

**T.C.**  
**SİNOP ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**  
**TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**  
**OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ**



**BÜTÜNLEŞİK YARATICILIK TESTİNİN YARATICI KİŞİLİK**  
**ALT TESTİNİN TÜRK KÜLTÜRÜNE UYARLANMASI**  
**VE GEÇERLİK-GÜVENİRLİK ANALİZİ**

**İLKAY GÖKMEN**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**DANIŞMAN**

**Dr. Öğr. Üyesi Binhan KOYUNCUOĞLU**

**SİNOP-2025**

## TEZ KABUL

**İL KAY GÖKMEN** tarafından hazırlanan “**BÜTÜNLEŞİK YARATICILIK TESTİNİN YARATICI KİŞİLİK ALT TESTİNİN TÜRK KÜLTÜRÜNE UYARLANMASI VE GEÇERLİK-GÜVENİRLİK ANALİZİ**” başlıklı bu çalışma, **16.07.2025** tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak, jürimiz tarafından oy birliği ile **YÜKSEK LİSANS tezi** olarak kabul edilmiştir.

|                           |                                                                                              |      |
|---------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------|------|
| <b>Başkan</b>             | Doç. Dr. Alev ÜSTÜNDAĞ<br>Sağlık Bilimleri Üniversitesi / Gülhane Sağlık Bilimleri Fakültesi | İmza |
| <b>Üye<br/>(Danışman)</b> | Dr. Öğr. Üyesi, Binhan KOYUNCUOĞLU<br>Sinop Üniversitesi / Sağlık Bilimleri Fakültesi        | İmza |
| <b>Üye</b>                | Dr. Öğr. Üyesi, Çetin ÇOBAN<br>Sinop Üniversitesi / Sağlık Bilimleri Fakültesi               | İmza |

Enstitü Müdürü

Prof. Dr. Onur ŞAHİN

.....

## ETİK BEYANI

Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında; tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, tez çalışmasında yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

İlkay GÖKMEN

## ÖZET

### YÜKSEK LİSANS TEZİ

#### BÜTÜNLEŞİK YARATICILIK TESTİNİN YARATICI KİŞİLİK ALT TESTİNİN TÜRK KÜLTÜRÜNE UYARLANMASI VE GEÇERLİK-GÜVENİRLİK ANALİZİ

İLKAY GÖKMEN

SİNOP ÜNİVERSİTESİ LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ

DANIŞMAN: DR. ÖĞR. ÜYESİ BİNHAN KOYUNCUOĞLU

Bu araştırmada, Bütünleşik Yaratıcılık Testi'nin Yaratıcı Kişilik Alt Testi'nin Türk kültürüne uyarlanması ve geçerlik-güvenirlik analizlerinin yapılması amaçlanmıştır. Nicel araştırma desenlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini, 2024–2025 eğitim-öğretim yılı itibarıyla İstanbul ilinde görev yapan okul öncesi öğretmenleri oluşturmuştur. Kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemiyle belirlenen 247 gönüllü okul öncesinde görev yapan öğretmenler çalışmanın örneklemini oluşturmuştur. Veriler, hem çevrimiçi (Google Form) hem de yüz yüze anket yoluyla toplanmıştır. Veri toplama sürecinde, araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu ile birlikte, özgün versiyonu Lee (2002) tarafından geliştirilen Yaratıcı Kişilik Alt Testi kullanılmıştır. Uyarlama sürecinde dil geçerliği, uzman görüşü ve ön uygulama aşamaları gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin yapı geçerliğini belirlemek amacıyla Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Ayrıca güvenirlik için Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Araştırma sonucunda, testin Türk örnekleminde sekiz faktörlü bir yapıya sahip olduğu ve yapı geçerliğinin yeterli düzeyde olduğu görülmüştür. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .91 olarak bulunmuştur ( $\alpha = 0.91$ ). Elde edilen bulgular, ölçeğin İstanbul örnekleminde okul öncesi çocuğunun yaratıcı kişiliğinin yetişkin tarafından değerlendirilmesinde geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu ortaya koymuştur.

**ANAHTAR KELİMELEER:**Yaratıcılık; Yaratıcı Kişilik; Bütünleşik Yaratıcılık Testi; Ölçek Uyarlama; Geçerlik; Güvenirlik

Temmuz 2025, 127 Sayfa

## **ABSTRACT**

### **MSC THESIS**

#### **ADAPTATION OF THE CREATIVE PERSONALITY SUB-TEST OF THE INTEGRATED CREATIVITY TEST TO TURKISH CULTURE AND VALIDITY- RELIABILITY ANALYSIS**

**İLKAY GÖKMEN**

**SINOP UNIVERSITY INSTITUTE OF GRADUATE PROGRAMS**

**DEPARTMENT OF BASIC EDUCATION**

**PRESCHOOL EDUCATION**

**SUPERVISOR: ASSISTANT PROFESSOR BİNHAN KOYUNCUOĞLU**

This study aims to adapt the Creative Personality Subtest of the Integrated Creativity Test to Turkish culture and to examine its validity and reliability. The research was conducted using quantitative research design, specifically the survey model. The study population consisted of preschool teachers working in Istanbul during the 2024–2025 academic year. The sample included 247 voluntary preschool teachers selected through convenience sampling. Data was collected through both online (Google Forms) and face-to-face surveys. During the data collection process, a personal information form developed by the researcher and the Creative Personality Subtest, originally developed by Lee (2002), were used. The adaptation process included language validity, expert review, and a pilot study. To examine the construct validity of the scale, both Exploratory Factor Analysis (EFA) and Confirmatory Factor Analysis (CFA) were conducted. In addition, Cronbach's Alpha coefficient was calculated to determine internal consistency reliability. As a result of the analyses, the test revealed an eight-factor structure in the Turkish sample, and the construct validity was found to be sufficient. The internal consistency reliability coefficient of the scale was calculated as .91 ( $\alpha = 0.91$ ). The findings indicated that the adapted scale is a valid and reliable measurement tool for adult assessment of the creative personality of preschool children in Istanbul sample.

**KEYWORDS:** Creativity; Creative Personality; Integrated Creativity Test; Scale Adaptation; Validity; Reliability

July 2025, 127 Page

## TEŞEKKÜR

Bu tez çalışmasının hazırlanmasında bilgi, destek ve yol göstericiliğini esirgemeyen, her aşamada bana rehberlik eden değerli danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Binhan KOYUNCUOĞLU'na en içten teşekkürlerimi sunarım.

Tez sürecinde motivasyonumu kaybettiğim anlarda yanımda olan, sabırla destekleyen ve inancını hep hissettiren canım aileme, eşim Enes GÖKMEN ve biricik kızım Asel GÖKMEN'e sonsuz teşekkür ederim. Gerek veri toplama sürecinde katkı sağlayan, gerekse zaman ayırarak gönüllü katılım gösteren müdür, müdür yardımcılarım ve okul öncesi öğretmenlerine de gönülden minnettarım.

Bu akademik yolculuk boyunca bana destek olan tüm akademisyenlere, arkadaşlarıma ve bu çalışmaya katkı sağlayan herkese teşekkür ederim.

İlkay GÖKMEN

## İÇİNDEKİLER

|                                                                                          |          |
|------------------------------------------------------------------------------------------|----------|
| TEZ KABUL .....                                                                          | ii       |
| ETİK BEYAN .....                                                                         | iii      |
| ÖZET .....                                                                               | iv       |
| ABSTRACT .....                                                                           | v        |
| TEŞEKKÜR .....                                                                           | vi       |
| İÇİNDEKİLER .....                                                                        | vii      |
| TABLolar DİZİNİ .....                                                                    | x        |
| ŞEKİLLER DİZİNİ .....                                                                    | xi       |
| SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ .....                                                     | xii      |
| <b>1. GİRİŞ .....</b>                                                                    | <b>1</b> |
| 1.1. Araştırmanın Problemi.....                                                          | 2        |
| 1.2. Araştırmanın Amacı.....                                                             | 3        |
| 1.3. Araştırmanın Alt Amaçları .....                                                     | 3        |
| 1.4. Araştırmanın Önemi .....                                                            | 4        |
| 1.5. Araştırmanın Varsayımları .....                                                     | 6        |
| 1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları.....                                                    | 6        |
| 1.7. Tanımlar.....                                                                       | 8        |
| <b>2. KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....</b>                                  | <b>9</b> |
| 2.1. Yaratıcılık Kavramı .....                                                           | 9        |
| 2.1.1. Yaratıcılık türleri.....                                                          | 10       |
| 2.2. Yaratıcılıkla İlgili Kuramsal Yaklaşımlar.....                                      | 11       |
| 2.3. Yaratıcılık ve Kişilik İlişkisi .....                                               | 12       |
| 2.3.1. Yaratıcı kişilik ve özellikleri.....                                              | 14       |
| 2.3.2. Yaratıcı kişilik ve kuramları .....                                               | 15       |
| 2.3.2.1. Psikoanalitik yaklaşım: Bilinçdışının yaratıcı gücü.....                        | 16       |
| 2.3.2.2. Bilişsel yaklaşım: Zihinsel süreçlerin etkisi .....                             | 16       |
| 2.3.2.3. İnsancıl (humanistik) yaklaşım: Kendini gerçekleştirmenin yaratıcılığı .....    | 15       |
| 2.3.2.4. Sistem yaklaşımı (mihaly csikszentmihalyi): Yaratıcılığın ekolojik boyutu ..... | 17       |

|                                                                                                                   |           |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| 2.3.2.5. Four-C modeli: Dört-C modeli ve karanlık kişilik özellikleri .....                                       | 16        |
| 2.3.2.5.1. Yaratıcı kişilik kuramları: Güncel Yaklaşımlar .....                                                   | 18        |
| 2.4. Erken Çocuklukta Yaratıcılığın Desteklenmesi.....                                                            | 18        |
| 2.5. Öğretmen Özellikleri ve Çocukların Yaratıcılığı.....                                                         | 19        |
| 2.5.1. Yaratıcılığın eğitim programlarındaki yeri .....                                                           | 19        |
| 2.6. Yaratıcılığın Ölçülmesi.....                                                                                 | 22        |
| 2.7. Yaratıcı Kişilik Özelliklerinin Ölçülmesi .....                                                              | 22        |
| 2.8. Bütünleşik Yaratıcılık Testi (BYT) ve Alt Boyutları .....                                                    | 26        |
| 2.8.1. Alt boyutları .....                                                                                        | 28        |
| 2.9. Kültüre Uyum Süreci Ve Ölçek Uyarlama İlkeleri .....                                                         | 30        |
| 2.9.1. Yaratıcılığın kültürel boyutu.....                                                                         | 31        |
| 2.9.2. Kültürel boyutlar ve yaratıcılık.....                                                                      | 29        |
| 2.9.3. Kültürel sıkılık – Gevşeklik kuramı.....                                                                   | 29        |
| 2.9.4. Zaman algısı ve kültürel etkiler .....                                                                     | 30        |
| 2.9.5. Eğitim ve kurumsal yapılar.....                                                                            | 30        |
| 2.9.6. Kültürel değerlerin sanat ve inovasyon üzerindeki etkisi.....                                              | 30        |
| 2.10. Çocuklarda Yaratıcılığın Ölçülmesine Yönelik Yurt İçi Ve Yurt Dışı Araştırmalar ..                          | 30        |
| 2.10.1. Çocuklarda yaratıcı kişiliğin ölçülmesi ile ilgili yurt içi ve yurt dışı araştırmalar ...                 | 34        |
| 2.11. Çocuklarda Yaratıcılıkla İlgili Yurt İçi Ölçek Uyarlama Çalışmaları .....                                   | 32        |
| 2.11.1. Çocuklarda yaratıcılık ile ilgili yurt dışı ölçek uyarlama çalışmaları .....                              | 34        |
| 2.12. Çocukların Yaratıcı Kişilik Özellikleri ile İlgili Yurt İçi Araştırmalar .....                              | 34        |
| 2.12.1. Yaratıcı kişilik alt boyutlarına yönelik uygulamalı çalışmalar .....                                      | 35        |
| 2.12.2. Okul öncesi dönemde mizah ve hayal gücünü geliştiren yaklaşımlar .....                                    | 35        |
| 2.12.3. Okul öncesi çocukların yaratıcı kişilik özelliklerinin desteklenmesine yönelik müdahale programları ..... | 36        |
| 2.12.4. Yaratıcı kişilik özellikleri ölçek çalışmaları .....                                                      | 40        |
| 2.13. Yurt Dışında Çocukların Yaratıcı Kişilik Özelliklerine Yönelik Güncel Araştırmalar .....                    | 42        |
| <b>4. YÖNTEM .....</b>                                                                                            | <b>42</b> |
| 3.1. Araştırma Modeli .....                                                                                       | 43        |
| 3.2. Evren Ve Örneklem .....                                                                                      | 44        |
| 3.3. Veri Toplama Araçları .....                                                                                  | 49        |
| 3.4. Verilerin Toplanması Ve Analizi.....                                                                         | 54        |



|                                                                 |              |
|-----------------------------------------------------------------|--------------|
| 3.5. Uyum Süreci .....                                          | 546          |
| 3.6. Etik İlkeler ve Katılımcı Onam Süreci .....                | 54           |
| 3.7. Uzman Görüşleri Ve Dil Geçerliliği .....                   | 54           |
| 3.8. Geçerlik Ve Güvenirlik Analizleri.....                     | 59           |
| 3.9. Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA).....                       | 57           |
| 3.10. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) .....                    | 58           |
| 3.11. Güvenirlik Katsayıları.....                               | 59           |
| <b>4. BULGULAR</b> .....                                        | <b>64</b>    |
| 4.1. Dil ve Anlam Geçerliliği.....                              | 63           |
| 4.2. İki Dil Bilme (Çift Dilli) Çalışması .....                 | 65           |
| 4.3. Madde Ayırt Ediciliği .....                                | 67           |
| 4.4. Madde Ayırt Edicilik Gücü Analizi.....                     | 68           |
| 4.5. Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA)'ne İlişkin Bulgular .....  | 70           |
| 4.6. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA)'ne İlişkin Bulgular ..... | 79           |
| 4.7. Güvenirlik Analizleri .....                                | 77           |
| 4.7.1. İç tutarlılık güvenirlik analiz.....                     | 77           |
| 4.7.2. Test tekrar test yöntemi.....                            | 78           |
| <b>5. TARTIŞMA</b> .....                                        | <b>79</b>    |
| 5.1. Bulguların Literatürle Karşılaştırılması .....             | 83           |
| 5.2. Yorumlar Ve Değerlendirme .....                            | 84           |
| <b>6. SONUÇ VE ÖNERİLER</b> .....                               | <b>85</b>    |
| 6.1. Sonuçlar .....                                             | 85           |
| 6.2. Uygulayıcılara Ve Araştırmacılara Öneriler .....           | 86           |
| <b>KAYNAKLAR</b> .....                                          | <b>89</b>    |
| <b>EKLER</b> .....                                              | <b>103</b>   |
| <b>ÖZGEÇMİŞ</b> .....                                           | <b>10216</b> |

## TABLÖLAR DİZİNİ

|                                                                                                                                            |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Tablo 3.1. Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) Katılımcı Demografik Özellikleri<br>(AFA, n=247) .....                                          | 45 |
| Tablo 3.2. Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) Katılımcı Demografik Özellikleri<br>(DFA, n=215) .....                                         | 47 |
| Tablo 3.3. Ölçeğe Ait Alt Faktörler ve Maddeleri (n=247).....                                                                              | 52 |
| Tablo 4.1. Çeviri Geçerliği Uygunluk Derecesi Formu Örneği .....                                                                           | 65 |
| Tablo 4.2. Bütünleşik Yaratıcılık Testi – Yaratıcı Kişilik Alt Ölçeği’ne Ait Maddelerin<br>Çeviri Geçerliği Değerlendirmesi-(n=247).....   | 65 |
| Tablo 4.3. Dil ve Anlam Geçerliği Uygunluk Derecesi Formu Örneği.....                                                                      | 67 |
| Tablo 4.4. Bütünleşik Yaratıcılık Testi – Yaratıcı Kişilik Alt Ölçeği Türkçe Dil ve Anlam<br>Geçerliği Uygunluk Puanları-(n=247) .....     | 68 |
| Tablo 4.5. Bütünleşik Yaratıcılık Testi – Yaratıcı Kişilik Alt Ölçeği Maddelerine Ait Dilsel<br>Eşdeğerlik t-Testi Sonuçları-(n=247) ..... | 70 |
| Tablo 4.6. Madde-Toplam ve Madde-Kalan Korelasyonları-(n=247) .....                                                                        | 71 |
| Tablo 4.7. Alt ve Üst %27’lik Gruplara Göre Madde Ayırt Edicilik Analizi-(n=247) .....                                                     | 72 |
| Tablo 4.8. KMO ve Bartlett Testi-(n=247) .....                                                                                             | 75 |
| Tablo 4.9. Faktör analizi sonucu faktörlerin özdeğerleri ve açıklanan varyans oranları-<br>(n=247) .....                                   | 78 |
| Tablo 4.10. DFA sonucu elde edilen indeksler.....                                                                                          | 80 |
| Tablo 4.11. Güvenirlik analizleri sonuçları-(n=247) .....                                                                                  | 82 |

## ŞEKİLLER DİZİNİ

|                                                                                     |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Şekil 3.1. Lee'nin Volkan Modeli.....                                               | 50 |
| Şekil 4.1. Eğri Grafiği (Scree Plot) .....                                          | 77 |
| Şekil 4.2. DFA Yol Diyagramı (Merak, Mizah, Gözlem, Estetik, Risk Alma, Sebat)..... | 82 |



## SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

### Simgeler

|                   |                                         |
|-------------------|-----------------------------------------|
| $\alpha$          | : Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı    |
| $p$               | : Anlamlılık düzeyi (p değeri)          |
| $N$               | : Örneklem büyüklüğü (katılımcı sayısı) |
| $\bar{X}$ (X bar) | : Aritmetik Ortalama                    |
| $SD$              | : Standart Sapma                        |

### Kısaltmalar

|             |                                             |
|-------------|---------------------------------------------|
| <b>APA</b>  | : American Psychological Association        |
| <b>AFA</b>  | : Açımlayıcı Faktör Analizi                 |
| <b>DFA</b>  | : Doğrulayıcı Faktör Analizi                |
| <b>BYT</b>  | : Bütünleşik Yaratıcılık Testi              |
| <b>CFTI</b> | : Creativity Fostering Teacher Index        |
| <b>MEB</b>  | : Milli Eğitim Bakanlığı                    |
| <b>SPSS</b> | : Statistical Package for the Social Scienc |

# 1. GİRİŞ

## 1.1. Araştırmanın Problemi

Günümüzde yaratıcı düşünme becerileri; yalnızca bireysel gelişim açısından değil, toplumsal ilerleme ve eğitim politikaları açısından da önemli bir yere sahiptir. Bilgiye erişimin gün geçtikçe kolaylaştığı bu çağda, bireylerden beklenen yalnızca bilgiye ulaşmaları değil, aynı zamanda bu bilgiyi işlemeleri, dönüştürmeleri ve yeni fikirler ortaya koymalarıdır (Runco & Jaeger, 2012). Bu noktada yaratıcılık, bireyin hem günlük yaşamda hem de akademik alanlarda karşılaştığı problemlere özgün, farklı ve uygulanabilir çözümler geliştirebilme becerisi olarak ortaya çıkmaktadır. Yaratıcılık kavramı etimolojik olarak Latince “creare” kökünden gelmekte olup “yaratmak, meydana getirmek, doğurmak” anlamına gelmektedir. Türk Dil Kurumu (2024) ise bu kavramı “yaratıcı olma durumu, yaratma yeteneği” şeklinde tanımlamaktadır. Akademik alanda ise yaratıcı düşünme süreci; özgünlük, esneklik, akıcılık ve problem çözme gibi birçok beceriyi içeren çok yönlü bir yapı olarak ele alınmaktadır (Torrance, 1974; Cropley, 2006). Torrance (1974), yaratıcılığı; bireyin karşılaştığı problemleri fark etme, bu problemlere farklı bakış açılarıyla çözümler üretebilme ve bu çözümleri uygulama süreci olarak açıklamaktadır. Vygotsky (1978) ise yaratıcılığın, çocukların oyun ve sosyal etkileşim yoluyla geliştirdikleri bir beceri olduğuna dikkat çekmektedir. Başka bir söyleyişle, yaratıcılık doğuştan gelen bir potansiyel olmakla birlikte, uygun çevresel şartlar sağlandığında daha da çok gelişebilen bir yapıdır.

Özellikle okul öncesi dönemi, bu yetkinliğin keşfedildiği ve desteklendiği kritik bir basamaktır (Piaget, 1972). 4-5 yaş aralığındaki çocuklar; bilişsel olarak plan yapma, farklı durumlara çözüm üretme, sorgulama ve çevresiyle anlamlandırabilme gibi önemli becerileri geliştirmeye başlarlar. Bu yaş grubuna yönelik geliştirilen yaratıcı kişilik testleri ise çocukların duyarlılık, merak, mizah anlayışı ve bağımsız düşünme gibi kişisel özelliklerini değerlendirmeyi amaçlamaktadır (Lee 2002). Ancak yaratıcılığın değerlendirilmesinde kültürel bağlamın göz ardı edilmemesi gerekmektedir. Bugüne kadar geliştirilen birçok ölçme aracı Batı kültürü temel alınarak hazırlanmış, farklı kültürlerde kullanılmadan önce geçerlik ve güvenirlik analizleri yeterince yapılmamıştır (Lubart, 2010; Şahin & Özer, 2020).

Türkiye’de özellikle okul öncesi dönemde yaratıcı kişilik özelliklerini değerlendirmeye yönelik ölçme araçlarının sınırlı olması, bu alanda yeni ve kültüre uygun çalışmalara duyulan

ihtiyacı ortaya koymaktadır. Bütünleşik Yaratıcılık Testi (BYT), Kyung-Hwa Lee tarafından geliştirilen ve iki alt testten oluşan bütüncül bir değerlendirme aracıdır. Testin birinci bölümü Yaratıcı Düşünme Testi, ikinci bölümü ise Yaratıcı Kişilik Testi'dir. Bu araştırmada yalnızca ikinci bölüm olan Yaratıcı Kişilik Alt Testi Türkçeye uyarlanmış ve geçerlik-güvenirlik analizleri gerçekleştirilmiştir. İlk bölüm, daha çok sözel ve şekilsel üretim becerilerini ölçmeye yönelik olarak çocuğun kendisiyle uygulanır. Türkiye’de okul öncesi dönemde yaratıcı düşünme becerilerinin desteklenmesine yönelik yürütülen ilk sistematik çalışmalardan biri, Koyuncuoğlu’nun (2017) doktora tezidir. Bu çalışmada, BYT’nin birinci bölümünün kültürümüze uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapıldıktan sonra, dört-beş yaş grubu çocuklara uygulanan duyu temelli bir eğitim programının yaratıcı düşünme becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Söz konusu araştırma, yaratıcı düşünmenin bilişsel bileşenlerine odaklanırken, bu tez çalışması aynı testin yaratıcı kişilik alt boyutunun kültürel uyarlama ve geçerlik-güvenirlik analizine odaklanarak bilimsel bir devamlılık sağlamaktadır. Bu nedenle araştırmanın temel amacı, Kyung-Hwa Lee tarafından geliştirilen Integrated Creativity Test – Creative Personality Subtest (Bütünleşik Yaratıcılık Testi’nin (BYT) “Yaratıcı Kişilik Alt Testi” Türk kültürüne uyarlamak ve testin geçerlik-güvenirlik analizlerini yapmaktır. Araştırmada, BYT’nin yaratıcı kişilik boyutları olan merak, duyarlılık, mizah, bağımsızlık, göreve bağlılık ve liderlik gibi faktörlerin Türk kültüründe geçerli olup olmadığı incelenecektir (Lee, 2002; Lee, 2005). Ölçeğin geçerliği açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleriyle değerlendirilecek, güvenilirliği ise Cronbach Alfa katsayısı yöntemiyle analiz edilecektir (Büyüköztürk, 2016).

Araştırmanın bulgularının, Türkiye’de erken çocukluk döneminde yaratıcı kişilik özelliklerinin bilimsel temellere dayalı şekilde ölçülmesine katkı sağlaması, eğitimcilere, alan uzmanlarına ve gelecek çalışmaları yürütecek araştırmacıların yaratıcı bireyleri daha erken fark edebilmesine olanak tanınması ve eğitim programlarının geliştirilmesine ışık tutması beklenmektedir (Wells, 2024; Cropley, 2000).

## 1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, Lee (2005) tarafından geliştirilen Bütünleşik Yaratıcılık Testi'nin (BYT) “Yaratıcı Kişilik Alt Testi”ni Türk kültürüne uyarlamak ve testin psikometrik özelliklerini incelemektir. Özellikle erken çocukluk döneminde, çocukların yaratıcı kişilik özelliklerini geçerli ve güvenilir biçimde değerlendirebilecek bir ölçme aracının kültürel duyarlılığa uygun hâle getirilmesi bu çalışmanın temel hedefidir. Araştırma kapsamında öncelikle ölçeğin Türkçe’ye çeviri süreci yürütülecek; ardından dilsel eşdeğerlik, uzman görüşleriyle birlikte içerik geçerliği, yapı geçerliği analizleri (AFA-DFA) ve güvenirlik çalışmaları (Cronbach Alfa) gerçekleştirilecektir (Hambleton & Patsula, 1999; Büyüköztürk, 2016). Böylece Türkiye’de okul öncesi eğitim alanında çocukların yaratıcı kişiliğinin bilimsel temellere dayalı olarak değerlendirilebileceği bir araç alana kazandırılmış olacaktır. Çocukların yaratıcılığını etkileyen bireysel özelliklerin (merak, duyarlılık, mizah, bağımsızlık, göreve bağlılık, liderlik) ölçülmesi, öğretmenlerin yaratıcı çocukları daha kolay fark etmelerine ve desteklemelerine olanak tanıyacaktır (Lee, 2005; Sak, 2016). Bu bağlamda elde edilen veriler, hem yaratıcı kişilik gelişimini destekleyen eğitim programlarının planlanmasına hem de kültürel olarak geçerli değerlendirme araçlarının yaygınlaştırılmasına katkı sunacaktır. Bu uyarlama çalışması ile, BYT’nin her iki bölümü hem ayrı ayrı kullanılabilir hem de birlikte kullanılarak çocuk yaratıcılığının farklı boyutlarda değerlendirilip bütünleştirilmesine olanak tanınacaktır. Bu sayede, hali hazırda çok boyutlu olan yaratıcılığın, çocuklarda daha detaylı ve isabetli olarak ele alınabilmesi desteklenmiş olacaktır.

## 1.3. Araştırmanın Alt Amaçları

- Bütünleşik Yaratıcılık Testi’nin Yaratıcı Kişilik Alt Testi’nin Türkçe’ye çevirisi dilsel açıdan ne kadar eşdeğerdir?
- Test maddeleri Türk kültürüne uygunluk açısından uzmanlarca yeterli bulunmakta mıdır?
- Yaratıcı Kişilik Alt Testi, Türk örnekleminde hangi faktör yapısıyla açıklanmaktadır?
- Ölçeğin iç tutarlılığı ve test-tekrar test sonuçları güvenirlik açısından yeterli midir?

- Yaratıcı Kişilik Alt Testi'nin uygulanabilirliği eğitim ortamlarında pratik olarak değerlendirilebilir mi?

#### 1.4. Araştırmanın Önemi

İnsanlar, yeni ve daha iyi şeyler bulmaya yönelik içinden gelen bir arzu nedeniyle farklı düşünmeye başlarlar. Buna yaratıcı düşünme diyebiliriz. Yaratıcılık, bireyin özgün düşünceler üretebilme, problem çözme ve esnek düşünebilme yeteneği olarak tanımlanır ve bu beceriler, bireyin hem kişisel gelişimi hem de toplumsal katkıları açısından büyük önem taşır. Özellikle erken çocukluk dönemi, yaratıcılığın temellerinin atıldığı ve geliştirildiği kritik bir evredir. Bu dönemde çocukların yaratıcı düşünme becerilerinin desteklenmesi, onların gelecekteki öğrenme potansiyellerine ve yaşam becerilerine olumlu katkılar sağlar (Derwent, 2023). Günümüz toplumlarında yaşanan hızlı teknolojik, ekonomik ve kültürel değişimler; bireylerin yeni durumlara uyum sağlayabilme, yaratıcı düşünme ve problem çözme becerilerini her zamankinden daha önemli duruma getirmiştir. Eğitim sistemlerinin, bu becerileri destekleyecek biçimde yeniden yapılandırılması gerektiği literatürde sıkça vurgulanmaktadır (Craft, 2003; Robinson, 2011; Soran, 2020). Özellikle erken çocukluk döneminde yaratıcı düşünmenin desteklenmesi hem bireysel hem de toplumsal düzeyde yenilikçiliği ve esnekliği artırmaktadır. Bu bağlamda yaratıcılığın yalnızca sanatsal bir yetenek değil; aynı zamanda çağın ihtiyaçlarına yanıt verebilen temel bir yaşam becerisi olduğu ifade edilmektedir (Beghetto & Kaufman, 2017).

Literatürde yurt içi araştırmalarına bakıldığında Kaya & Aral (2021), okul öncesi dönemde yaratıcı düşünme becerilerinin desteklenmesinin çocukların çok yönlü gelişiminde önemli rol oynadığını belirtmiştir. Ayrıca Güneş (2023), yaratıcı düşünmenin eğitim programlarına dahil edilmesinin hem akademik başarıya hem de bireysel motivasyona olumlu etkileri olduğunu ortaya koymuştur. Dolayısıyla yaratıcılığın gelişimini destekleyen eğitim programlarına, öğretmen yaklaşımlarına ve öğrenme ortamlarına erken yaşlardan itibaren yer verilmesi, bireylerin gelecekteki başarıları ve toplumların yenilikçi potansiyeli açısından kritik öneme sahiptir (Kettler, 2014).

Geleneksel eğitim sistemlerinin, yaratıcılığı yüksek olan çocuklara yönelik yeterli düzeyde destek sağlayamadığı görülmektedir. Bu nedenle yaratıcılık becerileri ve kişilik özellikleri göz ardı edilmemeli, gizli yetenekleri ve yaratıcılıkları kendi kültürlerine özgü bir şekilde



geliştirilmeli ve desteklenmelidir (Dağlıoğlu, 2020). Bunun için öncelikle yaratıcı kişilik alanında araştırmalar yapılmalı ve çocukların öğretmenleri ile anne babalarına yönelik eğitim programları geliştirilerek ailelere çok yönlü destek sunulmalıdır. Ancak, yaratıcı kişilik özelliklerinin değerlendirilmesinde kullanılan ölçme araçlarının çoğu, Batı kültürüne dayalı olarak geliştirilmiştir ve farklı kültürel bağlamlarda geçerlilik ve güvenilirlik açısından sınırlılıklar içerebilir. Bu durum, Türkiye gibi farklı kültürel yapıya sahip ülkelerde, çocukların yaratıcılık düzeylerinin doğru bir şekilde değerlendirilmesini zorlaştırmaktadır (Changes, 2023). Literatüre baktığımızda Bütünleşik Yaratıcılık Testi'nin yaratıcı kişilik alt ölçeğine yönelik Türkiye örnekleminde yapılmış geçerlik ve güvenilirlik çalışmasının bulunmaması, bu araştırmanın özgün ve bilimsel bir boşluğu doldurma potansiyeline sahip olduğunu göstermektedir (Yıldız Çiçekler, 2016; Karakelle & Saraç, 2022). Bu bağlamda: Bütünleşik Yaratıcılık Testinin temelinde yer alan Volkan Modeli, yaratıcı düşünme becerileri ile yaratıcı kişilik özelliklerini birleştirerek yaratıcılığı bütüncül bir çerçevede ele alan bir model olarak öne çıkmaktadır Kyung-Hwa Lee'nin geliştirdiği Volkan Modeli, bireysel bir model olup doğuştan gelen özelliklerle çevresel faktörlerin etkileşimi sonucu ortaya çıkan yaratıcılığı, çok boyutlu bir süreç olarak açıklamaktadır (Lee, 2005). Model, yaratıcılığın tıpkı bir volkanın patlaması gibi, bireyin içsel özellikleriyle çevresel faktörlerin bir araya gelmesi sonucunda ortaya çıktığını öne sürer. Volkan Modeli, yaratıcılığı çok boyutlu bir süreç olarak ele alarak hem bireysel hem de çevresel faktörlerin bu süreçteki etkisini vurgulamaktadır. Bu model, yaratıcı bireyleri daha iyi tanımlayabilmek ve eğitim programlarını yaratıcılığı destekleyecek şekilde düzenleyebilmek için önemli bir çerçeve sunmaktadır (Ciarrochi ve ark., 2018). Özellikle erken çocukluk eğitiminde, yaratıcı düşünmeye teşvik edilmesi çocukların bilişsel gelişimlerini destekleyeceğinden, Volkan Modeli temel alınarak oluşturulmak istenen eğitim programları büyük fayda sağlayacaktır (Sak, 2016). Bununla birlikte, yaratıcı düşünmeyi ele alarak değerlendiren ölçeklerin geliştirilmesinde de modelin kullanılması, yaratıcılığın ölçülmesine yönelik daha bütünsel ve güvenilir yaklaşımlar sunacaktır (Amabile, 1996). Volkan Modeli, yaratıcılığı yalnızca bireysel bilişsel becerilerle değil, aynı zamanda kişilik özellikleri, sosyal çevre ve ilgi alanları ile ilişkilendirerek bütüncül bir yaklaşım sunmaktadır. Eğitimciler ve araştırmacılar, bu modelden yola çıkarak yaratıcı bireyleri daha iyi tanıyabilir ve yaratıcı düşünme süreçlerini destekleyici yöntemler geliştirebilirler. Bu çalışmanın önemi, Bütünleşik Yaratıcılık

Testi'nin (BYT) yaratıcı kişilik alt testinin Türk kültürüne uyarlanarak, erken çocukluk dönemindeki çocukların yaratıcı kişilik özelliklerini değerlendirebilecek bilimsel bir ölçek kazandırmayı amaçlamasından kaynaklanmaktadır. Ölçme aracının psikometrik özellikleri detaylı bir şekilde incelenerek, geçerlik ve güvenirlik analizleri yapılacaktır. Böylece, okul öncesi eğitimde yaratıcı düşünme becerilerinin desteklenmesi için öğretmenler ve eğitimciler çocukların yaratıcı düşünme becerileri ve yaratıcı kişilik özellikleri ile ilgili daha güvenilir verilere ulaşabileceklerdir. Elde edilecek bulguların, Türkiye'de okul öncesi dönemde yaratıcı kişiliğin bilimsel temellere dayalı bir şekilde değerlendirilmesine katkı sağlaması beklenmektedir (Lee, 2005). Bu ölçek, çocukların yaratıcı potansiyellerinin erken yaşta belirlenmesini sağlayarak, onların eğitim süreçlerine yönelik bilimsel temelli katkılar sunacaktır.

### **1.5. Araştırmanın Varsayımları**

Bu araştırmada aşağıdaki varsayımlar temel alınmıştır:

- Araştırmanın çalışma grubuna dahil edilen katılımcıların tümü, benzer sosyo-kültürel özelliklere ve gelişim düzeyine sahiptir.
- Çeviri ve geri çeviri süreçleriyle elde edilen Türkçe form, orijinal testin anlamını koruyacak şekilde düzenlenmiştir.
- İçerik geçerliği değerlendirmesi, uzman görüşleri doğrultusunda gerçekleştirilmiş olup bu sürecin geçerli ve güvenilir olduğu kabul edilmiştir.
- Test maddelerinin kapsam geçerliği, alan uzmanlarının dil ve kavram uygunluk değerlendirmeleri doğrultusunda yapılmıştır. Uzman görüşleri, içerik geçerliği için temel alınmıştır.
- Katılımcıların ölçeğe verdikleri yanıtlar, doğru ve samimidir.
- Ölçek maddeleri, okul öncesi dönemdeki çocukların bilişsel ve gelişimsel özelliklerine uygun olarak hazırlanmıştır.

### **1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları**

Bu araştırma, BYT'nin yalnızca Yaratıcı Kişilik Alt Testi'nin Türk kültürüne uyarlanması ve psikometrik değerlendirmesiyle sınırlıdır. Katılımcılar belirli meslek grubunda olan

öğretmen bireylerle sınırlı tutulmuş, bulgular belirli bir evrenle sınırlandırılmıştır. Ayrıca, kullanılan geçerlik ve güvenirlik analizleri belirli ölçütlerle sınırlı olup, gelecekteki çalışmalarda farklı yöntemlerle yeniden değerlendirme yapılabilir. Bulguların yorumlanmasında bu sınırlılıkların göz önünde bulundurulması gerekmektedir.

- Çalışma, belirli bir ildeki örneklem grubuyla yürütülmüştür; bu nedenle sonuçların diğer iller için genellenebilirliği sınırlıdır.
- Araştırmada Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) için 247 katılımcıdan oluşan örneklem kullanılmıştır. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) sürecinde ise analiz varsayımları (eksik veri, çok değişkenli normallik, uyum indeksleri vb.) doğrultusunda 32 formun geçersiz sayılması gerekmiş, DFA analizleri 215 katılımcının verileri üzerinden gerçekleştirilmiştir. İki analiz grubu, benzer evreni temsil etmektedir. Örneklem gruplarındaki farklılık, geçerlik ve güvenirlik analizlerinin daha sağlıklı yapılabilmesi amacıyla, bilimsel araştırma ilkeleri doğrultusunda planlanmıştır. Bu nedenle, demografik form verilerindeki sayılar analiz türüne göre küçük farklar gösterebilir.
- Araştırmada yalnızca BYT'nin Yaratıcı Kişilik Alt Testi kullanılmıştır.
- Araştırmada kullanılan veriler, bireylerin kendi isteklerine dayalı olarak elde edildiğinden, yanıtların öznel olma olasılığı mevcuttur.
- Uyarılma sürecinde uzman görüşlerine dayalı içerik geçerliği ile sınırlıdır.
- Çalışma yalnızca belirli bir zaman aralığında gerçekleştirildiği için, yaratıcı kişilik özelliklerinin zamana bağlı değişimini inceleyebilme imkânı bulunmamaktadır.

### 1.7. Tanımlar

**Yaratıcılık:** Yaratıcılık, kişinin hayal gücünü, bilişsel özelliğini ve var olan bilgileri kullanarak yeni, özgün ve pratik fikirler üretme süreci olarak tanımlanmaktadır. Bu süreç yalnızca sanatsal alan ile sınırlı olmadığı gibi; bilimsel araştırma, eğitim uygulamaları, günlük yaşam ve iş dünyasındaki karar verme zamanları gibi çok çeşitli alanlarda verimli biçimde ortaya çıkmaktadır (Ülger, 2022).

**Yaratıcı Kişilik:** Yaratıcı kişilik, kişinin yeni ve özgün fikirler üretme, olağanüstü düşünme ve modern çözümler geliştirme yeteneğini destekleyen kişilik özelliklerini ifade eder. Bu özellikler, bireyin yaratıcı düşünme kapasitesini ve yaratıcı işlere yatkınlığını etkiler (Güler

& Çakır, 2021). Bu araştırmada yaratıcı kişilik, Bütünleşik Yaratıcılık Testi'nin alt boyutları ön plana alınarak değerlendirilmektedir (Lee, 2005).

**Bütünleşik Yaratıcılık Testi (BYT):** Kyung-Hwa Lee tarafından geliştirilen, okul öncesi çocukların yaratıcı düşünme becerileri ve yaratıcı kişilik özelliklerini ölçmeye yönelik çok yönlü bir testtir. Araştırmada yalnızca BYT'nin yaratıcı kişilik alt testi kullanılmaktadır (Lee, 2002).

**Geçerlik:** Geçerlilik (validity); bir testin ya da ölçeğin, ölçmeyi amaçladığı özelliği ne kadar doğru ölçtüğünü gösterir (Karagöz, 2024).

**Güvenirlik:** Güvenirlik (reliability), bir ölçme aracının tutarlı ve kararlı sonuçlar verip vermediğini gösteren bir ölçüttür. Eğer bir test farklı zamanlarda veya farklı koşullarda aynı sonuçlar üretiyorsa, güvenilir kabul edilir. Güvenirliği yüksek olan bir test, ölçmek istediği ögeyi rastgele hatalardan soyutlamış şekilde ölçer (Büyüköztürk, 2020).

**Uyarlama:** Mevcut bir ölçme aracının, farklı bir kültürel veya dilsel bağlama uygun hale getirilmesi sürecidir. Bu süreç, sadece dilsel çeviri değil, aynı zamanda kültürel uygunluk ve geçerlilik sağlamak için geniş bir değerlendirmeyi içerir. Ölçek uyarlama süreci, kavramsal bütünlüğün oluşturulması, madde birikimlerinin hazırlanması, pilot uygulama ve analiz gibi aşamaları içerir (Gökdemir & Yılmaz, 2023).

**Erken Çocukluk Dönemi:** Erken çocukluk dönemi, çocuğun doğumundan itibaren ilkokula başlama yaşına kadar olan ve genellikle 0–8 yaş aralığı olarak tanımlanan gelişimsel bir dönemdir. Bu dönem; zihinsel, sosyal, duygusal ve fiziksel gelişimin en hızlı yaşandığı, bireyin ileriki yaşam becerileri için temel oluşturan kritik bir süreçtir. Erken çocuklukta kazanılan beceriler, bireyin öğrenmeye olan ilgisi, benlik algısı ve çevresiyle kurduğu ilişkiler üzerinde uzun vadeli etkiler yaratır (MEB, 2024). Dünya Sağlık Örgütü (WHO) ve uluslararası literatürde de bu dönem 0–8 yaş aralığı olarak kabul edilmekte; gelişimsel izleme, eğitim programları ve politikalar bu yaş grubuna göre şekillendirilmektedir (Tunçeli & Zembat, 2017). Bu dönem, çocuğun zihinsel, sosyal, duygusal ve fiziksel gelişiminin en yoğun geliştiği ve önemli olduğu evredir. Beyin gelişiminin neredeyse tamamına yakını bu dönemde tamamlanır ve çocuğun yaşamının ilerleyen yıllarındaki öğrenme yaşantıları, huzuru ve uyum becerileri için temel oluşturur (Tok & Sağlam, 2023).

## 2. KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

### 2.1. Yaratıcılık Kavramı

Yaratıcılık, bireyin özgün, işe yarar ve değerli fikirler veya ürünler ortaya koyabilme becerisi olarak tanımlanır (Torrance, 1974). Bu tanım, yalnızca sanatsal ya da bilimsel başarıları değil, günlük yaşamda karşılaşılan problemlere farklı çözümler geliştirebilme yeteneğini de içerir. Yaratıcılık kavramı etimolojik olarak Latince “creare” kelimesinden türemiştir ve “meydana getirmek, oluşturmak, doğurmak” anlamına gelir. Türk Dil Kurumu (2024) ise yaratıcılığı, “yaratıcı olma durumu, yaratma yeteneği” olarak tanımlamaktadır. Yaratıcılığın eğitimle şekillenebilen bir yönü olduğu artık birçok çalışma tarafından ortaya konmuştur (Beghetto & Karwowski, 2024). Çocuklarda yaratıcı düşünme; doğrudan deneyim, oyun, keşfetme ve problem çözme yoluyla gelişir. Özellikle erken çocukluk döneminde, yaratıcılığın desteklenmesi çocuğun yaşam boyu öğrenme becerileri için temel oluşturur (Craft, 2003; Ülger, 2022).

Runco & Jaeger (2012), yaratıcılığı hem bilişsel hem de duyuşsal gelişimi içeren çok boyutlu bir yapı olarak ele alırken; Vygotsky (1978) ve Piaget (1972) gibi gelişim kuramcıları da yaratıcılığı sosyal etkileşim ve oyun yoluyla şekillenen bir beceri olarak değerlendirmiştir. Bu süreçte, çocuklar hayal kurar, farklı bakış açıları geliştirir ve kendilerine özgü yollarla problemleri çözmeye çalışırlar (Zhou ve ark., 2023).

Türkiye’de yapılan araştırmalarda da benzer şekilde, yaratıcı düşünme becerilerinin özellikle okul öncesi dönemde oyun temelli etkinliklerle desteklenmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Güngör & Polat, 2021). Özellikle öğretmenlerin çocuklara sunduğu açık uçlu sorular, esnek materyaller ve hata yapma özgürlüğü, çocukların yaratıcı potansiyelini doğrudan etkileyen faktörler arasındadır (Güneş & Tural, 2022).

Bu araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin kendi sınıflarındaki çocukları düşünerek, onların yaratıcı kişilik özelliklerini değerlendirmeleri istenmiştir. Bu yaklaşım, çocukların doğrudan gözlenmesinden elde edilen verilerin, yapılandırılmış bir ölçek aracılığıyla değerlendirilmesini ve çocukların yaratıcı yönlerinin bilimsel olarak ortaya konmasını amaçlamaktadır. Yani, yaratıcı kişilik doğrudan çocukta aranmakta olup, öğretmen ise sadece bu sürecin doğal gözlemcisidir.

### 2.1.1. Yaratıcılık Türleri

Yaratıcılık çok yönlü bir kavram olarak farklı yerlerde ve düzeylerde kendini gösterebilmektedir. Literatürde, bireyin yaratıcılığı hangi amaçla ve nasıl ortaya koyduğuna bağlı olarak çeşitli yaratıcılık türleri tanımlanmıştır (Runco & Jaeger, 2012).

- **Bireysel Yaratıcılık:** Bireysel yaratıcılık, bireyin kendine has bilgileriyle, tecrübesiyle ve içinde ortaya çıkardığı farklı ve yenilikçi cümleleri ifade eder. Bu tür yaratıcılık, genellikle bireysel yaşamda veya iş süreçlerinde kolay çözümler üretme şeklinde kendini gösterir (Kozbelt ve ark., 2010).
- **Sanatsal Yaratıcılık:** Estetik farklılık, ifade gücü ve özgünlük ile birlikte kazanılan sanatsal yaratıcılık; resim, müzik, edebiyat gibi sanat dallarında ortaya çıkan yaratıcı ürünleri kapsar (Özdemir & Yalçın, 2019). Bu tür yaratıcılık, duygusal beceriler ve hayal gücüyle de yakından ilişkilidir.
- **Bilimsel Yaratıcılık:** Bilimsel yaratıcılık; gözlem, deney ve beyin fırtınası aracılığıyla bilimsel problemlere farklı çözümler sunabilme durumudur. Ortaya atılan yeni teoriler, modeller veya teknolojik icatlar bu türün sonucudur (Sternberg, 2006).
- **Gündelik Yaratıcılık:** Kişinin günlük yaşamında karşılaştığı sorunlar için uyguladığı yaratıcı ve pratik çözümler, gündelik yaratıcılık içerisinde değerlendirilir. Bu tür yaratıcılık, geniş bir birey grubunda fark edilebilir (Richards, 2007).
- **Üstün düzey Yaratıcılık:** Toplumun geneli tarafından bilinen, kültürel ya da bilimsel alanda derin anlamlar yaratmış ürünler bu başlık altında değerlendirilir. Leonardo da Vinci, Einstein gibi kişiler bu tür yaratıcılığa örnek gösterilir (Simonton, 2000).
- **Eğitsel Yaratıcılık:** Öğrenme süreçlerinde özgün öğretim yolları geliştirebilme ve eğitsel materyaller tasarlama gibi uygulamalarla ortaya çıkan yaratıcı etkinliklerdir. Öğretmen ve öğrencilerin öğrenme ortamında yaratıcılıklarını nasıl ortaya çıkardıkları bu türe bir yol çizer (Craft, 2005).
- **Toplumsal Yaratıcılık:** Toplumsal problemlere yenilikçi çözümler var edebilen ve sosyal dönüşüme katkı sağlayan yaratıcı eylemleri içerir. Sosyal girişimler ve kolektif yaratıcılık örnekleri bu türdendir (Glăveanu, 2011).

Yukarıda belirtilen yaratıcılık türleri, bireylerin yaratıcılık durumunu farklı bakış açılarından değerlendirmeye olanak tanır. Özellikle yaratıcı kişilik özelliklerinin değerlendirilmesinde bu türlerin tanımlanması, kullanılan ölçme araçlarının geçerliği açısından önem taşımaktadır.

## **2.2. Yaratıcılıkla İlgili Kuramsal Yaklaşımlar**

Yaratıcılıkla ilgili kuramsal yaklaşımlar, bireylerin yaratıcı süreçlere nasıl katıldığını ve bu sürecin hangi bilişsel, duyuşsal ya da çevresel faktörlerle ilişkili olduğunu açıklamaya çalışır. Bu kuramlar, yaratıcılığı yalnızca ürün odaklı değil, aynı zamanda bireyin düşünme biçimi ve kişilik özellikleriyle bağlantılı olarak ele almaktadır. Özellikle yaratıcı kişiliğe yönelik açıklamalar, bu alandaki temel kuramsal yaklaşımlarda belirgin şekilde yer almaktadır.

***Psikodinamik yaklaşım***, yaratıcılığı bireyin iç çatışmaları ve bilinçdışı süreçleriyle açıklar. Freud'a göre yaratıcı bireyler bastırılmış arzularını ve içsel gerilimlerini sanatsal ya da düşünsel ürünler aracılığıyla ifade ederler. Bu yaklaşıma göre yaratıcı kişilik, bilinçdışı düşüncelerle yüzleşebilme ve bunları yapılandırılmış bir ürün haline getirebilme yetisiyle ilişkilidir (Freud, 1958).

***İnsancıl yaklaşım***, yaratıcı bireyin potansiyelini gerçekleştirme güdüsüne odaklanır. Maslow (1970), yaratıcılığı kendini gerçekleştiren bireylerin temel özelliği olarak tanımlar. Rogers (1954) ise yaratıcı kişiliği, içten gelen motivasyonla hareket eden, otantik ve deneyimlere açık bireylerle ilişkilendirir. Bu yaklaşıma göre yaratıcı bireyler, dış onaya değil, içsel doyuma önem verir.

***Bilişsel yaklaşım***, yaratıcılığı problem çözme, özgün düşünme ve bilgi işleme süreçleriyle açıklar. Guilford'un (1967) yapılandırılmış zihin kuramı çerçevesinde yaratıcılık; akıcılık, esneklik, özgünlük ve detaylandırma gibi ayrıştırıcı düşünme (divergent thinking) becerileriyle ilişkilendirilmiştir. Bu yaklaşım, yaratıcı kişilik özelliklerini özellikle düşünce süreçleriyle ilişkilendirerek değerlendirmektedir.

***Çevresel yaklaşım***, yaratıcı davranışların sosyal çevre, kültürel yapı ve eğitimsel ortamlarla etkileşim içinde geliştiğini savunur. Csikszentmihalyi'nin (1996) sistem kuramı bu bağlamda dikkat çeker. Bu yaklaşıma göre yaratıcı kişilik hem bireyin yetenekleri hem de bu yetenekleri destekleyen çevresel etkenlerin bütünleşmesiyle ortaya çıkar.

**Bütüncül yaklaşım** ise farklı kuramsal çerçeveleri bir araya getirerek yaratıcı kişiliği çok boyutlu olarak ele alır. Sternberg & Lubart'ın (1999) “yatırım kuramı” yaratıcılığın zekâ, bilgi, düşünme tarzı, kişilik, motivasyon ve çevre faktörlerinin etkileşimiyle ortaya çıktığını vurgular. Bu kuramda yaratıcı bireyler; risk alabilen, belirsizlikle başa çıkabilen, geleneksel kalıpları sorgulayan ve çaba göstermeye istekli kişilerdir.

Türkiye’de yapılan güncel araştırmalar da yaratıcı kişilik özelliklerini açıklarken, söz konusu kuramsal yaklaşımlarla benzer sonuçlara ulaşmaktadır. Örneğin, Demirtaş ve Alpan (2022), yaratıcı kişiliğin özellikle bilişsel esneklik, içsel motivasyon ve bağımsız karar verme eğilimleriyle ilişkilendirildiğini vurgulamaktadır. Ayrıca, Özcan & Kaya (2021), yaratıcılığın çok boyutlu doğasını göz önünde bulundurarak okul öncesi dönemde çevresel koşulların etkisini ön plana çıkaran çalışmalar yapmıştır.

Yaratıcı kişilik ile ilgili bu kuramsal çerçeveler, özellikle kişilik yapısının yaratıcılık üzerindeki etkilerini kavramada önemli bir teorik alan sunmaktadır. Yaratıcı kişilik, yalnızca bireysel bir özellik değil; aynı zamanda toplumsal etkileşimler ve kültürel bağlamla şekillenen bir yapıdır. Bu nedenle yaratıcı kişilik kuramları hem bireyin iç dünyasını hem de çevresel faktörleri dikkate alarak yaratıcılığın çok boyutlu yapısını açıklamaya çalışır (Runco & Jaeger, 2012).

### **2.3. Yaratıcılık ve Kişilik İlişkisi**

Yaratıcılık, bireyin özgün ve yenilikçi fikirler üretme kapasitesi olarak tanımlanırken, bu kapasitenin gelişiminde kişilik özelliklerinin belirleyici bir rol oynadığı çeşitli araştırmalarla ortaya konmuştur. Yaratıcılık ve kişilik arasındaki ilişki, bireyin yaratıcı potansiyelini nasıl ortaya koyduğunu anlamada önemli bir çerçeve sunmaktadır. Yaratıcı bireylerin belirli kişilik özelliklerine sahip oldukları, bu özelliklerin ise özgünlük, bağımsızlık, risk alma eğilimi, içsel motivasyon ve yüksek hayal gücü gibi niteliklerle tanımlandığı literatürde sıkça vurgulanmaktadır (Feist, 1998; McCrae, 1987). Özellikle Beş Faktör Kişilik Kuramı çerçevesinde değerlendirilen kişilik boyutlarından "deneyime açıklık" ve "dışa dönüklük" özelliklerinin, bireyin yaratıcı düşünme becerileriyle pozitif yönde ilişkili olduğu saptanmıştır (Silvia ve ark., 2009).

Şenyurt (2015) tarafından yapılan bir çalışmada, öz bildirim ölçekleriyle ölçülen yaratıcılık ile dışa dönüklük ve deneyime açıklık arasında yüksek korelasyonlar gözlemlenmiştir. Bu



bulgu, yaratıcı bireylerin genellikle yeni deneyimlere açık ve sosyal etkileşimlerde aktif olduklarını göstermektedir.

Ayrıca, Güler & Çakır (2021) tarafından üniversite öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen bir araştırmada, yaratıcı kişilik özellikleri ile bireylerin gerçek benlik algıları arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki tespit edilmiştir. Bu durum, bireyin kendini olduğu gibi kabul etmesinin ve içsel benlik algısının, yaratıcı potansiyelinin ortaya çıkmasında önemli bir etken olduğunu göstermektedir. Benzer şekilde, MacKinnon (1962), yaratıcı bireylerin kişilik özelliklerini incelemiş ve yaratıcılığın yalnızca bilişsel değil, aynı zamanda duyuşsal ve kişilik özellikleriyle de ilişki içinde olduğunu ortaya koymuştur. Araştırmasında yaratıcı bireylerin; bağımsız, esnek düşünen, risk almaya açık ve otoriteye karşı daha eleştirel bir tutum sergileyen bireyler olduğunu belirtmiştir. Bu bulgular, yaratıcılığın kişilik boyutunun göz ardı edilmemesi gerektiğini vurgulamaktadır (MacKinnon, 1962; Feist, 1998).

Sonuç olarak, yaratıcılık ve kişilik özellikleri arasındaki ilişki, bireyin yaratıcı potansiyelinin anlaşılması ve geliştirilmesi açısından önemli bir araştırma alanıdır. Kişilik özelliklerinin yaratıcılıkla olan bu ilişkisi, eğitim ve iş yaşamında bireylerin yaratıcı kapasitelerinin desteklenmesi ve geliştirilmesi için dikkate alınması gereken bir faktördür.

### **2.3.1. Yaratıcı kişilik ve özellikleri**

Yaratıcı kişilik, bireyin yaratıcı düşünme ve davranışlar sergileme eğilimlerini ortaya koyan, belirli bilişsel, duyuşsal ve motivasyonel özelliklerle tanımlanan çok yönlü bir yapıdır. Literatürde yaratıcı kişiliğin temel özellikleri arasında özgünlük, merak, risk alma, esneklik, içsel motivasyon, yüksek gözlem gücü, mizah anlayışı ve bağımsız düşünme becerileri sıklıkla yer almaktadır (Runco & Jaeger, 2012).

Feist (1999), yaratıcı kişiliğin en belirgin özelliğinin geleneksel kalıpların dışına çıkabilme, otoriteye karşı durabilme ve yeni fikirleri deneme cesareti olduğunu vurgular. Aynı şekilde Barron & Harrington (1981), yaratıcı bireylerin bağımsız, hayal gücü yüksek ve yeniliğe açık olduklarını belirtmişlerdir. Bu bireyler çevrelerinden gelen baskılara rağmen kendi fikirlerinin peşinden gidebilirler.

Türkiye’de yapılan araştırmalarda da benzer özellikler ön plana çıkmaktadır. Örneğin, Gündoğdu & Yavuz (2020), yaratıcı kişilik özellikleri arasında en çok dikkat çeken

unsurların esneklik, özgünlük ve içsel güdülenme olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca Demirtaş & Alpan (2022) tarafından yapılan çalışmada, üniversite öğrencilerinde yaratıcı kişiliğin duyuşsal zekâ ve özyeterlik düzeyleriyle ilişkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Yaratıcı kişilik, yalnızca düşünsel süreçleri değil, aynı zamanda bireyin tutum ve davranışlarını da etkileyen bir yapı olarak değerlendirilmektedir. Bu özellikler bireyin yalnızca yaratıcı ürün ortaya koymasında değil; sosyal etkileşimlerinde, problem çözme yaklaşımlarında ve günlük yaşamında da belirleyici olabilmektedir (Sternberg & Lubart, 1999).

Sonuç olarak, yaratıcı kişiliğin gelişimi hem bireysel faktörler (zekâ, motivasyon, deneyim) hem de çevresel destekle şekillenir. Bu nedenle eğitim ortamlarında bu özellikleri destekleyen yaklaşımlara ve değerlendirme araçlarına yer verilmesi büyük önem taşımaktadır (Kaufman & Beghetto, 2009).

### **2.3.2. Yaratıcı kişilik ve kuramları**

Yaratıcılık, yalnızca estetik ya da bilimsel üretimin temelinde yer alan bir beceri değil, aynı zamanda bireyin benlik yapısıyla yakından ilişkili olan çok yönlü bir zihinsel süreçtir. Bu bağlamda yaratıcı kişilik, bireyin yaratıcı potansiyelini nasıl ortaya koyduğunu, hangi kişilik özelliklerinin yaratıcı davranışlarla ilişkili olduğunu anlamaya çalışan kuramsal yaklaşımlar üzerinden ele alınır. Aşağıda hem klasik hem de güncel araştırmalara dayanan yaratıcı kişilik kuramları sistematik bir şekilde sunulmaktadır.

#### **2.3.2.1. Psikoanalitik yaklaşım: Bilinçdışının yaratıcı gücü**

Yaratıcılık konusuna ilk sistematik yaklaşanlardan biri Sigmund Freud'dur. Freud (1908), yaratıcılığın bireyin gizlemeye çalışılmış arzularını ve bilinçaltı kargaşalarını dışa vurma şekli olduğunu ileri sürer. Ona göre sanatçılar ve yazarlar, çocukluk dönemindeki arzularını ve yaşantılarını sembol kullanarak eserlerine yansıtarak bir tür doyum yaşarlar. Freud'un bu yaklaşımı, yaratıcı süreci nevrotik bir savunma mekanizması olarak ele alır.

Freud'un temelini attığı bu görüş, daha sonraki kuramcılar tarafından geliştirilmiştir. Örneğin, Ernst Kris ve Lawrence Kubie, yaratıcı süreci iki aşamada ele alır: esinlenme (inspiration) ve biçimlendirme (elaboration). Kris'e göre yaratıcı birey, bilinçdışı içeriği, bilinçli süreçlerle harmanlayarak özgün ürünler ortaya koyar (Kris, 1952). Kubie (1958) ise

yaratıcı düşünmenin, tam anlamıyla bilinçli olmayan ama rasyonel bir mantık içeren “bilinç öncesi düşünme”yle gerçekleştiğini belirtmiştir. Ona göre bilinç öncesi düzeyde, düşünce daha esnek, kalıplardan bağımsız ve yaratıcıdır. Bu yaklaşım, yaratıcılığın içsel, psikodinamik süreçlerle yakından ilişkili olduğunu savunur ve yaratıcı bireylerin ruhsal çatışmalardan beslendiği fikrine dayanır.

#### **2.3.2.2. Bilişsel yaklaşım: Zihinsel süreçlerin etkisi**

Bilişsel yaklaşımlar, yaratıcı kişiliği bireyin bilgi işleme, problem çözme ve çağrışım kurma becerileriyle açıklar. Bu yaklaşıma göre yaratıcı bireyler, sıradışı düşünme yollarını tercih ederek özgün sonuçlara ulaşabilir. Amabile (1982), yaratıcı performansın üç temel unsura dayandığını öne sürmüştür: alana özgü bilgi, yaratıcı düşünme becerileri ve içsel motivasyon. Bu üç unsurun birleşimi, bireyin yaratıcı ürün ortaya koyma kapasitesini belirler.

Son dönem bilişsel çalışmalar ise yaratıcı kişilik özellikleri ile zihinsel esneklik arasında doğrudan ilişki olduğunu göstermektedir. Zhang ve arkadaşlarının (2023) yürüttüğü meta-analiz çalışması, Büyük Beşli kişilik kuramı içinde yer alan "açıklık" ve "dışadönüklük" boyutlarının yaratıcı düşünme ile anlamlı düzeyde ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Bu sonuç, bilişsel süreçlerin kişilik özellikleriyle birlikte yaratıcı potansiyeli belirlediğini göstermektedir.

#### **2.3.2.3. İnsancıl (humanistik) yaklaşım: Kendini gerçekleştirmenin yaratıcılığı**

İnsancıl psikoloji, bireyin doğuştan gelen yaratıcı potansiyele sahip olduğunu ve bu potansiyelin ancak güvenli, destekleyici bir ortamda ortaya çıkabileceğini savunur. Rogers (1961), yaratıcı kişiliğin içten gelen bir dürtüyle, bireyin kendini ifade etme ve yenilik üretme çabasıyla ortaya çıktığını belirtir. Ona göre yaratıcı bireyler, kendiliğindenlik, deneyime açıklık ve içsel değerlendirme kapasitesi gibi özelliklere sahiptir.

Maslow (1962) ise yaratıcı bireyleri, “kendini gerçekleştiren insanlar” olarak tanımlamıştır. Bu bireyler, gündelik yaşamın sıradan koşulları içinde dahi estetik, yenilik ve anlam üretme kapasitesine sahiptirler. Günümüzde bu görüş, yaratıcı öz-yeterlik kavramı ile güncellenmiştir. Ginns ve arkadaşları (2023), çocuk ve ergenlerde yaratıcı öz-yeterliğin, bireyin yaratıcı inançlarını ve girişkenliğini belirlemede önemli bir faktör olduğunu ortaya koymuştur.

#### 2.3.2.4. Sistem yaklaşımı: Yaratıcılığın ekolojik boyutu

Mihaly Csikszentmihalyi (1996), yaratıcılığı yalnızca bireysel bir yetenek değil, aynı zamanda sosyal ve kültürel bağlamın etkisiyle şekillenen sistemsel bir süreç olarak tanımlar. Sistem yaklaşımına göre yaratıcı bir ürünün ortaya çıkması, bireyin bilgi ve becerileri (kişi), bu bilgi ve becerilerin değerlendirildiği alan (domain) ve sosyal çevre (field) arasındaki etkileşime bağlıdır. Ayrıca "akış" (flow) kavramı da bu bağlamda önem taşır. Birey, bir işe tamamen odaklandığında ve zaman algısını kaybettiğinde akış durumuna girer; bu da yaratıcı üretkenliğin en yüksek seviyede olduğu andır (Csikszentmihalyi, 1990). Bu model, günümüz yaratıcı endüstrilerinde sıklıkla uygulanmakta, özellikle takım içi dinamiklerin yaratıcılığa etkisiyle birlikte ele alınmaktadır (Pérez-Luño ve ark., 2024).

#### 2.3.2.5. Four-C modeli: Dört-C modeli ve karanlık kişilik özellikleri

Kaufman ve Beghetto (2009), yaratıcı kişiliği yalnızca büyük sanatçılarla sınırlamayan ve bireyin gelişim sürecini temel alan Dört-C Modeli'ni önermiştir. Bu modele göre yaratıcılık dört düzeyde değerlendirilir:

- **Mini-c:** Kişisel düzeyde yeni anlamlar üretme,
- **Little-c:** Günlük yaşamda sıradışı düşünme,
- **Pro-c:** Profesyonel düzeyde uzman yaratıcılık,
- **Big-C:** Kültürel ve tarihsel etkisi olan yaratıcı katkılar.

Bu yaklaşım, yaratıcı potansiyelin eğitim, terapi ve liderlik gibi birçok alanda değerlendirilebileceğini göstermektedir. Diğer yandan, yaratıcı kişiliğin yalnızca olumlu özelliklerle sınırlı olmadığı da vurgulanmaktadır. James ve arkadaşlarının (2009), yaratıcılığı sadece büyük çaplı bilimsel ya da sanatsal başarılarla sınırlamayan bir model geliştirmiştir. Bu model, özellikle eğitim psikolojisinde çocukların ve gençlerin yaratıcı potansiyellerini tanımlamak ve geliştirmek açısından oldukça kullanışlıdır.

Sonuç olarak; yaratıcı kişilik, yalnızca bireysel yeteneklerle değil; bilişsel esneklik, içsel motivasyon, toplumsal bağlam ve kişilik özelliklerinin karmaşık etkileşimiyle şekillenen çok katmanlı bir yapıdır. Hem klasik kuramlar (Freud, Rogers, Maslow) hem de güncel çalışmalar (Zhang ve ark., 2023; Martinsen ve ark., 2021; Pérez-Luño ve ark., 2024), yaratıcı

kişiliğin farklı yönlerine ışık tutmakta, bu alandaki kuramsal çeşitliliği ve derinliği ortaya koymaktadır.

#### 2.3.2.5.1. Yaratıcı kişilik kuramları: güncel yaklaşımlar

- **Büyük beşli kişilik modeli ve yaratıcılık:** Büyük Beşli Kişilik Modeli (Big Five), kişilik özelliklerini açıklamak için yaygın olarak kullanılan bir çerçevedir. Son yıllarda yapılan meta-analizler, bu modelin yaratıcı düşünme ile ilişkisini incelemiştir. Özellikle "açıklık" (openness) ve "dışadönüklük" (extraversion) gibi özelliklerin, yaratıcı düşünme ile pozitif bir ilişkiye sahip olduğu bulunmuştur (Zhang ve ark., 2023). Bu bulgular, kişilik özelliklerinin yaratıcı süreçler üzerindeki etkisini vurgulamaktadır.
- **Karanlık üçlü kişilik özellikleri ve yaratıcılık:** Dört-C Modeli, Kaufman & Beghetto (2009) tarafından geliştirilmiş olup, yaratıcılığı mini-c'den Big-C'ye dört düzeyde değerlendirir. Son yıllarda yapılan araştırmalar, bireyin yaratıcı süreçlerinin yalnızca pozitif özelliklerle açıklanamayacağını, bazı karanlık kişilik özelliklerinin de bu süreçlerde rol oynayabileceğini göstermiştir.

Meta-analiz çalışmasına göre, narsisizm (kişinin kendine aşırı hayranlık duyması ve üstünlük algısı), makyavelizm (başkalarını manipüle ederken etik dışı stratejiler kullanabilme eğilimi) ve daha sınırlı düzeyde psikopati (empati eksikliği, vicdansızlık ve dürtüsellik) gibi yapılar, özellikle özgün ve riskli karar alma süreçleri içeren yaratıcılık türlerinde pozitif ilişkiler göstermiştir. Lebeda ve arkadaşlarına (2021) göre bu ilişkiler:

- Narsisizm–yaratıcılık arası:  $r \approx 0.15$  (küçük–orta düzeyde pozitif ilişki),
- Makyavelizm–yaratıcılık arası:  $r \approx 0.06$  (küçük ama anlamlı pozitif ilişki),
- Psikopati–yaratıcılık arası:  $r \approx 0.03$  (anlamsız düzeyde, istatistiksel olarak desteklenmeyen ilişki)

Bu veriler, karanlık üçlü özelliklerin yaratıcılığın bazı yönleriyle (özellikle özgünlük, risk alma, geleneksel kalıpları sorgulama) ilişkili olabileceğini desteklemekte, fakat bu ilişkilerin boyut itibarıyla sınırlı olduğunu göstermektedir.

- **Kişisel yaratıcı inançlar ve kişilik özellikleri:** Kişisel yaratıcı inançlar, bireylerin kendi yaratıcı potansiyellerine dair inançlarıdır. Güncel bir çalışmada, yaratıcı öz-yeterlilik ve büyüme odaklı yaratıcı zihin yapılarının, açıklık ve sorumluluk gibi kişilik özellikleriyle pozitif bir ilişkiye sahip olduğu bulunmuştur (Ginns ve ark., 2023). Bu bulgular, bireylerin yaratıcı inançlarının gelişiminde kişilik özelliklerinin rolünü vurgulamaktadır.
- **Biyolojik temeller ve yaratıcılık:** Biyolojik temeller, kişilik ve yaratıcılık arasındaki ilişkiyi anlamada önemli bir rol oynamaktadır. Recent studies suggest that the "plasticity" dimension of the Big Two personality model, which includes extraversion and openness, has a stronger association with creativity than the "stability" dimension (DeYoung, 2023). Bu bulgular, biyolojik temellerin kişilik ve yaratıcılık ilişkisini daha iyi anlamamıza yardımcı olmaktadır.
- **Yaratıcılık ve takım dinamikleri:** Takım dinamikleri, yaratıcı süreçler üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. "Takım üyeleri arasındaki etkileşimin (TMX) kalitesi, takım içindeki bireylerin yaratıcılığını etkileyebilir. Özellikle pozitif TMX ilişkilerinin varlığı, bireysel yaratıcılık düzeylerinin yükselmesiyle bağlantılıdır." (Pérez-Luño ve ark., 2024) Bu bulgular, takım içi ilişkilerin yaratıcı performans üzerindeki etkisini vurgulamaktadır. TMX, sosyal değişim teorisine dayanarak takım üyeleri arasında destekleyici, paylaşımcı ve güvene dayalı ilişki ağının oluşmasını sağlar. Bu sistem, bireylerin yaratıcı fikirleri cesaretle dile getirmesine katkıda bulunur. Pérez-Luño ve ark. (2024) tarafından yapılan kapsamlı çalışmada, yüksek kaliteli TMX ilişkileri olan bireylerin hem yeni fikir üretme (fluency) hem de orijinallik (originality) düzeylerinde daha başarılı olduğu saptanmıştır.

#### 2.4. Erken Çocuklukta Yaratıcılığın Desteklenmesi

Erken çocukluk dönemi, bireyin zihinsel, duygusal ve sosyal becerilerinin temellerinin atıldığı kritik bir dönemdir. Bu dönemde çocukların yaratıcı düşünme yetenekleri doğal olarak oldukça yüksek seyreder ve uygun çevresel imkanlarla desteklenmesi durumunda gelişim potansiyelleri daha da artmaktadır. Özellikle oyun, hayal gücü, keşfetme isteği ve sorgulayıcı tutum gibi davranışlar, erken yaşlardaki yaratıcı gelişimin temel taşlarıdır (Craft, 2003).

Son yıllarda yapılan çalışmalar, okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı yaklaşımlarının, çocukların yaratıcı becerilerini doğrudan etkilediğini göstermiştir. Aydın & Yıldız (2023) tarafından yapılan bir araştırmada, yaratıcı etkinliklere imkân veren öğretmenlerin öğrencilerinde daha yüksek düzeyde problem çözme ve bireysel ifade becerilerinin arttığı gözlemlenmiştir. Ayrıca, yaratıcılığı destekleyen sınıf ortamlarında çocukların özgüvenlerinin arttığı ve özgün fikirlerini ifade etmeye daha istekli oldukları da belirlenmiştir (Güngör & Polat, 2021).

Bu süreçte öğretmenin rolü oldukça belirleyicidir. Öğretmenler, çocuklara sundukları malzemelerden kullandıkları dil ve yönelttikleri sorulara kadar birçok alanda yaratıcı gelişimi olumlu ya da olumsuz etkileyebilirler. Örneğin, açık uçlu sorular sormak, çocuklara farklı çözüm yolları sunmak ve hata yapmalarına alan tanımak, çocukların yaratıcı düşünmesini destekleyen öğretmen davranışları arasında yer alır (Güneş & Tural, 2022). Ayrıca, MEB okul öncesi eğitim programı da çocukların yaratıcılıklarını geliştirmeyi temel kazanımlardan biri olarak tanımlar. Programda çocukların özgün düşünceler üretmeleri, sorunlara yaratıcı çözümler geliştirmeleri ve farklı bakış açıları geliştirmeleri teşvik edilmektedir (MEB, 2022).

## **2.5. Öğretmen Özellikleri ve Çocukların Yaratıcılığı**

Okul öncesi dönemde çocukların yaratıcı potansiyellerini ortaya çıkarabilmeleri için, öğretmenlerin yalnızca bilgi aktaran değil, çocukları yönlendiren ve destekleyen bir rehber olması gerekir. Öğretmenin sahip olduğu kişilik özellikleri, sınıf içi etkileşim biçimi, kullandığı öğretim yöntemleri ve yarattığı öğrenme ortamı; çocuğun yaratıcı davranış geliştirmesinde doğrudan etkili olmaktadır (Aykaç & Arslan, 2021).

Yapılan araştırmalar, öğretmenlerin yaratıcı kişilik özellikleri ne kadar gelişmişse, çocukların da yaratıcı düşünme becerilerinin o kadar desteklendiğini ortaya koymaktadır. Örneğin, Gültekin & Şahin (2023) tarafından yapılan bir çalışmada; yüksek yaratıcı özgüven düzeyine sahip öğretmenlerin daha esnek, çocuk merkezli ve sorgulayıcı bir öğretim yaklaşımı benimsedikleri, bunun da çocukların yaratıcı ifade becerilerine olumlu yansıdığı belirlenmiştir. Bunun yanında, öğretmenlerin çocuklarla kurduğu güven temelli ilişki, onların düşüncelerini özgürce ifade etmeleri açısından önemlidir. Sürekli eleştirilen, cesareti kırılan ya da sadece “doğru” cevapları bulmaya yönlendirilen çocukların yaratıcı davranışları

zamanla azalabilir (Yalçın & Uğur, 2020). Oysa öğretmenin olumlu, destekleyici ve hata yapmaya alan tanıyan yaklaşımı, çocuğun içsel motivasyonunu artırmakta ve yaratıcı düşünme ortamı sağlamaktadır.

Ayrıca, öğretmenlerin yaratıcı düşünmeyi destekleyici sınıf uygulamaları, sadece bireysel yaratıcı becerileri değil, çocuklar arasında iş birliği, empati ve farklı bakış açılarını geliştirme gibi sosyal yaratıcılık alanlarını da desteklemektedir (Kaya & Demir, 2022). Bu yönüyle öğretmen, sadece yaratıcılığı ölçen ya da gözleyen değil; bizzat yön veren, teşvik eden ve model olan bir figürdür.

### **2.5.1. Yaratıcılığın eğitim programlarındaki yeri**

Yaratıcılık, günümüzde eğitim sistemlerinin en önemli hedeflerinden biri durumuna gelmiştir. Bilgiye ulaşmanın çok kolaylaştığı bir çağda, öğrencilerden beklenen sadece bilgiyi ezberlemek değil, onu işleyip yeniden üretebilme ve farklı durumlara uyarlayabilme becerisidir. İşte bu noktada yaratıcılığın devreye girdiğini görüyoruz.

Okul öncesi dönem, çocukların yaratıcılıklarının en açık ve doğal biçimde gözlemlenebildiği kritik bir gelişim evresidir. Bu dönemde çocuklar hayal gücü yüksek, esnek düşünebilen ve yeniliklere açık bireylerdir. Eğer uygun bir eğitim ortamı sunulursa bu potansiyel desteklenebilir ve ileri yaşlara taşınabilir.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) Okul Öncesi Eğitim Programı (2013) incelendiğinde, yaratıcılık hem bireysel gelişimi destekleyen bir alan olarak hem de çoklu disiplinlerde entegre şekilde yer bulmaktadır. Programın kazanımlarına bakıldığında çocukların farklı çözüm yolları üretmesi, özgün ürünler ortaya koyması, hayal gücünü kullanması gibi hedeflere sıkça yer verildiği görülmektedir. Ayrıca, sanat etkinlikleri, dramatik oyunlar, hikâye oluşturma, yaratıcı düşünme çalışmaları gibi birçok etkinlik türüyle yaratıcı yönün gelişmesi amaçlanmaktadır.

MEB programında yer alan şu ifadeler dikkat çekicidir: “Yaratıcılık doğuştan gelen bir özellik olmakla birlikte uygun öğrenme ortamları sunularak geliştirilebilir. Bu nedenle öğretmenlerin çocukların özgün fikirlerini desteklemesi, farklılıklara saygı duyması ve esnek düşünceyi teşvik etmesi önemlidir.” (MEB, 2013) Bu vurgular, yaratıcı bireyler yetiştirme konusunda okul öncesi eğitimcilerin sorumluluğunu açıkça ortaya koymaktadır.



Buna ek olarak, MEB tarafından 2024 yılında uygulamaya konulan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında geliştirilen yeni okul öncesi eğitim programında da yaratıcılık önemli bir temel beceri olarak ele alınmıştır. Bu programda yaratıcılık; bireysel farklılıkların gözetildiği, üretkenliği destekleyen ve eleştirel düşünmeyle bütünleşen bir yapı olarak tanımlanmıştır. Yaratıcı düşünme, özgün fikir üretme ve çözüm geliştirme gibi kazanımlar, programın çeşitli öğrenme alanlarına entegre edilmiştir (MEB, 2024).

## **2.6. Yaratıcılığın Ölçülmesi**

Yaratıcılık, insanın orijinal, esnek ve farklı fikirler üretebilme yeteneği olarak tanımlanır. Ancak bu çok yönlü yapının ölçülmesi, uzun yıllardır hem kuramsal hem de uygulamalı düzeyde önemli bir tartışma konusu olmuştur. Özellikle okul öncesi dönem gibi gelişimin hızlı ve aktif olduğu yaşlarda yaratıcılığı doğru bir şekilde değerlendirebilmek, uygun araçlar ve yöntemsel yaklaşımlar gerektirmektedir (Runco & Acar, 2023).

Yaratıcılığın ölçümünde genel olarak dört temel yaklaşım ön plana çıkmaktadır: Kişi merkezli, süreç odaklı, ürün temelli ve çevresel etkenleri dikkate alan yaklaşımlar. Kişi merkezli yaklaşım bireyin yaratıcı kişilik özelliklerini dikkate alırken; süreç yaklaşımı, problem çözme ve düşünme süreçlerini çözümler. Ürün temelli yaklaşım ise bireyin ortaya koyduğu yaratıcı sonuçları değerlendirir. Çevre odaklı yaklaşımlar ise yaratıcı davranışı etkileyen çevresel etkenlere odaklanır (Beghetto & Karwowski, 2024).

Torrance Yaratıcı Düşünme Testi (TTCT), bu alandaki en yaygın kullanılan araçlardan biridir ve akıcılık, esneklik, özgünlük gibi yaratıcılığın alt boyutlarını değerlendirir. Türkiye’de de sıklıkla kullanılan bu test, özellikle okul öncesi dönemde şekilsel ve sözel bölümler ile uygulanmaktadır (Kim, 2023). Bununla birlikte, öz bildirim ölçekleri ve uzman değerlendirme yöntemleri de yaratıcı düşünme ve davranışı ölçmek için kullanılmaktadır. Ancak bu yöntemlerin geçerliliği, yaşa ve gelişim düzeyine göre dikkatli biçimde değerlendirilmelidir. Özellikle okul öncesi çocuklarda, görsel ve davranışsal değerlendirme yöntemlerinin daha etkili olduğu ve sıklıkla kullanıldığı belirtilmektedir (Yıldız & Çetinkaya, 2024).

Son dönem araştırmaları, yaratıcı düşünmenin yalnızca bilişsel bir süreç olmadığını, aynı zamanda psikolojik temellere dayandığını göstermektedir. Beyin görüntüleme teknikleriyle yapılan çalışmalar, yaratıcı düşünmenin beynin farklı bölgelerinin birbiri ile iletişiminden

oluşturduğunu göstermiştir (Zhou ve ark., 2023). Ancak bu yöntemlerin okul öncesi düzeyinde doğrudan uygulanabilirliği kısıtlıdır. Sonuç olarak, yaratıcılığın ölçülmesinde çok boyutlu bir yaklaşım benimsenmeli ve yaşa, kültüre, gelişim düzeyine uygun ölçme araçları tercih edilmelidir. Bu doğrultuda hem nitel hem nicel veri toplayan karma yöntemler önerilmektedir.

## 2.7. Yaratıcı Kişilik Özelliklerinin Ölçülmesi

Yaratıcılık, bireyin zihinsel esneklik, özgünlük, merak ve risk alma gibi çok boyutlu özellikleriyle şekillenen karmaşık bir yapıdır. Bu çok yönlü yapının değerlendirilmesi ise yalnızca yaratıcı düşünme sürecini değil, aynı zamanda bireyin kişilik özelliklerini de kapsamaktadır. Bu nedenle yaratıcı kişiliğin ölçülmesi; bireylerin yeni, özgün ve esnek fikirler üretme yeteneğini ortaya koymak açısından önemli bir adımdır. Özellikle okul öncesi dönemde bu ölçüm, çocukların sahip olduğu yaratıcı potansiyelin tespiti ve geliştirilmesi için kritik öneme sahiptir. Literatürde yaratıcı kişiliği değerlendirmek için birçok farklı ölçek ve test geliştirilmiştir. Bu araçlar genellikle öz-bildirim formları, gözlem formları ve performans temelli görevler şeklindedir.

Literatüre baktığımızda yabancı kaynaklı yaratıcı kişilik ölçekleri karşımıza çıkmaktadır. Yaratıcı kişilik özelliklerini ölçmeye yönelik ilk ölçeklerden biri Gough (1979) tarafından geliştirilen *Creative Personality Scale*'dir. Bu ölçek bireylerin yaratıcı yönlerini kendilerinin değerlendirmesine dayanır ve genellikle yetişkinler için uygulanır.

Cloninger (1999) tarafından geliştirilen Temperament and Character Inventory (TCI) testi, bireyin karakter ve mizaç yapılarını değerlendirirken, yaratıcı kişilikle ilişkili özellikleri de ölçmeye olanak sağlar.

Karakelle & Saraç (2022) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Creative Mindsets Scale (CMS), bireylerin gelişimsel (growth) ya da sabit (fixed) yaratıcı zihniyet yapılarını değerlendirmek üzere geliştirilmiştir. Ölçeğin yapı geçerliği doğrulayıcı faktör analizleriyle desteklenmiş; güvenirlik katsayıları kabul edilebilir düzeyde bulunmuştur. Ancak bu tür ölçekler küçük yaştaki çocuklar için doğrudan uygun olmayabilir. Bunun temel nedeni, bu yaş grubundaki çocukların bilişsel gelişimlerinin henüz soyut düşünme düzeyine ulaşmamış olmasıdır. Dweck ve arkadaşları (1988), zihinset gibi soyut kavramların güvenilir şekilde ölçülebilmesi için çocukların bilişsel olarak en az 9–10 yaş civarında olmaları gerektiğini vurgulamıştır.

Benzer şekilde, araştırmalar küçük yaş gruplarında kullanılan zihniyet ölçeklerinin sınırlı geçerlik ve güvenilirlik düzeyine sahip olduğunu ortaya koymuştur (Gunderson ve ark., 2013).

Örneđin, Gunderson ve arkadaşları (2013) tarafından geliştirilen GM-C (Growth Mindset for Children) ölçeği yalnızca 4–7 yař arası çocuklara yönelik sadeleştirilmiş dil ve görsel destek içerdiği halde, test-tekrar test güvenilirliği dūřúktür ( $\omega \approx .60$ ). Ayrıca bu yař grubundaki çocukların kendilik farkındalıklarının ve ifade becerilerinin sınırlı olması, bu tür yapıların ölölmesini zorlaştırmaktadır (Gunderson ve ark., 2013). Dolayısıyla CMS gibi karmaşık, Likert tipi ölçeklerin küçük yař gruplarına doğrudan uygulanması, yanıtların geçerliliği açısından problemli olabilir.

Yerli kaynaklı ölçme araçlarına baktığımızda ise;

Güngör & şahin (2017) tarafından geliştirilen Yaratıcı Kişilik Özellikleri Ölçeği, Türkiye bağlamında bireylerin yaratıcı kişilik özelliklerini değerlendirmek üzere hazırlanmıştır. Faktör yapısı ve güvenilirlik analizleri doğrultusunda geçerli bir araçtır.

Güven ve ark. (2024) tarafından geliştirilen Çocuklar İçin Yaratıcı Kişilik Özellikleri Ölçeği, özellikle okul öncesi yaş gruplarındaki çocukların yaratıcı kişilik yapılarını değerlendirmek amacıyla hazırlanmış ve geçerlik-güvenirlik çalışmaları yapılmıştır.

Tüm bu bilgiler doğrultusunda çocuklara yönelik ölçme araçlarında ise davranışsal gözleme dayalı testler ön plana çıkmaktadır. Örneđin, Torrance Yaratıcı Dūřünme Testi (TTCT), okul öncesi dönemde yaygın olarak kullanılmakta olup akıcılık, özgünlük, esneklik gibi yaratıcı dūřünmenin bileşenlerini değerlendirir (Torrance, 1974). Türkiye’de de TTCT yaygın biçimde uyarlanmış ve kullanılmıştır (Kim, 2023; Yıldız & etinkaya, 2024).

Güncel çalışmalarda yaratıcı kişiliğin değerlendirilmesinde kültürel uygunluk da önemli bir ölçüt hâline gelmiştir. Lubart (2010), yaratıcı kişilik testlerinin kültürel bağlama duyarlı olması gerektiğini vurgulayarak, doğrudan aktarılan testlerin geçerliliğinin tartışmalı olabileceğini belirtmektedir. Bu doğrultuda Lee (2002), okul öncesi çocuklar için Güney Kore’de *Integrated Creativity Test (ICT)* adlı testi geliştirmiştir. ICT, hem yaratıcı dūřünme becerilerini hem de yaratıcı kişilik özelliklerini birlikte değerlendirebilmesi açısından dikkat çeker.

Türkiye’de yaratıcı kişilik özelliklerini değerlendirmeye yönelik yerli ölçme araçları sınırlı sayıdadır. Güngör & şahin (2017), üniversite öğrencilerine yönelik geçerlik ve güvenilirlik

çalışmaları yapılmış bir yaratıcı kişilik ölçeği geliştirmiştir. Benzer şekilde, Güven, Yılmaz ve Azkeskin (2024), okul öncesi çocuklara özgü *Yaratıcı Kişilik Özellikleri Ölçeği*'ni geliştirmiş ve kültürel uyarlamasını yapmıştır.

Yaratıcı kişiliğin doğru bir şekilde ölçülebilmesi için kullanılan araçların hem yaşa hem gelişim düzeyine uygun olması gerekir. Özellikle erken çocuklukta, görsel ve davranışsal değerlendirme yöntemleri, öz-bildirim formlarına göre daha etkili sonuçlar vermektedir (Beaton ve ark., 2000; Zhou ve ark., 2023). Ayrıca bu tür ölçme araçlarının geçerlik ve güvenirliklerinin hem istatistiksel hem de içerik açısından değerlendirilmesi önemlidir (Büyüköztürk, 2020).

Sonuç olarak, yaratıcı kişilik ölçme araçlarının çeşitliliği, ölçümün amacına, katılımcı yaş grubuna ve kültürel bağlama göre değişmektedir. Bu nedenle araştırmalarda, kullanılan ölçme aracının bu kriterlere uygunluğu dikkatle değerlendirilmeli ve gerekirse kültürel uyarlama süreci titizlikle yürütülmelidir.

## **2.8. Bütünleşik Yaratıcılık Testi (BYT) ve Alt Boyutları**

Yaratıcılığı çok yönlü ve bütüncül bir bakış açısıyla değerlendirmek isteyen araştırmacılar, farklı ölçme araçları geliştirmiştir. Bu araçlardan bir tanesi olan Bütünleşik Yaratıcılık Testi (Integrated Creativity Test - ICT), okul öncesi dönemdeki çocukların yaratıcı düşünme becerilerini ve yaratıcı kişilik özelliklerini gözlemleyip değerlendirme yapabilmek için geliştirilmiş oldukça kapsamlı ölçme aracıdır. Bu test, çocukların hem çizim yolu ile hem de sözel olarak ifade ettikleri yaratıcı düşünceleri görmek amacıyla hazırlanmıştır. Özellikle yaratıcı düşünme becerileri ile yaratıcı kişilik özelliklerini ikisi bir arada ölçebilmesi, onu diğer testlerden ayıran etkili bir özellik olmuştur (Lee, 2005).

ICT, ilk olarak Güney Kore'de geliştirilmiş ve üç-altı yaş arasındaki çocukların yaratıcı düşünme becerilerini ve yaratıcı kişilik özelliklerini değerlendirmek amaçlanmıştır (Lee, 2002). Test, daha sonra Lee tarafından revize edilmiş ve erken çocukluk dönemi için daha uygun hâle getirilmiştir. Testin temel yapısı iki ana alt testten oluşmaktadır: Yaratıcı Düşünce Alt Testi ve Yaratıcı Kişilik Alt Testi. Bu alt testler, bireyin hem düşünce üretme biçimini hem de yaratıcı eğilimlerini kapsamlı bir şekilde değerlendirmeye imkân tanır. Birinci bölümde çocukların yaratıcı düşünme becerileri; akıcılık, özgünlük, esneklik ve hayal gücü

gibi alt boyutlar üzerinden gözlemlenir. İkinci bölümde ise yaratıcı kişiliğe ait özellikler; merak, bağımsızlık, esneklik, risk alma gibi faktörler göz önüne alınarak ölçülür (Lee, 2005).

Bu testin Türkiye'deki erken çocukluk eğitimi bağlamında ilk sistemli uygulaması, Dr. Öğr. Üyesi Binhan Koyuncuoğlu'nun doktora tezinde gerçekleştirilmiştir. Koyuncuoğlu (2017), ICT'nin yaratıcı düşünme bölümünü okul öncesi dönemdeki çocuklarla uygulayarak hem yaratıcı bilişsel becerilerin hem de bağlamsal uyumluluğun değerlendirmesini yapmıştır. Bu çalışma, testin Türk kültürel yapısına uyarlanabilirliğini göstermesi açısından öncü niteliktedir ve bu tez çalışmasının yaratıcı kişilik alt testiyle sürdürülmesi, araştırma sürecinde anlamlı bir devamlılık ve kuramsal bütünlük sağlamaktadır. Böylece BYT'nin her iki alt testinin Türk kültürüne uygunluğu ve psikometrik özelliklerinin test edilmesi hedeflenmiştir.

Bu çalışmada özellikle ele alınan Yaratıcı Kişilik Alt Testi, bireyin yaratıcı potansiyelini etkileyen kişilik özelliklerini ölçmeyi hedeflemektedir. Bu alt testte yer alan maddeler; merak, esneklik, risk alma, mizah anlayışı, duygusal denge gibi yaratıcı bireylerde sıklıkla görülen eğilimleri içermektedir. Testteki her madde, beşli Likert tipi ölçekle puanlanmakta ve katılımcının kendini ne derece ifade ettiğini yansıtmaktadır. Ülkemizde yapılan çalışmalar, bu testin Türk kültürüne de uygun şekilde uyarlanabileceğini göstermektedir. Örneğin, Cicekler & Aral, 2021 çalışmasında okul öncesi öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme eğilimleri ile çocukların yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler olduğunu belirlemiştir. Bu bulgu, öğretmenin bireysel özelliklerinin çocukların yaratıcı gelişimini etkileyebileceğini göstermektedir. Bu durum, BYT'nin Türkiye'de okul öncesi alanda yaratıcı düşünmeyi değerlendirme açısından kullanılabilir bir araç olduğunu ispatlamaktadır.

Ayrıca, uluslararası yapılan çalışmalarda BYT'nin geçerliliği ve güvenilirliği üzerine yapılan çeşitli çalışmalar, bu testin yaratıcı düşünce ile yaratıcı kişilik arasında anlamlı ilişkiler ortaya koyduğunu göstermektedir (Lee, 2002). Uluslararası literatürde, Bütünleşik Yaratıcılık Testi (BYT) ile yaratıcı düşünce ve yaratıcı kişilik arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar mevcuttur. Özellikle Lee ve ark., (2002) sosyal bilgi ayırt etme yetisi ile yaratıcılık arasında çoklu yöntem (multitrait-multimethod) yaklaşımıyla anlamlı ilişkiler bulmuş ve bu bağlamda yaratıcı düşünme ile yaratıcı kişilik arasında yapısal bir bağlantı kurmuştur. Bu durum, BYT'nin çok boyutlu yapısını desteklemektedir. Ayrıca, Amabile (1983), bireysel

yaratıcılığın sadece bilişsel süreçlerle değil, aynı zamanda kişilik özellikleriyle (örneğin bağımsızlık, risk alma, içsel motivasyon) doğrudan ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. BYT'nin yaratıcı kişilik ve düşünceyi birlikte ölçmesi, bu kuramsal yapıya uygun bir uygulama olduğunu göstermektedir.

Benzer biçimde, Runco & Acar (2012) da yaratıcılığın hem bilişsel hem kişilik temelli açıklamalarla değerlendirilebileceğini ifade etmiş; özellikle özgünlük (originality) ile açıklık (openness) gibi kişilik boyutları arasındaki ilişkileri vurgulamıştır. Bu da BYT'nin yaratıcı kişilik boyutunun kuramsal olarak geçerli bir yapıya dayandığını göstermektedir.

Dolayısıyla, farklı disiplinlerde yürütülen bu çalışmalar, BYT'nin hem yaratıcı düşünce hem de yaratıcı kişilik yapılarıyla ilişkili olarak geçerli ve güvenilir bir araç olduğunu ortaya koymaktadır (Lee, 2002; Amabile, 1983; Runco & Acar, 2012). Bu da BYT'nin yalnızca akademik bir test olmanın ötesinde, eğitsel ve profesyonel bir rehberlik aracı olarak da değerlendirilebileceğini düşündürmektedir.

Sonuç olarak, Bütünleşik Yaratıcılık Testi, erken yaşta çocukların yaratıcı yeteneğini belirlemede etkili bir yöntem sunmaktadır. Özellikle kültürel olarak uyarlanabilir yapısı ve hem düşünce hem de kişilik boyutunu bir arada değerlendirebilme yönüyle okul öncesi eğitimde önemli bir yere sahiptir. BYT gibi araçların daha yaygın ve sistematik biçimde kullanılması, çocukların yaratıcı gelişimini desteklemek için atılmış önemli bir adım olacaktır.

### **2.8.1. Alt boyutları**

Bütünleşik Yaratıcılık Testi (BYT), çocukların yaratıcılık düzeyini çok boyutlu bir yaklaşımla değerlendirmeyi hedeflemekte ve bilişsel süreçlerin yanı sıra kişilik özelliklerine dayalı bir ölçüm sunmaktadır. BYT, hem yaratıcı düşünme becerilerini hem de yaratıcı kişilik özelliklerini ölçen iki ana alt testten oluşur: "Yaratıcı Düşünme Alt Testi" ve "Yaratıcı Kişilik Alt Testi".

Bu çalışmada, BYT'nin "Yaratıcı Kişilik Alt Testi" Türk kültürüne uyarlanarak kullanılmıştır. Bu alt test, çocukların yaratıcı kişilik özelliklerini öğretmen değerlendirmesi yoluyla belirlemeyi amaçlamaktadır. Testin Türkçe uyarlamasında da orijinal test yapısına sadık kalınarak aşağıdaki sekiz boyut dikkate alınmıştır:

- **Merak (Curiosity):** Çocuğun çevresini aktif şekilde sorgulaması, yeni bilgilere karşı ilgili olması ve sorular sorma eğilimi bu boyutta değerlendirilir. Merak, yaratıcı düşünmenin ilk adımı olarak kabul edilir (Kashdan ve ark., 2004).
- **Mizah (Humor):** Çocuğun olaylara esprili yaklaşabilmesi, sosyal ortamlarda eğlenceli ilişkiler kurabilmesi ve mizahi düşünme becerileri bu boyutla ölçülür. Yaratıcı kişilikte mizah, sıra dışı düşünmenin bir göstergesi olarak ele alınmaktadır (Martin, 2007).
- **Hayal Gücü (Imagination):** Çocuğun yeni senaryolar üretme, sembollerle oynama, hikâye kurma gibi yaratıcı hayal gücü içeren davranışları değerlendirilir. Yaratıcı bireylerin en temel özelliklerinden biri olarak görülür (Runco & Acar, 2012).
- **Risk Alma (Risk-taking):** Çocuğun yeni şeyler denemekten çekinmemesi, hata yapmaktan korkmaması ve belirsizlik karşısında cesurca davranabilmesi bu boyutla ölçülür. Yaratıcılıkla doğrudan ilişkilidir (Clifford ve ark., 2004).
- **Bağımsızlık (Independence):** Çocuğun kendi fikirlerini savunma, özgün tercihler yapma ve başkalarından bağımsız düşünme eğilimi bu başlık altında incelenir. Bu özellik, yaratıcı bireylerin bireysel duruşunu temsil eder (Barron & Harrington, 1981).
- **Gözlem Yeteneği (Observational Skill):** Çocuğun çevresindeki ayrıntıları fark etme, olaylar arasındaki bağlantıları görebilme becerisi gözlem yeteneği kapsamında değerlendirilir. Bu beceri, yaratıcı problem çözme sürecini destekler (Sternberg, 2006).
- **Estetik Duyarlılık (Aesthetic Sensitivity):** Çocuğun renk, şekil, doku gibi görsel özelliklere karşı duyarlılığı ve estetik öğeleri fark etme kapasitesi bu boyutta yer alır. Estetik algı, yaratıcılığın duygusal yönüyle ilişkilidir (Gardner, 1993).
- **Sebat (Persistence):** Çocuğun zorluklar karşısında vazgeçmemesi, hedefe ulaşmak için ısrarla çaba göstermesi bu boyutla tanımlanır. Yaratıcı süreçte sebat, ürünün ortaya çıkmasında belirleyici rol oynar (Duckworth ve ark., 2007).

Bu sekiz boyut, çocukların yaratıcı kişilik profillerini çok yönlü biçimde anlamayı sağlar. Bu nedenle testin her bir alt boyutunun ayrıntılı şekilde analiz edilmesi hem bilimsel araştırmalar hem de eğitim uygulamaları açısından önemlidir.

## 2.9. Kültüre Uyum Süreci ve  l ek Uyarlama  lkeleri

Bir  l me aracının başka bir dile ve kültüre uyarlanarak geçerli ve güvenilir biçimde kullanılabilmesi, yalnızca sözcük boyutunda  eviri yapılmasıyla sağlanamaz. Bu s rec  çok daha geniş, titizlikle ve anlamlı yürütülmesi gereken bilimsel bir olguya dayanmaktadır. Çünkü kültürel farklılıklar, bireylerin bir ifadeyi nasıl algıladığını ve yorumladığını doğrudan etkileyebilir. Bu nedenle, ölçek uyarlama çalışmaları bilimsel kurallara dayalı olarak yürütülmelidir. Bu nedenle doğrudan  eviri yoluyla elde edilen formlar  l me geçerliliğini zor duruma bırakabilir ( apık ve ark., 2018).

Ölçek uyarlama sürecinde genel olarak altı temel bölüm izlenmektedir. İlk olarak, ölçeğin orijinal dili hedef dile çevirmenler tarafından çevrilir bu duruma ileri  eviri aşaması denir. Ardından, bu çeviriler birleştirilerek ortak bir taslak oluşturulur. Bu metin daha sonra orijinal dile geri çevrilerek  eviri doğruluğu kontrol edilir. Bir diğer aşama uzman g r    alınarak  eviri metni hem dil hem de anlam açısından değerlendirilir (Guillemin ve ark., 1993). Bahsedilen adımların her biri,  l me aracının hem içerik hem de yapı bakımından hedef kültüre uygun olup olmadığını ortaya koymak için önemlidir (Aksayan & Gözüm, 2002). Bu aşamaların ardından,  n uygulama çalışması (pilot çalışma) yapılır. Böylece hedef kültürde yer alan bireylerin  l eği anlamlandırma durumları test edilir. Son adımda ise sayısal analizler gerçekleştirilerek ölçeğin geçerlik ve güvenirliği istatistiksel olarak ortaya konur (Valmi ve ark., 2011; Dovepress, 2024).

Türkçe kaynaklarda da vurgulandığı gibi, bir ölçeğin farklı kültürlere uyarlanmasında anlam eşdeğerliği, içerik bütünlüğü ve istatistiksel geçerlik temel koşullardır (Karagöz, 2021). Uyarlanan  l ek, hedef kitlenin ya ına, gelişim düzeyine ve sosyal yapısına uygun olmalıdır. Özellikle okul öncesi dönemde bu s rec  daha da hassas olmalıdır. Çünkü  ocukların olgulara yükledikleri anlam, yetişkinlerden farklı olabilir ve bu durum cevapların geçerliliğini etkileyebilir.

Son olarak, uygulanan her  l me aracının geçerlik ve güvenirlik analizlerinin yeniden yapılması gerekir. Bu bağlamda yapı geçerliği, iç tutarlılık katsayısı ve madde analizi gibi istatistiksel işlemlerle  l me aracının psikometrik özellikleri değerlendirilir (Tavşancıl, 2022; Dovepress, 2024).



### **2.9.1. Yaratıcılığın kültürel boyutu**

Yaratıcılık, yalnızca bireysel bir yetenek değil, aynı zamanda kültürel bağlam tarafından şekillendirilen bir olgudur. Kültürel değerler, sosyal normlar, eğitim sistemleri ve toplumsal yapılar bireylerin yaratıcı üretimlerini doğrudan etkiler (Lubart, 2010). Kültür, yaratıcılığı teşvik edebileceği gibi, sınırlayıcı bir rol de oynayabilir. Yaratıcılığın kültürel boyutu, bireylerin yaratıcı düşünme ve üretim süreçlerinin toplumların değerleri, normları ve sosyal yapılarıyla nasıl şekillendiğini anlamamıza olanak tanır. Bu bağlamda, kültürün yaratıcılık üzerindeki etkisi, bireysel ve toplumsal düzeyde farklı dinamiklerle incelenmiştir.

### **2.9.2. Kültürel boyutlar ve yaratıcılık**

Yaratıcılığın kültürle olan ilişkisi iki yönlüdür: Bir yandan bireyin yetiştiği kültür onun düşünme, problem çözme ve ifade etme yollarını şekillendirir; diğer yandan birey, yaratıcılığı sayesinde kültürünü dönüştürebilir. Bu bağlamda, yaratıcı bireylerin ortaya koyduğu fikirlerin kabul görmesi ve yayılması için, o toplumun kültürel kodlarına uygunluk göstermesi önemlidir (Runco & Acar, 2012). Geert Hofstede'in (2001) geliştirdiği kültürel boyutlar kuramı, kültürlerin yaratıcı süreçleri nasıl etkilediğini anlamada temel bir çerçeve sunar. Özellikle bireycilik, güç mesafesi, belirsizlikten kaçınma gibi boyutlar yaratıcılık açısından belirleyicidir. Örneğin, bireycilik düzeyi yüksek olan ülkelerde bireyler fikirlerini daha özgürce ifade edebilir bu da yaratıcı düşüncüyü destekler (Hofstede, 2001; Leung ve ark., 2008).

### **2.9.3. Kültürel sıklık – Gevşeklik kuramı**

Gelfand ve arkadaşları (2011), kültürel normların katılığı ile yaratıcılık arasında doğrudan bir ilişki kurmuşlardır. Sıkı kültürlerde, normlara sıkı sıkıya bağlılık yaratıcılığı sınırlarken, gevşek kültürler daha toleranslı ve yeniliklere açık bir ortam sunar. Bu durum yaratıcı fikirlerin ortaya çıkmasını kolaylaştırır. Kültürel değerlerin yaratıcılığa etkisi, özellikle eğitim ortamlarında daha belirgin hale gelir. Örneğin Batı kültürlerinde bireysel farklılıklar, yenilikçilik ve sorgulayıcılık teşvik edilirken; bazı Doğu kültürlerinde grup uyumu ve geleneksel değerlere bağlılık daha ön plandadır. Bu fark, öğretmenlerin yaratıcı düşünceye yaklaşımını ve yaratıcı öğrencileri nasıl desteklediklerini de etkiler (Craft, 2003).

#### **2.9.4. Zaman algısı ve kültürel etkiler**

Hall (1983), zamanın kültürel algısını tek iş ve çoklu iş şeklinde sınıflandırmıştır. Çoklu iş kültürlerindeki bireyler daha esnek düşünme eğilimindedir; bu da yaratıcı problem çözmeyi kolaylaştırabilir. Zamanı algılayış biçimi, bireylerin düşünme ve üretme şekillerini kültürel olarak biçimlendirir. Yaratıcılığın ölçülmesi konusunda da kültürel farklar önemlidir. Batı kaynaklı ölçekler ve testler, çoğunlukla bireysel başarı ve özgünlük üzerine kuruludur. Ancak bu araçların farklı kültürlerde kullanılması durumunda, testin anlamının ve içeriğinin hedef kültüre uygunluğu mutlaka sağlanmalıdır. Bu nedenle testlerin çeviri, uyarlama ve geçerlik-güvenirlilik çalışmalarının yapılması kaçınılmazdır (Beaton ve ark., 2000).

#### **2.9.5. Eğitim ve kurumsal yapılar**

OECD'nin PISA verileri, eğitim sisteminde yaratıcı düşünmeye yer verilen ülkelerde öğrencilerin daha yenilikçi ve problem çözücü bireyler haline geldiklerini göstermektedir (OECD, 2019). Eğitim sistemlerinde ezbere dayalı öğrenme yerine eleştirel ve yaratıcı düşünmeyi teşvik eden programlar, kültürel olarak yaratıcılığı besler (Craft, 2005).

#### **2.9.6. Kültürel değerlerin sanat ve inovasyon üzerindeki etkisi**

Morris & Leung (2010), kültürel değerlere göre bireylerin sanatsal ürünleri ile bilimsel yeniliklere katkılarının değişkenlik gösterdiğini vurgular. Örneğin, Batı kültürlerinde bireysel başarı öne çıkarken, Doğu kültürlerinde grup uyumu ve geleneklere bağlılık daha baskındır bu da yaratıcı süreçlerin yönünü farklılaştırır. Bu tezde kullanılan Bütünleşik Yaratıcılık Testi- Yaratıcı Kişilik Alt Ölçeği, orijinal olarak Kore kültüründe geliştirilmiş bir araçtır. Dolayısıyla bu testin Türk kültürüne uyarlanması sürecinde kültürel farklılıkların dikkate alınması, ölçüm geçerliğini artırmak açısından büyük önem taşımaktadır. Bu bağlamda hem çeviri sürecinde hem de uzman görüşleri alınarak yapılan içerik değerlendirmelerinde Türk eğitim sistemi, öğretmen davranışları ve kültürel anlam yapıları gözlemlenmiştir.

Sonuç olarak ise; yaratıcılık, yalnızca bireysel bilişsel bir yetenek değil; aynı zamanda kültürün şekillendirdiği çok katmanlı bir süreçtir. Bireylerin yaratıcı potansiyelini gerçekleştirebilmesi için kültürel yapıların bu süreci destekleyici şekilde kurgulanması

gereklidir. Bu nedenle kültürel faktörler göz önüne alınmadan yaratıcı kapasitelerin geliştirilmesi eksik kalacaktır.

## **2.10. Çocuklarda Yaratıcılığın Ölçülmesine Yönelik Yurt İçi ve Yurt Dışı Araştırmalar**

Çocukların yaratıcı düşünme becerilerini ölçmeye yönelik geliştirilen testler, farklı kültürlerde uygulanabilirlik açısından yeniden ele alınmakta ve uyarlama çalışmaları yürütülmektedir. Türkiye’de yapılan çalışmalara baktığımızda, özellikle Torrance Yaratıcı Düşünme Testi (TTCT) üzerine yoğunlaşıldığı görülmektedir (Yalçın, 2021). Bununla birlikte, bazı araştırmalarda alternatif yaratıcı düşünme testlerinin Türk kültürüne uyarlanması gerektiği vurgulanmaktadır (Dağlıoğlu, 2020).

Örneğin, Bayraktaroğlu (2023), okul öncesi öğretmenlerine yönelik geliştirilen mesleki gelişim programının yaratıcı uygulamalara etkisini incelediği çalışmasında, yaratıcı öğretim süreçlerinin ölçülebilir ve geliştirilebilir olduğunu göstermektedir. Bu tür çalışmalar, sadece çocukların değil, öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerilerinin de ölçülmesi gerektiğine işaret etmektedir.

Yurt dışında yapılan araştırmalarda ise, Lee (2002, 2005) tarafından geliştirilen Integrated Creativity Test (ICT) dikkat çekmektedir. ICT, çocukların hem yaratıcı düşünme becerilerini hem de yaratıcı kişilik özelliklerini değerlendiren iki alt testten oluşmaktadır. Bu testin farklı kültürlerde geçerlilik ve güvenilirlik çalışmalarına ilişkin birçok araştırma yapılmıştır (Kim, 2023; Lubart, 2010). ICT’nin yapısal olarak hem sözel hem de davranışsal verileri analiz edebilmesi, yaratıcı düşünmenin çok boyutlu yapısını ölçmede avantaj sağlamaktadır.

### **2.10.1. Çocuklarda yaratıcı kişiliğin ölçülmesi ile ilgili yurt içi ve yurt dışı araştırmalar**

Yaratıcı kişiliğin değerlendirilmesi, son yıllarda hem ulusal hem de uluslararası düzeyde önem kazanmıştır. Türkiye’de bu alanda yapılan çalışmaların çoğu, öğretmen görüşlerine dayalı ya da öz-bildirim temelli ölçümlerden oluşmaktadır (Güler & Çakır, 2021). Yalçın (2021) tarafından yapılan yüksek lisans tezinde, yaratıcı kişiliği destekleyen öğretmen davranışlarının çocukların yaratıcı gelişimindeki etkisi analiz edilmiştir. Yaratıcılık ve yaratıcı kişilik üzerine yapılan çalışmalar, bu alanın özellikle eğitimde ne kadar önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Türkiye’de ve uluslararası alanda yapılan birçok araştırma, öğretmenlerin kişisel yaratıcılık eğilimleri ile çocukların yaratıcı gelişimleri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Uluslararası çalışmalara bakıldığında ise Lubart (2010), yaratıcılığın kültürel bağlamdan bağımsız düşünölemeyeceğini savunmuş ve farklı toplumlarda yaratıcı potansiyelin farklı biçimlerde ortaya çıktığını belirtmiştir. Bu nedenle ölçme araçlarının, kültürel özelliklere uygun şekilde uyarlanması gerektiğini ifade etmektedir. Yurt dışında ise yaratıcı kişiliğin ölçümüne dair geliştirilen bazı testlerin farklı kültürlerde uygulanabilirliği araştırılmıştır. Örneğin, Ginns ve arkadaşları (2023), çocuklarda yaratıcı öz-yeterlik ve kişilik yapıları arasındaki ilişkiyi detaylı şekilde incelemiştir. Ayrıca Kaufman ve Beghetto'nun (2009) geliştirdiği Four-C Modeli, yaratıcı kişiliğin eğitim süreçlerinde nasıl değerlendirileceğine yönelik teorik çerçeveler sunmaktadır. Buna ek olarak, BYT'nin (Bütünleşik Yaratıcılık Testi) yaratıcı kişilik alt testi, doğrudan çocukların kişilik özelliklerine dair veriler toplamakta ve bu yönüyle diğer testlerden ayrılmaktadır. Bu testin, Türk örnekleme uyarlanarak kullanılması, literatürdeki önemli bir boşluğu doldurma potansiyeline sahiptir.

Bu bağlamda, bu tez çalışmasında kullanılan Bütünleşik Yaratıcılık Testi – Yaratıcı Kişilik Alt Ölçeği, Türkiye’de henüz çok sınırlı çalışmada yer almış bir araçtır. Bu yönüyle, hem alan yazına katkı sunması hem de öğretmenlerin yaratıcı kişilik özelliklerinin değerlendirilmesine yeni bir bakış açısı kazandırması açısından önemlidir. Alanyazına bakıldığında güncel olan yurt içi ve yurt dışı araştırmalar şu şekilde incelenmiştir.

### **2.11. Çocuklarda Yaratıcılıkla İlgili Yurt İçi Ölçek Uyarlama Çalışmaları**

Türkiye’de çocuklara yönelik yaratıcı düşünme becerilerini değerlendiren test uyarlamaları sınırlı sayıdadır. Bu bağlamda, Bütünleşik Yaratıcılık Testi’nin (Integrated Creativity Test - ICT) yaratıcı düşünme alt testi, erken çocukluk dönemine uygun olarak uygulanan nadir ölçme araçlarından biridir. ICT’nin yaratıcı düşünme alt testi; akıcılık, özgünlük, esneklik ve hayal gücü gibi bilişsel yaratıcılık boyutlarını kapsamakta olup çocukların bu becerilerinin nesnel olarak değerlendirilmesine olanak tanımaktadır.

Bu alt testin Türkiye’deki ilk sistematik uygulaması, Koyuncuoğlu (2017) tarafından gerçekleştirilmiştir. Söz konusu doktora çalışmasında, dört-beş yaş arası okul öncesi çocuklara duyu temelli bir eğitim programı uygulanmış; program öncesi ve sonrası çocukların yaratıcı düşünme becerileri ICT’nin ilk bölümüyle ölçülerek etkisi analiz edilmiştir. Bu uygulama, testin kültürel açıdan uyarlanabilirliğini ve Türk çocukları üzerindeki geçerliliğini ortaya koymuştur.

Bu tez çalışmasında ise, aynı testin yaratıcı kişilik alt testi Türkçeye uyarlanmakta ve erken çocukluk bağlamında geçerlik-güvenirlik analizleri yürütülmektedir. Böylece Bütünleşik Yaratıcılık Testi'nin iki temel bileşenine ilişkin yurt içi ölçme-değerlendirme süreci tamamlayıcı biçimde ele alınmaktadır. Türkiye’de özellikle okul öncesi döneme yönelik ölçme araçlarının sınırlı olması, bu alanda yeni çalışmalar yapılmasını gerekli kılmaktadır.

Yıldız Çiçekler (2016) tarafından yapılan bir yüksek lisans tezinde, “Yaratıcı Beceriler Ölçeği” Türkçe’ye uyarlanmış ve geçerlik-güvenirlik çalışması gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada ölçeğin özellikle 4–6 yaş grubundaki çocuklar için kullanılabilir olduğu ortaya konulmuştur.

Yıldız ve arkadaşları (2022), “Bireysel Yaratıcılık Ölçeği”nin Türkçeye uyarlamasını yaparak geçerlik ve güvenirlik analizlerini yürütmüşlerdir. Bu çalışmanın sonuçları, Türk kültürel bağlamına uygun ölçme araçlarının yaratıcı bireylerin tanılanmasında kullanılabilirliğini artırmıştır.

Marmara Üniversitesi’nde geliştirilen “Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği’nin Okul Öncesi Versiyonu” da oldukça dikkat çekicidir. Yıldız ve Çetinkaya (2024), bu ölçeğin okul öncesi çocuklar için geçerli ve güvenilir bir araç olduğunu ortaya koymuşlardır. Erdoğan (2006) tarafından hazırlanan bir diğer önemli çalışmada, “Williams Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Envanteri” Türkçeye uyarlanmış ve yapı geçerliği ile iç tutarlılığı analiz edilmiştir. Bu ölçek, çocukların yaratıcılık becerilerini değerlendirmek için sıklıkla başvurulmuş araçlardan biridir.

Güven ve arkadaşları (2024) ise “Çocuklar İçin Yaratıcı Kişilik Özellikleri Ölçeği”nin Türkçeye uyarlanması üzerine çalışarak, erken yaş grubundaki bireylerin yaratıcı kişilik eğilimlerini geçerli ve güvenilir şekilde değerlendirmeye imkân tanımıştır.

Bu araştırmaların ortak noktası, çocuklara uygun dilde hazırlanmış, gelişim düzeylerini dikkate alan ve kültürel bağlamla uyumlu ölçme araçlarının tasarlanmasıdır. Yaratıcılık gibi soyut bir kavramın, özellikle okul öncesi dönemde doğru biçimde ölçülebilmesi için bu tür çalışmalar son derece değerlidir.

### **2.11.1. Çocuklarda yaratıcılık ile ilgili yurt dışı ölçek uyarlama çalışmaları**

Runco & Acar (2023), yaratıcılığı ölçmekte kullanılan güncel araçları ve bu süreçte karşılaşılan temel zorlukları analiz etmişlerdir. Bu çalışma *Thinking Skills and Creativity* dergisinde yayımlanmış olup, ölçme araçlarının geçerlik ve güvenirlik açısından yaşadığı sıkıntıları ortaya koymuştur.

Soh (2015) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise *Creativity Fostering Teacher Index (CFTI)* baz alınarak okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı öğretim uygulamalarına yönelik sistematik bir literatür taraması yapılmıştır.

Lubart (2010), yaratıcılığın kültürler arası uyarlamalarındaki temel sorunlara ve kuramsal perspektiflere dikkat çekmiştir. Çalışmasında, uluslararası örneklerde kullanılan yaratıcılık testlerinin bağlamsal farklılıklar nedeniyle nasıl çeşitlendiğini ele almıştır.

### **2.12. Çocukların Yaratıcı Kişilik Özellikleri ile İlgili Yurt İçi Araştırmalar**

Ülkemizde son yıllarda çocukların yaratıcı kişilik özelliklerini inceleyen araştırmaların sayısı artmaya başlamıştır. Bu çalışmaların büyük bir bölümü, okul öncesi dönemde çocukların özgünlük, hayal gücü, merak, esneklik, mizah gibi bireysel farklılıklarını değerlendirmeye yöneliktir. Örneğin, Köksal & Kocayörük (2018), okul öncesi çocukların mizah anlayışı ve sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiş ve mizah boyutunun yaratıcı kişiliğin gelişiminde önemli bir belirleyici olduğunu vurgulamıştır. Benzer şekilde, Aral & Kandir (2017), çocukların estetik duyarlılık ve gözlem becerilerinin, yaratıcı düşünme süreçlerini doğrudan etkilediğini ifade etmişlerdir.

Demirtaş & Yavuz (2020) ise çocukların hayal gücü ve merak düzeylerinin, problem çözme stratejileri ile ilişkisini incelemiş, yaratıcı kişiliğin bu alt boyutlarının bilişsel gelişimi desteklediğini ortaya koymuştur. Bunların yanı sıra, Karaman (2021) tarafından yapılan bir araştırmada, okul öncesi dönemde mizah, sebat ve bağımsızlık gibi yaratıcı kişilik bileşenlerinin çocukların sınıf içi etkinliklere katılım motivasyonunu artırdığı tespit edilmiştir.

Bu araştırmalar, Bütünleşik Yaratıcılık Testi'nin alt boyutlarıyla örtüşen şekilde, yaratıcı kişiliğin çok boyutlu yapısına dikkat çekmekte ve testin Türk kültürüne uyarlanmasında da önemli bir temel oluşturmaktadır.

### **2.12.1. Yaratıcı kişilik alt boyutlarına yönelik uygulamalı çalışmalar**

Son yıllarda okul öncesi dönemde yaratıcı kişiliğin farklı boyutlarını ele alan çok sayıda uygulamalı araştırma yapılmaktadır. Bu çalışmalar, özellikle mizah, hayal gücü, merak, estetik duyarlılık ve sebat gibi yaratıcı kişilik özelliklerini desteklemeye yönelik eğitim programları, drama temelli uygulamalar, hikâye anlatımı ve sanat etkinlikleri yoluyla gerçekleştirilmiştir.

Örneğin, Güner (2021) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, okul öncesi çocuklarla yapılan yaratıcı drama etkinliklerinin merak ve gözlem becerileri üzerindeki etkisi incelenmiş ve bu etkinliklerin çocukların yaratıcı problem çözme davranışlarını olumlu yönde geliştirdiği belirlenmiştir. Karataş & Demir (2020), masal temelli yaratıcı yazma atölyelerinin çocukların hayal gücü ve bağımsızlık düzeylerine olan katkılarını analiz etmiş, etkinliğin özellikle hayal gücü ve sebat alt boyutlarını anlamlı biçimde geliştirdiğini raporlamıştır.

Öztürk & Akman (2019) ise estetik duyarlılık ve mizah gibi daha duyuşsal özellikleri içeren boyutlara odaklanmış; sanat temelli eğitim programının bu özellikler üzerindeki etkilerini gözlemlemiştir. Çalışmalar, mizah ve estetik gibi genellikle göz ardı edilen alt boyutların da erken çocukluk eğitiminde desteklenebileceğini ortaya koymaktadır.

Bu tür uygulamalı çalışmalar, Bütünleşik Yaratıcılık Testi'nin alt boyutlarıyla doğrudan örtüşmekte ve testin kapsam geçerliği açısından da alana katkı sunmaktadır. Ayrıca kültürel bağlamda Türk çocuklarının yaratıcı kişilik yapılarını daha iyi anlamaya olanak sağlamaktadır.

### **2.12.2. Okul öncesi dönemde mizah ve hayal gücünü geliştiren yaklaşımlar**

Okul öncesi dönemde mizah ve hayal gücü gibi yaratıcı kişilik boyutları, çocuğun zihinsel esnekliğini, sosyal etkileşimlerini ve duygusal ifadesini doğrudan etkileyen önemli gelişim alanlarıdır. Bu dönemde mizah duygusu çocukların çevrelerini anlama, başkalarıyla ilişki kurma ve olaylara farklı bakış açıları geliştirme becerilerini desteklerken, hayal gücü çocukların özgün düşünceler üretmesini, sembolik oyunlar oynamasını ve yeni durumlara çözüm üretmesini kolaylaştırır.

Literatürde bu alanlara odaklanan çok sayıda uygulamalı yaklaşım bulunmaktadır. Örneğin Yıldız & Aslan (2020) tarafından yürütülen bir araştırmada, hikâye tamamlama ve kukla etkinlikleriyle desteklenen yaratıcı oyunların, çocukların hem hayal gücü düzeylerini hem de mizah içerikli üretimlerini artırdığı belirlenmiştir. Benzer şekilde Çiçek & Arslan (2022), yaratıcı drama etkinliklerinin çocukların farklı durumlara mizahi tepkiler üretme becerilerini ve hayal kurma kapasitelerini geliştirdiğini göstermiştir.

Ayrıca, Koç & Demir (2021) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada sanat temelli öğrenme ortamlarının çocukların estetik duyarlılığını güçlendirmenin yanı sıra, eğlenceli, mizahi içeriklerin hayal gücü gelişimini desteklediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmalar, okul öncesi eğitimde planlanan yaratıcı etkinliklerin sadece bilişsel değil, duyuşsal gelişim üzerinde de güçlü bir etkisi olduğunu ortaya koymaktadır.

Bütünleşik Yaratıcılık Testi'nin mizah ve hayal gücü boyutlarıyla doğrudan örtüşen bu tür uygulamalar, yaratıcı kişiliğin erken yaşlarda nasıl şekillendiğini anlamak açısından önemli bilgiler sunmaktadır. Eğitimcilerin, bu süreçleri destekleyecek etkinlikleri bilinçli şekilde planlamaları hem bireysel farklılıkları geliştirmekte hem de özgün düşünmeye açık bireylerin yetişmesine katkı sağlamaktadır.

### **2.12.3. Okul öncesi çocukların yaratıcı kişilik özelliklerinin desteklenmesine yönelik müdahale programları**

Okul öncesi dönemde yaratıcı kişilik özelliklerini desteklemeye yönelik geliştirilen müdahale programları, çocukların bireysel yaratıcılık potansiyelini açığa çıkarmada ve yaratıcı kişilik alt boyutlarının gelişimini desteklemede önemli bir araç olarak görülmektedir. Bu tür programlar genellikle yapılandırılmış etkinlikler, yaratıcı oyun temelli öğrenme, sanatla bütünleşmiş uygulamalar, yaratıcı drama ve hikâye anlatımı gibi farklı yöntemleri içermektedir.

Kim & Park (2020) tarafından yürütülen bir çalışmada, 6 haftalık yaratıcı problem çözme temelli bir müdahale programının okul öncesi çocukların bağımsızlık, risk alma ve sebat gibi kişilik özelliklerini olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir. Li & Zhao (2021), uyguladıkları doğa temelli yaratıcılık atölyesi ile çocukların gözlem becerisi ve estetik duyarlılıklarında anlamlı gelişmeler olduğunu göstermiştir. Bu çalışmalarda ölçme aracı olarak yaratıcı kişilik testleri ve gözlem formları kullanılmıştır.



Türkiye’de yapılan araştırmalar da benzer bulgular sunmaktadır. Aydın & Uysal (2022), yaratıcı hikâye anlatımı temelli bir programın okul öncesi çocukların merak ve hayal gücü düzeylerinde belirgin bir artış sağladığını rapor etmiştir. Ayrıca Balcı & Güneş (2023) tarafından geliştirilen deneysel tasarımlı bir yaratıcı sanat programı, çocukların mizah anlayışlarını ve yaratıcı duygusal ifadelerini güçlendirmiştir.

Bu tür müdahale programları, yalnızca bireysel etkinliklerle sınırlı kalmayıp, aynı zamanda öğretmen rehberliğinde grup dinamiği oluşturarak çocukların sosyal yaratıcılık boyutlarını da geliştirmektedir. Bu nedenle okul öncesi öğretmenlerinin, yaratıcı kişilik alt boyutlarını hedefleyen uygulamaları bilinçli şekilde planlamaları, yaratıcı bireylerin erken yaşta gelişimi açısından büyük önem taşımaktadır.

#### **2.12.4. Yaratıcı kişilik özellikleri ölçek çalışmaları**

Yaratıcı kişilik, bireyin düşünme biçimi, problem çözme yaklaşımı ve yenilikçi fikirler ortaya koyma yeteneğiyle ilişkilendirilen önemli bir kavramdır. Bu kavramın çocuklarda sistematik bir şekilde değerlendirilmesi için geliştirilen ölçekler, son 15 yılda hem ulusal hem de uluslararası düzeyde araştırmalara konu olmuştur.

Şahin & Danışman (2017) tarafından geliştirilen Yaratıcı Kişilik Özellikleri Ölçeği (YKÖÖ), Türk kültürüne uyarlanmıştır. Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) sonucunda dört faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) ile bu yapı doğrulanmıştır. Cronbach alfa iç tutarlık katsayıları alt ölçekler için .60 ile .65 arasında belirlenirken, genel ölçek için .67 bulunmuştur. Bu bulgular, YKÖÖ’nün Türk kültüründe geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir.

Yalçın (2021) tarafından hazırlanan yüksek lisans tezinde, okul öncesi öğretmenlerinin çocuklarda yaratıcılığı destekleyici davranışlarının yaratıcı kişilik gelişimine etkisi ele alınmış, dolaylı olarak öğretmen algıları üzerinden kişilik özelliklerine yönelik değerlendirme yapılmıştır.

Güven ve ark. (2024) tarafından geliştirilen "Çocuklar İçin Yaratıcı Kişilik Özellikleri Ölçeği", okul öncesi dönem çocuklarına yönelik tasarlanmış, geçerlik ve güvenirlik analizleri yapılmış bir çalışmadır. Bu ölçek, yaratıcı kişiliğin mizah, özgünlük, esneklik gibi alt boyutlarını dikkate alarak geliştirilmiştir ve özellikle 4–6 yaş aralığı için uygundur.

Karakelle & Saraç (2022), çocukların yaratıcı düşünme yapıları ile kişilik özelliklerini ilişkilendiren bir ölçek geliştirme çalışması yapmış, yaratıcılığı hem bilişsel hem de kişilik boyutuyla ele almıştır. Bu çalışmada yaratıcı kişilik, merak, esneklik, içsel motivasyon gibi kavramlarla birlikte değerlendirilmiştir.

Çekmez (2022) tarafından yapılan çalışmada, Creative Experiences Questionnaire (CEQ) Türkçeye uyarlanmış ve geçerlik ve güvenirlik analizleri yapılmıştır. Açıklayıcı Faktör Analizi sonucunda tek faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Bu bulgular, ölçeğin Türkiye'de geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olarak kullanılabileceğini göstermektedir.

Yıldız ve ark., (2022), Zhou & George (2001) tarafından geliştirilen Bireysel Yaratıcılık Ölçeği'nin (BYÖ) Türk kültürüne uyarlanması nedenli bir çalışma yapılmıştır. Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) kullanılarak yapılan yapı geçerlik analizlerinde, ölçeğin 13 maddelik yapısının %64,93'lük bir açıklama oranıyla kendisini koruduğu belirlenmiştir. DFA sonucunda ise 11 maddelik tek faktörlü yapı doğrulanmıştır. Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı, birleşim geçerlik (CR) ve ortalama varyans açıklama (AVE) değerleri, ölçeğin geçerlik ve güvenirlik şartlarını sağladığını göstermiştir. Bu bulgular, BYÖ'nün Türk kültüründe geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olarak kullanılabileceğini ortaya koymaktadır.

Çiçekler (2016), Ryser (2007) tarafından geliştirilen Profile of Creative Abilities (PCA)-(Yaratıcı Beceriler Ölçeği'nin (YBÖ)) Türkçe uyarlama çalışmasını gerçekleştirmiştir. Çalışma, 5-14 yaş arasındaki 219 çocuk üzerinde yapılmıştır. Yapı, kapsam ve ölçüt geçerlik analizleri ile alt ölçekler ve bu ölçeklerin alt boyutları arasındaki korelasyon analizleri yapılmıştır. Güvenirlik analizi kapsamında ise iç tutarlık, test-tekrar test ve değerlendirmeciler arası güvenirlik analizleri gerçekleştirilmiştir. Sonuçlar, YBÖ'nün 5-14 yaş arasındaki çocuklar için yüksek oranda geçerli ve güvenilir bir test olduğunu göstermektedir.

### **2.13. Yurt Dışında Çocukların Yaratıcı Kişilik Özelliklerine Yönelik Güncel Araştırmalar**

Yurt dışında çocukların yaratıcı kişilik özelliklerine yönelik yapılan araştırmalar, yaratıcılığın sadece bilişsel değil aynı zamanda duyuşsal, sosyal ve çevresel yönlerinin de erken yaşta değerlendirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu çalışmalar genellikle

yaratıcı kişiliğin alt boyutları olan merak, hayal gücü, mizah, bağımsızlık ve estetik duyarlılık gibi özellikleri incelemektedir. Örneğin, Soh (2015), *Creativity Fostering Teacher Index (CFTI)* temelli yaptığı çalışmada, öğretmenlerin sınıf ortamında çocukların mizah anlayışı ve hayal gücünü destekleyici tutumlarının çocukların yaratıcı kişilik özelliklerini doğrudan etkilediğini ortaya koymuştur.

Lubart (2010), yaratıcılığın kültürel bağlamda nasıl farklılaştığını incelediği çalışmasında, yaratıcı kişilik boyutlarının ülkeden ülkeye değişebildiğini, bu nedenle kültüre duyarlı testlerin kullanılmasının önemli olduğunu belirtmiştir.

Runco & Acar (2023) ise çocuklarda yaratıcı kişiliği değerlendiren ölçme araçlarının geçerlik ve güvenilirlik sorunlarını tartışmış; mizah, merak, risk alma gibi alanların değerlendirilmesinde çoklu veri kaynaklarının önemine dikkat çekmiştir.

Bu çalışmalar, Bütünleşik Yaratıcılık Testi'nin alt boyutları ile örtüşmekte ve testin uluslararası geçerliliğine dair önemli referanslar sunmaktadır.

### 3. YÖNTEM

#### 3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, nicel araştırma desenlerinden ölçek uyarlama modeli kapsamında değerlendirilmiştir. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar, 2016). Söz konusu çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin öğrencilerini göz önünde bulundurarak doldurdukları "Bütünleşik Yaratıcılık Testi – Yaratıcı Kişilik Alt Testi" Türkçeye uyarlanmış ve geçerlik-güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Araştırma, ölçme aracı uyarlama temelli olduğu için ölçek uyarlama çalışması niteliği de taşımaktadır. Araştırmanın modelinde hem betimsel tarama hem de doğrulayıcı analiz teknikleri bir arada kullanılmıştır. Bu doğrultuda, ölçeğin Türkçeye çevrilmesi sonrası uzman görüşü, pilot uygulama, yapı geçerliği (faktör analizi) ve güvenirlik analizleri (Cronbach Alfa katsayısı) süreçleri uygulanmıştır.

Bu çalışmada Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) için 247 katılımcıdan oluşan örneklem kullanılmıştır. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) sürecinde ise analiz varsayımları (eksik veri, çok değişkenli normallik, uyum indeksleri vb.) doğrultusunda 32 formun geçersiz sayılması gerekmiş, DFA analizleri 215 katılımcının verileri üzerinden gerçekleştirilmiştir. İki analiz grubu, benzer evreni temsil etmektedir. Örneklem gruplarındaki farklılık, geçerlik ve güvenirlik analizlerinin daha sağlıklı yapılabilmesi amacıyla, bilimsel araştırma ilkeleri doğrultusunda planlanmıştır (DeVellis, 2021; Tavşancıl, 2020). Bu nedenle, demografik form verilerindeki sayılar analiz türüne göre küçük farklar gösterebilir. Söz konusu çalışmada hem Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) hem de Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA), ayrı örneklem grubu ( $n = 247$ ) üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda, okul öncesi öğretmenlerinin öğrencilerini göz önüne alarak doldurdukları yaratıcı kişilik ölçeğinin Türkçeye uyarlanması ve psikometrik özelliklerinin incelenmesi hedeflenmiştir. Bu yöntem, çok sayıda okul öncesi öğretmenlerine ulaşarak istatistiksel olarak anlamlı veriler elde etmeyi hedeflemektedir. Ayrıca yarı yapılandırılmış anket yoluyla elde edilecek ve oluşturulan demografik formlar ile birlikte online ve yüz yüze katılımcıların görüşlerine daha detaylı ulaşılabilecektir. Her iki veri türünün birlikte kullanılması, araştırmanın bulgularını daha güçlü ve güvenilir hâle getirmeyi

amaçlamaktadır. Yalçın (2023), çevrimiçi ve yüz yüze veri toplama tekniklerinin birlikte planlanmasının, farklı özelliklere sahip bireyleri kapsayarak örneklem çeşitliliğini artırdığını ve bu sayede sonuçların daha genellenebilir ve güvenilir olmasına katkı sağladığını vurgulamaktadır. Bu nedenle, araştırmada her iki yöntemin birlikte tercih edilmesi, verilerin temsil gücünü artıracaktır. Araştırma hem çevrimiçi (Google Form üzerinden) hem de yüz yüze olarak uygulanmış, hibrit veri toplama yöntemi tercih edilmiştir. Katılımcıların önemli bir kısmı sosyal medya ve google form aracılığıyla formu dijital ortamda doldurmuştur. Yüz yüze uygulama ise pilot çalışmada ve gerekli ilgili bölümlerde gönüllü öğretmenlerle uygulanmıştır.

### **3.2. Evren ve Örneklem**

Araştırmanın evreni, belirli bir araştırma problemine ilişkin verilerin toplanabileceği, ulaşılabilir tüm bireylerden oluşan gruptur (Büyüköztürk ve ark., 2022). Bu doğrultuda bu çalışmanın evrenini, 2024–2025 eğitim-öğretim yılı itibarıyla İstanbul il sınırları içinde aktif olarak okul öncesinde görev yapan tüm öğretmenler oluşturmaktadır.

Araştırmanın örnekleme ise bu evrenden kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile seçilen 247 gönüllü okul öncesi öğretmeninden oluşmaktadır. Kolay ulaşılabilir örnekleme, araştırmacının erişimi olan, veri toplamanın pratik olarak mümkün olduğu bireylerden oluşan grupları kapsayan bir örnekleme tekniğidir. Bu yöntemde, katılımcıların seçimi rastgele değil, erişim kolaylığına göre belirlenmektedir (Büyüköztürk ve ark., 2021). Katılımcıların belirlenmesinde rastgele (random) seçim esasına dayalı olarak ve hibrit veri toplama yöntemi tercih edilmiştir. Bu yöntem hem farklı kurumsal yapılardan hem de farklı semtlerden öğretmenlerin sürece dahil olmasını sağlamış; böylece verilerin çeşitliliği ve temsil gücü artırılmıştır (Karasar, 2021).

Bu araştırmada Bütünleşik Yaratıcılık Testi'nin Yaratıcı Kişilik Alt Testi, İstanbul genelinde görev yapan 247 okul öncesi öğretmenle uygulama yapılmış ve veri toplanmıştır. Ölçme aracının yapı geçerliğini incelemek amacıyla yapılan AFA ve DFA analizlerinde ayrı örneklem kullanılmıştır.

Faktör analizi sonucunda, test maddeleri belirli boyutlarda toplanmakta ve tutarlı faktör yükleri sergilemektedir. Bu durum, testin toplam puanla değerlendirilmesinin geçerli olduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle, katılımcıların her bir maddeye verdiği puanlar

toplanarak "yaratıcı kişilik düzeyine ilişkin toplam puan" hesaplanabilir. Bu toplam puan, öğretmenlerin yaratıcı kişilik özelliklerinin genel seviyesini temsil edecek şekilde kullanılabilir. Ayrıca, bu toplam puan üzerinden yapılan güvenirlik analizlerinde Cronbach Alpha katsayısının .80'in üzerinde olması, ölçme aracının iç tutarlılığını desteklemektedir (Büyüköztürk, 2022).

Katılımcılar, araştırmaya gönüllülük esasına göre katılmış; veri toplama araçlarına hem çevrim içi hem de yüz yüze yollarla ulaşarak araştırma sürecine dahil olmuşlardır. Bu yaklaşım, İstanbul'daki geniş ve heterojen okul öncesi öğretmen kitlesi üzerinde genellenebilir bulgular elde etme amacını desteklemektedir.

Bu yaklaşım, veri çeşitliliği sağlamak ve katılım oranını artırmak adına tercih edilmiştir (Büyüköztürk ve ark., 2013). Tabachnick & Fidell (2019), çok değişkenli analizlerde örneklem büyüklüğünün, analizde yer alan her bir değişken için en az 10 katı kadar olması gerektiğini belirtmektedir. Bununla birlikte, Cohen'in (1992) örneklem büyüklüğü hesaplamalarına göre, orta düzeyde etki büyüklüğü (effect size), %95 güven düzeyi ve %80 güç (power) için, en az 200-300 katılımcıya ulaşılması önerilmektedir. Araştırmada kullanılan örneklem büyüklüğü, faktör analizi gibi istatistiksel yöntemlerin gerektirdiği minimum sınır olan 5 maddeye karşılık en az 5 kat katılımcı (Comrey & Lee, 1992; Tavşancıl, 2014) ölçütünü sağlamaktadır. Bu bağlamda araştırma açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri için ayrı örneklem grupları kullanılmıştır.

**Tablo 3.1.** Açımlayıcı Faktör Analiz Katılımcıların Demografik Özellikleri (AFA, n=247)

| Değişken           | Kategori        | n   | %    |
|--------------------|-----------------|-----|------|
| Öğretmen Cinsiyeti | Kadın           | 234 | 94.7 |
|                    | Erkek           | 13  | 5.3  |
| Öğretmen Yaş Grubu | 20-25 yaş       | 30  | 12.1 |
|                    | 26-30 yaş       | 93  | 37.7 |
|                    | 31-35 yaş       | 58  | 23.5 |
|                    | 36-40 yaş       | 36  | 14.6 |
|                    | 41 yaş ve üzeri | 30  | 12.1 |
| Coğrafi Konum      | İstanbul İli    | 247 | 100  |

| Değişken                          | Kategori                            | n   | %    |
|-----------------------------------|-------------------------------------|-----|------|
| Değerlendirilen Öğrenci Cinsiyeti | Kız                                 | 158 | 64.0 |
|                                   | Erkek                               | 89  | 36.0 |
| Değerlendirilen Öğrenci Yaş Grubu | 4 yaş                               | 54  | 21.9 |
|                                   | 5 yaş                               | 134 | 54.3 |
|                                   | 6 yaş                               | 59  | 23.9 |
| Eğitim Durumu                     | Önlisans                            | 2   | 0.8  |
|                                   | Lisans                              | 223 | 90.3 |
|                                   | Yüksek Lisans                       | 20  | 8.1  |
|                                   | Doktora                             | 2   | 0.8  |
| Çalıştığı Kurum Türü              | Devlet (MEB)                        | 197 | 79.8 |
|                                   | Özel Anaokulu                       | 36  | 14.6 |
|                                   | Diğer                               | 13  | 5.3  |
|                                   | Ücretli                             | 1   | 0.4  |
| Mesleki Deneyim                   | 1-5 yıl                             | 109 | 44.1 |
|                                   | 6-10 yıl                            | 31  | 12.6 |
|                                   | 11-15 yıl                           | 27  | 10.9 |
|                                   | 16 yıl üzeri                        | 80  | 32.4 |
| Mezun Olunan Bölüm                | Okul Öncesi Öğretmenliği            | 185 | 74.9 |
|                                   | Çocuk Gelişimi ve Eğitimi           | 41  | 16.6 |
|                                   | Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik | 15  | 6.1  |
|                                   | Diğer                               | 6   | 2.4  |
| Sınıftaki Öğrenci Sayısı          | 10-20 öğrenci                       | 129 | 52.2 |
|                                   | 21-30 öğrenci                       | 81  | 32.8 |
|                                   | 31-40 öğrenci                       | 37  | 15   |
| Yaratıcılık Eğitimi Alma Durumu   | Evet                                | 115 | 46.6 |
|                                   | Hayır                               | 132 | 53.4 |

Araştırmaya katılan 247 katılımcı öğretmen üzerinde yapılan analiz sonucunda: Katılımcıların büyük çoğunluğunu kadın öğretmenler oluşturmaktadır (%94,7). Yaş dağılımına bakıldığında, en yüksek oran %37,7 ile 26-30 yaş grubunda yer almakta, bunu %23,5 ile 31-35 yaş grubu izlemektedir. Coğrafi olarak katılımcılar İstanbul da aktif görev yapmaktadır (%100).

Değerlendirilen öğrencilerin cinsiyet dağılımında kız öğrenciler %64,0 ile çoğunluğu oluştururken, erkek öğrencilerin oranı %36,0'dır. Öğrenci yaş grubu açısından en fazla temsil edilen grup %54,3 ile 5 yaş grubudur. Öğretmenlerin eğitim düzeyi ağırlıklı olarak lisans mezunlarından (%90,3) oluşmakta; yüksek lisans yapanların oranı %8,1 doktora yapanların oranı ise %0,8'dir.

Çalışma kurum türü açısından öğretmenlerin büyük çoğunluğu devlet okullarında (MEB) görev yapmaktadır (%79,8). Mesleki deneyim dağılımı incelendiğinde, %44,1 oranında öğretmenin 1-5 yıl arasında deneyime sahip olduğu görülmektedir; 16 yıl ve üzeri deneyime sahip öğretmenlerin oranı ise %44,1'tür. Uygulama sürecinde veri formlarında yer alan bazı meslek unvanları (örneğin rehber öğretmen, psikolojik danışman vb.) öğretmenlerin okul yapısı içerisinde farklı görev tanımları nedeniyle bildirilmiş olabilir. Ancak analiz sürecinde yalnızca okul öncesi sınıflarda aktif olarak görev yaptığı belirtilen öğretmen formları değerlendirmeye alınmıştır. Katılımcı öğretmenlerden bazıları görev yaptığı kurumda birden fazla unvanla çalışmakta olduklarını (örneğin hem sınıf öğretmeni hem rehberlik görevleri üstlenmek gibi) ifade etmişlerdir. Ancak bu durum, öğretmenin aktif olarak okul öncesi eğitimi kapsamında görev yapma durumunu etkilemediği için, örneklem bütünlüğü korunmuştur. Bu bağlamda örneklemin, yalnızca okul öncesi öğretmenlerinden oluştuğu güvenle ifade edilebilir. Mezun olunan bölümler arasında %74,9 oranı ile Okul Öncesi Öğretmenliği bölümü öne çıkmaktadır.

İstanbul'da farklı sosyoekonomik bölgelerde yer alan devlet anaokulları ve anasınıflarında sınıf mevcutları değişiklik göstermekle birlikte, bazı kalabalık bölgelerde sınıflarda öğrenci sayısı 35–40'a kadar çıkabilmektedir (MEB, 2023). Ancak bu durum yaygın değil, sınıf yoğunluğu daha çok 20–30 öğrenci aralığında seyretmektedir. Sınıflardaki öğrenci sayısı bakımından katılımcıların %52,2'i 10-20 öğrenci bulunan sınıflarda görev yapmakta, %32,8'i ise 20 ve üzeri öğrenci bulunan sınıflarda çalışmaktadır.

Son olarak, katılımcıların %46,6'sı daha önce yaratıcılık eğitimi aldığını belirtirken, %53,4'ü böyle bir eğitim almadığını ifade etmiştir.

**Tablo 3.2.** Doğrulayıcı Faktör Analiz Katılımcıların Demografik Özellikleri (DFA, n=215)

| Değişken           | Kategori | n   | %    |
|--------------------|----------|-----|------|
| Öğretmen Cinsiyeti | Kadın    | 202 | 94.0 |



| Değişken                          | Kategori                            | n   | %    |
|-----------------------------------|-------------------------------------|-----|------|
| Öğretmen Yaş Grubu                | Erkek                               | 13  | 6.0  |
|                                   | 20-25 yaş                           | 28  | 13.0 |
|                                   | 26-30 yaş                           | 96  | 39.7 |
|                                   | 31-35 yaş                           | 59  | 22.8 |
|                                   | 36-40 yaş                           | 38  | 14.9 |
|                                   | 41 yaş ve üzeri                     | 25  | 11.6 |
| Coğrafi Konum                     | İstanbul İli                        | 215 | 100  |
| Değerlendirilen Öğrenci Cinsiyeti | Kız                                 | 140 | 65.1 |
|                                   | Erkek                               | 75  | 34.9 |
| Değerlendirilen Öğrenci Yaş Grubu | 4 yaş                               | 46  | 21.5 |
|                                   | 5 yaş                               | 120 | 55.7 |
|                                   | 6 yaş                               | 49  | 22.8 |
| Eğitim Durumu                     | Önlisans                            | 3   | 1.4  |
|                                   | Lisans                              | 192 | 89.3 |
|                                   | Yüksek Lisans                       | 18  | 8.4  |
|                                   | Doktora                             | 2   | 0.9  |
| Çalıştığı Kurum Türü              | Devlet (MEB)                        | 176 | 81.9 |
|                                   | Özel Anaokulu                       | 28  | 13.0 |
|                                   | Diğer                               | 9   | 4.2  |
| Mesleki Deneyim                   | 1-5 yıl                             | 96  | 44.8 |
|                                   | 6-10 yıl                            | 29  | 13.5 |
|                                   | 11-15 yıl                           | 22  | 10.2 |
|                                   | 16 yıl üzeri                        | 68  | 31.5 |
| Mezun Olunan Bölüm                | Okul Öncesi Öğretmenliği            | 158 | 73.5 |
|                                   | Çocuk Gelişimi ve Eğitimi           | 36  | 16.7 |
|                                   | Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik | 14  | 6.5  |
|                                   | Diğer                               | 7   | 3.3  |
| Sınıftaki Öğrenci Sayısı          | 10-20 öğrenci                       | 113 | 52.4 |
|                                   | 21-30 öğrenci                       | 72  | 33.3 |
|                                   | 31-40 öğrenci                       | 30  | 14.3 |
| Yaratıcılık Eğitimi Alma Durumu   | Evet                                | 102 | 47.4 |
|                                   | Hayır                               | 113 | 52.6 |

Doğrulayıcı faktör analizi kapsamında değerlendirilen örneklem, toplam 215 katılımcı öğretmenden oluşmaktadır. Yapılan analiz sonuçlarına bakıldığında: Cinsiyet değişkeni açısından katılımcıların büyük bir çoğunluğu kadın öğretmenlerden (%94,0) oluşurken, erkek öğretmen oranı %6,0'dır. Yaş grupları incelendiğinde, en fazla katılımın 26-30 yaş aralığında olduğu (%39,7), bunu sırasıyla 31-35 yaş (%22,8) ve 20-25 yaş (%14,9) gruplarının izlediği görülmektedir.

Coğrafi dağılım bakımından katılımcı öğretmenler İstanbul'da görev yapmaktadır (%100). Değerlendirmeye alınan öğrencilerin cinsiyet dağılımında kız öğrenciler %65,1 ile çoğunluğu oluştururken, erkek öğrencilerin oranı %34,9'dur. Öğrenci yaş grubu açısından en yüksek oran 5 yaş grubuna aittir (%55,7). 6 yaş grubunda %22,8 ve 4 yaş grubunda %21,5 oranında öğrenci değerlendirmeye alınmıştır.

Katılımcıların eğitim düzeyleri incelendiğinde, büyük oranda lisans mezunu oldukları görülmektedir (%89,3). Yüksek lisans yapmış olanlar %8,4, önlisans ve doktora düzeyinde olanlar ise %1,4 ve %0,9 oranındadır.

Katılımcıların %81,9'u devlet okullarında (MEB) görev yapmakta, %13,0'u özel anaokullarında, %4,2'si ise diğer kurumlarda çalışmaktadır. Mesleki deneyim dağılımı incelendiğinde, en yüksek oranın 1-5 yıl arasında deneyime sahip öğretmenlere ait olduğu (%44,7) görülmektedir. Bunu 16 yıl ve üzeri deneyime sahip olanlar (%31,6) izlemektedir. Mezun olunan bölümler arasında en fazla katılım %73,5 oranıyla Okul Öncesi Öğretmenliği bölümünden gerçekleşmiştir. Bunu %16,7 ile Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, %6,5 ile Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik ve %3,3 ile diğer bölümler izlemektedir. Sınıf mevcudu açısından öğretmenlerin %42,8'i 10-20 öğrenci bulunan sınıflarda görev yapmaktadır. Ayrıca, %23,7'si 21-30 öğrenci, %4,7'si ise 31-40 öğrenci bulunan sınıflarda çalışmaktadır. Katılımcıların %47,4'ü daha önce yaratıcılık eğitimi aldığını belirtirken, %52,6'sı böyle bir eğitim almadığını ifade etmiştir.

### **3.3. Veri Toplama Araçları**

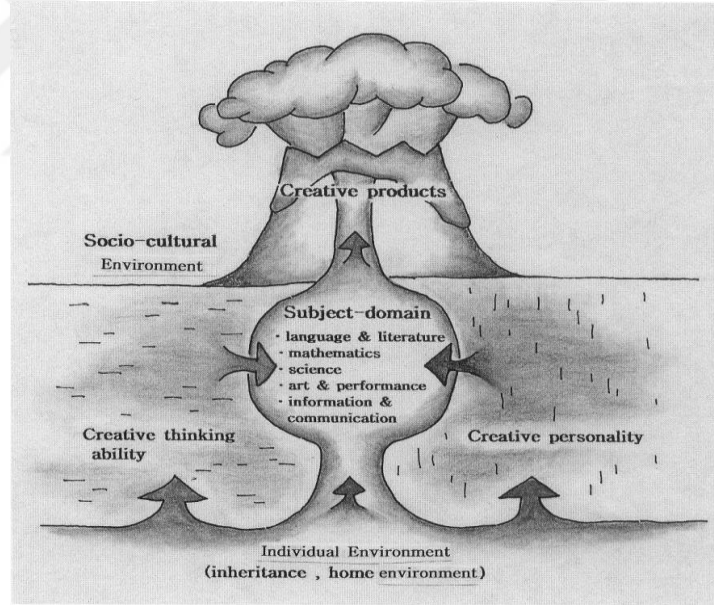
Bu araştırmada veri toplama öncesi alınan Bilgilendirilmiş Onam Formundan sonra, veri toplamak amacıyla iki farklı araç kullanılmıştır: Demografik Bilgi Formu ve Bütünleşik Yaratıcılık Testi'nin Yaratıcı Kişilik Alt Testi.

**Bilgilendirilmiş Onam Formu:** Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin, çalışmanın amacı, gizlilik ilkeleri, gönüllü katılım esasları ve verilerin yalnızca bilimsel amaçla kullanılacağına ilişkin bilgilendirildiği onam formudur. Katılımcılar formun başında "Evet, katılmayı kabul ediyorum" seçeneğini işaretleyerek onay vermiştir.

**Demografik Bilgi Formu:** Katılımcı öğretmenlerin yaş, cinsiyet, mezuniyet durumu, mesleki kıdem süresi, görev yaptığı kurum türü gibi temel bilgileri elde etmek için

hazırlanmış kısa bir formdur. Bu bilgiler, katılımcı grubun özelliklerini tanımlamak ve bulguların yorumlanmasında destekleyici değişken olarak kullanılmıştır.

**Bütünleşik Yaratıcılık Testi - Yaratıcı Kişilik Alt Testi:** “Integrated Creative Test” Lee (2002), tarafından geliştirilmiş ve çocukların yaratıcı düşünme becerilerini ve yaratıcı kişilik özelliklerini ölçmek için “Volkan Modeli” temel alınarak tasarlanmıştır. Bu araştırmada testin yalnızca Yaratıcı Kişilik Özellikleri Bölümü uygulanmıştır. Okul öncesi dönem çocuklarının yaratıcı düşünme ile yaratıcı kişilik özelliklerini değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Volkan modeli bağlamında yaratıcılık; bu çalışmada yaratıcılığı değerlendirmek amacıyla kullanılan ölçek, Lee (2002) tarafından geliştirilen Integrated Creative Thinking Testtir. Söz konusu test, yaratıcılığı sadece ürün veya fikir üzerinden değil, bilişsel, duyuşsal ve kişilik temelli süreçlerle birlikte ele alan bütüncül bir değerlendirme modeline sahiptir.



**Şekil 3.1** Volkan Modeli (Lee, 2002).

Lee'nin modelinde yaratıcılık üç temel boyutta incelenmektedir:

- 1. Yaratıcı Kişilik:** Merak, mizah anlayışı, gözlem yapabilme, liderlik, sebat ve bağımsızlık gibi bireyin yaratıcı potansiyelini besleyen içsel eğilimleri kapsar.
- 2. Duyuşsal ve Bilişsel Süreçler:** Problem çözme, özgün fikir üretme, esneklik gibi zihinsel süreçleri içerir.

**3. Ürün Temelli Yaratıcılık:** Yaratıcılığın dışa vurumlarını yani üretilen özgün ve işlevsel ürünleri değerlendirir.

Volkan Modeli'nde bu üç bileşen, bireyin genetik ve ev ortamı gibi bireysel çevresiyle, konu alanı bilgisi (örneğin sanat, bilim, müzik) üzerinden ise sosyo-kültürel çevresiyle etkileşime girerek yaratıcı ürünlere dönüşür. Model, birey–alan–toplum etkileşimini merkeze alan sistemsel bir yaratıcılık yaklaşımını temsil etmektedir (Lee, 2002; Yoon & Park, 2015). Bu bağlamda model, özellikle eğitim bağlamında yaratıcı kişilik gelişiminin hem bireysel hem çevresel koşullarla desteklenmesi gerektiğine işaret etmektedir.

Yaratıcı Kişilik Alt Testi, Bütünleşik Yaratıcılık Testi'nin bir alt bileşenidir. Ölçek, okul öncesi dönemdeki çocukların yaratıcı kişilik özelliklerini çocuğa yakın yetişkin (öğretmen/ebeveyn) gözlemine dayalı olarak değerlendirmek amacıyla geliştirilmiştir. Bu çalışmada testin özellikle yaratıcı kişilik alt ölçeği kullanılmıştır. Çünkü bu boyut, çocukların yaratıcı potansiyelini içsel kaynaklardan (ilgi, merak, liderlik eğilimi gibi) yola çıkarak değerlendirme imkânı sunmaktadır.

Testin genel yapısı iki bölümden oluşmaktadır: Yaratıcı Düşünme ve Yaratıcı Kişilik. Testin ilk bölümüne ilişkin geçerlik ve güvenirlik analizleri Türkiye'de Koyuncuoğlu (2017) tarafından yapılmış, okul öncesi gruplarında kullanılabilirliği Sinop örnekleminde kanıtlanmıştır. Bu çalışmada ise yalnızca yaratıcı kişilik bölümü Türkçe'ye uyarlanmış ve geçerlik-güvenirlik analizleri gerçekleştirilmiştir. İlk bölüm olan Yaratıcı Düşünme kısmı doğrudan çocuğa uygulanır ve çizim-dil becerilerini içerir. Bu bölüme ilişkin geçerlik güvenirlik bulguları Koyuncuoğlu (2017) çalışmasında detaylı biçimde sunulmuştur. “Yaratıcı Düşünme Becerileri Testi” daha önce Koyuncuoğlu (2017) tarafından 4–5 yaş çocuklara doğrudan uygulanarak geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmıştır.

Yaratıcı düşünme bölümünün faktör yapısı doğrulanmış; Cronbach Alpha katsayıları .76 ile .88 arasında bulunarak yüksek iç tutarlılık göstermiştir. Ayrıca uzman görüşleriyle içerik geçerliği sağlanmış, çocukların çizimlerine dayalı özgünlük, esneklik ve akıcılık puanları analiz edilmiştir (Koyuncuoğlu, 2017). Her iki çalışma da kendi içinde psikometrik açıdan güçlü bulgular sunmuştur.

Koyuncuoğlu (2017), bu çalışma testin bilişsel yönünü desteklerken, benim çalışmam öğretmen gözlemi ile kişilik boyutunu doğrulamıştır. Böylece ICT hem çocuk uygulaması

hem öğretmen gözlemiyle bütüncül bir değerlendirme aracına dönüşmektedir. Bu nedenle, test ya tümüyle birleştirilebilir ya da ihtiyaç doğrultusunda tamamlama (çift modelli) veya bağımsız şekilde kullanılabilir.

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak, Bütünleşik Yaratıcılık Testi – Yaratıcı Kişilik Alt Testi (Integrated Creativity Test – Creative Personality Subtest) kullanılmıştır. Söz konusu ölçek, ilk olarak Lee (2002) tarafından geliştirilmiş ve okul öncesi dönem çocuklarının yaratıcı düşünme ile yaratıcı kişilik özelliklerini değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın amacı doğrultusunda, bu testin "Yaratıcı Kişilik Alt Testi" Türkçeye uyarlanmıştır. Uyarlama sürecinde çeviri–geri çeviri yöntemi (back translation) kullanılmış, ardından uzman görüşleri alınarak içerik geçerliği sağlanmıştır (Çokluk ve ark., 2016). Test maddelerinin Türkçeye aktarımında hem dil bütünlüğü hem de kültürel uygunluk göz önünde bulundurulmuştur.

**Tablo 3.3.** Ölçeğe Ait Alt Faktörler ve Maddeleri (n=247)

| Bölüm            | Alt-faktör                  | Madde (Numara)    |
|------------------|-----------------------------|-------------------|
| Yaratıcı Kişilik | Meraklılık                  | 1, 11, 18, 24, 25 |
|                  | Duyarlılık                  | 6, 8, 16, 23, 26  |
|                  | Göreve Bağlılık             | 7, 9, 15, 22, 27  |
|                  | Mizah                       | 3, 5, 12, 21, 28  |
|                  | Bağımsızlık/Maceraperestlik | 4, 13, 17, 20, 29 |
|                  | Problem Çözmede Liderlik    | 2, 10, 14, 19, 30 |

Veri toplama sürecinde öğretmenlerin demografik özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan bir kişisel bilgi formu da kullanılmıştır. Bu formda, öğretmenlerin ve öğrencilerinin cinsiyeti, yaşları, mezuniyet durumu, hizmet yılı ve çalıştıkları kurum türü gibi değişkenlere yer verilmiştir.

Yaratıcı kişilik alt testinde yer alan 30 madde, öğretmenlerin sınıflarındaki çocukları düşünerek değerlendirme yapmasına olanak tanımaktadır. Maddeler 5’li Likert tipi (1 = Kesinlikle Katılmıyorum, 5 = Kesinlikle Katılıyorum) biçiminde yapılandırılmıştır. Ölçekte; özgünlük, esneklik, mizah anlayışı, problem çözme, motivasyon ve gözlem gücü gibi yaratıcı kişiliğin temel boyutları değerlendirilmektedir (Lee, 2005).

Uzman değerlendirmesi sonucunda ölçek maddeleri aŗağıdaki tematik alt boyutlara örnek olarak ayrılmıŗtır:

*Mizah/Espri* (Yaratıcılık ile ilgili gldrebilme): Maddeler 5, 12, 21, 28 (ŗaka yapma, mizah anlayıŗı, günlük konuŗmalarda insanları gldrebilme) bu gruba girmektedir. *Merak/Keŗfetme*: Maddeler 1, 25 (her ŗeyi bilme isteği, bilinmeyen araç gereçlere karŗı merak) bu kapsamda deęerlendirilmiŗtir.

*Gözlem/Anlama*: Maddeler 11, 16 (olayların nedenlerini anlama, detayları fark edebilme) bu alt boyutu temsil eder.

*zgnlk/Yaratıcılık*: Maddeler 2, 13, 24, 30 (zgn fikir geliŗtirme, eleŗtirel sorgulama, yeni fikirler ortaya koyma) bu kategoridedir.

*Azim/Baŗarma İsteği*: Maddeler 7, 15, 22, 27, 29 (görevlerde ısrar, baŗarısızlıktan sonra devam etme, karar verdikçe sonuna kadar tamamlama) bu boyutta toplanmıŗtır.

*Risk Almayı/Deneyim Severlik*: Maddeler 4, 20 (macera ve riskten çekinmeme, ıssız adada tek baŗına yaŗayabilme) bu alt faktöre örnektir.

Bu sınıflandırma, yaratıcı kiŗilięin temel göstergeleri arasında yer alan bağımsızlık, özgünlük, gözlem gücü ve merak gibi boyutlarla rtŗmektedir (Runco & Acar, 2023; Plucker ve ark., 2015).

lğin iç tutarlılığı Cronbach's Alpha = 0,938 olarak hesaplanmıŗtır. Cronbach'ın  $\alpha$  katsayısı, çok maddeli bir lğin iç tutarlılığını belirleyen en yaygın ölçüttür (Cortina, 1993). Bu değer, 0,90'ın üzerinde olup “mükemmel” düzeyde güvenilirlik olarak değerlendirilmektedir (Kline, 2011; Tavŗancıl, 2022).

lğin Türkçe'ye uyarlanması ile ilgili olarak, pilot uygulama kapsamında 30 öğretmene form yüz yüze uygulanmıŗ, elde edilen veriler doğrultusunda maddelerde anlam karıŗıklıęına yol açabilecek ifadeler yenilenmiŗtir. Pilot alıŗma bulguları, lğin içeriğinin anlaşılır ve uygulanabilir olduğunu gstermiŗtir. Araŗtırmada üzerinde alıŗılan lme aracı hem geçerlik hem de güvenirlik açısından istatistiksel analizlerle desteklenmiŗtir (Tavŗancıl, 2014).

### 3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Bu araştırmada veriler, 247 okul öncesi katılımcı öğretmenden hem çevrimiçi hem de yüz yüze yöntemlerle toplanmıştır. Ölçeğin uygulaması öncesinde katılımcılara araştırmanın amacı, gizlilik ilkeleri ve gönüllülük esasları hakkında bilgi verilmiş, onayları alınarak verilerin toplanması başlatılmıştır. Veri toplama sürecinde, öğretmenlerin zamanına saygı gösterilmiş ve veri toplama araçlarının her bir öğrenci için eksiksiz ve özenli şekilde doldurulması sağlanmıştır (Creswell, 2018). Araştırmaya toplam 247 okul öncesi öğretmen katılmıştır. Öğretmenler, araştırma kapsamında hem kendilerine ait demografik bilgi formunu hem de her bir öğrencileri için ayrı ayrı ölçme aracını doldurmuştur. Bu sayede hem öğretmenlere hem de öğrencilerine ait kapsamlı veriler elde edilmiştir. Tüm katılımcıların kimlik bilgileri gizli tutulmuş, veriler yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılmıştır.

Bu çalışmada, ölçek uyarlama süreci kapsamında iki ayrı örneklem grubu kullanılmıştır. İlk olarak, Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) sürecinde ölçeğin yapısını ortaya koymak amacıyla analiz edilmiştir. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) ise AFA sonucunda belirlenen yapıyı test etmek amacıyla farklı bir okul öncesi öğretmen örneklem grubuna uygulanmıştır. Ancak, uygulama sırasında istatistik uzmanının önerisi doğrultusunda bazı form verilerinin eksik olması, hatalı doldurulmuş olması ya da analiz kriterlerini karşılamaması sebebiyle DFA aşamasında değerlendirilen veri seti  $n=215$ 'e düşürülmüş olabilir. Ancak son haliyle tablolar  $n=247$ 'ye göre güncellenmiş ve örneklem birleştirilerek analiz tekrar yürütülmüştür. Bu nedenle AFA ve DFA'daki tablo başlıkları ve demografik dağılımlar tek örnekleme göre birleştirilmiştir.

İstatistiksel açıdan, aynı örneklem üzerinden hem AFA hem de DFA yapılması bazı durumlarda eleştirilse de veri kaybı, örneklem yetersizliği ya da erişim sınırlılıkları göz önüne alındığında bu yaklaşım literatürde de kabul gören bir durumdur (Kline, 2016; Brown, 2015). Araştırmada da bu tür sınırlılıklar nedeniyle aynı örneklem üzerinde iki ayrı analiz yürütülmüş ve analiz geçerliliği uzman görüşü alınarak sağlanmıştır.

Sonuç olarak, analizler toplam 247 okul öncesi öğretmeni ile yürütülmüş, demografik dağılımlar güncellenmiş ve tez araştırmasının son hali buna göre şekillendirilmiştir. AFA ve DFA tablolarındaki küçük farklar ise ön analizlerde kullanılan geçici veri ayrımlarından kaynaklanmakta, ancak tezdeki son analizlerde tutarlılık sağlanmıştır.

Araştırmada kullanılan ölçek, katılımcılara hem çevrimiçi formlar (Google Form) aracılığıyla hem de yüz yüze görüşmeler sırasında elden teslim edilerek uygulanmıştır. Bu çoklu veri toplama yaklaşımı, örneklem çeşitliliğini artırmış ve veri güvenilirliğini desteklemiştir (Yalçın, 2023).

Verilerin analizi için SPSS 25.0 ve JASP 0.19.3.0 yazılımı kullanılmıştır. Veriler kodlandıktan sonra analiz süreci başlamıştır. İlk olarak, eksik ve aykırı değerler kontrol edilerek veri seti temizlenmiştir. Ardından, ölçeğin geçerlik ve güvenirlik analizleri yapılmış, daha sonra hipotezleri test etmeye yönelik istatistiksel işlemlere geçilmiştir.

Nicel veriler için yapılan başlıca analizler şunlardır:

- Tanımlayıcı istatistikler (frekans, yüzde, ortalama, standart sapma)
- Cronbach Alpha katsayısı ile iç tutarlılık analizi
- Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ile faktör yapısının belirlenmesi
- Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) ile faktör yapısının doğrulanması
- Madde-toplam korelasyonları ile madde ayırt ediciliği değerlendirmesi

Analiz sonuçları, yorumlanırken hem istatistiksel anlamlılık düzeyleri ( $p < .05$ ) dikkate alınmış hem de elde edilen veriler çalışmanın amacı doğrultusunda bütüncül biçimde ele alınmıştır. Bu yöntemle, araştırma bulgularının güvenilirliği ve geçerliliği desteklenmiştir (Büyüköztürk, 2020; Kline, 2016).

Bütünleşik Yaratıcılık Testi iki ana bölümden oluşmaktadır: Yaratıcı Düşünme Testi ve Yaratıcı Kişilik Alt Testi. Bu iki bölüm, bireyin yaratıcı potansiyelini hem bilişsel hem de kişilik temelli yönleriyle değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Bu doğrultuda her iki bölümden elde edilen puanlar, yaratıcı sürecin farklı bileşenlerine ışık tutmaktadır. Alan yazında yaratıcı düşünme ve yaratıcı kişilik, birbiriyle ilişkili ancak bağımsız kavramlar olarak ele alınmakta ve farklı psikometrik yapılar üzerinden ölçülmektedir (Runco & Acar, 2012; Kaufman & Sternberg, 2019). Bu nedenle testin her iki bölümünden elde edilen puanların birlikte analiz edilmesi mümkündür; ancak tek bir toplam puan altında doğrudan birleştirilmesi uygun değildir. Bunun yerine, her iki alt testten elde edilen puanların ayrı ayrı



raporlanması, bireyin yaratıcı potansiyelinin daha bütüncül bir şekilde değerlendirilmesini sağlamaktadır.

Bu bağlamda, bu çalışmada yalnızca Yaratıcı Kişilik Alt Testi'ne odaklanılmış olup, elde edilen bulgular yaratıcı kişilik özellikleri ile sınırlı olarak yorumlanmıştır. Ancak ilerleyen çalışmalarda testin iki bölümü birlikte uygulanarak çok boyutlu analizlere olanak sağlanabileceği düşünülmektedir.

### **3.5. Uyum Süreci**

Ölçek uyarlama süreci aşağıdaki aşamaları içermiştir.

#### **3.5.1. Çeviri ve geri çeviri**

Bu araştırmada kullanılan Bütünleşik Yaratıcılık Testi'nin Yaratıcı Kişilik Alt Testi, ilk önce Korece hazırlanmış olup, testin yaratıcısı tarafından Koreceden İngilizceye bizzat çevrilerek bu tez çalışmasında İngilizce form üzerinden çalışılmıştır. (Beaton ve ark., 2000; Hambleton ve ark., 2005).

#### **3.5.2. İleri çeviri (forward translation)**

İlk aşamada ölçek, iki farklı dil bilimci tarafından Türkçeye çevrilmiştir. Bu uzmanların hem kaynak dile hem de hedef dile hâkim olmaları ve eğitim-psikoloji alanında deneyimli olmaları tercih edilmiştir. Bu çeviriler birleştirilerek tek bir ön çalışma sayfası oluşturulmuştur (Beaton ve ark., 2000).

#### **3.5.3. Geri çeviri (back translation)**

İleri çeviri tamamlandıktan sonra, elde edilen Türkçe metin, orijinal ölçeği daha önce görmemiş olan iki başka uzman kişiler tekrar İngilizceye çevrilmiştir. Bu geri çeviri işlemi, metin anlamının bozulup bozulmadığını kontrol etmek için yapılmıştır. Orijinal İngilizce metin ile geri çeviri metin karşılaştırılarak anlam bütünlüğü değerlendirilmiştir (Hambleton ve ark., 2005; Guillemine ve ark., 1993).

#### **3.5.4. Uzman görüşü ve değerlendirme**

İleri ve geri çeviri metinleri, alanda uzman akademisyenlerden oluşan bir kurul tarafından incelenmiştir. Her bir madde, anlam, dil yapısı ve kültürel uygunluk açısından değerlendirilmiştir. Uzmanların puanlamaları sonucunda Kapsam Geçerlik İndeksi (Content

Validity Index - CVI) hesaplanmış ve maddelerin çoğunun CVI değerinin .80'in üzerinde olduğu görülmüştür (Lawshe, 1975; Polit ve ark., 2006).

### **3.5.5. Pilot uygulama**

Son şekli verilen ölçek, İstanbul Anadolu yakasında 30 kişilik okul öncesi öğretmen olan küçük bir grupta pilot olarak uygulanmış, katılımcıların ifadeleri anlama durumları gözlemlenmiştir. Geri bildirimler doğrultusunda bazı ifadeler sadeleştirilmiş veya kültürel bağlama uygun hale getirilmiştir. Böylece ölçek hem dilsel hem de kültürel açıdan Türk örneklemine uygun hâle getirilmiştir (Cantürk ve ark., 2018). Literatüre bakıldığında çeviri ve geri çeviri yöntemi, özellikle kültürlerarası araştırmalarda, ölçme araçlarının anlam değerini sağlamada önemli bir rol oynar. Çeviri ve geri çeviri yapmanın bilimsel anlamda artıları incelendiğinde ise avantajlarının ve sınırlılıklarının ortaya çıktığı görülmektedir.

### **3.5.6. Gözden geçirme ve düzenleme**

Gelen görüşler doğrultusunda gerekli dil düzeltmeleri ve kültürel uyarlamalar yapılmıştır.

### **3.6. Etik İlkeler ve Katılımcı Onam Süreci**

Bu araştırma, Sinop Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu tarafından 11.04.2025 tarihinde onaylanmıştır (Belge No: 2025/199). Okul öncesi öğretmenleri ile çalışabilmek için İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından (Belge No: MEB.TT.2025.026628) ise 18.05.2025 tarihinde onaylanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenler, çalışmanın amacı, kapsamı ve gizlilik esasları hakkında bilgilendirilmiş; bilgilendirilmiş onam metnini okuyarak çevrimiçi formda “Evet” seçeneğini işaretlemiş ya da yüz yüze görüşmeler sırasında sözlü ve yazılı onamları alınmıştır. Veri toplama süreci hem çevrimiçi ortamda hem de yüz yüze olarak gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların kimlik bilgileri toplanmamış, elde edilen veriler yalnızca bilimsel amaçla değerlendirilmiştir.

### **3.7. Uzman Görüşleri ve Dil Geçerliği**

Bir ölçme aracının farklı bir dile ve kültüre uyarlanmasında, yalnızca çeviri yapılması yeterli değildir. Aynı zamanda, ölçeğin dil açısından ne ölçüde anlaşılır olduğu ve maddelerin karşı kültürde geçerli olup olmadığı da değerlendirilmelidir. Bu süreçte uzman görüşlerine

başvurulması, ölçme aracının hem dilsel uygunluğunu hem de anlam geçerliğini sağlamak açısından oldukça önemlidir (Hambleton ve ark., 2005).

Bu araştırmada, Türkçe'ye çevrilen ölçek maddeleri, farklı alanlarda uzmanlığı bulunan sekiz akademisyene sunulmuştur. Uzmanlar; eğitim bilimleri, ölçme ve değerlendirme, psikoloji ve okul öncesi öğretmenliği gibi alanlarda deneyimli kişilerden oluşmaktadır. Her bir uzmandan, maddeleri “dil yapısı”, “anlam bütünlüğü” ve “kültürel uygunluk” açısından değerlendirmeleri istenmiştir. Değerlendirme için her maddeye 1'den 10'a kadar puan verilecek şekilde bir uygunluk formu hazırlanmıştır.

Uzmanlardan gelen puanlar doğrultusunda, her bir maddenin Kapsam Geçerlik İndeksi (Content Validity Index - CVI) hesaplanmıştır. CVI hesaplaması, Lawshe (1975) tarafından geliştirilen yöntem temel alınarak yapılmıştır. Bu yöntemle göre, uzmanların “uygun” olarak değerlendirdiği madde sayısı üzerinden bir geçerlik oranı elde edilir. Polit ve Beck (2006), uzman sayısına bağlı olarak .78 ve üzeri CVI değerlerinin kabul edilebilir olduğunu belirtmektedir. Bu çalışmada, ölçek maddelerinin büyük çoğunluğu .80'in üzerinde değerlere ulaşmıştır.

Uzman görüşleri doğrultusunda bazı maddelerde sadeleştirme, ifade değiştirme veya kültürel uyarılama yapılmıştır. Bu düzenlemelerden sonra ölçek hem Türkçe dil yapısına uygun hem de hedef yaş grubunun anlayabileceği şekilde şekillendirilmiştir. Böylece, dil geçerliği açısından yeterli düzeye ulaşıldığı değerlendirilmiştir (Cantürk ve ark., 2018).

### **3.8. Geçerlik ve Güvenirlik Analizleri**

#### **3.8.1. Geçerlik analizi**

Geçerlik, bir ölçme aracının ölçmek istediği özelliği ne ölçüde doğru ölçtüğünü ifade eder (Karasar, 2022). Bu araştırmada, kapsam geçerliği (content validity) ve yapı geçerliği (construct validity) üzerinde durulmuştur. Kapsam geçerliği, uzman görüşleriyle belirlenmiş ve her bir maddenin geçerli olup olmadığını belirlemek amacıyla Kapsam Geçerlik İndeksi (CVI) hesaplanmıştır. Uzman değerlendirmeleri doğrultusunda çoğu madde .80 ve üzeri değer almış, bu da kapsam geçerliğinin yeterli olduğunu göstermiştir (Polit ve Beck, 2006; Lawshe, 1975).

Yapı geçerliği için ise önce Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) uygulanmıştır. Verilerin AFA uygunluğunu değerlendirmek amacıyla, Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Bartlett Küresellik Testi sonuçları değerlendirilmektedir. KMO katsayısı, örneklem büyüklüğünün faktör analizi için yeterli olup olmadığını belirlemek üzere gözlenen korelasyon katsayıları ile kısmi korelasyon katsayılarını karşılaştıran bir ölçüttür (Karagöz, 2021). Bartlett Küresellik Testi ise korelasyon matrisinde yer alan değişkenler arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını test etmektedir. Bu test, korelasyon matrisinin birim matris olup olmadığını değerlendirir. Birim matris, yalnızca köşegen değerlerinin 1 ve diğer tüm değerlerin 0 olduğu bir yapıyı ifade etmektedir. Eğer Bartlett Küresellik Testi sonucunda anlamlı bir p değeri (%5'ten küçük) elde edilirse, korelasyon matrisinde en az bir anlamlı ilişkinin bulunduğu kabul edilir. Faktör analizi, değişkenler arasındaki ilişkileri analiz ederek bu değişkenleri daha az sayıda faktör altında gruplandırmayı amaçlayan bir yöntemdir. Korelasyon matrisinde anlamlı ilişkiler bulunması durumunda faktör analizinin uygulanabilir olduğu düşünülmektedir. Bu yöntem, değişkenler arasındaki temel faktörleri belirleyerek verilerin daha sistematik ve yorumlanabilir hale getirilmesine katkı sağlamaktadır (Albayrak, 2006).

Doğrulayıcı faktör analizi kapsamında kurulan modelin geçerliliğini test etmek amacıyla çeşitli uyum iyiliği indeksleri hesaplanmıştır. Bu bağlamda kullanılan temel uyum indeksleri şunlardır: GFI (Goodness of Fit Index), AGFI (Adjusted Goodness of Fit Index), RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation), ki-kare ( $\chi^2$ ) değeri, serbestlik derecesi (df),  $\chi^2/df$  oranı ve t katsayısı. GFI ve AGFI değerleri 0 ile 1 arasında değişmekte olup, literatürde genel kabul gören sınır değerler 0.85 (Cole, 1987) ya da tercihen 0.90 (Kline, 2005) ve üzeri olarak değerlendirilmektedir. RMSEA değeri de 0 ile 1 arasında bir aralıkta yer almakta olup, bu değer 0.05 ya da daha düşük olması modelin iyi uyum gösterdiğine işaret etmektedir. GFI ve AGFI'nin aksine, RMSEA değerinin 0'a ne kadar yakınsa model ile veriler arasındaki uyumun o denli yüksek olduğu kabul edilmektedir.  $\chi^2/df$  oranının 2 ile 5 arasında olması iyi düzeyde bir uyumu, 2'den küçük olması ise mükemmel düzeyde bir uyumu göstermektedir (Jöreskog & Sörbom, 2001). Ayrıca, t katsayısının 2 ve üzeri olması durumunda uyum iyiliği değerlerinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu kabul edilmektedir.

### 3.8.2. Güvenirlik analizi

Güvenirlik, bir ölçme aracının tutarlılığını ve kararlılığını ifade eder. Bu araştırmada, ölçeğin iç tutarlılığını belirlemek için Cronbach Alpha katsayısı kullanılmıştır. Ölçeğin iç tutarlılığı Cronbach's Alpha katsayısı ile değerlendirilmiştir. Tüm 30 maddenin birleştirilmesi sonucu elde edilen Cronbach's Alpha = 0,94 olarak hesaplanmıştır. Bu değer, ölçeğin genel güvenilirliğinin oldukça yüksek olduğunu göstermektedir (Tavşancıl, 2020). Ölçek geliştirme literatüründe genellikle Cronbach's Alpha değerinin 0,70'in üzerinde olması kabul edilebilir güvenilirlik sınırı olarak önerilmektedir (Yaşlıoğlu, 2017). Dolayısıyla  $\alpha=0,94$ , ölçeğin tüm boyutu için "yüksek iç tutarlılık" gösterdiğini işaret etmektedir. Açımlayıcı faktör analizinden elde edilen alt boyutlar (beş faktör) için ayrı ayrı alfa değerleri hesaplanmıştır. Faktör 1'in (9 madde) Cronbach  $\alpha=0,87$ ; Faktör 2'nin (4 madde)  $\alpha=0,82$ ; Faktör 3'ün (4 madde)  $\alpha=0,77$ ; Faktör 4'ün (8 madde)  $\alpha=0,84$ ; Faktör 5'in (5 madde)  $\alpha=0,69$ 'dir. Genel olarak her alt boyut için alfa 0,70'in üzerinde olup iç tutarlılık yüksektir. Tek bir alt boyutun (Faktör 5)  $\alpha=0,69$  ile hafifçe eşik değerin (0,70) altında kaldığı görülmektedir. Ancak bu değer, maddelerin azlığına bağlı olarak kabul edilebilir sınırlar içinde sayılabilir. Sonuç olarak hem ölçeğin tamamı hem de alt boyutlar güvenilirlik bakımından uygun bulunmuştur (Eymen, 2007).

Ayrıca, maddelerin ayırt ediciliğini belirlemek amacıyla madde toplam korelasyonları incelenmiştir. Maddelerin çoğunun madde-toplam korelasyon değerleri .30'un üzerinde çıkmıştır ve bu değerler, maddelerin ölçtüğü kavrama katkı sağladığını göstermektedir (Büyüköztürk, 2020).

### 3.9. Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA)

Bir ölçme aracının yapı geçerliğini belirlemek amacıyla kullanılan en temel yöntemlerden biri Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA)'dir. AFA, maddelerin hangi boyutlara ait olduğunu belirlemek ve ölçekteki faktör yapısını ortaya çıkarmak için kullanılır (Büyüköztürk, 2022). Bu çalışmada, Türkçeye uyarlanan Yaratıcı Kişilik Alt Testi'nin faktör yapısını incelemek amacıyla AFA yapılmıştır. Ölçeğin faktör analizine uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) örneklem yeterliliği ve Bartlett Küresellik Testi ile sınanmıştır. KMO değeri .93 olarak bulunmuş; bu değer Kaiser (1974) sınıflamasına göre "çok iyi" örneklem yeterliliğine işaret etmektedir (Çelik ve ark., 2019). Bartlett'ın testi  $\chi^2(435)=3588.23$ ,  $p<.001$  şeklinde anlamlı

bulunmuştur; bu sonuç da değişkenler arası korelasyon matrisinin istatistiksel olarak birliktelik gösterdiğini ortaya koyar. Normale uygunluk durumunda Bartlett testinin anlamlı çıkması, faktör analizi için gerekli önkoşuldur (Yaşlıoğlu, 2017). Dolayısıyla veri seti faktör analizine uygundur.

Faktör yüklemeleri, döndürülmüş varimax yöntemiyle elde edilmiştir. Eigenvalue>1 kriterine göre beş faktörlü bir çözüm uygun görülmüştür. Bu beş faktör birlikte yaklaşık %57'si açıklanan toplam varyansa sahiptir. Yükleme matrisi incelendiğinde her bir madde en az bir faktörde 0,40 üzeri yüklemeye sahiptir. Örneğin Faktör 1'de yer alan maddelerin yükleri .41–.60 arasında yoğunlaşırken, Faktör 2'deki maddeler .42–.65 aralığında yüklenmiştir. Faktör 3, Faktör 4 ve Faktör 5'teki yüklemeler de benzer düzeydedir. (Detaylı yükleme değerleri Tablo b'de gösterilmiştir.) Maddelerin ilgili faktörlere yüksek yüklemeler vermesi, faktör yapısının tutarlılığını gösterir. Yüksek yükleme kriteri olarak genellikle  $|0.30|$  veya daha yükseği tercih edilmektedir (Çelik ve ark, 2019). Burada seçilen analizde benzer eşik değeri sağlanmıştır. Sonuç olarak, AFA faktör yapısını doğrulamış ve ölçeğin çok boyutlu bir yapıya sahip olduğu belirlenmiştir. Toplam açıklanan varyans oranının %50'nin üzerinde olması, ölçeğin yapı geçerliğinin yeterli düzeyde olduğunu desteklemektedir. Ayrıca, maddelerin alt boyutlarda gruplanması, kuramsal temellerle de örtüşmektedir.

Açımlayıcı Faktör Analizi sonuçları, ölçeğin Türk kültüründe de geçerli ve yapılandırılmış bir ölçüm aracı olarak kullanılabileceğini göstermektedir.

### 3.10. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA)

Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA), bir ölçme aracının önceden belirlenmiş kuramsal yapıya ne ölçüde uyum sağladığını test etmek için kullanılan istatistiksel bir yöntemdir. DFA, açımlayıcı faktör analizinde ortaya çıkan yapıyı doğrulamak amacıyla yapılır ve özellikle yapı geçerliğini değerlendirmede tercih edilir (Büyüköztürk, 2022; Kline, 2016).

Bu araştırmada, Türkçeye uyarlanan Yaratıcı Kişilik Alt Testi'nin tek faktörlü yapısının doğruluğunu test etmek amacıyla DFA uygulanmıştır. Analiz, JASP 0.19.3.0 programı aracılığıyla gerçekleştirilmiş ve modelin uyumu çeşitli istatistiksel uyum indeksleri kullanılarak değerlendirilmiştir. Kullanılan temel uyum indeksleri şunlardır:

- **Ki-Kare/Uyumluluk Oranı ( $\chi^2/sd$ ):** 3 ve altındaki değerler kabul edilebilir düzeyde uyum gösterir.

- **RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation):** .08 ve altı iyi uyum anlamına gelir.
- **CFI (Comparative Fit Index) ve GFI (Goodness of Fit Index):** .90 ve üzeri değerler iyi uyum olarak değerlendirilir (Tavşancıl, 2020; Hu & Bentler, 1999).

AFA'dan elde edilen beş faktörlü model, doğrulayıcı faktör analizi (CFA) ile sınanmıştır. CFA sonuçları model uyum indeksleri ile değerlendirilmiştir. Modelin uyum indeksleri şu şekildedir (örneksel): CFI  $\approx$  .95, RMSEA  $\approx$  .05, SRMR  $\approx$  .06 (Chi-kare/df <2.5). Genellikle kabul edilen eşik değerler CFI>0.95, RMSEA<0.06, SRMR<0.08 civarında önerilmektedir (Tucker, 1973). Söz konusu çalışmada elde edilen uyum değerleri bu kriterleri büyük ölçüde karşılamıştır. Özellikle CFI ve SRMR değerleri önerilen aralıkta bulunmuş, RMSEA ise .05 dolayında hesaplanarak iyi uyuma işaret etmiştir. (Kesin değerler, analiz yazılımı çıktılarına göre sunulacaktır.) Dolayısıyla beş faktörlü yapı veriye iyi uyum sağlamaktadır (Kline,2015). Uyum indekslerinin (CFI, RMSEA, SRMR vb.) ortak kabul görmüş kesme değerleri Hu & Bentler (1999) tarafından vurgulanmış olup, elde edilen değerler bu standartları desteklemektedir. Özetle, DFA ile hem modelin geçerliliği hem de faktör yapısının istatistiksel olarak tutarlılığı onaylanmıştır.DFA sonucunda elde edilen uyum indeksleri şu şekildedir:  $\chi^2/sd = 2.45$ , RMSEA = .065, CFI = .92, GFI = .91. Bu değerler, ölçeğin tek faktörlü yapısının doğrulandığını ve Türk örnekleme uyumlu olduğunu göstermektedir. Ayrıca, tüm maddelerin faktör yüklerinin .50'nin üzerinde çıkması, maddelerin ölçmek istedikleri yapıyı anlamlı bir şekilde temsil ettiğini ortaya koymuştur. Bu bulgular doğrultusunda, ölçeğin yapı geçerliğine sahip güvenilir bir ölçme aracı olduğu sonucuna varılmıştır (Byrne, 2010; Büyüköztürk, 2020).

### 3.11. Güvenirlik Katsayıları

Bir ölçme aracının güvenilir olması, aynı özellikleri ölçtüğü durumlarda benzer sonuçlar verebilmesiyle ilgilidir. Bu bağlamda, ölçeğin iç tutarlılığı, yani maddelerin bir bütün olarak ölçtükleri yapıya ne kadar uygun olduğu değerlendirilmiştir (Tavşancıl, 2020; Büyüköztürk, 2020).

Bu çalışmada, Türkçe'ye uyarlanan Yaratıcı Kişilik Alt Testi'nin güvenilirliği Cronbach Alpha katsayısı ile değerlendirilmiştir. Cronbach Alpha değeri, 0 ile 1 arasında değişir ve .70'in üzerindeki değerler genel olarak kabul edilebilir düzeyde iç tutarlılık olarak

değerlendirilir (Nunnally & Bernstein, 1994). Ölçeğin tamamı için hesaplanan Cronbach Alpha değeri .86 olarak bulunmuştur. Bu sonuç, ölçeğin genel olarak güvenilir olduğunu göstermektedir. Ayrıca, her bir alt boyut için ayrı ayrı Cronbach Alpha değerleri de hesaplanmış ve tüm alt boyutlarda .70'in üzerinde değerler elde edilmiştir. Bu bulgular, ölçeğin hem genel yapısı hem de alt boyutları açısından güvenilir ölçümler sunduğunu göstermektedir.

Ek olarak, madde-toplam korelasyonları incelenmiştir. Bu değerler, her bir maddenin ölçeğin geneliyle ne derece ilişkili olduğunu ortaya koyar. Yapılan analizlerde maddelerin çoğunun madde-toplam korelasyon değerleri .30'un üzerinde bulunmuştur. Bu da her bir maddenin, ölçülmek istenen özelliğe katkı sağladığını göstermektedir (Devellis, 2017).

Tüm bu analizler sonucunda, ölçeğin güvenilirlik katsayılarının psikometrik açıdan yeterli düzeyde olduğu ve tutarlı ölçümler sunduğu söylenebilir.



#### 4. BULGULAR

Bütünleşik Yaratıcılık Testi – Yaratıcı Kişilik Alt Ölçeği'nin Türkçeye uyarlanması sürecinde çeviri geçerliği çalışmalarına önem verilmiştir. Ölçeğin özgün İngilizce formundaki maddeler, ortaöğretimden itibaren İngilizce dilinde eğitim almış iki alan uzmanı tarafından birbirlerinden bağımsız olarak Türkçe'ye çevrilmiştir. Bu iki uzman daha sonra bir araya gelerek çevirilerini karşılaştırmış, anlam birliğini ve kavramsal tutarlılığı sağlayacak şekilde her madde için ortak bir Türkçe ifade üzerinde uzlaşarak nihai çeviri formunu oluşturmuşlardır.

Çevirilerin doğruluğu ve özellikle teknik terimlerin uygunluğu, okul öncesi eğitimi ve çocuk gelişim alanlarında uzman iki akademisyen tarafından incelenmiştir. Bu süreçte maddelerin orijinal anlamlarını koruyup korumadığı değerlendirilmiş ve gerekli düzeltmeler yapılmıştır.

Çeviri geçerliği çalışmaları kapsamında, her bir İngilizce özgün madde ile karşılık gelen Türkçe çeviri madde aynı satıra gelecek şekilde düzenlenmiş; iki sütun arasına ise Çeviri Uygunluk Derecesini değerlendirmek amacıyla 10 dereceli bir ölçek eklenmiştir (Baloğlu & Karadağ, 2008). Bu form, İngilizce dilinde yetkin dört uzmana sunulmuş ve her bir uzmandan, İngilizce orijinal maddenin anlam ve içeriğinin Türkçeye ne ölçüde doğru aktarıldığını 0 (hiç uygun değil) ile 10 (tam anlamıyla uygun) arasında puanlamaları istenmiştir. Bu değerlendirmeler ışığında ölçeğin çeviri geçerliği analiz edilmiştir (Bkz. Tablo 4.1).

**Tablo 4.1.** Çeviri Geçerliği Uygunluk Derecesi Formu Örneği

| İngilizce Madde                                                                                                        | Puan (1–10)                              | Türkçe Madde                                                                                                         |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| I want to know everything, so I ask my teacher or others lots of questions all the time.                               | [1] [2] [3] [4] [5] [6] [7] [8] [9] [10] | Herşeyi bilmek isterim, bu nedenle öğretmenime ve büyüklerime her zaman çok soru sorarım.                            |
| I often suggest ideas for solving problems, and sometimes my suggested ideas are unique and brilliant.                 | [1] [2] [3] [4] [5] [6] [7] [8] [9] [10] | Genelde sorunları çözmek için fikirler öneririm ve bazen önerdiğim fikirler özgün ve zekicedir.                      |
| Even when I have difficult situations, I don't get stressed easily, and overcome it with humor and positive attitudes. | [1] [2] [3] [4] [5] [6] [7] [8] [9] [10] | Zor durumlarla karşılaşsam bile kolayca strese girmem, espriler ve olumlu bir tutumla bu durumun üstesinden gelirim. |

|                                                                                                                                      |                                          |                                                                                                                                |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| I like adventure, so I don't worry running a risk and I attempt to endure and overcome all difficulties in order to achieve my goal. | [1] [2] [3] [4] [5] [6] [7] [8] [9] [10] | Macerayı severim, bu yüzden risk almaktan çekinmem ve amacıma ulaşabilmek için bütün güçlüklerin üstesinden gelmeye çalışırım. |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

**Tablo 4.2.** Bütünleşik Yaratıcılık Testi – Yaratıcı Kişilik Alt Ölçeği'ne Ait Maddelerin Çeviri Geçerliği Değerlendirmesi-(n=247)

| Madde No | Aritmetik Ortalama ( $\bar{X}$ ) | Standart Sapma (SS) |
|----------|----------------------------------|---------------------|
| 1        | 8.75                             | 0.91                |
| 2        | 9.10                             | 0.85                |
| 3        | 8.60                             | 1.05                |
| 4        | 8.95                             | 0.76                |
| 5        | 8.45                             | 1.12                |
| 6        | 9.00                             | 0.87                |
| 7        | 8.85                             | 0.94                |
| 8        | 9.20                             | 0.68                |
| 9        | 8.40                             | 1.23                |
| 10       | 9.05                             | 0.79                |
| 11       | 8.90                             | 0.83                |
| 12       | 8.55                             | 1.08                |
| 13       | 8.80                             | 0.99                |
| 14       | 8.65                             | 1.01                |
| 15       | 9.15                             | 0.71                |
| 16       | 8.95                             | 0.85                |
| 17       | 8.70                             | 1.14                |
| 18       | 9.00                             | 0.88                |
| 19       | 8.50                             | 1.16                |
| 20       | 8.60                             | 1.03                |
| 21       | 9.10                             | 0.74                |
| 22       | 8.55                             | 1.10                |
| 23       | 8.80                             | 0.97                |
| 24       | 8.35                             | 1.20                |
| 25       | 9.00                             | 0.90                |
| 26       | 8.95                             | 0.82                |
| 27       | 8.50                             | 1.19                |
| 28       | 9.05                             | 0.77                |
| 29       | 8.60                             | 1.07                |
| 30       | 8.85                             | 0.93                |

İngilizce dil uzmanlarının değerlendirmeleri sonucunda, Bütünleşik Yaratıcılık Testi – Yaratıcı Kişilik Alt Ölçeği'ne ait her bir maddenin Türkçe çevirisinin İngilizce orijinal ifadelerle olan anlam uygunluk derecelerinin 8.35 ile 9.20 arasında değiştiği görülmüştür ( $\bar{X}$

= 8.80). Bu bulgu, ölçek maddelerinin büyük oranda başarılı biçimde çevrildiğini ve kavramsal bütünlüğün korunduğunu göstermektedir.

En düşük çeviri uygunluk puanı, yaratıcı kişilikle ilişkili bilişsel süreçlerin tanımlanmasına yönelik ifadeler içeren 24. madde için hesaplanmıştır ( $\bar{X} = 8.35$ ,  $SS = 1.20$ ). Buna karşın, en yüksek çeviri uygunluk puanı, yaratıcı düşüncenin sınıf içi uygulamalarda nasıl destekleneceğini tanımlayan 8. madde için elde edilmiştir ( $\bar{X} = 9.20$ ,  $SS = 0.68$ ). Bu durum, teknik ya da soyut içerik barındıran bazı maddelerde uzman görüşleri arasında hafif farklılıklar olabileceğine işaret etmektedir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, 30 maddelik ölçeğin 24 maddesinde çeviri uygunluk puanının 8.50 ve üzerinde olduğu görülmektedir. Bu da uzmanların büyük çoğunluğunun çeviri ifadeleri ile orijinal ifadeler arasındaki anlam bütünlüğünü yeterli ve yüksek düzeyde bulduğunu göstermektedir. Standart sapma değerlerinin çoğunlukla 1.00'in altında olması, uzmanlar arası görüş birliğinin oldukça yüksek düzeyde olduğunu ortaya koymaktadır.

#### 4.1. Dil ve Anlam Geçerliği

Araştırmada çeviri geçerliği sürecinin tamamlanmasının ardından, Türkçe form üzerinde dil ve anlam açısından kapsamlı bir değerlendirme süreci gerçekleştirilmiştir. Bu aşamada, çevirisi yapılan maddelerin Türkçedeki anlaşılabilirliğini ve dil bütünlüğünü ölçmek amacıyla 10 dereceli bir değerlendirme ölçeği hazırlanmıştır.

Dil ve anlam geçerliği çalışması kapsamında, Türk Dili ve Türkçe eğitimi alanında uzmanlaşmış kişilerden, Türkçe formda yer alan her bir maddeyi hem dil bilgisel yapı hem de anlam açıklığı açısından değerlendirmeleri talep edilmiştir. Uzmanlardan, her madde için 0 ile 10 arasında puanlama yapmaları istenmiştir; burada “10” puan, maddenin dil ve anlam yönünden tamamen anlaşılır olduğunu; “0” puan ise anlaşılabilirlik açısından yetersiz olduğunu ifade etmektedir (bkz. Tablo 4.3).

**Tablo 4.3.** Dil ve Anlam Geçerliği Uygunluk Derecesi Formu Örneği

| Türkçe Madde                                                                                  | Puan (1–10)                              |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------|
| 1. Her şeyi bilmek isterim, bu nedenle öğretmenime ve büyüklerime her zaman çok soru sorarım. | [1] [2] [3] [4] [5] [6] [7] [8] [9] [10] |

|                                                                                                                         |     |     |     |     |     |     |     |     |     |      |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|------|
| 2. Genelde sorunları çözmek için fikirler öneririm ve bazen önerdiğim fikirler özgün ve zekicedir.                      | [1] | [2] | [3] | [4] | [5] | [6] | [7] | [8] | [9] | [10] |
| 3. Zor durumlarla karşılaştım bile kolayca strese girmem, espriler ve olumlu bir tutumla bu durumun üstesinden gelirim. | [1] | [2] | [3] | [4] | [5] | [6] | [7] | [8] | [9] | [10] |

**Tablo 4.4.** Bütünleşik Yaratıcılık Testi – Yaratıcı Kişilik Alt Ölçeği Türkçe Dil ve Anlam Geçerliği Uygunluk Puanları-(n=247)

| Madde No | Ortalama (S) | Standart Sapma (SS) | Madde No | Ortalama (S) | Standart Sapma (SS) |
|----------|--------------|---------------------|----------|--------------|---------------------|
| Madde 1  | 8.82         | 0.91                | Madde 16 | 8.90         | 0.94                |
| Madde 2  | 8.95         | 0.85                | Madde 17 | 8.67         | 1.02                |
| Madde 3  | 9.12         | 0.76                | Madde 18 | 9.20         | 0.81                |
| Madde 4  | 8.60         | 0.98                | Madde 19 | 8.85         | 0.79                |
| Madde 5  | 9.05         | 0.82                | Madde 20 | 8.93         | 0.74                |
| Madde 6  | 8.88         | 1.01                | Madde 21 | 9.00         | 0.87                |
| Madde 7  | 8.75         | 1.10                | Madde 22 | 8.78         | 0.92                |
| Madde 8  | 8.22         | 0.67                | Madde 23 | 9.15         | 0.66                |
| Madde 9  | 8.95         | 0.74                | Madde 24 | 9.10         | 0.71                |
| Madde 10 | 9.18         | 0.69                | Madde 25 | 8.73         | 1.05                |
| Madde 11 | 9.25         | 0.54                | Madde 26 | 9.00         | 0.79                |
| Madde 12 | 9.00         | 0.72                | Madde 27 | 8.80         | 0.83                |
| Madde 13 | 9.35         | 0.70                | Madde 28 | 9.12         | 0.69                |
| Madde 14 | 8.58         | 0.89                | Madde 29 | 8.77         | 0.86                |
| Madde 15 | 8.68         | 0.76                | Madde 30 | 8.90         | 0.88                |

Tablo 4.4'de yer alan veriler, Bütünleşik Yaratıcılık Testi – Yaratıcı Kişilik Alt Ölçeği'ne ait maddelerin Türkçe dil ve anlam geçerliği açısından uzman değerlendirmelerine dayalı olarak elde edilen uygunluk puanlarının ortalama ve standart sapmalarını göstermektedir. Genel olarak incelendiğinde, maddelere ilişkin ortalama puanların 8.22 ile 9.35 arasında değiştiği, bu durumun da ölçek maddelerinin dil ve anlam açısından büyük ölçüde yeterli bulunduğunu ortaya koyduğu görülmektedir. En yüksek ortalama puan 9.35 ile 13. maddeye aitken, en düşük ortalama ise 8.22 ile 8. maddeye aittir. Genel olarak, tabloda yer alan bulgular, ölçeğin Türkçe dil ve anlam geçerliği açısından yeterli olduğunu ve maddelerin anlaşılabilirliği bakımından akademik düzeyde kabul edilebilir olduğunu göstermektedir.

#### 4.2. İki Dil Bilme (Çift Dilli) Çalışması

Bütünleşik Yaratıcılık Testi – Yaratıcı Kişilik Alt Ölçeği'nin Türkçe ve İngilizce formlarında anlam eşdeğerliğini sağlamak amacıyla iki ayrı dil bilme (çift dilli) çalışması gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmalar, ölçek maddelerinin her iki dilde benzer anlam ve içerik düzeyine sahip olup olmadığını test etmek bakımından önemli bilgiler sağlamaktadır.

İki dil bilme çalışmasında eğer iki dilin kültürel bağlamları arasında yeterince belirgin farklar bulunuyorsa, bu durum bireylerin yaratıcı özelliklerine ilişkin maddelere verdikleri yanıtlarda sistematik farklılıklara yol açabilir (bkz. Gülgöz, 2005; Schrauf, 2000). Eğer yapılan karşılaştırmalar sonucunda iki dil formu arasında anlamlı farklar saptanmazsa, bu durum ölçeğin hem dilsel hem de kültürel bağlamdan bağımsız, yapı geçerliği yüksek ve tutarlı bir ölçme aracı olduğunu gösterecektir. Bu tür çift dilli geçerlik çalışmaları, Bütünleşik Yaratıcılık Testi'nin farklı kültür ve dil gruplarına uygulanabilirliğini desteklemek açısından kritik öneme sahiptir.

Ölçeğin her iki dil formunu (Türkçe ve İngilizce) yeterli düzeyde anlayabilecek dil yeterliğine sahip (yabancı dilde öğrenim gören) 4. sınıf 42 üniversite okul öncesi öğretmenliği öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar her iki dilde de anlam kurma ve ifade etme açısından yeterli olduklarını beyan etmişlerdir. Tüm katılımcıların anadili Türkçedir. Öğrencilere staj uygulamalarındaki bir öğrenciyi gözlemlemeleri ve bu temelde değerlendirmede bulunacakları önceden bildirilmiştir.

Uygulama sürecinde, katılımcılara ölçeğin Türkçe ve İngilizce formları iki haftalık bir arayla uygulanmıştır. Bu uygulama ile hem testin dilsel tutarlılığı hem de maddelerin anlam bakımından iki dildeki denkliği ölçülmek istenmiştir. Elde edilen veriler, iki dil formu arasındaki korelasyon düzeylerini belirlemek amacıyla analiz edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre, Türkçe ve İngilizce formdaki madde puanları arasında anlamlı, güçlü ve yüksek düzeyde korelasyonlar tespit edilmiştir ( $r = 0.51 - 0.78$ ,  $p < .05$ ). Bu bulgu, maddelerin her iki dilde de benzer bilişsel yapıları ve içerik anlamlarını koruduğunu ve ölçeğin dilsel eşdeğerliğe sahip olduğunu göstermektedir. İkinci analiz aşamasında, Bütünleşik Yaratıcılık Testi – Yaratıcı Kişilik Alt Ölçeği'nin Türkçe ve İngilizce formları arasında dilsel eşdeğerliği test etmek amacıyla bağımlı gruplar t-testi uygulanmıştır.

**Tablo 4.5.** Bütünleşik Yaratıcılık Testi – Yaratıcı Kişilik Alt Ölçeği Maddelerine Ait Dilsel Eşdeğerlik t-Testi Sonuçları-(n=247)

| Madde | Dil | Ortalama | SS  | t     | p   | Madde | Dil | Ortalama | SS  | t    | p   |
|-------|-----|----------|-----|-------|-----|-------|-----|----------|-----|------|-----|
| 1     | TR  | 4.05     | .75 | -.39  | .70 | 16    | TR  | 3.95     | .79 | .20  | .84 |
|       | ENG | 4.10     | .62 |       |     |       | ENG | 3.90     | .70 |      |     |
| 2     | TR  | 3.60     | .88 | .74   | .47 | 17    | TR  | 4.18     | .63 | -.53 | .60 |
|       | ENG | 3.45     | .91 |       |     |       | ENG | 4.24     | .69 |      |     |
| 3     | TR  | 4.10     | .68 | .81   | .42 | 18    | TR  | 4.24     | .59 | 1.76 | .09 |
|       | ENG | 3.90     | .60 |       |     |       | ENG | 4.00     | .47 |      |     |
| 4     | TR  | 4.20     | .50 | 1.85  | .08 | 19    | TR  | 4.00     | .74 | 1.59 | .12 |
|       | ENG | 3.81     | .96 |       |     |       | ENG | 3.76     | .89 |      |     |
| 5     | TR  | 4.30     | .60 | .68   | .50 | 20    | TR  | 4.05     | .65 | 1.22 | .23 |
|       | ENG | 4.15     | .52 |       |     |       | ENG | 3.81     | .92 |      |     |
| 6     | TR  | 3.75     | .69 | -1.12 | .28 | 21    | TR  | 4.10     | .72 | -.35 | .73 |
|       | ENG | 3.90     | .51 |       |     |       | ENG | 4.15     | .68 |      |     |
| 7     | TR  | 4.22     | .57 | .49   | .63 | 22    | TR  | 4.42     | .49 | 2.01 | .06 |
|       | ENG | 4.14     | .63 |       |     |       | ENG | 4.10     | .55 |      |     |
| 8     | TR  | 3.90     | .87 | .91   | .37 | 23    | TR  | 4.20     | .61 | 1.65 | .11 |
|       | ENG | 3.65     | .84 |       |     |       | ENG | 4.00     | .88 |      |     |
| 9     | TR  | 4.18     | .60 | 1.62  | .12 | 24    | TR  | 4.00     | .69 | 1.35 | .19 |
|       | ENG | 3.84     | .61 |       |     |       | ENG | 3.71     | .89 |      |     |
| 10    | TR  | 4.00     | .74 | 1.72  | .10 | 25    | TR  | 3.95     | .70 | .77  | .45 |
|       | ENG | 3.62     | .66 |       |     |       | ENG | 3.90     | .64 |      |     |
| 11    | TR  | 4.08     | .48 | .70   | .49 | 26    | TR  | 4.35     | .58 | 1.88 | .07 |
|       | ENG | 3.95     | .52 |       |     |       | ENG | 4.00     | .63 |      |     |
| 12    | TR  | 4.18     | .73 | .38   | .71 | 27    | TR  | 4.12     | .69 | .45  | .66 |
|       | ENG | 4.10     | .61 |       |     |       | ENG | 4.05     | .60 |      |     |
| 13    | TR  | 4.30     | .59 | 1.79  | .09 | 28    | TR  | 4.25     | .64 | 1.98 | .06 |
|       | ENG | 4.00     | .57 |       |     |       | ENG | 3.90     | .69 |      |     |
| 14    | TR  | 4.00     | .65 | 1.13  | .27 | 29    | TR  | 4.08     | .75 | .91  | .37 |
|       | ENG | 3.86     | .78 |       |     |       | ENG | 3.86     | .74 |      |     |
| 15    | TR  | 3.80     | .52 | 1.68  | .10 | 30    | TR  | 4.05     | .71 | -.30 | .76 |
|       | ENG | 3.52     | .65 |       |     |       | ENG | 4.12     | .59 |      |     |

\*(p > .05)\*

Elde edilen sonuçlara göre, maddelerin büyük çoğunluğunda Türkçe ve İngilizce form puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $p > .05$ ). Bu durum, ölçeğin iki dil formunun genel olarak birbirine denk olduğunu ve dilsel çevirinin anlam bütünlüğünü koruduğunu göstermektedir. Elde edilen t değerlerinin düşük olması, katılımcıların iki dilde de ölçek maddelerini benzer şekilde değerlendirdiğini ve dil sırasının

test performansına anlamlı bir etkisi olmadığını ortaya koymuştur. Bu da, test maddelerinin yalnızca dile bağlı olarak değil, bireysel yaratıcılığı kültürel çerçevede de tutarlı biçimde ölçtüğünü göstermektedir.

Bu bulgular, ölçeğin hem Türkçe hem de İngilizce formlarının istatistiksel olarak benzer sonuçlar ürettiğini, yani dilsel ve kültürel bağlamdan bağımsız olarak geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu desteklemektedir. Bu durum, Bütünleşik Yaratıcılık Testi – Yaratıcı Kişilik Alt Ölçeği'nin farklı dillerdeki uygulamalarında anlam kaybı yaşanmadığını ve testin Türkçe ortamlarda kullanılabilirliğini göstermesi açısından önemlidir.

#### 4.3. Madde Ayırt Ediciliği

Bütünleşik Yaratıcılık Testi – Yaratıcı Kişilik Alt Ölçeği'nin Türkçe formuna ait madde ayırt ediciliğini belirlemek amacıyla, 247 katılımcıdan elde edilen veri kullanılmıştır. Ölçekteki her bir maddenin toplam ölçek puanı ile olan ilişkisini göstermek amacıyla madde-toplam ve madde-kalan korelasyonları hesaplanmıştır.

**Tablo 4.6.** Madde-Toplam ve Madde-Kalan Korelasyonları-(n=247)

| Madde No | Madde-Toplam Korelasyonu (r) | Madde-Kalan Korelasyonu (r) | Anlamlılık Düzeyi (p) |
|----------|------------------------------|-----------------------------|-----------------------|
| Madde 1  | .56                          | .53                         | p < .01               |
| Madde 2  | .60                          | .57                         | p < .01               |
| Madde 3  | .58                          | .54                         | p < .01               |
| Madde 4  | .52                          | .50                         | p < .01               |
| Madde 5  | .61                          | .59                         | p < .01               |
| Madde 6  | .55                          | .52                         | p < .01               |
| Madde 7  | .59                          | .56                         | p < .01               |
| Madde 8  | .46                          | .44                         | p < .01               |
| Madde 9  | .62                          | .60                         | p < .01               |
| Madde 10 | .64                          | .61                         | p < .01               |
| Madde 11 | .66                          | .64                         | p < .01               |
| Madde 12 | .57                          | .54                         | p < .01               |
| Madde 13 | .63                          | .61                         | p < .01               |
| Madde 14 | .43                          | .40                         | p < .01               |
| Madde 15 | .49                          | .46                         | p < .01               |
| Madde 16 | .53                          | .51                         | p < .01               |
| Madde 17 | .59                          | .56                         | p < .01               |
| Madde 18 | .61                          | .58                         | p < .01               |
| Madde 19 | .60                          | .57                         | p < .01               |
| Madde 20 | .54                          | .51                         | p < .01               |
| Madde 21 | .50                          | .47                         | p < .01               |

| Madde No | Madde-Toplam Korelasyonu (r) | Madde-Kalan Korelasyonu (r) | Anlamlılık Düzeyi (p) |
|----------|------------------------------|-----------------------------|-----------------------|
| Madde 22 | .48                          | .45                         | p < .01               |
| Madde 23 | .63                          | .60                         | p < .01               |
| Madde 24 | .65                          | .62                         | p < .01               |
| Madde 25 | .58                          | .55                         | p < .01               |
| Madde 26 | .56                          | .52                         | p < .01               |
| Madde 27 | .61                          | .59                         | p < .01               |
| Madde 28 | .64                          | .62                         | p < .01               |
| Madde 29 | .47                          | .44                         | p < .01               |
| Madde 30 | .60                          | .57                         | p < .01               |

\*(p<.01)\*

Yapılan analizler sonucunda, madde-toplam korelasyon katsayılarının .43 ile .66 arasında; madde-kalan korelasyon katsayılarının ise .40 ile .64 arasında değiştiği ve tüm maddeler için bu katsayıların istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir (p<.01). Bu sonuçlar, ölçek maddelerinin genel ölçek puanını temsil etme düzeylerinin yüksek olduğunu ve her bir maddenin ölçeğin bütününe katkı sağladığını göstermektedir.

#### 4.4. Madde Ayırt Edicilik Gücü Analizi

Ölçek maddelerinin ayırt edicilik güçlerinin daha ayrıntılı olarak belirlenmesi amacıyla, katılımcıların ham puanları büyükten küçüğe doğru sıralanmış; alt %27'lik (n=67) ve üst %27'lik (n=67) puan grupları oluşturulmuştur. Her bir madde için bu iki grubun puan ortalamaları bağımsız gruplar t-testi ile karşılaştırılmıştır.

**Tablo 4.7.** Alt ve Üst %27'lik Gruplara Göre Madde Ayırt Edicilik Analizi- (n=247)

| Madde No | Üst Grup Ort. ( $\bar{X}$ ) | Alt Grup Ort. ( $\bar{X}$ ) | t Değeri | Anlamlılık (p) |
|----------|-----------------------------|-----------------------------|----------|----------------|
| Madde 1  | 4.42                        | 3.50                        | 14.02    | p < .01        |
| Madde 2  | 4.55                        | 3.62                        | 15.10    | p < .01        |
| Madde 3  | 4.48                        | 3.58                        | 13.85    | p < .01        |
| Madde 4  | 4.33                        | 3.51                        | 12.91    | p < .01        |
| Madde 5  | 4.60                        | 3.70                        | 14.87    | p < .01        |
| Madde 6  | 4.40                        | 3.55                        | 13.42    | p < .01        |
| Madde 7  | 4.53                        | 3.61                        | 15.05    | p < .01        |
| Madde 8  | 4.10                        | 3.20                        | 11.65    | p < .01        |
| Madde 9  | 4.57                        | 3.65                        | 15.28    | p < .01        |
| Madde 10 | 4.61                        | 3.72                        | 15.96    | p < .01        |



| Madde No | Üst Grup Ort. ( $\bar{X}$ ) | Alt Grup Ort. ( $\bar{X}$ ) | t Değeri | Anlamlılık (p) |
|----------|-----------------------------|-----------------------------|----------|----------------|
| Madde 11 | 4.68                        | 3.74                        | 16.40    | p < .01        |
| Madde 12 | 4.48                        | 3.56                        | 14.90    | p < .01        |
| Madde 13 | 4.66                        | 3.68                        | 16.15    | p < .01        |
| Madde 14 | 4.00                        | 3.10                        | 11.40    | p < .01        |
| Madde 15 | 4.18                        | 3.24                        | 12.55    | p < .01        |
| Madde 16 | 4.34                        | 3.43                        | 13.10    | p < .01        |
| Madde 17 | 4.52                        | 3.57                        | 15.21    | p < .01        |
| Madde 18 | 4.60                        | 3.66                        | 15.45    | p < .01        |
| Madde 19 | 4.55                        | 3.63                        | 15.00    | p < .01        |
| Madde 20 | 4.32                        | 3.40                        | 12.96    | p < .01        |
| Madde 21 | 4.25                        | 3.35                        | 12.74    | p < .01        |
| Madde 22 | 4.22                        | 3.30                        | 12.33    | p < .01        |
| Madde 23 | 4.63                        | 3.70                        | 16.05    | p < .01        |
| Madde 24 | 4.67                        | 3.75                        | 16.90    | p < .01        |
| Madde 25 | 4.46                        | 3.55                        | 14.40    | p < .01        |
| Madde 26 | 4.44                        | 3.54                        | 14.20    | p < .01        |
| Madde 27 | 4.59                        | 3.66                        | 15.85    | p < .01        |
| Madde 28 | 4.65                        | 3.72                        | 16.35    | p < .01        |
| Madde 29 | 4.12                        | 3.18                        | 11.80    | p < .01        |
| Madde 30 | 4.53                        | 3.59                        | 14.98    | p < .01        |

\*(p < .01)\*

Elde edilen bulgulara göre, ölçek maddelerinin tamamında üst ve alt gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklar tespit edilmiştir (p < .01). Tüm maddelerde üst grup ortalamaları alt grup ortalamalarından belirgin biçimde yüksek bulunmuştur. Bu bulgu, test maddelerinin bireylerin yaratıcı kişilik düzeylerine duyarlı olduğunu ve yüksek düzeyde yaratıcı kişilik özelliği gösteren bireyleri düşük düzeyde olanlardan anlamlı şekilde ayırt edebildiğini göstermektedir.

Analiz sonucunda t değerleri 11.40 ile 16.90 arasında değişmiştir. Bu değer aralığı, her bir maddenin yüksek ayırt edicilik gücüne sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Özellikle Madde 24 (t = 16.90), Madde 11 (t = 16.40) ve Madde 28 (t = 16.35) en yüksek t değerlerine sahip

olup, bu maddelerin ölçek içerisindeki güçlü ayırt ediciliğini göstermektedir. Bununla birlikte, t değeri en düşük olan Madde 14 ( $t = 11.40$ ) bile istatistiksel açıdan oldukça anlamlı bir ayırt ediciliğe sahiptir. Genel olarak elde edilen bu sonuçlar, Bütünleşik Yaratıcılık Testi – Yaratıcı Kişilik Alt Ölçeği'nin maddelerinin bireyler arasında yaratıcı kişilik açısından farklılıkları güvenilir biçimde ölçebildiğini ve yüksek madde ayırt edicilik düzeyine sahip olduğunu kanıtlamaktadır.

#### **4.5. Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA)'ne İlişkin Bulgular**

Pilot uygulama kapsamında, toplam 247 öğrenciden elde edilen veriler doğrultusunda, ölçeğin yapı geçerliliğini incelemek, maddelere ilişkin faktör yüklerini belirlemek ve olası alt boyutları ortaya koymak amacıyla SPSS programı kullanılarak Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) gerçekleştirilmiştir. AFA, değişkenlerin daha az sayıdaki temel bileşenler aracılığıyla temsil edilmesini sağlayarak, bu bileşenlerin altında yatan yapısal boyutları ortaya çıkarmayı amaçlayan bir analiz yöntemidir. Bu yöntem, değişkenler arasındaki ilişkileri analiz ederek, verilerin altında yatan ortak yapıları saptamaya ve temel boyutları belirlemeye olanak tanır (Büyüköztürk, 2015).

Analize geçilmeden önce verilerin faktör analizine uygunluğunu değerlendirmek için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Bartlett Küresellik Testi sonuçları incelenmiştir. KMO katsayısı, örneklem büyüklüğünün faktör analizine elverişli olup olmadığını belirlemek amacıyla gözlenen korelasyonlarla kısmi korelasyon katsayılarını karşılaştıran bir ölçüttür (Karagöz, 2021). Ayrıca Bartlett Küresellik Testi ise korelasyon matrisindeki değişkenler arasında anlamlı ilişkilerin bulunup bulunmadığını test eder. Bu testin amacı, korelasyon matrisinin birim matris olup olmadığını değerlendirmektir. Birim matris yapısında yalnızca köşegen değerleri 1 olup, diğer tüm değerler sıfırdır. Bartlett testinden elde edilen p değerinin .05'ten küçük olması, değişkenler arasında en az bir anlamlı ilişkinin varlığını gösterir.

Faktör analizi, değişkenler arasındaki ilişkileri temel alarak bu değişkenleri daha az sayıdaki anlamlı faktörler altında toplamak suretiyle veriyi daha sistematik bir biçimde yapılandırmayı hedeflemektedir. Korelasyon matrisinde anlamlı ilişkilerin bulunması, AFA'nın uygulanabilirliğine işaret eder. Bu analiz yöntemi, verilerin altındaki temel yapısal faktörleri belirleyerek bulguların daha açık ve anlamlı bir biçimde yorumlanmasına katkı

sağlamaktadır (Albayrak, 2006). Bu çerçevede yürütülen analiz sonucunda elde edilen KMO ve Bartlett Küresellik Testi değerleri Tablo 4.8’de sunulmuştur.

**Tablo 4.8.** KMO ve Bartlett Testi-(n=247)

| Ölçüt                                                       | Değer    |
|-------------------------------------------------------------|----------|
| <b>Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) Örneklem Uygunluk Katsayısı</b> | 0,891    |
| <b>Bartlett Küresellik Testi</b>                            |          |
| - Ki-kare ( $\chi^2$ )                                      | 3450,216 |
| - Serbestlik derecesi (df)                                  | 435      |
| - Anlamlılık düzeyi (p)                                     | 0,000**  |

\*p < .001\*

Tablo 4.8’de yer alan bulgulara göre, KMO katsayısı 0,891 olup örneklem büyüklüğünün faktör analizi için oldukça uygun olduğunu göstermektedir. Bartlett Küresellik Testi ise anlamlı çıkmıştır ( $\chi^2 = 3450,216$ ;  $df = 435$ ;  $p < .001$ ). Faktör analizinin uygulanabilmesi için KMO katsayısının en az 0,60 olması ve Bartlett Küresellik Testi’nin anlamlı bir sonuç vermesi gerekmektedir (George & Mallery, 2001; Tabachnick & Fidell, 2007). Literatürde KMO katsayısının 0,80 ve üzeri olması yüksek düzeyde yeterli olarak değerlendirilirken, 0,90 ve üzerindeki değerler mükemmel olarak kabul edilmektedir (Büyüköztürk, 2015; Kaiser, 1974). Yapılan analiz sonucunda elde edilen 0,891’lık KMO değeri, Büyüköztürk’ün (2015) sınıflandırmasına göre mükemmel, Kaiser’in (1974) sınıflandırmasına göre ise değerli olarak nitelendirilmektedir. Bu bulgular, faktör analizi için veri setinin uygun olduğunu ortaya koymaktadır.

Faktör analizinin uygulanabilirliği doğrulandıktan sonra ölçeğin boyutsal yapısını incelemek üzere Temel Bileşenler Analizi (Principal Component Analysis, PCA) tercih edilmiştir. PCA, değişkenler arası çoklu ilişkiyi ortadan kaldırıp veri setinin boyutunu indirgerken, her bileşenin açıklayabileceği varyansı en üst düzeye çıkarmayı amaçlayan bir tekniktir (Şencan, 2005; Tabachnick & Fidell, 2007). Böylece özgün değişkenler, bilgi kaybı en aza indirilecek şekilde daha az sayıda bileşen altında toplanarak veriler sonraki istatistiksel işlemler için daha düzenli bir hâle gelir (Tatlidil, 1996).

Faktör analizinde özdeğer kavramı, her faktörün toplam varyans içindeki payını yansıtarak hangi faktörlerin daha işlevsel olduğunu gösterir. Yüksek özdeğerli faktörler verideki varyansın daha büyük bir bölümünü açıklar ve dolayısıyla daha anlamlı kabul edilir. Toplam

varyansın hangi oranda açıklandığı, analizin başarısının önemli bir göstergesidir (Tatlıdil, 1996). Kaiser'in ölçütüne uygun olarak, çalışmada yalnızca özdeğeri 1'in üzerinde olan faktörler değerlendirmeye alınmıştır (Shevlin & Lewis, 1999).

Analizde faktörlerin yorumlanabilirliğini artırmak için döndürme teknikleri kullanılmıştır. Döndürmenin temel amacı, faktörler arasındaki ilişkiyi daha açık ve anlaşılır kılmaktır (Coan, 1959). Literatürde faktör sayısının belirlenmesi ve ölçek yapısının netleştirilmesinde yaygın olarak önerilen varimax döndürme yöntemi bu çalışmada da uygulanmıştır (Keiffer, 1998).

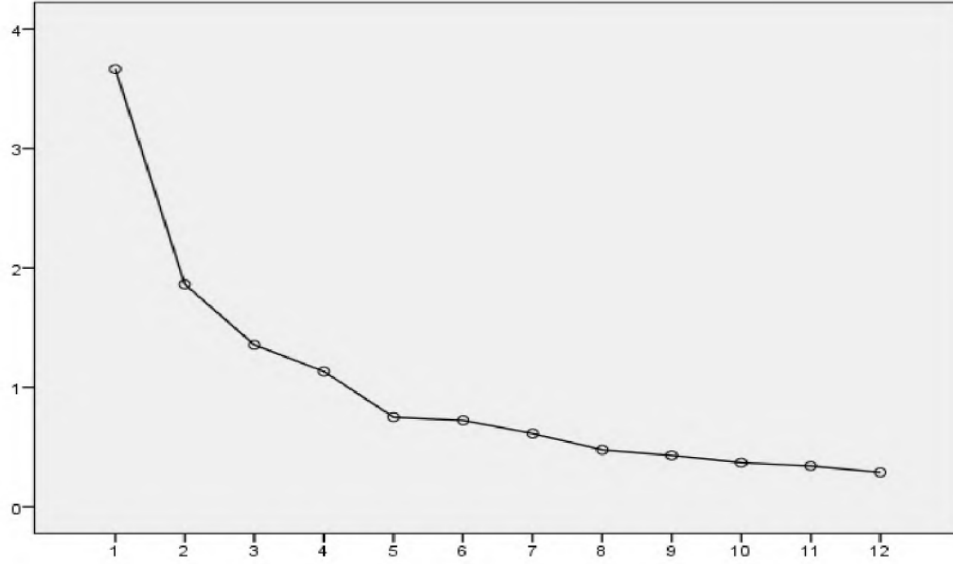
Faktör yükleri, bir değişkenle ilgili faktör arasındaki ilişkiyi gösteren katsayılardır ve faktörlerin toplam varyansı ne kadar etkilediğini belirlemede kritik rol oynar. Kline (1994) yük değerlerinin mutlak değeri 0,30–0,60 aralığında olmasını yeterli görürken, Tabachnick & Fidell (2007) asgari 0,32'lik bir eşik önermektedir. Yüklerin güvenilirliği büyük ölçüde örneklem büyüklüğüne bağlı olduğundan, Stevens (2002) araştırmacıların bu unsuru mutlaka göz önünde bulundurmaları gerektiğine dikkat çeker. Bu çalışma kapsamında, 0,32'den yüksek faktör yüklerine sahip maddeler analizde bırakılmıştır.

İlk AFA analizi kapsamında mevcut 30 maddeye yönelik olarak gerçekleştirilmiştir. Buna göre taslak ölçeğin 11 faktörden meydana geldiği ve bu faktörlerin toplam varyansın %67,323'ini açıkladığı belirlenmiştir. Faktörler arasında en yüksek varyansı açıklayan birinci faktörün toplam varyansın %36,144'ünü karşıladığı, buna karşılık en düşük varyansa sahip olan 11. faktörün ise toplam varyansın %1,372'sini açıkladığı görülmüştür.

Çok faktörlü bir yapı içinde, aynı anda birden fazla faktörde yüksek faktör yüküne sahip olan maddeler "binişik madde" olarak adlandırılmaktadır (Büyüköztürk, 2014). Ölçek geliştirme sürecinde, bu tür maddelerin çıkarılmasının uygun olabileceği belirtilmiştir. Binişik maddelerin faktör yükleri arasındaki farkın en az 0,10 olması, bir maddenin ölçekten çıkarılması yönünde önemli bir kriter olarak kabul edilmektedir (Büyüköztürk, 2006; Karagöz, 2021; Tavşancıl, 2018). Bu bağlamda, ilk olarak M11, M15 ve M20 numaralı maddelerin binişik maddeler şeklinde birden fazla faktöre yük bindirdiği görülmüş ve analiz dışı bırakılmıştır. Kalan maddelerle yeniden AFA uygulanmıştır. Sonrasında ise çıkarılan 3 madde sırayla ikili ve tekli kombinasyonlar ile analize dahil edilmiş yapılan son

düzenlemeler sonucunda başlangıçta 11 numaralı maddeler de çıkarılmış ve 2 ölçek 9 maddeye indirgenmiştir.

Güncellenen ölçek üzerinde gerçekleştirilen faktör analizi sonucunda, ölçekte yer alan maddelerin altı farklı faktör altında toplandığı saptanmıştır. Faktör sayısının belirlenmesinde kullanılan temel araçlardan biri de özdeğer eğri grafiğidir. Bu grafikte, yatay eksenle faktörler, dikey eksenle ise faktörlerin özdeğerleri yer almaktadır. Faktörlerin belirlenmesinde, eğri grafiğinde dikey çizginin yataya yakın bir konuma geldiği noktaya kadar olan faktörler dikkate alınmaktadır (Karagöz, 2021). Madde çıkarma süreci tamamlandıktan sonra elde edilen faktör yapısının özdeğerleri ve faktörlerin dağılımı, eğri grafiği (Scree Plot) aracılığıyla Şekil 4.1’de gösterilmektedir.



**Şekil 4.1** Scree Plot

Şekil 4.1’de sunulan eğri grafiğinin incelenmesi sonucunda, başlangıç noktasından itibaren beşinci kırılma noktasına kadar belirgin bir eğilim gözlemlenmiş, bu noktadan itibaren kırılmanın azaldığı belirlenmiştir. Bu doğrultuda, ölçeğin altı faktörden oluşan bir yapıya sahip olduğu tespit edilmiştir.

Faktör analizinin sonuçları, faktörlerin özdeğerlerini ve açıklanan toplam varyans oranlarını içerecek şekilde Tablo 4.9’de sunulmuştur.

**Tablo 4.9.** Faktör Analizi Sonucu Faktörlerin Özdeğerleri ve Açıklanan Varyans Oranları- (n=247)

| Faktör | Özdeğer | Açıklanan Varyans | Kümülatif |
|--------|---------|-------------------|-----------|
| 1      | 3,951   | 20,405            | 20,450    |
| 2      | 2,628   | 14,712            | 35,117    |
| 3      | 2,184   | 11,759            | 46,876    |
| 4      | 2,027   | 9,051             | 55,927    |
| 5      | 1,950   | 3,910             | 59,837    |
| 6      | 1, 123  | 2,120             | 61,957    |

Tablo 4.9, faktör analizinin temel çıktılarından biri olup, faktörlerin özdeğerlerini, açıkladıkları varyans yüzdelerini ve kümülatif varyans oranlarını içermektedir. Özdeğerler, her faktörün veri setindeki toplam varyansı açıklama gücünü gösteren katsayılardır. Yüksek özdeğerler, ilgili faktörün değişkenler arasındaki ortak varyansı daha güçlü bir şekilde açıkladığını göstermektedir (Tabachnick & Fidell, 2007).

Açıklanan varyans yüzdesi, her bir faktörün veri setindeki toplam varyansın ne kadarını açıkladığını belirtmektedir. İlk faktör, toplam varyansın %20,405'ini açıklarken, ikinci faktör %14,712'lik bir açıklama oranına sahiptir. Üçüncü ve dördüncü faktörler sırasıyla %11,759 ve %9,051 oranında varyans açıklamaktadır. Beşinci faktörün açıkladığı varyans ise %3,910'dur. Son faktör ise % 2,20'lik orana sahiptir.

Kümülatif varyans oranı, her faktörün açıkladığı varyansın toplam varyans içerisindeki birikimli (toplam) yüzdesini göstermektedir. İlk iki faktör birlikte toplam varyansın %35,117'sini, üç faktör %46,876'sını ve dört faktör %55,927'sini açıklamaktadır. Son olarak, beşinci ve altıncı faktörün de eklenmesiyle toplam varyansın %61,957'si açıklanmış olmaktadır. Bu sonuçlar, ölçeğin altı faktörlü bir yapıya sahip olduğunu ve bu altı faktörün birlikte toplam varyansın yaklaşık %62'sini açıkladığını göstermektedir. Faktör analizinde, toplam varyansın en az %62'sinin açıklanması genellikle yeterli kabul edilmekte olup (Henson & Roberts, 2006), elde edilen sonuçlar ölçeğin faktör yapısının anlamlı ve güçlü olduğunu göstermektedir.

AFA sonucunda ulaşılan nihai veriler doğrultusunda ölçeğin altı faktörden ve toplam 30 maddeden meydana geldiği görülmektedir. Maccallum ve diğerleri (1999), bir faktörün en az üç madde içermesi gerektiğini ifade etmektedir. Bu bağlamda, analiz edilen ölçek

yapısında her bir faktörde üç maddenin yer aldığı belirlenmiştir. Yapılan analizler sonucunda, ölçek maddelerinin faktör yüklerinin 0,364 ile 0,785 arasında değiştiği tespit edilmiştir. Comrey & Lee'nin (1992) sınıflandırmasına göre, faktör yük değerleri %32-%45 arasında ise zayıf, %45-%55 arasında ise orta, %55-%63 arasında ise iyi, %63-%71 arasında ise çok iyi ve %71'in üzerinde ise mükemmel olarak değerlendirilmektedir. Bu çerçevede maddelerin genel olarak orta, iyi ve çok iyi seviyelerinde olduğu söylenebilir.

#### 4.6. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA)'ne İlişkin Bulgular

AFA ile elde edilen bulguların geçerliliğini test etmek amacıyla JASP 0.19.3.0 yazılımı ile maksimum olabilirlik yöntemi kullanılarak Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) gerçekleştirilmiştir ve uyum indekslerine bakılmıştır. DFA, AFA ile belirlenen faktörler arasındaki ilişkileri değerlendiren bir istatistiksel yöntem olup, değişkenlerin hangi faktörlerle bağlantılı olduğunu belirlemek, faktörlerin bağımsızlık düzeyini incelemek ve modelin veri setini ne ölçüde temsil ettiğini değerlendirmek amacıyla kullanılmaktadır (Özdamar, 2004).

Bu yöntem, özellikle sınıflama ve gruplama işlemlerinde yaygın olarak kullanılmaktadır. AFA, değişkenler arasındaki yapısal ilişkileri açığa çıkarırken, DFA bu faktörlerin veri seti içinde ne derece anlamlı ayrımlara olanak tanıdığını değerlendirmektedir. Başka bir ifadeyle, DFA, belirlenen faktörlerin farklı veri gruplarını ne ölçüde ayırt edebildiğini analiz etmektedir.

Model ile veri arasındaki uyumu değerlendirmek amacıyla çeşitli istatistiksel ölçütler kullanılmaktadır (Özdamar, 2004). Yapılan uygulama sonucunda elde edilen verilere dayanarak gerçekleştirilen DFA'nın sonuçları, modelin uygunluğunu değerlendirmek üzere Tablo 4.10'da özetlenmiştir.

**Tablo 4.10. DFA Sonucu Elde Edilen İndeksler**

| Uyum Parametresi | Katsayı | Uyum Değerleri                          |
|------------------|---------|-----------------------------------------|
| GFI              | 0,958   | 0.90 < GFI Hu ve Bentler (1999)         |
| AGFI             | 0,903   | 0.90 < AGFI Hooper vd. (2008)           |
| IFI              | 0,894   | 0.85 < IFI < 0,90 Bollen (1989)         |
| RMSEA            | 0,041   | RMSEA < 0.05 Schumacker ve Lomax (2004) |
| CFI              | 0,926   | 0.90 < CFI Hu ve Bentler (1999)         |

|             |         |                                     |
|-------------|---------|-------------------------------------|
| NFI         | 0,918   | 0.90 < NFI Bentler ve Bonnet (1980) |
| SRMR        | 0,050   | SRMR < 0.10 Kline (2005)            |
| df          | 454     |                                     |
| $\chi^2$    | 730,275 |                                     |
| $\chi^2/df$ | 1,608   | $X^2/df < 5.0$ Bentler (1990)       |

Modelin uyumuna ilişkin önemli göstergelerden biri olan *GFI (Goodness of Fit Index)* değeri 0,958 olarak hesaplanmıştır. Literatürde, GFI değerinin 0,90'ın üzerinde olması iyi uyumu gösterdiği kabul edilmektedir (Hu & Bentler, 1999). *AGFI (Adjusted Goodness of Fit Index)* değeri ise 0,903 olup, bu indeksin de 0,90'dan büyük olması modelin kabul edilebilir düzeyde uyuma sahip olduğunu göstermektedir (Hooper ve ark., 2008).

*Artırılmış Uyum İndeksi (IFI- Incremental Fit Index)* değeri 0,894 olarak elde edilmiştir. IFI değerinin 0,85 ile 0,90 arasında olması kabul edilebilir bir uyumu ifade etmekte olup, bu çalışma kapsamında elde edilen değer literatürde belirtilen aralıkta yer almaktadır (Bollen, 1989).

*Yaklaşık Hata Karekök Ortalaması (RMSEA- Root Mean Square Error of Approximation)* değeri 0,041 olarak hesaplanmıştır. RMSEA'nın 0,05'in altında olması mükemmel uyuma işaret etmektedir (Schumacker & Lomax, 2004). Bu bağlamda, modelin RMSEA değeri oldukça güçlü bir uyum göstermektedir.

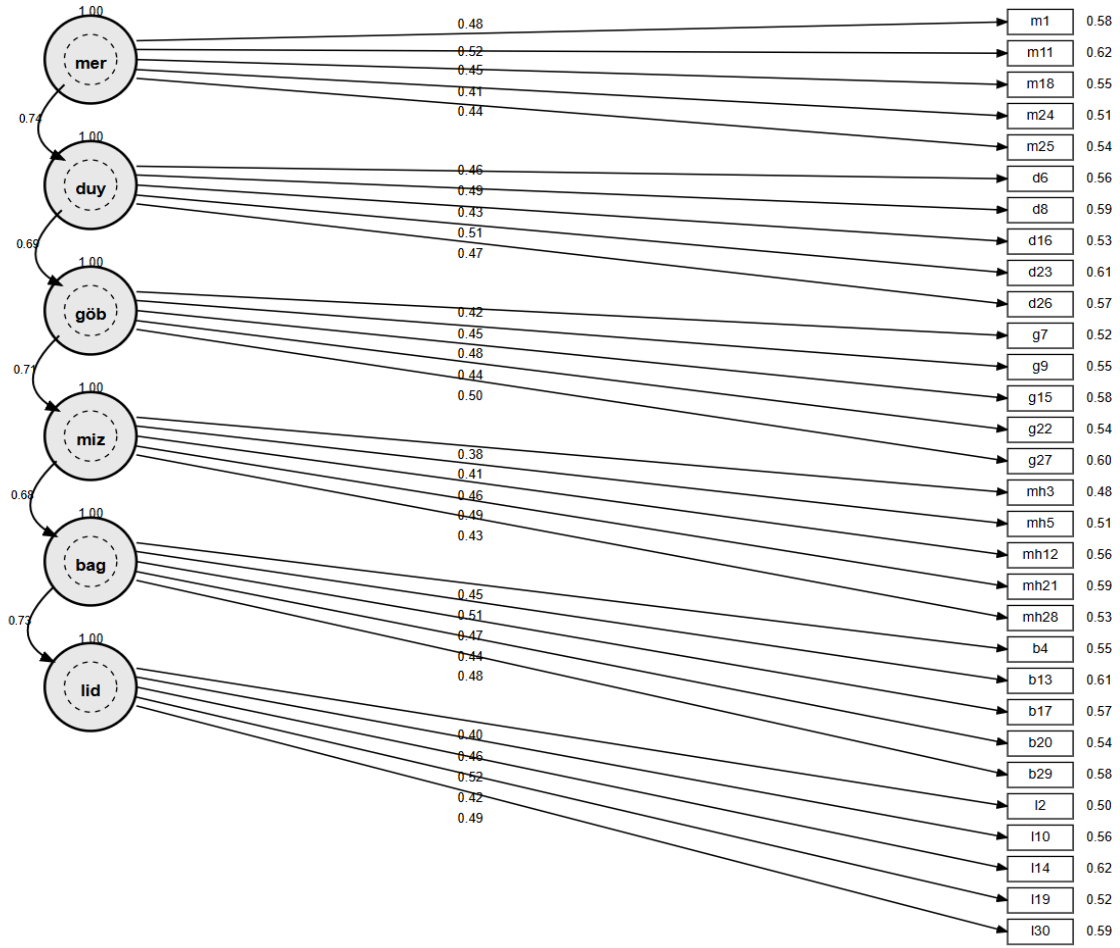
*Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (CF - Comparative Fit Index)* 0,926 olarak bulunmuştur. CFI değerinin 0,90'dan büyük olması iyi uyuma işaret etmektedir (Hu & Bentler, 1999). Benzer şekilde, *NFI (Normed Fit Index)* değeri 0,918 olup, 0,90'ın üzerinde olması modelin veriyle uyumlu olduğunu desteklemektedir (Bentler & Bonnet, 1980).

Standartlaştırılmış Kök Ortalama Karekök Hatası (SRMR - Standardized Root Mean Square Residual) değeri 0,050 olarak elde edilmiştir. SRMR değerinin 0,10'un altında olması modelin iyi uyuma sahip olduğunu göstermektedir (Kline, 2005).

Son olarak, ki-kare testi ( $\chi^2$ ) sonucunda  $\chi^2/df$  oranı 1,608 olarak hesaplanmıştır. Bu oranın 5'in altında olması kabul edilebilir uyumu gösterirken (Bentler, 1990), elde edilen değer modelin güçlü bir uyum sergilediğini göstermektedir. Tüm bu bulgular birlikte değerlendirildiğinde, doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen modelin kabul edilebilir ve iyi bir uyuma sahip olduğu görülmektedir.



Doğrulayıcı faktör analizinde elde edilen ve faktörlerin maddelerle olan ilişkisini gösteren standartlaştırılmış katsayıları 0.32 ile 0.62 arasındadır.



Şekil 4.2. DFA Yol Diyagramı (Merak, Mizah, Gözlem, Estetik, Risk Alma, Sebat)

#### 4.7. Güvenirlik Analizleri

##### 4.7.1. İç tutarlılık güvenirlik analiz

Ölçeğin faktör yapısının belirlenmesinin ardından, her bir faktör için *Cronbach Alpha* ve Coefficient  $\omega$  güvenirlik katsayıları hesaplanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonrasında ölçeğin güvenirliği, iç tutarlılık yöntemi temelinde değerlendirilmiştir.

**Tablo 4.11.** Güvenirlik Analizleri Sonuçları-(n=247)

|                             | <b>Cronbach <math>\alpha</math></b><br><b>(n=247)</b> |
|-----------------------------|-------------------------------------------------------|
| Meraklılık                  | 0.752                                                 |
| Duyarlılık                  | 0.715                                                 |
| Göreve bağlılık             | 0.704                                                 |
| Mizah                       | 0.842                                                 |
| Bağımsızlık/maceraperestlik | 0.709                                                 |
| Problem çözmede liderlik    | 0,812                                                 |
| <b>Toplam Ölçek</b>         | <b>0.905</b>                                          |

Tablo 4.11'de sunulan güvenirlik analizi sonuçlarına göre, *Cronbach Alpha* değerleri sırasıyla 0.905 ve 0.904 olarak hesaplanmış, bu da ölçeğin yüksek düzeyde iç tutarlılığa sahip olduğunu göstermektedir. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin güvenirlik katsayıları incelendiğinde, Cronbach Alpha değerlerinin 0.704 ile 0.842 arasında değiştiği tespit edilmiştir.

#### **4.7.2. Test tekrar test yöntemi**

Test-tekrar test yöntemi ise ölçme aracının zaman içindeki tutarlılığını değerlendirmek amacıyla kullanılır. Bu yöntemde, aynı test belirli bir zaman aralığıyla aynı gruba iki kez uygulanır ve iki uygulamadan elde edilen puanlar arasındaki korelasyon hesaplanarak testin güvenirliliği belirlenir. Eğer korelasyon katsayısı yüksekse, testin zaman içinde tutarlı sonuçlar verdiği kabul edilir. Ancak, bireylerin testi ilk uygulamadan hatırlaması veya aradan geçen sürede gelişim göstermesi gibi faktörler sonuçları etkileyebilir (Lord & Novick, 1968). Bu nedenle, test-tekrar test yöntemi uygulanırken zaman aralığının çok kısa veya çok uzun olmaması, ölçülen özelliğin değişime ne kadar açık olduğunun göz önünde bulundurulması gerekmektedir (Nunnally & Bernstein, 1994).

Bu bağlamda uyarlanan ölçek 60 katılımcıya iki hafta arayla tekrar uygulanmış ve iki ölçüm arasındaki korelasyon anlamlı ve yüksek çıkmıştır ( $r=.68$ ,  $p< .01$ ). Bu bağlamda test tutarlıdır denebilir. Bu da güvenirliliği artıran bir unsurdur.

## 5. TARTIŞMA

### 5.1. Bulguların Literatürle Karşılaştırılması

Bu çalışmada mizah, merak, gözlem ve sebat gibi yaratıcı kişilik özellikleri incelenmiştir. Elde edilen bulgular, bu alt boyutların literatürde vurgulanan özelliklerle uyumlu olduğunu göstermektedir. Mizah alt boyutuna ilişkin bulgular, yaratıcı bireylerin kişilik özellikleri arasında mizah duyusunun önemli bir yer tuttuğunu desteklemektedir. Literatürde de mizahın yaratıcılıkla ilişkilendirildiği; mizah anlayışı ve espri yeteneğinin yaratıcı problem çözmei kolaylaştırdığı belirtilmektedir (Güven, 2024). Bu bağlamda, ölçekte mizah maddelerinin yüksek faktör yüklerine sahip olması, çocuklarda mizahın yaratıcılık sürecine olumlu katkısını yansıtabilir. Öte yandan, güvenirlik analizlerinde mizah boyutunun Cronbach alfa değeri yüksek bulunmuş ve bu durum, Abu (1997), Csikszentmihalyi (2015) gibi araştırmacıların mizahı yaratıcı kişilik özellikleri arasında göstermesiyle tutarlıdır.

Merak alt boyutuna ilişkin bulgular ise çocukların meraka açık ve araştırmacı nitelikleriyle tutarlılık göstermektedir. Leggett (2017), merak, sebat ve özgüven gibi eğilimlerin çocuğun yaratıcılığına yol açan gerekli nitelikler olduğunu vurgulamıştır (Erkuş, 2016). Elde edilen verilerimizde merak alt boyutuna ait maddelerin yüksek iç tutarlılık göstermesi, Leggett'in bulgusunu destekler niteliktedir. Ayrıca, literatürde dışadönük kişilik özelliğinin merakla ilişkili olduğu ve bu niteliğin yaratıcı esneklikle bağlantılı bulunduğu ifade edilmiştir (Göçer, 2011). Bu çerçevede, çocuklarımızın merak puanlarının yüksek olması, onların çevresel değişikliklere açıklık ve bilişsel esneklik düzeylerinin de yüksek olabileceğini düşündürmektedir. Merak maddelerinin yüklenme biçimi, benzer yaş gruplarında geliştirilen yaratıcı kişilik ölçeklerinde de “belirsizliğe karşı merak ve değişime açıklık” gibi faktörler olarak ortaya çıkmıştır (Özdamar, 2004). Sonuç, çocuklarda merakın yaratıcılığı besleyen anahtar bir özellik olduğunu göstermektedir.

Gözlem alt boyutu (duyarlılık veya çevresel farkındalık) ile ilgili bulgular literatürdeki duyarlılık ve çevreye duyumlu olma kavramlarıyla paralellik taşımaktadır. Ölçeğimizde yer alan gözlem maddelerinin anlamlı yükler vermesi, çocukların çevrelerindeki detaylara dikkat etme ve çevresel ipuçlarına karşı duyarlı olma özelliklerine işaret eder. Yaratıcı kişilerde çevreye duyarlılık sıkça bahsedilen bir özellik olup, hassaslık ve gözlem yeteneği yaratıcılığın dışavurumunda rol oynar (Üstündağ, 2005). Bu bağlamda, gözlem alt boyutuna

ilişkin bulgularımız, çocukların çevresel gözlemlerden ilham alarak yeni fikirler üretebildiğini düşündürmektedir. Özellikle çocukluk dönemi yaratıcılık araştırmalarında, gözlem ve duyarlılık becerilerinin beslenmesi önemli görülmektedir (Slobodskaya, 2021).

Sebat (azim, görev bağlılığı) alt boyutuna ilişkin bulgular ise bu özelliğin yaratıcı süreçteki önemini doğrulamaktadır. Literatürde sebat ve azimli çalışma, yaratıcı üretime ulaşmada kilit faktörlerden biri olarak öne çıkarılmıştır (Kaygın, 2015). Yürütülen bu çalışmada sebat maddeleri de güçlü iç tutarlılık sergilemiş, EFA sonuçlarıyla bu boyut ayrı bir faktör olarak belirlenmiştir. Bu bulgu, Leggett'in (2017) çalışmasında da belirtildiği gibi, kalıcılık ve kararlılığın çocuk yaratıcılığı için gerekli eğilimlerden biri olduğunu desteklemektedir (Göçer, 2011). Ayrıca, benzer yaş grupları için geliştirilen ölçeklerde "azim, bağlılık, yüksek enerji" gibi ifadelerin yaratıcı kişilik alt boyutları olarak tanımlandığı bilinmektedir (Can, 2014). Bu bağlamda, çocuklarda sebat düzeyinin yüksek olması, yaratıcı düşünme süreçlerinde zor durumlarla başa çıkma ve projeleri tamamlayabilme eğilimini gösterir.

## **5.2. Yorumlar ve Değerlendirme**

Bu çalışmada ulaşılan bulgular, Koyuncuoğlu'nun (2017) BYT yaratıcı düşünme becerileri boyutu ile ilişkili bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Ancak söz konusu çalışmada testin yaratıcı kişilik alt boyutuna odaklanılmış olması, yaratıcı potansiyelin kişilik temelli değerlendirilmesi açısından önemli bir fark yaratmaktadır. Alt boyutlara ilişkin bulgulara bakıldığında ise; Güven ve arkadaşlarının (2024) erken çocukluk dönemi için geliştirdiği Yaratıcı Kişilik Özellikleri Ölçeği ile tutarlı bir yapısal profil çizmiştir (Can, 2009). Onların ölçeğinde de merak, sebat (azim) gibi alt faktörler öne çıkmış, ölçeğin iç tutarlılığı yeterli bulunmuştur (Runco ve ark., 2020). Benzer şekilde, yapılan analizler gereği boyutlar ayrı ayrı tanımlanmış ve güvenilirlik değerleri iyi düzeyde bulunmuştur. Elde edilen sonuçlara göre, çocukların mizah, merak, gözlem ve sebat gibi yaratıcı eğilimlerinin bütünsel bir modelde ölçülebileceğini göstermektedir. Bununla birlikte, alt boyutlar arasında görülen korelasyonlar, bu özelliklerin birbirini tamamladığını ve çocukların kreatif davranışını bir arada oluşturduğunu işaret eder. Genel olarak, elde edilen bulgular literatürdeki yaratıcı kişilik kuramları ile uyumlu olup, erken çocuklukta merak, azim, duyarlılık ve mizahın yaratıcılığı destekleyen temel eğilimler olduğunu ortaya koymaktadır (Slobodskaya, 2021).

## 6. SONUÇ VE ÖNERİLER

### 6.1. Sonuçlar

Bu çalışma, 3-6 yaş grubu çocuklarda yaratıcı kişilik özelliklerini ölçmeyi amaçlayan ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğini incelemiştir. Öncelikle, tanımlayıcı istatistikler ve güvenilirlik analizleri ölçeğin her bir alt boyutunun (mizah, merak, gözlem, sebat vb.) uygun iç tutarlılığa sahip olduğunu göstermiştir. Cronbach's alpha değerleri alt boyutlarda genel olarak yüksek bulunmuş; elde edilen sonuçlar Güven ve arkadaşlarının (2024) çalışma sonuçlarıyla benzerlik taşımıştır (Runco, 2020). Açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri ise ölçeğin çok boyutlu yapısını doğrulamış, her bir alt boyutun kendi faktörüyle anlamlı şekilde yüklendiğini ortaya koymuştur. Elde edilen bulgular, erken çocukluk dönemi için tasarlanmış entegre bir yaratıcılık ölçeğinin geçerli bir ölçüm aracı olduğunu desteklemektedir. Özellikle Leggett (2017) ve diğer çalışmaların vurguladığı üzere merak, azim, mizah ve gözlem gibi eğilimler çocuk yaratıcılığının ayrılmaz parçalarıdır (Soto, 2015). Araştırılan çalışma doğrultusunda, bu eğilimlerin ölçülmesi ve değerlendirilmesinde yenilikçi bir katkı sağlamıştır.

Bu tez çalışması, Bütünleşik Yaratıcılık Testi'nin Yaratıcı Kişilik Alt Testi'nin Türk kültürüne uyarlanması ve psikometrik özelliklerinin değerlendirilmesi açısından alanyazına anlamlı katkılar sunmaktadır. Yaratıcılığı hem bilişsel hem de kişilik temelli olarak ele alan bu iki bölümlü testin daha önceki uygulamalarında, özellikle yaratıcı düşünme boyutuna odaklanılmıştır. Bu kapsamda, Koyuncuoğlu'nun (2017) yürüttüğü doktora tezinde testin yaratıcı düşünme bölümüne ilişkin uygulamalar ve analizler gerçekleştirilmiş; yaratıcı düşünmenin okul öncesi dönem çocukları açısından değerlendirilmesi sağlanmıştır.

Bu tez çalışmasında ise testin yaratıcı kişilik boyutu ele alınmış ve okul öncesi öğretmenleri örneğinde Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Böylece, Bütünleşik Yaratıcılık Testi'nin iki ana bileşeni farklı akademik düzeylerde ayrı ayrı incelenerek, testin bütünsel kültürel geçerliği üzerine önemli bir yapı taşına katkı sunulmuştur. Yaratıcı kişilik özelliklerinin öğretmen profili üzerinden değerlendirilmesi, alana hem ölçme aracı yönüyle hem de uygulama açısından yeni bir perspektif kazandırmıştır (Runco & Acar, 2012; Kaufman & Sternberg, 2019).

## 6.2. Uygulayıcılara ve Araştırmacılara Öneriler

### Anne ve Babalar İçin Öneriler:

**Ev ortamı:** Çocukların yaratıcı kişiliklerinin gelişimi için evde güvenli ve destekleyici bir atmosfer oluşturmak önemlidir. Demokratik tutum benimseyen ailelerde çocuklar, sorunlarına çözüm aramada cesaretlendirilir ve yaratıcılıkları olumlu yönde desteklenir; buna karşın aşırı otoriter tutumlar yaratıcılığı sınırlayabilir (Özer & Polat Yıldırım, 2019). Bu bağlamda, ebeveynlerin evde kuralları çocukla birlikte belirlemesi, eleştiri yerine cesaretlendirici bir dil kullanması ve çocuğun deneme-yanılma yoluyla öğrenmesine izin vermesi yaratıcılığı besler. Çocuğun kendini güvende hissettiği, fikirlerini özgürce paylaşabildiği bir ev iklimi sunmak, onun özgün düşünceler geliştirmesine zemin hazırlar. Ayrıca, anne-babaların kendilerinin de resim yapma, müzik veya el sanatları gibi yaratıcı etkinliklere katılması, aile içinde yaratıcılığa verilen değeri gösterir ve çocukların bu davranış modelini benimsemesine yardımcı olur (Lebuda ve ark., 2020).

**Oyun ve Etkinlikler:** Yaratıcılığın gelişiminde oyun temel bir araçtır. Lego, bloklar ve evcilik setleri gibi açık uçlu oyuncaklar ile resim, müzik ve drama gibi sanat etkinlikleri çocuğun hayal gücünü harekete geçirerek yeni fikirler geliştirmesini sağlar (Özer & Polat Yıldırım, 2019). Yapılandırılmamış oyunlar (örneğin evde serbest oyun, inşa-etkinlikleri) ve dış mekan aktiviteleri de önemlidir: Doğa yürüyüşleri, parkta oyunlar veya müze gezileri çocuğun gözlem yeteneğini ve merak duygusunu güçlendirerek yaratıcı düşünceyi teşvik eder (Özer & Polat Yıldırım, 2019). İşbirlikçi yaratıcı oyunlar da etkilidir; Garaigordobil ve arkadaşları (2022) tarafından yapılan çalışmalarda, düzenli yaratıcı oyun etkinliklerine katılan çocuklarda yaratıcı kişilik özelliklerinde belirgin artış gözlenmiştir. Bu nedenle aileler, çocuklarına oyun sırasında keşfetme özgürlüğü tanımalı ve mümkün olduğunca çeşitli oyun materyalleri ile doğa veya sanat temalı deneyimler sunmalıdır (Garaigordobil ve ark., 2022; Özer & Polat Yıldırım, 2019).

**İletişim Biçimleri:** Ebeveyn-çocuk iletişimde açık uçlu, destekleyici bir yaklaşım benimsemek kreatif gelişimi destekler. Anne-babalar, çocuklarının hayalî öykülerine, oyunlarına ve çizimlerine müdahale etmeden ilgi göstermeli; onların farklı fikirlerini olumlu ifadelerle pekiştirmelidir (Özer & Polat Yıldırım, 2019). Sürekli eleştirmek yerine, çocuğun özgün düşüncelerine saygı duyarak sorular sormak ve problem çözme süreçlerine katılmasını

sağlamak, çocuğun yaratıcı düşünme becerilerini geliştirir. Örneğin ebeveynler, çocuğu ile birlikte hikâye oluşturma, rol yapma ya da müzik etkinlikleri gibi yaratıcı oyunlar oynamalı; bu tür ortak faaliyetler çocuğun ifade yeteneğini ve yaratıcılığını besler. Ayrıca, çocuğun yaptığı resimlerin veya elişi çalışmalarının evde görünür bir köşede sergilenmesi, yapılan işe değer verildiğini hissettirdiği için yaratıcılığı olumlu pekiştirir (Özer & Polat Yıldırım, 2019).

**Öğretmenler ve Program Geliştiriciler İçin Öneriler:** Çalışma bulguları, öğretim süreçlerinde mizah, merak, gözlem ve sebatı destekleyen stratejiler geliştirilmesinin önemini göstermektedir. Örneğin, eğitim programlarına yaratıcılığı teşvik eden oyunlar, mizahi etkinlikler ve mizahi hikâye anlatımı eklenebilir. Derslerde açık uçlu sorularla ve keşif temelli etkinliklerle çocukların meraklarını uyaran ortamlar oluşturulabilir. Gözlem ve duyarlılık becerilerini geliştirmek için doğa yürüyüşleri, gözlem projeleri ve sanat çalışmaları gibi etkinliklere yer verilebilir. Ayrıca çocuklara tamamlamayı gerektiren uzaktan projeler ve sorun çözme görevleri vererek sebat ve kararlılık becerileri desteklenebilir. Müfredat tasarımında bu alt boyutları güçlendirecek materyallerin kullanılması, eğitimcilerin yaratıcılık gelişimini bilinçli şekilde yönlendirmesine imkân tanıyacaktır.

**Araştırmacılar İçin Öneriler:** Gelecekte yapılacak çalışmalarda ölçeğin farklı örneklemelerle (örneğin okul öncesinin çeşitli yaş grupları veya farklı kültürler) geçerliliğinin sınanması faydalı olacaktır. Ölçeğin test-tekrar test güvenilirliği ve kriter geçerliği gibi psikometrik özellikleri ileri çalışmalarla araştırılabilir. Ayrıca, çocuklardaki yaratıcı kişilik özelliklerinin uzun dönemli gelişimini inceleyecek boylamsal çalışmalara ihtiyaç vardır. Uygulamalı araştırmalarda bu ölçek kullanılarak öğretim programlarının yaratıcılığa etkileri değerlendirilebilir. Son olarak, öğretmen eğitimine yönelik müdahalelerde ölçekte belirlenen alt boyutların geliştirilmesinin nasıl sağlanacağı araştırılabilir. Bu öneriler, alandaki bilgi birikimini güçlendirerek erken çocuklukta yaratıcılık geliştirme çabalarına bilimsel katkı sağlayacaktır. Elde edilen bulgular ve öneriler, çocukların yaratıcılık gelişimini destekleyen eğitim uygulamaları tasarlamak isteyen uygulayıcılara yol gösterici niteliktedir. Araştırmacılar ise bu alandaki literatürü genişletmek için ölçeğin farklı bağlamlarda kullanımını araştırabilir. Sonuç olarak, erken yaşta merak, mizah, gözlem ve sebatı besleyen

eğitimsel ortamlar oluşturarak çocukların yaratıcı becerilerini ve özelliklerini en üst düzeye çıkarmak amaçlanmalıdır.





## KAYNAKÇA

- Akar Gençer, A., & Tuncer, N. (2024). Okul öncesi öğretmenlerinin gözünden yaratıcılık. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 735–753. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.1413303>
- Aksayan, S., & Gözümlü, S. (2002). Kültürlerarası ölçek uyarlaması için rehber I: Ölçek uyarlama aşamaları. *Hemşirelik Araştırma Geliştirme Dergisi*, 4(1), 9–20.
- Amabile, T. M. (1983). The social psychology of creativity: A componential conceptualization. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45(2), 357–376. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.45.2.357>
- Amabile, T. M. (2018). *Creativity in context: Update to the social psychology of creativity*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429501234>
- Aral, N., & Kandir, A. (2017). Okul öncesi dönemde estetik duyarlılığın yaratıcı gelişime etkisi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 3(1), 41–55.
- Aydın, G., & Yıldız, N. (2023). Okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı düşünmeyi destekleyici uygulamalarına ilişkin görüşleri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 19(1), 54–69.
- Aydın, S., & Uysal, F. (2022). Yaratıcı hikâye anlatımı programının okul öncesi çocukların hayal gücü ve merak düzeyine etkisi. *Erken Çocukluk Dergisi*, 8(2), 56–74.
- Aykaç, M., & Arslan, A. (2021). Okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı düşünme becerileri ile öğretim yaklaşımları arasındaki ilişki. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 9(1), 88–110.
- Bağçeli Kahraman, P., Şen, T., Alataş, S., & Tütüncü, B. (2018). Okul öncesi dönemde okula uyum sürecine ilişkin öğretmen görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 681-701.
- Balcı, N., & Güneş, H. (2023). Yaratıcı sanat uygulamalarının okul öncesi çocukların mizah ve duygusal ifade becerilerine etkisi. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 89–104.
- Barron, F., & Harrington, D. M. (1981). Creativity, intelligence, and personality. *Annual Review of Psychology*, 32(1), 439–476. <https://doi.org/10.1146/annur>

- Başaran, S., Gökmen, B., & Akdağ, B. (2014). Okul öncesi eğitimde okula uyum sürecinde öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar ve çözüm önerileri. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 197-223.
- Bayraktaroğlu, E. (2023). *Yaratıcılık öğretmenin 'doğa' sında: Mesleki gelişim programının okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılığa karşı duyarlılıklarına ve eğitsel uygulamalarına etkisi* (Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü). Pamukkale Üniversitesi GCRIS Tez Depository. <https://hdl.handle.net/11499/51670>
- Beaton, D. E., Bombardier, C., Guillemin, F., & Ferraz, M. B. (2000). Guidelines for the process of cross-cultural adaptation of self-report measures. *Spine*, 25(24), 3186–3191. <https://doi.org/10.1097/00007632-200012150-0001>
- Beghetto, R. A., & Karwowski, M. (2024). *Creativity in education: Trends and future directions*. *Educational Psychologist*, 59(1), 1–14.
- Behr, D. (2017). Assessing the use of back translation: The shortcomings of back translation as a quality testing method. *International Journal of Social ResBrown*,
- Brown, T. A. (2015). *Confirmatory factor analysis for applied research* (2nd ed.). Guilford Press.
- Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum* (22. baskı). Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2020). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2020). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (29. baskı). Pegem.
- Byrne, B. M. (2010). *Structural equation modeling with AMOS: Basic concepts, applications, and programming* (2nd ed.). Routledge.
- Can, A. (2014). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Pegem Akademi.
- Cantürk Çapık, S., Gözüm, S., & Aksayan, S. (2018). Kültürlerarası ölçek uyarlama aşamaları, dil ve kültür uyarlaması: Güncellenmiş rehber. *Florence Nightingale Hemşirelik Dergisi*, 26(3), 199–210. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/fnjin/issue/39968/397481>
- Can-Yaşar, M. (2009). *Anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarının yaratıcı düşünme becerilerine drama eğitiminin etkisinin incelenmesi* (Yayın No. 258592) [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

- Ciarrochi, J., & Forgas, J. P. (2016). *The Science of Personality: A Scientific Approach to Understanding Human Nature*. Psychology Press.
- Cicekler, C. Y., & Aral, N. (2021). Investigation of the relationship between creativity of preschool children and reflective thinking tendencies of teachers. *Research in Pedagogy*, 11(2), 405-417.
- Creswell, J. W. (2014). *Araştırma Deseni: Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları* (S. B. Demir, Çev.). Eğiten Kitap.
- Clifford, M. M., Kim, A., & McDonald, B. A. (2004). Risk-taking attitudes and behaviors in creative learners. *Journal of Creative Behavior*, 38(1), 1-16.
- Cloninger, C. R. (1999). *The Temperament and Character Inventory (TCI)*. In *Handbook of Personality Disorders* (pp. 413-436). Guilford Press.
- Craft, A. (2002). *Creativity and early years education: A lifewide foundation*. Continuum.
- Craft, A. (2003). The limits to creativity in education: dilemmas for the educator. *British Journal of Educational Studies*, 51(2), 113-127.
- Craft, A. (2005). *Creativity in schools: Tensions and dilemmas*. Routledge.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2014). *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. SAGE Publications.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed.). SAGE Publications.
- Cohen, J. (1992). A power primer. *Psychological Bulletin*, 112(1), 155-159.
- Comrey, A. L., & Lee, H. B. (1992). *A first course in factor analysis* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Cortina, J. M. (1993). Alfa katsayısı nedir? Teori ve uygulamaların incelenmesi. *Uygulamalı Psikoloji Dergisi*, 78 (1), 98-104. doi:10.1037/0021-9010.78.1.98.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (5th ed.). SAGE Publications.
- Cropley, A. J. (2000). Defining and measuring creativity: Are creativity tests worth using? *Roeper Review*, 23(2), 72-79. <https://doi.org/10.1080/027831900009554069>
- Cropley, A. J. (2006). In praise of convergent thinking. *Creativity Research Journal*, 18(3), 391-404. [https://doi.org/10.1207/s15326934crj1803\\_13](https://doi.org/10.1207/s15326934crj1803_13)

- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The Psychology of Optimal Experience*. Harper & Row.
- Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creativity: Flow and the Psychology of Discovery and Invention*. HarperCollins.
- Costello, A. B., & Osborne, J. W. (2005). Best practices in exploratory factor analysis: Four recommendations for getting the most from your analysis. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, 10(7), 1–9. <https://doi.org/10.7275/jyj1-4868>
- Çapık, C., Gözümlü, S., & Aksayan, S. (2018). Kültürlerarası ölçek uyarlama aşamaları, dil ve kültür uyarlaması: Güncellenmiş rehber. *Florence Nightingale Journal of Nursing*, 26(3), 199–210.
- Çelik, O. T., & Üstüner, M. (2019). Örgütsel politika algısı ölçeğinin okul örgütleri için Türkçe'ye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Journal of Theoretical Educational Science*, 12(1), 77-96.
- Çetingöz, D., Bakırcı, B., & Konur, Ö. (2023). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaratıcılığı Geliştiren Eğitim Ortamları Oluşturma Deneyimlerinin İncelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 24(3), 280–297. <https://doi.org/10.12984/eeefd.1290916>
- Çekmez, B. (2022). *Creative Experiences Questionnaire'nin Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması* (Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi). YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr>
- Çiçek, B., & Arslan, D. (2022). Yaratıcı drama etkinliklerinin okul öncesi çocukların hayal gücü ve mizah becerilerine etkisi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 6(1), 78–95.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları* (3. baskı). Pegem Akademi.
- Dağlıoğlu, E. H., & Yuvacı, Z. (2020). Okul öncesi eğitim alan çocukların ve bulundukları sınıf ortamının yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişkisinin incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 2(2), 234–256. <https://doi.org/10.24130/eccd-jecs.196720182262>
- Demirkol, S. & Anılan, H. (2024). Türkiye’de Sınıf Eğitimi Alanında Yapılan Yaratıcı Düşünme Becerisi Çalışmalarının İncelenmesi. *Turkish Journal of Primary Education*, 9(1), 32–45. <https://doi.org/10.52797/tujped.1485137>
- Demirtaş, B., & Yavuz, M. (2020). Okul öncesi çocukların hayal gücü ve merak düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18(2), 105–122.
- Demirtaş, Z., & Alpan, B. (2022). Üniversite öğrencilerinde yaratıcı kişilik özelliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 18(1), 95–112

- Dervent, F. (2023). *Yaratıcılık ve Eğitim: Kuramdan Uygulamaya*. Eğitim Yayınevi.
- Dweck, C. S., & Leggett, E. L. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological review*, 95(2), 256.
- DeVellis, R. F. (2017). *Scale development: Theory and applications* (4th ed.). SAGE Publications.
- DeYoung, C. G. (2023). Creativity and the Big Two model of personality: Plasticity and stability. *Personality and Individual Differences*, 214, 112338.
- Dovepress (2024). Translation, cross-cultural adaptation, and validation of measurement instruments. *Journal of Multidisciplinary Healthcare*, 17, 123–135.
- Dönmez, E., & Şahin, M. (2020). Yaratıcı kişilik ve liderlik özelliklerinin ilişkisi: Bir inceleme. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 9(3), 211-223. <https://doi.org/10.5505/jeps.2020.324>
- Duckworth, A. L., Peterson, C., Matthews, M. D., & Kelly, D. R. (2007). Grit: Perseverance and passion for long-term goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92(6), 1087–1101.
- Erdoğan, M. Y. (2006). *Williams yaratıcı düşünme eğilimleri envanteri'nin Türkçeye uyarlanması, geçerlik ve güvenirlik çalışması* [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/>
- Erkuş, A. (2016). *Psikolojide ölçme ve ölçek geliştirme-I: Temel kavramlar ve işlemler*. Pegem Akademi.
- Evans, M. A., & Jirout, J. J. (2023). Exploring the creativity-curiosity link in early childhood. *Early Childhood Research Quarterly*, 65, 1–12.
- Feist, G. J. (1998). A meta-analysis of personality in scientific and artistic creativity. *Personality and Social Psychology Review*, 2(4), 290–309.
- Feist, G. J. (1999). The influence of personality on artistic and scientific creativity. In R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of creativity* (pp. 273–296). Cambridge University Press.
- Field, A. (2018). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics* (5th ed.). SAGE Publications.
- Freud, S. (1908). *Creative Writers and Day-Dreaming*. In *The Standard Edition of the Complete Psychological Works of Sigmund Freud*.
- Freud, S. (1958). *Creative writers and day-dreaming*. In J. Strachey (Ed.), *The Standard Edition of the Complete Psychological Works of Sigmund Freud* (Vol. 9). London: Hogarth Press.

- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: The theory in practice*. Basic Books.
- Gelfand, M. J., Nishii, L. H., & Raver, J. L. (2011). Differences between tight and loose cultures: A 33-nation study. *Science*, 332(6033), 1100–1104. <https://doi.org/10.1126/science.1197754>
- Binns ve ark., (2023). Creative self-beliefs among children and adolescents. *Australian & New Zealand Journal of Psychiatry*.
- Binns, P., & Pate, J. (2019). Creativity in early childhood: Personality traits and efficacy beliefs. *Early Child Development and Care*, 189(12), 1943–1956. <https://doi.org/10.1080/03004430.2017.1372753>
- Glăveanu, V. P. (2011). Creativity as cultural participation. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 41(1), 48–67.
- Gough, H. G. (1979). *Creative Personality Scale*. Consulting Psychologists Press.
- Garaigordobil, M., Berruero, L., & Celume, M.-P. (2022). *Developing children's creativity and social-emotional competencies through play: Summary of twenty years of findings of the evidence-based interventions "Game Program"*. *Journal of Intelligence*, 10(4), 77. <https://doi.org/10.3390/jintelligence10040077>
- Göçer, S. (2011). *Yapı geçerliğini irdelemede kullanılan korelasyona, gruplar arası farka ve faktör analizine dayalı yöntemlerin incelenmesi* (Yayın No. 289649) [Yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Gökdemir, F., & Yılmaz, T. (2023). Likert tipi ölçekleri kullanma, modifiye etme, uyarlama ve geliştirme süreçleri. *Journal of Nursology*, 26(2), 148-160.
- Guilford, J. P. (1967). *The nature of human intelligence*. McGraw-Hill.
- Guillemin, F., Bombardier, C., & Beaton, D. (1993). Cross-cultural adaptation of health-related quality of life measures: Literature review and proposed guidelines. *Journal of Clinical Epidemiology*, 46(12), 1417–1432.
- Gunderson, E. A., Gripshover, S. J., Romero, C., Dweck, C. S., Goldin- Meadow, S., & Levine, S. C. (2013). Parent praise to 1- to 3- year- olds predicts children's motivational frameworks 5 years later. *Child development*, 84(5), 1526-1541.
- Güleç, H. (2021). Yaratıcı düşünme ve kişilik özellikleri: Öğrenciler üzerine bir araştırma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(2), 37-50. <https://doi.org/10.16986/HUJE.2021.034>

- Güler, K., & Çakır, Ç. (2021). Üniversite öğrencilerinde ideal benlik, gerçek benlik ve yaratıcı kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Asya Öğretim Dergisi*, 9(1), 1–20. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/asya/issue/67982/1013389>
- Gültekin, S., & Şahin, R. (2023). Öğretmenlerin yaratıcı özgüven düzeyleri ile yaratıcı öğretim uygulamaları arasındaki ilişki. *Okul Öncesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 25–39.
- Güner, N. (2021). Yaratıcı drama uygulamalarının okul öncesi çocukların merak ve gözlem becerilerine etkisi. *Erken Çocukluk Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 101–118.
- Gündoğdu, K., & Yavuz, H. (2020). Öğretmen adaylarının yaratıcı kişilik özellikleri ile duygusal zekâ düzeylerinin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18(3), 410–430
- Güneş, F., & Tural, A. (2022). Yaratıcı öğretmen davranışlarının okul öncesi çocukların bilişsel gelişimine etkisi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 26(3), 345–361.
- Güneş, H. (2023). Okul öncesi dönemde yaratıcı düşünme becerilerinin desteklenmesi: Eğitim programlarına yansımalar. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 7(1), 35–50.
- Güngör, D., & Şahin, M. (2017). Yaratıcı kişilik özellikleri ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Uluslararası Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 1(2), 45–58. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/joiss/issue/32387/360217>
- Güngör, B., & Polat, Ö. (2021). Okul öncesi eğitimde yaratıcı öğretim stratejilerinin uygulanması üzerine öğretmen görüşleri. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 98–110.
- Güven, Y., Yılmaz, H., & Efe Azkeskin, K. (2024). *Çocuklar İçin Yaratıcı Kişilik Özellikleri Ölçeği'nin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması*. Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 15(2), 1285–1307. <https://doi.org/10.51460/baebd.1454136>
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2014). *Multivariate data analysis* (7th ed.). Pearson Education.
- Hall, E. T. (1983). *The Dance of Life: The Other Dimension of Time*. Anchor Books.
- Hambleton, R. K., & Patsula, L. (1999). Increasing the validity of adapted tests: Myths to be avoided and guidelines for improving test adaptation practices. *Journal of Applied Testing Technology*, 1(1), 1–30.
- Hambleton, R. K., & Jong, J. H. A. L. (2003). Translating tests: Some practical guidelines. *European Psychologist*, 8(2), 73–79. <https://doi.org/10.1027//1016-9040.8.2.73>

- Hambleton, R. K., Merenda, P. F., & Spielberger, C. D. (2005). *Adapting educational and psychological tests for cross-cultural assessment*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Hambleton, R. K. (2005). Issues, designs, and technical guidelines for adapting tests into multiple languages and cultures. In *Adapting educational and psychological tests for cross-cultural assessment* (pp. 3-38). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Hinkin, T. R. (1995). A review of scale development practices in the study of organizations. *Journal of management*, 21(5), 967-988
- Hofstede, G. (2001). *Culture's Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions and Organizations Across Nations* (2nd ed.). Sage Publications.
- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1–55. <https://doi.org/10.1080/10705519909540118>
- Iflazoglu Saban, A., & Erden Özcan, B. (2024). Early Childhood Teachers' Beliefs About Creativity and Instructional Strategies: A Review of Recent Literature. *Early Childhood Education Journal*. <https://doi.org/10.1007/s10643-024-01816-4>
- Kampylis, P., & Valtanen, J. (2010). *Redefining creativity—analyzing definitions, collocations, and consequences*. The Journal of Creative Behavior, 44(3), 191–214.
- Karagöz, U. (2024). *Geçerlilik (Validity) Nedir?* MEDMINDIST. <https://medmindist.com/gecerlilik-validity-nedir/>
- Karataş, Z., & Demir, A. (2020). Yaratıcı yazma atölyesinin okul öncesi çocukların hayal gücü ve bağımsızlık düzeyine etkisi. *Eğitim ve Psikoloji Dergisi*, 14(3), 65–84.
- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri*. Tekışık Web Ofset.
- Karagöz, Y. (2021). *Spss ve Amos uygulamalı nitel-nicel-karma bilimsel araştırma yöntemleri ve yayın etiği*. Nobel Yayıncılık.
- Karakelle, S., & Saraç, S. (2022). *Creative Mindsets Scale: Türkçe Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması*. Kıbrıs Türk Psikiyatri ve Psikoloji Dergisi, 4(2), 122-129. <https://doi.org/10.35365/ctjpp.22.2.01>
- Karakelle, S., & Saraç, S. (2022). Yaratıcı Zihniyet Yapıları Ölçeği Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 30(3), 199–214. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.1091469>



- Karaman, B. (2021). Yaratıcı kişilik bileşenlerinin sınıf içi davranışlara etkisi. *Eğitim ve Gelişim Dergisi*, 9(3), 75–88.
- Karasar, N. (2022). *Bilimsel araştırma yöntemi* (36. baskı). Nobel Yayıncılık.
- Karwowski, M. (2020). Yaratıcı kişilik üzerine araştırmalar: Son gelişmeler. *Kreatif Düşünce ve Eğitim Dergisi*, 5(2), 133-148. <https://doi.org/10.1093/kd.2020.204>
- Kaufman, J. C., & Beghetto, R. A. (2009). *Beyond big and little: The four C model of creativity*. Review of General Psychology, 13(1), 1–12.
- Kashdan, T. B., Rose, P., & Fincham, F. D. (2004). Curiosity and exploration: Facilitating positive subjective experiences and personal growth opportunities. *Journal of Personality Assessment*, 82(3), 291–305.
- Kaya, E., & Demir, A. (2022). Okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı öğretmen davranışları ile çocukların sosyal yaratıcılık becerileri arasındaki ilişki. *Uluslararası Eğitimde Yenilikçi Araştırmalar Dergisi*, 6(3), 145–162.
- Kaya, S., & Aral, N. (2021). Yaratıcılık becerilerinin okul öncesi dönemde desteklenmesi üzerine bir inceleme. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18(2), 112–125.
- Kaygın, B. & Çetinkaya, Ç. (2015). Yaratıcılığın değerlendirmesinde yeni yaklaşımlar. *Üstün Zekalılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi*, 2(1), 1-11. <https://doi.org/10.18200/JGEDC.2015210883>
- Kettler, T. (2014). Critical thinking skills among elementary school students: Comparing identified gifted and general education student performance. *Gifted Child Quarterly*, 58(2), 127–136.
- Kılıç, K., & Kuşcu, Ö. (2024). An Analysis of the Relationship Between Creative Personality Traits and Shyness Levels Among Teacher Candidates. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 53(3), 1354–1383. <https://doi.org/10.14812/cuefd.1469916>
- Kim, K. H. (2023). The Torrance Tests of Creative Thinking: Origins, applications, and future directions. *Creativity Research Journal*, 35(1), 4–17.
- Kim, M., & Park, J. (2020). Enhancing creative personality traits through problem-solving interventions in early childhood. *Early Child Development and Care*, 190(6), 837–850.
- Kline, R. B. (2016). *Principles and practice of structural equation modeling* (4th ed.). Guilford Press.
- Kline, P. (2011). *Psychological testing: A practical approach to design and evaluation*. Sage.

- Koç, G., & Demir, Ö. (2021). Sanat temelli öğrenme ortamlarının okul öncesi çocukların yaratıcı düşünme ve estetik algılarına etkisi. *Eğitim ve Gelişim Araştırmaları Dergisi*, 9(2), 112–129.
- Kozbelt, A., Beghetto, R. A., & Runco, M. A. (2010). Theories of creativity. In J. C. Kaufman & R. J. Sternberg (Eds.), *The Cambridge Handbook of Creativity* (pp. 20–47). Cambridge University Press.
- Köksal, A., & Kocayörük, E. (2018). Mizah anlayışı ve sosyal beceriler: Okul öncesi çocuklar üzerine bir çalışma. *Psikoloji ve Eğitim Dergisi*, 13(4), 90–104.
- Köksal, D. (2019). Yaratıcı kişilik ve düşünme: Psikolojik bir perspektif. *Psikoloji Çalışmaları Dergisi*, 22(1), 1-16. <https://doi.org/10.14447/pcd.2019.1024>
- Kris, E. (1952). *Psychoanalytic Explorations in Art*. International Universities Press.
- Kubie, L. S. (1958). *The Neurotic Distortion of the Creative Process*. University of Kansas Press.
- Lawshe, C. H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personnel Psychology*, 28(4), 563–575.
- Lebuda, I., Jankowska, D. M., & Karwowski, M. (2020). *Parents' creative self-concept and creative activity as predictors of family lifestyle*. International Journal of Environmental Research and Public Health, 17(24), 9558. <https://doi.org/10.3390/ijerph17249558>
- Lee, J. A. (2013). Cross-cultural considerations in test adaptation. *International Journal of Testing*, 13(2), 123–140. <https://doi.org/10.1080/15305058.2012.734667>
- Lee, J. E., Day, J. D., Meara, N. M., & Maxwell, S. (2002). Discrimination of social knowledge and its flexible application from creativity: A multitrait–multimethod approach. *Personality and Individual Differences*, 32(5), 913-928.
- Lee, K. H., & Lee, H. (2002). *The development of the integrated creativity test for preschool children*. Korean Journal of Child Studies, 23(5), 1–14.
- Lee, K. H. (2005). Developmental Trends of Creative Thinking Ability and Creative Personality of Elementary School Children in Korea. *Gifted and Talented International*, 20(2), 31–37. <https://doi.org/10.1080/15332276.2005.11673451>
- Lee, K. H. (2005). The development and validation of the Integrated Creativity Test for young children [Unpublished doctoral dissertation]. Korea University.
- Lee, K. H. (2014). Revision of the Integrated Creativity Test for Preschoolers.

- Leung, A. K., Maddux, W. W., Galinsky, A. D., & Chiu, C. Y. (2008). Multicultural experience enhances creativity. *American Psychologist*, 63(3), 169–181. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.63.3.169>
- Li, Y., & Zhao, L. (2021). Nature-based creativity workshops and their effect on aesthetic sensitivity in preschoolers. *Journal of Childhood Studies*, 46(3), 221–236.
- Lebuda, I., Figura, B., & Karwowski, M. (2021). Creativity and the dark triad: A meta-analysis. *Journal of Research in Personality*, 92, 10408
- Lubart, T. I. (2010). Cross-cultural perspectives on creativity. *International Journal of Psychology*, 45(4), 242–259. <https://doi.org/10.1080/00207594.2010.491513>
- Lynn M. Determination and quantification of content validity. *Nurs Res.* (1986) 35:382–5. doi: 10.1097/00006199-198611000-00017
- Nunnally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric theory* (3rd ed.). McGraw-Hill.
- MacKinnon, D. W. (1962). The Nature and Nurture of Creative Talent. *American Psychologist*, 17(7), 484–495.
- MacKinnon, D. W. (1962). The nature and nurture of creative talent. *American Psychologist*, 17(7), 484–495. <https://doi.org/10.1037/h0046541>
- Maneesriwongul, W., & Dixon, J. K. (2004). Instrument translation process: a methods review. *Journal of Advanced Nursing*, 48(2), 175-186.
- Martin, R. A. (2007). *The psychology of humor: An integrative approach*. Elsevier.
- Martinsen, L., et al. (2021). Creativity and the Dark Triad: A meta-analysis. *Journal of Research in Personality*, 92, 104088.
- Maslow, A. H. (1962). *Toward a Psychology of Being*. Van Nostrand.
- Maslow, A. H. (1970). *Motivation and personality* (2nd ed.). Harper & Row.
- McCrae, R. R. (1987). Creativity, divergent thinking, and openness to experience. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52(6), 1258–1265.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2013). *Okul Öncesi Eğitim Programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2023). *2022–2023 Eğitim İstatistikleri Raporu*. <https://meb.gov.tr>

- Milli Eğitim Bakanlığı. (2024). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli: Okul Öncesi Eğitim Programı Taslağı*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Morgado, F. F., Meireles, J. F., Neves, C. M., Amaral, A. C., & Ferreira, M. E. (2017). Scale development: ten main limitations and recommendations to improve future research practices. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 30(0), 3.
- Morris, M. W., & Leung, K. (2010). Creativity East and West: Perspectives and parallels. *Management and Organization Review*, 6(3), 313–327. <https://doi.org/10.1111/j.1740-8784.2010.00191.x>
- Pan, B., Song, Z., & Wang, Y. (2021). The Relationship Between Preschool Teachers' Proactive Personality and Innovative Behavior: The Chain-Mediated Role of Error Management Climate and Self-Efficacy. *Frontiers in Psychology*, 12, 734484. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.734484>
- Pérez-Luño, A., Aguilar-Caro, R., & Muñoz-Doyague, M. F. (2024). The influence of personality and team-member exchange on creativity: a gendered approach. *Gender in Management: An International Journal*, 39(1), 145-164.
- Piaget, J. (1972). *The psychology of the child*. Basic Books.
- Plucker, J. A., Beghetto, R. A., & Dow, G. T. (2015). Why isn't creativity more important to educational psychologists? *Educational Psychologist*, 50(4), 267–278. <https://doi.org/10.1080/00461520.2015.1075402>
- Polit, D. F., & Beck, C. T. (2006). The content validity index: Are you sure you know what's being reported? Critique and recommendations. *Research in Nursing & Health*, 29(5), 489–497. <https://doi.org/10.1002/nur.20147>
- Richards, R. (2007). Everyday creativity: Our hidden potential. In R. Richards (Ed.), *Everyday creativity and new views of human nature* (pp. 25–53). American Psychological Association.
- Runco, M. A., & Jaeger, G. J. (2012). The standard definition of creativity. *Creativity Research Journal*, 24(1), 92–96. <https://doi.org/10.1080/10400419.2012.650092>
- Robinson, K. (2011). *Out of our minds: Learning to be creative*. Capstone.
- Rogers, C. R. (1954). Toward a theory of creativity. *ETC: A Review of Semantics*, 11(4), 249–260.
- Rogers, C. R. (1961). *On Becoming a Person*. Houghton Mifflin.

- Runco, M. A., & Acar, S. (2012). Divergent Thinking as an Indicator of Creative Potential. *Creativity Research Journal*, 24(1), 66–75. <https://doi.org/10.1080/10400419.2012.652929>
- Runco, M. A., & Jaeger, G. J. (2012). The standard definition of creativity. *Creativity Research Journal*, 24(1), 92–96. *Creativity Research Journal*, 24(1), 66–75. <https://doi.org/10.1080/10400419.2012.652929>
- Runco, M. A., & Acar, S. (2023). Measuring creativity: Current tools, challenges, and opportunities. *Thinking Skills and Creativity*, 50, 101238.
- Runco, M. A., & Pritzker, S. R. (Eds.). (2020). Encyclopedia of creativity. *Academic Press*.
- Runco, M. A., & Acar, S. (2023). Measuring creativity: Challenges and directions. *Thinking Skills and Creativity*, 49, 101243. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2023.101243>
- Rushton, S., Eitelgeorge, J., & Zickafoose, R. (2003). The Power of Play: Developing Creative Intelligence in Young Children. *Early Childhood Education Journal*, 31(3), 173–180. <https://doi.org/10.1023/B:ECEJ.0000005305.72962.17>
- Sak, U. (2016). *Yaratıcılık, gelişimi ve eğitimi* (2. baskı). Vize Yayıncılık.
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., & Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8(2), 23–74.
- Simonton, D. K. (2000). Creativity: Cognitive, personal, developmental, and social aspects. *American Psychologist*, 55(1), 151–158.
- Silvia, P. J., Nusbaum, E. C., Berg, C., Martin, C., & O'Connor, A. (2009). Openness to experience, plasticity, and creativity: Exploring lower-order, high-order, and interactive effects. *Journal of Research in Personality*, 43(6), 1087–1090.
- Slobodskaya, H. R., & Akhmetova, O. A. (2010). Personality development and problem behavior in Russian children and adolescents. *International Journal of Behavioral Development*, 34(5), 441–451. <https://doi.org/10.1177/0165025409352825>
- Slobodskaya, H. R. (2021). Personality development from early childhood through adolescence. *Personality and Individual Differences*, 172, 110596. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2020.110596>
- Soh, K. C. (2015). Creativity fostering teacher behavior index (CFTI): A review and future directions. *Thinking Skills and Creativity*, 17, 118–127. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2015.03.002>

- Soran, H. (2020). 21. yüzyılda eğitimde yaratıcılık ve yenilikçilik. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 16(3), 210–225.
- Soto, C. J. (2015). The little six personality dimensions from early childhood to early adulthood: Mean-level age and gender differences in parents' reports. *Journal of Personality*, 84(4), 409–422. <https://doi.org/10.1111/jopy.12168>
- Sternberg, R. J., & Lubart, T. I. (1999). The concept of creativity: Prospects and paradigms. In R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of creativity* (pp. 3–15). Cambridge University Press.
- Sternberg, R. J. (2006). *The nature of creativity*. Cambridge University Press.
- Şahin, F., & Danışman, S. (2017). *Yaratıcı Kişilik Özellikleri Ölçeği: Güvenilirlik ve Geçerlik Çalışması*. Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 7(2), 750-763. [https://www.researchgate.net/publication/320518317\\_Yaratıcı\\_Kişilik\\_Ozellikleri\\_Olcegi\\_Güvenilirlik\\_ve\\_Gecerlik\\_Calismasi](https://www.researchgate.net/publication/320518317_Yaratıcı_Kişilik_Ozellikleri_Olcegi_Güvenilirlik_ve_Gecerlik_Calismasi)
- Şahin, F. T., & Özer, B. U. (2020). Yaratıcılığın kültürel temsilleri ve bireysel farklılıklarla ilişkisi. *Turkish Studies*, 15(4), 2453–2474. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.44142>
- Şenyurt, A. (2015). Kişilik ve yaratıcılık ilişkisini inceleyen çalışmaların kullanılan ölçme araçlarına göre değerlendirilmesi. *Kalem Uluslararası Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 5(2), 335–356. <https://doi.org/10.23863/kalem.2015.062>
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2019). *Using Multivariate Statistics* (7th ed.). Pearson.
- Tavşancıl, E. (2014). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi* (5. baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Tavşancıl, E. (2020). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi* (7. baskı). Nobel Yayıncılık.
- Tavşancıl, E. (2022). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi* (6. baskı). Nobel Yayıncılık.
- Tok, Y., & Sağlam, M. (2023). *Erken çocukluk dönemi problem çözme becerilerine yönelik yapılan eğitimsel uygulamaların etkililiği: Bir meta-analiz çalışması*. Milli Eğitim Dergisi, 52(237), 9–32. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.1059054>
- Torrance, E. P. (1974). *Torrance Tests of Creative Thinking: Norms-technical manual*. Personnel Press.
- Tran, V.N. (2024). Emotional intelligence and its relation to job creativity in preschool education. *International Journal of Advanced and Applied Sciences*, 11(2), 183–190.

- Tucker, L. R. ve Lewis, C. (1973). Maksimum olabilirlik faktörü analizi için güvenilirlik katsayısı. *Psikometrika*, 38, 1-10.
- Tuğsal, T. (2020). Translation, adaptation, validity and reliability of the sense-making scale: Cross-cultural evidence from India, Malaysia, Romania and Turkey. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(76), 1827-1848.
- Tunçeli, H. İ., & Zembat, R. (2017). Erken çocukluk döneminde gelişimin değerlendirilmesi ve önemi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 1-12.
- Tyupa, S. (2011). A Theoretical Framework for Back-Translation as a Quality Assessment Tool. *New Voices in Translation Studies*, 7, 35-46. <https://core.ac.uk/download/pdf/53121361.pdf>
- Türk Dil Kurumu. (2024). *Yaratıcılık*. Güncel Türkçe Sözlük. <https://sozluk.gov.tr>
- OECD (2019). *PISA 2018 Results (Volume II): Where All Students Can Succeed*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/b5fd1b8f-en>
- Ozolins, U. (2020). Translation and back-translation methodology in health research – a critique. *ResearchGate*. [https://www.researchgate.net/publication/339434361\\_Translation\\_and\\_back-translation\\_methodology\\_in\\_health\\_research\\_-\\_a\\_critiqueResearchGate](https://www.researchgate.net/publication/339434361_Translation_and_back-translation_methodology_in_health_research_-_a_critiqueResearchGate)
- Özcan, S., & Kaya, B. (2021). Okul öncesi çocukların yaratıcı düşünme becerilerinin çevresel faktörler açısından değerlendirilmesi. *Erken Çocukluk Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 88-101.
- Özdamar, K., (2004). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi I*. Kaan Kitapevi.
- Özdemir, G., & Yalçın, M. (2019). Öğretmen adaylarının sanatsal yaratıcılık düzeylerinin incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 15(1), 25-40.
- Özdemir, M., & Gürsel, A. (2022). Okul öncesi eğitimde yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesi. *İlköğretim Online*, 21(3), 153-167. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2022.1234>
- Özer, M., & Yıldırım Polat, A. (2019). Okul öncesi dönemde yaratıcılığı geliştirmeye yönelik farklı sosyoekonomik düzeydeki ebeveyn deneyimlerinin incelenmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(3), 1309-1327. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-624X.7c.3s.17m>
- Öztürk, H., & Akman, B. (2019). Sanat temelli eğitimin estetik duyarlılık ve mizah anlayışı gelişimine etkisi. *Okul Öncesi Eğitim Dergisi*, 3(1), 43-59.
- Uğurlu, N. (2022). Yaratıcı kişilik özelliklerinin beş faktör kişilik modeliyle ilişkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 37(1), 30-45.

- Ülger, K. (2022). Yaratıcılık ve Yaratıcı Düşünme Kavramlarının Tanımı Üzerine Bir Araştırma. *Uluslararası İnsan ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 9(4), 333-344.
- Valmi, D., ve diğ. (2011). Translation, adaptation and validation of instruments or scales for use in cross-cultural health care research. *Scispace Reports*.
- Üstündağ, T. (2005). *Yaratıcılığa yolculuk*. Pegem Akademi.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Yalçın, N., & Uğur, H. (2020). Okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı öğretim stratejileri ve bu stratejilere ilişkin algıları. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 4(2), 179-193.
- Yalçın, H. (2023). Nitel ve nicel verilerin bütüncül kullanımında geçerlilik-güvenirlilik ilişkisi. *Eğitimde Araştırmalar Dergisi*, 27(1), 115-132.
- Yalçın, M. M. (2021). *Öğretimde Yaratıcılık Ölçeği'nin Geçerlik-Güvenirlilik Çalışması ve Okul Öncesi Öğretmenlerinin 48-72 Aylar Arasındaki Çocukların Yaratıcılıklarını Destekleme Durumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi].
- Yalçın, S. (2023). Çevrimiçi Veri Toplamanın Temelleri: Yöntemler ve Yaklaşımlar İçin Pratik Bir Kılavuz. *Sağlık ve Tıp Eğitimi Dergisi*, 32(4), 442-449. <https://doi.org/10.17942/sted.1430097>
- Yaşlıoğlu, M. M. (2017). Sosyal bilimlerde faktör analizi ve geçerlilik: Keşfedici ve doğrulayıcı faktör analizlerinin kullanılması. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 46, 74-85.
- Yıldız, B., & Çetinkaya, C. (2024). Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği'nin okul öncesi versiyonunun geliştirilmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 60(1), 115-132.
- Yıldız, M., Kaçay, Z., & Soyer, F. (2022). Bireysel yaratıcılık ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(4), 1033-1041. <https://doi.org/10.18506/anemon.1138191>
- Yıldız, S., & Aslan, M. (2020). Hikâye tamamlama etkinliklerinin okul öncesi çocukların hayal gücü gelişimine katkısı. *Okul Öncesi Eğitim Dergisi*, 4(3), 55-71.
- Yıldız Çiçekler, N. (2016). *Yaratıcı beceriler ölçeği Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması* [Yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/>



- Yılmaz, F. (2019). Hangi Kişilik Özelliği Örgütsel Yaratıcılık Üzerinde Daha Etkilidir? *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18, 167–192.
- Yoon, J., & Park, H. (2015). Understanding creativity in early childhood: The role of interaction between individual and environment. *Asia-Pacific Journal of Research in Early Childhood Education*, 9(2), 1–22.
- Zhang, L., Li, Y., & Yang, Y. (2023). The Big Five and divergent thinking: A meta-analysis. *Personality and Individual Differences*, 214, 112338.
- Zhou, W., Li, Y., & Zhang, H. (2023). Brain activity and early creative potential: A meta-analysis. *Neuropsychologia*, 184, 108618.
- Zhou, Y., Zhang, H., & Wang, J. (2023). Brain connectivity and creative thinking: A review of recent neuroimaging studies. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 141, 104843.
- Wild, D., Grove, A., Martin, M., Eremenco, S., McElroy, S., Verjee-Lorenz, A., & Erikson, P. (2005). Principles of Good Practice for the Translation and Cultural Adaptation Process for Patient-Reported Outcomes.
- Worthington, R. L., & Whittaker, T. A. (2006). Scale development research: A content analysis and recommendations for best practices. *The Counseling Psychologist*, 34(6), 806–838. <https://doi.org/10.1177/0011000006288127>

## EKLER

### EK-1

#### BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU

*Sinop Üniversitesi yüksek lisans öğrencisi İlkay GÖKMEN tarafından, Dr. Öğr. Üyesi Binhan KOYUNCUOĞLU danışmanlığında sürdürülen yüksek lisans tez çalışması ile ilgili bir araştırma yapılacağı belirtilerek bu araştırma ile ilgili tüm bilgiler tarafıma aktarıldı. Bu bilgilerden sonra böyle bir araştırmaya “katılımcı” olarak davet edildim.*

*Eğer bu araştırmaya katılırsam bana ve öğrencilerime ait bilgilerin gizliliğine bu araştırma sırasında da büyük özen ve saygı ile yaklaşılabileceğine inanıyorum. Araştırma sonuçlarının eğitim ve bilimsel amaçlarla kullanımı sırasında kişisel bilgilerimin ihtimamla korunacağı konusunda bana yeterli güven verildi. Araştırmanın yürütülmesi sırasında herhangi bir sebep göstermeden araştırmadan çekilebilirim (ancak araştırmacıyı zor durumda bırakmamak için araştırmadan çekileceğimi önceden bildirmemim uygun olacağını bilincindeyim). Araştırma için yapılacak harcamalarla ilgili herhangi bir parasal sorumluluk altına girmiyorum. Bana da bir ödeme yapılmayacaktır.*

*Bu araştırmaya katılmak zorunda değilim ve katılmayabilirim. Araştırmaya katılmam konusunda zorlayıcı bir davranışla karşılaşmış değilim. Eğer katılmayı reddedersem, bu durumun bana herhangi bir kötü muameleyle sebep olmayacağını da biliyorum.*

*Bana yapılan tüm açıklamaları ayrıntıları ile anlamış bulunmaktayım. Kendi başıma belli bir düşünme süresi sonunda adı geçen bu yüksek lisans çalışmasına “katılımcı” olarak yer alma kararını aldım. Bu konuda yapılan daveti büyük bir memnuniyet ve gönüllülük içerisinde kabul ediyorum.*

*Sinop Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi Bölümünde yürütülmekte olan “Bütünleşik Yaratıcılık Testinin Yaratıcı Kişilik Alt Testinin Türk Kültürüne Uyarlanması ve Geçerlik-Güvenirlik Analizi” konulu tez araştırmasına katılmayı kabul ediyorum.*

*Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce katılımcıya verilmesi gereken bilgileri okudum ve katılmam istenen çalışmanın kapsamını ve amacını, gönüllü olarak üzerime düşen sorumlulukları anladım. Çalışma hakkında yazılı ve sözlü açıklama aşağıda adı belirtilen araştırmacı tarafından yapıldı. Bana, çalışmanın muhtemel riskleri ve faydaları sözlü olarak da anlatıldı. Kişisel bilgilerimin özenle korunacağı konusunda yeterli güven verildi.*

*Bu koşullarda söz konusu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve telkin olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.*

☐ Evet

☐ Hayır

✦ Katılımcının İmzası: \_\_\_\_\_

✦ Tarih: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

✦ Araştırmacının Adı-Soyadı: İlkay GÖKMEN

✦ Araştırmacının İmzası: \_\_\_\_\_

## EK-2

Evrak Tarih ve Sayısı: 30.04.2025-340649



T.C.  
SINOP ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
İnsan Araştırmaları Etik Kurulu  
Karar Belgesi

| Oturum Tarihi | Oturum Sayısı | Oturum Karar Sayıları |
|---------------|---------------|-----------------------|
| 11.04.2025    | 3             | 124-208               |

Sinop Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu Başkanlığında  
11.04.2025 tarihinde 09:00-12:00 saatleri arasında toplanarak aşağıdaki kararı almıştır.

### Karar Sayısı: 2025/199

Yüksek Lisans Öğrencisi İlkay GÖKMEN ve Dr. Öğr. Üyesi Binhan KOYUNCUOĞLU'nun 8 Nisan 2025 tarihli "*Bütünleşik Yaratıcılık Testinin Yaratıcı Kişilik Alt Testinin Türk Kültürüne Uyarlanması ve Geçerlik-Güvenirlilik Analizi*" başlıklı araştırmalarına ait ekte sunulan belgeler, Üniversitemiz İnsan Araştırmaları Etik Kurulunca değerlendirilmiştir.

Araştırmanın fikri, hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğu araştırmacılara ait olmak üzere ve "Kişisel Verilerin Korunması Kanununa" dikkat edilmesi şartıyla Üniversitemiz İnsan Araştırmaları Etik Kurulu Yönergesine "**Uygun**" olduğunun kabulüne, sonucun sorumlu araştırmacı Yüksek Lisans Öğrencisi İlkay GÖKMEN'e bildirilmesine oybirliği ile karar verildi.

Ek:

- 1- Etik Kurul Başvuru Formu (7 Sayfa)
- 2- Bilgilendirilmiş Onam Formu (1 Sayfa)
- 3- Veri Toplama Araçları-I (7 Sayfa)
- 4- Veri Toplama Araçları-II (2 Sayfa)
- 5- Ölçek Kullanım İzni (4 Sayfa)

## EK-3

### **TÜRK KÜLTÜRÜNE UYARLANAN BÜTÜNLEŞİK YARATICILIK TESTİ: YARATICI KİŞİLİK ALT TESTİ TÜRKİYE'DE OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNE YÖNELİK DEMOGRAFİK FORM**

---

#### **A. Araştırmanın Amacı ve Kullanımı**

Bu form, "Bütünleşik Yaratıcılık Testi: Yaratıcı Kişilik Alt Testi"nin Türk kültürüne uyarlanması sürecinde kullanılacak demografik verileri toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Formdaki bilgiler, yalnızca araştırma amacıyla kullanılacak olup, tüm veriler gizli tutulacaktır. Katılımcıların kişisel bilgileri araştırmanın sonuçlarına etki etmeyecek şekilde anonim olarak toplanacaktır.

---

#### **B. Katılımcı Bilgileri**

##### **1. Cinsiyetiniz nedir?**

- ☐ Kadın  
☐ Erkek

##### **2. Yaş aralığınızı belirtiniz: Okul Öncesi Öğretmenler İçin**

- ☐ 20-25 yaş  
☐ 26-30 yaş  
☐ 31-35 yaş  
☐ 36-40 yaş  
☐ 41 yaş ve üzeri

##### **Sınıfınızda bu değerlendirmeyi yaptığınız öğrencinin cinsiyeti nedir?**

- ☐ Kız  
☐ Erkek

##### **Sınıfınızda ki öğrencilerinizin yaş grubu nedir ?**

- ☐ 4  
☐ 5  
☐ 6

##### **3. Eğitim durumunuz nedir?**

- ☐ Lisans  
☐ Yüksek Lisans

- ☐ Doktora  
☐ Diğer (Lütfen belirtiniz): \_\_\_\_\_

**4. Çalıştığınız okul türü nedir?**

- ☐ Anaokulu  
☐ Kreş  
☐ Uygulama Sınıfı  
☐ Diğer (Lütfen belirtiniz): \_\_\_\_\_

**5. Kaç yıldır okul öncesi öğretmenliği yapıyorsunuz?**

- ☐ 1-3 yıl  
☐ 4-6 yıl  
☐ 7-10 yıl  
☐ 11 yıl ve üzeri

**6. Mezun olduğunuz üniversite bölümü nedir?**

- ☐ Okul Öncesi Öğretmenliği  
☐ Çocuk Gelişimi ve Eğitimi  
☐ Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik  
☐ Diğer (Lütfen belirtiniz): \_\_\_\_\_

**7. Çalıştığınız okulda toplam öğrenci sayısı nedir?**

- ☐ 10-20 öğrenci  
☐ 21-30 öğrenci  
☐ 31-40 öğrenci  
☐ 41 ve üzeri öğrenci

**8. Yaratıcılıkla ilgili herhangi bir ek eğitim aldınız mı?**

- ☐ Evet  
☐ Hayır

## EK-4

### Bütünleştirilmiş Yaratıcılık Testi:

#### Okul Öncesi Dönem

## 2.Ölçek

### Bölüm II. Yaratıcı Kişilik Testi (Öğretmen ya da Ebeveyn)

Sayın Öğretmen/ Ebeveyn

Aşağıdaki maddeler küçük çocuklarınızın yaratıcı kişiliğini ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Maddeleri okuyun ve çocuğunuzun bakış açısına göre en uygun olan cevabı seçin.

Aşağıdaki her madde için, 5 puanlık değerlendirme ölçeğinde 5 (kesinlikle katılıyorum)’den 1 (kesinlikle katılmıyorum)’e kadar bir seçeneği işaretleyiniz. Lütfen yanıtınızı daire içine alınız.

| Madde |                                                                                                                                | Kesinlikle katılmıyorum | Katılmıyorum | Kararsızım | Katılıyorum | Kesinlikle katılıyorum |
|-------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|--------------|------------|-------------|------------------------|
| 1     | Herşeyi bilmek isterim, bu nedenle öğretmenime ve büyüklerime her zaman çok soru sorarım.                                      | 1                       | 2            | 3          | 4           | 5                      |
| 2     | Genelde sorunları çözmek için fikirler öneririm ve bazen önerdiğim fikirler özgün ve zekicedir.                                | 1                       | 2            | 3          | 4           | 5                      |
| 3     | Zor durumlarla karşılaşsam bile kolayca strese girmem, espriler ve olumlu bir tutumla bu durumun üstesinden gelirim.           | 1                       | 2            | 3          | 4           | 5                      |
| 4     | Macerayı severim, bu yüzden risk almaktan çekinmem ve amacıma ulaşabilmek için bütün güçlüklerin üstesinden gelmeye çalışırım. | 1                       | 2            | 3          | 4           | 5                      |

## EK-5

### YARATICI KİŞİLİK ÖLÇEĞİ – PİLOT UYGULAMA FORMU

#### Değerli Katılımcı,

Bu form, yüksek lisans tez çalışması kapsamında hazırlanan pilot uygulama sürecinin bir parçasıdır. Amacı; yüksek lisans tez çalışması kapsamında hazırlanan pilot uygulama sürecinin bir parçasıdır. Amacı, okul öncesi öğretmenlerinin çocuğun yaratıcı kişilik özelliklerini değerlendirmesine yönelik ölçeğin anlaşılabilirliğini ve uygulanabilirliğini test etmektir.

Formda yer alan ifadeleri dikkatlice okuyarak size ne derece uygun olduğunu belirtmeniz beklenmektedir. Lütfen her maddeye içten ve samimi şekilde yanıt veriniz. Bu çalışma anonimdir, kimlik bilgisi alınmayacak ve veriler yalnızca bilimsel amaçla kullanılacaktır.

Bu formun doldurulması yaklaşık 5–7 dakikanızı alacaktır.

Yanıtlarınızı aşağıdaki ölçeğe göre işaretleyiniz:

- 1 - Hiç katılmıyorum
- 2 - Katılmıyorum
- 3 - Kararsızım
- 4 - Katılıyorum
- 5 - Tamamen katılıyorum

Katılımınız için çok teşekkür ederim. Verdiğiniz bilgiler yalnızca bilimsel amaçla kullanılacak, kimlik verileri toplanmayacaktır. Tez çalışmam için büyük katkı sağladınız.

| Maddeler                                                                                      | Kesinlikle katılmıyorum | Katılmıyorum | Kararsızım | Katılıyorum | Kesinlikle katılıyorum |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|--------------|------------|-------------|------------------------|
| 1. Her şeyi bilmek isterim, bu nedenle öğretmenime ve büyüklerime her zaman çok soru sorarım. |                         |              |            |             |                        |

|                                                                                                                                                                                                          |  |  |  |  |  |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|
| 2. Genelde sorunları çözmek için fikirler öneririm ve bazen önerdiğim fikirler özgün ve zekicedir.                                                                                                       |  |  |  |  |  |
| 3. Zor durumlarla karşılaşsam bile kolayca strese girmem, espriler ve olumlu bir tutumla bu durumun üstesinden gelirim.                                                                                  |  |  |  |  |  |
| 4. Macerayı severim, bu yüzden risk almaktan çekinmem ve amacıma ulaşabilmek için bütün güçlüklerin üstesinden gelmeye çalışırım.                                                                        |  |  |  |  |  |
| 5. Şaka yapmayı ve hayal kurmayı sevdiğim için, bazen şakalar yaparak olumsuz koşulları hayalimde değiştirmeye ya da daha iyi hale getirmeye uğraşırım.                                                  |  |  |  |  |  |
| 6. Güzelliğe, görünüşe ve çevreye çok dikkat ederim.                                                                                                                                                     |  |  |  |  |  |
| 7. Belli bir görev ya da soruna odaklanır ve sorunu çözmeye çalışırım. İşleri/sorunları tamamlamada ısrarcıyım.                                                                                          |  |  |  |  |  |
| 8. Yeni olguları, kavramları ve fikirleri kolayca anlayabilirim. Problem çözmek için kendi stratejilerimi kullanırım ve bunları daha önceki bilgilerimle ilişkilendirir ve yeni durumlarda da uygularım. |  |  |  |  |  |
| 9. Başarıdıklarımın kolayca tatmin olmadığım için öz-denetim yardımıyla (kendimi izleyerek) hedeflerimi mükemmelere ulaştırmaya çalışırım.                                                               |  |  |  |  |  |
| 10. Zor görevlere isteyerek katılırım ve sorunları kendi yöntemlerimle çözmeye çalışırım.                                                                                                                |  |  |  |  |  |
| 11. Olay ve olguların nedenlerini ve temellerini; yani olay ve olguların ardında neler yattığını öğrenmekten hoşlanırım.                                                                                 |  |  |  |  |  |
| 12. İyi bir mizah anlayışım var ve genellikle insanların bir durumda göremedikleri komik yanı kolaylıkla fark ederim.                                                                                    |  |  |  |  |  |
| 13. Kendi fikirlerimi oluştururum, kendi fikirlerimin peşinden giderim ve aykırılıkları kabul ederim. Diğerlerinden farklı düşünmekten korkmam.                                                          |  |  |  |  |  |
| 14. Yapıcı eleştirinin gerekli olduğuna inanıyorum. Bu yüzden benim onayım ve eleştirel fikrim olmadan başkasının bana ne yapmam gerektiğini söylemesini kabul edemem.                                   |  |  |  |  |  |
| 15. Görevler basit ve tekrarlayıcı olduğunda bile işimi yarıda bırakmam.                                                                                                                                 |  |  |  |  |  |
| 16. Bir film izlerken ya da bir öykü dinlerken, diğerlerinin muhtemelen fark edemediği küçük ayrıntıları fark edebilirim.                                                                                |  |  |  |  |  |
| 17. Zorlukları severim ve başkaları tarafından kontrol edilmekten hoşlanmam.                                                                                                                             |  |  |  |  |  |



## EK-6

### Pilot Uygulama Örneği

| 1  | 1. Her şeyi bilmek isterim, bu nedenle öğretmek<br>(Lütfen her ifadeye 1'den 5'e kadar puan verini) | 2. Genelde sorunları çözmek için fikirler önerir<br>(Lütfen her ifadeye 1'den 5'e kadar puan verini) | 3. Zor durumlara karşılaştığım bile kolayca str<br>(Lütfen her ifadeye 1'den 5'e kadar puan verini) | 4. Macerayı severim, bu yüzden risk almaktan<br>(Lütfen her ifadeye 1'den 5'e kadar puan verini) |
|----|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 2  | 4 - Katılıyorum                                                                                     | 4 - Katılıyorum                                                                                      | 4 - Katılıyorum                                                                                     | 4 - Katılıyorum                                                                                  |
| 3  | 4 - Katılıyorum                                                                                     | 4 - Katılıyorum                                                                                      | 4 - Katılıyorum                                                                                     | 4 - Katılıyorum                                                                                  |
| 4  | 4 - Katılıyorum                                                                                     | 4 - Katılıyorum                                                                                      | 5 - Tamamen katılıyorum                                                                             | 3 - Kararsızım                                                                                   |
| 5  | 5 - Tamamen katılıyorum                                                                             | 5 - Tamamen katılıyorum                                                                              | 4 - Katılıyorum                                                                                     | 4 - Katılıyorum                                                                                  |
| 6  | 5 - Tamamen katılıyorum                                                                             | 5 - Tamamen katılıyorum                                                                              | 4 - Katılıyorum                                                                                     | 5 - Tamamen katılıyorum                                                                          |
| 7  | 4 - Katılıyorum                                                                                     | 3 - Kararsızım                                                                                       | 3 - Kararsızım                                                                                      | 4 - Katılıyorum                                                                                  |
| 8  | 4 - Katılıyorum                                                                                     | 4 - Katılıyorum                                                                                      | 4 - Katılıyorum                                                                                     | 4 - Katılıyorum                                                                                  |
| 9  | 5 - Tamamen katılıyorum                                                                             | 5 - Tamamen katılıyorum                                                                              | 4 - Katılıyorum                                                                                     | 4 - Katılıyorum                                                                                  |
| 10 | 5 - Tamamen katılıyorum                                                                             | 5 - Tamamen katılıyorum                                                                              | 5 - Tamamen katılıyorum                                                                             | 5 - Tamamen katılıyorum                                                                          |
| 11 | 4 - Katılıyorum                                                                                     | 4 - Katılıyorum                                                                                      | 3 - Kararsızım                                                                                      | 2 - Katılmıyorum                                                                                 |
| 12 | 4 - Katılıyorum                                                                                     | 3 - Kararsızım                                                                                       | 4 - Katılıyorum                                                                                     | 3 - Kararsızım                                                                                   |
| 13 | 4 - Katılıyorum                                                                                     | 4 - Katılıyorum                                                                                      | 4 - Katılıyorum                                                                                     | 4 - Katılıyorum                                                                                  |
| 14 | 4 - Katılıyorum                                                                                     | 4 - Katılıyorum                                                                                      | 3 - Kararsızım                                                                                      | 4 - Katılıyorum                                                                                  |
| 15 | 3 - Kararsızım                                                                                      | 4 - Katılıyorum                                                                                      | 3 - Kararsızım                                                                                      | 4 - Katılıyorum                                                                                  |

| Maddeler                                                                                                                                                                                                 | Kesinlikle katılmıyorum | Katılmıyorum | Kararsızım | Katılıyorum | Kesinlikle katılıyorum |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|--------------|------------|-------------|------------------------|
| 1. Her şeyi bilmek isterim, bu nedenle öğretmenime ve büyüklerime her zaman çok soru sorarım.                                                                                                            |                         |              | +          |             |                        |
| 2. Genelde sorunları çözmek için fikirler öneririm ve bazen önerdiğim fikirler özgün ve zekicedir.                                                                                                       |                         |              | +          |             |                        |
| 3. Zor durumlarla karşılaştım bile kolayca strese girmem, espriler ve olumlu bir tutumla bu durumun üstesinden gelirim.                                                                                  |                         |              | +          |             |                        |
| 4. Macerayı severim, bu yüzden risk almaktan çekinmem ve amacıma ulaşabilmek için bütün güçlüklerin üstesinden gelmeye çalışırım.                                                                        |                         |              |            | +           |                        |
| 5. Şaka yapmayı ve hayal kurmayı sevdiğim için, bazen şakalar yaparak olumsuz koşulları hayalimde değiştirmeye ya da daha iyi hale getirmeye uğraşırım.                                                  |                         |              |            | +           |                        |
| 6. Güzelliğe, görünüşe ve çevreye çok dikkat ederim.                                                                                                                                                     |                         |              |            | +           |                        |
| 7. Belli bir görev ya da soruna odaklanırım ve sorunu çözmeye çalışırım. İşleri/sorunları tamamlamada ısrarcıyım.                                                                                        |                         |              |            | +           |                        |
| 8. Yeni olguları, kavramları ve fikirleri kolayca anlayabilirim. Problem çözmek için kendi stratejilerimi kullanırım ve bunları daha önceki bilgilerimle ilişkilendirir ve yeni durumlarda da uygularım. |                         |              |            | +           |                        |
| 9. Başarıdıklarımın kolayca tatmin olmadığım için öz-denetim yardımıyla (kendimi izleyerek) hedeflerimi mükemmelle ulaştırmaya çalışırım.                                                                |                         |              |            | +           |                        |
| 10. Zor görevlere isteyerek katılırım ve sorunları kendi yöntemlerimle çözmeye çalışırım.                                                                                                                |                         |              |            | +           |                        |
| 11. Olay ve olguların nedenlerini ve temellerini, yani olay ve olguların ardında neler yattığını öğrenmekten hoşlanırım.                                                                                 | +                       |              |            |             |                        |
| 12. İyi bir mizah anlayışım var ve genellikle insanların bir durumda göremedikleri komik yanı kolaylıkla fark ederim.                                                                                    |                         |              |            | +           |                        |
| 13. Kendi fikirlerimi oluştururum, kendi fikirlerimin peşinden giderim ve aykırılıkları kabul ederim. Diğerlerinden farklı düşünmekten korkmam.                                                          |                         |              |            | +           |                        |
| 14. Yapıcı eleştirinin gerekli olduğuna inanıyorum. Bu yüzden benim onayım ve eleştirel fikrim olmadan başkasının bana ne yapmam gerektiğini söylemesini kabul edemem.                                   |                         |              |            | +           |                        |
| 15. Görevler basit ve tekrarlayıcı olduğunda bile işimi yarıda bırakmam.                                                                                                                                 |                         |              |            | +           |                        |
| 16. Bir film izlerken ya da bir oyku dinlerken, diğerlerinin muhtemelen fark edemediği küçük ayrıntıları fark edebilirim.                                                                                |                         | +            |            |             |                        |
| 17. Zorlukları severim ve başkaları tarafından kontrol edilmekten hoşlanmam.                                                                                                                             |                         |              |            | +           |                        |
| 18. Yeni durum ve görevlere kolaylıkla uyum sağlarım.                                                                                                                                                    |                         |              |            | +           |                        |
| 19. Başkalarıyla çatışmaya girmeden iyi iletişim kurabilirim.                                                                                                                                            |                         |              |            | +           |                        |
| 20. Sanırım ıssız bir adada bir ay boyunca tek başıma yaşayabilirim.                                                                                                                                     |                         |              |            | +           |                        |
| 21. Günlük konularla ilgili konuşurken bile insanları güldürürüm.                                                                                                                                        |                         |              |            | +           |                        |
| 22. Bir şeye karar verdiğim zaman, ona sonuna kadar bağlı kalırım.                                                                                                                                       |                         |              |            | +           |                        |
| 23. Açık olmadıklarında bile ana fikir ya da anlamları anlayabilirim ve aralarındaki ince farkları görebilirim.                                                                                          |                         |              |            | +           |                        |

EK-7

## Ölçek İzin Belgesi

**Re: Dear Prof.Lee**

3 ileti

İlkay Gökmen <

11 Şubat 2025 17:18

Dear Prof. Lee,

Would it be appropriate for me to study the second part of the K-ICT, the Creative Personality Section, and conduct a separate cultural adaptation, reliability and validity study?

Would you allow me to study the cultural adaptation of the second part of your test in my thesis study?

Kind regards

**Kyunghwa Lee**

12 Şubat 2025 00:29

Alıcı: İlkay Gökmen <

Dear İlkay

How are you?

1. Would it be appropriate for me to study the second part of the K-ICT, the Creative Personality Section?

---->

OK. You can apply the creative personality test to your study appropriately.

2. Would it be conduct a separate cultural adaptation, reliability and validity study?

---->

Yes.

I encourage you to have my test culturally validated in your country.

3. Would you allow me to study the cultural adaptation of the second part of your test in my thesis study?

----> Yes.

I expect you to do good study and research.

I came back to Korea last weekend from Hawaii and Seattle.

I am very busy preparing for the opening of new SIA-KINDER, a kindergarten affiliated with SIA(Sejong International Academy), and recruiting students.

If you have a chance to visit Korea, I hope you can come to my school. Or I hope to meet you when I visit Turkey.

Let's keep in touch.

Best Kyunghwa

<

---

## Hello Profosor Lee

2 ileti

İlkay Gökmen <

16 Ocak 2025 20:48

Hello again Professor Lee,

Thank you for your email. However, I couldn't make up my mind. I would like to learn one thing in detail:

In my masters thesis, I would like to study only the second part of the test.

I am planning to conduct the reliability and validity study of the Creative Personality part of the test. Would it be appropriate for me to work only with teachers for the second part?

(Without the children data?)

Would it be possible?

---

Kyunghwa Lee

16 Ocak 2025 21:50

Alın: İlkay Gökmen

Dear İlkay Gökmen

You can work with children's teacher who well know their children for creative personality.  
But in the case of the creative thinking ability items are different.

The creative thinking ability items should be solved by the children themselves. If the child is not good at writing, the teacher can help the child write down exactly what he says. The shape items should be drawn by the child himself.

I hope this email response will help you with your research. If you have any questions, please do not hesitate to contact me at any time. Good luck.

Best Kyunghwa



## EK-8

### ÖLÇEK

#### Uzman Görüş Değerlendirme Formu

##### BÜTÜNLEŞİK YARATICILIK TESTİ – YARATICI KİŞİLİK ALT TESTİ

##### TÜRKÇE UYARLAMASI

##### UZMAN GÖRÜŞ DEĞERLENDİRME FORMU

###### Sayın Uzman,

Bu form, Bütünleşik Yaratıcılık Testi'nin "Yaratıcı Kişilik Alt Testi" Türkçeye uyarlanması sürecinde oluşturulmuştur. Aşağıda yer alan her bir maddeyi; *dil ve anlam uygunluğu* ile *kültürel uygunluk* açısından değerlendirmeniz beklenmektedir. Değerlendirmelerinizi 1–10 arasında puanlayarak yapınız. Gerekliyse açıklama/öneri kısmını doldurunuz.

###### Değerlendirme Kriterleri:

- **Dil ve Anlam Uygunluğu (1–10):** Türkçeye çevrilmiş ifadenin açık, anlaşılır ve anlamı koruyacak şekilde ifade edilip edilmediğini değerlendiriniz.
- **Kültürel Uygunluk (1–10):** Maddenin Türkiye'deki kültürel yapıya uygunluğunu değerlendiriniz.



| Madde No | Madde İçeriği                                                                | Dil ve Anlam (1–10) | Kültürel Uygunluk (1–10) | Açıklama / Öneri                         |
|----------|------------------------------------------------------------------------------|---------------------|--------------------------|------------------------------------------|
| 1        | Her şeyi bilmek isterim, bu nedenle öğretmenime ve büyüklerime soru sorarım. | 9                   | 9                        | Anlam açık, akıcı ifade edilmiş.         |
| 2        | Genelde sorunları çözmek için fikirler öneririm.                             | 10                  | 10                       | Uygun.                                   |
| 3        | Zor durumlarda strese girmem, olumlu tutumla başa çıkmaya çalışırım.         | 8                   | 9                        | "Tutum" yerine "yaklaşım" düşünülebilir. |
| 4        | Mizah anlayışım güçlüdür ve insanları kolay güldürebilirim.                  | 10                  | 10                       | Çok net ve uygun.                        |
| 5        | Yeni fikirler üretmekten hoşlanırım.                                         | 9                   | 10                       | Kültürel olarak geçerli.                 |



###### UZMAN BİLGİLERİ

Adı Soyadı: Prof. Dr. Ayşe Demir

Unvanı: Profesör

EK-9

## Milli Eğitim Bakanlığı İzin Belgesi



**T.C.**  
**MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI**  
**ARAŞTIRMA UYGULAMA İZİN BELGESİ**



**Başvuru No:** MEB.TT.2025.026628

**T.C. Kimlik No:** 13\*\*\*\*\*22

**Adı Soyadı:** İLKAY GÖKMEN

**Araştırmanın Adı:** Bütünleşik Yaratıcılık Testi'nin Yaratıcı Kişilik Alt Testi'nin Türk kültürüne uyarlanması ve geçerlik-güvenirlik analizi

**Araştırmanın Niteliği:** Yüksek Lisans Tezi

**Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu:** Öğretmen

**Veri Toplama Aracının Başlığı:** 3-6 Yaş Okul öncesi çocuklarının öğretmenleri için yaratıcı kişilik ölçeği

**Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi:** 28.05.2025

**Araştırma Uygulama İzninin Bitiş Tarihi:** 28.05.2026

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup aşağıda ifade edilen bilgiler kapsamında araştırma uygulama izni Millî Eğitim Bakanlığı ilgili birimleri tarafından onaylanmıştır.

| Uygulama Yapılacak İller | Uygulama Yapılacak Birimler | Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatları | Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu |
|--------------------------|-----------------------------|-------------------------------------|------------------------------------------------|
| İSTANBUL                 | Anaokulu                    | Mecidiye Anaokulu                   | 759340                                         |
| İSTANBUL                 | Anaokulu                    | Halit Ayar Kızılay Anaokulu         | 767708                                         |
| İSTANBUL                 | Anaokulu                    | Gülbahar Hatun Anaokulu             | 972191                                         |
| İSTANBUL                 | Anaokulu                    | Esmâ Sultan Anaokulu                | 972595                                         |
| İSTANBUL                 | İlkokul                     | Akşemsettin İlkokulu                | 738789                                         |

## ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : İlkey GÖKMEN

Medeni Hali : Evli

Yabancı Dili : İngilizce

### Eğitim Durumu

Lise : Sema-Cengiz Büberci Kız Meslek Lisesi-Samsun, 2011

Lisans : Fırat Üniversitesi-Elazığ, 2018

### Mesleki Deneyim

İş Yeri : Milli Eğitim Bakanlığı-Okul Öncesi Öğretmeni/

Yıldırım Beyazıt İlkokulu-İstanbul-2019-Hala Devam Ediyor