Turkish Studies *Educational Sciences*

Volume 14 Issue 5, 2019, p. 2147-2176

DOI: 10.29228/TurkishStudies.30250

ISSN: 2667-5609

Skopje/MACEDONIA-Ankara/TURKEY

INTERNATIONAL
BALKAN
UNIVERSITY

EXCELLENCE FOR THE FUTURE
IBU.EDU.MK

Research Article / Araştırma Makalesi

Article Info / Makale Bilgisi

✍ *Received/Geliş:* 18.08.2019

✓ *Accepted/Kabul:* 15.10.2019

✍ *Report Dates/Rapor Tarihleri:* Referee 1 (23.08.2019)-Referee 2 (27.08.2019)

This article was checked by iThenticate.

YARATICI DÜŞÜNME EĞİLİMLERİNİN YANSITICI DÜŞÜNME BECERİLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

*Yasemin BAKİ**

ÖZ

Bu araştırmada, Türkçe öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilimlerinin, yansıtıcı düşünme düzeylerine etkisi ve yordama düzeyi ile bu iki gizil değişkenin cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkeni açısından manidar düzeyde farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu seçkisiz örnekleme yöntemlerinden basit seçkisiz örnekleme yoluyla belirlenmiş olup katılımcılar; 2018-2019 akademik yılı güz döneminde Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği Bölümünde 1, 2, 3 ve 4. sınıfta öğrenim gören 210 öğretmen adayından oluşmaktadır. İlişkisel tarama modeli ile gerçekleştirilen çalışmanın verilerinin toplanmasında, Yaratıcı Düşünme Eğilimleri ve Yansıtıcı Düşünme Düzeyi Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinde IBM SPSS 23 ve AMOS (Analysis of Moment Structures) 22.0 yazılımları kullanılmıştır. Araştırmadaki betimleyici istatistikler ve demografik değişkenler için merkezi eğilim ve dağılım ölçütleri (frekans, yüzde, ortalama, basıklık ve çarpıklık) hesaplanmıştır. Araştırmada kullanılan ölçme araçlarına ilişkin doğrulayıcı faktör analizleri ve yapısal eşitlik modeline ilişkin analizler ise AMOS 22.0 yazılımıyla gerçekleştirilmiştir. Yapısal eşitlik modeline ilişkin parametrelerin tahminine ilişkin analizlerde ise maksimum olabilirlik (Maximum Likelihood) yöntemi tercih edilmiştir. Analizler sonucunda elde edilen uyum iyiliği değerlerinin değerlendirilmesinde χ^2/df , CFI, GFI, TLI, NFI, IFI, RMSEA ve SRMR uyum indeksleri kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre yaratıcı düşünme eğilimleri, yansıtıcı düşünme düzeyinin %29'luk kısmını açıklamakta, pozitif yönde ve manidar düzeyde yordamaktadır. Bununla birlikte Türkçe öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilimlerinin ölçeğin toplamı ile yenilik arama, merak, şüphe etme ve esneklik boyutlarında cinsiyet değişkeni açısından erkek öğretmen adayları lehine manidar düzeyde farklılık gösterdiği tespit

* Dr. Öğr. Üyesi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, E-posta: ysmnbaki@gmail.com

edilmiştir. Yansıtıcı düşünme eğilimleri ise cinsiyet değişkeni açısından benzer özelliklere sahiptir. Sınıf düzeyi değişkeni açısından ise cesaret boyutunda 4. sınıftakiler lehine, yansıtıcı düşünme eğilimlerinin de 4. Sınıflar lehine manidar farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bu sonuçlardan hareketle Türkçe öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme düzeylerini etkileyen başka değişkenler de olmakla birlikte yansıtıcı düşünme düzeylerini arttırmak için yaratıcı düşünmeye ilişkin eğilimlerini arttırıcı uygulamalar yapılması gerektiği söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: yaratıcı düşünme, yansıtıcı düşünme, sınıf, cinsiyet, yapısal eşitlik modellemesi.

EFFECT OF CREATIVE THINKING TENDENCIES ON REFLECTIVE THINKING SKILLS

ABSTRACT

This study aimed to examine whether the effect of creative thinking tendencies of prospective Turkish teachers on reflective thinking levels and predictive level and whether these two latent variables differed significantly in terms of gender and grade level variables. The study group of the research determined by random sampling method consisted of 210 prospective teachers who were studying their 1st, 2nd, 3rd and 4th years in Turkish Language Teaching Department at Recep Tayyip Erdoğan University in the fall semester of 2018-2019 academic year. Creative Thinking Tendencies and Reflective Thinking Level Scale was used to collect the data of the study which was conducted with relational screening model. IBM SPSS 23 and AMOS (Analysis of Moment Structures) 22.0 software were used for data analysis. Central tendency and measures of dispersion (frequency, percentage, mean, kurtosis and skewness) were calculated for the descriptive statistics and demographic variables in the study. The analyses of confirmatory factor and structural equation modeling were conducted with AMOS 22.0 software. Maximum likelihood method was preferred for the estimation of the parameters related to the structural equation model. Fit indices of χ^2/df , CFI, GFI, TLI, NFI, IFI, RMSEA and SRMR were used to evaluate the goodness of fit index values obtained from the analyses. According to the results of the research, creative thinking tendencies explained 29% of reflective thinking level and predicted it at a positive and significant level. In addition, it was found that the creative thinking tendencies of prospective Turkish teachers differed significantly in favor of male prospective teachers in terms of gender variable in the dimensions of novelty seeking, curiosity, doubt and flexibility dimensions. Reflective thinking tendencies had similar characteristics in terms of gender variable. It was found that the scale showed significant differences only in the dimension of courage in terms of grade level variable in favor of 4th year students. It also showed significant differences in the total scale in terms of reflective thinking tendencies in favor of 4th year students. Based on these results, although there are other variables that affect the reflective thinking levels of prospective Turkish teachers, it can be said that some implementations should be performed towards increasing creative thinking tendencies in order to increase reflective thinking levels.

STRUCTURED ABSTRACT**Introduction**

Many institutions and organizations, public and local school administrations that provide the design of the education process consider reflective thinking as a criterion that teachers and students should have (Tok, 2010) and accept this skill as an element of teaching (Rogers, 2001). The Ministry of National Education determined reflective thinking as one of the general competence fields of teachers within the framework of the Support to Basic Education Project (MOE, 2005). However, reflective thinking, which is one of the world-accepted teacher competencies, enables the teacher to question himself and to regulate the learning-teaching environment in both teacher education and professional life (Avaroğulları, 2016). Reflective thinking is considered as a tool for training more competent, more broad-minded and more understanding teachers (Roskos, Vukelich and Risko, 2001). The reflective thinking experiences of the prospective teachers are very important for them to achieve success in their professional lives and are shaped according to the education they receive (Aydın & Çelik, 2013). However, prospective teachers have difficulty in establishing a connection between the cognitive knowledge given in the Education faculties and the real practices and finding solutions to the problems they face during the process. Reflective thinking, which provides a bridge between cognitive knowledge and practice, makes significant contributions to teacher education (Duban&Yelken, 2010). With reference to this importance of reflective thinking that establishes the relationship between theory and practice in the teaching profession, the development of reflective thinking should be provided in the Education faculties (Tok, 2008). Analysis of the qualifications that affect the process for the development of this skill will also contribute positively to the quality of teacher education.

Language, which is an effective form and creation tool, has both creative and reflective functions by reason of the fact that it is the perception and narration of the reality subjectively (Akkaya, 2011). Turkish language teaching aims not only to develop basic language skills but also to develop high level mental skills such as thinking, understanding, sorting, classification, questioning, relationship building, criticism, doing analysis-synthesis and evaluation. The main objective of this development is the development of skills, defined as high-level mental skills, such as critical thinking, creative thinking, analytical thinking, problem solving and reflective thinking (Üstünoğlu, 2006). Thinking is the individual's processing of information that he received through sense organs by reasoning (Doğanay, 2007). In this reasoning process, reflective thinking is the most general form of thinking, which also includes critical and creative thinking (Atalay&Karahana, 2016). The reflective learning-teaching process in which reflective thinking skills are acquired is the result of a process that includes many skills in itself. Today's education system aims to educate individuals who manage their own learning process and find creative solutions to the problems they face and are aware of their own thinking and learning processes. In this context, reflective teaching is stated as a questioning process and creative problem solving activities, which take the feelings of others into account (Yorulmaz, 2006). In this case, it can be said that reflective thinking is a skill that overlaps with creativity through its dimension of encouraging

an individual to produce new ideas (Yorulmaz, 2006). Based on the theoretical knowledge, this research was conducted to test the hypotheses developed for the explanation rates and the effect of creative thinking tendencies on reflective thinking levels. The accepted effect of creative thinking tendencies on reflective thinking at the theoretical level in the literature was statistically revealed by this research. In addition to the effect of creative thinking tendencies of prospective Turkish teachers on reflective thinking levels, whether these two latent variables differed significantly in terms of gender and grade level were examined.

Method

This research, which was aimed to examine the creative and reflective thinking skills in terms of gender and grade level variables as well as the effect of creative thinking skills of prospective Turkish teachers on reflective thinking skills, has been conducted with relational screening model. Research data were collected by means of Reflective Thinking Determining Level Scale and Marmara Creative Thinking Tendency Scale. IBM SPSS 23 and AMOS (Analysis of Moment Structures) 22.0 software were used for data analysis. In order to determine whether the data obtained from both measurement tools showed significant differences in terms of gender variable, the t-test for independent groups was used and to determine whether there was a significant difference in the same data in terms of grade level variable, one-way analysis of variance (One Way Anova) was used. The effect of creative thinking skills on reflective thinking skills was tested by theoretical model supported by the literature and the relationships between the variables in the model were tested through Structural Equation Modeling (SEM).

The study group of the research was determined by simple random sampling, one of the random sampling methods. It consisted of 210 prospective teachers studying their 1st, 2nd, 3rd and 4th years at the Department of Turkish Language Teaching at Recep Tayyip Erdoğan University in the spring semester of 2018-2019 academic year. When the demographic characteristics of the participants were analyzed, it has been seen that 138 (65.7%) were female and 72 (34.3%) were male; 52 (24.8%) were in the first year, 55 (26.2%) were in the second year, 53 (25.2%) were in the third year and 50 (23.8%) were in the fourth year.

Findings

As a result of the research, it was determined that creative thinking tendencies of prospective Turkish teachers explained 29% of reflective thinking level. Another finding obtained from the study was that the creative thinking tendencies of prospective Turkish teachers were above the average. When the creative thinking tendencies of prospective Turkish teachers were analyzed in terms of gender variable, in addition to the total scale; it was found a significant difference in favor of male prospective teachers in the dimensions of the novelty seeking, curiosity, suspicion and flexibility.

When the creative thinking tendencies of prospective Turkish teachers were analyzed in terms of the grade level variable, it can be said that there was a significant difference in the courage dimension of the creative thinking tendencies only in the 4th year level. Reflective thinking

levels of prospective Turkish teachers were seen above average. Reflective thinking levels and sub-dimensions of prospective Turkish teachers have similar characteristics in terms of gender variable and grade level.

Conculusion and Discussion

As a result of the research, it can be said that creative thinking tendencies are an important predictor in determining reflective thinking level and these two variables are interrelated variables. When the results of the research were evaluated in terms of effects, it was determined that creative thinking tendencies created a positive and high effect on the reflective thinking level. Therefore, it can be said that the reflective thinking levels of prospective Turkish teachers increased as their creative thinking tendencies increased. For this reason, it can be said that the more studies about increasing creative thinking levels should be conducted.

Even if the creative thinking tendencies of prospective Turkish teachers were above average, it was concluded that although the curiosity and flexibility levels were used more actively, the dimensions of courage and self-discipline were used less than the other dimensions. According to Polat (2017), the reason of this is the continuation of the rote learning approach and traditional education in the institutions that educate teachers. Topoğlu (2015) found that the creativity levels of the students of the Education Faculty were below average. Based on these results, it can be said that the practices should be organized to improve prospective teachers' courage and self-discipline dimensions. When the results are analyzed in terms of gender variable, it can be said that male prospective teachers are more curious, innovative, flexible and skeptical. Contrary to this, in the literature, there are some studies that prove that women's creativity levels differ significantly compared to men (Argun and Özben, 2002; Gök and Erdoğan, 2011; Gülel, 2006) and that women's creativity levels have similar characteristics in terms of gender (Topoğlu, 2015; Toyran, 2015; Türkmen, 2014; Zeytun, 2010). The studies conducted have shown that the effect of gender could not be determined exactly. Based on the results of this research, it can be said that the deficiencies in the development of the creativity of female prospective teachers should be studied through qualitative researches and that the development of this skill should be led up. When the results were evaluated in terms of grade level, it was observed that there was a difference in the dimension of courage in 4th year level. Thus, it can be said that the development of creative thinking levels of prospective teachers should be developed in a programmatic way without leaving it up to chance.

When the results were evaluated in terms of reflective thinking levels, it was determined that reflective thinking tendencies were above average and similar results were reached in the studies in the literature (Duban and Yelken, 2010; Gedik, Akhan & Kılıçoğlu, 2014; Şahin, 2011; Soft, 2015). Reflective thinking levels of prospective Turkish teachers were above average. Similarly, Şahin (2011) conducted a study and found that the reflective thinking tendencies of prospective Turkish teachers were high. Duban and Yelken (2010) also found in their study that reflective thinking tendencies of prospective teachers were above average. In many studies conducted in the literature, it was found that the reflective thinking levels of prospective teachers were high (Aydın&Çelik,

2013; Güney, 2008; Yumuşak, 2015). In addition, it can be said that it is necessary to perform practices that will increase the experiences of teachers in the process of teacher training given that the reflective thinking levels and tendencies of prospective teachers were lower than teachers (Gedik, Akhan ve Kılıçoğlu, 2014).

Reflective thinking levels and sub-dimensions of prospective Turkish teachers have similar characteristics in terms of gender variable. In the literature, it was concluded that reflective thinking tendencies and levels of teachers and prospective teachers did not show significant differences according to gender (Atalay and Karahan, 2016; Durdukoca & Demir, 2012; Özmen, 2011; Şahin, 2011). Nevertheless, there are some studies showing that the reflective thinking tendencies of female teachers are generally higher than male teachers (Duban&Yelken, 2010; Hasırcı&Sadık, 2011). In this case, women's being more organized, controlled and careful, as well as their professional self-confidence and self-sufficiency can be considered as the reason for their using reflective thinking skills more than men (Akbaş and Çelikkaleli, 2006; Saygılı and Tehneldere, 2015; Üstün, 2011). Based on these findings, it can be said that more explanatory results are needed regarding the effect of gender variable.

The reflective thinking levels of prospective Turkish teachers have similar characteristics in terms of grade level variable. There are some studies that prove that reflective thinking tendencies of prospective teachers are similar (Aydın and Çelik, 2013) and different (Şahin, 2011) in terms of grade level. The difference of these results can be said to be based on the education applied to the development of reflective thinking tendency. In addition, reflective thinking levels of the prospective teachers increase based on the differentiation and enrichment of their experiences. In order to attain this change, a planning should be made according to the grade level. The increase in reflective thinking levels and tendencies of prospective teachers contributes to the increase in their individual innovativeness, as well (Koçak & Önen, 2012). It can be said that the development of thinking skills is related to language in the progress of education provided by contemporary and innovative teachers and the theoretical and practical level of studies should be promoted for the development of high level thinking skills in order to increase the effectiveness of Turkish language teaching.

Keywords: Creative thinking, reflective thinking, grade, gender, structural equation modeling.

Giriş

Eğitim bir ülkenin gelişmişlik düzeyinin en belirgin özelliklerinden biridir. Ülkemizde yapılandırmacı yaklaşıma göre düzenlenen bugünkü eğitim anlayışında bilginin harmanlanarak hayata yansıtılabilmesi amaçlanmaktadır. Bu sonuca ulaşabilmek için edindiği bilgiyi dönüştürerek yeniden yaratıp ve beraberinde yansıtmak becerilere sahip bireylerin yetiştirilmesi gerekmektedir. Bu durumun sağlanabilmesi üst düzey düşünce metotlarından olan yansıtıcı düşünme becerilerinin gelişimiyle paraleldir. Yansıtıcı düşünme, zihin karmaşıklığıyla oluşan problemi saptayarak ona farklı yönlerden bakıp problemi çözme ve bu sonuçların deneyim olarak paylaşılabilirdiği bir düşünme şeklidir (Dewey, 1933; Semerci, 2007). Yansıtıcı düşünme kendiliğinden gelişmeyip bilinçli ve aktif bir süreç olup

(Taşkın ve Alp, 2008) sorgulama üzerine inşa edilen kendini geliştirme sürecidir (Gipe ve Richards, 1992). Alan yazındaki farklı kabullere göre çeşitli sınıflamalar yapılmakla birlikte yansıtıcı düşünme, deneyimlerin amaçlı ve estetik olarak açığa çıkarılarak yansıtılışı olarak da tanımlanmaktadır (Bell, 2007). Bu tanımlar bütün olarak değerlendirildiğinde bireyin özümseydiği bilgiyi en güzel şekilde açığa çıkarışı da yansıtıcı düşünmenin en etkin yönlerinden biridir. Çünkü eğitim ve öğretim, süreçte karşılaşılan her ne olursa olsun hepsini en iyi ve en güzele dönüştürme amacı taşıyan organik ve homojen bir süreçtir. Bu da öğrenme-öğretme sürecinde yansıtılacak bilginin en güzel şekilde açığa çıkması gerektiği şeklinde değerlendirilebilir. Yansıtıcı düşünme becerilerinin bu şekilde yapılandırılması yansıtıcı öğrenme-öğretme ortamlarında gerçekleştirilebilir. Bu bağlamda yansıtıcı öğrenme; uygulamaları değerlendirme, deneyimlerden ders çıkarma, problemleri çözme ve edindiği bilgi ve deneyimleri yaşamında kullanabilecek olanakları sunma olarak tanımlanmaktadır (Gür, 2008). Nitekim yansıtıcı düşünme becerilerinin gelişimine paralel olarak eğitsel becerilerin gelişimi de bu görüşü desteklemektedir (Norton, 2003; Lee, 2005).

Eğitim sürecinin dizayn edilmesini sağlayan birçok kurum ve kuruluş, devlet ve yerel okul yönetimleri, yansıtıcı düşünmeyi öğretmen ve öğrencilerin sahip olması gereken bir kriter olarak değerlendirilmekte olup (Tok, 2010) bu beceriyi öğretimin bir ögesi olarak kabul etmektedirler (Rogers, 2001). Milli Eğitim Bakanlığı da yansıtıcı düşünmeyi Temel Eğitime Destek Projesi çerçevesinde öğretmenlerin genel yeterlik alanlarından biri olarak belirlenmiştir (MEB, 2005). Bununla birlikte dünyaca kabul gören öğretmen yeterliliklerinden biri olan yansıtıcı düşünme hem öğretmen eğitiminde hem de meslek yaşamında öğretmenin deneyimlerinden hareketle kendini sorgulamasına ve öğrenme-öğretme ortamını düzenlemesine olanak sunmaktadır (Avaroğulları, 2016). Nitekim yapılan araştırmalar yansıtıcı düşünme uygulamalarının öğrencilerin akademik başarılarını arttırdığını ortaya koymaktadır (Phan, 2009).

Yansıtıcı düşünme daha yetkin, geniş düşünebilen ve daha anlayışlı öğretmenlerin yetiştirilmesinde bir araç olarak değerlendirilmektedir (Roskos, Vukelich ve Risko, 2001). Yansıtıcı düşünen öğretmen sürekli değişim halinde olup öğrendiklerini değerlendirir ve dönüştürerek yansıtır. Bu öğretmen yaşam boyu öğrenme fikrine odaklanmış olup bunu öğrenme-öğretme ortamında da aktif kılmayı amaçlar. Bu düşünüş metodu öğretmen adayları açısından ise öğretmen gibi düşünebilmelerine katkı sağlamaktadır. Bu bağlamda öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme deneyimleri mesleki yaşamlarındaki başarının sağlanması için oldukça önemlidir. Çünkü öğretmenlerin yansıtıcı düşünme becerileri aldıkları eğitime göre şekillenmektedir (Aydın ve Çelik, 2013). Oysaki öğretmen adayları eğitim fakültelerinde verilen bilişsel bilgi ile gerçek uygulamalar arasında mesleğe başladıktan sonra bağlantı kurmakta ve süreçte yaşadıkları sorunlara çözüm bulmakta zorlanmaktadırlar. Bilişsel bilgi ile uygulama arasında köprü kurulmasını sağlayan yansıtıcı düşünmeye dayalı öğretim, öğretmen eğitimine önemli katkılar sağlamaktadır (Duban ve Yelken, 2010). Teori ile pratik arasındaki ilişkiyi sağlayan yansıtıcı düşünmenin öğretmenlik mesleğinde sahip olduğu bu önemden hareketle eğitim fakültelerinde yansıtıcı düşünmenin gelişimine olanak sağlanmalıdır (Tok, 2008). Bu becerinin gelişimi için süreci etkileyen niteliklerin incelenmesi de öğretmen eğitiminin kalitesinin artışına olumlu katkılar sağlayacaktır.

Yaratıcı Düşünme

Yapılandırmacı yaklaşımın ve postmodernizmin eğitimde meydana getirdiği paradigma değişikliğiyle üst düzey düşünme becerilerini kullanarak yeni şeyler üreten yaratıcı bireylerin yetiştirilmesi amaçlanmaktadır (Öztürk, 2010). 21. yüzyılın temel yeterliliklerinden biri olan yaratıcılık (Schoen ve Fusarelli, 2008), Latince “creare” kökünden türemiş, İngilizcede ise “genius” sözcüğünden gelmekte olup “create” üretmek, yapmak anlamına gelmektedir. Bu kavram en genel tanımıyla yeni, özgün ve faydalı bir ürün oluşturabilme, yeni çözümler bulma ve bir senteze varma süreçlerinden oluşan bir düşünüş şeklidir (Andreason, 2009; Emir, 2001; Moeller, Cutler, Fiedler ve Weier, 2013). Yaratıcı düşünme; farklı ve yeni çözümler üretebilme ve varlığın arasında mevcut olan ancak henüz

keşfedilmemiş bağlantıları bulabilmenin yanı sıra alakasız görünen durumlar ve olaylar arasındaki ilişkileri çözümleyebilme olarak da değerlendirilmektedir (Özözer, 2008; Senemoğlu, 2005). Yaratıcı düşünmeye ilişkin alan yazında birçok tanımın olması da bu becerinin kompleks bir yapıya sahip olmasının yanı sıra birçok beceriyi kapsamasının bir sonucu olarak değerlendirilebilir. Bu beceriler; esneklik, özgünlük, akıcılık, detaylandırma olarak sayılabilir (Torrance, 1972). Bu becerileri kendinden birleştiren bireylerin en başat özellikler; değişime açıklık (Bolen ve Torrance, 1978; Çankaya, Şanlı, Yeşilyurt ve Yörük, 2012; Tok, 2008), esneklik, özgünlük (Çetingöz, 2002), meraklı, kararlı bir bakış açısı, işbirliği yapabilen, çok yönlü düşünen, orijinal, farklı ve değişik sonuçlara varabilen, disiplinli ve hayal gücü yüksek bir kişiliktir (Çakmak, Özdemir ve Çevik, 2007; Lucas, Claxton ve Spencer, 2012).

Öğrenilen ve geliştirilebilen bir yeti olan yaratıcı düşünmenin (Yıldırım, 1998) gelişimi ve yaratıcı düşünebilen bireylerin yetiştirilmesi için eğitim şarttır. Bu bağlamda yaratıcılığın gelişiminde en önemli görev şüphesiz eğitim sistemine düşmektedir (Topoğlu, 2015). Modern eğitim sisteminde çok farklı şekillerde düşünebilen ve yenilikler yapabilen bireyler olarak yetiştirilmesi amaçlanmaktadır. Oysaki yaratıcılık becerilerinin gelişiminde çeşitli sorunlar mevcuttur. Bireylerin yaratıcı düşünememe sebepleri arasında değişime açık olmama, alışkanlıklara bağlı olma ve hayal gücünü aktif bir şekilde kullanamama ve yaratıcı düşünme eğitimi eksikliği olarak sayılmaktadır (Eriç, 1998).

Yaratıcı düşünme becerisinin geliştirilebilen bir yeti olması da dikkate alındığında bu gelişimin sağlanmasında eğitim kurumlarına önemli görevler düşmektedir. Bu sürecin ana aktörlerin biri olan çağdaş yaratıcı düşünebilen öğretmenler şüphesiz sistem içerisinde önemli bir yer sahiptir (Doğan; 2007; Fisher, 1995; Karaçelik, 2009; Sönmez, 2007; Taşpınar, 2010; Zembat, Küsmüş ve Yılmaz, 2018). Yaratıcı düşünme, çağdaş bir öğretmenin en etkili özelliklerinden biri olup yaratıcı öğrenciler yetiştirmenin de temel kriterlerinden biridir (Oktay, 1998; Yasa ve Şahin, 2012). Bu düşünce şeklinin gelişimi için buna olanak sağlanacak bir sınıf ortamı oluşturulması gerekmektedir. Bu ortamın açık fikirliliğe önem veren, sezgi yeteneğinin gelişimine olanak sağlayan, cesaretlendirici, zengin, heyecan verici, teşvik edici, bir ortam olması gerekir (Bentley, 2004; Kind ve Kind, 2008; Liu ve Lin, 2014; Tezci ve Dikici, 2003). Bunun için öğretmenin bilginin yapılandırıldığı süreçte öğrenciyi sürekli teşvik etmesi, kendisi ilginç sorular sormasının yanı sıra öğrencilerin de ilginç sorular sormasını sağlamalıdır. Öğretmenlerin bu ortamı sağlayabilmeleri için bu konuda eğitilmiş olmaları gerekmektedir (Bal, 2014; Demirel, 2007). Bu durumda öğretmenlerin eğitimi sürecinde eğitim fakültelerinin yaratıcı öğretmenler yetiştirilmesi için sorumluluk sahibi olmaları ve bu süreci en aktif şekilde işletmeleri gerekmektedir.

Değişkenler Arası Kavramsal İlişki

Etkin bir biçimlendirme ve yaratma aracı olan dil, gerçeğin öznel bir biçimde algılanışı ve anlatılışı olması sebebiyle de hem yaratıcı hem de yansıtıcı işlevlere sahiptir (Akkaya, 2011). Türkçe öğretiminde sadece temel dil becerileri değil aynı zamanda düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, analiz-sentez yapma, değerlendirme gibi üst düzey zihinsel becerilerin geliştirilmesi de amaçlanmaktadır. Düşünme Eğitimi Dersi (7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı (2016) ile dil ve zihinsel beceriler arasındaki ilişkiden hareketle bu iki yetinin birlikte gelişimi amaçlanmaktadır (Durdukoca ve Demir, 2012; Yetkin ve Daşcan, 2006). Bu gelişimin temel hedefi üst düzey zihinsel beceriler olarak tanımlanan; eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, analitik düşünme, problem çözme ve yansıtıcı düşünme gibi becerilerin gelişimidir (Üstünoğlu, 2006). Bu bağlamda temel dil becerileri ve düşünme arasındaki ilişki ve beraberinde bunların gelişiminin amaçlandığı temel derslerden biri olan Türkçe dersinde yansıtıcı düşünme gibi üst düzey düşünme becerilerin kullanımı bu derse ilişkin eğitimdeki kalitenin artırılmasına katkı sağlayacaktır. Bu üst düzey düşünüş şekli temel dil becerilerinin daha üst düzey becerilere taşınmasını sağlayacak güce sahiptir. Bu durum da eğitimin her kademesinde ve öğretmen yetiştiren kurumlarda yansıtıcı düşünmeye ve bu düşünüş şekline bağlı öğrenmeye verilen önemi gittikçe artırmaktadır (Semerci, 2007).

Düşünme becerilerinin bu denli önem kazanmasının sebepleri arasında bilgedeki hızlı akışın meydana getirdiği döngü oldukça etkili bir faktördür. Çünkü düşünme bireyin duyu organları aracılığıyla aldığı bilgileri akıl yürütmeyle işlemesidir (Doğanay, 2007). Bu akıl yürütme sürecinde eleştirel ve yaratıcı düşünmeyi de kapsayan en genel düşünme biçimi yansıtıcı düşünmedir (Atalay ve Karahan, 2016). Yansıtıcı düşünme becerilerinin kazandırıldığı yansıtıcı öğrenme-öğretme süreci kendi içerisinde birçok beceriyi de barındıran bir sürecin sonucudur. Günümüz eğitim sisteminde de kendi öğrenme sürecini yönetme ve karşısına çıkan problemlere yaratıcı çözümler bulan ve kendi düşünme ve öğrenme sürecini farkında olan bireylerin yetiştirilmesini amaçlamaktadır. Bu bağlamda yansıtıcı öğretim başkalarının duygularını dikkate alan bir sorgulama süreci ve yaratıcı sorun çözme etkinlikleri olarak ifade edilmektedir (Yorulmaz, 2006). Bu tanımlardan da hareketle yaratıcı düşünmenin, yansıtıcı düşünme sürecinde etkin bir role sahip olduğu söylenebilir. Çünkü yansıtmanın en güzel şekilde olabilmesi için karşılaşılabilecek problemlere ilişkin kimsenin göremediği bağlantıları görerek farklı ve yeni çözümlerin sunulması yani yaratıcı düşünmenin de gerçekleşmesi amaçlanmaktadır. Bu durumda yansıtıcı düşünmenin, bireyin yeni fikirler üretmesini teşvik etme boyutuyla yaratıcılıkla birebir örtüşen bir beceri olduğu söylenebilir (Yorulmaz, 2006).

Yansıtıcı düşünmeyle ilgili gerek yurt içinde gerekse yurt dışında yapılan çalışmaların çoğu, öğretmen ve öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirmek amacıyla yapılan uygulamalar ve yansıtıcı düşünme becerilerine ilişkin araştırmalardır (Aslan, 2009; Atalay ve Karahan, 2016; Aydın ve Çelik, 2013; Bayrak ve Koçak-Usluel, 2011; Bağcıoğlu, 2000; Duban ve Yelken, 2010; Ersözlü, 2008; Ekiz, 2006; Erginel, 2006; Ersözlü, 2008; Fallon ve Brown, 2002; Gencer, 2008; Gipe ve Richards, 1992; Hasırcı ve Sadık, 2011; Hayuta, 2007; Kirk, 2000; Langer, 2002; Lee, 2007; Oruç, 2000; Şahan ve Kalkay, 2011; Şahin 2009; Kozan, 2007; Tang 2000; Thorpe, 2004; Tok, 2008; Tümkaya ve Hurioglu, 2013; Yorulmaz, 2006; Yavuz, 2005). Türkçe öğretmenleriyle yapılan araştırmaları ise sınırlı sayıda ve yansıtıcı düşünme eğilimlerini inceleyen araştırmalar olup (Atalay ve Karahan, 2016; Şahin, 2011) yansıtıcı düşünme düzeylerine ilişkin herhangi bir araştırmaya erişilmemiştir. Ayrıca yapılan araştırmalar öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünmeye ilişkin birçok sorun yaşadıklarını (Yorulmaz, 2006) ve öğretmen adaylarının tanımlayıcı yansıtma düzeyinde kaldıklarını (El-Dib, 2007; Şahin, 2009; Ussher ve Chalmers, 2011; Yeşilbursa, 2011) ve Türkiye'deki yansıtıcı düşünme alanındaki çalışma sayısının yetersiz olduğu söylenebilir (Başol ve Evin-Gencel, 2013).

Yansıtıcı düşünmenin alt boyutlarından biri olan yaratıcı düşünmeye ilişkin araştırmalar incelendiğinde ise araştırmaların üniversitelerde çeşitli branşlardaki öğretmen adayları (Aksoy, 2017; Aktamış ve Can, 2007; Çetingöz, 2002; Duyar, 2019; Gülel, 2006; İşler ve Bilgin, 2002; İşleyen ve Küçük, 2013; Şahin, 2010; Temizkalp, 2010; Zeytun, 2010) ve öğretmenlerin (Ersükmen, 2010; Görgen ve Karaçelik, 2009; Kurnaz, 2011; Polat, 2017; Şahin, 2010; Topoğlu, 2015; Zembat, Küsmüş ve Yılmaz, 2018) yaratıcılığını incelemeye dönük olduğu görülmüştür. Ancak bu çalışmalar içerisinde Türkçe öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme düzeyleri ve yaratıcı düşünme eğilimlerinin belirlenmesinin yanı sıra yaratıcı düşünme eğilimlerinin, yansıtıcı düşünme düzeylerine etkisine ilişkin herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Yansıtıcı ve yaratıcı düşünme becerilerine sahip öğretmenler yetiştirebilmek için öncelikle var olan durumun ortaya konulması gerekmektedir. Bu noktadan hareketle ilgili araştırmada Türkçe öğretmeni adaylarının yaratıcı ve yansıtıcı düşünme becerilerine ilişkin mevcut durumun yanı sıra yaratıcı düşünme eğilimlerinin, yansıtıcı düşünme becerilerine etkisinin açığa çıkarılması amaçlanmıştır. Bu temel amaca bağlı olarak belirlenen alt amaçlar ise Türkçe öğretmeni adaylarının;

1. Yaratıcı düşünme eğilimleri ve yansıtıcı düşünme becerileri sınıf düzeyi ve cinsiyet değişkeni açısından manidar düzeyde farklılık göstermekte midir?
2. Yaratıcı düşünme eğilimleri, yansıtıcı düşünme becerilerini manidar düzeyde yordamakta mıdır?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Türkçe öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilimlerinin, yansıtıcı düşünme becerileri üzerindeki etkisinin yanı sıra yaratıcı düşünme eğilimlerinin ve yansıtıcı düşünme becerilerinin cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenleri açısından incelenmesinin amaçlandığı bu araştırma, ilişkisel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. İlişkisel taramada ise iki ya da daha fazla değişkenin arasındaki birlikte değişimin varlığının ve/veya derecesinin belirlenmesi amaçlanır (Karasar, 2011). Yaratıcı düşünme becerilerinin, yansıtıcı düşünme becerilerinin üzerinde cinsiyet ve sınıf düzeyinin etkisi betimsel analiz yoluyla incelenmiştir. Yaratıcı düşünme becerilerinin, yansıtıcı düşünme becerileri üzerindeki etkisi ise ilgili alan yazınıla desteklenerek oluşturulan teorik modellerle; modeldeki değişkenler arasındaki ilişkiler ise Yapısal Eşitlik Modellemesi (YEM) yoluyla sınanmıştır. YEM, gözlenen ve gizil değişkenler arasında nedensellik ilişkilerini test edip çoklu değişkenler arasındaki ilişkileri inceleyerek teori geliştirmeye dayanan güçlü istatistik bir analiz yöntemidir (Byrne, 2010).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, seçkisiz örnekleme yöntemlerinden basit seçkisiz örnekleme yoluyla belirlenmiş olup katılımcılar; 2018-2019 akademik yılı bahar döneminde Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği Bölümünde 1, 2, 3 ve 4. sınıfta öğrenim gören 210 öğretmen adayından oluşmaktadır. Katılımcıların demografik özellikleri incelendiğinde; 138'i (%65.7) kız, 72'si (%34.3) erkek olmakla birlikte; 52'si (%24.8) 1. sınıfta, 55'i (%26.2) 2. sınıfta 53'ü (%25.2) 3. sınıfta, 50'si (%23.8) 4. sınıfta öğrenim görmektedir.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın verilerinin toplanması için Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanlığından gerekli izin alınmıştır. Ardından uygulama yapılacak güne ilişkin ders programı incelenmiştir. Ölçekler tüm sınıf düzeylerinde ayı günde uygulanmış ve bu süre ortalama 45 dakika sürmüştür.

Veri Toplama Araçları

Araştırma verileri, Yansıtıcı Düşünme Düzeyini Belirleme Ölçeği ve Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği aracılığıyla toplanmıştır. Bu ölçeklerin geçerlik ve güvenirlik çalışmalarına ilişkin sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Yansıtıcı Düşünme Düzeyini Belirleme Ölçeği

Bu ölçme aracıyla öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Kember ve arkadaşları (2000) tarafından geliştirilen ölçme aracı, Başol ve Evin-Gencel, (2013) tarafından Türkçeye uyarlanmış ve Yansıtıcı Düşünme Düzeyini Belirleme Ölçeği olarak adlandırılmıştır. Bu ölçme aracı 5'li Likert tipinde, (5: Kesinlikle Katılıyorum, 4: Katılıyorum, 3: Kararsızım, 2: Katılmıyorum, 1: Kesinlikle Katılmıyorum) hazırlanmış olup alışkanlık, anlama, yansıtma ve kritik yansıtma olmak üzere dört boyut ve 16 madden oluşmaktadır. Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı ölçeğin tamamı için .77 ve alışkanlık boyutu için .54, anlama boyutu için .69, yansıtma boyutu için .72, kritik yansıtma boyutu için .68 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin güvenirliğini belirlemek için yapılan doğrulayıcı faktör analizi (DFA) sonucunda uyum iyiliği değerleri de hesaplanmış ($\chi^2/sd=4.48$ ($p<.01$), GFI=.93, CFI=.93, RMSEA=.07) ve modelin uyum iyiliği indeks değerlerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu görülmüştür.

Yansıtıcı Düşünme Düzeyini Belirleme Ölçeğinin bu araştırma için güvenirlik ve geçerlik çalışması yapılmış olup bu analizlere ilişkin sonuçlar aşağıda verilmiştir.

Doğrulayıcı faktör analizi: Yansıtıcı Düşünme Düzeyini Belirleme Ölçeğinin orijinal şeklinde yer alan faktör yapılarının bu araştırma çerçevesinde doğrulanıp doğrulanmadığını tespit etmek amacıyla yapılan doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmış ve uyum iyiliği değerleri hesaplanmıştır ($\chi^2/sd=1.97$ ($p<.01$), $GFI=.90$, $CFI=.87$, $RMSEA=.06$ ve $SRMR=.07$). Bu analiz sonucunda üç faktörden oluşan ölçeğe ilişkin oluşturulan modelin uyum iyiliği indeks değerlerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu söylenebilir (Hu ve Bentler, 1999; Jöreskog ve Sörbom, 1993; Kline, 2011; Sümer, 2000). Yapılan bu analizler neticesinde ölçeğin orijinal formundaki faktör yapılarının bu araştırma için doğrulandığı ve yeterli düzeyde geçerliğe sahip olduğu belirlenmiştir.

Güvenirlilik analizi: Yansıtıcı Düşünme Düzeyini Belirleme Ölçeğinin tümünün ve alt boyutlarının güvenirliğini belirlemek için Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı hesaplanmıştır. Bu analiz sonucunda, 16 madde ve dört faktörden oluşan ölçeğin, tamamı için .66 ve alışkanlık boyutu için .77, anlama boyutu için .74, yansıtma boyutu için .75, kritik yansıtma boyutu için .72 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlar ölçeğin yüksek düzeyde güvenirliğe sahip olduğunu göstermektedir.

Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği

Bu ölçeğin amacı öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimlerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Özgenel ve Çetin (2017) tarafından geliştirilen ölçeğin amacı Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği olarak adlandırılmıştır. Ölçek formu 5'li Likert tipinde olup (1) Hiçbir Zaman, (2) Nadiren, (3) Ara sıra, (4) Genellikle, (5) Her Zaman şeklinde derecelendirilmiştir. Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı ölçeğin tamamı için .88, ölçeğin yenilik arama boyutu güvenirlik katsayısı .83, cesaret boyutu .72, öz disiplin boyutu için .68, merak boyutu .67, şüphecilik boyutu .71 ve esneklik boyutu .62 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin güvenirliğini belirlemek için yapılan doğrulayıcı faktör analizi (DFA) sonucunda uyum iyiliği değerleri de hesaplanmış ($\chi^2/sd=2.07$ ($p<.01$), $GFI=.90$, $CFI=.90$, $RMSEA=.05$) ve modelin uyum iyiliği indeks değerlerinin mükemmel uyum düzeyinde olduğu görülmüştür.

Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeğinin bu araştırma için güvenirlik ve geçerlik çalışması yapılmış olup bu analizlere ilişkin sonuçlar aşağıda verilmiştir.

Doğrulayıcı faktör analizi: Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeğinin orijinal şeklindeki faktör yapılarının bu araştırma çerçevesinde doğrulanıp doğrulanmadığını tespit etmek amacıyla yapılan doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmış ve uyum iyiliği değerleri hesaplanmıştır ($\chi^2/sd=2.07$ ($p<.01$), $GFI=.84$, $CFI=.82$, $RMSEA=.07$ ve $SRMR=.06$). Bu analiz sonucunda üç faktörden oluşan ölçeğe ilişkin oluşturulan modelin uyum iyiliği indeks değerlerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu söylenebilir (Hu ve Bentler, 1999; Jöreskog ve Sörbom, 1993; Kline, 2011; Sümer, 2000). Yapılan bu analizler neticesinde ölçeğin orijinal formundaki faktör yapılarının bu araştırma için doğrulandığı ve yeterli düzeyde geçerliğe sahip olduğu belirlenmiştir.

Güvenirlilik analizi: Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeğinin tümünün ve alt boyutlarının güvenirliğini belirlemek için Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı hesaplanmıştır. Bu analiz sonucunda, 25 madde ve 6 boyuttan oluşan ölçeğin, yenilik arama boyutu için .78, cesaret boyutu için .78, öz disiplin boyutu için .75, merak boyutu için .78, şüphe etme boyutu için .79 ve esneklik boyutu için .78 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlar ölçeğin yüksek düzeyde güvenirliğe sahip olduğunu göstermektedir.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde IBM SPSS 23 ve AMOS (Analysis of Moment Structures) 22.0 yazılımları kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçeğin araçlarından elde edilen verilerin cinsiyet değişkeni açısından manidar düzeyde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için bağımsız gruplar için t-testi; sınıf düzeyi değişkeni açısından manidar düzeyde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ise tek yönlü varyans analizi (One Way Anova) yapılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçeğin araçlarına ilişkin doğrulayıcı faktör analizleri ve yapısal eşitlik modeline ilişkin analizler ise AMOS 22.0

yazılımıyla gerçekleştirilmiştir. Analizler sonucunda uyum iyiliği değerleri (χ^2/df , CFI , GFI , TLI , NFI , IFI , $RMSEA$ ve $SRMR$) hesaplanmıştır.

Bulgular

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular kullanılan istatistik tekniklere göre iki ayrı bölüm altında sınıflandırılmıştır. Birinci bölümde yapısal eşitlik modelinde yer alan değişkenler arasındaki ilişkilere ait tahminlere, değişkenlerin açıklanma oranları ve modele uyumuna ilişkin bulgulara yer verilmiştir. İkinci bölümde Türkçe öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilimleriyle yansıtıcı düşünme düzeylerinin demografik değişkenler (cinsiyet ve sınıf düzeyi) açısından manidar düzeyde farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

4.1.Yaratıcı Düşünme Eğilimlerinin Yansıtıcı Düşünme Düzeyleri Üzerindeki Etkisine İlişkin Model

Bu bölümde yapısal eşitlik modelinde yer alan değişkenlere ilişkin betimleyici istatistiklere, bu değişkenler arasındaki ilişkilere ait tahminlere, değişkenlerin açıklanma oranlarına ve model uyumuna ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Model Değişkenlerine İlişkin Betimleyici İstatistikler

Araştırma modelinde yer alan değişkenlere (alışkanlık, anlama, yansıtma, kritik yansıtma, yenilik arama, cesaret, özdisiplin, merak, şüphecilik, esneklik) ilişkin betimsel istatistikler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1: Ölçüm Maddelerine İlişkin Betimleyici İstatistikler

Faktör	Ortalama	SS	Çarpıklık	Basıklık
Alışkanlık	11.88	2.69	-.07	-.06
Anlama	15.07	2.34	-.34	.25
Yansıtma	15.84	2.39	-.86	1.79
Kritik Yansıtma	13.46	3.13	-.51	-.04
Yenilik Arama	31.30	4.55	-.80	2.89
Cesaret	14.86	2.77	-.49	.20
Özdisiplin	18.79	3.03	-.47	.83
Merak	12.49	1.71	-1.10	2.61
Şüphecilik	8.19	1.20	-.74	1.59
Esneklik	12.35	1.60	-.70	1.46

Tablo 1’e göre araştırma modelinde yer alan tüm değişkenlere ilişkin aritmetik ortalamalar ilgili puan aralığının orta noktasının üzerinde olup bu değerler 31.10 ile 8. 19 arasında değişmektedir. Bu durum katılımcıların ölçülen özelliklere ilişkin ortalamaların olumlu olduğunu göstermektedir. Standart sapma değerleri incelendiğinde ise bu değerlerin ortalamalara yakın sayılabilecek değerler olduğu tespit edilmiştir. Verilere ilişkin tek değişkenli normalliğin varsayılabilirliği değişkenlere ait çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerlerinin sırasıyla $|3.0|$ ’ten ve $|10.0|$ ’dan büyük olmaması gereklidir (Kline, 2011). Buna göre değişkenlere ilişkin çarpıklık değerlerinin -1.10 ile .34; basıklık değerlerinin ise 2.89 ile -.06 aralığında değiştiği gözlenmiştir. Bu bulgular, verilere ilişkin tek değişkenli normalliğin sağlandığını göstermektedir.

Çoklu değişkenli normallik varsayımının sağlanıp sağlanmadığının belirlenmesinde ise Mardia’nın normalleştirilmiş çok değişkenli basıklık katsayısı hesaplanmış ve bu değer 24.72 olarak bulunmuştur. Bu dağılıma ilişkin varsayımın sağlanabilmesi için çok değişkenli normallik için kritik değer; Raykov ve Marcoulides (2008)’in önerdiği $p(p+2)$ (p : gözlenen değişken sayısı) denkleme göre hesaplanmış olup bu değer de 120 olarak bulunmuştur. Raykov ve Marcoulides (2008)’e göre çok değişkenli normallik için denklemden elde edilen bu değer basıklık katsayısından büyük olması

gereklidir. Denklemden elde edilen değerin (120) çok değişkenli basıklık katsayısından (24.72) büyük olması sebebiyle çok değişkenli normallik varsayımının sağlandığı görülmektedir. Modeldeki değişkenler arasındaki çoklu bağlantılık varsayımının test edilmesinde ikili korelasyonlar, VIF (varyans artış faktör) ve tolerans değerleriyle incelenmiştir. Yapılan değerlendirmeler sonucunda tolerans değeri 0,20'den büyük, VIF değeri de 10'dan küçük olarak hesaplanmış olup çoklu bağlantılık varsayımı da sağlanmıştır (Field, 2009; Montgomery ve Peck, 1992).

Ölçme Modeline İlişkin Bulgular

Araştırmanın amacı doğrultusunda oluşturulan Yaratıcı düşünme eğilimlerinin, yansıtıcı düşüncelerini yordama düzeyine ilişkin modelin testine ilişkin sonuçlar Şekil 3'te sunulmuştur.

Şekil 1. Yaratıcı Düşünme Eğilimlerinin Yansıtıcı Düşünme Düzeyleri Üzerindeki Etkisi

Yaratıcı düşünme eğilimlerinin, yansıtıcı düşünme düzeyleri üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik oluşturulan yapısal eşitlik modellemesi sonucunda elde edilen uyum iyiliği indekslerinden $\chi^2/df=2.55$; $GFI=.92$; $CFI=.92$; $TLI=.92$; $IFI=.90$; $RMSEA=.08$ ve $SRMR=.07$ olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre elde edilen değerlerin kabul edilebilir düzeyde olduğu söylenebilir. Yapısal modelin testi sonucunda yaratıcı düşünme eğilimleri gizil değişkeninin faktör yüklerinin .85 ile .66 arasında; yansıtıcı düşünme düzeyi gizil değişkeninin faktör yüklerinin .26 ile .82 arasında değiştiği belirlenmiştir. Yapısal eşitlik modeline ilişkin sonuçlar Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2: Yaratıcı Düşünme Eğilimlerinin Yansıtıcı Düşünme Düzeyleri Üzerindeki Etkisine İlişkin Standardize Edilmiş Regresyon Ağırlığı Sonuçları

Yol	Yol Katsayısı (β)	Standardize Tahmin (Estimate)	Standart Hata (S.E)	Kritik Oran (C.R)	Anlamlılık Değeri (p)
Yaratıcı Düşünme Eğilimi → Yansıtıcı Düşünme Düzeyi	.53	.111	.33	3.03	***

***p< .01 düzeyinde anlamlı

Tablo 2'ye göre yansıtıcı düşünme düzeyleri, yaratıcı düşünme eğilimleri tarafından olumlu yönde ve anlamlı düzeyde ($\beta = -.53$, $p < .01$) yordandığı görülmektedir. Bu modelde yansıtıcı düşünme düzeyleri ve yaratıcı düşünme eğilimlerine ilişkin parametrelerin istatistiki olarak manidar düzeyde olduğu tespit edilmiştir ($p < .01$). Bu sonuçlara göre yansıtıcı düşünme düzeyi değişkeninin %29'luk kısmının yaratıcı düşünme eğilimleri tarafından açıklandığı belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre; Türkçe öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilimlerinin, yansıtıcı düşünme düzeylerini pozitif yönde ve manidar düzeyde yordadığı tespit edilmiştir.

Tablo 3: Standartlaştırılmış Doğrudan, Dolaylı ve Toplam Etki Büyüklükleri

Tahmin edilen	R ²	Tahmin eden	Standartlaştırılmış Tahminler		
			Doğrudan	Dolaylı	Toplam
Yansıtıcı Düşünme Düzeyi	.29	Yaratıcı Düşünme Eğilimi	.53	.00	.53

Tablo 3'e göre yaratıcı düşünme eğilimlerinin, yansıtıcı düşünme düzeyi üzerindeki etkisinin test edildiği modelde; okuma motivasyonu, okuma tutum üzerinde doğrudan ($d = .53$) ve toplam etkiye ($d = .53$) sahipken dolaylı olarak etkiye sahip değildir ($d = .00$). Bununla birlikte yansıtıcı düşünme düzeyine ilişkin varyansın %29'luk kısmı yaratıcı düşünme eğilimi tarafından açıklamaktadır.

4.2. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Düşünme Eğilimleri ile Yansıtıcı Düşünme Düzeyleri

Araştırmanın bu bölümünde, Türkçe öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilimleri ile yansıtıcı düşünme düzeylerinin demografik değişkenler açısından manidar düzeyde farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Düşünme Eğilimleri

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilimlerinin cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenleri açısından manidar düzeyde farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Yaratıcı Düşünme Eğilim Düzeyleri

Türkçe öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilimlerine ilişkin düzeylerini belirlemek için yapılan betimsel analiz sonuçlarına ilişkin bulgular Tablo 4'de sunulmuştur.

Tablo 4: Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Düşünme Eğilimlerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

	n	$\bar{X}$	SS
Yenilik Arama	210	3.91	.56
Cesaret	210	3.71	.69
Öz Disiplin	210	3.75	.60
Merak	210	4.16	.57
Şüphe Etme	210	4.09	.57
Esneklik	210	4.11	.53
Ölçek Toplam	210	3.91	.46

Tablo 4'e göre Türkçe öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilimlerine ilişkin ölçeğin toplamı ve alt boyutlarından aldıkları puanlar büyükten küçüğe; merak, esneklik, şüphe etme, yenilik arama, ölçeğin toplamı, öz disiplin ve cesaret olarak sıralanmaktadır. Öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme eğilimlerine ilişkin ortalamalar içerisinde en yüksek ortalamanın merak, en düşük ortalamanın ise cesaret boyutuna ait olduğu görülmektedir. Ayrıca öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme eğilimlerinin ölçeğin toplamı ve alt boyutlarına ilişkin ortalamalarının hepsinin 3'ten büyük olduğu ve öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme eğilimlerinin ortalamasının üzerinde olduğu söylenebilir.

Cinsiyet Değişkeni Açısından Yaratıcı Düşünme Eğilimleri

Türkçe öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilimlerinin cinsiyet değişkeni açısından farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-Testine ilişkin sonuçlar Tablo 5’de sunulmuştur.

Tablo 5: Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Düşünme Eğilimlerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından t-Testi ve Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Yaratıcı Düşünme	Cinsiyet	n, $\bar{X}$ ve SS Değerleri			Levene Testi		t-Testi		
		n	$\bar{X}$	SS	F	p	t	SD	p
Yenilik Arama	Erkek	72	32.10	3.94	.45	.50	1.84	208	.06
	Kadın	138	30.88	4.79					
Öz Disiplin	Erkek	72	19.63	2.80	.16	.68	2.92	208	.00
	Kadın	138	18.36	3.07					
Merak	Erkek	72	12.60	1.67	.01	.90	.68	208	.49
	Kadın	138	12.43	1.73					
Şüphe Etme	Erkek	72	8.22	1.07	1.74	.18	.27	208	.78
	Kadın	138	8.17	1.27					
Esneklik	Erkek	72	12.53	1.66	2.01	.15	1.16	208	.24
	Kadın	138	12.26	1.56					
Toplam	Erkek	72	100.88	10.08	.26	.61	2.65	208	.00
	Kadın	138	96.46	12.08					
Mann Witney U Testi									
	Cinsiyet	n	Sıra Ortalaması		Sıra Toplamı		U	Z	p
Cesaret	Erkek	72	125.16		9011.50		3552.50	-3.41	.01*
	Kadın	138	95.24		13143.50				
Levene Testi					$F=5.83$	$p=.01$			

Tablo 5’te ölçeğin toplamı ile cesaret dışındaki tüm alt faktörlerde varyansların homojen olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme eğilimlerinin cinsiyet değişkeni açısından farklılık gösterip göstermediğini belirtmek amacıyla yapılan t-Testi ve Mann-Whitney U testi yapılmıştır. Bu testlerden elde edilen sonuçlara göre ölçeğin toplamı ile [$t_{(208)}=2.65$; $p<.01$], öz disiplin [$t_{(208)}=2.92$; $p<.01$] ve cesaret [$Z=-3.41$; $p<.01$] boyutunda istatistiksel açıdan manidar düzeyde farklılık olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte yenilik arama [$t_{(287)}=1.84$; $p>.05$], merak [$t_{(287)}=.68$; $p>.05$], şüphe etme [$t_{(287)}=.27$; $p>.05$] ve esneklik [$t_{(287)}=1.16$; $p>.05$] boyutunda ise manidar düzeyde farklılık olmadığı görülmüştür. Manidar farklılıklar incelendiğinde ölçeğin toplamı [$\bar{X}=100.88$] ile öz disiplin [$\bar{X}=19.63$] ve cesaret [Sıra Ort.= 125.16] boyutunda erkek öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme eğilimlerinin ortalamaları daha yüksektir. Yenilik arama, merak, şüphe etme ve esneklik boyutunda öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme eğilimlerinin benzer özellikler gösterdiği söylenebilir.

Sınıf Düzeyi Değişkeni Açısından Yaratıcı Düşünme Eğilimleri

Ölçeğin toplamı ve alt faktörlerinin sınıf düzeyine ilişkin betimsel istatistik sonuçları Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6: Sınıf Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

Yaratıcı Düşünme	Sınıf	n	$\bar{X}$	SS	Levene Testi	
					F	p
Yenilik Arama	1	52	31.06	4.80	.45	.71
	2	55	30.16	4.84		
	3	53	31.57	4.37		
	4	50	32.52	3.86		
Cesaret	1	52	14.23	3.00	2.23	.08
	2	55	14.51	2.82		
	3	53	14.91	2.76		
	4	50	15.84	2.20		
Öz Disiplin	1	52	18.58	2.89	.47	.70
	2	55	18.24	2.80		
	3	53	18.89	3.33		
	4	50	19.52	3.03		
Merak	1	52	12.58	1.84	.47	.70
	2	55	12.25	1.71		
	3	53	12.57	1.64		
	4	50	12.56	1.68		
Şüphe Etme	1	52	8.12	1.16	.75	.52
	2	55	8.05	1.06		
	3	53	8.25	1.32		
	4	50	8.36	1.27		
Esneklik	1	52	12.23	1.61	.29	.83
	2	55	12.33	1.47		
	3	53	12.23	1.81		
	4	50	12.65	1.48		
Toplam	1	52	96.79	11.37	.08	.96
	2	55	95.55	11.56		
	3	53	98.40	12.48		
	4	50	101.45	10.33		

Tablo 6'ya göre yaratıcı düşünme eğilimlerine ilişkin ortalamalarının ölçeğin toplamı ve alt boyutlarında sınıf düzeyine göre farklılık gösterdiği gözlenmektedir. Bu farklılıkların manidar düzeyde olup olmadığını incelemek amacıyla öncelikle ölçeğin toplamı ve alt boyutlarına ilişkin varyansların homojenliği varsayımı Levene testiyle incelenmiştir. Bu analiz sonucunda yenilik arama (Levene=.45, $p=.71>.05$), cesaret (Levene=2.23, $p=.08>.05$), öz disiplin (Levene=.47, $p=.70>.05$), merak (Levene=.47, $p=.70>.05$), şüphe (Levene=.75, $p=.52>.05$), esneklik (Levene=.29, $p=.083>.05$) ve ölçeğin toplamında (Levene=.08, $p=.96>.05$) boyutunda varyansların homojen olduğu belirlenmiştir.

Türkçe öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilimlerinin sınıf düzeyi değişkeni açısından manidar düzeyde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla ölçeğin toplamı ve alt boyutları için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizine ilişkin sonuçlar Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7: Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Düşünme Eğilimlerinin Sınıf Düzeyi Değişkeni Açısından Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Tek Yönlü Varyans Analizi							
	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ort.	F	p	LSD
Yenilik Arama	Gruplar arası	152.24	3	50.74	2.50	.06	-
	Gruplar içi	4173.85	206	20.26			
	Toplam	4326.10	209				
Cesaret	Gruplar arası	75.490	3	25.16	3.38	.01	4>1, 4>2
	Gruplar içi	1530.20	206	7.42			
	Toplam	1605.71	209				
Öz Disiplin	Gruplar arası	46.36	3	15.45	1.69	.17	-
	Gruplar içi	1882.42	206	9.13			
	Toplam	1928.78	209				
Merak	Gruplar arası	3.99	3	1.33	.44	.71	-
	Gruplar içi	610.46	206	2.96			
	Toplam	614.45	209				
Şüphe Etme	Gruplar arası	2,90	3	.96	.66	.57	-
	Gruplar içi	301.47	206	1.46			
	Toplam	304.38	209				
Esneklik	Gruplar arası	5.95	3	1.98	.77	.51	-
	Gruplar içi	530.44	206	2.57			
	Toplam	536.40	209				
Toplam	Gruplar arası	1009.66	3	336.55	2.55	.05	-
	Gruplar içi	27145.54	206	131.77			
	Toplam	28155.20	209				

Tablo 7'ye göre Türkçe öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilimlerinin sınıf düzeyi değişkenine göre cesaret boyutunda [$F_{(206)}= 3.38$; $p<.05$] manidar düzeyde farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bununla birlikte ölçeğin toplamı [$F_{(206)}=2.55$; $p>.05$] ile yenilik arama [$F_{(206)}=2.50$; $p>.05$], öz disiplin [$F_{(206)}=1.69$; $p>.05$], merak [$F_{(206)}=.44$; $p>.05$], şüphe etme [$F_{(206)}=.66$; $p>.05$] ve esneklik [$F_{(206)}=.77$; $p>.05$] boyutunda manidar düzeyde farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Manidar farklılıklar incelendiğinde cesaret boyutunda 4. sınıftaki öğretmen adaylarının ortalamalarının [$\bar{X}=15.84$], 1. sınıf [$\bar{X}=14.23$] ve 2. sınıftakilerin [$\bar{X}=14.51$] ortalamalarından daha yüksek olduğu söylenebilir. Türkçe öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilimlerinin ölçeğin toplamı ile cesaret dışındaki diğer boyutlarda benzer özellikler gösterdiği söylenebilir.

Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Düzeyleri

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme düzeylerinin cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenleri açısından manidar düzeyde farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Yansıtıcı Düşünme Düzeyleri

Türkçe öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme düzeylerini belirlemek için yapılan betimsel analiz sonuçlarına ilişkin bulgular Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8: Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

Yansıtıcı Düşünme Düzeyleri	n	$\bar{X}$	SS
Alışkanlık	210	2.69	.67
Anlama	210	3.76	.58
Yansıtma	210	3.95	.59
Kritik Yansıtma	210	3.36	.78
Ölçek Toplam	210	3.51	.46

Tablo 8'e göre Türkçe öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme düzeylerine ilişkin ölçeğin toplamı ve alt boyutlarından aldıkları puanlar büyükten küçüğe; yansıtma, anlama, ölçeğin toplamı, kritik yansıtma ve alışkanlık olarak sıralanmaktadır. Öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme düzeylerine ilişkin ortalamalar içerisinde en yüksek ortalamanın yansıtma, en düşük ortalamanın ise alışkanlık boyutuna olduğu görülmektedir. Ayrıca öğretmen adaylarının alışkanlık boyutu haricinde ölçeğin toplamı ve alt boyutlarına ilişkin ortalamalarının hepsi 3'ten büyük olduğu ve öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme düzeylerinin ortalamasının üzerinde olduğu söylenebilir.

Cinsiyet Değişkeni Açısından Yansıtıcı Düşünme Düzeyleri

Türkçe öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme düzeylerinin, cinsiyet değişkeni açısından farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-Testine ilişkin sonuçlar Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9: Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Düzeylerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından t-Testi Sonuçları

Yaratıcı Düşünme	Cinsiyet	n, $\bar{X}$ ve SS Değerleri			Levene Testi		t-Testi		
		n	$\bar{X}$	SS	F	p	t	SD	p
Alışkanlık	Erkek	72	12.01	2.94	1.61	.20	.53	208	.59
	Kadın	138	11.80	2.56					
Anlama	Erkek	72	15.02	2.56	1.44	.23	-.22	208	.82
	Kadın	138	15.09	2.23					
Yansıtma	Erkek	72	15.71	2.43	.23	.62	-.56	208	.57
	Kadın	138	15.90	2.38					
Kritik Yansıtma	Erkek	72	13.25	3.26	.94	.33	-.70	208	.48
	Kadın	138	13.57	3.07					
Toplam	Erkek	72	55.99	8.21	1.14	.28	-.35	208	.72
	Kadın	138	56.37	7.09					

Tablo 9'a göre öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme düzeylerinin cinsiyet değişkeni açısından farklılık gösterip göstermediğini belirtmek amacıyla yapılan t-Testi sonuçlarına göre ölçeğin toplamı [$t_{(208)}=-.35$; $p>.05$] ile alışkanlık [$t_{(208)}=-.53$; $p>.05$], anlama [$t_{(208)}=-.22$; $p>.05$], yansıtma [$t_{(208)}=.56$; $p>.05$] ve kritik yansıtma [$t_{(208)}=-.70$; $p>.05$] boyutlarında istatistiksel açıdan manidar düzeyde farklılık olmadığı belirlenmiştir. Yani Türkçe öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme düzeylerinin ölçeğin toplamı ve tüm boyutlarında cinsiyet açısından benzer özelliklere sahip olduğu söylenebilir.

Sınıf Düzeyi Değişkeni Açısından Yansıtıcı Düşünme Düzeyleri

Ölçeğin toplamı ve alt faktörlerinin sınıf düzeyine ilişkin betimsel istatistik sonuçları Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10: Sınıf Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

Yansıtıcı Düşünme	Sınıf	n	$\bar{X}$	SS	Levene Testi	
					F	p
Aalışkanlık	1	52	12.67	2.72	.39	.76
	2	55	11.02	2.31		
	3	53	11.73	2.69		
	4	50	12.14	2.82		
Anlama	1	52	15.73	2.17	2.50	.06
	2	55	14.91	2.06		
	3	53	14.52	2.70		
	4	50	15.14	2.29		
Yansıtma	1	52	15.63	2.80	2.10	.10
	2	55	15.75	2.11		
	3	53	15.57	2.53		
	4	50	16.44	2.00		
Kritik Yansıtma	1	52	13.32	3.41	.21	.88
	2	55	13.28	2.90		
	3	53	13.58	2.97		
	4	50	13.67	3.31		
Toplam	1	52	57.35	7.63	.68	.55
	2	55	54.96	6.38		
	3	53	55.40	8.72		
	4	50	57.38	6.86		

Tablo 10'a göre Türkçe öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme düzeylerine ilişkin ortalamalarının ölçeğin toplamı ve alt boyutlarında sınıf düzeyine göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Bu farklılıkların manidar düzeyde olup olmadığını incelemek amacıyla öncelikle ölçeğin toplamı ve alt boyutlarına ilişkin varyansların homojenliği varsayımı Levene testiyle incelenmiştir. Bu analiz sonucunda alışkanlık (Levene=.39, $p=.76>.05$), anlama (Levene=2.50, $p=.06>.05$), yansıtma (Levene=2.10, $p=.10>.05$) ve kritik yansıtma (Levene=.21, $p=.88>.05$) boyutu ile ölçeğin toplamında (Levene=.68, $p=.55>.05$) varyansların homojen olduğu belirlenmiştir.

Türkçe öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme düzeylerinin, sınıf düzeyi değişkeni açısından manidar düzeyde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla ölçeğin toplamı ve alt boyutları için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizine ilişkin sonuçlar Tablo 11'de sunulmuştur.

Tablo 11: Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Düzeylerinin Sınıf Değişkeni Açısından Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Tek Yönlü Varyans Analizi							
Yansıtıcı Düşünme	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	p	LSD
Alışkanlık	Gruplar arası	77.28	3	25.76	3.69	.01	4>2, 1>2
	Gruplar içi	1438.22	206	6.98			
	Toplam	1515.51	209				
Anlama	Gruplar arası	40.70	3	13.56	2.51	.06	-
	Gruplar içi	1111.19	206	5.39			
	Toplam	1151.89	209				
Yansıtma	Gruplar arası	24.53	3	8.17	1.43	.23	-
	Gruplar içi	1173.90	206	5.69			
	Toplam	1198.44	209				
Kritik Yansıtma	Gruplar arası	5.83	3	1.94	.19	.89	-
	Gruplar içi	2048.46	206	9.94			
	Toplam	2054.30	209				
Toplam	Gruplar arası	256.76	3	85.58	1.54	.20	-
	Gruplar içi	11440.42	206	55.53			
	Toplam	11697.19	209				

Tablo 11’de Türkçe öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme düzeylerinin sınıf düzeyi değişkenine göre alışkanlık boyutunda [$F_{(206)}= 3.69$; $p<.05$] manidar düzeyde farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bununla birlikte ölçeğin toplamı [$F_{(206)}=21.54$; $p>.05$] ile anlama [$F_{(206)}=2.51$; $p>.05$], yansıtma [$F_{(206)}=1.43$; $p>.05$], kritik yansıtma [$F_{(206)}=.19$; $p>.05$] boyutunda manidar düzeyde farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Manidar farklılıklar incelendiğinde alışkanlık boyutunda 4. sınıftaki [$\bar{X}=12.14$] ve 1. sınıftaki öğretmen adaylarının ortalamalarının [$\bar{X}=12.67$], 2. sınıftakilerin ortalamalarından [$\bar{X}=11.02$] daha yüksek olduğu söylenebilir. Türkçe öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilimlerinin ölçeğin toplamı ile alışkanlık dışındaki diğer boyutlarda benzer özellikler gösterdiği söylenebilir.

Sonuç ve Tartışma

Bu araştırma kuramsal bilgilerden yola çıkılarak yaratıcı düşünme eğilimlerinin, yansıtıcı düşünme düzeyleri üzerindeki etkisi ve açıklama oranına ilişkin geliştirilen hipotezleri test etmek amacıyla yapılmıştır. Alan yazında yaratıcı düşünme eğilimlerinin yansıtıcı düşünme üzerinde kuramsal düzeyde kabul edilen etkisi bu araştırmayla istatistiksel olarak ortaya konulmuştur. Ayrıca bu araştırmada Türkçe öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilimlerinin, yansıtıcı düşünme düzeylerine etkisinin yanı sıra ve ile bu iki gizil değişkenin cinsiyet ve sınıf düzeyi açısından manidar düzeyde farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Araştırma sonucunda Türkçe öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilimlerinin, yansıtıcı düşünme düzeyinin %29’luk kısmını açıkladığı tespit edilmiştir. Bu bulgudan hareketle yaratıcı düşünme eğilimlerinin, yansıtıcı düşünme düzeyinin belirlenmesinde önemli bir yordayıcı olduğu ve bu iki değişkenin birbiriyle ilişkili değişkenler olduğu söylenebilir. Araştırma sonuçları etkiler açısından değerlendirildiğinde ise yaratıcı düşünme eğilimlerinin, yansıtıcı düşünme düzeyi üzerinde pozitif ve yüksek bir etki oluşturduğu belirlenmiştir.

Bu sonuçlardan hareketle Türkçe öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilimleri arttıkça yansıtıcı düşünme düzeylerinin de arttığı söylenebilir.

Araştırma sonucunda Türkçe öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilimlerinin ortalamanın üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Yaratıcı düşünme eğilimleri boyutlar açısından incelendiğinde ise en yüksek merak ve esneklik, en düşük ise cesaret ve öz disiplin boyutlarında olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre Türkçe öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilimlerinde merak ve esnekliğin daha baskın bir düzeyde etkin bir şekilde kullanıldığı, cesaret ve öz disipline edilme boyutlarında yaratıcılıklarının daha düşük düzeyde olduğu söylenebilir. Sonuçlar bütün olarak değerlendirildiğinde ise Türkçe öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünmeye eğilimli oldukları ve bu boyutları ortalamanın üzerinde kullandıkları söylenebilir. Bununla birlikte meraklı oldukları ve esnek düşünebildikleri buna karşın yaratıcı düşünme becerilerini kullanmaya ilişkin cesaretlerinin ve bu becerilerine ilişkin oto kontrol yeteneklerinin diğer boyutlara göre daha fazla geliştirilmesi gerektiği söylenebilir. Polat (2017)'in araştırmasında ise sınıf öğretmenlerinin yaratıcılık düzeylerinin düşük düzeyde olduğu bu durumun sebepleri arasında da okullarda ve öğretmen yetiştiren kurumlarda ezberci anlayış ve geleneksel eğitimin devam etmesinden kaynaklandığı savunulmaktadır. Topoğlu (2015)'nin eğitim fakültesi öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada öğrencilerin yaratıcılık seviyelerinin ortalamanın altında olduğunu ve yaratıcılık seviyelerinin bölümlerine göre anlamlı farklılık gösterdiğini tespit edilmiştir. Sonuçlar bütün olarak değerlendirildiğinde ise eğitim fakültelerinde yaratıcılığın gelişimi için öğretmen adaylarının yaratıcılık düşünebilmeleri için cesaretlendirilmelerinin yanı sıra özdisiplinlerinin de geliştirilmesini sağlayacak destek program ve uygulamalara yer verilmesi gerektiği söylenebilir.

Türkçe öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilimleri cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde ölçeğin toplamı ile yenilik arama, merak, şüphe etme ve esneklik boyutlarında cinsiyet değişkeni açısından erkek öğretmen adayları lehine manidar düzeyde farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre erkek öğretmen adayları yenilik arama, merak ve şüphe etme ve esneklik boyutlarında kadınlardan daha yaratıcıdır. Bu bulgulardan hareketle kadın öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme eğilimlerinin geliştirilmesi için gerekli öğrenme-öğretme ortamlarının sağlanması ve yaratıcılık hususunda yönlendirilmesi gerektiği söylenebilir. Emir, Erdoğan ve Kuyumcu (2007)'un araştırmasında Türkçe öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme düzeyleri kadın öğretmen adayları lehine manidar düzeyde farklılık göstermektedir. Argun ve Özben (2002)'in araştırmasına göre de üniversite öğrencilerinin yaratıcılık düzeyleri akıcılık ve esneklik boyutunda kız öğrenciler lehine manidar farklılık göstermektedir. Temizkalp (2010)'in araştırmasında ise öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeylerinin ayrıntıya girme boyutunda kız öğrenciler lehine manidar düzeyde farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Gök ve Erdoğan (2011) ile Gülel (2006)'in araştırmalarında sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcılıkları kız öğrenciler lehine manidar düzeyde farklılık göstermektedir. Polat (2017)'in araştırmasında ise sınıf öğretmenlerin yaratıcılıklarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde bir farklılık göstermediği belirlenmiş olup alan yazında öğretmen ve öğretmen adaylarına ilişkin yapılan çalışmalarda bu sonucu desteklemektedir (İşleyen ve Küçük, 2013; Kurnaz, 2011; Topoğlu, 2015; Toyran, 2015; Türkmen, 2014; Yenilmez ve Yolcu, 2007; Zeytun, 2010). Yapılan araştırmalar cinsiyetin etkisinin tam olarak belirlenemediğini ortaya koymaktadır. Bu çalışmadaki sonuçlarından hareketle de kadın öğretmen adaylarının yaratıcılıklarının gelişimindeki eksiklikler nitel araştırmalarla irdelenerek bu becerinin gelişiminin önünün açılması gerektiği söylenebilir.

Türkçe öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilimlerinin sınıf düzeyi değişkeninin açısından incelendiğinde sadece yaratıcı düşünme eğilimlerinin cesaret boyutunda manidar düzeyde farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Manidar farklılıklar incelendiğinde ise 1. ve 2. sınıfa göre 4. sınıf düzeyinde manidar düzeyde bir farklılık olduğu ve sınıf düzeyine bağlı olarak yaratıcı düşünmeye ilişkin cesaretlerinin arttığı söylenebilir. Buradan hareketle öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme düzeylerinin gelişiminin şansa bırakılmadan programlı bir şekilde geliştirilmesi gerektiği söylenebilir.

Türkçe öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme düzeyleri ortalamanın üzerindedir. Şahin (2011)'in Türkçe öğretmeni adayları üzerinde yaptığı araştırmada yansıtıcı düşünme düzeyleri, Duban ve Yelken (2010)'in öğretmen adayları üzerinde yapılan araştırmada yansıtıcı düşünme eğilimlerine ilişkin benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Alan yazında yapılan birçok araştırmada öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir (Aydın ve Çelik, 2013; Güney, 2008; Yumuşak, 2015). Bununla birlikte öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünce eğilimlerinin orta düzeyde (Gedik, Akhan ve Kılıçoğlu, 2014) ve düşük düzeyde (Şahan ve Kalkay, 2011) olduğu çalışmalar da mevcuttur. Öğretmenler üzerinde yapılan araştırmalarda da Türkçe ve matematik öğretmenlerinin (Durdokoca ve Demir, 2012), sınıf öğretmenlerinin (Aslan, 2009; Dolapçioğlu, 2007; Hasırcı ve Sadık, 2011; Yorulmaz, 2006) ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin (Karadağ, 2010) ve ilkökul öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme düzeylerinin (Ergüven, 2011; Semerci ve Kılınç, 2010) yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alan yazında yapılan diğer araştırmalarda da öğretmenlerin yansıtıcı düşünme davranışını sürekli göstermekte oldukları (Dolapçioğlu, 2007) ve ders sırasında yansıtıcı düşünmeyle ilgili becerileri sıklıkla kullandıkları (Yorulmaz, 2006) belirlenmiştir. Türkçe öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme düzeyleri boyutlar açısından değerlendirildiğinde alışkanlık boyutu dışında hepsinin ortalamanın üzerinde olduğu, yansıtıcı düşünme düzeylerinin en yüksek yansıtma, en düşük ise alışkanlık boyutunda olduğu belirlenmiştir. Bu bulgulara göre Türkçe öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme becerilerine potansiyel olarak sahip oldukları ancak bunları yansıtma alışkanlığına sahip olmadıkları söylenebilir. Ayrıca öğretmen adayları ile yapılan çalışmalarda yansıtma seviyelerinin ağırlıklı olarak tanımlayıcı seviyesinde olduğu belirlenmiştir (El-Dib, 2007; Şahin, 2009; Ussher ve Chalmers, 2011; Yeşilbursa, 2011). Alan yazında yapılan araştırmalarda bu durumu desteklemekte olup öğretmen adaylarını yansıtıcı düşünme düzey ve eğilimlerinin öğretmenlere göre daha düşük düzeyde olduğu söylenebilir. Gedik, Akhan ve Kılıçoğlu (2014) bu durum öğretmenlerin mesleğin içinde olmalarının onların yansıtıcı düşünce eğilimlerini olumlu etkilediği şeklinde değerlendirmektedir. Bu sonuçlardan hareketle Türkçe öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme becerilerinin gelişimi için öğretmenlik mesleğine ilişkin deneyimlerinin artırılmasının yansıtıcı düşünme becerilerini arttıracığı söylenebilir.

Türkçe öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme düzeyleri ve alt boyutları, cinsiyet değişkeni açısından benzer özelliklere sahiptir. Gedik, Akhan ve Kılıçoğlu (2014)'nın sosyal bilgiler öğretmen adayları üzerinde yaptığı araştırmada yansıtıcı düşünce eğilimlerinin cinsiyete göre anlamlı fark göstermediği belirlenmiştir. Alan yazında öğretmen ve öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme eğilim ve düzeylerine ilişkin çeşitli araştırmalarda da cinsiyete göre manidar bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Atalay ve Karahan, 2016; Dolapçioğlu, 2007; Durdokoca ve Demir, 2012; Özmen, 2011; Şahin, 2011; Karadağ, 2010; İnönü, 2006). Buna karşın kadın öğretmenlerin yansıtıcı düşünme eğilimlerinin erkek öğretmenlerden genel olarak daha yüksek olduğunu gösteren çalışmalar da mevcuttur (Adatepe, 2018; Aslan, 2009; Aydın ve Çelik, 2013; Duban ve Yelken, 2010; Hasırcı ve Sadık, 2011; Şener, 2019; Temel 2017). Bu durumda öğretim uygulamaları sürecinde öğrenci tepkilerine daha açık olmalarının yanı sıra kadınların öğretmenlik mesleğini tercih ederken daha bilinçli ve idealist davrandıklarına ilişkin sonuçlar bu durumun gerekçeleri arasında sayılabilir (Hasırcı ve Sadık, 2011; Övet, 2006). Ayrıca kadınların daha tertipli, kontrollü ve dikkatli olmalarının yanı sıra kendilerini mesleki anlamda fazla güvenmeleri ve yeterli görmeleri erkeklere göre yansıtıcı düşünme becerilerini daha fazla kullanmalarının sebebi olarak gösterilebilir (Akbaş ve Çelikkaleli, 2006; Saygılı ve Tehneldere, 2015; Üstün, 2011). Bu bulgulardan hareketle cinsiyet değişkeninin etkisine ilişkin daha açıklayıcı sonuçlara ihtiyaç olduğu söylenebilir.

Türkçe öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme düzeyleri sınıf düzeyi değişkeni açısından benzer özelliklere sahiptir. Atalay ve Karahan (2016)'ın araştırmasında Türkçe öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimleri, Aydın ve Çelik (2013)'in araştırmasında ise öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme becerileri sınıf düzeyleri açısından benzer özelliklere sahiptir. Türkçe öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme düzeyleri boyutları açısından değerlendirildiğine ise 4. sınıftaki ve 1. sınıftaki

öğretmen adayları, 2. sınıftakilere göre alışkanlık boyutunda manidar farklılık göstermektedir. Buradan hareketle öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme düzeylerine ilişkin alışkanlıklarının 2. sınıf düzeyinde etkin bir şekilde değişikliğe uğradığı söylenebilir. Başka bir söylemle yansıtıcı düşünmeye ilişkin alışkanlıkları sınıf seviyesine bağlı olarak düşme eğilimine geçerken 4. sınıf seviyesinde yine artış göstermektedir. Şahin (2011)'in araştırmasında Türkçe öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimleri 4. sınıfta öğrenim gören öğretmen adayları lehine manidar düzeyde farklılık göstermektedir. Bu farklılığın sebepleri arasında aldıkları eğitimin etkili olduğu söylenebilir (Şahin, 2011). Çünkü öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme düzeyleri deneyimlerinin farklılaşması ve zenginleşmesine bağlı olarak da artmaktadır (Savran, Çakıroğlu ve Tekkaya, 2005).

Öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme düzeyleri ve eğilimlerinin artışı bireysel yenilikçiliklerinin de artışına katkı sağlamaktadır (Koçak ve Önen, 2012). Bu çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimlerinin açık fikirlilik, sorgulayıcılık ve etkili öğretim boyutlarında manidar düzeyde farklılık göstermesine ilişkin sonuçlarda bu bilgiyle örtüşmektedir. Benzer şekilde Pahn (2007) yansıtıcı düşünmeyi, özyeterlik ve öğrenme yaklaşımları ile birlikte ele aldığı çalışmada yüzeysel öğrenen öğrencilerin yansıtıcı düşünme aşamalarından alışkanlık basamağında, derinlemesine öğrenen öğrencilerin ise anlama basamağında olduğunu saptamıştır. Bunun yanı sıra derinlemesine öğrenen öğrencilerin özyeterlik inançlarının da yüksek olduğu ortaya konulmuştur. Yorulmaz (2006) ise öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünmeye ilişkin uygulamalarda birçok sorunlar yaşadıklarını tespit etmiştir. Köksal ve Demirel (2008), yansıtıcı düşünmenin öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamalarına katkılarını incelediği nitel çalışmada yansıtıcı düşünme eğitiminin öğretmen adaylarının planlama, uygulama ve değerlendirme süreçlerine olumlu katkılar sağladığını belirtmişlerdir. Bu sonuçlar bütün olarak değerlendirildiğinde düşünme becerilerinin gelişiminin dil ile ilişkili olmasından hareketle Türkçe öğretiminde etkililiğin artırılması için yansıtıcı düşünme becerilerinin gelişimine öğretim programlarında ve öğretmen yetiştirme programlarında uygulamalı olarak öğretilmesine yer verilmesinin bir gereklilik olduğu söylenebilir. Deneyim ve pratiğin bir araya getirilmesiyle de öğretmen adaylarının yetkinleşmesine katkı sağlanabilir (Taggart ve Wilson, 2005). Nitekim Köksal ve Demirel (2008)'in araştırmasında yansıtıcı düşünme eğitiminin öğretmen adaylarının planlama, uygulama ve değerlendirme süreçlerine olumlu katkılar sağladığı görülmüştür. Tican (2013)'in araştırmasında yansıtıcı düşünmeye dayalı öğretim etkinliklerinin öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme becerilerinin gelişimine olumlu katkılar sağladığı belirlenmiştir. Tok (2010) ise yansıtıcı düşünmeyi geliştirici etkinliklerin öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına, performanslarına ve yansıtıcılarına olumlu etkiler oluşturduğunu tespit etmiştir. Oruç (2000) derste öğretmen adaylarının görüşlerine başvurulmasının, öz değerlendirmelerin yapılmasının, öğrencilerin buna teşvik edilmesinin ve yansıtıcı etkinliklerin derste kullanılmasının derse olan ilginin artışının yanı sıra öğretmenlik mesleğine ilişkin olumlu tutumlar geliştirilmesine katkı sağladığını ortaya koymuştur. Bu sonuçlardan hareketle yansıtıcı ve yaratıcı düşünmeye ilişkin çalışmaların artırılarak bu düşünüş şekillerinin öğrenme-öğretme ortamlarında uygulanmasına ilişkin çalışmaların tasarlanması gerektiği söylenebilir. Böylelikle öğretmen adaylarının bu iki yetiyi uygulayabilme becerilerinin yanı sıra süreçte yaşayabilecekleri sorunların da tespit edilerek bu iki yetiyi en üst seviyede kullanabilmelerine olanak sağlanacağı söylenebilir.

KAYNAKÇA

Adatepe, S. (2018). *Beden eğitimi ve spor yüksekokulunda okuyan öğretmen adaylarının girişimcilik özellikleri ile yansıtıcı düşünme düzeylerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.

- Akkanat, Ç. (2012). *İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin bilimsel yaratıcılık düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Akkaya, N. (2011). İlköğretim 6. sınıf Türkçe dersinde yaratıcı yazma yaklaşımının Türkçe dersine yönelik tutuma etkisi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 311-319.
- Aksoy, M. (2017). *Öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme becerisini kavramlaştırması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Akbaş, A., & Çelikkaleli, Ö. (2006). Sınıf öğretmenleri adaylarının fen öğretimi özyeterlik inançlarının cinsiyet, öğrenim türü ve üniversitelerine göre incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 98-110.
- Andreasson, N. C. (2009). *Yaratıcı beyin*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Argun, Y., & Özben, Ş. (2002). Sosyo demografik özelliklere göre üniversite öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerinin incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(8)-17.
- Aslan, G. (2009). *Sınıf öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme eğilimleri ile sürekli kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Atalay, T. D., & Karahan, B. Ü. (2016). Türkçe öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimlerine yönelik bir değerlendirme. *Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 1(2), 18-27.
- Avaroğulları, A. K. (2016). Sosyal bilgiler öğretiminde yansıtıcı düşünme. *Pegem atıf indeksi*, 437-444.
- Aydın, M., & Çelik, T. (2013). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(34), 169-131.
- Bağcıoğlu, G. (2000). *Öğretmen adaylarında yansıtıcı düşünmeyi geliştirici etkinlikler*. VIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. (1-3 Eylül 1999). Cilt 1, Trabzon.
- Bal, B. (2014). Türkçe dersi öğretim programlarında yaratıcı düşünme. *Turkish Studies*, 9(9), 247-257.
- Başol, G., & Evin-Gencel, İ. (2013). Yansıtıcı düşünme düzeyini belirleme ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(2), 929-946.
- Bayrak, F. & Koçak Usluel, Y. (2011). Ağ günlük uygulamasının yansıtıcı düşünme becerileri üzerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 93-104.
- Bolen, L. M., Torrance, E. P. (1978). The influence on creative thinking of locus of control, cooperation and sex. *Journal of Clinical Psychology*, 34(4), 903-907.
- Çakmak, A., Özdemir, S. M., & Çevik, E. (2007). Drama eğitiminin sınıf öğretmenliği öğrencilerinin yaratıcılıkları üzerine etkisi. *VI. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu bildiri kitabı* içinde (s. 395-399). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çankaya, İ., Şanlı, Ö., Yeşilyurt, E., & Yörük, S. (2012). Öğretmen adaylarında yaratıcı düşünmenin yordayıcısı olarak değişime açıklık ve hayal gücü. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2), 46-62.

- Çetingöz, D. (2002). *Okul öncesi eğitimi öğretmenliği öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerilerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Doğan, N. (2007). *Eğitimde yeni yönelimler* (Ed. Özcan Demirel), Yaratıcı düşünme ve yaratıcılık. (s. 167-191). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Doğanay, A. (2007), Üst düzey düşünme becerilerinin öğretimi, A. Doğanay (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri*, Ankara: PegemA Yayıncılık, 279-331.
- Dolapçioğlu, S. D. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme düzeylerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Duban, N., & Yelken, T. Y. (2010). Öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimleri ve yansıtıcı öğretmen özellikleriyle ilgili görüşleri. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 343-360.
- Durdukoca, Ş. F., & Demir, M. (2012). İlköğretim öğretmenlerin bazı değişkenlere göre yansıtıcı düşünme düzeyleri ve düşüncelerindeki öğretmen niteliklerinin yansıtıcı öğretmen niteliklerine uygunluğu. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(20), 357-374.
- Duyar, M. (2019). Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin yaratıcı düşünme becerilerine ilişkin görüşleri. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü, Sivas.
- Ekiz, D. (2006). Kendini ve başkalarını izleme: Sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı günlükleri. *İlköğretim Online*, 5(1), 45-57.
- El-Dib, M. A. B. (2007). Levels of reflection in action research. An overview and an assessment tool. *Teaching and Teacher Education*, 23, 24-35.
- Emir, S. (2001). *Sosyal bilgiler öğretiminde yaratıcı düşünmenin erişkiye ve kalıcılığa etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Emir, S., Erdoğan, T., & Kuyumcu, A. (2006). Türkçe öğretmenliği öğrencilerinin yaratıcı düşünme düzeyleri ile sosyo-kültürel özelliklerinin ilişkisi. *İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 73-87.
- Erginel, S. Ş. (2006). *Developing reflective teachers: A study on perception and improvement of reflection in pre-service teacher education*. Yayınlanmamış doktora tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ergüven, S. (2011). *Öğretmenlerin yansıtıcı düşünme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Eriç, M. (1998). *Kültür ve yaratıcılık*. İstanbul: Kazancı Yayınları.
- Ersözlü, Z. N. (2008). *Yansıtıcı düşünmeyi geliştirici etkinliklerin ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersindeki akademik başarılarına ve tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Fallon, M. A. & Brown, S. C. (2002). Crossing over from student teaching to first year teaching. *School of Education*, 4(1), 37-46.
- Fisher, R. (1995). *Teaching children to think*. UK, Stanley Thornes (Publishers) Ltd.

- Gök, B., & Erdoğan, T. (2011). Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme düzeyleri ve eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 44(2), 29-51.
- Görgeç, İ., & Karaçelik, S. (2009). Okul öncesi öğretmenliği ve fen bilgisi öğretmenliği öğrencilerinin yaratıcı düşünme beceri düzeylerinin karşılaştırmalı incelenmesi. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23, 129-146.
- Gedik, H., Akhan, N. E., & Kılıçoğlu, G. (2014). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimleri. *Mediterranean Journal of Humanities*, IV(2), 113-130.
- Gipe, J. & Richards, J. (1992). Reflective thinking and growth in novices teaching abilities. *Journal of educational research*, 86(1), 52-57.
- Günel, G. (2006). *Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcılık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Hasırcı, Ö. & Sadık, F. (2011). Sınıf öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme eğilimlerinin incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(2), 195-210.
- Hayuta, Y. (2007). When theory meets with practice: What student teachers learn from guided reflection on their own classroom discourse. *Teaching and teacher education: An International Journal of Research and Studies*, 23(6), 957.
- İnönü, Y. (2006). *Tarih öğretmenlerinin yansıtıcı öğretmen özelliklerine sahiplik düzeyi Van Örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.
- İşleyen, T., & Küçük, B. (2013). Öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme düzeylerini farklı değişkenler açısından incelemesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(21), 199-208.
- Karaçelik, S. (2009). *Okul öncesi öğretmenleri ve öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme beceri düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Karadağ, M. (2010). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme düzeylerinin incelenmesi (Şanlıurfa ili örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Köksal, N. (2006). *Yansıtıcı düşünmenin öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamalarına katkıları*. Yayınlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Köksal, N., & Demirel, Ö. (2008). Yansıtıcı düşünmenin öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamalarına katkıları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 189-203.
- Kilpatrick, C., Hart, L., Najee-ullah, D., & Mitchem, P. (1997). *Reflective teaching practice by university faculty: Rationale and case study in computer science*. ASEE/IEEE Frontiers in education conference, University of Pittsburg.
- Kind, P., & Kind, V. (2008). Creativity in science education: perspectives and challenges for developing school science. *Studies in Science Education*, 43(1), 1-37.
- Kirk, R. (2000). A study of the use of a private chat room to increase reflective thinking in pre-service teachers. *College Student Journal*. 34 (1), 8-18.
- Kozan, S. (2007). *Yansıtıcı düşünme becerisinin kaynak tarama ve rapor yazma derslerindeki etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Kurnaz, A. (2011). *İlköğretim öğretmenlerinin yaratıcılık düzeyleri ve demokratik tutumları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Langer, A. M. (2002). Reflecting on practice: Using learning journals in higher and continuing education. *Teaching in higher education*, 7(3), 337-351.
- Lee, I. (2007). Preparing preservice english teachers for reflective practice. *ELT Journal*, 61(4), 321-329.
- Liu, S. C., & Lin, H. (2014). Primary teachers' belief about scientific creativity in the classroom context, *International Journal of Science Education*, 36(10), 1551-1567.
- Lucas, B., Claxton, G., & Spencer, E. (2012). *Progression in creativity: developing new forms of assessment*. Newcatle: CCE.
- Moeller, M., Cutler, K., Fiedler D., & Weier, L. (2013). Visual strategies: Creative and critical thinking. *Phi Delta Kappan*, 95, 56-60.
- Norton, J. L. (1997). Locus control and reflective thinking in preservice teachers. *Education Chula Vista*, 117 (3), 401-410.
- Özgenel, M., & Çetin, M. (2017). Marmara yaratıcı düşünme eğilimleri ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 46(46), 113-132.
- Özözer, Y. (2008). *Ne parlak fikir*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Oktay, A. (1998). Türkiye'de öğretmen eğitimi. *Milli Eğitim*, 137, 26-27.
- Oruç, İ. (2000). *Effects of reflective teacher training program on teachers' perception of classroom environment and on their attitudes on toward teaching profession*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Öztürk, D. (2010). *Yaratıcı düşünme becerisinin ilköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde öğrenci başarısı üzerindeki etkililiği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Polat, M. (2017). *Sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimleri ile yaratıcılık düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adıyaman.
- Rodgers, C. (2002). Defining reflection: another look at John Dewey and reflective thinking. *Teachers College Record*, 104(4), 842-866.
- Rogers, R. R. (2001). Reflection in higher education: A concept analysis. *Innovative Higher Education*, 26(1), 37-57.
- Roskos, K., Vukelich, C. & Risko, V. (2001). Reflection and learning to teach reading: a critical review of literacy and general teacher education studies. *Journal of Literacy Research*, 33(4), 595.
- Saban A. (2004). Öğrenme öğretme süreci yeni teori ve yaklaşımlar. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Savran, A., Çakıroğlu, J., & Tekkaya, C. (2005 Eylül). *Yansıtıcı öğretmen eğitimi: Bir eylem araştırması*, XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresinde Sunulan Bildiri, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Schoen, L., & Fusarelli, L.D. (2008). Innovation, nclb, and the fear factor the challenge of leading 21st-century schools in an era of accountability. *Educational Policy*, 22(1), 181-203.

- Semerci, N. (1999). *Kritik düşünmenin mikro öğretim dersinde eleştiri becerisini geliştirmeye etkisi (Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi örneği)*. Yayınlanmamış doktora tezi. Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Semerci, Ç. (2007). Öğretmen ve öğretmen adayları için yansıtıcı düşünme eğilimi (YANDE) ölçeğinin geliştirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri* 7(3), 1351-1377.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim, öğrenme ve öğretim; kuramdan uygulamaya*. Ankara: Spot Matbaacılık.
- Sönmez, V. (2007). *Program geliştirmede öğretmen elkitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahin, Ç. (2009). Fen bilgisi öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme yeteneklerine göre günlüklerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36, 225-236.
- ŞAHİN, A. (2011). Türkçe öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimlerinin çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(37), 108-119.
- Şahin, E. (2010). *İlköğretim öğretmenlerinde yaratıcılık, mesleki tükenmişlik ve yaşam doyumu*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Saygılı, G., & Teheldere, S. (2015). Eğitim çalışanlarının yansıtıcı düşünme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 192-202.
- Şener, A. N. (2019). Sınıf öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme eğilimleri ve çevre bilinci arasındaki ilişki: Bursa ile Nilüfer ilçesi örneği. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa*.
- Taggart, G. L., & Wilson, A. P. (2005), *Promoting reflective thinking in teachers in 50 action strategies*, USA: Corwin Pres.
- Tang, C. (2002). *Reflective diaries as a means of facilitating and assessing reflection*. Educational Development Centre, The Hong Kong Polytechnic University.
- Taşkın, Ç., & Alp, S. (2008). Eğitimde yansıtıcı düşüncenin önemi ve yansıtıcı düşünceyi geliştirme. *Milli Eğitim Dergisi*, 178, 311-320
- Taşpınar, M. (2010). *Kuramdan uygulamaya öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Data Yayınları.
- Temel, Ş. (2017). *Sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Temizkalp, G. (2010). *Öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri*. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.
- Tezci, E. & Dikici, A. (2003). Yaratıcı düşünceyi geliştirme ve oluşturmacı öğretim tasarımı. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 251-260.
- Thorpe, K. (2004). Reflective learning journals: from concept to practice. *Reflective Practice*, 5(3), 327-343.
- Tican, C. (2013). *Yansıtıcı düşünmeye dayalı öğretim etkinliklerinin öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme becerilerine, eleştirel düşünme becerilerine, demokratik tutumlarına ve akademik başarılarına etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Tok, Ş. (2010). Yansıtıcı düşünmeyi geliştirici etkinliklerin öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına, performanslarına ve yansıtımlarına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 33(149), 104-117.
- Tok, E. (2008). *Düşünme becerileri eğitimi programının okul öncesi öğretmen adaylarının eleştirel, yaratıcı düşünme ve problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Topoğlu, O. (2015). Eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: ADÜ örneği. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 35, 371-383.
- Torrance, E. P. (1972). Creative young women in today's world. *Exceptional Children*, 38, 597-603.
- Toyran, G. (2015). *Okulöncesi öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme düzeylerinin ve eleştirel düşünme eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Türkmen, N. (2014). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri ve yaratıcılık düzeylerinin karşılaştırılması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Tümkiye, S., & Hurioğlu, A. G. L. (2013). Öğretim elemanlarının yansıtıcı düşünme eğilimleri. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22(1).
- Phan, H. P. (2008). Predicting change in epistemological beliefs, reflective thinking, and learning styles: A longitudinal study. *British Journal of Educational Psychology*, 78, 75-93.
- Ussher, B., & Chalmers, J. (2011). Now what? First year student teachers' reflective journal writing. *Waikato Journal of Education*, 16(3), 95-110.
- Üstün, G. (2011). *Sınıf öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme eğilimleri ile demokratik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Üstünoğlu, E. (2006). Üst düzey düşünme becerilerini geliştirmede bilişsel soruların rolü. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 331, 17-24.
- Yasa, S., & Şahin, M. (2012). Resim-iş eğitimi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz-yeterlik algıları ve yaratıcılık düzeyleri. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 12, 67-76.
- Yavuz, A. (2005). The challenge of implementing the reflective practice in a particular ELT department: perceptions of nine teacher educators. *Eğitim Araştırmaları*, 5(18), 236-252.
- Yenilmez, K., & Yolcu, B. (2007). Öğretmen davranışlarının yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine katkısı. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 18, 95-105.
- Yekin, D., & Daşcan, Ö. (2006). *İlköğretim programı 1-5. sınıflar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yeşilbursa, A. (2011). Reflection at the interface of theory and practice: An analysis of preservice English language teachers' written reflections. *Australian Journal of Teacher Education*, 36, 104-116.
- Yıldırım, R. (1998). *Yaratıcılık ve yenilik*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Yorulmaz, M. (2006). *İlköğretim I. kademesinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin yansıtıcı düşünmeye ilişkin görüş ve uygulamalarının değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

-
- Yumuşak, G. K. (2015). Öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimleri ve mesleğe yönelik tutumları. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 466-481.
- Zembat, R., Küsmüş, G. İ., & Yılmaz, H. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı düşünme eğilimleri ve sınıf yönetimleri. *Pegem Atıf İndeksi*, 67-80.
- Zeytun, S. (2010). *Okulöncesi öğretmenliği öğrencilerinin yaratıcılık ve problem çözme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.