

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
OKUL ÖNCESİ ANABİLİM DALI

48-66 AY ARASI ÇOCUKLARIN SOSYAL PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİ
VE YARATICILIKLARININ YAŞADIKLARI BAĞLAM
(KENTTE VE KIRSAL BÖLGEDE) AÇISINDAN İNCELENMESİ

Birsen BASUN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA / 2017

**TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
OKUL ÖNCESİ ANA BİLİM DALI**

**48-66 AY ARASI ÇOCUKLARIN SOSYAL PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİ
VE YARATICILIKLARININ YAŞADIKLARI BAĞLAM
(KENTTE VE KIRSAL BÖLGEDE) AÇISINDAN İNCELENMESİ**

Birsen BASUN

**Danışman: Öğr. Gör. Dr. Şule ERDEN
Jüri Üyesi: Prof. Dr Ahmet DOĞANAY
Jüri Üyesi: Yrd. Doç. Dr. Zuhale GİZİR**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA / 2017

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne;

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Öğr. Gör. Dr. Şule ERDEN
(Danışman)

Üye: Prof. Dr Ahmet DOĞANAY

Üye: Yrd. Doç. Dr. Zuhel GİZİR

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim elemanlarına ait olduklarını onaylarım.

...../...../2017

Prof. Dr. H. Mahir FİSUNOĞLU
Enstitü Müdürü

NOT: Bu tezde kullanılan ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.

ETİK BEYANI

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu,

bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.11 / 07 / 2017

Birsen BASUN

ÖZET

48-66 AY ARASI ÇOCUKLARIN SOSYAL PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİ VE YARATICILIKLARININ YAŞADIKLARI BAĞLAM (KENTTE VE KIRSAL BÖLGEDE) AÇISINDAN İNCELENMESİ

Birsen BASUN

Yüksek Lisans Tezi, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı

Danışman: Öğr. Gör. Dr. Şule ERDEN

Temmuz, 2017, 77 sayfa

Bu çalışmanın amacı, kentte ve kırsal bölgede yaşayan 48-66 ay arası çocukların sosyal problem çözme becerileri ve yaratıcılıklarını çeşitli değişkenlere göre incelemektir. Bu araştırma nedensel karşılaştırma modelinde düzenlenmiştir.

Araştırmanın evrenini Adana ili Çukurova merkez ilçesinde yaşayan ve Ceyhan ilçesine bağlı (Büyük Mangıt, Küçük Mangıt, Mercimek mahalleleri) kırsal bölgede yaşayan çocuklar oluşturmuştur. Kırsal bölge tanımına giren Ceyhan ilçesi mahalleleri seçkisiz örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Araştırmanın örnekleme tabakalı amaçsal örnekleme yöntemiyle belirlenen Adana il merkezinde yaşayan 40 (20 kız, 20 erkek), kırsal bölgede yaşayan 40 (20 kız, 20 erkek) olmak üzere 80 çocuktan oluşmaktadır.

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak; demografik bilgi formu, Alternatif Kullanımlar Testi ve Wally Sosyal Problem Çözme Beceri Ölçeği kullanılmıştır. 2015-2016 bahar eğitim-öğretim dönemi nisan, mayıs ayları içinde toplanan araştırma verilerinin analizinde frekans ve yüzdelere, aritmetik ortalamalar, bağımsız gruplar t testi, Mann Whitney U, tek yönlü varyans analizi ve Kruskal Wallis testi teknikleri kullanılmıştır. Elde edilen veriler doğrultusunda kentte yaşayan çocukların sosyal problem çözme becerilerinin kırsalda yaşayan çocuklardan daha iyi olduğu ve sosyal problem çözme becerilerinin cinsiyete göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Çalışma grubunun yaratıcılık becerileri bağlam açısından orijinallik ve ayrıntıcılık alt boyutlarında farklılık göstermezken, esneklik ve akıcılık alt boyutlarında kırsalda yaşayan çocukların yaratıcılık becerilerinin kentte yaşayan çocuklardan daha iyi olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyete göre yaratıcılık becerilerinin orijinallik ve ayrıntıcılık alt boyutlarında

farklılaşmadığı, akıcılık ve esneklik alt boyutlarında ise; erkek çocukların yaratıcılık becerilerinin kız çocuklarından daha yüksek olduğu sonucu bulunmuştur. Elde edilen sonuçlar Ekolojik kuramın temel kavramlarına göre tartışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal problem çözme becerisi, yaratıcılık, ekolojik kuram, kent ve kırsal bölge



ABSTRACT**STUDYING ON CHILDREN BETWEEN 48-66 MONTHS THEIR SOCIAL PROBLEM SOLVING ABILITIES AND CREATIVITY FROM THE VIEW OF WHERE THEY LIVE (URBAN, CITY)****Birsen BASUN****Master Thesis, Department of Educational Sciences****Supervisor: Öğr. Gör. Dr. Şule ERDEN****July 2017, 77 pages**

The aim of this study is to research the children aged between 48-66 months living in the city, urban whose social problem solving skills and creativity, according to several variables. This research is causal comparison model in the universe of who live in the district and the province of Adana Çukurova Ceyhan Township (large neighbourhoods of the Manghit Manghit, a small, lentils) children who live in the countryside. Ceyhan district neighborhoods into the definition of the rural area with the sampling method has been identified for the selection. The sample of stratified sampling method specified Centre of Adana province teleological living 40 (20 girls and 20 boys), living in a rural area 40 (20 girls and 20 boys) consists of 80, including children.

In this research as a tool for data collection; demographic data sheet, Alternative Uses Task and Wally Social Problem Solving Test used. 2015-2016 spring training-teaching period in the months of April, may collected research data in the analysis of frequency and percentages, arithmetic averages, Independent Sample t Test, Mann Whitney U, ANOVA and Kruskal Wallis test techniques were used. Data obtained children living in the city social problem-solving skills of children living in the countryside is a better place than this is varied by gender and social problem-solving skills. Creativity skills the workgroup in terms of authenticity and context of detailed the size of the controls differ when the child does not indicate the size of the bottom of fluency, flexibility and creativity skills of children living in rural areas, children living in the city have been found to be better than that. Creativity skills by gender detailed child dimension is original and in differentiation, fluency and flexibility is the size of a child;

creativity skills of boys were higher than the result of a complex girl. The results obtained according to the basic concepts of Ecological Theory are discussed.

Keywords: Social problem-solving skills, creativity, ecological theory, urban and city area



ÖNSÖZ

“Yaşadığımız süre boyunca insanlar tarafından eğitiliyoruz ve bizi etkileyen olaylardan edindiğimiz tecrübeyle olgunlaşıyoruz. Biz eğitim veren insanların bizim için çizdikleri yol ile yaratılışımıza uygun olan yol zıt yönleri işaret ettiğinde ise ruhsal karışıklıklar yaşıyoruz. Yürümemizi istedikleri yolun sonu bize mutluluk getirmeyecek, ancak diğer yolda yürümemiz için de teşvik edilmiyoruz. Bütün hayatımız boyunca böyle çarpıştığımız ve dalgalandığımız için kendi kendimizle uyuşmadan, ne kendimiz için ne de başkaları için iyi işler yapamadan hayatımızı tamamlıyoruz...”

Kim demiş çocuk küçük bir şeydir? Bir çocuk belki de en büyük şeydir.”

J.J. Rousseau

Öncelikle bu araştırmaya katılan çocuklara, uygulama aşamasında bana yardımcı olan başta kendi okulumda ve diğer anaokullarında görev yapan meslektaşlarıma ve anlayışlı idarecilere sevgi ve saygılarımı sunarım.

Bu çalışmada bana sabırla yol gösteren, çalışmamın orijinal ve etik kurallarına uygun olması için çaba sarf eden danışmanım Öğr. Gör. Dr. Şule ERDEN’ e, desteğini her zaman hissettiğim kişisel gelişimime büyük katkısı olan, her davranışını kendime örnek aldığım değerli hocam Prof. Dr. Ahmet DOĞANAY’ a, değerli zamanını benimle paylaşan jüri üyesi Sayın Yrd. Doç. Dr. Zuhal GİZİR’ e yüksek lisans öğrenimim boyunca beni en iyi anlayan yol arkadaşım Saadet ÜNVER HALVACI’ ya, bu sürecin başlamasında ve tamamlanmasında büyük desteği olan Arş. Gör. Oğuz KELEŞ’ e, sonsuz teşekkürler.

Sürece dair hiçbir fikri olmadığı halde özel hayatımda beni destekleyen, cesaretlendiren, dualarıyla beni motive eden sevgili kayınvalidem Sabriye BASUN’ a, her halimi seven ve duygusal desteğini hissettiğim en iyi arkadaşlarıma, özellikle Bahriye GÜRBÜZ’ e, beni yetiştiren ve bana güvenen sevgili babama ve anneme, kardeşlerime, canım yeğenim Hayat Eylül’ e çok teşekkür ederim.

Hayatımın anlamı, beni ben yapan yavrularım Nazenin ve Sude’ ye, bana verdiği desteğin kendisi bile farkında olmayan canım eşim Mehmet’ e, zorlu geçen üç yılda yanımda oldukları için sonsuz teşekkürler.

Yüksek lisans öğrenimimde fark ettiğim en önemli bilgi aslında hiçbir şey bilmediğimdi. Her zorluğa rağmen; iyi ki yapmışım.

Doğruyu bilmekle yapmak arasındaki farkın bilinciyle, öğrenmeye ve yeniliklere açık bireyler yetiştirebilmek ve cesareti çocuklardan öğrenme fırsatını kaçırmamak dileğiyle.

...

Bu tez SLY -2016-6603 proje numarası ile Çukurova Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Birimi tarafından desteklenmiştir.

Birsen BASUN

Haziran, 2017



İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	vi
ÖNSÖZ	viii
TABLolar LİSTESİ	xiii
EKLER LİSTESİ.....	xv

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	3
1.2. Araştırmanın Amacı.....	7
1.2.1. Alt Amaçlar	7
1.3. Araştırmanın Önemi	7
1.4. Sınırlılıklar.....	9
1.5. Tanımlar.....	9

BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Çerçeve.....	11
2.1.1. Okul Öncesinde Problem Çözme Becerisi	11
2.1.1.1 Problem Çözme Yaklaşımının Faydaları	12
2.1.2. Sosyal Problem Çözme Becerisi.....	13
2.1.3. Yaratıcılık	13
2.1.3.1. Yaratıcılığa İlişkin Kuramsal Yaklaşımlar.....	14
2.1.3.1.1. Psikanalitik Yaklaşım.....	14
2.1.3.1.2. Hümanist Yaklaşım	14
2.1.3.1.3. Çağırışım Yaklaşımı	15
2.1.3.1.4. Gestalt Yaklaşımı	15
2.1.3.2. Yaratıcı Düşünme Becerisi.....	15
2.1.3.3. Yaratıcılık Sürecinin Aşamaları	16

2.1.3.4. Okul Öncesinde Yaratıcılık	17
2.1.4. Ekolojik Kuram	19
2.1.5. Sosyal Problem Çözme Becerisi ve Yaratıcılık İlişkisinin Ekolojik Kuram Açısından Ele Alınması.....	20
2.2. İlgili Araştırmalar	22
2.2.1. Sosyal Problem Çözme Becerisi ile İlgili Çalışmalar.....	22
2.2.1.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar.....	22
2.2.1.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	23
2.2.2. Yaratıcılık İle İlgili Yapılan Çalışmalar	24
2.2.2.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	24
2.2.2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	28

BÖLÜM III YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli.....	30
3.2. Katılımcılar	30
3.2.1 Kentte Yaşayan Çocuklar	31
3.2.2. Kırsalda Yaşayan Çocuklar	32
3.3. Veri Toplama Araçları	34
3.3.1. Wally Sosyal Problem Çözme Testi (Wally Social Problem Solving Test)..	34
3.3.1.1. Wally Sosyal Problem Çözme Testi' nin Geçerliliği	35
3.3.1.2. Wally Sosyal Problem Çözme Testi' nin Güvenirliği.....	35
3.3.2. Alternatif Kullanımlar Testi	35
3.3.2.1. Alternatif Kullanımlar Testi Güvenirliği.....	36
3.4. Veri Toplama Süreci.....	37
3.5. Verilerin Analizi	38

BÖLÜM IV BULGULAR

4.1. Sosyal Problem Çözme Becerisine İlişkin Bulgular	40
4.1.1. Kentte ve Kırsal Bölgede Yaşayan 48-66 Ay Arası Çocukların Sosyal Problem Çözme Beceri Puanlarına İlişkin Elde Edilen Bulgular.....	40

4.1.2. Kentte ve Kırsal Bölgede Yaşayan 48-66 Ay Arası Çocukların Cinsiyet Değişkenine Göre Sosyal Problem Çözme Becerilerine İlişkin Elde Edilen Bulgular	41
4.2. Yaratıcılığa İlişkin Bulgular	42
4.2.1. 48-66 Ay Arası Çocukların Yaşadıkları Bağlam Değişkenine Göre Yaratıcılık Becerilerine İlişkin Elde Edilen Bulgular	43

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

5.1. Sosyal Problem Çözme Becerisine İlişkin Tartışma ve Yorumlar	52
5.1.1. Kentte ve Kırsal Bölgede Yaşayan 48-66 Ay Arası Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerilerine İlişkin Tartışma ve Yorumlar.....	52
5.1.2. Kentte ve Kırsal Bölgede Yaşayan 48-66 Ay Arası Çocukların Cinsiyet Değişkenine Göre Sosyal Problem Çözme Becerilerine İlişkin Tartışma ve Yorumlar	54
5.2. Yaratıcılığa İlişkin Tartışma ve Yorumlar.....	55
5.2.1. 48-66 Ay Arası Çocukların Yaşadıkları Bağlam Değişkenine Göre Yaratıcılık Becerilerine İlişkin Tartışma ve Yorumlar	55
5.2.2. 48-66 Ay Arası Çocukların Cinsiyet Değişkenine Göre Yaratıcılık Becerilerine İlişkin Tartışma ve Yorum.....	57

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar	59
6.2. Öneriler	60
6.2.1. Uygulamaya İlişkin Öneriler	60
6.2.2. Gelecek Araştırmalara İlişkin Öneriler.....	61
KAYNAKÇA.....	62
EKLER	75
ÖZGEÇMİŞ	77

TABLOLAR LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 1. Kentte yaşayan örneklemin demografik özelliklerine ilişkin dağılımları.....	31
Tablo 2. Kırsalda yaşayan örneklemin demografik özelliklerine ilişkin dağılımları.....	33
Tablo 3. Kentte ve kırsal bölgede yaşayan 48-66 ay arası çocukların yaratıcılık toplam puanları doğrultunda hesaplanan cronbach alfa güvenirlik katsayısı sonuçları	37
Tablo 4. Kentte ve kırsal bölgede yaşayan 48-66 ay arası çocukların sosyal problem çözme testi puanlarına ilişkin çarpıklık ve basıklık değerleri	38
Tablo 5. Alternatif kullanımlar testi yaratıcılık alt boyutlarına ilişkin çarpıklık basıklık değerleri	39
Tablo 6. 48-66 Ay arası çocukların sosyal problem çözme beceri puanlarının yaşadıkları bağlam değişkenine ilişkin t-testi analiz sonuçları	40
Tablo 7. Kentte ve kırsal bölgede yaşayan 48-66 ay arası çocukların sosyal problem çözme beceri puanları cinsiyet değişkenine ilişkin elde edilen puanlara ait ortalama ve standart sapma değerleri	41
Tablo 8. Kentte ve kırsal bölgede yaşayan 48-66 ay arası çocukların sosyal problem çözme beceri puanları cinsiyet değişkenine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	42
Tablo 9. 48-66 Ay Arası Çocukların Orijinallik Alt Boyutunda Yaratıcılık Puanlarının Yaşadıkları Bağlama İlişkin T- Testi sonuçları.....	43
Tablo 10. Kentte ve kırsal bölgede yaşayan 48- 66 ay arası çocukların bağlama göre akıcılık, esneklik, ayrıntıcılık alt boyutlarında ve yaratıcılık toplam puanlarına ilişkin Mann Whitney U Testi analiz sonuçları.....	44
Tablo 11. Kentte ve kırsal bölgede yaşayan 48-66 ay arası çocukların yaratıcılık puanlarının cinsiyet değişkenine ilişkin elde edilen puanlara ait ortalama ve standart sapma değerleri	45
Tablo 12. Kentte ve kırsal bölgede yaşayan 48-66 ay arası çocukların orijinallik alt boyutunda yaratıcılık puanlarının cinsiyet değişkenine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları	46
Tablo 13. Kentte ve kırsal bölgede yaşayan 48- 66 ay arası çocukların cinsiyete göre yaratıcılık alt boyutlarına ilişkin Kruskal Wallis Testi analiz sonuçları	47

Tablo 14. Kentte ve kırsal bölgede yaşayan 48- 66 ay arası çocukların cinsiyet değişkenine göre yaratıcılık alt boyutlarına ilişkin mann whitney u testi analiz sonuçları.....	48
---	----



EKLER LİSTESİ**Sayfa**

EK 1. Demografik Bilgi Formu	75
---	----



BÖLÜM I

GİRİŞ

Okul öncesi dönemde çocukların, problem çözme becerilerinin desteklenmesi, günlük yaşama uyum sağlamaları açısından son derece önemlidir. Problemlerle karşı karşıya gelmek çocuklara kendi yöntemiyle çözme dolayısıyla da keşfetme olanağı verir. Böylelikle çocuk yeni kazandığı davranışlarla deneyimleri arasında bir denge kurar (Zembat ve Unutkan, 2005). Erken çocuklukta edinilen problem çözme becerisi sayesinde çocuklar; gerekli bilgileri toplamayı, bu bilgileri karşılaştırıp değerlendirerek bir sonuca varmayı öğrenirler. Böylece birey cesaretlenir ve hayata uyumu kolaylaşır (Sevinç, 2005). Yurt dışında yapılan araştırmalar da çocuklarda sosyal problem çözme stratejilerinin geliştirilmesinin prososyal davranış geliştirme ile doğru orantılı olduğu bilgisini desteklemektedir (Dixon, Heppner ve Anderson, 1991; Keltikangas-Järvinen ve Pakaslahti, 1999; Mize ve Cox, 1990; Hune ve Nelson, 2002). Karşılaştığı problemleri bilimsel yöntemlerle çözerek bilgiye ulaşan, yaratıcı ve yenilikçi düşünebilen, böylece toplumun beklentisini karşılayan bireylere ihtiyaç duyulmaktadır (Zeytun, 2010).

Sosyal problem çözme becerisi; bilinçli, akılcı, amaçlı ve zahmetli bir süreç olarak tanımlanırken, birincil hedefin olumsuz süreci değiştirerek stresi azaltmak olduğu belirtilmektedir. Sosyal problem çözme becerisi bireylerin, bilişsel ve davranışsal etkinliklerde sorunları anlamasına ve bu sorunlarla başa çıkma yolları bulmasına yardımcı olur (Chang, Zurilla, Sanna, 2004). Problem çözme becerisinin sosyal boyutunda kişilerin karşı karşıya kaldıkları problemlere diğer insanların nasıl tepki verdiğini inceleyerek bu bağlamda bir otokontrol geliştirmek gibi sosyal davranışlar yer almaktadır (Sonmaz, 2002).

Gelişim özellikleri itibarıyla okul öncesi dönem çocukları devamlı bir merak içinde çevreyi inceler ve araştırırlar. Karşılaştıkları problem durumlarında denemeler yaparak problemin nedenini ve sonucunu bulmaya çalışırlar böylelikle zihinlerinde bir düşünme süreci başlar (Dinçer, 1995). Okul öncesi dönem çocuklarının günlük hayatında karşılaştıkları sosyal problemleri çözebilmeleri için ihtiyaçları olan kendini ifade edebilme, ortak yaşamın gerekliliklerini kavrama, iletişim becerileri, empati becerileri ve diğer bireylerle yaşanan çatışma durumlarında doğru çözüm yolunu üretebilme yeteneği son derece önemli özelliklerdir. Çocuklar bu beceriler sayesinde kendilerini yaşamın zorluklarından koruyabilirler (Battistich, Solomon, Watson, Solomon ve Schaps, 1989).

Yıldırım'a (1999) göre; herhangi bir problemin çözümü için ihtiyaç duyulan en temel şey o konu ile ilgili bilgi değil, o problemin çözüm sürecinin zihinde doğru bir şekilde işletilmemesi yani problem çözme becerisidir. Çocuklar yaşamları boyunca akranlarıyla çeşitli problemler yaşayabilirler. Bununla birlikte çocukların bu tür problemleri çözme yöntemleri karşısındakine zarar verici şekilde olabileceği gibi kendisini geliştirici şekilde de olabilir. Sosyal çevrede dışlanmış olan bir çocuğun yaşadığı güçlükler, davranış repertuarlarındaki eksikliklerden değil, belirli durumlara uygun düşen davranış ve tepkileri saptayamamasından kaynaklanmaktadır. Sosyal problem çözme becerisi düşük düzeyde olan çocukların saldırganlık davranışı gösterdikleri ve akranları tarafından dışlandıkları görülmektedir (Erwin, 2000). Bununla birlikte daha iyi sosyal becerilere sahip çocuklar diğer çocuklara nazaran olumlu iletişim kurma ve otokontrol avantajına sahiptirler (Shapiro, 2004). Çocuğun sosyalleşebilmesi, dâhil olduğu grubun kurallarına uyum göstererek gelişebilmesi için etkili sosyal problem çözme becerilerini hayata geçirmeleri oldukça önemlidir. (Deutsch 1994 ve Pickover, 2006). Diğer yandan çocuğun yaşadığı bağlamın sosyal problem çözme becerisi üzerindeki belirleyiciliğini ve önemini vurgulayan araştırmalar görülmektedir (Deutsch 1994; Erwin, 2000; Pickover, 2006; Shapiro, 2004).

İnsan çevresine uyum sağlamak için sürekli yeni yollar bulmak zorundadır. Gelişmiş sinir sistemleri sayesinde insanlar, öğrenilmiş davranışlar geliştirir böylece problem çözme gücü kazanırlar (Kuzgun, 2002). Karşılaştıkları problemlere sınırlı çözüm yöntemleriyle yaklaşan ebeveynler çocuklara olumsuz model olmakta ve yaratıcı düşüncelerine engel olmaktadır. Yaratıcı düşünme becerisi engellenen çocuk bir zaman sonra bu isteğini kaybedebilir bundan dolayı çocukların çok küçük yaştan itibaren yaratıcı fikirler üretme isteği yetişkinler tarafından desteklenmelidir (Yıldırım, 2014). Okul öncesi dönem çocukların günlük hayatta karşılaştıkları zorlukları çözerken kullandığı yaratıcılık becerisi onların hayatın her alanında yaratıcı ve esnek düşünebilir hale gelmesine katkıda bulunacaktır. Yetişkinlere düşen çocuğa bu beceriyi kazandıracak ortamlar sağlamaktır onları bu konuda cesaretlendirerek temel bir yapı oluşturmaktır (Ömeroğlu, 1990). Doğanay (2002) çağdaş toplumda okulun amacını; bilgiyi tüketen değil üreten, böylece karşılaştığı sorunları çözebilen, bilgiye dayalı tek başına karar alabilen, öğrenmeye ve gelişmeye açık bireyler yetiştirmek olarak tanımlamıştır. Bu amacın eğitime yansımada, çocuklara yaratıcı düşünmeyi öğretmenin önemini vurgulamıştır. Çocuklara yaratıcı düşünme becerisinin kazandırılmasında temel yaklaşım, öğretene değil öğrenen merkezli bir süreç yaklaşımıdır. Bu yaklaşımda çocuğun

mevcut bilgilerini nasıl kullanacağı, kendi başına düşünmesine nasıl yardımcı olunabileceği hedeflenir. Başka bir deyişle insan her ne kadar yaratıcı olarak dünyaya gelirse gelsin, daha sonrasında sunulan çevre şartları yaratıcılığı destekler nitelikte değilse yaratıcılık becerisinin gelişmesi ve ortaya çıkarılması mümkün değildir (Kenç, 2001). Bireylere doğru çevre şartları sağlanarak evrenle etkileşimleri maksimum düzeye çıkarıldığında mevcut yaratıcılık kapasitesi arttırılabilmektedir (Kim, 2009). Gerek problem çözme gerekse yaratıcılık becerisi uygulama yaparak geliştiği için çocuğun edilgen olmak yerine etkin olması zorunlu hale gelmektedir (Koçyiğit ve Kayılı, 2009).

Günümüz toplumlarında çocuklar önce aile çevresi içindedir. Çocuklar büyüdükçe bu çevre genişler, önce en yakın akraba ve komşular çocuğun etkileşim alanına girerken, daha sonra yakın çevredeki arkadaşlar ve nihayet okul, çocuğun yaşam alanı olarak önem kazanmaya başlar. Zamanla okul arkadaşları, meslektaşlar veya iş arkadaşlarına dönüşürken, yavaş yavaş toplumun neredeyse tamamı ile ilişkiler de kurulmuş olur (Oktay, 1999). Türkiye’deki ailelerin manevi bağları güçlüdür ve genellikle yakın çevredeki sosyal bağlarla geniş ailelerin sosyal bağları birbiriyle yakından ilgilidir. Bu durum annelerin çocuk bakımı anlayışını büyük bir oranda etkiler (Baydar, Küntay, Gökşen, Yağmurlu ve Cemalcılar, 2010). Bunların yanında Bronfenbrenner’ ın (1976) oluşturduğu Ekolojik Kuram; ebeveynlerin çocuklarına olan ilgilerinin çocukların gelişimi üzerindeki etkisini ele almıştır. Bu kurama göre bir çocuğun her türlü gelişimi ailenin ilgi düzeyine paraleldir. Ayrıca okul ve toplum da çocuğun başarısını yakından etkiler (Begum, 2007). Bu bilgilerden yola çıkılarak bu araştırma, Bronfenbrenner’ ın (1979) Ekolojik Sistemler Kuramı’ na dayanmaktadır. Ekolojik kurama göre çocuk, çevresindeki bağlamlardan etkilendiği gibi kendisi de bu bağlamları etkiler. Bu araştırma, 48-66 ay arası çocukların, sosyal problem çözme becerisi ve yaratıcılıklarının yaşadıkları bağlam açısından karşılaştırılmasını ve kuramsal bir şekilde incelenebilmesini sağlayacaktır.

1.1. Problem Durumu

Çocuğun doğumundan itibaren gelişiminin en önemli dönemlerini beraber geçirdiği ortam ailedir. Yaşama dair ilk tecrübelerin edinildiği bu ortamda çocuk, aile içi doğru iletişim sayesinde kendisini tanır. Çocuğun olumlu benlik algısı oluşturmada bu ilişkiler son derece önemlidir. Böylece sosyalleşen çocuk çevresini tanımaya ve çevresine güven duymaya başlar. Bu güven sayesinde çocuk, yaşadığı toplumun sosyo-kültürel

özelliklerini tanır, içselleştirerek toplumun kurallarına uyum sağlamaya başlar. Erken çocuklukta sağlıklı iletişimin temelleri böylelikle atılmış olur (Tezel Şahin ve Cevher, 2007). Ailelerin çocuk yetiştirme konusundaki tutum ve davranışları içinde yaşadıkları toplumdan etkilenir dolayısıyla mevcut kültür çocuğun gelişiminde etkili olur (Garcia Coll, Akerman ve Cicchetti, 2000). Çocuğun karakteri, çevresini algılamada ve çevresine tepki vermede belirleyici olduğu gibi sosyal gelişimini de etkilediği düşünülmektedir. (Rothbart, Ahadi ve Hershey, 1994). Diğer yandan kültürel bağlamın erken çocukluk dönemindeki süreçleri etkilediği görülmektedir (Kağıtçıbaşı, 1984, Kağıtçıbaşı ve Sayıl, 1995). Bununla birlikte yurtdışında yapılan araştırmalara göre; sosyal problem çözme becerisindeki yetersizliğin bireyde saldırganlığa (Dodge ve Price, 1994), davranış bozukluklarına (Greening, 1997) ve yeme bozukluklarına (Holt ve Espelage, 2002) neden olduğuna dair araştırma bulguları da mevcuttur.

Türkiye’ de erken çocukluk döneminde sosyal problem çözme becerisini araştıran çalışmalar incelendiğinde; cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey, anne öğrenim durumlarının (Akbaş, 2005), fen ve doğa etkinliklerinin okul öncesi dönem çocukların sosyal problem çözme becerisine etkisi hakkında öğretmen görüşleri (Akkaya, 2006), çocuklar için sosyal beceri eğitim programının (Dereli, 2008), özerklik ve atılganlık düzeylerinin (Şahin, 2009), duyguları anlama becerilerinin (Yılmaz, 2012) ve akran ilişkilerinin (Özmen, 2013) sosyal problem çözme becerisi açısından incelediği görülmektedir. Araştırmaların birçoğunda ölçme aracı olarak “Wally Sosyal Problem Çözme Becerisi Ölçeği” kullanılmıştır (Akbaş, 2005; Dereli, 2008; Özmen, 2013; Şahin, 2009; Yılmaz, 2012). Sadece bir araştırmada araştırmacının kendi geliştirdiği “Fen ve Doğa Etkinliklerinin Çocukların Problem Çözme Becerilerine Etkisini Belirleme Anketi” kullandığı görülmektedir (Akkaya, 2006). Alan yazında örneklem değerini okul öncesi öğretmenlerinin oluşturduğu sınırlı sayıda çalışmaya rastlanmıştır (Akkaya, 2006). Araştırmalar örneklem değerleri ve yöntemleri açısından incelendiğinde en fazla örneklem sayılarının tarama modelindeki (Özmen, 2013; Şahin, 2009) ve nedensel karşılaştırmalı (Yılmaz, 2012) modelde olduğu ve ortalama örneklem sayısının 360 olduğu görülmektedir. Karma desende (Akbaş, 2005; Yıldırım, 2014) ve deneme modelinde (Dereli, 2008) oluşturulan diğer araştırmaların ortalama örneklem sayısı ise ortalama: 65’ tir (Akbaş, 2005; Dereli, 2008; Yıldırım, 2014). Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal problem çözme becerilerinin farklı değişkenler açısından incelendiği bu araştırmaların hiç birinde yaratıcılık değişkeni olarak seçilmemiştir. Bu bağlamda yaratıcılıkla ilgili yapılan araştırmalarda da aynı durum söz konusudur. Son yıllarda

çevrenin insanlar ve yaratıcılıklarına etkisini inceleyen araştırmaların sayısı artmaktadır (Bogoyavlenskaya, 2013; Chen ve Zhou, 2010; Craft, McConnon ve Matthews, 2012; Dababneh, Ihmeideh ve Al-Omari, 2010; Garaigordobil ve Berrueco, 2011; Faizi, Azari, Maleki, 2012; Shibata ve Suzuki, 2004). Ülkemizde de yaratıcılıkla ilgili birçok araştırmaya rastlanmaktadır. Yaratıcılıkla ilgili yurt içinde yapılan araştırmalara bakıldığında, deneysel desende oluşturulan etkinlik programlarının yaratıcılığa etkisine odaklanıldığı görülmektedir (Gizir Ergen ve Köksal Akyol, 2012; Okutan, 2012; Peker, 2013; Yaşar, 2009; Yıldırım, 2014). Araştırmaların yöntemleri incelendiğinde; nitel araştırma yöntemi kullanıldığı gibi (Bilhan, 2007; Karaçelik, 2009; Koçer, 2012; Yılmaz, 2011), çoğunlukla tarama modelinde araştırmalara rastlanmıştır (Aslan, Aktan ve Kamaraj, 1997; Atay, 2009; Can, Yaşar ve Aral, 2010; Dursun ve Ünüvar, 2011; Yıldız, Özkal ve Çetingöz, 2003). Nedensel karşılaştırma deseni (Deveci, 2005) ve karma desen (Çakmak ve Baran, 2007) kullanılan az sayıda araştırmaya rastlanmıştır. Yaratıcılıkla ilgili araştırmaların örneklem değerleri incelendiğinde; araştırmaların tamamına yakınının beş altı yaş grubu çocuklarından oluştuğu görülmektedir (Aslan vd. 1997; Akçum, 2005; Atay, 2009; Bilhan, 2007; Can vd., 2010; Ceylan, 2008; Çakmak ve Baran, 2007; Deveci, 2005; Dursun ve Ünüvar, 2011; Ergen vd., 2012; Kara, 2007; Koçer, 2012; Okutan, 2012; Öncü ve Ünlüer, 2010; Peker, 2013; Yaşar, 2009; Yıldırım, 2014). Bu araştırmalardan farklı olarak 7-8 yaş grubundan 900 çocukla çalışılan okul öncesi eğitim almanın yaratıcılık potansiyeline etkisini belirlemeyi amaçlayan bir araştırma mevcuttur (Yıldız vd., 2003). Bununla birlikte örneklem grubunu okul öncesi öğretmenleri ve öğretmen adaylarının oluşturduğu az sayıda araştırmaya rastlanmıştır (Karaçelik, 2009; Yılmaz, 2011; Zeytun, 2010;). Yapılan araştırmalarda ölçme aracı olarak; Torrance Yaratıcı Düşünme Ölçeği (Akçum, 2005; Aslan vd., 1997; Baran, 2007; Ceylan, 2008; Çakmak ve Atay, 2009; Deveci 2005; Gizir Ergen ve Köksal Akyol, 2012; Okutan, 2012) Yaratıcı Davranış Gözlem Formu (Dere, 2014), Alternatif Kullanımlar Testi (Peker, 2013), Yaratıcı Düşünme Resim Oluşturma Testi (Can vd., 2010; Yaşar, 2009), Yaratıcılık Açısından Bireyin Kendini Değerlendirmesi Ölçeği (Zeytun, 2010) ve Yaratıcılık Engelleri Ölçeği (Dursun ve Ünüvar, 2011) kullanıldığı görülmüştür.

Yapılan literatür taraması sonucunda okul öncesi dönemde sosyal problem çözme becerisinin sosyo-ekonomik düzeyle ilişkisini inceleyen (Akbaş, 2005) ve yaratıcılığı okul öncesi dönem çocuklarının yaşadıkları bağlama göre değerlendiren sınırlı sayıda araştırmaya rastlanmıştır (Çakmak ve Baran, 2007). Yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalarda; okul öncesi dönemde yaratıcılık ile ilgili birçok araştırmaya rastlanırken

(Akbaş, 2005; Akçum, 2005; Akkaya, 2006; Aslan vd., 1997; Bilhan, 2007; Atay, 2009; Can vd., 2010; Ceylan, 2008; Chen ve Zhou, 2010; Craft, Mcconnon ve Matthews, 2012; Çakmak ve Baran, 2007; Dababneh, Ihmeideh ve Al-Omari, 2010; Dereli, 2008; Deveci, 2005; Dursun ve Ünüvar, 2011; Gizir Ergen ve Köksal Akyol, 2012; Faizi vd., 2012; Garaigordobil ve Berruoco, 2011; Kara, 2007; Karaçelik, 2009; Koçer, 2012; Okutan, 2012; Öncü ve Ünlüer, 2010; Özmen 2013; Peker, 2013; Şahin, 2009; Yıldız vd., 2003; Yaşar, 2009; Yılmaz, 2011; Yılmaz, 2012; Zeytun 2010) sosyal problem çözme ile yaratıcılığın birlikte incelendiği sadece bir çalışma mevcuttur (Yıldırım, 2014). 48-66 ay arası çocukların sosyal problem çözme becerileri ve yaratıcılıklarını yaşadıkları bağlam açısından inceleyen hiçbir araştırmaya rastlanamayışı bu anlamda literatürdeki boşluğa işaret etmektedir. Bu nedenle böyle bir araştırmaya ihtiyaç duyulmuştur.

Millî Eğitim Bakanlığı Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün uluslararası öğrenci değerlendirme programı PISA 2015 Ulusal Raporu sonuçlarına göre Türkiye'nin fen okur - yazarlığı, okuma becerileri ve matematik okur - yazarlığı temel alanlarındaki becerilerinin OECD ülkeleri ortalamasının altında olduğu 72 ülkenin katıldığı değerlendirmede ülkemizin 50. sırada olduğu görülmektedir. PISA 2015 raporu sonuçlarına göre; sosyo-ekonomik düzey, okul öncesi eğitimi, öğrenmeye ayrılan zaman, fırsat eşitliği ve çocuğun yaşadığı çevre öğrencilerin başarılarını etkileyen faktörler arasında gösterilmektedir (www.pisa.meb.gov.tr). Bu sonuçtan yola çıkılarak 21 yüzyıl becerileri arasında sayılan sosyal problem çözme ve yaratıcılık becerilerinin bağlam açısından incelenmesi eğitimde bu anlamda yapılacak düzenlemeler ve yenilikler ülkemiz çocuklarının başarısını arttırmak için ihtiyaç duyulan bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır.

Ülkemizde okul öncesi dönem çocukları günlük yaşamlarının büyük bir bölümünde ailelerinin yanında bulunmaktadır. Bu nedenle ailenin her türlü özelliği çocuğun da birçok özelliğinin şekillenmesinde belirleyici olmaktadır (Baydar vd., 2010). Bu bilgiden yola çıkılarak çocuğun sosyal problem çözme ve yaratıcılık becerisi incelenirken çocuğu toplumdan ayrı düşünmek olanaksızdır. Bu çalışmada 48-66 ay arası çocukların sosyal problem çözme becerileri ve yaratıcılıklarının yaşadıkları bağlama ve cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığı sorusuna yanıt aranmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmada 48-66 ay arası çocukların sosyal problem çözme becerileri ve yaratıcılıklarının yaşadıkları bağlam ve cinsiyet değişkenine göre incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranacaktır.

1.2.1. Alt Amaçlar

1. Kentte ve kırsal bölgede yaşayan 48-66 ay arası çocukların sosyal problem çözme beceri puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Kentte ve kırsal bölgede yaşayan 48-66 ay arası çocukların sosyal problem çözme beceri puanları cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
3. Kentte ve kırsal bölgede yaşayan 48-66 ay arası çocukların yaratıcılık beceri puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Kentte ve kırsal bölgede yaşayan 48-66 ay arası çocukların yaratıcılık beceri puanları cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Yavuzer (1999), çocuklarının problem çözme becerisini ve yaratıcılığını geliştirmek isteyen ebeveynlerin sürekli bir arayış içinde olduklarını belirtmektedir. Özyürek ve Ceylan (2014) da çalışmalarında okul öncesi öğretmenleri ve ailelerin çocukların sosyal becerilerini nasıl geliştirecekleri konusunda eğitim gereksinimleri olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Aileler çocuklarının çevresindeki bireylerle pozitif ilişkiler kurabilmesini, akranlarıyla gerek okulda gerekse diğer sosyal gruplarla uyum içinde olmasını, gelecekte kendilerini tehlikelerden korumalarını sağlayacak otokontrole ve motivasyona sahip olmalarını isterler (Özaydın, 2006).

Okul öncesi dönemde çocuğa kazandırılacak problem çözme ve yaratıcılık becerisi, toplumumuzdaki ebeveynlerin en çok ihtiyaç duyduğu, destek almak istediği konular arasındadır. Bu araştırma, ailelere problem çözme ve yaratıcılık becerisine sahip bireyler yetiştirme konusunda rehberlik etmesi yönüyle önemlidir. Ayrıca bu araştırma, çocukların sosyal problem çözme becerileri ve yaratıcılıklarına anne, baba eğitim düzeyinin etkisini vurgulaması yönüyle de önemlidir. Ekolojik Kuram' ın önemli alt sistemlerinden biri olan mezosistem, aile-okul arasındaki etkileşimdir. Ailenin destekleyici tutumunun ve olumlu okul-aile iletişiminin çocuğun akademik başarısını

doğrudan etkilediği gözlenmektedir (Doğan, 2010). Bu araştırma Ekolojik Kuram çerçevesinde okul-aile iletişiminin çocukların sosyal problem çözme becerisi ve yaratıcılıklarına etkisi hakkında bilimsel veriler sunacak olması yönüyle önemlidir.

Uluslararası Çocuk Eğitimi Derneği (Association for Childhood Education International – ACEI) okul öncesi dönemde çocukların yaratıcılıklarını geliştirmek için toplumun ve eğitim kurumlarının çocuktan beklentilerini tespit etmeleri gerektiğini belirtmektedir. Toplum hayal gücü gelişmiş, özgüveni yüksek, problem durumunda nasıl davranacağını bilen, yaratıcı ve geleceğe katkı sağlayacak bireylere ihtiyaç duymaktadır (Fox ve Schirrmacher, 2014). Bu bilgiden yola çıkarak bu araştırma toplumun dikkatini, ülkemizdeki çocukların problem çözme becerisine sahip yaratıcı bireyler olarak yetiştirilmesi gerekliliğine çekmesi yönüyle önemlidir. Ekolojik Kuram'ın kurucusu olan Bronfenbrenner da bireyin yetiştirilmesi görevinin topluma ait olduğunu belirtmiştir. Ekolojik kuram, çocuğun yakın çevresinden uzak çevresine kadar olan tüm etkileşimleri incelerken diğer yandan çocuğun bireysel gelişimini yakından takip etmesi yönüyle diğer kuramlardan ayrılır (www.temem.org.tr, 2014). Bu nedenle bu çalışmada 48-66 ay arası çocukların sosyal problem çözme ve yaratıcılık becerilerini yaşadıkları bağlamda çok boyutlu değerlendirebilmek amacıyla Bronfenbrenner' ın Ekolojik Sistemler Kuramı' na dayalı bir tartışma yapılacak olması ve bağlam açısından elde edilecek sonuçlar nedeniyle önemlidir.

Malik, Balda ve Punia' ya (2006) göre; zayıf sosyal problem çözme becerileri çocuklarda uyumsuz davranışlara neden olabilir. Bu nedenle sosyal problem çözme becerisi düşük çocuklar akranları tarafından reddedilebilir. Bu bilgiden yola çıkılarak; Bu araştırma, okul öncesi öğretmenlerine öğrencilerindeki uyumsuz davranışları anlamlandırma yönünden farklı bir bakış açısı sunabilir. Araştırmanın okul öncesi öğretmenlerinin, çocukların sosyal problem çözme becerileri ve yaratıcılıkları hakkında daha fazla bilgi edinerek, bu konuda yaşadıkları problemlerin çözümüne katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Diğer yandan birçok ebeveyn, çocuklarına topluma uyum sağlamak için herkes gibi hareket etmesi ve akranlarından farklı olmamaları konusunda baskı yapabilmektedir. Okul başarısı ailenin gözünde yaratıcılığın da önüne geçmektedir. Ebeveynler çocukların müzik, resim veya hobileriyle ilgilenmesini boş zaman geçirme olarak görmekte bunun yerine çocuklarına okul dersleriyle ilgilenmeleri konusunda baskı yapmaktadırlar (Öncü, 1992).

Bu araştırma topluma faydalı bireyler yetiştirmek için çocuklarımızın yaratıcılık becerisinin önemi konusunda aileleri bilinçlendirmesi yönüyle önemlidir.

Bu araştırmanın örneklemini oluşturan kentte yaşayan çocuklar grubunu oluşturan 48-66 ay arası çocukların devam ettikleri kurumda MEB (2013) Okul Öncesi Eğitim Programı uygulanmaktadır. Araştırma bu yönüyle mevcut programın 48-66 ay arası çocukların sosyal problem çözme ve yaratıcılık becerileri üzerindeki etkisini karşılaştırmalı olarak inceleyecek olup, programa dair bir değerlendirme özelliği taşıyacaktır. Ayrıca bu araştırma okul öncesi dönem çocuklarının sosyal problem çözme ve yaratıcılık becerilerinin geliştirilebilmesini esas alan yeni öğretim yöntemlerinin geliştirilmesine dikkat çekmesi yönüyle önemlidir.

Literatürde okul öncesi dönemde sosyal problem çözme becerisi, yaratıcılık ve Ekolojik Kuram ile doğrudan ilişkili hiçbir araştırmaya rastlanmamış olması bu araştırmanın özgünlüğünü ortaya koymaktadır. Ayrıca bu araştırma okul öncesi dönem çocuklarının yaşadıkları bağlamın sosyal problem çözme becerileri ve yaratıcılıklarına etkisini içeren bulgularıyla diğer araştırmalara bilimsel bir dayanak olması ve alan ile ilgili bilgi kaynaklarının artmasını sağlaması açısından önemlidir.

1.4. Sınırlılıklar

1. Araştırma örneklemine alınan çocukların sosyal problem çözme becerileri, Wally Sosyal Problem Çözme Testi, yaratıcı düşünme düzeyleri ise Alternatif Kullanımlar Testi, Formunun ölçtüğü nitelikte sınırlıdır.
2. Bu araştırma ilgili literatürde ulaşılabilen yerli ve yabancı kaynaklarla sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Sosyal Problem Çözme Becerisi: Sosyal problem çözme, sosyal çevrede karşılaşılan problemleri çözmek için kullanılan, sıralı bilişsel basamakları izleyen bir süreçtir ve problemi tanıma, problemi çözecek alternatif yollar oluşturma, bu alternatifler arasından en etkili olanı seçme gibi birçok zihinsel aktiviteyi gerektirir. Kişisel bir beceri olan sosyal problem çözme becerileri, yaşamın niteliğinin belirleyicisi olabilir (Shure-Spivack, 1982; Akt. Yaban ve Yükselen, 2007).

Yaratıcılık: Yaratıcılık bireyin öğrenme yaşantısı sonucunda öğrendiklerini birbiriyle ilişkilendirerek karşılaştırması ve bunun sonucunda bir sorunu çözebilmesi, bu

ilişkileri kullanarak ortaya yeni, özgün bir düşünce veya ürün koyabilmesi olarak da ifade edilmektedir (Güleryüz, 2004).

Problem Çözme: Problem içeren bir durumda, mevcut durum ile olması gereken durum arasında bir fark olması, bireyin bu farkı görmesi ya da algılaması ve bireyin farkı algıladığında gerginlik hissetmesi, bu gerginliği ortadan kaldırmak için girişimlerde bulunması ve bu girişimlerin engellenmesi gerekmektedir (Öğülmüş, 2006).

Ekolojik Kuram: Çocukların içinde yaşadıkları bağlamların (kardeş sayısı, sosyo-ekonomik düzey, çocuğun yaşadığı evin konumu, büyüklüğü, aile bireylerinin iletişimi, okul, mahalle, toplum, kültür) gelişim üzerindeki etkisine ve çocuğun toplumda sergilediği rollere odaklanan, bu bağlamları ayrıntılarıyla inceleme amacını güden kuramdır (Bronfenbrenner, 1979; Bronfenbrenner ve Moris, 2006).

Kırsal Bölge: Fiziki coğrafyanın kırsal ve kentsel alan olarak tasnif edilmesinde esas alınan kriterler yayımlanan istatistik türlerine göre değişen bir husustur. Bu nedenle diğer ülkelerde olduğu gibi, ülkemizde de farklı kırsal alan tanımları kullanılmaktadır. Ülkemizde kırsal alanla ilgili yapılan istatistiklerde genel kabul gören ve TÜİK tarafından da dikkate alınan tanımlar aşağıda ifade edildiği üzere kır-kent ayrımında ve köy-şehir ayrımında kullanılan tanımlardır:

Kır-kent Tanımı (Alansal/Mekansal Tanım): Nüfusu 20 binden fazla olan yerleşim birimleri kent, diğer yerleşim birimleri kırsal alan kabul edilmektedir. (Tarım ve Köy İşleri Bakanlığı, 2013).

BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde erken çocukluk döneminde sosyal problem çözme becerisi ve yaratıcılık ile ilgili açıklamalara, kuramsal görüşlere ve konuyla ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Kuramsal Çerçeve

2.1.1. Okul Öncesinde Problem Çözme Becerisi

Problem çözme becerisinin tanımı incelendiğinde benzer ifadelerle rastlanmaktadır (Altun, 2008; Binbaşıoğlu, 1991; Morgan, 2005). Binbaşıoğlu (1991) problem çözme becerisini; kişilerin hayata uyumunu zorlaştıran engelleri aşarak amaçlarına ulaşması, olarak tanımlarken, Morgan (2005) karşılaşılan güçlükleri ortadan kaldırmanın en iyi yolunu bulmak olarak tanımlamıştır. Altun (2008) ise problem kavramına bağlı olarak mevcut durumda ne yapılması gerektiğini bilmek olarak tanımlamıştır.

Okul öncesi dönem çocukları çevreleriyle ilgili sürekli bir merak içindedirler. Karşılaştıkları ilk problem yaşadıkları dünyayı anlamaya çalışmaktır. Yetişkinlere çok kolay gelebilecek herhangi bir problem karşısında çocuklar, anlamlar çıkarır, karşılaştırmalar, yapılandırmalar ve icatlar yapar, aktif olarak problemin içinde bulunarak yeni deneyimler edinirler. Böylece problem çözme denilen zihinsel süreç başlar (Thornton, 1998). Çocukların hayata uyum sağlayabilmesi için sosyal beceri kazanmış olmaları çok önemlidir. Çocuklar; bu becerilerini geliştirmek için, yetişkinleri model alır onların deneyimlerinden faydalanırlar (Ellis, Shari, Robert ve Siegler, 1994). İlerleyen yaşamında kullanacağı bu becerilerin erken çocukluk döneminde kazandırılması gerekir. Çocuk; ailesi, arkadaşları, okul ve diğer sosyal etkileşim ortalarından doğrudan veya dolaylı yollarla etkilenecek gelişimini devam ettirir. (Kapıkıran, İvrendi ve Adak, 2006).

Isbell ve Raines ' e (2003) göre çocuklar; erken çocukluk döneminde, en iyi keşfederek öğrenirler. Ayrıca tercih yapabiliyor olmak çocukların öğrenmeye karşı motivasyonunu arttırırken birinci elden deneyim sağlama ve bilinenle bilinmeyen arasında bağlantı kurma yöntemiyle de öğrenmenin gerçekleştiğini belirtmişlerdir. Yapılan araştırmalara göre; problem çözme becerisi, bu alanda alınan eğitimle yakından

ilgilidir. Problem çözme aşamalarının özümsemesi ve uygun yöntemlerin kullanılmasıyla elde edilecek çözüm, yalnızca mevcut problemde değil, devamında gelecek olan benzer problemlerin çözümünde de yararlı olacaktır (Mayer, 1992). Problem çözme becerisine sahip okul öncesi dönem çocukları; mutlu, kendini iyi ifade edebilen, kendi kararlarını alabilen, akranlarıyla ve yetişkinlerle iyi iletişim kurabilen, öfkesini kontrol edebilen, ayrıntıları ve eksiklikleri fark edebilen, karşısına çıkan fırsatları iyi değerlendirebilen, soru soran, atılgan bireyler olarak tarif edilmektedir (Balcanlı, 2005; Bingham, 1998; Sonmaz, 2002; Gürkan, 2004). Diğer yandan her bireyde, mevcut olan problem çözme kapasitesi aracılığıyla kişiler, günlük hayatlarında karşılaştıkları problemlere çözüm yolları bulmaya çalışırlar. Edindikleri semboller ve fikirleri bir olaydan diğerine aktararak geleceğe dair tahmin yürütürler. Ancak, problem çözme becerisine sahip olmayan kişiler sorunlara sistemli ve aktif bir bakış açısıyla yaklaşamaz.

2.1.1.1. Problem Çözme Yaklaşımının Faydaları

Çocuklara kendi problemlerini seçmede fırsat ve seçenek verildiği zaman mümkün olan çözümleri ve yanıtları bulmak için güdülenmiş olurlar. Çocuklar problemi çözmeye başlarken belirsizliklerle işe başlarlar. Karar verme, tahmin ve incelenme yöntemlerini düşünürler. Bu belirsizlikler merakın artması, araştırma, başkalarını kontrol etme gibi durumları ortaya çıkarır. Çocuklar problemi rahat bir şekilde çözmek için zamana ihtiyaç duyarlar. Bu çocuğa; başarı için fırsatları denemesi, yeniden denemesi ve bilinçli olarak tekrarlaması için imkân verir (Bullock, 1988). Çocuğun etkin katılımını sağlar. Problem durumlarını fark etme ve hafızaya alma becerisi sayesinde çocuklar ileride karşılaştıkları sorunlara uygulayacakları çözümlerin modellerini elde ederler. Çocukların sorumluluklarını geliştirir. İlgiyle öğrenme ve güdülenme sağlar. Çocuklar farklı kaynak ve materyallerden de yararlanırlar. Çocuklar problemi çözebilmek için nasıl bağımsız düşünmeleri gerektiğini öğrenirler. Böylelikle çocuklar hatalarından da öğrenme olanağı bulurlar. Piaget' ye göre çocuklar kendi kendilerine neyi keşfederlerse onu anlarlar. Problem çözme içindeki bu buluşlar çocukların öğrenmesi için önemli bir araçtır (Britz, 1993). Yaşamakta olduğumuz iletişim çağında, çocuklar alternatif çözümler ürettikçe, olağan olmayan (her zaman uyguladıklarının dışında) çözümlere de yatkınlık kazanırlar (Zembat ve Unutkan 2005).

Downs ve Strand' a (2008) göre akranlarının duygularını daha iyi anlayan çocuklar akranları arasında daha popüler olmakta ve akranlarından daha yüksek düzeyde olumlu sosyal davranışlar göstermektedirler.

2.1.2. Sosyal Problem Çözme Becerisi

Sosyal problem çözme, kişinin yaşadığı sorunları tespit etmesi ve uygun çözüm önerileri oluşturmasında kendi kendini yöneten zihinsel ve davranışsal bir süreçtir (Dereli, 2013). Arslan' a (2009) göre ise sosyal problem çözme becerisi; problem durumunda birçok çözüm önerisi oluşturmak ve bunlardan en uygun olanı tercih etme olasılığıdır.

Terzi (2003)' ye göre sosyal problem çözme fırsatı tanınan çocukların, bilgileri algılama, mukayese etme, gözlem yapma, değerlendirme gibi zihinsel yetenekleriyle birlikte demokratik tutum ve davranışları da gelişir. Sosyal problem çözme becerisi, çocukların empati becerilerini geliştirerek akranlarıyla daha olumlu iletişim kurmalarını sağlar. Çekici (2009)' a göre ise problem çözme becerisi problemle başa çıkma kavramıyla yakından ilgilidir.

D'Zurilla ve Nezu (2010)'ya göre; etkili problem çözme becerisi rutin yaşamda olumlu etki oluşturmaktadır. Problem çözme becerileri güçlü olmayan bireyler gündelik yaşamında daha stresli davranışlar sergilerken, güçlü problem çözme becerilerine sahip kişilerin olaylara daha sakin ve uyumlu davranışlar gösterdiğini belirtmiştir. Problem çözme becerisi bireyde anksiyete ve depresyon gibi sorunların daha az yaşanmasına yardımcı olmaktadır.

2.1.3. Yaratıcılık

Bu güne kadar yaratıcılıkla ilgili birçok tanım yapılmıştır (Starko, 2004; Torrance, 1987; Turgut, 2003; Özden, 2000). Torrance (1987) yaratıcılığı, problemin fark edilmesi, problem durumu ile ilgili fikir veya hipotezlerin üretilmesi, çözüm yollarının tahmin edilmesi, belirlenen hipotezlerin test edilmesi gibi unsurlardan oluşan probleme duyarlı olma süreci olarak açıklar. Özden'e (2000) göre yaratıcılık; hayal gücü ile birebir ilişkili olan, her türlü etkinlik ve uğraşın içinde var olan bir düşünme biçimidir. Turgut (2003) yaratıcılığı, doğuran, yaşatan, meydana getiren dinamik bir süreç olarak tanımlamaktadır. Starko (2004) ise yaratıcı bireyleri; problem çözmeyi seven, problem durumunu iyi kavrayarak en iyi şekilde tanımlayabilen, farklı düşünme teknikleri kullanarak mevcut

fikirleri birleştiren ve böylece yeni fikirler ortaya çıkarabilen kişiler olarak tanımlamıştır. Şahintürk (2012)' e göre yaratıcı belirgin özellikleri; öğrenmeye açık, akıcı bir dil becerisi olan, esnek düşünebilen, meraklı, hayal gücü geniş, deneme yanılma yöntemini sınırsızca kullanabilen, istekli, sıra dışı durumları hızlıca fark edebilen, hata yapabilme riskini kolayca göze alan kişiler olmalarıdır.

2.1.3.1. Yaratıcılığa İlişkin Kuramsal Yaklaşımlar

2.1.3.1.1. Psikanalitik Yaklaşım

Psikoanalitik kuramın kurucusu Freud'a göre yaratıcılık, problemlere yeni ve etkin çözüm yolları bularak, hayali ürünler oluşturma yeteneğidir. Hayal ile gerçeği ayırt ederek yeni bir çevre tasarlamaktır. Bu süreçte yaratıcılık becerisi işler ve problemlere yeni çözüm önerileri üretir. Psikanalitik yaklaşıma göre, gerçekleştirilemeyen istekler ve doyurulmamış cinsel içgüdüler bireyde bilinç dışı bir çatışmaya neden olmakta ve bunun sonucunda nevrozlar ve yaratıcılık ortaya çıkmaktadır. Nevrozlarla, yaratıcılığın arasındaki en belirgin fark ise nevrozların gerçekten kaçarak gerçek dışı davranışlara neden olması yaratıcılığın ise fikir ve çözüm üreterek sonuca odaklanmasıdır (Aslan, 1994).

Bununla birlikte Psikoanalitik kuramın yaratıcılığı olumsuz kişilik özellikleriyle ilişkilendirmesi kuramın en çok eleştirilen yönüdür. Bu durumda yaratıcı bireylerin olumsuz kişilik özelliklerine sahip olduğu görüşü ortaya çıkar. Ancak yaratıcılık olumlu bir kişilik özelliğidir (Kenç, 2001).

2.1.3.1.2. Hümanist Yaklaşım

Hümanist yaklaşımda ise psikoanalitik kuramdan farklı olarak insan değerlidir ve yaradılışının iyi olduğu görüşü hâkimdir. Yaratıcılık koşunda da psikoanalitik kuramdan ayrılan insancıl kurama göre yaratıcılık; gerileyici değil ilerleyicidir. Yaratıcılığın gergin, stresli ve eleştirici ortamlarda değil rahat, esnek ortamlarda ortaya çıktığı savunulur (Yavuz, 1989). Hümanist kuramın temelinde insanın potansiyeli ve bireyin bu potansiyeli kendi inisiyatifinde ortaya çıkaracağı olgusu vardır. Hümanist psikologlar insanlığa zarar verebilecek her türlü yaratıcılık ürününün karşısında dururlar. Bu kuramın savunucuları, yaratıcılık becerisinin insanlığa hizmet etmesi gerekliliğini savunur (Akçum, 2005).

2.1.3.1.3. Çağrışım Yaklaşımı

Hume ve J.S. Mill'e göre çağrışım yaklaşımının temelinde fikirlerin çağrışımı düşünmenin temelini oluşturur. Yaratıcılık, herhangi bir durum karşısında üretilen sıradışı fikir sayısına (Sungur, 1997). Bu kuramın eleştirilen tarafı ise yaartıcılığın eski bilgi birikimiyle bağlantılı olduğu görüşüdür. Oysa yaratıcılık becerisi, rutin ve bilinen bilgi birikiminden bağımsız, kendiliğinden gerçekleşerek yeni bileşimler oluşturmayı sağlar (Öztunç, 1999).

2.1.3.1.4. Gestalt Yaklaşımı

Gestalt Kuramında yaratıcılık “üretken düşünce” ya da “problem çözme” şeklinde tanımlanır. Max Wertheimer, problemlerin bireyde oluşturduğu stres ve gerilime odaklanır ve yaratıcı düşünmenin aynı zamanda bu sorunları çözme ile yakından ilgili olduğunu savunur. Bireyin sorunu çözmeye yönelik gerçekleştireceği her türlü düşünce yaratıcılığı da destekler (Sungur, 1997). Gestalt kuramında yaratıcılığın sadece zihinsel bir süreç olmadığını aynı zamanda bireyin sosyal ilişkilerinde de etkili olduğu görüşü bütüncül bir bakış açısı hâkimdir (Genç, 2003).

2.1.3.2. Yaratıcı Düşünme Becerisi

Demirel' e (1993) göre; teknolojinin gelişmesiyle bireylerin mevcut bilgi birikiminin içinden doğru bilgiyi edinmesi ve bu süreçte karşılaştığı sorunları bağımsız hareket ederek çözebilmesi önemli düzeyde bir yaratıcılık becerisi gerektirmektedir. Bu beceriyi eğitim yoluyla kazandırabilmek için, okul ile gündelik yaşamın ilişkilendirilmesi gerekmektedir. Yaratıcılığın duygusal yaşamdan etkilendiği göz önünde bulundurulduğunda çevreden gelecek motivasyon ve desteklemenin yaratıcılığın oluşmasında önemli rol oynadığı görülür. Yaratıcı düşünme becerisi olan bireyler özgün, sıra dışı, olağanüstü ve farklı olma gibi özelliklere sahiptir. Özden' e (2000) göre yetişkinler yaratıcılığı şu şekilde teşvik edebilirler. Çocuğu araştırmaya, meraklı olmaya, denemeye, hayal kurmaya, soru sormaya, problem çözmeye, stresle başa çıkmaya ve kendini en iyi şekilde ifade etmeye yönlendirmek yaratıcılığı destekler. Çocukların yanlış davranışlarına verilecek olumlu yapıcı tutum da yaratıcılığın gelişmesine katkı sağlar (Özden, 2000). Bununla birlikte; Özden'e (2000) göre yetişkinler çocuklarını yaratıcı olmaya teşvik edebilecekleri gibi, aynı zamanda çocuklarının yaratıcılığını köreltebilirler. Çocukların yaratıcılığını öldüren tutumları Özden beş madde ile özetlemiştir: Doğru

davranışları desteklemeye çalışırken ısrarcı bir tutum sergilemek, problemlerin bir tek doğru cevabının olduğunu öğretmek, çocuğu hayalleri bırakıp gerçekçi olmaya zorlamak, çocuğu diğer çocuklarla kıyaslamak ve çocuğun merakını köreltmek. Bu tutumlar çocuğun; yeni çözüm yolları arama ve keşfetme isteğini öldürür.

2.1.3.3. Yaratıcılık Sürecinin Aşamaları

Yaratıcılık sürecini tanımlamak için Wallas (1926) tarafından geliştirilen Geleneksel modelde yaratıcılık; hazırlık, kuluçka, aydınlanma, gerçekleştirme ve doğrulama olmak üzere dört aşamada gerçekleşir (Isbell ve Raines 2012).

- Hazırlık dönemi: Bireyin problemi tanımaya ve öğrenmeye başladığı dönemdir. Problem tespit edilir, tanımlanır. Çözüm için gereken bilgi ve materyal toplanır, bilgilerin çokluğu yaratıcı fikir üretme ihtimalini artırır (Yıldırım, 1998).
- Kuluçka dönemi: Yaratıcı düşünme sürecinin bu aşaması ürünün bilinç dışında olgunlaşmakta olduğu aşamadır. Bu dönem hazırlık aşamasındaki gibi kısa sürebileceği gibi çok uzun zaman da alabilir. Kişi sorunu çözmeye çalışırken bir ilerleme kaydetmiyor gibi görülmektedir. Hatta sorunla doğrudan doğruya ilişkisi olmayan işlerle uğraşmaktadır (Çakmak ve Geçmiş, 2012).
- Aydınlanma dönemi: Çözümün kişinin zihninde aniden belirdiği dönemdir (Isbell ve Raines 2012). Hazırlık döneminde temeli oluşturulan kuluçka evresinde yavaş yavaş şekillenen yaratıcılık birden bire netleşir. Bu dönem fikir verme, esinlenme ya da düşüncenin açığa çıktığı safha olarak adlandırılır (Çakmak ve Geçmiş, 2012).
- Sonuçların doğrulanması dönemi: Kişi bu dönemde aklındaki düşünceleri ve çözümünü denemekte, eksiklerini tamamlamakta, eleştirmekte ve bulunan çözüm yollarının doğru olup olmadığını, yeterli ve geçerli olup olmadığını kontrol etmektedir. Bu dönemde iki önemli nokta ilgi ve uygulama öğeleridir (Çakmak ve Geçmiş, 2012).

2.1.3.4. Okul Öncesinde Yaratıcılık

Yaratıcılık, insan hayatının her bölümünde, her türlü bilişsel ve duygusal etkinliklerde kendini göstererek yaşamın temelini oluşturan bir beceri ve her alanda önemli eserlerin ortaya çıkmasını sağlayan bir tutum ve süreçler bütünüdür (San, 1977). Yaratıcılık özelliği çevresel şartlarla gelişir ya da söner. Okul öncesi dönemde yaratıcılığın önemi birçok eğitimci tarafından kabul edilmekte ve buna yönelik uygun eğitim programlarının geliştirilmesi gerektiği belirtilmektedir. Teknolojinin gelişmesiyle eğitim programlarında meydana gelen değişimler çağdaş eğitimi desteklemekte ve çocukta merak uyandırma, amacını taşımaktadır. Diğer yandan geleneksel eğitim sistemi ise çocuğu, ezberciliğe, taklide ve dolayısıyla yaratıcılığın köreltilmesine sürüklemektedir (Ömeroğlu, 1990). Aydın ' a (1997) göre; okul öncesi dönem çocuklarında yaratıcılık, bilinçaltı ve bilinç üstü zihinsel birikimlerin çatışması sonucu ortaya çıkmakta ve bu süreçte yetişkinler tarafından ayrıntılara dikkat çekme, farklılıklara duyarlı olma davranışları çocuğun analiz yeteneğini geliştirmektedir. Araştırmalara göre çocuklarda yaratıcılık, psikolojik farklılıkları, deneme ve gözlem olanaklarını, çalışma potansiyellerini ve tüm yeteneklerini geliştirmektedir. Ayrıca çocukların psikolojik yapısındaki bireysel farklılıklar nedeniyle yaratıcılık her çocukta farklı gelişir. Bununla birlikte okul öncesi dönem çocuklarının yaratıcılıklarını maksimum düzeyde geliştiren aktivitelerin başında kendi kendilerine başlattıkları oyunlar gelmektedir (Cruz-Bechtel, 2008; Craft vd., 2012).

Öte yandan çocukta ortaya çıkan yaratıcı bilgi ve duygular, fiziki ve sosyal çevrenin etkisiyle ortaya çıkmaktadır. Aynı şekilde çocuk, bu bilgi ve duyguları yansıtarak içinde bulunduğu çevreyi etkileme hakkına sahiptir. Çocuklar duygu ve düşüncelerini daha etkin bir şekilde aktarmak için konuşma dilinden çok sanatı kullanırlar (Bae, 2009). Okul öncesi eğitim kurumlarında fiziki çevrenin özellikleri çocuğu yaratıcılığa teşvik etmek açısından çok önemlidir. Çocuğun orijinal ürünler oluşturması ve bunun için yeni davranışlar geliştirmesi zengin uyarıcılarla dolu bir çevreye bağlıdır (Treffinger, 1996). Okul öncesi kurumlarında yaratıcılığın geliştirilmesi çalışmalarına mümkün olduğu kadar erken başlanmalıdır. Eğitim programları genç beyinleri yaratıcı düşünmeye teşvik etmelidir. Bunun için özel sınıflar oluşturularak erken çocukluk döneminde desteklenmesi gereken yaratıcılık becerisi, eğitim sürecinden meslek hayatına kadar disiplinli bir şekilde sürdürülmelidir (Pawlak, 2000). Okul öncesi öğretmenleri; sınıf içi etkinliklerini ve sınıf ortamını esnek bir plan dâhilinde, çocuğun yaratıcılığına

fırsat verecek biçimde, açık uçlu düzenlemelidirler (Baran, 2004; Emir ve Bahar, 2003; Yıldız ve Şener, 2007). Okul öncesi öğretmenleri kendi yaratıcılıklarını her fırsatta kullanarak çocuklara olumlu model olmalıdırlar (Senemoğlu, 1994).

Okul öncesi öğretmenlerinin çocukların yaratıcılıklarını desteklemeleri için dikkat etmesi gereken temel ilkeler şu şekilde sıralanmıştır: Çocuklar kendilerine saygı duymayı ancak öğretmenleriyle yaşadıkları etkileşimler sayesinde öğrenebilirler. Çocukların kendi düşüncelerini olduğu gibi ifade edebilmesine ve yaptıkları herhangi bir işi istedikleri gibi tamamlamalarına fırsat verilmeli bunun için uygun ve olumlu ortamlar oluşturulmalıdır. Çocukların yaratıcılıkları ve özgüvenlerinin geliştirileceği eğitim süreci çocuktan çocuğa bireysel farklılık gösterebilir. Grup çalışmalarında ve problem çözme sürecinde en önemli basamak çocuğun kendi düşüncesini söyleyebilmesidir (Honig, 2001).

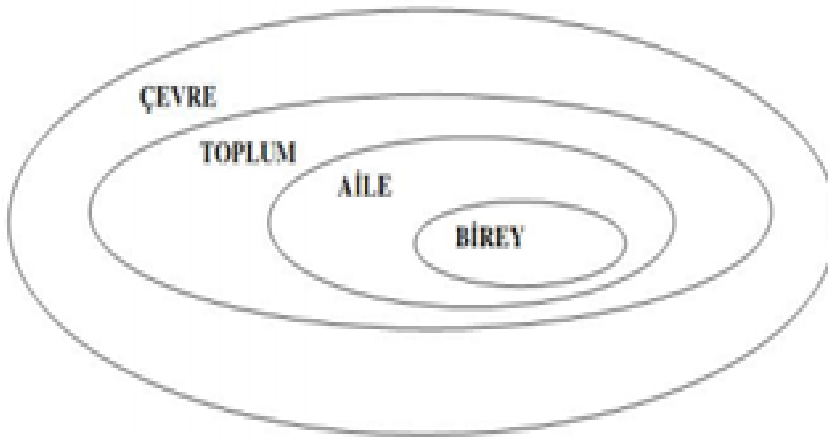
Söz konusu temel ilkeler ışığında önerilen bir takım etkinliklerle yaratıcılık becerisini geliştirmede daha başarılı olunabileceğini savunan Honig' in önerdiği etkinliklerden bazıları şunlardır: Çocuklara yanıtı belli olmayan, açık uçlu sorular sorma. Örneğin; dünyadaki bütün ayakkabılar aynı ölçüde olsaydı neler olurdu? Bu tür sorular çocuklara zor gelebilir. Bu durumda konu ile ilgili bir video izletilebilir ya da bir alan gezisi planlanabilir. Çocukların değişik sanat dallarını etkili bir şekilde duyumsamasını sağlama. Resim yaparken veya el işleriyle uğraşırken klasik müzik dinletme, müzik dinlerken imgeleri düşündürme daha sonra duygularını ifade etmesini isteme gibi. Bu tür etkinliklerde öğretmen çocukların keşif gücünün nasıl ortaya çıktığını gözlemleme fırsatı bulur. Hareket etmenin olumlu etkilerinden yararlanma. Örneğin dans etme, el çırpma müzik aletleriyle ritim çalışmaları, halk oyunları, bedenini kullanarak özgün hareketler yapma, taklit yürüyüşleri, ses taklitleri yaptırma gibi. Sınıfta iki grup oluşturularak birinci gruba bu bedeniyle ya da müzik aletleriyle sesler çıkarmaları, ritim tutmaları söylenir diğer gruptan bu sesleri dikkatlice dinleyerek seslere uygun hareketler yapmaları istenebilir. Böylece çocuklara sesi bedenle eşgüdümlü kullanabilme fırsatı sunulmuş olur. Sadece hayal gücüyle oynanan oyunlar. Bu tür oyunlar çocukların belleğindeki mevcut bilgiyi yeni bilgilerle karşılaştırıp, aralarında bağlantılar kurmalarını sağlar. Örneğin çocuklara “ Eğer bir hayvan olsaydın hangisi olurdun, bir gün içinde neler yapardın, neden bu hayvanı tercih ettin? ” soruları sorulabilir. Bu yaratıcılık oyunları çocukların tepkileri, tercihleri gibi birçok konuda bilgi edinmemizi böylece çocuğu daha iyi tanımamızı sağlar. Hava şartları uygun olmadığı zamanlarda okul içinde ya da sınıflarda piknik düzenleme. Böylelikle okul içinde kullanılmayan alanları işlevsel hale getirme. Çocukların olağanüstü durumlar hakkında düşünmelerini ve düşüncelerini

paylaşmalarını isteme. Örneğin; “Ayağında lastikten yapılmış botlar var. Ayda geziyorsun. Neler hissedersin? ” Şiir okuma. Araştırmacılar yaşamın ilk yıllarında çocukların çevresinde kullanılan dilin zenginliğinin ve çeşitliliğinin zihin gelişimi açısından son derece önemli olduğunu vurgulamaktadırlar. Çocukların problem çözme becerisini geliştirmek ve problem durumunda bir sonraki aşamayı tahmin etmesini sağlamak için şiir okuma yöntemi kullanabilir (Honig, 2001).

2.1.4. Ekolojik Kuram

Bronfenbrenner’in görüşlerine dayandırılarak geliştirilen Ekolojik kuram, çocuğun büyüme ve gelişiminde rol oynayan iç ve dış etkileri yakından incelemektedir. Bronfenbrenner’e göre (1976), çocuğun doğduğu sosyo-kültürel ortam diğer sosyo-kültürel ortamlardan etkilenir. Mesela ailenin değerleri, kültürü, normları ve kuralları okul ve toplum ile bağlantılıdır. Birbiriyle ilişkili olan bu ögeler çocuğu ve aileyi birinci derecede etkiler (Bronfenbrenner,1976). Bronfenbrenner (1979) teorisi insan gelişimi üzerinde durur ve kişiyi toplumun yetişkin bir bireyi olana kadar izlemeyi esas alır. Bu yönüyle bir gelişim psikolojisi teorisi iken aynı zamanda sosyalleşme teorisi olarak da bilinir.

Ögel, Tarı ve Eke (2006) Ekolojik kuramda bireyin gelişiminin aile, toplum ve çevreden etkilendiğini gösteren bir şekil sunmuşlardır.



Şekil 1. Kişisel ailesel toplumsal ve çevresel etmenler

Kaynak:Ögel, Tarı, Eke, 2006

Şekil 1’ de görüldüğü gibi Ekolojik kuramın temel kavramları; birey, aile, toplum ve çevredir. Ekolojik Sistem Kuramı’ na göre; çocuğun gelişimi, birbiriyle iç içe geçmiş ve kademeli beş farklı sistemden oluşur. Bu sistemler sırasıyla Mikrosistem, Mezosistem,

Exosistem, Makrosistem ve Kronosistem' dir. Mikrosistem, çocuğun birinci dereceden iletişim içinde olduğu yakın çevresini yani; ailesi, akranları ve okul çevresini tanımlar (Bronfenbrenner, 1979). Bronfenbrenner, mikrosistemi tanımlarken yakın çevrenin bireyi etkilediği gibi bireyin de yakın çevreyi karşılıklı olarak etkilediğini belirtmektedir (Tissington, 2008). Ekolojik kuram da ailenin birey üzerinde maksimum etkisinin bulunduğunu anlatan sistem Mikrosistem' dir (Begum, 2007). Mezosistem, ise çocuğun etrafındaki mikro sistem öğelerinin birbirleriyle etkileşimi sonucu oluşur (Bronfenbrenner, 1979). Mikrosistemdeki sosyal bağlantıların bireyin gelişimine etkisinin yanı sıra yeni sosyal ağların varlığı ve etkisi bu sistemde tanımlanır (Tissington, 2008). Veli okul iletişimi mezosistemin en önemli bağlantılarıdır. Exosistem, çocuğun çevresindeki toplumu ve daha geniş bir sosyal bağlamı kapsar. Toplumun ebeveyne, ebeveynin çocuğa etkisi bu sistem içinde yer alır. Makrosistem tüm diğer sistemleri kapsayan kültürel değerler, ekonomik koşullar, politik sistemler, yasalar ve önemli tarihsel olayları içerir. Çocuğun toplumun ahlaki ve geleneksel yapısından etkilenmesi makrosisteme örnek olarak verilebilir. Kronosistem zamanla çocukta ve diğer tüm sistemlerde meydana gelen değişimleri kapsayan en geniş sistemdir. Çocuğun her türlü gelişim alanında zaman içinde kaydedilen tüm değişimler kronosistemin içinde yer alır (Bronfenbrenner, 1979).

2.1.5. Sosyal Problem Çözme Becerisi ve Yaratıcılığın Ekolojik Kuram Açısından Ele Alınması

Bireylerin yaşadıkları problemlerin çözümünde kullanılan davranışlar problem yaşayan tarafları istediği sonuçlara ulaştıramamaktadır. Okul öncesi dönemde çocuklar problemlerini bir yetişkinden destek alarak çözmeye çalışmaktadırlar. Bu alışkanlık davranış haline geldiğinde çocuk her sorun yaşadığında, etrafında bir yetişkin aramakta bu da onu özgüveni düşük ve yetişkine bağımlı hale getirmektedir (Özdil, 2008). Çocukların genellikle günlük hayatta karşılaştıkları insan ilişkileri ile ilgili problemleri etkili olmayan yollarla çözdükleri, bu yolların da problemi çözmekten çok başka problemler ortaya çıkardığı bilinmektedir. Özellikle okulöncesi dönem çocukların davranışlarının şekillendiği dönemdir. Bu dönemde kazanılan davranışlar ileriki yaşamlarında etkili olmaktadır (Dereli, 2008). Problem çözme becerisi çocuğun zihninde yaratıcılıkla ilişkili süreçtir. Herhangi bir problem durumunu çözebilmesi için çocuğun farklı çözüm yollarını görebilmesi, kısacası yaratıcılık becerisi gerekmektedir.

Çocukların doğuştan getirdiği bu beceri sayesinde çocuklar çağın koşullarına kolayca uyum sağlayabilen donanımlı bireyler haline gelebilmektedir (Fox ve Schirmacher, 2014). Diğer yandan ailenin demokratik tutumu, çocuğun özsaygı algısını ve sosyal problem çözme becerisini olumlu yönde etkilemektedir. Çocukların sosyal problem çözme becerileri ebeveynlerin demokratik davranma düzeyiyle doğru orantılıdır (Arı ve Seçer, 2003).

Aileden sonra çocukların problem çözme becerilerini doğrudan etkileyecek olan yapı okuldur. Çocukların sosyal problem çözme becerilerinin en iyi şekilde geliştirilmesi öğretmenin demokrasi anlayışı ve kişisel problem çözme becerisiyle yakından ilgilidir (Genç ve Kalafat, 2007). Ayrıca; okullarda, çocukların sosyal problem çözme becerilerini attırmak, ilk defa girdikleri bir sosyal ortamda nasıl davranacakları hakkında onları rahatlatmak, okula karşı olumsuz tutum geliştirmelerini önlemek, streslerini azaltmak, olumlu akran ilişkilerine odaklanmalarını sağlamak amaçlı hazırlık programları uygulanabilir (Walker vd. 2013).

Bronfenbrenner' a (1979) göre çevre durağan değil; zamanla değişen ve evrilen bir yapıdadır. Bireyin yaşamını sürdürdüğü çevre birbiriyle sıkı ilişkiler içinde olan iç içe girmiş bağlamlardan oluşur. Bu bağlamlar bireyin gelişimine gerek okul gerekse aile aracılığıyla etki eder.

Yaratıcılık insan beyninin en önemli işlevlerinden biridir. Son yıllarda yapılan araştırmalara göre; yaratıcılık becerisinin beynimizin hangi bölgesinde geliştiğine dair birçok iddia ortaya atılmakta ve yapılan bu araştırmalar eğitime ışık tutmaktadır. Uygun materyal, eğitim ortamı ve yöntemlerle yaratıcılığın geliştirilebileceği dünya literatüründe benzer bulgular olarak karşımıza çıkmaktadır. Bununla birlikte yaratıcı öğrenme, yaratıcılığı öğrenmek demek değildir. Çocuklara yaratıcı düşünmeyi çeşitli yöntemlerle öğretebiliriz ancak yaratıcı öğrenme bireyin kendisini, çevresini, kullanılan yöntem ve materyalleri de içeren oldukça geniş bir süreçtir (Orhon, 2011). Çocukların doğasında olan yoğun merak duygusu geliştirilebilir. Çocuklara soru sormalarını öğretmek dolayısıyla problemleri tanımlayarak, yaratıcılık özelliklerini destekleyebiliriz. Yaratıcı insanların ortak özellikleri; araştırmacı, maceracı, belirsizliklerle baş edebilen, problem durumlarında sınır ve engel tanımayan kişiler olarak karşımıza çıkmaktadır. Yaratıcılık sürecinde, düşünceler zihinde karmaşık bir şekilde çarpışır ve sonuçta ortaya yeni bir düşünce çıkar. Bireylerdeki yaratıcılık becerisini ortaya çıkarmanın en etkili yolu, bireylere ifade özgürlüğü sunmaktır. Fikir zenginliği ve ifade özgürlüğüyle dolu bir ortam yaratıcılık becerisinin gelişmesi için en ideal ortamdır. Yaratıcı beynin tek başına

gelişmesi zordur. Bu sürecin bir ürünle sonuçlanabilmesi için bireyin başkalarıyla etkileşim içinde olması son derece önemlidir. Diğer bir deyişle; yaratıcı bireylerin daha üretken, daha özgün olmasının bir şartı da başka yaratıcı bireylerle aynı ortamda olmasıdır (Andreasen, 2005).

Yaratıcılığa ilişkin betimlemelerde ortak vurgulanan diğer bir öge, çevre faktörüdür. Gerek materyal gerek süreç gerekse çevresel etkenler yaratıcılığı desteklemekte ya da köreltmektedir. Sonuç olarak çevre yaratıcılığı destekliyorsa, yeni keşiflere katkıda bulunur ve böylece kişinin başarısını arttırarak topluma değerli bireyler kazandırmaya da yardımcı olur (Öncü, 1992). Ekolojik kuramda tanımlanan Ekzosistem'e göre çocuğun birebir içinde yer almadığı ancak dolaylı iletişimle yaşamını sürdüğü sistemler çocuğun gelişimini etkiler (Bronfenbrenner, 1979).

2.2. İlgili Araştırmalar

2.2.1. Sosyal Problem Çözme Becerisi ile İlgili Yapılan Çalışmalar

2.2.1.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Akbaş (2005) altı yaş grubu okulöncesi eğitime devam eden 60 çocuğun sosyal problem çözme becerilerini; cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey, anne öğrenim durumları açısından incelemiştir. Araştırma sonucunda; sosyal problem çözme becerilerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı, sosyoekonomik düzey ve anne öğrenim durumlarının ise önemli düzeyde farklılığa neden olduğu tespit etmiştir. Ölçme aracı olarak Rubin tarafından geliştirilen “sosyal problem çözme testi” ve toplanan verilerin analizinde Kruskal-Wallis Varyans Analizi ve Mann-Whitney U Testi kullanılmıştır.

Akkaya (2006) fen ve doğa etkinliklerinin okul öncesi dönem çocuklarının sosyal problem çözme becerisine etkisinin öğretmen görüşlerine göre incelediği araştırma tarama modelinde desenlenmiştir. 200 okul öncesi öğretmeni ile anket uygulanarak gerçekleştirilen araştırma sonuçlarına göre fen ve doğa etkinliklerinin problem çözme desteklediği ve istenilen düzeyde beceri kazandırılmamasının nedenleri ise öğretmenlerin fen ve doğa etkinliklerini planlama ve uygulamada yetersiz olmaları, gerekli araç-gereçlerin yetersiz olmasıdır.

Dereli (2008) Sosyal beceri eğitim programının okul öncesi dönem çocukların sosyal problem çözme becerilerine etkisini incelediği deneysel çalışması sonucunda; sosyal beceri eğitim programının deney grubu çocukları üzerinde olumlu etki oluşturduğu

bulunmuştur. Ayrıca cinsiyet ve programın uygulama sıklığı ve süresinin sosyal problem çözme ve duyguları anlama becerileri üzerinde bir farklılık oluşturmadığı görülmüştür.

Şahin (2009) 5-6 yaş grubu çocukların özerklik ve atılganlık düzeyleri ile sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Yaş, cinsiyet ve sosyo-ekonomik düzey değişkenlerine göre özerklik ve atılganlık alt boyutları ile sosyal problem çözme becerisi arasında anlamlı ilişkiler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada ölçme aracı olarak; “Psiko-sosyal Gelişim Özerklik”, “Atılganlık”, “Sosyal Problem Çözme” testi kullanılmıştır.

Yılmaz (2012) Konya ili merkez ilçelerinde 350 çocukla, nedensel karşılaştırma yöntemiyle gerçekleştirdiği çalışmasında sosyal problem çözme becerilerinin duyguları anlama becerilerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemiştir. Araştırmada veriler “Denham Duygu Anlama Testi” ve “Wally Sosyal Problem Çözme Testi” ölçekleriyle toplanmış ve araştırma sonucunda, duyguları anlama becerisi, yaş, kardeş sayısı ve okul öncesi eğitim kurumuna devam süresi değişkenlerine göre çocukların sosyal problem çözme becerilerinin farklılaştığı ancak cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Özmen (2013) okul öncesi dönemde akran ilişkilerini sosyal problem çözme becerisi açısından incelemek için Konya il merkezinde 450 çocukla çalışmıştır. Araştırmada veriler “Akran İlişkilerini Değerlendirme Ölçeği” ve “Wally Sosyal Problem Çözme Testi” ölçekleriyle toplanmış araştırma sonucunda, çocukların çekingenlik, sosyal kabul, problem çözme, sosyal davranış ve saldırganlık davranışlarının sosyal problem çözme becerisine göre farklılaştığı görülmüştür.

Yıldırım (2014) okul öncesinde yaratıcı problem çözme etkinliklerinin yaratıcılığa etkisini incelediği araştırması bu araştırmanın bağımlı değişkenlerine benzerliği ile dikkat çekiyor. Karma yöntem türlerinden ardışık açımlayıcı desenin kullanıldığı araştırmada önce nitel daha sonra nicel veriler toplanmış. Kullanılan yöntem açısından diğer çalışmalardan ayrılan bu araştırmanın örneklemini beş yaş grubundan deney ve kontrol grubu olmak üzere toplam 39 çocuk oluşturmaktadır. Araştırma deney grubu lehine sonuçlanmıştır.

2.2.1.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Walker, Irving ve Berthelsen (2002) okul öncesi dönem çocuklarının sosyal problem çözme yöntemlerinin cinsiyet değişkenine göre incelemeyi amaçlayan

çalışmalarında; 91' i erkek, 88' i kız olmak üzere toplam 179 çocukla çalışmışlardır. Araştırma sonucunda misilleme, fiziksel veya sözel saldırganlık yöntemlerini daha az kullandıkları tespit edilen kız çocukların sosyal problem çözme becerilerinin erkek çocuklardan daha iyi olduğu görülmüştür.

Sosyal problem çözme programının, sosyal ve zihinsel gelişim geriliği olan 32 okul öncesi dönem çocuğuna etkisini inceleyen Beelmann (2003) deneysel bir çalışma yapmıştır. Programın uygulanabilirliği eğitimci tarafından eğitim sırasında çocukların davranışları gözlemlenerek değerlendirilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının sosyal problem çözme beceri puanları uygulamaya başlanmadan önce, 1 ay sonra ve 4 ay sonra ölçülmüş, sonuçta çocukların içsel ve dışsal problemlerin çözümünde etkili olduğu gözlenmiştir.

Malik, Balda ve Punia (2006) sosyal problem çözme becerileri ve sosyo-duygusal davranışlar arasındaki ilişkiyi 6 - 8 yaşlarında 167 (86 erkek, 81 kız) çocukla çalışarak incelemiştir. Araştırmada veri ölçme aracı olarak Punia' nın (2002) geliştirdiği likert tipi ölçek ve Rubin (1988) sosyal problem çözme testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, duygusal ve sabırsız çocukların akranlarıyla yaşadıkları sosyal problemleri çözerken diğerleri kadar başarılı olmadıkları ve bu çocukların problemleri kaba kuvvet kullanarak çözmeye meyilli oldukları belirlenmiştir.

2.2.2. Yaratıcılık İle İlgili Yapılan Çalışmalar

2.2.2.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Aslan, Aktan ve Kamaraj (1997), anaokulu eğitiminin yaratıcılık ve yaratıcı problem çözme becerisi üzerindeki etkisini betimsel tarama yöntemiyle incelemişler: Anaokuluna devam eden 247 öğrenciden oluşan örneklem Torrance Yaratıcı Düşünce Testi uygulayarak; anaokulu eğitiminin yaratıcılık üzerinde etkisinin olmadığı; problem-çözme ile yaratıcılık arasında bir ilişki olduğu sonucuna varmışlardır.

Yıldız, Özkal ve Çetingöz (2003), örneklemi 7-8 yaş grubu 900 öğrencinin oluşturduğu araştırmalarında; çocukların okul öncesi eğitim alıp almamalarının yaratıcılık potansiyelleri üzerindeki etkilerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Cinsiyet değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı araştırma sonuçlarına göre; okul öncesi eğitim alanlarla almayanlar arasında ve sosyo-ekonomik düzeyler arasında anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır.

Akçum (2005), okul öncesi eğitimin, beş altı yaş grubu çocukların yaratıcılık ve öğrenime hazır oluş düzeyine etkisini incelediği araştırmasının örneklem grubunu okul öncesi eğitim kurumuna devam eden ve etmeyen 100 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada, Torrance Yaratıcı Düşünce Testi A Formu ve Metropolitan Olgunluk Testi R Formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların yaratıcılık puanlarının, okul öncesi eğitim kurumuna devam etmeyen çocukların yaratıcılık puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca kız çocuklarının yaratıcılıklarının orijinallik ve detaylandırma boyutunda erkek çocuklarından düşük puan aldıkları ortaya çıkmıştır.

Deveci (2005), devlet ve özel okul öncesi eğitim kurumuna devam eden beş-altı yaş grubu 80 çocuğun yaratıcılıklarını karşılaştırdığı araştırmasında 80 anne, 77 baba olmak üzere toplam 150 ebeveyne Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumu Envanteri, uygulamıştır. Torrance Yaratıcı Düşünme Testi ile çocukların yaratıcılıkları ölçülmüş, araştırma sonucuna göre; özel okul öncesi eğitim kurumundaki çocukların yaratıcılıkları resmi kurumdakilerden daha yüksek çıkmıştır.

Bilhan (2007), nitel araştırma yöntemini kullanarak okul öncesi dönem çocuklarının yaratıcılığını ve yaratıcılıklarındaki davranış değişikliklerini incelemiştir. Dört ve beş yaşında 19 çocuğun resimlerini ve yaratıcı çalışmalarını gözlemlenerek başlanan çalışma aynı çocuklar altı yaşına gelene kadar devam ettirilmiştir. Araştırma sonucunda dört beş yaş grubu çocukların gördüklerini değil hislerini resmettikleri, altı yaş grubu çocukların ise gördüklerini resmettikleri yönünde değişim gözlenmiştir.

Çakmak ve Baran (2007), köyde ve kentte yaşayan altı yaş çocuklarının yaratıcılık becerilerini incelemek amacıyla anasınıfında devam eden 210 çocukla yaptıkları çalışmada Torrance Yaratıcı Düşünce Testi A Formu kullanmışlardır. Araştırma sonucunda; kent çocuklarının yaratıcılığa ait tüm boyutlarda köy çocuklarına göre daha yüksek puanlar aldıkları, kız çocuklarının zenginleştirme boyutu ve yaratıcılık puanlarının erkek çocuklara oranla daha yüksek olduğu, ailenin ilk çocuğu olan çocukların puanlarının diğerlerine göre yüksek olduğu bulunmuştur.

Kara (2007), beş-altı yaş grubu çocukların yaratıcılık düzeylerini etkileyen faktörlere ilişkin öğretmen görüşlerini incelemek amacıyla, kendi hazırladığı anketi 121 anaokulu öğretmenine uygulamıştır. Araştırma sonuçlara göre; çocukların yaratıcılıklarını etkileyen okul ilgili etkenler; etkinliklerde değişik malzemeler kullanılmaması, öğretmenlerin çocuklara karşı tutumu olarak belirlenirken aileye ait

etkenler ise ailenin çocuğa karşı ilgisi olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte ilgili ailelere sahip olan çocukların yaratıcılıklarının yüksek olduğu bulunmuştur.

Ceylan (2008) beş ve altı yaş grubunda 208 çocukla çalıştığı araştırmasında yaratıcılık düzeyinin bilişsel tempoya göre değişip değişmediğini incelemiştir. Torrance Yaratıcı Düşünme Testi kullanılarak ölçülen yaratıcılık puanları'nın cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca altı yaş grubu çocuklarının esneklik, özgünlük ve detaylara girme yaratıcılık alt boyutlarında beş yaş grubundan anlamlı şekilde yüksek olduğu görülmüştür.

Atay (2009) beş ve altı yaş grubu çocukların yaratıcılık düzeylerini, yaş, cinsiyet ve ebeveyn eğitim durumu değişkenlerine göre incelemiştir. Çalışmanın örneklemini okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 76 çocuk oluşturmaktadır. Torrance Yaratıcı Düşünme Testi kullanılan araştırmaya göre; yaratıcılığın orijinallik ve zenginleştirme alt boyutunda altı yaş lehine sonuçlar elde edilmiştir. Kız çocukların akıcılık, esneklik ve zenginleştirme puanlarının erkeklerden anlamlı derecede yüksek olduğu görülmüştür.

Yaşar (2009), drama eğitiminin anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarının yaratıcı düşünme becerilerine etkisini incelemek amacıyla Yaratıcı Düşünme Resim Oluşturma Testi kullanarak yaptığı deneysel çalışma sonucunda yaratıcılık puanları cinsiyet açısından farklılık göstermezken, drama eğitimi alan çocuklar lehine sonuçlara ulaşılmıştır.

Can Yaşar ve Aral (2010) okul öncesi eğitimi alan ve almayan çocukların yaratıcı düşünme becerilerini inceledikleri araştırmanın örneklemini 210 çocuk oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre okul öncesi eğitim yaratıcılık becerilerini desteklemektedir. Cinsiyet faktörünün yaratıcı düşünme becerisinde anlamlı farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir.

Dursun ve Ünüvar (2010), betimsel tarama modelindeki araştırmalarında okul öncesi dönemde yaratıcılığı engelleyen faktörlere ilişkin ebeveyn ve öğretmen görüşlerini belirlemişlerdir. Araştırma yaratıcılığı engelleyen durumlara ilişkin alt boyutlarda öğretmenler lehine anlamlı anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğretmenlerin görüşleri mesleki deneyimlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşırken, ebeveynlerin görüşleri cinsiyetlerine göre farklılaşmamaktadır.

Öncü ve Ünlüer (2010), dört-beş-altı yaş grubu 40 çocukla çalıştıkları araştırmalarında; çocukların oyun materyallerini ne kadar yaratıcı kullanabildiklerini araştırmışlardır. Araştırma sonucunda erkek çocuklarının oyun oynarken daha yaratıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Gizir Ergen ve Köksal Akyol (2012), deneysel desen kullandıkları araştırmalarında proje yaklaşımının okul öncesi dönem çocuklarının yaratıcılıklarına etkisini incelemişlerdir. Örneklem sayısı 34 olan araştırmada Torrance Yaratıcı Düşünme Testi A Formu kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; deney grubu lehine akıcılık, orijinallik, başlıkların soyutluğu, erken kapanmaya direnç yaratıcılık alt boyutlarında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir.

Koçer (2012) nitel araştırma şeklinde desenlediği araştırmasında okul öncesi eğitim programlarında uygulanan sanat etkinliklerini incelemek amacıyla 10 okul öncesi öğretmeni ile görüşmüştür. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin yaratıcılık konulu uygulamaları yetersiz bulunmuştur.

Okutan (2012), karma ve izole yaş gruplarında verilen okul öncesi eğitimin çocukların gelişim özelliklerine ve yaratıcılıklarına etkisini deneysel desen yöntemiyle incelediği araştırmasında 178 çocukla çalışmıştır. Veri toplama aracı olarak “Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Şekil A-B Formu” ve “Okul Öncesi Çocuklar İçin Psikolojik Gözlem Formu” kullanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; çocukların karma ve izole yaş gruplarında eğitim alma durumları ile gelişimsel davranışları arasında ön test puanlarında farklılık görülmezken, son test puanlarında karma ve izole yaş grupları lehine farklılık tespit edilmiştir. Yaratıcılık ve alt boyutlarında ise puanlar karma grup lehine sonuçlanmıştır.

Peker (2013), beş yaş çocuklarının bilişsel düzenleme becerilerinin yaratıcılıkları üzerindeki etkisini incelemiştir. Toplam 120 çocukla yapılan araştırmada ölçek olarak diğer araştırmalardan farklı bir ölçek olan Wallach ve Kogan’ ın Kullanımlar Testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, otonomi ve bilişsel düzenleme becerisinin yaratıcılık üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir.

Dere (2014), Yaratıcılık Eğitim Programı’nın okul öncesi dönem çocuklarının yaratıcılık becerisine etkisini araştırmak amacıyla deneysel desen kullandığı araştırmasında Yaratıcı Davranış Gözlem Formu’ nu geliştirmiştir. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmalarını yapmak için 257 çocukla başlayan araştırmanın deney (16) ve kontrol (14) gruplarını toplam 30 çocuk oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda deney grubu yaratıcılık puanlarının kontrol grubu yaratıcılık puanlarından yaratıcılığın her boyutunda anlamlı derecede yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

2.2.2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Chen ve Zhou (2010) beş-altı yaş grubu çocukların ne derece aktif öğrendiklerini, yaratıcılıkları ile yazı yazma stratejileri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla Çin’ de yaptıkları araştırmada 39 çocukla çalışmışlardır. 105 yazı örneğinin incelendiği araştırma sonuçlarına göre; çocukların yazma stratejileri ile yaratıcılıkları arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

Dababneh, Ihmeideh ve Al-Omari (2010) nitel çalışma şeklindeki araştırmalarında 215 okul öncesi öğretmenine anket uygulayarak, öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarının, sınıfın fiziki şartlarının çocuğun yaratıcılığının gelişimini destekleyici mi yoksa teşvik edici mi olduğunu ve uygulamaların eğitim seviyesi, öğrenme tipine göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymuşlardır. Anket sonucuna göre; fiziki çevre, eğitim materyalleri, öğretmenlerin ders planları ve yaratıcı eğitim uygulamaları çocukları yaratıcılığa teşvik edici şekilde düzenlenmiştir. Bununla birlikte araştırmacılar, öğretmenlerin çocukların cevaplarını değerlendirmede, hatalarını tolare etmede ve direktif vererek konuşma konusunda dürüst davranmadıklarını ortaya koymuşlardır. Ayrıca sınıfta yaratıcı ortam oluşturma konusunda anketlere paralel olmayan sonuçlar gözlemlenmiştir.

Garaigordobil ve Berrueco (2011) oyun programının okul öncesi dönem çocukların yaratıcı düşünme becerilerine etkisinin deneysel desende incelendiği araştırmalarında 5-6 yaş grubu 86 çocukla çalışmışlardır. Torrance Yaratıcı Düşünme Testi ve Davranışlar ve Yaratıcı Kişilik Özellikleri Ölçeği kullanılan araştırma sonucunda, çocukların yaratıcılık puanlarının ön test-son test değerlendirmesine göre her boyutta anlamlı bir artış kaydettiği tespit edilmiştir. Ayrıca cinsiyet faktöründe anlamlı farklılık çıkmamıştır.

Craft, McConnon ve Matthews (2012) çocukların kendi başlattıkları oyunlarda yaratıcılıklarını nasıl kullandıklarını araştırmak üzere üç araştırmacı ile yürütülen araştırmada nitel yöntem tercih edilmiştir. Gözlem yoluyla toplanan veriler sonucunda çocukların kendi fikirlerini başka çocuklarla paylaşmada, yeni materyallerle yaratıcı fikirler ve oyunlar oluşturduklarına ve açık havada oynanan oyunlara katılmaya daha istekli olduklarına dair bulgular elde edilmiştir.

Faizi, Azari, Maleki (2012) çocukların yaşadıkları yerlerin tasarımının yaratıcılıklarına etkisinin incelendiği bu araştırma tarama modelinde olup 4-7 yaş arası 125 çocuğa anket uygulanarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucuna göre; tasarım

mekânlarında kullanılan malzemelerin doğal olması, esnek fonksiyonlu olması, çocuklarda merak uyandırıcı olması, grup etkinliklerine uygun olması çocukların yaratıcılıklarını büyük oranda desteklemektedir. Bununla birlikte sunulan bu zengin çevrenin aile katılımıyla desteklenmesi çocukların yaratıcılığını arttırmaktadır.



BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, katılımcılar, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analiz edilmesine yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmanın amacı 48-66 ay arası çocukların sosyal problem çözme becerileri ve yaratıcılıklarını yaşadıkları bağlam ve cinsiyet değişkenine göre incelemektir. Bu araştırmada nicel araştırma desenlerinden, nedensel karşılaştırmalı desen tercih edilmiştir. Nedensel karşılaştırma araştırmaları var olan/ doğal olarak ortaya çıkmış bir durum ya da olayın nedenlerini ve bu nedenlere etki eden değişkenleri ya da bir etkinin sonuçlarını belirlemeye yönelik araştırmalardır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel, 2008). Nedensel karşılaştırma araştırmaları neden- sonuç ilişkisini açıklamaya çalışması yönüyle deneysel araştırmalara benzemektedir. Bununla birlikte bu araştırmalarda deneysel araştırmalardan farklı olarak araştırılan durum araştırmacının manipülasyonundan bağımsız bir şekilde ortaya çıkmaktadır. Nedensel karşılaştırmalı araştırmalar; olmuş bitmiş bir olgunun sonuçlarına etki eden nedenleri belirlemeyi amaçlar (Büyüköztürk vd., 2008; Cohen ve Manion, 1994; Sönmez ve Alacapınar, 2011;).

3.2. Katılımcılar

Araştırmanın evrenini Adana ili merkezi Çukurova ilçesi ve Ceyhan ilçesinin kırsal bölgelerinde bulunan 48-66 ay arası çocuklar oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini çalışma evreninden tabakalı amaçsal örnekleme yöntemiyle belirlenen Adana il merkezinde yaşayan 40, kırsal bölgede yaşayan 40 olmak üzere toplam 80 çocuktan oluşmaktadır. Tabakalı amaçsal örnekleme yönteminin seçilme nedeni araştırmadaki alt grupların özelliklerini betimlemek ve bu konuda daha ayrıntılı bilgi sahibi olarak gruplar arasında karşılaştırma olanağına sahip olmaktır (Büyüköztürk vd., 2011). Nüfusu 20 binden fazla olan yerleşim birimleri kent, diğer yerleşim birimleri kırsal alan kabul edilmektedir. (Tarım ve Köy İşleri Bakanlığı, 2013).

3.2.1 Kentte Yaşayan Çocuklar

Bu çalışmaya Adana ili merkez ilçelerinden Çukurova ilçesinde yaşayan çocuklar dâhil edilmiştir. Örneklemeye ilişkin betimsel değerler Tablo 1’ de sunulmuştur.

Tablo 1

Kentte Yaşayan Örneklemenin Demografik Özelliklerine İlişkin Dağılımları

ÖZELLİKLER	GRUPLAR	N	YÜZDE (%)
Cinsiyet	Erkek	20	50
	Kız	20	50
Yaş ortalaması	Erkek	20	58,80
	Kız	20	
Doğum Sırası	1. çocuk	26	65
	2. çocuk	13	32,5
	3. çocuk	1	2,5
Kardeş Sayısı	Tek çocuk	18	45
	1 kardeş	20	50
	2 kardeş	2	5
Anne Eğitim Düzeyi	Lise	11	27,5
	Lisans	29	72,5
Baba Eğitim Düzeyi	Lise	5	12,5
	Ön lisans	34	85
	Lisans	1	2,5
Sosyo Ekonomik Düzey	Orta	16	40
	Yüksek	24	60
Aile Türü	Çekirdek	40	100
Oda Durumu	Var	40	100
Kuruma Devam Süresi	8 ay	17	42,5
	15ay	5	12,5
	18 ay	18	45
Çocukla Oyun Oynama	Evet	34	85
	Bazen	5	12,5
	Hayır	1	2,5

Tablo 1'e göre kentte yaşayan örnekleme oluşturan bireylerin cinsiyet dağılımına bakıldığında 20 erkek (%50), 20 kız (%50) kız olmak üzere 40 çocuktan oluştuğu görülmektedir. Kentte yaşayan çocukların aylık yaş ortalamasının 58,80 olduğu belirlenmiştir. Örneklemin doğum sırasına bakıldığında %65'i (n=26) birinci çocuk, %50'sinin (n=50) 1 kardeşi, %45'i ise (n=18) tek çocuktur. Kentte yaşayan çocukların %72,5'inin (n=29) annesinin lisans mezunu, %85'inin (n=29) babasının ön lisans mezunu olduğu görülmektedir. Kentte yaşayan örneklemin SED düzeyi incelendiğinde %60'ının (n=24) yüksek düzeyde, %40'ının (n=16) orta düzeyde oldukları görülmektedir. Kentte yaşayan örneklemin aile türü incelendiğinde tamamının çekirdek aileden oluşmakta ve tamamının kendisine ait odasının olduğu görülmektedir. Çocukların kuruma devam etme süreleri incelendiğinde ise %42,5'inin (n=17) 8 ay, %12,5'inin (n=5) 15ay, %45'inin (n=18) 18 ay kuruma devam ettikleri ve ortalamalarının 13,37 ay olduğu görülmektedir. Kentte yaşayan çocukların ailelerinin büyük çoğunluğunun %85'i (n=34) çocuklarıyla oyun oynadıkları ve onlara zaman ayırdıkları, %12,5'inin (n=5) bazen, sadece bir ailenin ise çocuğuyla oyun oynamadığı tespit edilmiştir.

3.2.2. Kırsalda Yaşayan Çocuklar

Tarım ve Köy işleri Bakanlığı (2013)' nın kır- kent tanımına göre; ülkeleri bir arada ve aynı kritere göre karşılaştırabilmek amacıyla uluslararası kuruluşlarca standart tanımlar geliştirilmiştir. Bu tür tanımlardan, OECD tarafından geliştirilen ve AB tarafından da kullanılan kırsal alan tanımı en yaygın kullanılan tanımdır. Bölge tipolojilerinin belirlenmesinde de kullanılan bu tanıma göre, idari sınırlar itibarıyla nüfus yoğunluğu km² başına 150 kişiden az olan yerler kırsal alan olarak kabul edilmektedir. Bölgeler, kırsal nüfus büyüklüklerine göre; çoğunlukla kırsal bölge, ara bölge ve çoğunlukla kentsel bölge olarak ifade edilmektedir. Tarım ve Köy işleri Bakanlığı (2013)' nın kır- kent tanımındaki kriterlere dikkat edilerek Ceyhan' ın Büyük Mangıt, Küçük Mangıt ve Mercimek mahalleleri kırsal alan olarak tespit edilmiştir. Ceyhan ilçesinin tercih edilmesinin nedeni ise araştırmacının 2011-2012 Eğitim-Öğretim yılı içinde bu bölgede okul öncesi öğretmeni olarak görev yapmış olması, bölgeyi tanıma, ulaşım ve konaklama kolaylığının bulunmasıdır. Ceyhan ilçesi kırsal alan olarak tespit edilen örneklemin içinden tabakalı amaçsal örnekleme yöntemiyle 48-66 ay arası çocuklardan çalışma grubu oluşturulmuştur. Örnekleme ilişkin betimsel değerler Tablo 2' de sunulmuştur.

Tablo 2

Kırsalda Yaşayan Örneklemin Demografik Özelliklerine İlişkin Dağılımları

ÖZELLİKLER	GRUPLAR	N	YÜZDE (%)
Cinsiyet	Erkek	20	50
	Kız	20	50
Yaş ortalaması	Erkek	20	60.45
	Kız	20	
Doğum Sırası	1. çocuk	18	45
	2. çocuk	12	30
	3. çocuk	8	20
	4. çocuk	2	5
Kardeş Sayısı	Tek çocuk	11	27.5
	1 kardeş	14	35
	2 kardeş	9	22,5
	3 kardeş	6	15
Anne Eğitim Düzeyi	İlköğretim	28	70
	Lise	11	27.5
	Lisans	1	2.5
Baba Eğitim Düzeyi	İlköğretim	27	67.5
	Lise	11	27.5
	Ön lisans	2	5
Ekonomik Düzey	Düşük	31	77.5
	Orta	8	20
	Yüksek	1	2.5
Aile Türü	Çekirdek	31	77.5
	Geniş aile	9	22.5
Oda Durumu	Var	17	42.5
	Yok	23	57.5
Kuruma Devam Süresi	8 ay	18	45
	15 ay	5	12.5
	18 ay	17	42.5
Çocuk Oyun Oynama	Evet	21	52.5
	Bazen	8	20
	Hayır	11	27.5

Tablo 2 incelendiğinde kırsalda yaşayan örneklemini oluşturan bireylerin cinsiyet dağılımının 20 erkek (%50), 20 kız (%50) kız olmak üzere 40 çocuktan oluştuğu görülmektedir. Kırsalda yaşayan çocukların aylık yaş ortalaması 60,45' tir. Örneklemin

doğum sırasına bakıldığında %45'i (n=18) birinci çocuk, %35'inin (n=14) 1 kardeşi, %27,5'i ise (n=11) tek çocuktur. Kırsalda yaşayan çocukların %70'inin (n=28) annesinin ilköğretim, %27,5'inin (n=11) lise ve sadece 1 tanesinin lisans %2,5'inin (n=1) mezunu olduğu görülmektedir. Örneklemin baba eğitim düzeyi incelendiğinde ise %67,5'inin (n=27) ilköğretim, %27,5'inin (n=11) lise ve %5'inin (n=2) ön lisans mezunu olduğu görülmektedir. Kırsalda yaşayan örneklemin SED düzeyi incelendiğinde %67,5'inin (n=31) düşük, %20'sinin (n=8) orta %2,5'inin (n=1) yüksek düzeyde oldukları görülmektedir. Kırsalda yaşayan örneklemin %77,5'i (n=31) çekirdek aileden oluşmakta iken, %22,5'inin (n=9) ise diğer akrabalarıyla birlikte yaşadıkları görülmektedir. Çocukların %42,5'inin (n=17) kendisine ait odası bulunmaktayken, %57,5'inin (n=23) kendisine ait odasının olmadığı görülmektedir. Çocukların kuruma devam etme süreleri incelendiğinde ise %45' inin (n=18) 8 ay, %12,5'inin (n=5) 15 ay, %42,5' inin ise (n=17) 18 ay kuruma devam ettikleri ve ortalamalarının 13,12 ay olduğu görülmektedir. Kırsalda yaşayan çocukların ailelerinin %52'sinin (n=21) çocuklarıyla oyun oynadıkları ve onlara zaman ayırdıklarını ifade ederken %20'si (n=5) bazen, %27,5'i (n=11) ise çocuklarıyla oyun oynamadıklarını belirtmektedirler.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada 48-66 ay arası çocukların sosyal problem çözme becerilerini ölçmek için “Wally Sosyal Problem Çözme Testi” yaratıcılıklarını ölçmek için ise “Alternatif Kullanımlar Testi” kullanılmıştır. Demografik bilgi formu (Ek-1) anne-babaların; yaşları, öğrenim düzeyleri, meslekleri ve aylık gelirleri gibi kişisel bilgileri hakkında veri toplamayı amaçlamaktadır. Ayrıca bu formda çalışma grubu hakkında ayrıntılı bilgi elde etmek, çocuğun yaşadığı bağlamı daha iyi anlamak ve araştırmadan elde edilecek bulguları daha iyi yorumlayabilmek amacıyla çeşitli sorular yer almaktadır.

3.3.1. Wally Sosyal Problem Çözme Testi (Wally Social Problem Solving Test)

Spivak-Shure' un (1985) Preschool Problem-Solving Test ile Rubin-Krasnor' un (1986) Child Social Problem-Solving Test'in birleştirilmesinden oluşan Wally Sosyal Problem Çözme Testi (Wally Social Problem Solving Test) Test “The Incredible Years” projesi kapsamında Carolyn Webster Stratton tarafından derlenmiştir. Kız ve erkek çocukları için ayrı resim kartları kullanılmaktadır. Çocuklara 15 farklı varsayıma dayanan sosyal problem durumunun renkli resimleri gösterilir. Arkasından “böyle bir durumda sen

ne yapardın” sorusu sorulur. Çocuğun verdiği cevaplar prososyal ve prososyal olmayan olarak değerlendirilir. Her prososyal davranış için 1 puan, prososyal olmayan davranış için ise 0 puan verilir (www.incredibleyears.com).

3.3.1.1. Wally Sosyal Problem Çözme Testi’ nin Geçerliği

Wally Testi’ nin geçerliği, davranış problemlili çocukların daha çok agresif stratejileri kullanmaları ve daha az prososyal davranışları tasarlamalarına göre tespit edilmiştir. Wally Çocuklar için Sosyal Problem Çözme Dedektiflik Oyunu Testi’ nin Yapı Geçerliği Wally Testi’ nin toplam prososyal puanı ve Rubin’ in Çocuk Sosyal Problem Çözme Testi’ nin pozitif stratejileri arasındaki korelasyon ($r = .60$) ve Wally Testi’ nin antisosyal puan ve Rubin’ in negatif stratejileri aralarındaki korelasyon ($r = .50$) hesaplanarak bulunmuştur(Johnson, 2000). Türkiye’de ise on bir (sekiz çocuk gelişimi uzmanı ve üç rehberlik ve psikolojik danışma uzmanı) uzman görüşü alınarak testin çocuklarda sosyal problem çözme becerilerini ölçmede amaca uygun olduğu belirtilmiştir (Akt. Dereli, 2008). Ayrıca Dereli (2008) kendi tez çalışmasında korelasyon katsayısını $r = .81$ bulmuştur.

3.3.1.2. Wally Sosyal Problem Çözme Testi’ nin Güvenirliği

Bu çalışmada Wally Sosyal Problem Çözme Beceri Testinin güvenirlik kat sayısı .60 bulunmuştur. Elde edilen alpha değerinin genel güvenirlik katsayısı kriterlerine göre güvenilir olduğu söylenebilir (Kalaycı, 2008).

Johnson, 2000 de yaptığı güvenirlik çalışmasında (İnter- Rater reliability) Wally Testi’ nin test tekrar test puanına ilişkin katsayı ortalamasını 0.83 bulmuştur. Puanlar 0.67 ve 0.91 arasında değişmektedir (akt. Dereli, 2008). Dereli (2008) tarafından yapılan tez çalışmasında korelasyon katsayısı $r = .81$ olarak bulunmuştur. Test’in Kr 20 güvenirlik katsayısı 0.79 ve testin aralıklı tekrarı korelasyon katsayısı ise 0.95’dir. On beş sorunun tek faktör altında toplandığı testte, bu tek faktörün ölçeğe ilişkin varyansı açıklama oranı % 36.17 dir (Akt. Yılmaz, 2012).

3.3.2. Alternatif Kullanımlar Testi

Bu araştırmada çocukların yaratıcılık becerilerini ölçmek amacıyla, Alternatif Kullanımlar Testi (Alternate Uses Task) uygulanmıştır. Bu testte, çocuklardan bazı nesnelerin kullanımları hakkında mümkün oldukça farklı fikir üretmeleri istenmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin ve psikoloji bölümü öğretim elemanlarının görüşleri alınarak bu kelimeler arasından en uygun olan kelimeler seçilmiştir. Seçme kriteri ise çocukların nesneleri tanımaları, bu nesneler hakkında bilgi sahibi olmalarıdır. Deneyden önce farklı çocuklarla görüşmeler yapılmıştır ve bu görüşmeler sonucunda çocukların tuğla, paket lastiği gibi nesneleri tanımadıkları görülmüştür. Bu yüzden araştırmada nesneler çocuklara görsel olarak sunulmuştur. Kullanımlar testi için seçilen nesneler tuğla, paket lastiği, kalem, askı, ayakkabı, düğme, fincan, havlu, kaşık, kutu ve kürdandır. Kullanımlar testi için çocuklara verilen yönerge şöyledir: Şimdi seninle “Bunu ne için kullanabilirsin?” isimli bir oyun oynayacağız. Bu oyuna önce bir sopa ile başlayacağız (bu sırada çocuğa bir sopa verilir). Şimdi bana bir sopa ile neler yapabileceğini, onunla ne tür oyunlar oynayabileceğini, bir sopadan neler yapabileceğini söyle. Bir sopayı neler yapmak için kullanabilirsin? Çocuğun fikirleri dinlenir ve övülür, daha sonra araştırmacı bir kalemin nasıl kullanılabileceği ile ilgili fikirler verir: toprağı eşelemek için, oyuncak gemide direk yapmak için, batari çalmak için vb. (Guilford, 1967; Akt. Peker, 2013).

3.3.2.1. Alternatif Kullanımlar Testi Güvenirliği

Bu çalışmada Alternatif kullanımlar Testi için güvenilirlik kat sayısı 0.93 bulunmuştur. Yurt dışında yapılan, otobiyografik olayların ıraksak düşünme ile ilişkisi konulu bir araştırmada, örneklem grubuna altı farklı nesne sunularak Alternatif Kullanımlar Testi uygulanmış Cronbach Alpha değeri 0.86 olarak ölçülmüştür (Addis, Pan, Musicaro, Schacter, 2010).

Tablo 3

Kentte ve Kırsal Bölgede Yaşayan 48-66 Ay Arası Çocukların Yaratıcılık Toplam Puanları Doğrultunda Hesaplanan Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı Sonuçları

Alt Boyutlar	Esneklik	Akıcılık	Orijinallik	Ayrıntıcılık	Toplam
Cronbah Alfa	.93	.95	.75	-	.93

Tablo 3 incelendiğinde Kent ve kırsalda yaşayan 48-66 ay arası çocukların yaratıcılık toplam puanları doğrultusunda hesaplanan cronbach alfa güvenirlik katsayıları esneklik alt boyutunda, .93, akıcılık alt boyutunda, .95, orijinallik alt boyutunda, .75 toplamda ise, .93 olduğu görülmektedir. Ayrıntıcılık alt boyutunda ise çocuklar çok az cevap verdiği ve cevaplar ayrıntıcılık cevap kriterine uymadığı için hesaplanamamıştır.

3.4. Veri Toplama Süreci

Araştırmanın verileri, Demografik Bilgi Formu, Wally Sosyal Problem Çözme Testi ve Alternatif Kullanımlar Testi olmak üzere üç farklı veri toplama aracı kullanılarak, 2015-2016 bahar eğitim-öğretim dönemi nisan, mayıs ayları içinde toplanmıştır. İlk olarak Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü aracılığıyla kentte ve kırsalda uygulama yapılacak okullar için gerekli izinler alınmış daha sonra velilere aydınlatılmış onam formları gönderilerek çalışmaya izin veren velilerin çocukları araştırma grubu olarak tespit edilmiştir. Kentte bir, kırsal bölgede üç olmak üzere toplam dört kurumda, araştırmacı tarafından her öğrenci ile bireysel görüşülerek uygulama gerçekleştirilmiştir. Dört kurum da bağımsız anaokulu olduğu için uygulama yapılacak alan kolaylıkla sağlanmıştır. Ölçekler uygulanırken çocukların; oyunlarını ve eğitimlerini aksatmayacak zamanlarda uygulama yapmaya özen gösterilmiştir. Çocukların dikkat sürelerini gözetmek amacıyla ölçekler farklı zamanlarda uygulanmıştır. Demografik bilgi formlarının doldurulmasında velilerle yeterli iletişim sağlanamadığı için sınıf öğretmenlerinden yardım alınmıştır. Çalışma grubuna ilk olarak Wally Sosyal Problem Çözme Becerisi Ölçeği arkasından Alternatif Kullanımlar Testi uygulanmıştır. İlk ölçekte görüşmeler ortalama 9 dakika, ikinci ölçekte ortalama 17 dakika sürmüştür. Uygulama sırasında çocukların cevapları elle not alınmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Bu araştırmada kentte ve kırsal bölgede yaşayan çocukların sosyal problem çözme becerileri ve yaratıcılıkları iki farklı ölçekle ölçülmüş ve bu iki grubun puanları arasında yaşadıkları bağlam ve cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler alt amaçlar doğrultusunda analiz edilmiştir. Toplanan veriler üzerinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama, bağımsız gruplar t testi, Mann Whitney U testi, tek yönlü varyans analizi ve Kruskal Wallis testi analizleri yapılmıştır. Bu çalışmada, 48-66 ay arası çocukların sosyal problem çözme beceri puanları arasında yaşadıkları bağlama (kent-kırsal) göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Bağımsız gruplar t testinin uygulanması için ilk varsayım olan birbirinden bağımsız iki farklı grup kent ve kırsalda yaşayan 48- 66 ay arası çocuklardan oluşmaktadır. Verilerin normal dağılım göstermesi ve varyansların eşitliğini kontrol edebilmek için normallik ve levene değerlerine bakılmıştır. Çarpıklık ve basıklık değerleri tablo 4’ te sunulmuştur.

Tablo 4

Kentte Ve Kırsal Bölgede Yaşayan 48-66 Ay Arası Çocukların Sosyal Problem Çözme Testi Puanlarına İlişkin Çarpıklık Ve Basıklık Değerleri

BAĞLAM	ÇARPIKLIK	BASIKLIK
Kent	.034	.079
Kırsal	.098	-.692

Tablo 4 incelendiğinde sosyal problem çözme becerisi kent skewness değerinin .034, kurtosis değerinin .079 olduğu kırsal skewness değerinin .098, kurtosis değerinin ise; -.692 olduğu görülmektedir. Elde edilen bu değerler -1 ile +1 arasında olduğu için çalışma grubunun normal dağılım gösterdiği bulunmuştur.

48-66 ay arası çocukların sosyal problem çözme beceri puanları arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi, aralarındaki farkları belirlemek için Post Hoc Tukey analizleri yapılmıştır. Yaratıcılık alt boyutlarına ilişkin çarpıklık ve basıklık değerleri tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5

Alternatif Kullanımlar Testi Yaratıcılık Alt Boyutlarına İlişkin Çarpıklık Basıklık Değerleri

YARATICILIK	ÇARPIKLIK		BASIKLIK	
Alt boyular	Kent	Kırsal	Kent	Kırsal
Akıcılık	1.333	1.664	1.174	2.649
Esneklik	1.285	2.908	.794	10.506
Orjinallik	.661	.750	.045	.698
Ayrıntıcılık	-	4.107	-	17.568

Tablo 5 incelendiğinde akıcılık, esneklik ve ayrıntıcılık alt boyutlarında yaratıcılık puanlarının, yaşadıkları bağlama (kent-kırsal) göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için orijinallik alt boyutunda t testi, akıcılık, esneklik ve ayrıntıcılık alt boyutlarında Mann Whitney U testi yapılmıştır. Cinsiyet değişkenlerine göre ise orijinallik alt boyutunda tek yönlü varyans analizi, akıcılık, esneklik ve ayrıntıcılık alt boyutlarında Kruskal Wallis testi yapılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu araştırmada kentte ve kırsal bölgede yaşayan 48-66 ay arası çocukların sosyal problem çözme becerileri ve yaratıcılıkları çeşitli değişkenlere göre incelenmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular ve bulgulara ait tablolar sunulmuştur.

4.1. Sosyal Problem Çözme Becerisine İlişkin Bulgular

Bu bölümde, 48-66 ay arası çocukların sosyal problem çözme becerileri yaşadıkları bağlam ve cinsiyet değişkenlerine göre araştırılmıştır. i) 48-66 Ay arası çocukların sosyal problem çözme becerileri puanlarının yaşadıkları bağlam değişkenine ilişkin bulguları bağımsız gruplar t-testi ii) 48-66 ay arası çocukların sosyal problem çözme becerileri puanlarının cinsiyet değişkenine ilişkin bulguları ise tek yönlü varyans analizi ile analiz edilmiştir.

4.1.1. Kentte ve Kırsal Bölgede Yaşayan 48-66 Ay Arası Çocukların Sosyal Problem Çözme Beceri Puanlarına İlişkin Elde Edilen Bulgular

48-66 Ay arası çocukların sosyal problem çözme becerilerinin yaşadıkları bağlama göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini anlamak için temel varsayımların karşılanıp karşılanmadığına bakılarak bağımsız gruplar t-testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 6’de sunulmuştur.

Tablo 6

48-66 Ay Arası Çocukların Sosyal Problem Çözme Beceri Puanlarının Yaşadıkları Bağlam Değişkenine İlişkin T-Testi Analiz Sonuçları

BOYUT	BAĞLAM	N	$\bar{X}$	s	sd	t	P
Sosyal Problem Çözme Becerisi	Kent	40	9.25	1.88			
	Kırsal	40	6.47	2.37	78	5.880	.000*
	Toplam	80	7.86	2.52			

Tablo 6 incelendiğinde kentte yaşayan çocukların sosyal problem çözme beceri puanlarının ortalaması $\bar{X}= 9.25$ ss 1,88 iken, kırsalda yaşayan çocukların ortalamasının ise $\bar{X}= 6,47$ ss 2,37 ve toplam da $\bar{X}= 7,86$ ss 2,52 sahip oldukları görülmektedir. Kentte yaşayan çocukların sosyal problem çözme becerileri ile kırsal kesimde yaşayan çocukların sosyal problem çözme beceri puanları arasında kentteki çocuklar lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($t(78) = 5,880$ $p < .0001$).

4.1.2. Kentte ve Kırsal Bölgede Yaşayan 48-66 Ay Arası Çocukların Cinsiyet Değişkenine Göre Sosyal Problem Çözme Becerilerine İlişkin Elde Edilen Bulgular

Kentte ve kırsal bölgede yaşayan 48- 66 ay arası çocukların sosyal problem çözme beceri puanlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri tablo 7' te sunulmuştur.

Tablo 7

Kentte ve Kırsal Bölgede Yaşayan 48-66 Ay Arası Çocukların Sosyal Problem Çözme Beceri Puanları Cinsiyet değişkenine ilişkin Elde Edilen Puanlara Ait Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

BOYUT		CİNSİYET	N	$\bar{X}$	s
Sosyal Problem Çözme Becerisi	Kent	Erkek	20	9.20	1.94
		Kız	20	9.30	1.87
	Kırsal	Erkek	20	7.00	2.49
		Kız	20	5.95	2.06
	Toplam		80	7.86	2.52

Tablo 7 incelendiğinde kentte yaşayan erkek çocukların $\bar{X}= 9,20$ $s= 1,94$, kentte yaşayan kız çocukların $\bar{X}= 9,30$ $s= 1,87$, kırsalda yaşayan erkek çocukların $\bar{X}= 7.00$ $s= 2,49$, kırsalda yaşayan kız çocukların $\bar{X}= 5,95$ $s= 2,06$, kırsalda yaşayan erkek çocukların $\bar{X}= 7,86$ $s= 2,49$, puan ortalamasına sahip oldukları görülmektedir.

48-66 Ay arası çocukların sosyal problem çözme becerilerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini anlamak tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Sonuçları Tablo 8' te sunulmuştur.

Tablo 8

Kentte ve Kırsal Bölgede Yaşayan 48-66 Ay Arası Çocukların Sosyal Problem Çözme Beceri Puanları Cinsiyet Değişkenine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

VARYANSIN KAYNAĞI	KARELER TOPLAMI	Sd	KARALER		P	ANLAMLI FARK
			ORTALAM	F		
			ASI			
Gruplar arası	165.138	3	55.046	12.438	.000*	1-3,1-4 2-3,2-4
Gruplar içi	336.350	76	4.426			
Toplam	501.487	79				

p < .0001 *1: Kent Erkek, 2: Kent Kız 3: Kırsal Erkek, 4: Kırsal Kız

Tablo 8 incelendiğinde anlamlılık değeri 0.05'ten küçük olduğu görülmekte bu da sosyal problem çözme becerisi bakımından gruplar arasında anlamlı farklılığın olduğu (F(3-76)=12,438, p < .0001) anlamına gelmektedir. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Post Hoc Tukey testi yapılmıştır. Bu farklılıkların kentte yaşayan erkek çocuklarla $\bar{X}=9,20$ s= 1,94 kırsalda yaşayan erkek çocuklar $\bar{X}=7,00$ SS 2,49, kentte yaşayan erkek çocuklarla $\bar{X}=9,20$ s= 1,94 kırsalda yaşayan kız çocuklar $\bar{X}=7,00$, kentte yaşayan kız çocuklarıyla $\bar{X}=9,30$ s= 1,87 kırsalda yaşayan erkek çocuklar $\bar{X}=7,00$ s= 2,49, kentte yaşayan kız çocuklarıyla $\bar{X}=9,30$ s= 1,87 kırsalda yaşayan kız çocuklar $\bar{X}=7,86$ s= 2,56 arasında olduğu görülmektedir.

4.2. Yaratıcılığa İlişkin Bulgular

Bu bölümde, 48-66 ay arası çocukların yaratıcılık becerileri yaşadıkları bağlam ve cinsiyet değişkenlerine göre araştırılmıştır. i) 48-66 Ay arası çocukların yaratıcılık becerileri puanlarının yaşadıkları bağlam değişkenine ilişkin bulguları orijinallik alt boyutunda bağımsız gruplar t testi, akıcılık, esneklik ve ayrıntıcılık alt boyutlarında, Mann Whitney U testi ile ii) 48-66 Ay Arası çocukların yaratıcılık becerileri puanlarının cinsiyet değişkenine ilişkin bulguları orijinallik alt boyutunda, tek yönlü varyans analizi, akıcılık, esneklik ve ayrıntıcılık alt boyutlarında Kruskal Wallis testi ile, anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğu ise Mann Whitney U testi ile analiz edilmiştir.

4.2.1. 48-66 Ay Arası Çocukların Yaşadıkları Bağlam Değişkenine Göre Yaratıcılık Becerilerine İlişkin Elde Edilen Bulgular

Kentte ve kırsalda yaşayan 48-66 ay arası çocukların esneklik, akıcılık, orijinallik ve ayrıntıcılık olmak üzere dört alt boyutta yaratıcılık puanlarına bakılmıştır. İstatistik anlamında varsayımlar orijinallik alt boyutunda karşılandığı için bağımsız gruplar t testi, diğer üç alt boyutta verilerin homojen olması varsayımı karşılanmadığı için bağımsız gruplar t testinin non-parametrik karşılığı olan Mann Whitney U Testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9

48-66 Ay Arası Çocukların Orijinallik Alt Boyutunda Yaratıcılık Puanlarının Yaşadıkları Bağlama İlişkin T- Testi sonuçları

ALT BOYUT	N	$\bar{X}$	s	sd	t	p
Orijinallik kent	40	2.23	2.88	78	0.35	.972
Toplam kırsal	40	2.20	3.49			

Tablo 9 incelendiğinde orijinallik alt boyutunda kentte yaşayan çocukların ortalaması $\bar{X}=2,23$ iken kırsal kesimde yaşayan çocukların ortalamasının ise $\bar{X}=2,20$ olduğu görülmektedir. Örneklemin yaşadığı bağlam ile orijinallik alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmemiştir ($U=793,500$, $p > ,05$).

Kentte ve kırsalda yaşayan 48-66 ay arası çocukların esneklik, akıcılık ve ayrıntıcılık t alt boyutlarında yaratıcılık puanlarına Mann Whitney U testi ile bakılmış sonuçlar tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10

Kentte Ve Kırsal Bölgede Yaşayan 48- 66 Ay Arası Çocukların Bağlama Göre Akıcılık, Esneklik, Ayrıntıcılık Alt Boyutlarında Ve Yaratıcılık Toplam Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Analiz Sonuçları

Boyutlar	Bağlam	N	Ortalama	Toplam Oran	U	Z	P
Akıcılık	Kent	20	23.29	931.50	-6.626	111.500	.000*
	Kırsal	20	57.71	2308.50			
Esneklik	Kent	20	23.91	956.50	-6.386	136.500	.000*
	Kırsal	20	57.09	2283.50			
Ayrıntıcılık	Kent	20	.00	1560.00	-1.754	740.000	.079
	Kırsal	20	.10	1680.00			
Toplam	Kent	20	143.93	950.00	-6.448	130.000	.000*
	Kırsal	20	262.35	2290.00			

Tablo 10 incelendiğinde kentte ve kırsal bölgede yaşayan 48- 66 ay arası çocukların bağlam değişkenine göre yaratıcılığın akıcılık alt boyutunda kentte yaşayan çocuklarla kırsalda yaşayan çocuklar arasında ($u=-6,626$; $z=111,500$; ,000; $*p<.0001$) esneklik alt boyutunda kentte yaşayan çocuklarla kırsalda yaşayan çocuklar arasında ($u=-6,386$; $z=136,500$; ,000; $*p<.0001$) ve yaratıcılık toplam puanlarında kentte yaşayan çocuklarla kırsalda yaşayan çocuklar arasında ($u=-6,448$; $z=111,500$; ,000; $*p<.0001$) anlamlı farklılık bulunmaktadır. Ayrıntıcılık alt boyutunda ise herhangi bir anlamlı farklılık ($u=-1,754$; $z=740,000$; ,079; $p>0,05$) görülmemektedir.

4.2.2 48-66 Ay Arası Çocukların Cinsiyet Değişkenine Göre Yaratıcılık Becerilerine İlişkin Elde Edilen Bulgular

Kentte ve kırsal bölgede yaşayan 48- 66 ay arası çocukların cinsiyet değişkenine göre yaratıcılık beceri puanlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri tablo 11' de sunulmuştur.

Tablo 11

Kentte ve Kırsal Bölgede Yaşayan 48-66 Ay Arası Çocukların Yaratıcılık Puanlarının Cinsiyet Değişkenine İlişkin Elde Edilen Puanlara Ait Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

ALT BOYUTLAR	CİNSİYET	N	$\bar{X}$	s
Akıcılık	Kent Erkek	20	114.75	27.86
	Kent Kız	20	112.60	31.55
	Kırsal Erkek	20	213.55	94.53
	Kırsal Kız	20	193.10	39.80
	Toplam	80	158.50	71.02
Esneklik	Kent Erkek	20	27.95	13.31
	Kent Kız	20	28.10	10.83
	Kırsal Erkek	20	56.85	21.83
	Kırsal Kız	20	56.60	14.83
	Toplam	80	42.38	21.14
Orijinallik	Kent Erkek	20	2.90	3.08
	Kent Kız	20	1.55	2.56
	Kırsal Erkek	20	2.90	4.51
	Kırsal Kız	20	1.50	1.91
	Toplam	80	2.21	3.18
Ayrıntıcılık	Kent Erkek	20	.00	.00
	Kent Kız	20	.00	.00
	Kırsal Erkek	20	.20	.52
	Kırsal Kız	20	.00	.00
	Toplam	80	.05	.27
Yaratıcılık Toplam	Kent Erkek	20	145.60	41.49
	Kent Kız	20	142.25	42.49
	Kırsal Erkek	20	273.50	119.30
	Kırsal Kız	20	251.20	54.36
	Toplam	80	203.14	92.72

Tablo 11 incelendiğinde akıcılık alt boyutunda kentte yaşayan erkek çocukların $\bar{X}=114,75$ ortalamaya, kız çocukların ise $\bar{X}=112,60$ ortalamaya, kırsal bölgede yaşayan erkek çocukların $\bar{X}=213,55$, kız çocukların ise $\bar{X}=193,10$, toplam $\bar{X}=158,50$ ortalamaya sahip oldukları görülmektedir.

Esneklik alt boyutunda kentte yaşayan erkek çocukların $\bar{X}=114,75$ ortalamaya, kız çocukların ise $\bar{X}=28,10$ ortalamaya, kırsal bölgede yaşayan erkek çocukların $\bar{X}=56,85$, kız çocukların ise $\bar{X}=56,60$, toplam $\bar{X}=42,38$ ortalamaya sahip oldukları görülmektedir.

Orijinallik alt boyutunda kentte yaşayan erkek çocukların $\bar{X}=2,90$ ortalamaya, kız çocukların ise $\bar{X}=1,55$ ortalamaya, kırsal bölgede yaşayan erkek çocukların $\bar{X}=2,90$, kız çocukların ise $\bar{X}=1,50$, toplam $\bar{X}=2,21$ ortalamaya sahip oldukları görülmektedir.

Ayrıntıcılık alt boyutunda kentte yaşayan erkek çocukların $\bar{X}=,00$ ortalamaya, kız çocukların ise $\bar{X}=,00$ ortalamaya, kırsal bölgede yaşayan erkek çocukların $\bar{X}=,20$, kız çocukların ise $\bar{X}=,00$, toplam $\bar{X}=,05$ ortalamaya sahip oldukları görülmektedir.

Kentte ve kırsal bölgede yaşayan 48-66 ay arası çocukların orijinallik alt boyutunda yaratıcılık puanlarının cinsiyet değişkenine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 12' de sunulmuştur.

Tablo 12

Kentte ve Kırsal Bölgede Yaşayan 48-66 Ay Arası Çocukların Orijinallik Alt Boyutunda Yaratıcılık Puanlarının Cinsiyet Değişkenine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

VARYANSIN KAYNAĞI		KARELER TOPLAMI	Sd	KARALER ORTALAM ASI	F	P	ANLAMLI FARK TUKEY
Orijanallik toplam	Gruplar arası	37.837	3	12.612	1.262	.293	
	Gruplar içi	759.550	76	9.994			
	Toplam	797.388	79				

p>0.05 *1: Kent Erkek, 2: Kent Kız, 3: Kırsal Erkek, 4: Kırsal Kız

Tablo 12 incelendiğinde tek yönlü varyans analizi sonucunda anlamlılık değerinin $F(3-76)=1,262$ p>0,05 olduğu görülmektedir. Bu sonuç orijinallik alt boyutunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir.

Kentte ve kırsal bölgede yaşayan 48- 66 ay arası çocukların cinsiyete göre akıcılık, esneklik, ayrıntıcılık alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olup olmadığına Kruskal Wallis Testi ile bakılmıştır. Sonuçlar Tablo 13’da sunulmuştur.

Tablo 13

Kentte ve Kırsal Bölgede Yaşayan 48- 66 Ay Arası Çocukların Cinsiyete Göre Yaratıcılık Alt Boyutlarına İlişkin Kruskal Wallis Testi Analiz Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	X ²	Sd	P	Anlamlı Fark
	Kent Erkek	20	24.33	44.055	3	.000*	1-3, 1-4, 2-3, 2-4
Akıcılık	Kent Kız	20	22.25				
	Kırsal Erkek	20	56.75				
	Kırsal Kız	20	58.68				
	Kent Erkek	20	23.63	40.968	3	.000*	1-3, 1-4, 2-3, 2-4
Esneklik	Kent Kız	20	24.20				
	Kırsal Erkek	20	55.55				
	Kırsal Kız	20	58.63				
	Kent Erkek	20	39.00	9.231	3	.026	
Ayrıntıcılık	Kent Kız	20	39.00				
	Kırsal Erkek	20	45.00				
	Kırsal Kız	20	39.00				
	Kent Erkek	20	24.48				
Toplam	Kent Kız	20	23.03	41.697	3	.000*	1-3,1-4, 2-3 , 2-4
	Kırsal Erkek	20	56.30				

Kırsal	20	58.30
Kız		

*p< .05 1: Kent Erkek, 2: Kent Kız, 3: Kırsal Erkek, 4: Kırsal Kız

Tablo 13 incelendiğinde, kentte ve kırsal bölgede yaşayan 48- 66 ay arası çocukların yaratıcılık alt boyutlarına ilişkin Kruskal Wallis Testi sonucunda çocukların yaratıcılık alt boyutlarından akıcılık ortalamaları ile cinsiyet durumları sıra ortalamaları arasında ($X^2=44,055$; $sd=3$; $p< .0001$) esneklik ortalamaları ile cinsiyet durumları sıra ortalamaları arasında ($X^2=40,968$; $sd=3$; $p< .0001$), ayrıntıcılık ortalamaları ile cinsiyet durumları sıra ortalamaları arasında ($X^2=9,231$; $sd=3$; $p< .0001$) ve yaratıcılık toplam puan ortalamaları ile cinsiyet durumları sıra ortalamaları arasında ($X^2=41,697$; $sd=3$; $p< .0001$) istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney-U Testi uygulanmıştır. Sonuçlar Tablo 15'te sunulmuştur.

Tablo 14

Kentte ve Kırsal Bölgede Yaşayan 48- 66 Ay Arası Çocukların Cinsiyet Değişkenine Göre Yaratıcılık Alt Boyutlarına İlişkin Mann Whitney U testi Analiz Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	Ortala ma	Toplam Oran	U	Z	P
Akıcılık	Kent Erkek	20	12.15	243.00	33.000	-4.519	.000*
	Kırsal Erkek	20	28.85	577.00			
	Kent Erkek	20	11.53	230.50	20.500	-4.857	.000*
	Kırsal Kız	20	29.48	589.50			
	Kent Kız	20	12.25	245.00	35.000	-4.4464	.000*
	Kırsal Erkek	20	28.75	575.00			
	Kent Kız	20	11.65	233.00	23.000	-4.789	.000*
	Kırsal Kız	20	29.35	587.00			
Esneklik	Kent Erkek	20	12.83	256.50	46.500	-4.153	.000*
	Kırsal Erkek	20	28.18	563.50			
	Kent Erkek	20	12.03	240.50	30.500	-4.587	.000*
	Kırsal Kız	20	28.98	579.50			
	Kent Kız	20	12.33	246.50	36.500	-4.425	.000*
	Kırsal Erkek	20	28.68	573.50			
	Kent Kız	20	11.65	233.00	23.000	-4.791	.000*
	Kırsal Kız	20	29.35	587.00			
(Tablo 14 devamı)							
Toplam	Kent Erkek	20	12.43	248.50	38.500	-4.370	.000*
	Kırsal Erkek	20	28.58	571.50			
	Kent Erkek	20	12.05	241.00	30.500	-4.575	.000*
	Kırsal Kız	20	28.95	579.00			
	Kent Kız	20	12.35	247.00	37.000	-4.410	.000*
	Kırsal Erkek	20	28.65	573.00			
	Kent Kız	20	11.65	233.50	23.500	-4.775	.000*
	Kırsal Kız	20	29.35	586.50			

p< .001

Tablo 14 incelendiğinde 48- 66 ay arası çocukların cinsiyet değişkenine göre yaratıcılığın akıcılık alt boyutunda yaratıcılık becerisinin kent erkek çocukları ile kırsal erkek çocukları arasında; kırsalda yaşayan erkek çocukları lehine, (U=33,000; z=-4,519; .000; * p< .0001) olduğu görülmektedir. Kent erkek çocukları ile kırsal kız çocukları

arasında ($U=20,500$; $z=-4,857$; ,000; * $p < .0001$) kırsalda yaşayan kız çocukları lehine olduğu görülmektedir. Kent kız çocukları ile kırsal erkek çocukları arasında ($U=35,000$; $z=-4,4464$; ,000; * $p < .0001$) kırsalda yaşayan erkek çocukları lehine olduğu görülmektedir. Kent kız çocukları ile kırsal kız çocukları arasında ($U=23,000$; $z=-4,789$; ,000; * $p < .0001$) kırsalda yaşayan kız çocukları lehine olduğu görülmektedir.

48- 66 ay arası çocukların cinsiyet değişkenine göre yaratıcılığın esneklik alt boyutunda yaratıcılık becerisinin kent erkek çocukları ile kırsal erkek çocukları arasında; kırsalda yaşayan erkek çocukları lehine, ($U=46,500$; $z=-4,153$; ,000; * $p < .0001$) olduğu görülmektedir. Kent erkek çocukları ile kırsal kız çocukları arasında ($U=30,500$; $z=-4,587$; ,000; * $p < .0001$) kırsalda yaşayan kız çocukları lehine olduğu görülmektedir. Kent kız çocukları ile kırsal erkek çocukları arasında ($U=36,500$; $z=-4,425$; ,000; * $p < .0001$) kırsalda yaşayan erkek çocukları lehine olduğu görülmektedir. Kent kız çocukları ile kırsal kız çocukları arasında ($U=23,000$; $z=-4,791$; ,000; * $p < .0001$) kırsalda yaşayan kız çocukları lehine olduğu görülmektedir.

Yaratıcılık toplam puanlarına bakıldığında; farklılığın, kent erkek çocukları ile kırsal erkek çocukları arasında; kırsalda yaşayan erkek çocukları lehine, ($U=38,500$; $z=-4,370$; ,000; * $p < .0001$) olduğu, kent erkek çocukları ile kırsal kız çocukları arasında ($U=30,500$; $z=-4,575$; ,000; * $p < .0001$) kırsalda yaşayan kız çocukları lehine olduğu, kent kız çocukları ile kırsal erkek çocukları arasında ($U=37,000$; $z=-4,410$; ,000; * $p < .0001$) kırsalda yaşayan erkek çocukları lehine olduğu, kent kız çocukları ile kırsal kız çocukları arasında ($U=23,500$; $z=-4,775$; ,000; * $p < .0001$) kırsalda yaşayan kız çocukları lehine olduğu görülmektedir.



BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Bu çalışma 48-66 ay arası çocukların sosyal problem çözme becerileri ve yaratıcılıklarını incelemek amacıyla yapılmıştır. Çocukların yaşadıkları bağlam ve cinsiyet değişkenlerinin sosyal problem çözme becerileri ve yaratıcılıklarına etkisi incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgular daha önceki araştırmalarla karşılaştırılarak Bronfenbrenner' in (1977, 1986, 1989) Ekolojik Sistemler Kuramı' nın temel kavramları (mikrosistem, makrosistem, ekzosistem ve makrosistem) çerçevesinde yorumlanmıştır. Bu bölümde bulgularla ilgili tartışmalar, sosyal problem çözme becerisi ve yaratıcılık başlıkları altında toplanarak sırasıyla sunulmuştur.

5.1. Sosyal Problem Çözme Becerisine İlişkin Tartışma ve Yorumlar

Bu bölümde 48-66 ay arası çocukların sosyal problem çözme becerilerinin yaşadıkları bağlam ve cinsiyet değişkenine ilişkin bulgular tartışılıp yorumlanmıştır.

5.1.1. Kentte ve Kırsal Bölgede Yaşayan 48-66 Ay Arası Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerilerine İlişkin Tartışma ve Yorumlar

Bu çalışmada elde edilen sonuca göre; 48-66 ay arası kentte yaşayan çocukların sosyal problem çözme becerileri kırsalda yaşayan çocuklardan daha yüksektir. Literatür incelendiğinde; kentte yaşayan çocukların kırsalda yaşayanlara göre sosyal problem çözme becerilerinin daha fazla geliştiği sonucuna ulaşan araştırmalara rastlanmıştır (Eroğlu, 2001; Köşker, 2013). Bu araştırmalarda ailenin sosyo-ekonomik düzeyi ve çocuğuyla geçirdiği süre arttıkça çocukların problem çözme becerilerinin de arttığını belirtmiştir (Eroğlu, 2001; Köşker, 2013). Yabancı kaynak literatürüne bakıldığında da benzer sonuçlara ulaşılan çalışmalar görülmektedir (Faizi vd., 2012; Leventhal ve Brooks-Gunn, 2004; Schwartz Dodge, Pettit, 1997). Schwartz ve arkadaşlarının (1997) araştırmasına göre; aile ortamının özellikleri ile çocuğun sosyal davranışları arasında yakın bir ilişki olduğu saptanmıştır. Leventhal ve Brooks-Gunn (2004)' a göre çocukların yaşadıkları mahallenin sosyo-ekonomik düzeyi ile okul başarısı arasında doğru orantı vardır. Faizi, Azari, Maleki (2012)' ye göre okul öncesi dönemde sunulan zenginleştirmiş çevre ailenin ilgisiyle desteklendiğinde yaratıcılığı arttırmaktadır. Ayrıca okul öncesi dönemde sosyal becerilerin

gelişiminde ailenin payını vurgulayan yerli ve yabancı birçok araştırma mevcuttur (Akbaş, 2005; Ceylan, 2009; Çakır, 2007; Çelenk, 2003; Eroğlu, 2001; Guralnick, 2006; Krevans ve Gibbs, 1996; Orçan, 2010; Özyürek ve Ceylan, 2014; Sarı, 2007; Senemoğlu, 2009). Kentte yaşayan çocukların sosyal problem çözme becerilerinin kırsalda yaşayan çocuklarıkinden yüksek olmasının nedeni demografik bilgi formundan edinilen veriler doğrultusunda; kentte yaşayan çocukların anne ve babalarının eğitim seviyelerinin kırsal kesimde yaşayan çocukların ebeveynlerinin eğitim seviyelerine göre üst seviyede olması ve kentte yaşayan ailelerin çocuklarıyla daha fazla vakit geçirmesi olabilir. Diğer yandan Ekolojik kuramın temel kavramlarından Mikrosistem' e göre; çocuğun günlük hayatında yakın iletişim kurduğu kişileri yani aile, akraba, akran ve okul çevresini ve bunların birbiriyle olan ilişkilerini kapsar (Doğan, 2010). Çocukların ilk sosyal ilişki kurma deneyimlerini edindikleri yer, ailedir ve aile ortamında çocuklar kişilerarası ilişkilerin temel kurallarını öğrenirler. Çocuğun ailesiyle olan etkileşimi, olumlu sosyal ilişkiler kurabilmesi ve sorumluluk duygusu, paylaşma, yardımlaşma, işbirliği gibi sosyal becerileri kazanması açısından önemli bir rol oynar (Deniz ve Yılmaz, 2016). Sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyi yüksek ailelerden gelen çocukların, alt sosyo-ekonomik ve kültürel düzeye sahip ailelerin çocuklarına göre sosyal gelişimlerinin daha başarılı olduğu savunulmaktadır (Deniz ve Yılmaz, 2016).

Özyürek ve Ceylan (2014) araştırmalarında okul öncesi öğretmen görüşlerini incelemiş ve çocukta sosyal becerilerin gelişiminde ailenin önemini vurgulamıştır. Ekolojik yaklaşımda yer alan sistemler karşılıklı etkileşim içindedir bununla birlikte sistemler arasındaki tutarlılık ne kadar fazla ise, bu durumun çocuğun gelişimi üzerindeki etkisi de o kadar olumludur (www.tedmem.gov.tr, 2014).

Çocuklar, problemlere uygun çözüm yolları bulmayı, aile aracılığıyla öğrenmektedirler. Olumlu aile ortamı çocuğun olumlu kişilik geliştirmesinde son derece önemlidir. Özellikle annenin sosyal problem çözme becerisi çocuğun sosyal beceri gelişimini doğrudan etkilemektedir (Kesicioğlu ve Alisinanoğlu, 2015). Sonuç olarak kentte yaşayan çocukların sosyal problem çözme becerilerinin kırsalda yaşayanlardan yüksek olması, kentteki annelerin eğitim düzeylerinin kırsaldakilerden daha yüksek olmasıyla ve bu ailelerin çocuklarıyla daha çok zaman geçirmeleriyle, başka bir deyişle Ekolojik kuramın Mikrosistem ögesiyle açıklanabilir.

5.1.2. Kentte ve Kırsal Bölgede Yaşayan 48-66 Ay Arası Çocukların Cinsiyet Değişkenine Göre Sosyal Problem Çözme Becerilerine İlişkin Tartışma ve Yorumlar

Bu araştırmada elde edilen sonuca göre; 48-66 Ay arası çocukların sosyal problem çözme becerileri cinsiyet faktörüne göre farklılık göstermektedir. Kentte yaşayan erkek ve kız çocukların sosyal problem çözme becerileri kırsalda yaşayan erkek ve kız çocukların sosyal problem çözme becerilerinden daha yüksektir. Literatür incelendiğinde cinsiyet faktörünün sosyal problem çözme becerisini etkilediği ve etkilemediği sonucuna ulaşan araştırmalara rastlanmıştır. Bu araştırmanın bulgularıyla paralellik gösteren birinci gruptaki çalışmalara göre; cinsiyet faktörü sosyal problem çözme becerilerini etkilemektedir (Arslan, 2009; Çam ve Tümkaya, 2006; Derin, 2006; Düzakın, 2004; D'Zurilla vd., 1998; Güteryüz, 2001; Kapıkıran, İvrendi ve Adak, 2006; Kaptan ve Korkmaz, 2002; Sargın, 2008; Tchernigova, 1995; Walker vd., 2002; Yaban ve Yükselen, 2007). Yaban ve Yükselen (2007) kız çocuklarının sosyal problem çözmede erkeklerden daha iyi olduğu sonucunu bulmuşlardır. Walker, Irving ve Berthelsen, (2002), okul öncesinde cinsiyetin, sosyal problem çözme yöntemlerine etkisini incelemiş ve bu araştırma sonucunda kız çocukları sosyal problem çözme becerisinin erkek çocuklardan daha yüksek olduğunu bulmuştur. Kapıkıran, İvrendi ve Adak, (2006) okul öncesi dönem çocuklarında sosyal becerileri inceledikleri çalışmalarında benzer şekilde kız çocuklarının sosyal becerilerinin erkek çocuklarından daha yüksek olduğu sonucunu bulmuşlardır. İkinci gruptaki çalışmalarda ise cinsiyet faktörünün sosyal problem çözme becerilerini etkilemediği sonucuna ulaşan çalışmalar bulunmaktadır (Akbaş, 2005; Dereli, 2008; Ergen ve Köksal Akyol, 2012; Saygılı, 2000; Şahin, 1999; Şahin, 2009; Tavlı, 2007; Tepeli, 2013; Yılmaz, 2012) Akbaş (2005) altı yaş grubu çocuklarla yaptığı araştırma sonucunda sosyal problem çözme becerilerinin cinsiyete göre farklılaşmadığını tespit etmiştir. Dereli (2008) çocuklar için sosyal beceri eğitim programının altı yaş çocukların sosyal problem çözme becerilerine etkisini incelediği çalışmasında cinsiyet değişkenine ilişkin bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Yılmaz (2012) 60-72 aylık çocukların sosyal problem çözme becerilerinin duyguları anlama becerilerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla yaptığı çalışmasında, çocukların sosyal problem çözme becerilerinin cinsiyete göre farklılaşmadığını belirlemiştir.

Görüldüğü gibi; cinsiyet faktörünün sosyal problem çözme becerisine etkisinin incelendiği araştırmalarda farklı sonuçlar elde edilmiştir (Akbaş, 2005; Arslan, 2009; Çam ve Tümkaya, 2006; Dereli, 2008; Derin, 2006; D'Zurilla vd., 1998; Düzakın, 2004;

Güteryüz, 2001; Kapıkıran, İvrendi ve Adak, 2006; Kaptan ve Korkmaz, 2002;; Tchernigova, 1995; Saygılı, 2000; Şahin, 1999; Tavlı, 2007; Yılmaz ve Tepeli, 2013; Sargın, 2008; Şahin, 2009; Walker ve diğ., 2002; Yaban ve Yükselen, 2007; Yılmaz, 2012).

Bu duruma Ekolojik kuram çerçevesinden bakıldığında Mezosistem’ de çocuğun gelişimi içinde bulunduğu aile, ailenin kültür, eğitim ve sosyo-ekonomik düzeyi, arkadaş grupları, okul ve öğretmenler arasındaki iletişimden etkilenir (Bronfenbrenner, 1979). Bu bağlamda sosyal problem çözme becerisinin cinsiyet faktörü dışında Mezosistem öğelerinden de etkilendiği düşünülebilir. Makrosistem’de ise diğer sistemleri kapsayan kültürel değerler, ekonomik koşullar, politik sistemler, yasalar ve önemli tarihsel olayları içerir. Çocuğun toplumun ahlaki ve geleneksel yapısından etkilenmesi makrosisteme örnek olarak verilebilir (Bronfenbrenner, 1979).

Çağdaş toplumda aile fertlerinin rolleri aileyi etkileyen en belirgin faktördür. Rollerin doğru veya yanlış dağılımı olumlu ve olumsuz sonuçlara neden olabilmektedir. (Yağbasan ve İmİK, 2006: 229). Bu bağlamda Yörükoğlu, (1992) bir toplumun yaşam tarzının, o toplumdaki ebeveynlerin çocuk yetiştirme anlayışını ve yöntemlerini gözle görülür şekilde etkilediğini belirtmiştir. Çocuklarda cinsiyet rolünün de bu kültürden etkilendiği söylenebilir.

5.2. Yaratıcılığa İlişkin Tartışma ve Yorumlar

Bu bölümde 48-66 ay arası çocukların yaratıcılık becerilerinin yaşadıkları bağlam ve cinsiyet değişkenine ilişkin bulgular tartışılıp yorumlanmıştır.

5.2.1. 48-66 Ay Arası Çocukların Yaşadıkları Bağlam Değişkenine Göre Yaratıcılık Becerilerine İlişkin Tartışma ve Yorumlar

Bu araştırmada elde edilen sonuca göre 48-66 ay arası kırsal ve kentte yaşayan çocukların orijinallik ve ayrıntıcılık alt boyutunda yaratıcılık becerileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Esneklik ve akıcılık alt boyutlarında ise kırsalda yaşayan çocukların yaratıcılık becerileri kentte yaşayan çocuklarıkinden yüksektir. Bu çalışmada çocuğun yaşadığı bağlam kent ve kırsal şeklinde tanımlanmış ayrıca bağlam hakkında daha ayrıntılı bilgi edinilmek üzere demografik bilgi formunda ebeveyn eğitim düzeyine yer verilmiştir. Literatür incelendiğinde bu araştırma sonucundan farklı olarak; çocukların yaşadıkları bağlamın ve anne baba eğitim düzeyinin yaratıcılık becerilerini olumlu yönde

etkilediği sonucuna ulaşan çalışmalara rastlanmıştır (Çetingöz, 2002; Öztunç, 1999; Serhatlıoğlu, 2006; Yıldız, Özkal ve Çetingöz 2003). Öztunç (1999) ve Çetingöz (2002) çalışmalarında, anne-babanın eğitim düzeyi arttıkça çocukların yaratıcılık becerilerinin de arttığı sonucunu bulmuşlardır. Serhatlıoğlu (2006) ebeveyn eğitim durumunun çocukların yaratıcılıkları konusunda farkındalıklarını olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir. Bu araştırma sonuçlarıyla benzerlik gösteren çalışmalar da mevcuttur (Ceylan, 2008; Mangır ve Aral, 1990; Sezgin, 2004). Mangır ve Aral (1990), Sezgin (2004), Ceylan (2008) ise araştırmalarında; anne-baba eğitim düzeyinin çocukların yaratıcılık düzeylerinde anlamlı bir farklılığa sebep olmadığını belirtmişlerdir.

Ekolojik kurama göre sistemler arasındaki uyum ve tutarlılık bireyin gelişimi üzerindeki olumlu etki ile paralellik gösterir (Pişkin, 2002). Okul öncesi dönem çocuklarının yaratıcılık becerilerini geliştirmek amacıyla yapılacak her türlü düzenlemenin sadece ekzosistem katmanında değil diğer tüm katmanlar sürece dâhil edilerek sistemin etkileşimi de göz önünde bulundurularak yapılması gerekir. Çocuğun yaratıcılık becerisini geliştirmek isteyen ebeveynler (mikrosistem, mezosistem) için bu problemin çözüm noktasında sadece okul öncesi eğitimin kalitesini arttırmak yeterli olmayacaktır (makro sistem). Çocuğa sunulan zenginleştirilmiş çevre şartları ve ebeveyni ile kaliteli vakit geçirmesi de yaratıcılığın gelişmesinde etkilidir (Kara, 2007). Diğer yandan tüm sistemleri içine alan Milli Eğitim müdürlüğü politikaları, okul yönetimi kararları, anne-babanın iş hayatından oluşan ekzosistem bireyi bütüncül bir bakış açısıyla ele almalı ve işleyişin teknik değil insani boyutunu gözeterak revize edilmelidir.

Bu araştırmada; demografik bilgi formundan elde edilen verilere göre kırsal bölgede yaşayan çocukların doğayla daha iç içe olduğu, dışarıda geçirdikleri oyun süresinin kentte yaşayanlardan daha uzun olduğu görölmektedir. Ayrıca Alternatif kullanımlar testinde kullanılan nesneleri tanımlarken, kullanım amacının dışında çoğunlukla toprakla, suyla, kumla, bitki ve hayvanlarla ilişkilendirdikleri görölmüştür. Kentte yaşayan çocukların oynamayı en çok sevdikleri oyuncaklar bebek, araba ve tablet iken, kırsal bölgede yaşayan çocukların en sevdiği oyuncaklar; toprak, taşlar, su ve hayvanlar olarak tespit edilmiştir. Bu duruma Ekolojik kuramın Makrosistem katmanından bakıldığında toplumun değerlerinden, inancından geleneklerinden ve kültüründen doğrudan etkilenmeyen çocuğun gelişimi, bulunduğu toplumsal ve ekonomik çevre, dolaylı olarak etkilenir. (Bronfenbranner, 1979). Ekolojik kuram çerçevesinden değerlendirildiğinde çocuğun yaşadığı bağlamın ebeveynlerinin sosyo ekonomik ve sosyo kültürel değerlerinden (Mezosistem) oluştuğu görölmektedir (Bronfenbranner, 1979).

Çevresi iyi korunmuş, iyi seçilmiş ve yerleştirilmiş oyun materyalleri ile donatılmış bir bahçede doğa ile tanışan çocuk, orada karşılaştığı güçlüklerle başa çıkmayı da öğrenir (Turla, 2004). Okul öncesi dönem çocukları, yeni materyalle oyun üretmeye ve açık hava oyunlarına katılmaya çok isteklidirler (Craft, McConnon ve Matthews, 2012).

Bu araştırma sonucunda elde edilen bulguya göre, ailelerin sosyo-ekonomik düzeyi çocuklarına sunacağı zengin uyarıcı çevreyi oluşturmakta belirleyici olmaktadır. Bununla birlikte kırsal bölgede yaşayan çocukların içinde bulunduğu doğal ortam, çocuğun sınırsız deneme yanılma yöntemi kullanmasına ve böylece yaratıcılığının daha fazla gelişmesine sebep olmuştur.

5.2.2. 48-66 Ay Arası Çocukların Cinsiyet Değişkenine Göre Yaratıcılık Becerilerine İlişkin Tartışma ve Yorum

Bu araştırmanın sonucuna göre 48-66 ay arası çocukların, cinsiyete göre yaratıcılık becerileri orijinallik alt boyutunda anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Ayrıntıcılık alt boyutunda ise anlamlı farklılık görülürken gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Literatür incelendiğinde benzer sonuçlara ulaşan birçok araştırmaya rastlanmıştır. (Aral, 1999; Aral ve Köksal, 1999; Argun, 2004; Biber, 2006; Can ve Aral, 2010; Dursun ve Ünüvar, 2011; Ergen ve Köksal Akyol, 2012; Gönen, 1993; Konak, 2008; Ömeroğlu, 1990). Ergen ve Köksal Akyol (2012) anaokuluna devam süresine göre yaratıcılık becerilerini inceledikleri araştırmalarında cinsiyet faktörünün yaratıcılık puanlarında herhangi bir farklılığa yol açmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Can ve Aral (2010) yaratıcı düşünme becerilerinde yaratıcılığın etkisini inceledikleri çalışmada kız ve erkek çocukların benzer yaratıcı düşünme becerilerine sahip oldukları sonucunu bulmuşlardır. Dursun ve Ünüvar (2011) yaratıcılığı engelleyen faktörleri incelemiş, bu durumun cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucunu bulmuşlardır. Yurt dışında yapılan birçok araştırmada da kız ve erkek çocukların yaratıcılık becerilerinde önemli farklılıklar bulunmamıştır (Baer ve Kaufman, 2008; Chan, Cheung, Lau, Wu, Kwong, ve Li, 2001; Dunn ve Hervig, 1992; Garaigordobil ve Berrueto 2011; Lewis ve Houtz, 1986; Paguio ve Hollett, 1991; Pala, 1999).

Bu araştırmanın sonucuna göre 48-66 ay arası erkek çocukların akıcılık ve esneklik alt boyutlarında yaratıcılık becerileri kız çocuklarıkinden daha yüksektir. Öncü ve Ünlüer, (2010) de çalışmalarında, erkek çocukların oyunlarında yaratıcılık becerilerini kızlardan

daha iyi kullandıkları sonucunu bulmuşlardır. Literatürde yaratıcılık becerilerinde kız çocuklarının erkek çocuklarından ileride olduğu sonucunu bulan araştırmalar da vardır (Akçum, 2005; Atay, 2009; Çakmak ve Baran, 2007). Atay (2009) beş ve altı yaş grubu çocukların yaratıcılık düzeylerini incelediği araştırmasında cinsiyet faktörünün, esneklik, akıcılık ve zenginleştirme alt boyutlarında kız çocukları lehine anlamlı şekilde daha yüksek olduğu sonucunu bulmuştur.

Bu duruma Ekolojik kuramın Mikrosistem ögesinden bakıldığında; çocuğa sağlanacak sosyal iletişim ve ağlar cinsiyet gözetmeksizin esnek kurallarla, çocuğa özgürlükler tanıyacak, sınırsız deneme yanılma yöntemi uygulamasına fırsat verecek şekilde düzenlenmelidir. Kız erkek ayrımı olmaksızın çocuklar yaratıcılıklarını ancak ilgi ve ihtiyaçlarına uygun düzenlenmiş bir ortamda geliştirebilirler (Treffinger, 1996). Çocuklar için gerek ailede gerekse okulda hoşgörölü, demokratik bir ortamın sağlanması yaratıcılığın gelişmesini sağlar (Oğuzkan, Demiral ve Tür, 2001). Görüldüğü gibi çocuklarda yaratıcılığın gelişmesi için ihtiyaç duyulan kriterlerde hiçbir şekilde cinsiyet gözetilmemektedir. Okul öncesinde yaratıcılık becerisinin geliştirilmesi için; oyun alanlarının yeni, orijinal, zengin araç gereç ve materyallerle donatılmış olmasıyla çok yakından ilgilidir (Treffinger, 1996). Bu bilgiden yola çıkılarak cinsiyet gözetmeksizin her çocuğun gelişimsel özelliklerine ve bireysel farklılıklarına uygun ortamlar düzenlenmelidir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

48-66 Ay arası çocukların yaşadıkları bağlama (kent-kırsal) göre sosyal problem çözme becerilerinin ve yaratıcılıklarının incelendiği bu araştırmada, çalışma grubuna Wally Sosyal Problem Çözme Becerisi Ölçeği ve Alternatif Kullanımlar Ölçeği uygulanmış ve şu sonuçlara ulaşılmıştır.

6.1. Sonuçlar

Araştırmada elde edilen sonuçlar yaşanan bağlam ve cinsiyet değişkenleri açısından Sosyal Problem Çözme Becerisi ve Yaratıcılık başlıkları altında sunulmuştur.

Sosyal Problem Çözme Becerisine İlişkin Sonuçlar:

- Bu çalışmada, kentte yaşayan 48-66 ay arası çocukların sosyal problem çözme becerilerinin kırsalda yaşayan çocuklardan daha yüksek düzeyde olduğu sonucu bulunmuştur.
- Bu araştırmada elde edilen sonuca göre; 48-66 ay arası çocukların sosyal problem çözme becerilerinin cinsiyet faktörüne göre farklılaştığı bulunmuştur. Kentte yaşayan erkek ve kız çocukların sosyal problem çözme becerileri kırsalda yaşayan erkek ve kız çocukların sosyal problem çözme becerilerinden daha yüksek olduğu görülmüştür.

Yaratıcılığa İlişkin Sonuçlar:

- Bu çalışmada 48-66 ay arası çocukların yaşadıkları bağlam açısından orijinallik ve ayrıntıcılık alt boyutunda yaratıcılık becerilerinin farklılaşmadığı bulunmuştur. Ancak ayrıntıcılık alt boyutunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Esneklik ve akıcılık alt boyutlarında ise kırsalda yaşayan çocukların yaratıcılık becerilerinin kentte yaşayan çocuklarıkinden daha yüksek olduğu sonucu bulunmuştur.
- Bu araştırmanın sonucuna göre kentte ve kırsal bölgede yaşayan 48-66 ay arası çocukların, cinsiyete göre yaratıcılık becerilerinin orijinallik ve ayrıntıcılık alt boyutlarında farklılaşmadığı, akıcılık ve esneklik alt

boyutlarında ise; erkek çocukların yaratıcılık becerilerinin kız çocuklarıkinden daha yüksek olduğu sonucu bulunmuştur.

6.2. Öneriler

Araştırmada elde edilen bulgulara ve sonuçlara dayanarak uygulamalara ve gelecekte yapılacak olan araştırmalara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

6.2.1. Uygulamaya İlişkin Öneriler

1. Okul öncesi dönemde çocuğun ailesini ve öğretmenini model alarak geliştirdiği sosyal problem çözme becerisi ve yaratıcılık bireyin tüm yaşamını etkilemektedir (Dereli,2008; Arı ve Seçer, 2003). Bu bağlamda okul öncesi eğitim kurumları velilere bu konu ile ilgili seminerler vererek velilerde bir farkındalık oluşturabilirler. Ebeveynlerin bu konuda bilinçlendirilmesi çocuklar üzerinde doğrudan etki yapacaktır. Kırsal bölgede çalışan okul öncesi öğretmenleri günlük akış programlarında aile katılımı etkinliklerine daha fazla yer vererek velileri eğitime dâhil edebilirler böylece problem çözme becerileri konusunda ebeveynlerin çocuklarına daha doğru model olmaları sağlanabilir.
2. Milli Eğitim Bakanlığı okul öncesi eğitimde sosyal problem çözme becerisi ve yaratıcılık konulu ilgili hizmet içi eğitim seminerleri düzenleyerek öğretmenlerin çocuklara bu becerileri kazandırmak için kullanabilecekleri yeni teknikler ve sınıf içi etkinlikler öğrenmesine destek olabilir. Ayrıca bu konuda çalıştaylar yapılarak öğretmenlerin kendi sosyal problem çözme becerilerini ve yaratıcılıklarını geliştirebilecekleri ortamlar sağlanabilir. Mesleki motivasyonu artan öğretmenler öğrencilerine her konuda daha faydalı ve daha verimli olabilirler.
3. Okul öncesi öğretmenlerin günlük akış planlarında sosyal problem çözme becerisi ve yaratıcılık konulu etkinliklere yer vermesi ve bu eğitimin devamı için aile katılım programlarının da bu bağlamda revize edilmesi sağlanabilir. Üniversitelerin Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı bölümlerinde sosyal problem çözme becerisi, seçmeli ders olarak okutulabilir.

6.2.2. Gelecek Araştırmalara İlişkin Öneriler

1. Sosyal problem çözme becerisi ve yaratıcılığın çocuğun gelişimi açısından son derece önemli olduğu göz önünde bulundurularak bu çalışmanın benzeri örneklem grupları arttırılarak farklı bağlamlarda çalışılabilir. Kırsal bölgede bu becerilerin neden daha düşük çıktığıyla ilgili araştırmalar planlanabilir.
2. Öğretmenlerle ve velilerle görüşmeler yapılarak çalışma nitel yöntemlerle desteklenebilir. Sosyal problem çözme becerisi ve yaratıcılıkla birlikte daha farklı beceriler de ölçülerek daha geniş içerikli çalışmalar planlanabilir.
3. Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki ve kişisel donanımının çocukların sosyal problem çözme becerileri ve yaratıcılıklarıyla ilişkisi incelenebilir.
4. MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programının çocukların sosyal problem çözme becerisi ve yaratıcılığı üzerindeki etkisi ile ilgili bir araştırma planlanabilir.
5. Sosyal problem çözme ve yaratıcılık beceri eğitim programı geliştirilerek programın işlerliğinin kontrol edileceği deneysel çalışmalar planlanabilir.
6. Okul öncesinde sosyal problem çözme becerisi ve yaratıcılığın geliştirilmesi ile ilgili dünyadaki iyi örnekler incelenerek kültürümüze uyarlamalar yapan uzun vadeli araştırmalar planlanabilir. Bu bağlamda uluslararası karşılaştırmalı çalışmalar yürütülebilir.

KAYNAKÇA

- Addis, D. R., Musicaro, R., Pan, L., & Schacter, D. L. (2014). Episodic simulation of past and future events in older adults: Evidence from an experimental recombination task. *Psychology and aging*, 25(2), 369.
- Akbaş, S. C. (2005). *Okul öncesi eğitime devam eden altı yaş grubu çocukların sosyal problem çözme becerilerinin incelenmesi [Öz]*. Basılmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Akçum, E. (2005). *5- 6 yaş çocuklarının yaratıcılık ve öğrenime hazır oluş düzeylerine okulöncesi eğitiminin etkisinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Akkaya, S. (2006). *Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan fen ve doğa etkinliklerinin çocukların problem çözme becerilerine etkisi konusunda öğretmen görüşleri*. Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Akyol, A. K. (2005). Erken çocukluk döneminde empati gelişim, *Çocuk Çocuk Dergisi*, 5.
- Altun, M., & Sezgin-Memnun, D. (2008). Mathematics teacher trainees' skills and opinions on solving non-routine mathematical problems. *Journal of Theory and Practice in Education*, 4(2), 213-238.
- Andreasen, N. C. (2005). *The Creating Brain: The Neuroscience of Genius*, Dana Press, New York.
- Aral, N. (1999). 9-14 yaşlarındaki çocukların yaratıcılıkları ile sosyo-ekonomik düzey ve cinsiyet arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 20(101), 65-72.
- Aral, N. ve Köksal, A. (1999). Sanat eğitimi alan ve almayan ergenlerin empatik becerilerinin ve yaratıcılıklarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 7(1), 127-138.
- Argun, Y. (2004). *Okul öncesi dönemde yaratıcılık ve eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Arı, R. ve Seçer, Z. Ş. (2003). Farklı ana baba tutumlarının çocukların psiko-sosyal temelli problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi, *S.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10, 451-456.
- Arslan, Y. (2009). *Lise öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek ile sosyal problem çözme arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.

- Aslan, A. E. (1994). *Yaratıcı düşünceli bireyin psikolojik ihtiyaçları [Öz]*. Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Aslan, E. Aktan, E. Kamaraj, I. (1997). Anaokulu eğitiminin yaratıcılık ve yaratıcı problem çözme becerisi üzerindeki etkisi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9, 37-48.
- Atay, Z. (2009). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerinin yaş, cinsiyet ve ebeveyn eğitim durumlarına göre incelenmesi: Ereğli Örneği*. Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Aydın, Ç.(1997). *Üniversite anaokullarına devam eden 5-6 yaş çocuklarının yaratıcılık düzeylerinin incelenmesi [Öz]*. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Bae, J. H. (2009). Learning to teach visual arts in an early childhood classroom: The teacher's role as a guide. *Early Childhood Education Journal*, 31(4), 247-254.
- Baer, J., & Kaufman, J. C. (2008). Gender differences in creativity. *The Journal of Creative Behavior*, 42(2), 75-105.
- Bacanlı, H. (2005), *Sosyal İlişkilerde Benlik-Kendini Ayarlamamanın Psikolojisi*. İstanbul: Kuraldışı Yayınları.
- Baran, G. (2004). Yaratıcılık ve eğitimi. *Çoluk Çocuk Dergisi*, 36, 29-30.
- Battistich, V., Solomon, D., Watson, M., Solomon, J., & Schaps, E. (1989). Effects of an elementary school program to enhance prosocial behavior on children's cognitive-social problem-solving skills and strategies [Abstract]. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 10(2), 147-169.
- Baydar, N. Küntay, A. Gökşen, F. Yağmurlu, B. & Cemalcılar, Z. (2010). *Türkiye’ de Erken Çocukluk Gelişim Ekolojileri Araştırması*. Proje No: 106K347. Ankara, TÜBİTAK.
- Begum, N. N. (2007). *Effect of parent involvement on math and reading achievement of young children: Evidence from the early childhood longitudinal study* .Doctoral dissertation, Indiana University of Pennsylvania.
- Biber, M. (2006). *Keşfederek öğrenme yönteminin ilköğretim II. kademe matematik dersi öğrencilerinin yaratıcılıkları üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Bilhan, D. Ş. (2007). Creativity and Change in Early Childhood. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi XX*, (2), 267- 282.

- Binbaşıoğlu, C. (1991), *Gelişim psikolojisi gelişim süreçleri ve eğitim ilkeleri*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Bingham, A. (1998). *Çocuklarda problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesi* (Çev. AF Oğuzkan). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Britz, J. (1993). *Problem solving in early childhood classrooms*. ERIC Digest.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts, England.
- Bronfenbrenner, U. Morris, P. A. (2006). The bioecological model of human development. *Handbook of child psychology*.
- Bullock, J. (1988). Encouraging problem solving. *Day Care and Early Education*, 16(1), 24-27.
- Büyüköztürk, Ş. Çakmak, E. , Akgün, Ö. Karadeniz, Ş. , Demirel, F.(2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can Yaşar, M. ve Aral, N. (2010). Yaratıcı düşünce becerilerinde okul öncesi eğitimin etkisi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 3(2), 201- 209.
- Ceylan, E. (2008). *Okulöncesi eğitime devam eden 5- 6 yaş çocuklarının bilişsel tempoya göre yaratıcılık düzeylerinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Ceylan, Ş. (2009). *Vineland sosyal- duygusal erken çocukluk ölçeğinin geçerlik-güvenirlik çalışması ve okul öncesi eğitim kurumuna devam eden beş yaş çocuklarının sosyal-duygusal davranışlarına yaratıcı drama eğitiminin etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Chan, D. W., Cheung, P. C., Lau, S., Wu, W. Y., Kwong, J. M., Li, W. L. (2001). Assessing ideational fluency in primary students in Hong Kong. *Creativity Research Journal*, 13(34), 359-365.
- Chang, E.C. & D' Zurilla, T.J. & Sanna, L.J. (2004) Social Problem Solving: Theory and Assessment. L.J. (Editors), *Social Problem Solving: Theory, Research and Training*. American Psychological Association [Abstract]. Washington, DC.
- Chen, S. & Zhou, J. (2010). Creative Writing Strategies of Young Children: Evidence from a Study of Chinese Emergent Writing. *Thinking Skills and Creativity[Abstract]*. 5, (2010), 138- 149.
- Cohen, L. & Manion, L.(1994). *Research Methods In Education* (Fourth Edition), Routledge

- Craft, A., McConnon, L. & Matthews, A. (2012). Child-Initiated Play and Professional Creativity: Enabling Four- Year- Olds' Possibility Thinking [Abstact]. *Thinking Skills and Creativity*. 7(1),48-61.
- Cruz-Bechtel, R. M. (2008). *Unlocking creativity in the classroom*. Education thesis, Presented to the Faculty of the Graduate School of The University of Texas.
- Çam, S. ve Tümkaya, S. (2006). Üniversite öğrencilerinde kişilerarası problem çözme. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(2), 119-132.
- Çakmak, A. ve Geçmiş, H. (2012). *Çocukta Sanat ve Yaratıcılık*. Ankara: Vize.
- Çakmak, A. ve Baran, G. (2007). Köyde ve kentte yaşayan altı yaş çocuklarının karşılaştırılması. *Avrupa birliği sürecinde okul öncesi eğitimin bugünü ve geleceği Sempozyumu'nda (Uluslararası Katılımlı) sunulmuş bildiri*, 154- 169. Kıbrıs.
- Çakır, A. (2007). *Sosyal bilişsel öğrenme kuramı. Eğitim psikolojisi* Ankara: Pegem A.
- Çekici, F. (2009). *Problem çözme terapisine dayalı beceri geliştirme grubunun üniversite öğrencilerini sosyal problem çözme becerileri, öfkeyle ilişkili davranış ve düşünceler ile sürekli kaygı düzeylerine etkisi*. Doktora tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Çelenk, S. (2003). Okul başarısının ön koşulu: Okul aile dayanışması. *İlköğretim-Online* 2, 28-34.
- Çetingöz, D. (2002). *Okul öncesi eğitimi öğretmenliği öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişiminin incelenmesi [Öz]*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Dababneh, K., Ihmeideh, F. M. & Al-Omari, A. A. (2010). Promoting Kindergarten Children' s Creativity in the Classroom Environment in Jordan. *Early Child Development and Care*. 108, (9) ,1165- 1184.
- Demirel, Ö. (1993). *Ortaöğretimde yenileşme: Türk Eğitim Derneği XVI. Eğitim Toplantısı, 3-4 Aralık 1992*. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Deniz, M. E., Yılmaz, E. (2016). Üniversite öğrencilerinde duygusal zeka ve stresle başa çıkma stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(25).
- Dere, H. (2000). *Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden 6 yaş çocuklarına, bazı Matematik kavramlarını kazandırmada yapılandırılmış ve geleneksel yöntemlerin karşılaştırılması*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Dere, Z. (2014). *Anasınıfına devam eden çocuklara uygulanan yaratıcılık eğitim programının çocukların yaratıcı davranışlarına etkisi*. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Dereli, E. (2008). *Çocuklar için sosyal beceri eğitim programının 6 yaş çocukların sosyal problem çözme becerilerine etkisi*. Doktora tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Dereli, E. (2013). Çocuklar için sosyal problem çözme ölçeğinin 6 yaş grubu için Türkiye uyarlaması ve okul öncesi davranış problemleri ile sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkiler, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13, 1.
- Derin, R. (2006). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin problem çözme becerileri ve denetim odağı düzeyleri ile akademik başarıları arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Deveci, N. D. (2005). *Özel ve resmi okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarının yaratıcılıklarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Doktora tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Dinçer, Ç. (1995). *Anaokuluna devam eden 5 yaş grubu çocuklarına kişiler arası problem çözme becerilerinin kazandırılmasında eğitimin etkisinin incelenmesi* [Öz]. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Dixon, W. A., Heppner, P. P., & Anderson, W. P. (1991). Problem-solving appraisal, stress, hopelessness, and suicide ideation in a college population. *Journal of Counseling Psychology*, 38(1), 51.
- Dodge, K. A. & Price, J. M. (1994). On the relation between social information processing and socially competent behavior in early school- aged children. *Child development*, 65(5), 1385-1397.
- Downs, A. & Strand, P. (2008). Effectiveness Of Emotion Recognition Training For Young Children With Developmental Delays. *Journal of Early and Intensive Behavior Intervention*, 5(1), 75-80.
- Doğanay, A. (Ed.). (2002). *Yaratıcı Öğrenme, Sınıfta Demokrasi*. Ankara: Eğitim-Sen.
- Doğan, A. (2010). Ekolojik sistemler kuramı çerçevesinde akran zorbalığının incelenmesi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 17(3), 146-162.
- Dunn, L. & Herwig, J.E. (1992). Play behaviors and convergent and divergent thinking skills of young children attending full-day preschool. *Child Study Journal*, 22(1), 23-38.

- Dursun, M. A. ve Ünüvar, P. (2011). Okulöncesi eğitim döneminde yaratıcılığı engelleyen durumlara ilişkin ebeveyn ve öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(21), 110-133.
- Düzakın, S. (2004). *Lise öğrencilerinin problem çözme becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- D'zurilla, T.J., Maydeu-Olivares, A. & Kant, G. L. (1998), Age And Gender Differences In Social Problem Solving In College Students, Middle Age, And Elderly Adults. *Personality And Individual Differences*, 25, 241- 252.
- Emir, S. ve Bahar, M. (2003). Yaratıcılıkla ilgili öğretmen ve öğrenci görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6, 91-110.
- Eroğlu, E. (2001). *Ailenin çocuklarda problem çözme yeteneğinin gelişmesi üzerindeki etkisi*. Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Ellis, S. & Siegler, R. S. (1994). *Development of problem solving*. Thinking and Problem Solving-Handbook of perception and cognition (Sternberg, RJ).
- Faizi, M., Azari, A. K., & Maleki, S. N. (2012). Design Principles of Residential Spaces to Promote Children's Creativity. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 35, 468-474.
- Fox, J. E. & Schirrmacher, R. (2014). *Çocuklarda Sanat ve Yaratıcılığın Gelişimi*. (Çev. Aral ve G. Duman). Ankara: Nobel.
- Garaigordobil, M., & Berrueto, L. (2011). Effects of a play program on creative thinking of preschool children. *The Spanish journal of psychology*, 14(02), 608-618.
- Garcia Coll, C., Akerman, A. & Cicchetti, D. (2000). Cultural influences on developmental processes and outcomes: Implications for the study of development and psychopathology. *Development and Psychopathology*, 12, 333-356.
- Genç, H. N. (2003). Eğitimde yaratıcı dramının alımlanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(24).
- Genç, S. Z. ve Kalafat, T. (2007). Öğretmen adaylarının demokratik tutumları ile problem. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(22), 10-22.
- Gizir Ergen, Z. G. ve Köksal Akyol, A. (2012). An investigation of creativity among children attending preschools. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*. 5, (2), 156- 170.
- Gönen, M. (1993). Creative thinking in five-and-six-year old kindergarten children. *International Journal of Early Years Education*, 1(2), 81-87.

- Guralnick, M. J. (2006). *Family influences on Early development: Integrating the science of normative development, risk and disability and intervention*. In K. McCartney & D. Phillips (Eds.), *Handbook of early childhood development* (pp.44-61). Oxford, UK: Blackwell Publishers.
- Gürkan, T. (2004). *Okulöncesi eğitim programı özel öğretim yöntemleri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi.
- Güteryüz, H. (2004). *Yaratıcı beyin gücü ve okuma yetişiği*. Ankara: Tek Ağaç Yayınları.
- Gürler, A. (2005). *Çocuğun suça yönelmesinde aile faktörünün ve akran gruplarının rollerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.
- Hune, J. B. & Nelson, C. M. (2002). Effects of teaching a problem-solving strategy on preschool children with problem behavior. *Behavioral Disorders*, 185-207.
- Holt, M. K. & Espelage, D. L. (2002). Problem- solving skills and relationship attributes among women with eating disorders. *Journal of Counseling & Development*, 80(3), 346-354.
- Honig, A. S. (2001). How to promote creative thinking. *Early childhood today*, 15(5), 34.
- Isbell, R. & Raines, S. (2003). *Creativity and the arts with young children*. Cengage Learning.
- Kansu, N. ve Beceren, E. (2004). Erken çocukluk döneminde sosyal beceriler. *Çoluk Çocuk Aylık Anne Baba Eğitimci Dergisi*, 40, 10-11.
- Kara, A. (2007). *Okul öncesi dönemde 5-6 yaş grubu çocukların yaratıcılık düzeylerini etkileyen faktörlere ilişkin öğretmen görüşleri*. Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Karaçelik, S. (2009). *Okul öncesi öğretmenleri ve öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme beceri düzeylerinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Muğla Üniversitesi, Muğla.
- Karadağ, A. (1997). *Okul Öncesinde Dramatik Etkinlikler-Kukla-Dramatizasyon-Drama*. Ankara: Kök.
- Kapıkıran, N. İvrendi, A. B. ve Adak, A. (2006). Okul öncesi çocuklarında sosyal beceri: durum saptaması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 19, 19-27.
- Kaptan, F. ve Korkmaz, H. (2002). Probleme dayalı öğrenme yaklaşımının hizmet öncesi fen öğretmenlerinin problem çözme becerileri ve öz yeterlik inanç düzeylerine etkisi. *V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi Bildiriler Kitapçığı*, 16-18.

- Keltikangas-Järvinen, L., & Pakaslahti, L. (1999). Development of Social Problem-Solving Strategies and Changes in Aggressive. *Aggressive Behavior*, 25, 269-279.
- Kenç, M. F. (2001). *Anasınıfı ve ilköğretimin birinci sınıflarında görev yapmakta olan öğretmenlerin yaratıcı eğitim ve uygulamaları konusundaki görüşleri (Elazığ ili örneği)*. Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Kesicioğlu, S. ve Alisinanoğlu, F. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin okul öncesi eğitimin zorunlu eğitim kapsamına alınmasına ilişkin görüşleri ve beklentileri*.
- Kim, K. H. (2009). Cultural influence on creativity: The relationship between Asian culture (Confucianism) and creativity among Korean educators. *Journal of Creative Behavior*, 43(2), 73-93.
- Krevans, J. & Gibbs, J. C. (1996). Parents' use of inductive discipline: Relations to children's empathy and prosocial behavior. *Child Development*, 67, 3263-3277.
- Koçer, H. (2012). The evaluation of the art activities applied in preschool education programmes in terms of self-expression opportunity given to child. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 51, 289-295.
- Koçyiğit, S., Kayılı, G. ve Kuşcu, Ö. (2009). Montessori eğitimi alan ve almayan anaokulu öğrencilerinin sosyal becerilerinin karşılaştırılması. *Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20, 20.
- Konak, A. (2008). *İlköğretim 6.sınıf öğrencilerinin sanatsal yaratıcılık düzeyleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.
- Körükçü, S. Ö. ve Aral N., (2005). Altı yaş grubundaki çocukların annelerinin empatik becerilerinin incelenmesi. *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, 2005.
- Köşker, Y. (2013). *Köyde ve kentte yaşayan 6 yaş çocukların okul uygunluklarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Kuzgun, Y. (2002). *Rehberlik ve psikolojik danışma*. Ankara: ÖSYM.
- Leventhal T. & Brooks-Gunn J. (2004). A randomized study of neighborhood effects on low-income children's educational outcomes. *Dev Psychol* 40, 488-507.
- Malik, S., Balda, S., & Punia, S. (2006). Socio-emotional behaviour and social problem solving skills of 6-8 years old children. *Journal of Social Sciences*, 12(1), 55-58.
- Mangır, M. ve Aral, N. (1990). *Anaokuluna ve anasınıfına devam eden beş-altı yaş grubu çocukların yaratıcılığını etkileyen bazı etmenlerin incelenmesi*. Ankara Üniversitesi Ziraat Fakültesi Yayınları 1169.

- Mayer, Richard E. (1992). *Thinking Problem Solving Cognition*, W.H. Freeman and Company Second Edicition, New York, USA. pp.361–454.
- Mize, J., & Cox, R. A. (1990). Social knowledge and social competence: Number and quality of strategies as predictors of peer behavior. *The Journal of Genetic Psychology*, 151(1), 117-127.
- Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitimi Programı, (2013). tegm.meb.gov.tr adresinden 25.03.2015 tarihinde edinilmiştir.
- Morgan, C. T. (2005), *Psikolojiye giriş*. (Çev: H.Arıcı) Ankara: Meteksan.
- Oğuzkan, Ş., Demiral, Ö., Tür, G. (1999). *Okul öncesinde yaratıcı çocuk etkinlikleri*. İstanbul: YA-PA Yayınları.
- Okutan, N.Ş. (2012). *Karma ve izole yaş gruplarında verilen okul öncesi eğitimin 4-6 yaş grubu çocuklarının gelişimsel özelliklerine ve yaratıcılık performanslarına etkisi*. Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Orhon, G. (2011). *Yaratıcılık*. Ankara: Pegem Akademi.
- Oktay, A. (1999). *Yaşamın sihirli yılları*. Ankara: Epsilon.
- Orçan, M. (2010). *Sosyal Gelişim. Erken Çocukluk Döneminde Gelişim* (Ed.:E. Deniz). Ankara: Maya Akademi.
- Ögel, K., Tarı, I., Eke, C.Y., (2006). *Okullarda suç ve şiddeti önleme*. İstanbul: Yeniden Yayınları.
- Öncü, T. (1992). Yaratıcılığın betimlenmesi ve yaratıcılık üzerine çevresel etkiler. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Felsefe Bölümü Dergisi*, 14(1), 255-264.
- Öncü, E. C., & Ünlüer, E. (2010). Preschool children's using of play materials creatively. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 4457-4461.
- Ömeroğlu, E. (1990). *Anaokuluna giden beş-altı yaşındaki çocukların sözel yaratıcılıkları ve yaratıcı drama eğitiminin etkisi [Öz]*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Ömeroğlu, E. ve Turla, A. (2001). Okulöncesi dönemde yaratıcılık eğitimi ve desteklenmesi, *Çağdaş Eğitim Dergisi*.
- Özaydın, L. (2006). *Arkadaşlık becerilerini geliştirme programının özel gereksinimi olan ve olmayan okul öncesi çocuklarının sosyal etkileşimlerine etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Özden, Ö. (2000). *Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Pegem.

- Özdil, G. (2008). *Kişilerarası problem çözme becerileri eğitimi programının okul öncesi kurumlara devam eden çocukların kişilerarası problem çözme becerilerine etkisi [Öz]*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Özmen, D. (2013). *5-6 Yaş grubu çocukların akran ilişkilerinin sosyal problem çözme becerisi açısından incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Öztunç, M. (1999). *Yaratıcı düşünme üzerine ailenin etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özyürek, A. ve Ceylan, Ş. (2014). Okul öncesi çocuklarda sosyal becerilerin desteklenmesi konusunda öğretmen ve veli görüşlerinin belirlenmesi, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35, 99-114.
- Pala, M. (1999). *Çocuk yuvalarında ve aileleriyle birlikte yaşayan 7-11 yaş grubu çocuklarda yaratıcılığın incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Pawlak, A. M. (2000). Fostering creativity in the new millennium. *Research Technology Management*, 43(6), 32.
- Peker, (2013). *Anaokulu çocuklarında benlik düzenleme ve otonominin yaratıcılık üzerindeki etkisi*. Yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Pişkin, M. (2002). Okul zorbalığı: Tanımı, türleri, ilişkili olduğu faktörler ve alınabilecek önlemler, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2(2), 531-562.
- Pagiuo, L. P., & Hollett, N. (1991). Temperament and creativity of preschoolers. *Journal of Social Behavior and Personality*, 6, 975-982.
- Rothbart, M. K., Ahadi, S. A., & Hershey, K. L. (1994). Temperament and social behavior in childhood. *Merrill-Palmer Quarterly* (1982-), 21-39.
- San, İ. 1995. *Sanatsal yaratma ve çocukta yaratıcılık*. Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür.
- Sarı, E. (2007). *Anasınıfına devam eden 5-6 yaş grubu çocukların, annelerinin çocuk yetiştirme tutumlarının, çocuğun sosyal uyum ve becerilerine etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Saygılı, H. (2000). *Sosyal problem çözme becerilerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Senemoğlu, N. (1994). Okulöncesi eğitim programı hangi yeterlikleri kazandırmalıdır? *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 21-30.
- Senemoğlu, N. (2009). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Pegem A.
- Serhatlıoğlu, B. (2006). *Televizyon programlarının okul öncesi eğitim kurumuna devam*

- eden 5-6 yaş grubu çocuklarının zihin ve dil gelişimini etkileme biçimlerine yönelik öğretmen ve veli görüşlerinin belirlenmesi (Elazığ ili örneği). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sevinç, M. (2005). *Bilişsel gelişim ve düşünce becerilerinin eğitim. gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa.
- Sezgin, E. (2004). *Okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocukların yaratıcı düşüncelerine çeşitli değişkenlerin etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Schwartz D, Dodge KA, Pettit GS. (1997) The early socialization of aggressive victims of bullying. *Child Dev*, 68, 665–675.
- Shapiro, L. E. (2004). *101 Ways to Teach Children Social Skills*. Bureau for At Risk Youth (via Incentive Plus). United States of America.
- Shibata, S., & Suzuki, N. (2004). Effects of an indoor plant on creative task performance and mood. *Scandinavian journal of psychology*, 45(5), 373-381.
- Shure, M. B., Spivack, G., & Jaeger, M. (1971). Problem-solving thinking and adjustment among disadvantaged preschool children. *Child Development*, 1791-1803.
- Starko, A. J. (2004). *Creativity in the classroom: Schools of curious delight*. Mahwah, NJ, USA: Lawrence Erlbaum Associates, Incorporated.
- Sungur, N. (1997). *Yaratıcı düşünce*. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Şahin, Z. (1999). *Çocukların psiko-sosyal temelli problem çözme becerisinin çeşitli değişkenler açısından karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Şahin, G. (2009). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarının özerklik ve atılganlık düzeyleri ile sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Şahintürk, Ö. (2012). *Montessori yönteminin okul öncesi dönemde öğrencilerin yaratıcı düşünmelerine etkisi*. Yüksek lisans tezi, Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak.
- Sonmaz, S. (2002), *Problem çözme becerisi ile yaratıcılık ve zeka arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Sönmez, V. Alacapınar, F. (2011). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tarım ve Köy İşleri Bakanlığı, 2013. www.trakya2023.com adresinden 04.01.2016 tarihinde edinilmiştir.

- Tavlı, S. (2007). *6 Yas grubu anasınıfı öğrencilerinin problem çözme becerilerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Tchernigova, S. (1995). *Puzzling boys and girls* (ERIC, Gender Differences in Problem-Solving in Preschoolers through Puzzles).
- Tezel Şahin, F. Cevher, F. (2007). Türk toplumunda aile-çocuk ilişkilerine genel bir bakış. ICANAS 38 (38. Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları Kongresi). Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu, Ankara.
- Tedmem, (2014). www.tedmem.org.tr adresinden 03.12.2014 tarihinde edinilmiştir.
- Terzi, Ş. (2003). Altıncı sınıf öğrencilerinin kişiler arası problem çözme beceri algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1, 2.
- Thornton, S. (1998). *Çocuklar problem çözüyor*. İstanbul: Gendaş.
- Tissington, L. D. (2008). A Bronfenbrenner ecological perspective on the transition to teaching for alternative Certification. *Journal of Instructional Psychology*, 34, 106-110.
- Torrance, E. P., & Isaksen, S. G. (1987). Frontiers of creativity research: Beyond the basics. *Frontiers of creativity research: Beyond the basics*.
- Turgut, İ. (2003). *Sanat felsefesi*. İzmir: Üniversite Kitabevi.
- Turla, A. (2004). Okul öncesi dönemde yaratıcılık eğitimi ve desteklenmesi, *MEB Dergi*.
- Treffinger, D. J. (1996). *Dimensions of creativity*. Sarasota, FL: Center For Creative Learning.
- Walker, S., Irving, K., & Berthelsen, D. (2002). Gender influences on preschool children's social problem-solving strategies. *The Journal of Genetic Psychology*, 163(2), 197-209.
- Walker, O. L., Degnan, K. A., Fox, N. A., & Henderson, H. A. (2013). Social problem solving in early childhood: Developmental change and the influence of shyness. *Journal of applied developmental psychology*, 34(4), 185-193.
- Yaban, H. Ve Yükselen, A. (2007). Korunmaya Muhtaç Yedi-On Bir Yaş Grubundaki Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi. *Toplumsal ve Sosyal Hizmet*, 18(1), 49-67.
- Yağbasan, M. ve İmİK, N. (2006). Öğretmenlerin aile içi iletişimi, Malatya ili örneği. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16, 2.
- Yaşar, M. C. (2009). *Anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarının yaratıcı düşünme becerilerine drama eğitiminin etkisinin incelenmesi*. Doktora tezi, Ankara

Üniversitesi, Ankara.

Yavuz, H. (1989). *Yaratıcılık*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi.

Yavuzer, H. (1999). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi.

Yıldırım, R. 1998. *Yaratıcılık ve yenilik*. İstanbul: Sistem Yayıncılık

Yıldırım, A. (2014). *Okul öncesinde yaratıcı problem çözme etkinliklerinin yaratıcılığa etkisi*. Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Yıldız, V., Özkal, N. ve Çetingöz, D. (2003). Okul öncesi eğitimi alan ve almayan 7-8 yaş grubu çocuklarda yaratıcı potansiyelin değerlendirilmesi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(13), 129-137.

Yıldız, F. Ve Şener, T. (2007). *Okul Öncesi Dönemde Yaratıcılık Eğitimi*. Ankara: Nobel.

Yılmaz, S. (2011). *Okul öncesi öğretmen adaylarının ve okul öncesi öğretmenlerinin erken çocukluk eğitimi döneminde yaratıcılık hakkındaki görüşleri*. Yüksek lisans tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, İstanbul.

Yılmaz, E. (2012). *60-72 aylık çocukların duyguları anlama becerilerinin sosyal problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.

Yılmaz, E. ve Tepeli, K. (2013). 60-72 Aylık çocukların sosyal problem çözme becerilerinin duyguları anlama becerileri açısından incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 172(172), 117-130.

Yörükoğlu, A. (1992). *Değişen toplumda aile ve çocuk*. İstanbul: Özgür Yayın Dağıtım.

Zembat, R. Unutkan, P. Ö. (2005). *Problem çözme becerilerinin gelişim. gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlarI*. İstanbul: Morpa.

Zeytun, S. (2010). *Okul öncesi öğrencilerinin yaratıcılık ve problem çözme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

EKLER

EK-1. DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU

Sayın Veli;

Aşağıda, araştırma için anne-babalar hakkında kişisel bilgi almaya yönelik sorular yer almaktadır. Araştırmada hiçbir şekilde isim kullanılmayacaktır. Lütfen size uygun gelen maddeyi işaretleyerek tüm soruları yanıtlayınız. Araştırmaya sağlayacağınız katkılar için teşekkürler.

Birsen BASUN

Ç.Ü. Eğitim Fak. Okulöncesi Eğt. Yüksek Lisans Prog

Çocuğun Adı- Soyadı	:	
Doğum Tarihi	:	
Cinsiyeti	:	☐ Kız ☐ Erkek
Doğum sırası, kardeş sayısı	:	
Okula devam ettiği süre	:	
Annenin Öğrenim Durumu	:	☐ İlköğretim ☐ Lise ☐ Lisans ☐ Lisansüstü
Annenin Mesleği	:	
Annenin Yaşı	:	
Aylık Geliri	:	☐ 750- 1000 TL ☐ 1100-2000 TL ☐ 2100-3000 TL ☐ 3100 ve üzeri
Babanın Öğrenim Durumu	:	☐ İlköğretim ☐ Lise ☐ Lisans ☐ Lisansüstü
Babanın Mesleği	:	
Babanın Yaşı	:	
Aylık Geliri	:	☐ 750- 1000 TL ☐ 1100-2000 TL ☐ 2100-3000 TL ☐ 3100 ve üzeri

1. Çocuğunuzun kendine ait odası var mı? Evet () Hayır ()
2. Evinizde kimler yaşıyor?.....
3. Çocuğunuz saat kaçta uyur?.....
4. Çocuğunuz gün içinde ne kadar süre TV izler?.....
5. Çocuğunuzun oyuncakları var mı? Evet () Hayır ()
6. Çocuğunuz evde ne kadar süre oyun oynar?.....
7. Çocuğunuz dışarıda (parkta, sokakta) ne kadar süre oyun oynar?.....
8. Çocuğunuzla oyun oynar mısınız?.....
9. Çocuğunuz evde oyuncakları dışında başka nelerle oynar? Neleri oyuncak yapar?.....

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı-Soyadı: Birsen BASUN

Doğum Yeri ve Tarihi: Elbistan/1981

E- Posta: birsenbasunsn@gmail.com

ÖĞRENİM DURUMU

2014-2017: Yüksek Lisans, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Okul öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Adana.

1999-2003: Lisans, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul öncesi Öğretmenliği, Bursa.

İŞ DENEYİMİ

2017- ... : Müdür Yardımcısı, Abdullah Cem Turhan Anaokulu, MEB, Çukurova/ADANA

2012-2016: Okul Öncesi Öğretmeni, MEB, Şoförler ve Otomobilciler Odası Anaokulu, Çukurova/ADANA

2011-2012: Okul Öncesi Öğretmeni, MEB, Ayşe Malaz İlkokulu, Ceyhan/ADANA

2007-2011: Okul Öncesi Öğretmeni, MEB, Eşref Mursaloğlu İlkokulu, Reyhanlı/HATAY

2003-2007: Okul Öncesi Öğretmeni, 75. Yıl Anaokulu, MEB, Samandağı/HATAY