğretim Programı Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılan Etkinliklerin Yaratıcılığı*

- Geliştirmesi Açısından Değerlendirilmesi.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Wang, A. Y. (2012). Exploring The Relationship Of Creative Thinking To Reading And Writing. *Thinking Skills And Creativity*, 7, 38– 47.
- Wang, X. (2003). *A Study About Students' Creative Tendency And Their Perception Of Teachers' Classroom Behavior.* (Unpublished Master's Thesis). Beijing Normal University, China.
- Yalçın, N. & Yaman, S. (2004). Fen Bilgisi Öğretiminde Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Yaratıcı Düşünme Becerisine Etkisi.4, (1), 42- 52.
<http://ilkogretim-online.org.tr/vol4say1/v04s01m4.pdf>.
- Yamamoto, K. (1964). Role Of Creative Thinking And Intelligence In High School Achievement. *Psychological Reports*, 14, 783-789.
- Yavuz, K.E. (2001). *Eğitim Öğretimde Çoklu Zekâ Kuramı Uygulamaları.* Ankara: Özel Ceceli Okulları Eğitim Dizisi 1.
- Yavuzer, H. (2007). *Ana-Baba ve Çocuk.* (19.Baskı).Ankara: Remzi Kitapevi.
- Yaz, İ. (2013). Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Alanları İle Holland Kişilik Tipleri arasındaki İlişkinin Araştırılması. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yenice, N. & Aktamış, H. (2010). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Çoklu Zekâ Alanlarının Demografik Özelliklere Göre İncelenmesi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*,7,3, 86- 99.
- Yenilmez, K. & Yolcu, B. (2007). Öğretmen Davranışlarının Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Gelişimine Katkısı. *Manas Üniversitesi. Sosyal Bilimler Dergisi*, 18, 95-105.

- Yıldırım, B. (2006). *Öğretmenlerin Yaratıcılığa Bakış Açısı ve Anasınıfı Çocuklarının Yaratıcılık Düzeylerinin, Öğretmenin Yaratıcılık Düzeyine Göre İncelenmesi*.(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yıldırım, E. , (2007). Bilgi Çağında Yaratıcılığın ve Yaratıcılığı Yönetmenin Önemi. *Selçuk Üniversitesi Karaman İ.İ.B.F. Dergisi*, 9, 109-120.
- Yıldız, V. , Özkal, N. & Çetingöz, D. (2003). Okul Öncesi Eğitimi Alan Ve Almayan 7-8 Yaş Grubu Çocuklarda Yaratıcı Potansiyelin Değerlendirilmesi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*,4(13), 129-137.
- Yörükoğlu, A. (1992).*Çocuk Ruh Sağlığı*. (17.Baskı). Özgür Yayınları.
- Yörükoğlu, A.(2004). *Çocuk Ruh Sağlığı*.(25.Baskı).Özgür Yayınları.
- Şener, T. & Yıldız, F. Ü. (2006). *Okul Öncesi Dönemde Yaratıcılık Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yong, L. M. S. (1994). Relations Between Creativity And Intelligence Among Malaysian Pupils. *Perceptual And Motor Skills*, 79, 739-742.
- Yoon, S. (2005). *Comparing the Intelligence And Creativity Scores Of Asian American Gifted Students With Caucasian Gifted Students*.(Unpublished Doctoral Thesis).Purdue University, West Lafayette.
- YökAtlas, (2020). Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmeliği YKS Puanları. <https://yokatlas.yok.gov.tr/lisans.php?y=109710075>
- Yüce, İ. (2011). Çoklu Zekâ Kuramına Göre Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin İncelenmesi. *Uluslararası Yükseköğretim Kongresi Yeni Yönelişler ve Sorunlar*, 3,XIV, 1876-1880.

Zeytun, S. (2010). Okul Öncesi Öğretmenliği Öğrencilerinin Yaratıcılık ve Problem Çözme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Ekler

EK 1: Ölçek Uygulama İzni

| | |
|---|--|
|  | BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULLARI (Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu) TOPLANTI TUTANAĞI |
| OTURUM TARİHİ 29 Kasım 2019 | OTURUM SAYISI 2019-10 |
| <p>KARAR NO 5: Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nden alınan Temel Eğitim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Merve ŞEN'in "Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çoklu Zeka Alanları ve Yaratıcılık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak anket ve ölçek sorularının değerlendirilmesine geçildi.</p> | |
| <p>Yapılan görüşmeler sonunda; Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Merve ŞEN'in "Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çoklu Zeka Alanları ve Yaratıcılık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak anket ve ölçek sorularının, fikri, hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğu başvurucaya ait olmak üzere uygun olduğuna oybirliği ile karar verildi.</p> | |
| Prof. Dr.  AKAZ | |
| Prof. Dr. Abazmüslim AKDEMİR Üye | Prof. Dr. Doğan ŞENYÖZ Üye |
| Prof. Dr. Ayşe OĞUZLAR Üye | Prof. Dr. Abdurrahman KURT Üye |
| Prof. Gülay GÖĞÜŞ Üye | Prof. Dr. Alev SİNAR UĞURLU Üye |

EK 2: Çoklu Zekâ Envanteri Kullanım İzni

Çoklu Zeka Envanteri kullanma İzni 🔍 🗑️ 📄

Merve Sen 3 Şub 2019 Paz 22:15 ☆ ↩️ ⋮
 Alıcı: ahmet_saban

İyi akşamlar Ahmet Hocam,
 Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı tez aşaması öğrencisiyim.
 "Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çoklu Zeka Alanları ve Yaratıcılık Düzeyleri Arasındaki İlişki" adlı çalışmamda size ait olan "Çoklu Zeka Envanteri" ni sizin de izniniz olur ise çalışmam da kullanmak isterim. Size atıfta bulunmak ve ölçejinizden yararlanmak beni mutlu edecektir.
 İyi akşamlar, iyi çalışmalar dilerim.

Ahmet SABAN 4 Şub 2019 Paz 08:37 ☆ ↩️ ⋮
 Alıcı: Ben

Merhaba Merve,
 Söz konusu çoklu zekâ envanterini bilimsel çalışmalarınızda kullanabilirsiniz.
 Selamlar.

[Android'de Yahoo Posta'dan gönderi](#)

22:12'34' 3 Şub 2019 Paz tarihinde, Merve Sen
 - şunu yazdı:

EK 3: Ne Kadar Yaratıcısınız? Ölçeği Kullanım İzni

Merve Sen
Alıcı: nuraysungur

10 Şubat Çar 15:13

Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı tez aşaması öğrencisiyim. "Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çoklu Zeka Alanları ve Yaratıcılık Düzeyleri Arasındaki İlişki" adlı çalışmamda Türkçe çevirisi size ait olan "Ne kadar yaratıcısınız?" ölçeğini sizin de izniniz olur ise çalışmamda kullanmak isterim. Size atıfta bulunmak ve ölçeğinizden yararlanmak beni mutlu edecektir. İyi akşamlar, iyi çalışmalar dilerim.

Merve Sen
Alıcı: nuraysungur

10 Şubat Çar 22:05

nuray sungur
Alıcı: ben

10 Şubat Çar 23:08

CANIM

nuray sungur
Alıcı: ben

10 Şub 23:08

CANIM

YARDIMCI OLACAGIM..SEVGİLER

On Wednesday, February 10 10:05:21 PM GMT+3, Merve Sen wrote

Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı tez aşaması öğrencisiyim. "Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çoklu Zeka Alanları ve Yaratıcılık Düzeyleri Arasındaki İlişki" adlı çalışmamda Türkçe çevirisi size ait olan "Ne kadar yaratıcısınız?" ölçeğini sizin de izniniz olur ise çalışmamda kullanmak isterim. Size atıfta bulunmak ve ölçeğinizden yararlanmak beni mutlu edecektir. İyi akşamlar, iyi çalışmalar dilerim.

İletişim-davranışları...

EK4: Kişisel Bilgi Formu

Bu araştırmaUludağÜniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Okul Öncesi Yüksek Lisans Programında yapılan “Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çoklu Zeka Alanları ile Yaratıcılık Düzeyleri Arasındaki İlişki” konulu yüksek lisans tezi kapsamında yürütülmektedir. Aşağıda kişisel bilgilerinizi içeren sorular bulunmaktadır. Soruları yanıtlarken size en uygun olan seçeneğin önündeki parantezin içine (X) işareti koyunuz. Gerekli durumlarda noktalı yerlere uygun bilgileri yazınız.

**Okul Öncesi Eğitimi Yüksek Lisans Öğrencisi
Merve ŞEN BAYINDIR**

1.Cinsiyetiniz

a. Kadın () b. Erkek ()

2.Yaşınız**3.Öğretim Türü**

a. Birinci Öğretim () b. İkinci Öğretim ()

4.Sınıfınız

a.1. Sınıf () b.2.Sınıf () c.3.Sınıf () d. 4.Sınıf ()

5.Kaçıncı çocuksunuz

a. 1. () b. 2. () c. 3. () d. 4. () e. Diğer (.....)

6. Kaç kardeşsiniz?

a. Tek çocuk () b. 2 kardeş () c. 3 kardeş () d. 4 kardeş () e. 5 kardeş ve üstü ()

7.Babanızın öğrenim durumu

a. Okuma yazma yok () b. İlkokul () c. Ortaokul () d.
Lise () e. Üniversite ve üstü ()

8.Annenizin öğrenim durumu

a. Okuma yazma yok () b. İlkokul () c. Ortaokul () d.
Lise () e. Üniversite ve üstü ()

9. Babanızın yaşı.....**10. Annenizin yaşı****11. Babanızın mesleği**

a. Emekli () b. Devlet Memuru () c. Özel sektör () d. Esnaf () e. İşsiz () f.
Diğer (.....)

12. Annenizin mesleği

- a. Emekli () b. Devlet Memuru () c. Özel sektör () d.
Esnaf () e. Ev hanımı () f. Diğer (.....)

13.Sanat/ Spor, vs. aktivitelerle ilgileniyor musunuz?

- a. Tiyatro () b. Resim () c. Müzik () d. Dans ()
e.Hayır () f. Diğer (.....)

14. Aile durumu

- a. Anne ve baba sağ birlikte () b. Anne ve baba sağ ayrı () c.
Anne ölü baba sağ () d. Baba ölü anne sağ ()

Aşağıdaki ifadeleri okuyarak, size uygunluk derecesine göre her ifadenin karşısında bulunan seçeneklerden yalnızca birinin içine (X) koyarak içtenlikle cevaplayınız.

EK5: Çoklu Zeka Envanteri

| Çoklu Zeka Envanteri | | Hiç uygun değil | Çok az uygun | Kısmen uygun | Oldukça uygun | Tamamen uygun |
|----------------------|---|-----------------|--------------|--------------|---------------|---------------|
| 1. | Kitaplar benim için çok önemlidir. | | | | | |
| 2. | Matematiksel işlemleri aklımdan hesaplamak benim için kolaydır. | | | | | |
| 3. | Gözlerimi kapattığımda düşündüklerimiz kafamda çok net görebiliyorum. | | | | | |
| 4. | Düzenli olarak en az bir spor dalı veya bir fiziksel etkinlikle uğraşırım | | | | | |
| 5. | Hayvanları çok severim. | | | | | |
| 6. | Şarkı söylerken kulağa hoş gelen bir sesim vardır. | | | | | |
| 7. | Arkadaşlarım, ailem görüş ve düşüncelerime önem verir. | | | | | |
| 8. | Tek başıma kaldığım zamanlarda kendimle ve içinde bulunduğum toplumla, yaşamla ilgili düşünmeyi severim. | | | | | |
| 9. | Okumaya, konuşmaya ya da yazmaya başlayacağım zaman kelimeleri adeta kafamın içinde duyarım. | | | | | |
| 10. | Matematik okulda en sevmediğim dersler arasındadır. | | | | | |
| 11. | Bir eşya satın alırken eşyanın rengi benim için önemlidir. | | | | | |
| 12. | Uzunca bir süre bir yerde oturmak benim için zordur. | | | | | |
| 13. | Evde olmaktan ziyade doğada ve dışarıda olmaktan zevk alırım. | | | | | |
| 14. | Duyduğum bir notanın yanlış olup olmadığını söyleyebilirim. | | | | | |
| 15. | Arkadaşlarımla birlikte gezmek ve bir yerlerde toplanmak tiyatro, sinema gibi yerlere gitmek gibi organizasyonları düzenlemeyi severim. | | | | | |
| 16. | Kendi kişilik özelliklerim hakkında bir şeyler öğrenebilmek amacıyla, arkadaşlarıma, aileme, öğretmenlerime kendimle ilgili çok soru sorarım. | | | | | |
| 17. | Televizyon ya da film seyretmekten çok, radyo veya konuşma kasetlerini dinlerim. | | | | | |
| 18. | Matematikte ve bilgisayarda mantığa dayalı oyunlardan, bulmacalardan ve satranç, dama gibi düşündürücü oyunlardan zevk alırım. | | | | | |
| 19. | Gittiğim pek çok yerde fotoğraf ya da kamera film çekmeyi severim. | | | | | |
| 20. | Hamur, kil, maket yapımı gibi el becerisi gerektiren etkinliklerde uğraşmayı severim. | | | | | |
| 21. | Mevsimplere ve iklim olaylarına karşı ilgiliyimdir. | | | | | |
| 22. | Sıkça radyo, kaset veya CD (kompakt disk) dinlerim. | | | | | |
| 23. | Bir problemim olduğunda bunu kendi başıma çözmeye girişmektense daha çok bira başka kişiden yardımalmayı tercih ederim. | | | | | |
| 24. | Kendi başıma ders çalışarak daha iyi öğreniyorum. | | | | | |
| 25. | Bir kelimeden başka kelimeler türetme ya da sözcük bulmacası gibi oyunlardan hoşlanırım. | | | | | |
| 26. | "...olursa ne olur?" şeklinde küçük deneyler tasarlamaktan (kurmaktan) hoşlanırım (örneğin, gül ağacıma verdiğim suyun miktarını her hafta iki katına çıkarırsam ne olur?). | | | | | |
| 27. | Yap-boz, labirentler ve diğer görsel bulmacaları çözmekten | | | | | |

| | | | | | | |
|-----|--|--|--|--|--|--|
| | hoşlanırım. | | | | | |
| 28. | Aklıma gelen en iyi fikirler, uzun bir yürüyüşe çıktığımda veya koşu yaparken ya da her hangi bir fiziksel etkinlikle uğraşırken aklıma gelir. | | | | | |
| 29. | Balık tutma, avcılık, bahçe düzenlemesi, bitki yetiştirme veya yemek yapmaktan hoşlanırım. | | | | | |
| 30. | Bir müzik aletine ilgi duyuyorum ve öğrenmeye çalışıyorum. | | | | | |
| 31. | En az üç yakın arkadaşım var. | | | | | |
| 32. | Sadece kendime sakladığım özel bir hobim veya ilgi alanım vardır. | | | | | |
| 33. | Tekerlemeler, komik şiirler veya kelime oyunları ile kendimi ve başkalarını eğlendirmekten hoşlanırım. | | | | | |
| 34. | Olaylarda yapı, düzen veya mantıksal sıralama ararım. | | | | | |
| 35. | Gördüğüm rüyalar çok nettir ve onları kolay hatırlarım. | | | | | |
| 36. | Genellikle boş zamanlarımda dışarıda geçirmeyi severim. | | | | | |
| 37. | Kuş beslemek, kelebek ve böcek koleksiyonu oluşturmak gibi doğa ile ilgili projelere katılmayı severim. | | | | | |
| 38. | İçinde müzik olmasaydı hayatım çok zevksiz (sıkıcı) olurdu. | | | | | |
| 39. | Kendi kendime eğlenmek (playstation, bilgisayar, vb.) yerine arkadaşlarımla veya ailemle birlikte oynanan (monopoli, kızıma bilader, tombala, vs.) oyunları tercih ederim. | | | | | |
| 40. | Geleceğimle ilgili, üzerinde düzenli olarak düşündüğüm bazı önemli hedeflerim var. | | | | | |
| 41. | Diğer insanlar bazen beni durdurup, yazarken veya konuşurken kullandığım kelimelerin anlamlarını açıklamamı isterler. | | | | | |
| 42. | Dolaplarım, çekmecelerim ve çalıştığım yer genellikle temiz ve düzenlidir. | | | | | |
| 43. | Tanımadığım veya ilk kez gittiğim yerlerde genellikle yolumu bulabilirim. | | | | | |
| 44. | Biriyle konuşurken el ve çeşitli beden hareketlerini kullanırım. | | | | | |
| 45. | Bilimdeki yeni gelişmeleri takip ederim. | | | | | |
| 46. | Bazen kendimi, aklıma bir reklam müziği veya bir başka melodi takılmış bir halde yolda yürürken bulurum. | | | | | |
| 47. | Nasıl yapılacağını bildiğim bir şeyi bir başka kişi veya grup insana öğretme konusunda kendime güvenirim ve rahatça anlatırım. | | | | | |
| 48. | Güçlü ve zayıf yönlerim konusunda gerçekçi bir görüşüm vardır (bu görüşüm başka kaynaklar tarafından da destekleniyor). | | | | | |
| 49. | Benim için İngilizce, tarih ve Türkçe gibi dersler matematik ve fen gibi derslerden daha kolay öğrenilir. | | | | | |
| 50. | Hemen her olayın mantıklı bir açıklaması olduğuna inanırım. | | | | | |
| 51. | Resim çizmeyi veya bir şeyler karalamayı severim. | | | | | |
| 52. | Nesneler (cisimler) hakkında daha çok şey öğrenmek için onlara dokunmam gerekir. | | | | | |
| 53. | Düzenli olarak değişen hava şartlarını öğrenmek için hava durumunu takip ederim. | | | | | |
| 54. | Bir müzik parçasına, davul veya tamburin gibi basit bir vurmalı çalgıyı kolaylıkla tempo tutabilirim. | | | | | |
| 55. | Okulda veya dışarıda arkadaşlarımla oynarken onları yönlendirir ve liderlik ederim. | | | | | |

| | | | | | | |
|-----|--|--|--|--|--|--|
| 56. | Bir hafta sonunu veya başka bir tatilimi etrafa pek çok insanın bulunduğu havalı bir yerde geçirmektense, yalnız başıma kalabileceğim sakin bir ortamda geçirmeyi tercih ederim. | | | | | |
| 57. | Araba ile giderken yol boyundaki manzarayı seyretmekten çok, yoldaki levhalara (bilboardlarda) yazılan yazılara daha çok dikkat ederim. | | | | | |
| 58. | Nesneleri benzer gruplara ayırmak veya sınıflandırmaktan daima hoşlanırım. | | | | | |
| 59. | Bazen soyut, sözsüz, görüntüsüz kavramlar hakkında net bir şekilde düşünürüm. | | | | | |
| 60. | Tehlikeli ve eğlenceli gezintiler veya benzeri heyecan verici fiziksel deneyimlerden hoşlanırım. | | | | | |
| 61. | Matematik derslerinde geometri konularını rasyonel sayılar, denklemler gibi cebir konularından daha kolay öğreniyorum. | | | | | |
| 62. | Pek çok değişik şarkının veya müzik parçasının melodisini bilirim. | | | | | |
| 63. | Kalabalığın ortasında kendimi rahat hissederim. | | | | | |
| 64. | Kendimi güçlü veya hür iradesi olan biri olarak düşünüyorum. | | | | | |
| 65. | Konuşmalarımda, okuduğum veya duyduğum şeyleri sıklıkla kullanırım. | | | | | |
| 66. | Aletlerin veya makinelerin nasıl çalıştığını merak eder ve bunlarla ilgili sorular sorarım. | | | | | |
| 67. | Bir şeye yukarıdan kuşbakışı bakıldığında nasıl görüneceğini rahatça gözümde canlandırabilirim. | | | | | |
| 68. | Vücut koordinasyonumun (elimi, kolumu, ayağımı kontrol etmeve kullanma) iyi olduğunu düşünüyorum. | | | | | |
| 69. | Doğaya, hayvanat bahçelerine veya tarihsel müzelere olan gezileri severim. | | | | | |
| 70. | Bir müzik eserini bir veya iki defa duyarsam, onu genellikle doğru bir şekilde söyleyebilir ya da mırıldanabilirim. | | | | | |
| 71. | Okulumla veya içinde bulunduğum toplumla ilgili sosyal etkinliklere katkısı severim. | | | | | |
| 72. | Olayları veya özel hayatımı kaydetmek için günlük ya da ajanda tutarım. | | | | | |
| 73. | Yazdığım bir yazı çok beğenildi ve bu yazımla çevremde tanındım. | | | | | |
| 74. | Bir şey ölçüldüğü, gruplandırıldığı, analiz edildiği veya miktarı hesaplandığı zaman kendimi daha rahat hissederim. | | | | | |
| 75. | Resimli kitapları veya yazıları daha çok severim. | | | | | |
| 76. | Okumak yada seyretmektense bir şeyi yaparak öğrenmeyi tercih ediyorum. Uygulayarak daha iyi öğreniyorum. | | | | | |
| 77. | Bazı insanların çevre ve doğa hayatı hakkındaki duyarsızlıkları beni üzmektedir. | | | | | |
| 78. | Ders çalışırken, iş yaparken veya yeni bir şeyler öğrenirken sıkça ufak tefek melodiler söyler veya ayağımla yere vurarak tempo tuttururum. | | | | | |
| 79. | Kendi başıma eğlenmekten çok bir grup arkadaşla eğlenmeyi tercih ederim. | | | | | |
| 80. | İleride kendi işimi kurma konusunda ciddi olarak düşünürüm. | | | | | |

EK 6: Ne Kadar Yaratıcısınız? Ölçeği

| | Ne Kadar Yaratıcısınız? | Hiç uygun | Çok az uygun | Kısmen uygun | Oldukça uygun | Tamamen uygun |
|-----|---|-----------|--------------|--------------|---------------|---------------|
| 1. | Bence, cevabını alamayacağımı umduğum soruları sormak boş yere vakit kaybıdır | | | | | |
| 2. | Zaman zaman topluluk içinde bazı insanları şaşırtacak kadar değişik düşünceler ortaya atarım. | | | | | |
| 3. | İnsanlık için yararlı ve özgün bir şeyler yapabileceğime inanıyorum | | | | | |
| 4. | Olaylar karşısında kendisinden emin olmayan insanlara karşı saygımı yitiririm. | | | | | |
| 5. | Yeri geldiğinde bazı şeylere kendimi fazlasıyla kaptırırım. | | | | | |
| 6. | Bir sorunun çözümüne yaklaştığımda önsezilerime ve doğruluk-yanlışlık hissime güvenirim. | | | | | |
| 7. | Bir şeyleri biriktirme ile ilgili uğraşları severim. | | | | | |
| 8. | Eğer şimdiki mesleğim dışında başka iki uğraş arasında seçim yapmam istenseydi, bir şey keşfetmek yerine tıp doktoru olmayı tercih ederdim. | | | | | |
| 9. | İleri düzeyde estetik duyarlılığa sahibim. | | | | | |
| 10. | Başkalarına var olan düşüncelerimi kabul ettirmeye çalışmaktan çok, aynı konuda yeni özgün fikirler ortaya çıkarmayı tercih ederim. | | | | | |
| 11. | Bana göre bilginin kaynağı, içeriğinden daha önemlidir. | | | | | |
| 12. | Bence başkalarının gösterdiği saygıdan çok, insanın kendine olan saygısı önemlidir. | | | | | |
| 13. | Beni etkileyici gösteren işleri severim | | | | | |
| 14. | İlginç düşünceler ortaya atmak isteyen insanların pratik davranmadığını düşünüyorum. | | | | | |
| 15. | Bir soruna belirli bir yaklaşım yarar sağlamayınca, yöntemimi rahatlıkla değiştirebilirim. | | | | | |
| 16. | İlgilerim uğruna mesleğimi değiştireceğime, mesleğim uğruna ilgilerimi daha kolay değiştirebilirim. | | | | | |
| 17. | Zaman zaman sorunlara çok çabuk çözümler bulabilirim. | | | | | |
| 18. | Yalnızca bulanık (düzensiz) bir şekilde düşünenlerin mecaz (benzetme) ve analizlere başvurduklarını düşünürüm | | | | | |
| 19. | Sık sık, pek anlayamadığım ve henüz açıklayamadığım bir sorun üzerinde çalışmaya özen gösteririm. | | | | | |
| 20. | Başarının yolunun çok çalışmaktan geçtiği inancındayım. | | | | | |
| 21. | İçimden geçenleri kontrol altında tutmasını bilirim | | | | | |
| 22. | Sonucu kesin olmayan ve sezilmesi güç şeylerden hoşlanmam. | | | | | |
| 23. | Bence, birçok kişinin sorunu, her şeyi çok ciddiye almalarından kaynaklanır. | | | | | |
| 24. | Ulaşmayı tasarladığım amaçlarım uğruna çabuk elde edebileceğim bir kazanç veya rahatlığı kolaylıkla bir kenara itebilirim. | | | | | |
| 25. | Yaşamın gizemi bana çekici gelmektedir. | | | | | |
| 26. | Belirli bir sorunu çözerken her zaman doğru işlemleri takip ettiğim konusunda emin olmaya çalışırım. | | | | | |

| | | | | | | |
|-----|---|--|--|--|--|--|
| 27. | Sorun çözmeye adım adım ve mantıklı aşamalarla ilerlemenin en iyi yöntem olduğuna inanırım | | | | | |
| 28. | Başkalarının benim hakkımdaki düşünceleri konusunda oldukça fazla kafa yoruyorum. | | | | | |
| 29. | Benim için doğru olduğunu düşündüğüm şeyleri yapmak, başkalarının onayını kazanmaktan daha önemlidir. | | | | | |
| 30. | Güç sorunların çözümüyle bir süre uğraşabilirim | | | | | |
| 31. | Çoğunlukla en iyi fikirler, özellikle bir şeyle meşgul olmadığım zamanlar aklıma gelir. | | | | | |
| 32. | Sorun çözdüğüm zaman, sorunun analiz aşamasında daha hızlı, elde ettiğim bilgiyi sentez etme aşamasında ise daha yavaş çalışırım. | | | | | |
| 33. | Hayal âlemine dalmak, birçok önemli projemin ortaya çıkmasında etkindir. | | | | | |
| 34. | Benimle aynı toplumsal sınıf ve aynı meslek grubundan olan insanlarla daha çabuk anlaşırım. | | | | | |
| 35. | Bence sorun çözmeye önceziler güvenilir rehberlerdir | | | | | |
| 36. | Kendimi yetersiz hissedeceğim durumlardan kaçınmaya çalışırım. | | | | | |
| 37. | "Eğlenceden önce iş" kuralını uygulayan insanlar hoşuma gider. | | | | | |
| 38. | Kusursuzluk peşinde koşan insanların pek akıllı olmadığı düşüncesindeyim. | | | | | |
| 39. | Her şeye bir yer bulunması ve her şeyin yerli yerinde olması benim için önemlidir. | | | | | |
| 40. | Cevabı olmayan sorular sormaktan hoşlanmam. | | | | | |
| 41. | Hiçbir çıkış yolu olmasa da yeni düşüncelerle dolu olmayı severim. | | | | | |
| 42. | Bence bir sorunu çözememek, zaman zaman yanlış soruların sorulması yüzündendir. | | | | | |
| 43. | Bence kişinin yanlışlarını analiz etmesi boşuna zaman kaybıdır. | | | | | |
| 44. | Yakalanmadığı sürece, her zaman bir dolandırıcının zekâsına hayran kalmışımdır | | | | | |
| 45. | Sık sık insanların, yolların ve küçük şehirlerin isimleri gibi bazı şeyleri unutma eğilimindeyim | | | | | |
| 46. | İyi bir grup üyesi olarak kabul edilmek benim için önemlidir. | | | | | |
| 47. | Sorumluluk duygusuna sahip bütünüyle güvenilir bir insanım. | | | | | |
| 48. | Grupla çalışmayı tek başına çalışmaya tercih ederim | | | | | |
| 49. | Sık sık sorunların giderilmesi için çalışırım, onları bir kenara atmam. | | | | | |
| 50. | Bir üniversite profesörü olsaydım, teoriye dayalı dersler yerine, uygulamalı dersler vermeyi tercih ederdim. | | | | | |

Ek:7 Öz Geçmiş**ÖZ GEÇMİŞ****Doğum Yeri ve Yılı:**

| Öğr. Gördüğü Kurumlar : | Başlama Yılı: | Bitirme Yılı: | Kurum Adı: |
|--------------------------------|----------------------|----------------------|---|
| Lise | 2007 | 2011 | Osmangazi İMKB Anadolu Kız Meslek |
| Ön Lisans | 2011 | 2013 | Yenişehir İbrahim Orhan MYO |
| Lisans | 2014 | 2017 | Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi |
| Yüksek Lisans | 2017 | 2021 | Uludağ Üniversitesi/Okul Öncesi Eğitimi |

Bildiği Yabancı Diller ve Düzeyi: İngilizce- Orta

| Çalıştığı Kurumlar: | Başlama Yılı: | Bitirme Yılı: | Kurum Adı: |
|----------------------------|----------------------|----------------------|---|
| 1. | 2015 | 2016 | Şehit Polis Bülent Aslan İlk Okulu (Ücretli Öğretmen) |
| 2. | 2016 | 2017 | Dört Çelik İlk Okulu Anaokulu (Öğretmenlik Uygulaması) |
| 3. | 2018 | Halen | Bademli Bilfen Anaokulu (4-5 Yaş Grubu Öğretmeni) |

Yurt Dışı Görevleri:**Kullandığı Burslar:****Aldığı Ödüller:****Üye Olduğu Bilimsel ve Mesleki Topluluklar:** Çağdaş Drama Derneği Üyeliği**Editör veya Yayın Kurulu Üyeliği:****Yurt İçi ve Yurt Dışında Katıldığı Projeler:**

Katıldığı Yurt içi ve Yurt Dışı Bilimsel Toplantılar: Sezer, O. , G. & Şen, M. (2018).

“Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimine Yönelik Tutumları ile Yaratıcı Dramaya Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” , Uludağ Üniversitesi 1. Uluslararası Temel Eğitim Kongresi Bildiri Sunumu, Bursa/ Türkiye.

Yayımlanan Çalışmalar: Sezer, O. , G. & Şen, M. (2019). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimi Tutumları ile Yaratıcı Drama Dersine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Turkish Studies- Educational Sciences*. 14(3), 865-879.

Diğer Profesyonel Etkinlikler:

1. Ankara Çankaya Özel Doğaç Yaratıcı Drama Liderliği Eğitimliği Kursu Yaratıcı Drama Eğitimliği/Liderliği Programı Eğitimlik Belgesi

Merve ŞEN BAYINDIR

Temmuz, 2021