



## Investigating Secondary School Students' Views about Original Thinking Regarding Several Variables: An Example from Kars

İsmail GÜRLER\* , Dr. Özden DEMİR†, Pınar ÖZMUTLU‡, Seda ARSLAN HAN§,

**ABSTRACT.** The main purpose of this study was to examine the secondary 5<sup>th</sup>-, 6<sup>th</sup>-, and 7<sup>th</sup>-grade students' views on original thinking in the dimensions of flexibility, originality, elaboration, and fluency. The study group of this descriptive study that was handled in the form of a survey model consisted of 540 students attending fifth, sixth and seventh grades, in the central district of Kars, during the 2012-2013 school-year, second semester. After eliminating the missing data, the study group consisted totally of 314 students. Original thinking questionnaire was used to collect qualitative data. As a result of the original thinking research, secondary school students received the highest score from the sub-dimension of fluency. However, depending on these findings, it has been found that, according to grade level, fifth-grade students, and according to gender variable, female students can think more originally.

**Key Words:** Original thinking, dimensions of original thinking, secondary school students.

### SUMMARY

**Purpose and significance:** The main objective of this study was to investigate secondary school 5<sup>th</sup>-, 6<sup>th</sup>-, and 7<sup>th</sup>-grade students' views on original thinking regarding the dimensions of flexibility, originality, elaboration and fluency. This descriptive research was conducted using scanning model and the study group consisted of 540 students who were studying 5<sup>th</sup>-, 6<sup>th</sup>-, and 7<sup>th</sup>-grades at Ziya Gökalp Secondary School, Namık Kemal Primary School, Esenkent Şehit Bedri Sinan Çolak Secondary School, Şehit Albay İbrahim Karaoğlanoğlu Boarding Secondary School and Atatürk Primary School in Kars city center, in the second semester of 2012-2013 academic-year. The Original Thinking Survey was used as a data collection tool in the research. For validity and reliability concerns, a review of the literature was conducted and experts' opinion was obtained. The Original Thinking Survey consists of two parts. In the first part, there are two questions in order to describe the characteristics of the students in the study group related to gender and grade level. The second part of the Critical Thinking Survey was established according to the dimensions of the original thinking items that were prepared. While preparing the Original Thinking Survey, 67 items were created to ensure content validity, primarily involving the determination of original thinking skills. Original Thinking Survey was organized according to the steps of higher level thinking skills and composed of the sentences expressing these dimensions. These sentences were prepared by the researchers by using relevant resources. After missing data had been eliminated, the study group was composed of a total of 314 students.

**Methods:** In this research, deductive research approach was used. Survey method was used in order to collect data from participants.

**Results:** In parallel with these findings, it can be said that students lack self-confidence when the answers which the secondary school students gave to the questions regarding the flexibility dimension of original thinking were evaluated. Flexibility means being able to think freely by breaking the traditions while solving a problem. As the result of the research, it was seen that secondary school students scored the highest point in the sub-dimension of rationalism in free thinking survey. In light of the findings obtained, again, it was concluded that fifth-grade students, in respect to class level, and female students, in respect to gender variable, were able to think more originally.

**Discussion and Conclusions:** In light of the findings obtained, it may be beneficial to reflect the activities which improve original thinking on the curriculum more intensely and to teach the free activity lessons in primary schools more systematically and effectively from the beginning of preschool education. It is suggested that the thinking education discipline should be included in the compulsory courses by removing it from the optional courses, and pre-service teachers should be taught the free thinking lessons compulsorily in their undergraduate education. Because original thinking, which is one of the higher order thinking skills, should be acquired by the individuals from the early ages. Thinking education requires an organized system since it cannot be performed superficially. Relevant acquisitions should be reflected on the curriculum to perform this education in a subject or skill oriented way and they need to be known and internalized by the teachers who are the practitioners of the program.

\* Kafkas University, Master Student Department of Educational Sciences Division of Educational Programs and Instruction, [ismailgurler36@gmail.com](mailto:ismailgurler36@gmail.com)

†Kafkas University, Faculty of Education Department of Education Sciences, [ooozden@gmail.com](mailto:ooozden@gmail.com)

‡ Kafkas University, Master Student Department of Educational Sciences Division of Educational Programs and Instruction, [pnr\\_celikler@hotmail.com](mailto:pnr_celikler@hotmail.com)

§ Kafkas University, Master Student Department of Educational Sciences Division of Educational Programs and Instruction, [seda\\_arslann55@hotmail.com](mailto:seda_arslann55@hotmail.com)

# Orta Öğretim Öğrencilerinin Orijinal Düşünmeye İlişkin Görüşlerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi: Kars Örneği

İsmail GÜRLER\*\* , Dr. Özden DEMİR†† , Pınar ÖZMUTLU‡‡, Seda ARSLAN HAN§§ ,

**ÖZ.** Bu araştırmanın temel amacı, ortaokul 5,6 ve 7. sınıf öğrencilerinin orijinal düşünmenin esneklik, özgünlük, ayırtılama ve akıcılık boyutlarına ilişkin görüşlerini incelemektir. Tarama modelinde yürütülmüş betimsel araştırmanın çalışma grubunu, 2012-2013 öğretim yılının 2. döneminde, Kars ili merkez ilçede bulunan okulların beşinci, altıncı ve yedinci sınıflarına devam eden toplam 540 öğrenci oluşturmuştur. Kayıp veriler elendikten sonra, çalışma grubu toplam 314 öğrenciden oluşmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak orijinal düşünme anketi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda ortaokul öğrencilerinin orijinal düşünme anketinde en yüksek puanı akıcılık alt boyutunda aldıkları görülmüştür. Yine elde edilen bulgular ışığında, sınıf düzeyine göre beşinci sınıf öğrencilerinin ve cinsiyet değişkenine göre kız öğrencilerin daha orijinal düşünebildikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Orijinal düşünme, orijinal düşünmenin boyutları, ortaokul öğrencileri

## GİRİŞ

Bireyler doğdukları andan itibaren dış dünya ile iletişim halindedir, iletişim esnasında canlı veya cansız varlıkları anlamaya ve algılamaya çalışırlar. Kavramlarla zihinde bir karşılaştırma, ilişkilendirme ve bütünleştirme sürecine girerler. Bu zihinsel süreç düşünme fonksiyonunu ortaya çıkartmaktadır. Düşünme, insanı diğer canlı varlıklardan ayıran temel bir özellik, belirli bir amaca ya da sonuca götüren zihinsel bir süreçtir. Düşünme kavramı Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük'te "karşılaştırmalar yapma, ayırma, birleştirme, bağlantıları ve biçimleri kavrama yetisi" şeklinde tanımlanırken, Demirel, vd. (2010) ise düşünmeyi insanı diğer canlılardan ayıran aklın bir fonksiyonu olarak tanımlamaktadır. Dombaycı, vd.'ne (2007) göre ise düşünme; bir sonuca varmak amacıyla bilgileri, kavramları inceleme, karşılaştırma ve aralarında ilişkiler kurarak başka düşünceler üretme işlemidir.

Düşünme süreci anlamlandırılırken neden ve sonuçlar ne kadar çok ele alınırsa değerlendirme süreci o kadar gerçekçi olacaktır. Düşünme sürecinde önemli olan hedefe varmak değil, hedefe ulaşmada hangi yolların kullanılacağı ve en doğru yolun bulunmasıdır. Bu zihinsel sürecin gerçekleştirilmesinde ise bireyler düşünme becerilerini kullanarak sonuca varma eylemini gerçekleştirirler. 2005'ten sonra uygulamaya konulan eğitim programında hızla gelişen yeniliklere açık, düşünen ve düşündüğünü hayata geçirebilen, yaşadığı dünyayı sorgulayan zihinsel beceriler kazandırılmak istenmektedir.

Bu nedenle düşünme becerileri programa alınmakta ve üst düzey düşünme becerilerinden birisi olan orijinal düşünmenin önemi ortaya çıkmaktadır. Orijinal düşünme zaman içerisinde tahminlerle, sınamalarla, denencelerle ve uygun ortamların sağlanması ile geliştirilebilir.

Awang ve Ramly (2008) yaratıcılığı, henüz bulunmamış bir şeyi getirmek ve ortaya koymak olarak tanımlamışlardır. Demirel (2004) ise yaratıcılığı yeni, özgün ürünler ortaya koyma, yeni çözüm yolları bulma ve bir senteze ulaşma olarak görmektedir. Yaratıcı düşünme önceden kestirmelerin veya sonuç çıkarmaların birey için orijinal, hünerli, zeki ve nadir olmasıdır (Arık,1990). Çellek(2002) ise yaratıcı düşünmeyi, daha önce aralarında ilişki kurulmamış nesnelere ya da düşünceler arasında ilişki kurulması olarak tanımlamıştır. Hargrove'a (2012) göre yaratıcı düşünme yeni ve yararlı şeyler üretmek, plan oluşturmak, daha önceden açıkça belirtilmemiş bir desen, yapı ve ürünle sonuçlanmayı

\*\* Kafkas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları Ana Bilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi, ismailgurler36@gmail.com

†† Kafkas Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları Ana Bilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı Öğretim Üyesi, oozden@gmail.com

‡‡ Kafkas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları Ana Bilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi, pnr\_celikler@hotmail.com

§§ Kafkas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları Ana Bilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi, seda\_arslann55@hotmail.com

kapsayan bir bilişsel farkındalık sürecidir. Sünbül, vd.'ne(2005) göre yaratıcı düşünme, kurulmamış ilişkiler arasındaki ilintileri kurabilme; böylece yeni bir düşünce şeması içerisinde yeni yaşantılar, deneyimler, yeni ve özgün düşünceler ve yeni ürünler ortaya koyabilme yetisidir. Doğanay(2007) ise yaratıcılığı özgün bir düşünce, kavram ya da ürün oluşturmayla ilgili bir süreç olarak tanımlamaktadır. Yaratıcı düşünme, yeni bir bakış açısı, yeni çözümler yeni direktifler bulmadaki yeni kutupların bütünleşmesi ve özümsemesidir (Emir, Erdoğan, Kuyumcu, 2007). Yaratıcılık bilişsel, duyuşsal ve devinişsel davranışların tamamında yeni bir davranış, eylem, düşünce, tutum, değer, beceri, ürün ve yaşam felsefesi ortaya koyma cesaretini göstermektir (Demirel vd. 2010). Jackson, vd.'ne(2011) göre yaratıcı düşünme, yeni kavramlar, fikirler üretilmesi yada mevcut fikir ve kavramlar arasında yeni bağlantılar oluşturulmasını sağlayan zihinsel bir süreçtir. Yapılan tanımlamalardaki kavramlar incelendiğinde orijinallik ve orijinal düşünme kavramlarının birbiri yerine kullanıldığı görülmektedir. Oysa ki yaratıcı düşünme zihinde gerçekleşen bir süreç, yaratıcılık ise gerçekleşen zihinsel süreç sonunda ortaya çıkan özgün bir eserdir ve performans gerektirir (Demirel vd., 2010; Öncü, 2003).

Orijinal düşünme yeryüzünde var olan canlı veya cansız varlıkların yapılarını kullanıp bu yapıları birleştirerek varlıklarla özgün, sıra dışı, orijinal bir eser meydana getirebilme sürecidir. Orijinal düşünme kavramının yaratıcı düşünme kavramı yerine kullanılma nedeni anketin yapısal özelliklerinden kaynaklanmaktadır. Anketin yapısına bakıldığında orijinal ürün meydana getirme ile ilgili maddelerin yer aldığı görülmektedir.

Fisher'e göre (Akt.Doğanay,2007) yaratıcı düşünmenin dört temel boyutu akıcılık, esneklik, özgünlük ve ayrıntılama'dır. Akıcılık zihindeki bilgilerin gereksinim anında hızlı ve akıcı bir şekilde kullanılmasıdır. Esneklik bir sorunu çözerken kalıpların dışına çıkıp özgür düşünebilmeyi ifade etmektedir. Özgünlük bir soruna alışılmadık ya da farklı çözümler üretebilmektir. Ayrıntılama verilen basit bir uyarıcıyı eklemeler yaparak geliştirme işidir. Bu kurallı olabileceği gibi kuralsız da olabilir(Emir, Erdoğan, Kuyumcu,2007; Doğanay,2007; Demirel vd.,2010; Özben ve Argun, 2005; Sungur, 2001). Yaratıcı düşünmenin boyutları dikkatle incelendiğinde yaratıcı düşünmenin tek bir yetenekten ibaret olmayıp birçok yeteneği beraberinde gerektirdiği görülmektedir. Bu yeteneklerde bazı ortak noktalara ulaşmak da mümkündür. Bütün boyutlarda hayal gücü kuvvetli, çok yönlü düşünebilen, yeni durumlara açık, bağımsız hareket edebilen, karşılaştırmalar yapabilen, çıkarımlarda bulunabilen, özgür düşünebilen vb. gibi özelliklerin olduğu görülmektedir(Demirel vd.,2010; Sungur,2001). Bu bağlamda, yaratıcı düşünme bireyin kendi özelliklerinin farkındalığının sağlanması, çevresinde uygun şartların oluşturulması ile geliştirilebilir. Bireyin zekası, güdülenme düzeyi, yetenekleri, benlik algısı, zorluklarla başa çıkabilmesi, çevre, almış olduğu eğitim ve içinde bulunulan yapı, uygun ortamlar yaratıcı düşünmesini etkilemektedir(Demirel vd.,2010;Sungur,2001; Palandökenler, 2008). Yaratıcı düşünmenin gerçekleşmesi için bireyin zekasının alt sınırı belirlenmiş ancak üst sınır belirlenmemiştir. Örneğin IQ düzeyi 120'nin altına doğru düştükçe yaratıcılığın engellendiği ya da düştüğü, ama çok üst düzeydeki IQ'ya da gerek olmadığı belirtilmektedir (Özcan,2007). Tekin'e(Akt.Yenilmez ve Çalışkan,2011) göre araştırmalar yüksek düzeyde zekânın, yüksek düzeyde yaratıcılığı garanti etmediğini, yaratıcılıkla zekâ arasında çok yüksek bir korelasyon olmadığını, daha zeki bir bireyin daha yaratıcı düşünen birey anlamına gelmediğini göstermektedir. Yenilmez ve Çalışkan'ın (2011) ilköğretim öğrencilerinin çoklu zeka alanları ile yaratıcı düşünme düzeyleri üzerine yapmış oldukları araştırmada zeka alanları ile yaratıcı düşünme becerisi arasındaki ilişki analizlerde elde edilen korelasyonlara bakıldığında bu oranın %20'yi geçmediği sonucuna ulaşımlardır. Gallegher'in (1966), (Akt.Çellek,2002) yapmış olduğu bir araştırmaya göre ise zeka ile yaratıcılık arasındaki bağlantılar; yüksek zeka-yüksek yaratıcılık, düşük zeka-yüksek yaratıcılık, yüksek zeka- düşük yaratıcılık ve düşük zeka-düşük yaratıcılık şeklinde açıklanmaktadır.

Yapılan çalışmalardan da anlaşılacağı üzere yüksek düzeyde zekanın yüksek düzeyde düşünmeyle ilişkisinin olmadığı görülmektedir(Sungur,2001;Çellek,2002;Demirel vd.2010; Tekin,2008, Akt. Yenilmez ve Çalışkan,2011; Özcan,2007). Yaratıcılığın yada yaratıcı düşünmenin gerçekleşmesi için problemlere karşı duyarlılık ve güdülenmenin olması gerekmektedir(Sünbül vd.,2005). Bireylerin yetenekli olduğu alanlarda yaratıcı düşündükleri varsayılırsa bireyin yeteneklerinin yaratıcılıkla ve yaratıcı düşünme ile ilişkili olması söz konusudur. Bireylerin karşılaştığı güçlüklerle başa çıkabilmesi ve kendi düşünce sisteminde farklı çözüm yolları bulabilmesi yaratıcı düşünme ile bağlantılıdır (Demirel vd.,2010). Yaratıcılık bireyin uyum sağlamasını, kendini ifade etmesini ve problem çözmesini kolaylaştırır(Runco,2004). Yaratıcı davranış bir durum olmadan ortaya çıkmaz. Sosyal, kültürel ve fiziksel çevre yaratıcı davranışların ortaya çıkmasına neden olabilir.(Sünbül vd.,2005). Bu

bağlamda, bireylerin zeka düzeyleri ve orijinal düşünme becerileri sosyal anlamda gelişime açıktır sonucuna ulaşılabilir.

Araştırılan alan yazın (Öncü,2003;Özben ve Argun,2005;Emir,Erdoğan, Kuyumcu, 2007; Giampietro,Cavallera,2007,Matud,Rodrí'guez,Grande; 2007;Ewoldsen,Black ve Mccown, 2008; Wechsler, 2009;Gök ve Erdoğan 2011; Saeki,Fan, Dusen,2011;Yenilmez ve Çalışkan, 2011;Ceylan ve Ömeroğlu,2012; Kılıç ve Tezel,2012;Ulukök, Sarı,Özbek ve Çelik,2012) taramalarında çalışmaların büyük bir bölümünün anasınıfı öğrencileri, ilkokul öğrencileri, öğretmen adayları ve yetişkinler ile ilgili olduğu görülmüştür. Ortaokul alt sınıflar ve lise öğrencilerinin orijinal düşünme düzeyleri ile ilgili ise çok daha az sayıda çalışmaya rastlanmıştır. Öncü'nün(2003) Torrance yaratıcı düşünme testleri-şekil testi aracılığıyla 12-14 yaşları arasındaki çocukların yaratıcılık düzeylerinin yaş ve cinsiyete göre karşılaştırılması üzerine yapmış olduğu çalışmada esneklik faktörü dışında, cinsiyete ilişkin anlamlı bir farklılaşmanın gözlenmediği; esneklik boyutunda ise, 13 yaşındaki erkeklerin ortalamalarının aynı yaştaki kızların ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Matud, Rodrí'guez, Grande(2007) yaratıcı düşünmede cinsiyet farklılıkları üzerinde sosyo-demografik faktörlerin ilişkisinin incelenmesi üzerine yapmış olduğu araştırmada ilk ve ortaokul mezunu erkeklerin yaratıcılık düzeyinin aynı seviyedeki kadınlardan daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Buna karşın Özben ve Argun'un(2005) Buca Eğitim Fakültesi öğrencilerinin yaratıcılık boyutları puanlarının karşılaştırılması amacıyla yapmış olduğu araştırmada öğrencilerin yaşları ile yaratıcılık puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunamadığı, öğrencilerin cinsiyetleri ile sözel yaratıcılık puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu, kızların akıcılık ve esneklik puanlarının erkeklerden anlamlı derecede yüksek çıktığı bulgusuna ulaşılmıştır. Wechsler(2009) 17-72 yaşları arasındaki bireyler üzerinde yapmış olduğu bir araştırmada cinsiyet ve yaşın, düşünme ve yaratıcı stiller üzerine etkisini araştırmış ve çalışma sonucunda cinsiyet ve yaşın gençler lehine düşünme üzerinde etkili olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Ulukök, Sarı, Özbek ve Çelik (2012) fen ve teknoloji öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeylerinin demografik değişkenler açısından incelenmesi amacıyla yapmış oldukları araştırmada öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri ile yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulmuş olup, bu farklılığın alt sınıflarda olanlar lehine olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Gök ve Erdoğan (2011) sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme düzeyleri ve eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi üzerine yapmış oldukları araştırmada öğrencilerin yaratıcı düşünme düzeylerinin cinsiyete göre kızlar lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmışlardır. Emir,Erdoğan,Kuyumcu'nun(2007) Türkçe öğretmenliği öğrencilerinin yaratıcı düşünme düzeyleri ile sosyo- kültürel özelliklerinin ilişkisi üzerine yapmış oldukları araştırmada; öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri ile cinsiyet arasında negatif ilişkiler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yenilmez ve Çalışkan'ın(2011) ilköğretim öğrencilerinin çoklu zeka alanları ile yaratıcı düşünme düzeyleri arasındaki ilişki üzerine yapmış oldukları incelemede yaratıcı düşünme becerisinin cinsiyet değişkenine göre farklılaştığı bulgusuna ulaşılrken sınıf seviyesine göre, yaratıcı düşünme düzeylerinde bir farklılık yoktur sonucuna ulaşılmıştır. Ewoldsen, Black ve Mccown (2008) ise genç yetişkin ve orta yaşlı kişilerin katıldığı teste yaşın yaratıcı düşünme üzerine etkilerini incelemiş ve sonucunda genç yetişkinlerin yaratıcı düşünmede daha yüksek puanlar aldığı bulgusuna ulaşmıştır. Giampietro ve Cavallera (2007) ise aynı şekilde yaratıcı düşünme üzerine kişilik ve bireysel farklılıkların etkisini incelemiş araştırma sonucunda bayanlar ve erkekler arasında farklılık bulunmadığı ancak yaratıcı düşünmenin yaşa bağlı olarak değiştiği bulgusuna ulaşmıştır. Ceylan ve Ömeroğlu'nun(2012) yaratıcı drama eğitimi alan ve almayan 60-72 aylar arasındaki çocukların sosyal,duygusal davranışlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi konulu araştırmasında, yaratıcı düşünme becerileri ile çocukların cinsiyeti arasında bir etki olmadığı sonucuna varılmıştır. Saeki,Fan,Dusen(2011) ise yaratıcılık üzerine kültürler arası farklılığı incelemiş ve araştırma sonucunda yaratıcılık üzerinde cinsiyetin etkili olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Kılıç ve Tezel'in (2012) ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin bilimsel yaratıcılık düzeylerinin belirlenmesi amacıyla yapmış oldukları araştırmada, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre bilimsel yaratıcılık düzeylerinin daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Kılıç ve Tezel,(2012); Özben ve Argun,(2005); Gök ve Erdoğan,(2011); Yenilmez ve Çalışkan,(2011) yaratıcılığın boyutlarının kız öğrenciler lehine cinsiyete göre değiştiği bulgusuna ulaşırken, buna karşın Öncü,(2003); Matud,Rodrí'guez,Grande;(2007) ise yapmış olduğu araştırmada yaratıcılığın boyutlarının erkek öğrenciler lehine cinsiyete göre değiştiği bulgusuna ulaşmıştır. Wechsler(2009) ise cinsiyet ve yaşın düşünme üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ewoldsen,

Black ve Mccown,(2008); Giampietro,Cavallera,(2007); Ulukök, Sarı, Özbek ve Çelik, (2012) ise yaratıcı düşünmenin cinsiyete göre değişmediği ancak yaşa bağlı olarak değiştiği sonucuna ulaşmışlardır. Emir,Erdoğan ve Kuyumcu,(2007); Saeki, Fan ve Dusen,(2011); Ceylan ve Ömeroğlu,(2012) ise yaratıcılığın boyutlarının cinsiyete göre değişmediği sonucuna ulaşmışlardır.

Milli Eğitim Bakanlığı düşünme eğitimi programında öğrencilerin düşünme sürecinde temel düşünme becerilerini kullanarak kişisel bir düşünme geleneği oluşturabilmesi, bu geleneği dil ve düşünme bağlantısı kurarak bir yaşam becerisine dönüştürebilmesi, farklı düşüncelere saygı duyan bireyler yetiştirilmesi hedeflenmektedir (Dombaycı vd.,2007). İlgili hedeflerin 2005 yılından sonraki eğitim programına alınmasıyla üst düzey düşünme becerileri ön plana çıkarılmaktadır. Bu becerilerden orijinal düşünme ile ilgili çalışmaların sınırlı olması ve orijinal düşünme ile ilgili yapılan çalışmaların genellikle diğer okul kademeleri üzerinde yapılması ortaokul öğrencilerinin bu alandaki görüşlerinin alınmasını önemli kılmaktadır. Bu konuda yapılan araştırmalar (Öncü,2003;Özben ve Argun,2005;Emir, Erdoğan, Kuyumcu,2007; Giampietro,Cavallera, 2007,Matud,Rodri'guez,Grande; 2007;Ewoldsen,Black ve Mccown, 2008; Wechsler, 2009;Gök ve Erdoğan (2011); Saeki,Fan veDusen,2011;Yenilmez ve Çalışkan, 2011;Ceylan ve Ömeroğlu,2012; Kılıç ve Tezel,2012;Ulukök, Sarı, Özbek, Çelik, 2012) yaratıcı düşünme düzeylerinin çeşitli değişkenlerden etkilendiğini ortaya koymaktadır. Yapılan çalışma ile bu değişkenlerin belirlenmesi, bu değişkenler üzerinde gerekli çalışmaların yapılması öğrenciler üzerinde bu becerilerin geliştirilmesi için önemlidir. Ayrıca bu araştırmada orijinal düşünme düzeylerinin cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre farklılaşma durumlarının öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesi noktasında orijinallik ve orijinal düşünme çalışmalarına fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu doğrultuda araştırmanın genel amacı Kars il merkezinde 5-6-7. sınıfta öğrenim görmekte olan ortaokul öğrencilerinin yaratıcı orijinal düşünmenin esneklik, özgünlük, ayırtılama ve akıcılık boyutlarına ilişkin görüşlerini incelemektir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Ortaokul öğrencilerinin, orijinal düşünmenin esneklik boyutuna ilişkin görüşleri nedir?
2. Ortaokul öğrencilerinin, orijinal düşünmenin özgünlük boyutuna ilişkin görüşleri nedir?
3. Ortaokul öğrencilerinin orijinal düşünmenin ayırtılama boyutuna ilişkin görüşleri nedir?
4. Ortaokul öğrencilerinin, orijinal düşünmenin akıcılık boyutuna ilişkin görüşleri nedir?
5. Ortaokul öğrencilerinin, sınıf düzeylerine göre orijinal düşünmeye ilişkin görüşlerinde anlamlı farklılık var mıdır?
6. Ortaokul öğrencilerinin, cinsiyetlerine göre orijinal düşünmeye ilişkin görüşlerinde anlamlı farklılık var mıdır?

## YÖNTEM

### Araştırma Modeli

Bu araştırma, Kars ili merkez ilçede öğrenim gören ortaokul 5,6 ve 7. sınıf öğrencilerinin, orijinal düşünmeye ilişkin görüşlerini inceleyen tarama modelinde betimsel bir çalışmadır.

### Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini, 2012-2013 öğretim yılı 2. döneminde ortaokul kurumunda eğitim gören öğrenciler oluştururken, çalışma beş ortaokul kurumunda devam eden 540 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Çalışma grubu, randomize olarak seçilmiştir. Eksik ve yanlış doldurma yüzünden değerlendirmeye alınmayan veriler çıkarıldıktan sonra toplam 314 öğrenci, araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Çalışma grubundaki öğrencilerin cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre dağılımları Tablo 1'de sunulmuştur.

**Tablo.1.** *Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Cinsiyet ve Sınıf Düzeyi Değişkenlerine Göre Dağılımları*

Sınıf	N	Cinsiyet	N
Beş	49	Kız	161
Altı	134	Erkek	152
Yedi	131	Boş	1
Toplam	314	Toplam	313

Tablo 1’de görüldüğü gibi, çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin, Öğrencilerin 49’u beşinci sınıfta, 134’ü altıncı sınıfta, 131’i yedinci sınıfta okumaktadır. Cinsiyet değişkenine göre ise çalışma grubunda 161 kız ve 152 erkek öğrenci yer almaktadır.

### **Veri Toplama Araçları**

Araştırmada öğrencilerin orijinal düşünmeye ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan anket, veri toplama aracı kullanılmıştır. Anketin geçerlik-güvenirlik çalışması için literatür taraması (Arık,1990; Sungur, 2001; Çellek, 2002; Öncü,2003; Runco,2004; Demirel, 2004; Özben ve Argun, 2005; Sünbül, vd.2005; Dombaycı, vd.2007; Doğanay, 2007; Emir, Erdoğan ve Kuyumcu,2007; Özcan,2007; Awang ve Ramly, 2008; Palandökenler, 2008; Demirel, vd.2010; Jackson, vd.2011; Hargrove, 2012) yapılmış ve uzman görüşü alınmıştır. Verilerin analiz edilmesinde Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) paket programı kullanılarak verilerin frekans ve % dağılımları elde edilmiştir. Araştırmada nicel verilerin analizinde parametrik testler kullanılmıştır. Önce, verilerin parametrik testlerin genel koşullarını sağlayıp sağlamadığı kontrol edilmiştir. Verilerin parametrik testlerin koşullarını sağladığı görüldüğünden, normal dağılım gösterdiği ve varyansların homojen olduğu belirlendikten sonra, öğrencilerin ankete verdikleri yanıtlar ile öğrenciler arasında cinsiyet ve sınıf düzeyine göre farklılık olup olmadığı ise bağımsız gruplar için t testi ve tek yönlü faktör analizi ile test edilmiştir.

### **Orijinal Düşünme Anketi**

Orijinal düşünme anketi iki kısımdan oluşturulmuştur. Anketin ilk kısmında çalışma grubundaki öğrencilerin özelliklerini betimlemek amacıyla, cinsiyet ve sınıf düzeyi ile ilgili 2 soru bulunmaktadır.

Orijinal düşünme anketinin ikinci kısmı ise orijinal düşünmenin boyutlarına göre hazırlanmış maddelerden oluşturulmuştur. Orijinal düşünme anketi hazırlanırken öncelikle orijinal düşünme becerilerinin boyutlarının belirlenmesini içerisinde barındıran ve kapsam geçerliliğini sağlayacak 67 madde oluşturulmuştur. Orijinal düşünme anketi, bu üst düzey düşünme süreç ve becerilerinin adımlarına göre düzenlenmiş ve bu boyutları ifade eden cümlelerden oluşmuştur. Bu cümleler konu ile ilgili kaynaklardan (Arık,1990; Sungur,2001; Çellek, 2002; Öncü,2003; Runco,2004; Demirel, 2004; Özben ve Argun, 2005; Sünbül, vd.2005; Dombaycı, vd.2007; Doğanay, 2007; Emir, Erdoğan ve Kuyumcu,2007; Özcan,2007; Awang ve Ramly, 2008; Palandökenler,2008; Demirel, vd.2010; Jackson, vd. 2011; Hargrove, 2012) yararlanılarak araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır. Anketin geçerlik çalışması için alan yazın taraması yapılmış ve uzman görüşü alınmıştır. Alınan görüşler doğrultusunda ankete son şekli verilip 36 maddeden oluşan bir yapıya ulaşılmıştır. Orijinal düşünme anketi, her zaman, genellikle, ara sıra, nadiren ve hiç şeklinde olmak üzere beşli likert tipine göre oluşturulmuştur. Bununla birlikte olumsuz maddeler (2,5,6,8,9,10,11,12,13,14,16,17,18,20,22,24,26, 27,28,29,31,33,35)’de gerekli döndürme işlemi yapılmıştır. Orijinal düşünme anketinin güvenilirliğini belirlemek için alınan örneklem üzerinden yapılan analizde Cronbach Alfa değeri .92 olarak bulunmuştur.

## BULGULAR

Çalışma grubundaki öğrencilerin orijinal düşünme becerilerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan bu araştırmanın bulguları iki boyutta yer almaktadır. İlk boyutta öğrencilerin orijinal düşünme becerilerinin betimsel analizi ile ilgili sonuçlar yer alırken, ikinci boyutta cinsiyet ve sınıf değişkenine ilişkin sonuçlar yer almaktadır.

### Ortaokul Öğrencilerinin Orijinal Düşünme Becerilerinin Esneklik Boyutuna Yönelik Görüşleri

Araştırmanın ilk sorusu; “Ortaokul öğrencilerinin orijinal düşünmenin esneklik boyutuna ilişkin görüşleri nedir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu soruya yanıt elde etmek üzere anket maddelerinde belirtilen görüşlere ilişkin frekans ve yüzde değerleri hesaplanmıştır. Bu kapsamda, öğrencilerin orijinal düşünmenin esneklik boyutuna ilişkin ifadelere katılma düzeyleri Tablo-2’de gösterilmiştir.

**Tablo 2.** Öğrencilerin Orijinal Düşünmenin Esneklik Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Frekans, Yüzde Değerleri

	<b>Orijinal Düşünmenin Esneklik Boyutuna İlişkin Anket Soruları</b>	<b>Her zaman f %</b>	<b>Genellikle f %</b>	<b>Ara sıra f %</b>	<b>Nadiren f %</b>	<b>Hiç f %</b>	<b>Toplam f %</b>	<b>X Ss</b>
3	Olayların farklı durumlarını görebilirim	8 2,5	19 6,1	48 15,3	118 37,5	121 38,5	314 100	4,03 1,00
6	Farklı düşünceleri olan arkadaşlarıma saygı duymam.	45 14,3	36 11,5	31 9,9	33 10,5	169 53,8	314 100	3,76 1,53
10	Arkadaşımdan farklı düşündüğümü hissetmem.	53 16,9	81 25,8	78 30,2	47 15	55 17,5	314 100	2,90 1,33
17	Yaptığım ödevleri sunarken sınıf arkadaşlarım tarafından eleştirilmekten korkarım.	57 18,2	64 20,4	76 24,2	36 11,5	81 25,8	314 100	3,06 1,44
19	Farklı türdeki kitapları okumaktan zevk alırım.	3 1,0	13 4,1	35 11,1	71 22,6	192 61,1	314 100	4,39 0,90
26	Sonuca ulaşamadığım bir problemi farklı yollardan çözmeye çalışmam.	55 17,5	49 15,6	60 19,1	41 13,1	109 34,7	314 100	3,32 1,50
29	Öykü tamamlama etkinlikleri hoşuma gitmez.	56 17,8	62 19,7	64 20,4	44 14,0	88 28,0	314 100	3,14 1,46
	<b>Toplam (n)</b>	<b>277 88,2</b>	<b>324 103,2</b>	<b>392 130,2</b>	<b>390 124,2</b>	<b>815 259,4</b>	<b>314 100</b>	<b>24,6 9,16</b>

Tablo-2’ye göre öğrencilerin orijinal düşünmenin esneklik boyutunda her zaman düzeyinde en fazla frekansa (f:57) sahip madde “Yaptığım ödevleri sunarken sınıf arkadaşlarım tarafından eleştirilmekten korkarım.” ifadesiyken; hiç düzeyinde en düşük frekansa (f:55) sahip madde “Arkadaşımdan farklı düşündüğümü hissetmem.” ifadesidir.

### Ortaokul Öğrencilerinin Orijinal Düşünme Becerilerinin Özgünlük Boyutuna Yönelik Görüşleri

Araştırmanın ikinci sorusu; “Ortaokul öğrencilerinin orijinal düşünmenin özgünlük boyutuna ilişkin görüşleri nedir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu soruya yanıt elde etmek üzere anket maddelerinde belirtilen görüşlere ilişkin frekans ve yüzde değerleri hesaplanmıştır. Bu kapsamda, öğrencilerin orijinal düşünmenin esneklik boyutuna ilişkin ifadelerle katılma düzeyleri Tablo-3’de gösterilmiştir.

**Tablo 3.** Öğrencilerin Orijinal Düşünmenin Özgünlük Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Frekans, Yüzde Değerleri

Orijinal Düşünmenin Özgünlük Boyutuna İlişkin Anket Soruları	Her zaman f %	Genellikle f %	Ara sıra f %	Nadiren f %	Hiç f %	Toplam f %	X Ss
9 Hayal kurmaktan hoşlanmam	41 13,1	38 12,1	52 16,6	37 11,8	146 46,5	314 100	3,68 1,47
12 Hep aynı oyunları oynamaktan hoşlanırım	60 19,1	66 21,0	65 20,7	61 19,4	62 19,7	314 100	2,99 1,40
20 Bir konu hakkında farklı yorumlar yapılmasını hiç sevmem.	55 17,5	42 13,4	62 19,8	61 19,4	94 29,9	314 100	3,32 1,46
23 Yaptığım resimlerin kimseninkine benzemesini istemem.	19 6,1	25 8,0	59 18,8	76 24,2	135 43,0	314 100	3,89 S1,21
28 Artık maddeleri değerlendirmekten hoşlanmam	65 20,7	47 15,0	81 25,8	41 13,1	80 25,5	314 100	3,07 1,45
30 Eldeki verilerden hareketle yeni ürünler ortaya çıkarırım.	10 3,2	22 7,0	57 18,2	101 32,2	124 39,5	314 100	3,95 1,07
32 Öğretmenimin verdiği bir şiiirden özgün bir öykü üretebilirim	10 3,2	27 8,6	56 17,8	108 34,4	113 36,0	314 100	3,89 1,07
34 Eldeki verilerden hareketle farklı ürünler ortaya çıkarırım.	11 3,5	24 7,6	45 14,3	107 34,1	127 40,4	314 100	3,99 1,08
35 Bir konuyla ilgi değişik kaynaklardan farklı araştırmalar yapamam.	51 16,2	57 18,2	56 17,9	50 15,9	100 31,8	314 100	3,29 1,47
Toplam (n)	322 102,6	348 110,9	533 169,9	642 204,5	981 312,3	314 100	32,07 10,61

Tablo-3’e göre öğrencilerin orijinal düşünmenin özgünlük boyutunda her zaman düzeyinde en fazla frekansa (f:65) sahip madde “Artık maddeleri değerlendirmekten hoşlanmam.” ifadesiyken; hiç düzeyinde en düşük frekansa (f:62) sahip madde “Hep aynı oyunları oynamaktan hoşlanırım.” ifadesidir.



## Ortaokul Öğrencilerinin Orijinal Düşünme Becerilerinin Ayrıştırılma Boyutuna Yönelik Görüşleri

Araştırmanın üçüncü sorusu; “Ortaokul öğrencilerinin orijinal düşünmenin ayrıştırılma boyutuna ilişkin görüşleri nedir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu soruya yanıt elde etmek üzere anket maddelerinde belirtilen görüşlere ilişkin frekans ve yüzde değerleri hesaplanmıştır. Bu kapsamda, öğrencilerin orijinal düşünmenin esneklik boyutuna ilişkin ifadelere katılma düzeyleri Tablo-4’de gösterilmiştir.

**Tablo 4. Öğrencilerin Orijinal Düşünmenin Ayrıştırılma Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Frekans, Yüzde Değerleri**

Orijinal Düşünmenin Ayrıştırılma Boyutuna İlişkin Anket Soruları	Her zaman	Genellikle	Ara sıra	Nadiren	Hiç	Toplam	X Ss
	f %	f %	f %	f %	f %	f %	
5 Yeni öğrendiğim bir konuyu başka kaynaklardan araştırma gereği duymam	40 12,7	43 13,7	63 20,1	73 23,2	95 30,3	314 100	3,42 1,37
7 Öğrendiğim bilgileri önce kendi içimde değerlendiririm.	3 1,0	23 7,3	27 8,6	90 28,7	171 54,5	314 100	4,29 ,96
11 Bulmaca çözmekten hoşlanmam.	57 18,2	51 16,2	48 15,3	36 11,5	122 38,9	314 100	3,37 1,55
14 Çevremdeki değişiklikleri hemen fark edemem.	50 5,9	69 22,0	72 18,2	47 23,0	76 15,0	314 100	3,09 1,40
18 Merak ettiğim bir konuyla ilgili araştırma yapmaya üşenirim.	49 15,6	49 15,6	61 19,4	42 13,4	113 36,0	314 100	3,39 1,48
21 Giriş bölümü verilen bir metinle ilgili birden fazla özgün sonuç üretebilirim.	7 2,2	20 6,4	56 17,8	95 26,1	136 43,3	314 100	4,05 1,03
24 Anlamadığım noktaları sormaktan çekinirim.	43 13,7	59 18,8	60 19,1	53 16,9	99 31,5	314 100	3,34 1,43
31 Öğrendiklerimin faydasını sorgulamam.	59 18,8	58 18,5	74 23,6	51 16,2	72 22,9	314 100	3,05 1,42
36 Öğrendiklerimin ihtiyaçlarımı karşılama durumunu sorgularım.	16 5,1	30 9,6	58 18,5	73 23,3	137 43,6	314 100	3,89 1,20
Toplam (n)	324 93,2	402 128,1	519 160,6	560 182,3	1021 316	314 100	31,89 11,84

Tablo-4’e göre öğrencilerin orijinal düşünmenin ayrıştırılma boyutunda her zaman düzeyinde en fazla frekansa (f:59) sahip madde “Öğrendiklerimin faydasını sorgulamam.” ifadesiyken; hiç düzeyinde en düşük frekansa (f:72) sahip madde “Öğrendiklerimin faydasını sorgulamam.” ifadesidir.

## Ortaokul Öğrencilerinin Orijinal Düşünme Becerilerinin Akıcılık Boyutuna Yönelik Görüşleri

Araştırmanın dördüncü sorusu; “Ortaokul öğrencilerinin orijinal düşünmenin ayrıştırılma boyutuna ilişkin görüşleri nedir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu soruya yanıt elde etmek üzere anket maddelerinde belirtilen görüşlere ilişkin frekans ve yüzde değerleri hesaplanmıştır. Bu kapsamda, öğrencilerin orijinal düşünmenin esneklik boyutuna ilişkin ifadelere katılma düzeyleri Tablo-5’te gösterilmiştir.

**Tablo 5.Öğrencilerin Orijinal Düşünmenin Akıcılık Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Frekans, Yüzde Değerleri.**

	<b>Orijinal Düşünmenin Akıcılık Boyutuna İlişkin Anket Soruları</b>	<b>Her zaman f %</b>	<b>Genellikle f %</b>	<b>Ara sıra f %</b>	<b>Nadiren f %</b>	<b>Hiç f %</b>	<b>Toplam f %</b>	<b>X Ss</b>
1	Ele alınan bir konuyla ilgili kısa sürede farklı sorular üretebilirim.	3 1	13 4,1	55 17,5	130 41,4	113 36	314 100	4,07 ,88
2	Aklıma takılan bir problemin çözümünü öğrenmeye çalışmam.	47 15,0	33 10,5	23 7,3	42 13,3	169 53,8	314 100	3,79 1,53
4	Ders içi etkinliklerde gayretli değilimdir.	38 12,1	30 9,6	48 15,3	54 17,2	144 45,9	314 100	3,73 1,42
8	Bir metnin ana fikrini ilk okumada belirleyemem.	67 21,3	68 21,7	85 27,1	57 18,2	37 11,8	314 100	2,76 1,29
13	Verilen bir resimli ilgili öykü oluşturamam.	38 12,1	45 14,3	64 20,4	56 17,8	111 35,4	314 100	3,51 1,40
15	Bir metni bütün yönleri ile inceleyebilirim.	9 2,9	20 6,4	58 18,5	96 30,6	131 41,7	314 100	4,01 1,05
16	Bir probleme birden fazla çözüm yolu üretmek zaman kaybıdır.	61 19,4	46 14,6	61 19,5	45 14,3	101 32,2	314 100	3,25 1,51
22	Değişikliklerin kaynağını merak etmem.	56 17,8	45 14,3	65 20,7	58 18,5	90 28,7	314 100	3,26 1,45
25	Hızlı düşünebilirim.	11 3,5	18 5,7	46 14,6	105 33,4	134 42,7	314 100	4,05 1,05
27	Hata yapmaktan korkarım.	125 39,8	70 22,3	50 15,9	34 10,8	35 11,1	314 100	2,32 1,37
33	Ödevlerimi ertelerim.	42 13,4	37 11,8	69 22,0	54 17,2	112 35,7	314 100	3,52 1,41
	Toplam (n)	497 158,3	425 135,3	759 198,44	731 232,7	1117 375	314 100	38,27 10,35

Tablo-5'e göre öğrencilerin orijinal düşünmenin akıcılık boyutunda her zaman düzeyinde en fazla frekansa (f:125) sahip madde "Hata yapmaktan korkarım." ifadesiyken; hiç düzeyinde en düşük frekansa (f:35) sahip madde "Hata yapmaktan korkarım." ifadesidir.

#### **Ortaokul Öğrencilerinin Orijinal Düşünme Becerilerine İlişkin Görüşlerinin Sınıf Düzeyine Göre Görüşleri**

Araştırmanın beşinci sorusu; "Ortaokul öğrencilerinin, sınıf düzeylerine göre orijinal düşünmeye ilişkin görüşlerinde anlamlı farklılık var mıdır?" şeklinde ifade edilmiştir. Bu soruya yanıt olarak, öğrencilerden elde edilen veriler tek yönlü varyans analizi ile test edilmiştir. Bu kapsamda, öğrencilerin sınıf düzeylerine göre orijinal düşünme becerilerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığı her bir madde için yapılarak sonuçlar Tablo-6'da gösterilmiştir.

**Tablo 6.** Sınıf Düzeylerine Göre Öğrencilerin Orijinal Düşünme Becerilerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

S. Mad.	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalama	F	P	S. Mad.	V. Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalama	F	P
1	Gruplararası	,319	2	,160	,20	,817	19	Gruplararası	3,112	2	1,556	1,90	,150
	Gruplariçi	245,030	311	,788				Gruplariçi	253,862	311	,816		
	Toplam	245,349	313					Toplam	256,974	313			
2	Gruplararası	13,879	2	6,940	2,99	,052	20	Gruplararası	26,995	2	13,498	6,55	,002
	Gruplariçi	721,268	311	2,319				Gruplariçi	640,716	311	2,060		
	Toplam	735,147	313					Toplam	667,711	313			
3	Gruplararası	2,081	2	1,041	1,02	,359	21	Gruplararası	,447	2	,223	,20	,812
	Gruplariçi	314,612	311	1,012				Gruplariçi	333,627	311	1,073		
	Toplam	316,693	313					Toplam	334,074	313			
4	Gruplararası	22,696	2	11,348	5,77	,003	22	Gruplararası	23,259	2	11,630	5,63	,004
	Gruplariçi	611,707	311	1,967				Gruplariçi	641,790	311	2,064		
	Toplam	634,403	313					Toplam	665,050	313			
5	Gruplararası	7,909	2	3,955	2,11	,123	23	Gruplararası	13,848	2	6,924	4,80	,009
	Gruplariçi	582,237	311	1,872				Gruplariçi	448,303	311	1,441		
	Toplam	590,146	313					Toplam	462,151	313			
6	Gruplararası	32,215	2	16,107	7,14	,001	24	Gruplararası	18,309	2	9,155	4,55	,011
	Gruplariçi	701,473	311	2,256				Gruplariçi	624,585	311	2,008		
	Toplam	733,688	313					Toplam	642,894	313			
7	Gruplararası	,182	2	,091	,098	,907	25	Gruplararası	,599	2	,300	,26	,766
	Gruplariçi	290,653	311	,935				Gruplariçi	349,516	311	1,124		
	Toplam	290,835	313					Toplam	350,115	313			
8	Gruplararası	6,704	2	3,352	2,01	,135	26	Gruplararası	18,888	2	9,444	4,23	,015
	Gruplariçi	517,669	311	1,665				Gruplariçi	694,048	311	2,232		
	Toplam	524,373	313					Toplam	712,936	313			
9	Gruplararası	7,393	2	3,696	1,71	,182	27	Gruplararası	18,010	2	9,005	4,86	,008
	Gruplariçi	671,673	311	2,160				Gruplariçi	576,197	311	1,853		
	Toplam	679,066	313					Toplam	594,206	313			
10	Gruplararası	17,211	2	8,605	4,95	,008	28	Gruplararası	23,660	2	11,830	5,72	,004
	Gruplariçi	539,905	311	1,736				Gruplariçi	642,493	311	2,066		
	Toplam	557,116	313					Toplam	666,153	313			
11	Gruplararası	20,239	2	10,120	4,25	,015	29	Gruplararası	13,931	2	6,966	3,27	,039
	Gruplariçi	739,288	311	2,377				Gruplariçi	661,113	311	2,126		
	Toplam	759,527	313					Toplam	675,044	313			
12	Gruplararası	4,332	2	2,166	1,10	,333	30	Gruplararası	,164	2	,082	,071	,932
	Gruplariçi	610,724	311	1,964				Gruplariçi	359,966	311	1,157		
	Toplam	615,057	313					Toplam	360,130	313			
13	Gruplararası	22,651	2	11,325	5,94	,003	31	Gruplararası	8,381	2	4,190	2,09	,125
	Gruplariçi	592,365	311	1,905				Gruplariçi	623,522	311	2,005		
	Toplam	615,016	313					Toplam	631,903	313			

Tablo 6'nın devam

S. Mad.	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalama	F	P	S. Mad.	V. Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalama	F	P
14	Gruplararası	4,250	2	2,125	1,07	,341	32	Gruplararası	,871	2	,436	,37	,689
	Gruplariçi	612,859	311	1,971				Gruplariçi	363,917	311	1,170		
	Toplam	617,109	313					Toplam	364,788	313			
15	Gruplararası	,311	2	,156	,13	,871	33	Gruplararası	23,399	2	1,932	6,05	,003
	Gruplariçi	349,726	311	1,125				Gruplariçi	600,939	311	1,932		
	Toplam	350,037	313					Toplam	624,337	313			
16	Gruplararası	23,572	2	11,786	5,27	,006	34	Gruplararası	,987	2	,493	,41	,658
	Gruplariçi	694,816	311	2,234				Gruplariçi	366,094	311	1,177		
	Toplam	718,388	313					Toplam	367,081	313			
17	Gruplararası	20,252	2	10,126	4,99	,007	35	Gruplararası	27,166	2	13,583	6,43	,002
	Gruplariçi	630,587	311	2,028				Gruplariçi	656,362	311	2,110		
	Toplam	650,839	313					Toplam	683,528	313			
18	Gruplararası	29,758	2	14,879	6,99	,001	36	Gruplararası	4,993	2	2,496	1,71	,181
	Gruplariçi	661,293	311	2,126				Gruplariçi	451,581	311	1,452		
	Toplam	691,051	313					Toplam	456,574	313			

Tablo-6'da görüldüğü gibi orijinal düşünme anketinin 4,6,10,11,13,16,17,18,20,22, 23,24,26,27,28,29,33,35 maddelerinde sınıf düzeylerine göre öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Tek yönlü varyans analizi sonucuna bağlı olarak öğrencilerin sınıf düzeylerine göre farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için Tukey HSD testi yapılmış ve elde edilen bulgulara göre, 4. maddede [F(2,313)=5,77; p< .05] 5. sınıflar lehine, 6. maddede [F(2,313)=7,14; p< .05] 5. sınıflar lehine, 10. maddede [F(2,313)=4,95; p< .05] 5. sınıflar lehine, 11. maddede [F(2,313)=4,25; p< .05] 5. sınıflar lehine, 13. maddede [F(2,313)=5,94; p< .05] 5. sınıflar lehine, 16. maddede [F(2,313)=5,27; p< .05] 5. sınıflar lehine, 17. maddede [F(2,313)=4,99; p< .05] 5. sınıflar lehine, 18. maddede [F(2,313)=6,99; p< .05] 5. sınıflar lehine, 20. maddede [F(2,313)=6,55; p< .05] 5. sınıflar lehine, 22. maddede [F(2,313)=5,63; p< .05] 5. sınıflar lehine, 23. maddede [F(2,313)=4,80; p< .05] 5. sınıflar lehine, 24. maddede [F(2,313)=4,55; p< .05] 7. sınıflar lehine; 26. maddede [F(2,313)=4,23; p< .05] 5. sınıflar lehine, 27. maddede [F(2,313)=4,86; p< .05] 5. sınıflar lehine, 28. maddede [F(2,313)=5,72; p< .05] 5. sınıflar lehine, 29. maddede [F(2,313)=3,27; p< .05] 5. sınıflar lehine, 33. maddede [F(2,313)=6,05; p< .05] 5. sınıflar lehine, 35. maddede [F(2,313)=6,43; p< .05] 5. sınıflar lehine anlamlı farklılık görülmüştür.

### Ortaokul öğrencilerinin Orijinal Düşünme Becerilerine İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Düzeyine Göre Görüşleri

Araştırmanın altıncı sorusu; "Ortaokul öğrencilerinin, cinsiyetlerine göre orijinal düşünmeye ilişkin görüşlerinde anlamlı farklılık var mıdır?" şeklinde ifade edilmiştir. Bu soruya yanıt olarak, öğrencilerden elde edilen veriler bağımsız gruplar t testi ile analiz edilmiştir. Bu kapsamda, öğrencilerin cinsiyetine göre orijinal düşünme becerilerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığına ilişkin sonuçlar Tablo-7'de gösterilmiştir.

**Tablo 7:Orijinal Düşünme Düzeylerinin Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları**

	<b>Cinsiyet</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>S</b>	<b>Sd</b>	<b>T</b>	<b>P</b>
Madde 1	Kız	161	4,12	,84	311	1,03	,300
	Erkek	152	4,01	,93			
Madde 2	Kız	161	3,91	1,51	311	1,46	,144
	Erkek	152	3,66	1,54			
Madde3	Kız	161	4,04	1,00	311	,15	,880
	Erkek	152	4,02	1,01			
Madde 4	Kız	161	4,05	1,32	311	4,14	,000
	Erkek	152	3,40	1,45			
Madde 5	Kız	161	3,65	1,34	311	3,07	,002
	Erkek	152	3,17	1,36			
Madde 6	Kız	161	4,00	1,43	311	2,75	,006
	Erkek	152	3,53	1,59			
Madde 7	Kız	161	4,32	1,99	311	,59	,555
	Erkek	152	4,25	1,93			
Madde8	Kız	161	2,94	1,31	311	2,50	,013
	Erkek	152	2,57	1,25			
Madde 9	Kız	161	3,90	1,47	311	2,79	,070
	Erkek	152	3,44	1,44			
Madde10	Kız	161	3,03	1,38	311	1,82	,000
	Erkek	152	2,76	1,26			
Madde 11	Kız	161	3,69	1,47	311	3,82	,071
	Erkek	152	3,03	1,57			
Madde 12	Kız	161	3,13	1,43	311	1,81	,000
	Erkek	152	2,84	1,36			
Madde 13	Kız	161	3,87	1,30	311	4,85	,005
	Erkek	152	3,13	1,40			
Madde 14	Kız	161	3,31	1,45	311	2,81	,177
	Erkek	152	2,86	1,32			
Madde 15	Kız	161	4,10	1,02	311	1,35	,001
	Erkek	152	3,93	1,08			
Madde 16	Kız	161	3,52	1,42	311	3,24	,037
	Erkek	152	2,98	1,56			
Madde 17	Kız	161	3,22	1,45	311	2,10	,022
	Erkek	152	2,88	1,41			
Madde 18	Kız	161	3,57	1,43	311	2,29	,012
	Erkek	152	3,19	1,52			
Madde 19	Kız	161	4,52	,84	311	2,52	,003
	Erkek	152	4,26	,94			
Madde 20	Kız	161	3,56	1,44	311	3,02	,003
	Erkek	152	3,06	1,44			
Madde 21	Kız	161	4,03	1,04	311	-,43	,665
	Erkek	152	4,08	1,02			
Madde 22	Kız	161	3,50	1,39	311	3,07	,002
	Erkek	152	3,00	1,48			
Madde 23	Kız	161	3,88	1,25	311	-,10	,919
	Erkek	152	3,89	1,18			
Madde 24	Kız	161	3,47	1,42	311	1,63	,103
	Erkek	152	3,20	1,43			
Madde 25	Kız	161	4,08	,96	311	,35	,725
	Erkek	152	4,03	1,15			

**Tablo 7'nin devamı**

Madde 26	Kız	161	2,32	1,31	311	3,60	,000
	Erkek	152	2,33	1,44			
Madde 27	Kız	161	3,31	1,44	311	-,031	,975
	Erkek	152	2,81	1,43			
Madde 28	Kız	161	3,35	1,52	311	3,07	,002
	Erkek	152	2,92	1,37			
Madde 29	Kız	161	3,96	1,02	311	2,63	,009
	Erkek	152	3,96	1,12			
Madde 30	Kız	161	3,23	1,46	311	,02	,984
	Erkek	152	2,88	1,36			
Madde 31	Kız	161	3,94	1,05	311	2,21	,028
	Erkek	152	3,86	1,10			
Madde 32	Kız	161	3,85	1,34	311	,61	,542
	Erkek	152	3,16	1,40			
Madde 33	Kız	161	3,96	1,02	311	4,46	,000
	Erkek	152	3,96	1,12			
Madde 34	Kız	161	4,00	1,08	311	-,01	,990
	Erkek	152	4,00	1,08			
Madde 35	Kız	161	3,52	1,42	311	2,86	,004
	Erkek	152	3,05	1,50			
Madde 36	Kız	161	3,93	1,18	311	,60	,543
	Erkek	152	3,85	1,23			

Tablo 7 incelendiğinde, öğrencilerin algıladıkları orijinal düşünme düzeyinin 4,5,6,8,10,12,13,15,16,17,18,19,20,22, 26,28,29,31,33,35. maddelerde cinsiyetlerine göre anlamlı bir biçimde farklılaştığı görülmektedir.4. maddede [t(311)=4,14; p<.05] kız öğrenciler lehine, 5. maddede [t(311)=3,07; p<.05] kız öğrenciler lehine, 6. maddede [t(311)=2,75; p<.05]kız öğrenciler lehine, 8. Maddede [t(311)=2,50; p<.05] kız öğrenciler lehine, 10. maddede[t(311)=1,82; p<.05] kız öğrenciler lehine, 12. maddede [t(311)=1,81; p<.05], 15. maddede [t(311)=1,35; p<.05]kız öğrenciler lehine, 16. maddede [t(311)=3,24; p<.05]kız öğrenciler lehine, 17. maddede [t(311)=2,10; p<.05] kız öğrenciler lehine, 18. maddede [t(311)=2,29; p<.05]kız öğrenciler lehine,19. maddede [t(311)=2,52; p<.05]kız öğrenciler lehine,20. maddede [t(311)=3,02; p<.05] kız öğrenciler lehine, 22. maddede [t(311)=3,07; p<.05] kız öğrenciler lehine, 26. maddede [t(311)=3,60; p<.05] erkek öğrenciler lehine, 28. maddede [t(311)=3,07; p<.05]kız öğrenciler lehine, 29. maddede [t(311)=2,63; p<.05]kız öğrenciler lehine, 31. maddede [t(311)=2,21; p<.05] kız öğrenciler lehine, 33. maddede [t(311)=4,46; p<.05]kız öğrenciler lehine, 35. maddede [t(311)= 2,86; p<.05] kız öğrenciler lehine anlamlı farklılık görülmüştür.

Tablo 7 incelendiğinde, öğrencilerin algıladıkları orijinal düşünme düzeyinin, 4,5,6,8,10,12,13,15,16,17,18,19,20,26,28,29,31,33,35. maddelerde cinsiyetlerine göre anlamlı bir biçimde farklılaştığı görülmektedir. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde, 4. ( $\bar{X}=4,05$ ), 5. ( $\bar{X}=3,65$ ), 6. ( $\bar{X}=4,00$ ), ( $\bar{X}=2,94$ ), 10. ( $\bar{X}=3,03$ ), 12. ( $\bar{X}=3,13$ ), 15. ( $\bar{X}=4,10$ ), 16. ( $\bar{X}=3,52$ ), 17. ( $\bar{X}=3,22$ ), 18. ( $\bar{X}=3,57$ ),19. ( $\bar{X}=4,52$ ), 20. ( $\bar{X}=3,56$ ), 22. ( $\bar{X}=3,50$ ), 28. ( $\bar{X}=3,35$ ), 29. ( $\bar{X}=3,96$ ), 31. ( $\bar{X}=3,94$ ), 33. ( $\bar{X}=3,96$ ) ve 35. ( $\bar{X}=3,52$ ) maddelerde kız öğrenciler lehine anlamlı farklılık varken yalnızca 26. maddede erkek öğrenciler lehine ( $\bar{X}=2,33$ ) anlamlı farklılık görülmüştür.

## Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Ortaokul öğrencilerinin orijinal düşünmenin esneklik, özgünlük, ayrıntılaşma ve akıcılık boyutlarına ilişkin görüşlerini incelenmesi araştırmanın temel amacını oluşturmaktadır. Orijinal düşünmenin etkili bir şekilde kullanılması bireyin yeteneklerini keşfetmesini ve harekete geçirmesini sağlar. Öğrencilerin yeteneklerinin fark edilmesini sağlama açısından, öğretim sürecinde aktif bir rol oynayan öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. 2007 yılında MEB tarafından yayınlanan düşünme eğitimi programıyla, öğrencilerin düşünme sürecinde temel düşünme becerilerini kullanarak kişisel bir düşünme geleneği oluşturabilmesi, bu geleneği dil ve düşünme bağlantısı kurarak bir yaşam becerisine dönüştürebilmesi, farklı düşüncelere saygı duyan bireyler yetiştirilmesi hedeflenmektedir (Dombaycı vd.,2007). Bağımsız düşünebilen, hayal kuran ve kurduğu hayalleri somut ürünlere dönüştürmek için yeteneklerini kullanan, olaylara ve durumlara farklı açılardan bakabilen, ayrıntıları fark eden, olaylardaki akışı yakalayabilen bireyler yetiştirilmesi için orijinal düşünme becerilerinin bireylere kazandırılması önemlidir.

Orijinal düşünmenin esneklik boyutundaki maddeler incelendiğinde, çoğunlukla ‘‘Yaptığım ödevleri sunarken sınıf arkadaşlarım tarafından eleştirilmekten korkarım.’’ ifadesine her zaman katıldıkları(f:57); en az ise ‘‘Arkadaşlarımdan farklı düşündüğümü hissetmem.’’ ifadesine hiç katılmadıkları belirlenmiştir(f:55). Orijinal düşünmenin özgünlük boyutundaki maddeler incelendiğinde, çoğunlukla ‘‘Artık maddeleri değerlendirmekten hoşlanmam.’’ ifadesine her zaman katıldıkları(f:65); en az ise madde ‘‘Hep aynı oyunları oynamaktan hoşlanırım.’’ ifadesine hiç katılmadıkları belirlenmiştir (f:62). Orijinal düşünmenin ayrıntılaşma boyutundaki maddeler incelendiğinde, çoğunlukla ‘‘Öğrendiklerimin faydasını sorgulamam.’’ ifadesine her zaman katıldıkları(f:59);en az ise madde ‘‘Öğrendiklerimin faydasını sorgulamam.’’ ifadesine hiç katılmadıkları belirlenmiştir(f:72). Orijinal düşünmenin akıcılık boyutundaki maddeler incelendiğinde, çoğunlukla ‘‘Hata yapmaktan korkarım.’’ ifadesine her zaman katıldıkları (f:125); en az ise yine ‘‘Hata yapmaktan korkarım.’’ ifadesine hiç katılmadıkları belirlenmiştir (f:35).

Ortaokul öğrencilerinin orijinal düşünme becerilerinin esneklik, özgünlük, ayrıntılaşma ve akıcılık boyutlarına ilişkin görüşlerini almak için düzenlenen ankette 4,6,10,11,13,16,17,18,20, 22,23,26,27,28,29,33,35. maddelerde beşinci sınıflar lehine; 10,11,22,24. maddelerde yedinci sınıflar lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. 6. sınıflar lehine ise anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir. Ayrıca cinsiyet açısından 4,5,6,8,10,12,16,17,18,19,20,28,29,31,33 ve 35. maddelerde kız öğrenciler lehine; 26. maddede ise erkek öğrenciler lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir.

Bu bulgular doğrultusunda ortaokul öğrencilerinin orijinal düşünmenin esneklik boyutuna ilişkin sorulara verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde, öğrencilerin kendine güven açısından eksiklik duydukları söylenebilir. Esneklik, bir sorunu çözerken kalıpların dışına çıkıp özgür düşünebilmeyi ifade etmektedir (Emir, Erdoğan ve Kuyumcu, 2007; Doğanay,2007;Demirel vd.2010; Özben ve Argun, 2005;Sungur,2001). Bireylerin sorunlarını çözerken kalıpların dışına çıkıp, özgür düşünebilmeleri için kendilerine güvenmeleri ve diğer bireylerden farklı olan düşüncelerini rahatlıkla ifade edebilmeleri gerekir. Bu nedenle öğretmenlerin ders içi ve ders dışında öğrencilerini, görüşlerini rahatlıkla ifade etmeleri konusunda güdülemeleri ve yüreklendirmeleri önemlidir. Sungur(2001)ve Demirel’e (2010) göre de bireylerin güdülenme düzeyleri orijinal düşünmelerini etkilemektedir.

Orijinal düşünmenin özgünlük boyutu, bir soruna alışılmadık ya da farklı çözümler üretebilmeyi ifade etmektedir (Emir, Erdoğan, Kuyumcu, 2007; Doğanay,2007;Demirel vd.,2010; Özben ve Argun, 2005;Sungur,2001).Orijinal düşünmenin özgünlük boyutunda, artık maddelerle etkinlik yapmaktan ya da bu malzemeleri değerlendirip yeni ürünler ortaya koymaktan hoşlanmadıkları öğrencilerin görüşlerinden ortaya çıkmıştır. Bu durum özellikle il merkezinde yaşayan çocukların aileler tarafından seçilen oyuncaklarla oynamaları, zamanlarının büyük bir bölümünü bilgisayar başında başkaları tarafından kurgulanmış oyunlar oynayarak geçirmelerinden kaynaklanıyor olabilir. Hazırcılığın, orijinal düşünmenin özgünlük boyutunu engellediği söylenebilir. Nitekim köylerde yaşayan çocukların çoğunlukla imkânsızlıklardan kaynaklı olarak özgün oyuncaklar tasarlamalarının, onları özgünlük boyutunda geliştirmesi olasıdır. İleride bu konu ile ilgili olarak, köyde yaşayan ve eğitim gören öğrenciler ile il merkezlerinde yaşayan öğrencilerin orijinal düşünme

becerilerini karşılaştırılması ile ilgili çalışmalar yapılabilir. Ayrıca 2005 yılından itibaren uygulanmakta olan eğitim programında yer alan etkinliklerin yeni malzemeler yerine artık malzemelerle yaptırılması öğrencilerin özgün ürünler ortaya çıkarmalarını destekleyebilir. İlkokul ders programında yer alan serbest etkinlik saatlerinde ve devamında ortaokul ders programında yer alan teknoloji ve tasarım, görsel sanatlar ders saatlerinde artık malzemelerle yapılan çalışmalara daha fazla yer verilmesi önerilebilir.

Orijinal düşünmenin ayrıştırılma boyutunda öğrencilerin görüşlerinden, neyi ne amaçla öğrendiklerinin farkında olmadıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıştırılma, verilen basit bir uyarıcıya eklemeler yaparak geliştirme işidir. Bu kurallı olabileceği gibi kuralsız da olabilir (Emir, Erdoğan ve Kuyumcu, 2007; Doğanay, 2007; Demirel vd., 2010; Özben ve Argun, 2005; Sungur, 2001). İşlevsel olmayan ve sadece ezberlenerek depolanan bilgilerin gelişmesi olası değildir. Bireyin öğrendiği bilgileri geliştirebilmesi ve gerektiğinde kullanabilmesi, yeni bilgiler üretebilmesi için aktif öğrenmenin gerçekleşmesi gerekir. Bunun için, aktif öğrenme etkinliklerinin uygulanması, Türkçe derslerinde metin tamamlama etkinliklerine, mevcut programda seçmeli olarak yer alan düşünme eğitimi derslerinde bulmaca çözme etkinliklerine ve tüm derslerde öğrencileri araştırma yapmaya yöneltecek proje ödevlerine sıklıkla yer verilmesi önerilir.

Akıcılık, zihindeki bilgilerin gereksinim anında hızlı ve akıcı bir şekilde kullanılmasıdır (Emir, Erdoğan ve Kuyumcu, 2007; Doğanay, 2007; Demirel vd., 2010; Özben ve Argun, 2005; Sungur, 2001). Öğrencilerin anket maddelerine verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde hata yapmaktan endişe duydukları görüşü ortaya çıkmıştır. Hata yapmaktan çekinen bireylerin zihinsel becerilerini gerekli durumlarda hızlı ve akıcı bir şekilde kullanmalarını bekleyemeyiz. Hata yapma korkusu bireylerin zihinsel becerilerini kullanmalarını olumsuz yönde etkileyeceğinden gerçek kapasitelerinin ortaya çıkmasını engelleyebilir. Öğretmenlerin ve ebeveynlerin çocukların yaptıkları hatalara gereğinden fazla tepki göstermeleri bu duyguyu güdüleyebilir. Bu nedenle çocuklara hata yaptıklarında kontrollü tepkiler göstermek önemlidir. Bireylere hatalarından ders çıkarma becerisi kazandırılmalıdır. Öğrencilerin derslerde kazandıkları bilgi ve becerilerin notla değerlendirilen sınavlar yerine, hatalarını ve eksikliklerini görebilecekleri, notla değerlendirilmeyen süreli sınavlarla ölçülmesi önerilir.

Araştırmanın bulgularına göre orijinal düşünme anketindeki 4 maddede yedinci sınıf öğrencileri lehine, 17 maddede ise beşinci sınıf öğrencileri lehine anlamlı farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Bu maddelerin ağırlıklı olarak hangi boyutla ilişkili olduğunu tespit etmek için yapılan incelemede orijinal düşünmenin dört boyutuyla da ilişkili madde bulunduğu görülmüştür. 5. sınıf öğrencilerinin lehine anlamlı farklılığın görülmesinin nedeni, bu yaşlardaki çocukların oyun oynamaya daha istekli olmaları ve aynı oyunları oynamaktan sıkılmaları nedeni ile orijinal oyunlar üretmeye ihtiyaç duymaları olabilir. İlkokul programında bulunan serbest etkinlikler derslerindeki etkinlikler orijinal düşünmeyi destekleyebilir. 5. sınıf öğrencileri henüz bir yıl öncesine kadar bu dersi almışlardır. Ortaokul programında ise bu ders bulunmamaktadır. Ayrıca 6. ve 7. sınıflardaki öğrenciler ortaokuldan sonra devam edecekleri lisenin belirlendiği Seviye Belirleme Sınavı (SBS)'na girecekleri için dersler daha çok sınava yönelik olarak işleniyor ve etkinliklere yeterli zaman ayrılmıyor olabilir. Yine bu durumla ilişkili olarak, 6. ve 7. sınıfta okuyan öğrencilerin çoğu hafta sonlarını sınava hazırlıkla geçiriyor ve diğer sosyal etkinliklere yeterli zamanı ayıramıyor olabilirler. Bu durumlar öğrencilerin orijinal düşünmesini olumsuz yönde etkileyebilir. Ewoldsen, Black ve Mccown, (2008); Wechsler, (2009); Ulukök, Sarı, Özbek ve Çelik, (2012)de orijinal düşünme düzeyinin küçük yaşlardaki bireylerin lehine anlamlı farklılık gösterdiğini tespit etmişlerdir. Orijinal düşünme anketinde 6. sınıflar lehine ise anlamlı bir sonuç bulunmamıştır. Öncü, (2003); Özben ve Argun, (2005); Emir, Erdoğan ve Kuyumcu, (2007); Yenilmez ve Çalışkan, (2011); Kılıç ve Tezel, (2012); Ceylan ve Ömeroğlu, (2012) ise çalışmalarında yaratıcı (orijinal) düşünmenin yaşa göre değişmediği sonucuna varmışlardır. Araştırılan yazın (Öncü, 2003; Özben ve Argun, 2005; Emir, Erdoğan ve Kuyumcu, 2007; Giampietro, Cavallera, 2007, Matud, Rodri'guez, Grande; 2007; Ewoldsen, Black ve Mccown, 2008; Wechsler, 2009; Gök ve Erdoğan 2011; Saeki, Fan ve Dusen, 2011; Yenilmez ve Çalışkan, 2011; Ceylan ve Ömeroğlu, 2012; Kılıç ve Tezel, 2012; Ulukök, Sarı, Özbek ve Çelik, 2012) taramalarında çalışmaların büyük bir bölümünün anasınıfı öğrencileri, ilkokul



öğrencileri, öğretmen adayları ve yetişkinler ile ilgili olduğu görülmüştür. Ortaokul alt sınıflar ve lise öğrencilerinin orijinal düşünme düzeyleri ile ilgili ise çok daha az sayıda çalışmaya rastlanmıştır. Bu nedenle orijinal düşünmenin yaş değişkeni ile ilgili yeni çalışmalara ihtiyaç vardır.

Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda orijinal düşünme anketinde 26. madde hariç diğer 16 maddede kız öğrenciler lehine farklılık çıkması, kız öğrencilerin daha orijinal düşüncelere sahip oldukları ve orijinallikle ilgili etkinliklere katılmaya daha istekli oldukları yönünde bilgi vermektedir. Kız öğrencilerin lehine farklılık gösteren maddeler değerlendirildiğinde, maddelerin çoğunlukla orijinal düşünmenin esneklik boyutu ile ilişkili olduğu görülmüştür. Özben ve Argun(2005) da çalışmalarında, kızların akıcılık ve esneklik puanlarının erkeklerden anlamlı derecede yüksek çıktığı bulgusuna ulaşılmıştır. Esneklik, bilişsel anlamda bireyin dikkatini odaklayarak konu ile ilgili alternatif stratejilerden en etkili yada uygun olanı seçebilme yeteneğidir(Kılıç ve Demir,2012). Bu bağlamda kızların daha esnek düşünebilmelerinin nedeni, bu yaşlarda kızların gelişimlerinin erkeklerin gelişimlerinden daha hızlı olmasından dolayı olgun davranışlar sergilemeleri olabilir. İlgili literatür incelendiğinde (Öncü, 2003; Özben ve Argun, 2005; Matud, Rodri'guez ve Grande, 2007; Wechsler 2009; Yenilmez ve Çalışkan, 2011; Gök ve Erdoğan, 2012; Kılıç ve Tezel,2012), çalışmalarında cinsiyetin yaratıcı(orijinal) düşünme üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Özben ve Argun,(2005); Yenilmez ve Çalışkan, (2011); Kılıç ve Tezel,(2012) orijinalliğin boyutlarının kız öğrenciler lehine cinsiyete göre değiştiği bulgusuna ulaşırken, buna karşın Öncü,(2003); Matud,Rodri'guez,Grande;(2007) ise yapmış oldukları araştırmalarda orijinalliğin boyutlarının erkek öğrenciler lehine cinsiyete göre değiştiği bulgusuna ulaşmıştır.Emir,Erdoğan ve Kuyumcu,(2007); Giampietro,Cavallera,(2007); Ewoldsen,Black ve Mccown,(2008); Saeki,Fan ve Dusen,(2011); Ceylan ve Ömeroğlu,(2012)ise çalışmalarında orijinal düşünmenin cinsiyete göre değişmediğini bulmuşlardır. Bulgulardaki farklılıklar çalışmalarda birbirinden farklı ölçme araçlarının kullanılmasından ya da kültürel farklılıklardan kaynaklanıyor olabilir. İlgili alan yazın değerlendirildiğinde cinsiyet faktörüne ilişkin yapılan çalışmaların sayısının az olduğu görüldüğünden orijinal düşünmenin cinsiyet değişkeni ile ilgili yeni çalışmaların yapılması önerilebilir.

Elde edilen bulgular ışığında, okul öncesi eğitimden başlanarak orijinal düşünmeyi geliştirici etkinliklerin eğitim programına daha yoğun şekilde yansıtılması ve ilkokullarda bulunan serbest etkinlikler derslerinin daha programlı ve etkili şekilde işlenmesi yararlı olabilir. Ortaokul programında düşünme eğitimi dersinin seçmeli dersler arasından çıkartılarak zorunlu dersler kapsamına alınması, öğretmen adaylarına lisans eğitimlerinde düşünme eğitimi dersinin zorunlu ders olarak okutulması önerilmektedir. Çünkü üst düzey düşünme becerilerinden birisi olan orijinal düşünme bireylere küçük yaşlardan itibaren kazandırılmalıdır. Düşünme eğitimi gelişi güzel bir şekilde yapılamayacak kadar organize bir yapı gerektirir. Bu eğitimin konu ya da beceri temelli bir şekilde için de ilgili kazanımların eğitim programına yansıtılması ve programın uygulayıcıları olan öğretmenler tarafından bilinmesi ve benimsenmesi gerekmektedir.

## KAYNAKÇA

- Arık,A.İ.(1990).*Yaratıcılık*.Ankara:Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Awang,H.ve Ramly,I.(2008).Creative Thinking Skill Approach Through Problem Based Learning: Pedagogyand Practice in the Engineering Classroom. *International Journal of Humanand Social Sciences*,3(1),18-23.
- Ceylan,Ş.ve Ömeroğlu,E.(2012).Yaratıcı Drama Eğitimi Alan ve Almayan 60-72 Aylar Arasındaki Çocukların Sosyal-Duygusal Davranışlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi.*Kastamonu Eğitim Dergisi*,20(1),63-80.
- Çellek,T.(2002).Yaratıcılık ve Eğitim Sistemimizdeki Boyutu. *Üniversite ve Toplum* 2(1),2-4.
- Demirel,Ö.,Bümen,T.N.,Yudakul,B.,Erdem.E.,Ekinci,N.,Köksal,N.,Şahinel,M.,Doğan,N.Demir,K., Koç,G.,Şahan,H.H.,Başbay,A.Yurdakul,B.(2010).*Eğitimde Yeni Yönelimler*.Ankara:PegemA Yayıncılık.
- Demirel,Ö.(2004).*Eğitimde Program Geliştirme(7. Baskı)*.Ankara:Pegem A Yayıncılık.
- Doğanay,A.,Koç,G.,Korkmaz,İ.,Coşkun.K.M.,Sarı,M.,Ünver,N.,Kıldan,O.,Tok,Ş.Tok, N.T. (2007).*Öğretim İlke ve Yöntemleri*.Ankara:Pegem A Yayıncılık.

- Dombaycı,A.,Ülger,M.,Özdemir,B.,Arıboyun,A.,Akbaba,T.,Yalçın-Güler,S.(2007).*İlköğretim Düşünme Eğitimi Dersi (6,7 ve8.sınıf)Öğretim Programı(1.Baskı)*.Ankara:Talim Terbiye Kurulu.
- Emir,S.,Erdoğan,T.veKuyumcu,A.(2007).TürkçeÖğretmenliği Öğrencilerinin Yaratıcı Düşünme Düzeyleri ile Sosyo-Kültürel Özelliklerinin İlişkisi.*Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*,7(1),73-87.
- Ewoldsen B.,Black, S., Mccown, S., (2008), Age-related Changes in Creative Thinking, *The Journal of Creative Behavior*, 42(1), 33-59.
- Giampietro,M.,Cavallera,G.M. (2007). Morningandeveningtypesandcreativethinking, *Personality Andİndividual Differences*, 42, 453-563
- Gök,B.,Erdoğan,T. (2011). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Düşünme Düzeyleri ve Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi.*Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*,44(2),29-51
- Hargrove R. A. (2012). Assessingthe Long-Term Impact of A Metacogniti ve Approachto Creative Skill Development. *Int J Technol DesEducdoi:10.1007/s10798-011-9200-6*
- Jackson L. A. ,Witt E. A, Games A. I., Fitzgerald H. E., Eye A, Zhao Y. (2011). Information technologyuseand creativity: Findingsfromthe Childrenand Technology Project, *Computers in Human Behavior*, 28, 370-376
- Kılıç,F.ve Demir,Ö.(2012).Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Bilişsel Koçluk ve Bilişsel Esnekliğe Dayalı Öğretim Ortamlarının Oluşturulmasına İlişkin Görüşleri.*İlköğretim Online*,11(3),578 - 595,[Online]:<http://ilkogretim-online.org.tr> adresinden 31/05/2013 tarihinde indirilmiştir.
- Kılıç,B.ve Tezel,Ö.(2012).İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Bilimsel Yaratıcılık Düzeylerinin Belirlenmesi.*Türk Fen Eğitimi Dergisi*,9(4),85-101.
- MatudM. P.,Rodrı'guez C., GrandeJ. (2007).Gender Differences in Creative Thinking. *PersonalityandIndividual Differences*, 43, 113-114
- Öncü,T.(2003).Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri-Şekil Testi Aracılığıyla 12-14 Yaşları Arasındaki Çocukların Yaratıcılık Düzeylerinin Yaş ve Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.*Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Dergis*,.43(1),221-237.
- Özben,Ş.ve Argun,Y.(2005).Buca Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Yaratıcılık Boyutları Puanlarının Karşılaştırılması *Dokuz Eylöl Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*,18,16-23.
- Özcan,V.(2007).*Orrf Öğretisinin ve Yaratıcı Dramanın Uygulandığı ve Uygulanmadığı Okullarda Öğrencilerin Müzik Dersine Olan Tutumlarının Karşılaştırılması*.Yüksek Lisans Tezi,Dokuz Eylöl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,İzmir.
- Palandökenlier,İ.(2008).*İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Çalışma Kitaplarında Yer Alan Etkinliklerin Yaratıcı Düşünme Becerisi Açısından Değerlendirilmesi*.Yüksek Lisans Tezi,Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,Adana.
- Runco, M.A. (2004). Creativity.*Annu. Rev. Psychol.* 55:657-688, doi: 10.1146/annurev.psych.55.090902.141502
- Saeki, N., Fan, X., Dusen, L., (2011) Comparative Study of Creative Thinkingof American And Japanese CollegeStudents, *The Journal of Creative Behavior*, 35(1),
- Sungur,N.(2001).*Yaratıcı Okul Düşünen Sınıflar*.İstanbul:Evrım Yayıncılık.
- Sünbül,A.M.,Muşta.M.C.,Üre,Ö.,Topsakal,C.,Sarı,H.,Izgar,H.,Tutkun,Ö.F.,Sürücü,A.,Yılmaz, B.,Yavuz,M.,Yılmaz,E.(2005).*Öğretmenin Dünyası(3.Baskı)*.Ankara:MikroYayıncılık.
- Ulukök,Ş.,Sarı,U.,Özbek,G.,Çelik,H.(2012).Fen ve Teknoloji Öğretmen Adaylarının Yaratıcılık Düzeylerinin Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi.*Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*.1(3),195-205.
- Wechsler, S.M., (2009). Age andgenderimpact on thinkingandcreatingstyles. *European Journal of Educationand Psychology*,2(1), 37-48
- Yenilmez,K.ve Çalışkan,S.(2011).İlköğretim Öğrencilerinin Çoklu Zeka Alanları İle Yaratıcı Düşünme Düzeyleri Arasındaki İlişki.*Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17,48-63.