

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
(EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM PROGRAMI)
YÜKSEK LİSANS TEZİ

116982

OKULÖNCESİ EĞİTİMİ ÖĞRETMENLİĞİ
ÖĞRENCİLERİNİN YARATICI DÜŞÜNME BECERİLERİNİN
GELİŞİMİNİN İNCELENMESİ

116982

DUYGU ÇETİNGÖZ

DANIŞMAN

YRD. DOÇ. DR. VESİLE YILDIZ

İZMİR-2002

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Okulöncesi Eğitimi Öğretmenliği Öğrencilerinin Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Gelişiminin İncelenmesi” adlı çalışmanın tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin bibliyografyada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

02.10.2002



Duygu Çetingöz

TUTANAK

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünün 26/06/2002 tarih ve 21..sayılı toplantısında oluşturulan Jüri, Lisansüstü Öğretim Yönetmeliği'nin 1.9. maddesine göre Eğitim Bilimleri Bölümü yüksek lisans öğrencisi Duygu Çetingöz'ün "Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenliği Öğrencilerinin Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Gelişiminin İncelenmesi" konulu tezi incelenmiş ve aday 04/07/2002 tarihinde saat 14.30'da jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Adayın kişisel çalışmaya dayanan tezini savunmasından sonra 50..dakikalık süre içinde gerek tez konusu, gerekse tezin dayanağı olan Ana Sanat dallarında jüri üyelerince sorulan sorulara verdiği cevaplar değerlendirilerek tezin başarılı olduğuna oy birliği ile karar verildi.

BAŞKAN

Yrd. Doç. Dr. Şükede ÖZBEN

ÜYE

Yrd. Doç. Dr. Sermin Biler

ÜYE

Yrd. Doç. Dr. Vezile Tilkiz

YÜKSEKÖĞRETİM KURULU DOKÜMANTASYON MERKEZİ

TEZ VERİ FORMU

Tez No:

Konu Kodu:

Üniv. Kodu:

Tezin yazarının

Soyadı: Çetingöz

Adı: Duygu

Tezin Türkçe Adı: Okulöncesi Eğitimi Öğretmenliği Öğrencilerinin Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Gelişiminin İncelenmesi

Tezin Yabancı Dildeki Adı: The Examination of the Development of the Creative Thinking Skills of the Students in the Preschool Teacher Training Program

Tezin Kabul Edildiği:

Üniversite: DOKUZ EYLÜL

Enstitüsü: Eğitim Bilimleri

Yıl: 2002

Tezin Türü: (X) 1. Yüksek Lisans

Dili: Türkçe

2. Doktora

Sayfa Sayısı: 128

3. Tıpta Uzmanlık

Referans Sayısı: 114

4. Sanatta Yeterlilik

Tez Danışmanının

Unvanı Adı Soyadı: Yrd. Doç. Dr. Vesile Yıldız

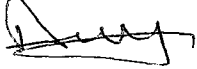
Türkçe Anahtar Kelimeler:

1. Yaratıcılık
2. Yaratıcı Düşünce
3. Yaratıcı Öğretmen
4. Yaratıcı Eğitim

İngilizce Anahtar Kelimeler:

1. Creativity
2. Creative Thinking
3. Creative Teacher
4. Creative Education

Tarih: 02.09.2002

İmza: 

ÖZET

Bu araştırmanın amacı Okulöncesi Eğitimi Öğretmenliği öğrencilerinin yaratıcılık düzeyleri (akıcılık, esneklik, özgünlük) ve bu düzeylerle öğrencilerin yaşları, mezun oldukları lise türü, okulöncesi eğitim durumları, anne-baba meslekleri, anne-baba eğitimleri, bulundukları sınıf düzeyi arasındaki ilişkileri incelemektir.

Araştırma Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Okulöncesi Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim gören 116 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Bu araştırmanın verileri Öğrenci Tanıtım Formu ve Torrance Yaratıcı Düşünme Testi (Sözel A formu) ile toplanmıştır.

Araştırmanın verilerinin analizinde ortalama, Standart sapma, Frekans, Yüzde, t Testi, Varyans analizi, Scheffé Testi ve LSD Testi kullanılmıştır.

Araştırmanın sonunda öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri (akıcılık, esneklik, özgünlük) belirlenmiştir.

Öğrencilerin yaşlarının ve okulöncesi eğitim durumlarının yaratıcı düşünmenin düzeylerinden akıcılıkta ve esneklikte önemli farklılıklar gösterdiği ortaya çıkmıştır.

Öğrencilerin bulundukları sınıfa göre yaratıcılıklarının akıcılık, esneklik ve özgünlük düzeylerinde önemli farklılıklar gösterdiği bulunmuştur.

Öğrencilerin yaratıcı düşünmelerinin akıcılık, esneklik, özgünlük düzeylerinin mezun oldukları lise türüne, anne-baba mesleklerine, anne-baba eğitimlerine göre önemli farklılıklar göstermediği saptanmıştır.

ABSTRACT

The purpose of this research is to study the relationship between the creativity levels (in terms of fluency, flexibility and originality) of the preschool teacher training students and their ages, the types of high schools they have graduated from, their status concerning preschool education, their parents' occupations, their parents' education and their class level at the university.

The research was conducted on 116 students attending the Preschool Education Program of The Faculty of Education at Dokuz Eylül University.

The data of the research were collected through Student Identification Form, Torrance Creative Thinking Test (Oral Form A).

Arithmetic Mean, Standard Deviation, Frequency, Percentage, t-Test, Analysis of Variance, Scheffé Test and LSD Test were employed to analyze the data of the research.

The creativity levels (in terms of fluency, flexibility and originality) of the students were determined through the research.

The research has discerned that the fluency and flexibility of students' creative thinking vary significantly in terms of their ages and preschool education status.

The fluency, flexibility and originality of students' creative thinking vary significantly in terms of their class levels at the university.

It has also been found out that the fluency, flexibility and originality of students' creative thinking do not vary significantly in terms of the types of high schools they have graduated from, their parents' education and occupations.

ÖNSÖZ

Bu araştırmada; yaratıcı düşünmenin akıcılık, esneklik, özgünlük düzeyleri ile öğrencilerin yaşları, mezun oldukları lise türü, okulöncesi eğitim durumları, anne-baba meslekleri, anne-baba eğitimleri, bulundukları sınıf düzeyi arasındaki ilişkileri incelemiştir.

Bu araştırmanın hazırlanması sırasında bana yardımcı olabilmek için çabalarını esirgemeyen ve isteyerek çalışan herkese sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Arş.Gör Hatice Şen kaynaklarını benimle paylaşıp, araştırmanın her aşamasında önemli uyarılarda bulunarak desteğini hiç eksik etmedi. Lisans öğrenimim sırasında hocalarım olarak dersime girmiş olan ancak şimdi kendileri ile aynı odayı paylaşmanın mutluluğunu yaşadığımız Arş.Gör Neşe Özkal'a ve Arş.Gör Arzu Güngör Kılıç'a araştırmamın yazımında harcadıkları emekler için çok teşekkür ediyorum. Araştırmamın istatistiksel çözümlmeleri sırasında Arş.Gör Murat Ellez büyük bir özveri ve sabırla yardım etti. Öğr.Gör.Dr Uğur Altunay İngilizce çeviri ve İnternet üzerinde çalışırken anlayamadığım yerleri ne kadar yoğun olursa olsun isteyerek açıkladı.

Araştırmamın kaynak taraması ve toplanan verilerinin yazılması aşamasında benimle birlikte çalışarak, büyük emek harcayan sevgili annem Sevinç Şensez'e sonsuz sevgilerimi gönderiyorum. Ailemin diğer üyeleri olan babalarım Rauf Şensez ve Fahrettin Çetingöz ile değerli annem Şükran Çetingöz çalışmalarım süresince her türlü maddi ve manevi desteği sağladılar.

Her zaman mesleki olarak ilerlememi ve daha iyi olmamı isteyen sevgili eşim Yüksel Çetingöz çalışmalarım sırasında benim sıkıntılı anlarımı daha rahat atlatabilmem için elinden gelen her türlü yardımı en içten duyguları ile yerine getirdi. Kendi yoğun ve zor işleri sırasında bana ve çalışmalarına saygı duyup, hoşgörü ve sabır gösterebilen insani gücünden dolayı ona en içten sevgilerimi ve teşekkürlerimi sunuyorum.

Değerli hocam Prof. Dr Kamile Ün Açıkgöz'e lisans öğrenimden başlayarak, yüksek lisans öğrenimim dahil olmak üzere bana bir bilim insanının nasıl olması gerektiğini en iyi şekilde bir model olarak öğrettiği ve daha çok uzun yıllar bilimsel olarak gelişmeye ışık tutacağı için saygılarımı sunar, sonsuz teşekkür ederim.

Çalışma konumu bana sevdiren, bu alanda çalışmamı sağlayan, araştırma hazırlıklarının ilk anından itibaren manevi destekleri ve bilgili, deneyimli, hoşgörölü yaklaşımları ile beni yönlendirip benim için büyük önem taşıyan bu çalışmanın ortaya çıkmasında büyük emekleri olan sayın hocam Yrd.Doç.Dr Vesile Yıldız'a en içten sevgi ve saygılarımı sunuyorum.

Araştırmanın ilgili alana önemli katkılar getirmesi dileğiyle.

Duygu Çetingöz



İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
YEMİN METNİ.....	I
TUTANAK.....	II
TEZ VERİ GİRİŞ FORMU.....	III
ÖZET.....	IV
ABSTRACT.....	V
ÖNSÖZ.....	VI
İÇİNDEKİLER.....	VII
TABLolar LİSTESİ.....	X
BÖLÜM I	
GİRİŞ.....	1
Problem Durumu.....	1
Yaratıcılıkla İlgili Genel Bilgiler.....	2
Düşünme ve Düşünmenin Boyutları.....	4
Düşüncenin Çeşitleri.....	6
Yaratıcı Düşünmede Yaratıcı Problem Çözme Modeli.....	7
Yaratıcılık.....	9
Yaratıcılık Süreci.....	10
Yaratıcı Ürünün Özellikleri.....	13
Yaratıcı Düşünmenin Dört Düzeyi.....	13
Yaratıcı Bireyin Özellikleri.....	18
Yaratıcılığı Etkileyen Etmenler.....	19

Yaratıcılığın Eğitimdeki Yeri ve Önemi.....	23
Yaratıcılık Eğitiminin Önemi.....	23
Eğitim Sisteminde Yaratıcı Düşünme.....	26
Yaratıcılık ve Okul.....	28
Yaratıcılık ve Aile.....	31
Yaratıcılığın Yaşlara Göre Gelişimi ve.Eğitim.....	33
Okulöncesi Eğitim ve Yaratıcılık.....	36
Okulöncesi Eğitimin Önemi.....	37
Okulöncesi Eğitimde Yaratıcılık.....	37
Okulöncesi Öğretmenin Özellikleri.....	39
Okulöncesi Eğitimde Yaratıcılığın Geliştirilmesi.....	43
Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	55
Problem.....	58
Alt Problemler.....	59
Sınırlılıklar.....	59
Kısaltmalar	59
Tanımlar	59
BÖLÜM II	
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR VE YAYINLAR.....	61
Ülkemizde Yaratıcı Düşünme İle İlgili Yapılmış Yayın ve Araştırmalar.....	61
Yurtdışında Yaratıcı Düşünme İle İlgili Yapılmış Yayın ve Araştırmalar.....	69
BÖLÜM III	
YÖNTEM.....	78
Araştırma Modeli.....	78
Evren ve Örneklem.....	78

Veri Toplama Araçları.....	82
Veri Toplama.....	86
Verilerin Değerlendirilmesi.....	87
Veri Çözümleme Teknikleri.....	88
BÖLÜM IV	
BULGULAR VE YORUM	90
Öğrencilerin Akıcılık, Esneklik ve Özgünlük Düzeyleri.....	90
Öğrencilerin Yaşlara Göre Akıcılık, Esneklik ve Özgünlük Düzeyleri	91
Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Akıcılık, Esneklik ve Özgünlük Düzeyleri.....	93
Öğrencilerin Okulöncesi Eğitim Durumlarına Göre Akıcılık, Esneklik ve Özgünlük Düzeyleri.....	95
Öğrencilerin Anne Mesleğine Göre Akıcılık, Esneklik ve Özgünlük Düzeyleri	97
Öğrencilerin Baba Mesleğine Göre Akıcılık, Esneklik ve Özgünlük Düzeyleri.....	99
Öğrencilerin Anne Eğitimine Göre Akıcılık, Esneklik ve Özgünlük Düzeyleri.....	103
Öğrencilerin Baba Eğitimine Göre Akıcılık, Esneklik ve Özgünlük Düzeyleri.....	105
Öğrencilerin Bulundukları Sınıfa Göre Akıcılık, Esneklik ve Özgünlük Düzeyleri.....	108
BÖLÜM V	
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	111
Öneriler.....	117
KAYNAKÇA.....	118

EKLER.....	127
EK1 Öğrenci Tanıtım Formu.....	127
EK 2 Torrance Yaratıcı Düşünme Testi	128

TABLolar LİSTESİ

Tablo	Sayfa No
1.1 Zihnimizin Düşünme Tarzı ve Ona Bağlı Düşünsel Fonksiyonları.....	5
1.2 Yaratıcı Düşünce ve Mantıksal Düşüncenin Özellikleri.....	6
1.3 Düşünceleri Zenginleştirme İçin Kontrol Listesi.....	17
3.1 Örnekleme Giren Öğrencilerin Yaşlarına Göre Dağılımı.....	79
3.2 Örnekleme Giren Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Dağılımı.....	79
3.3 Örnekleme Giren Öğrencilerin Okulöncesi Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı.....	80
3.4 Örnekleme Giren Öğrencilerin Anne Mesleğine Göre Dağılımı.....	80
3.5 Örnekleme Giren Öğrencilerin Baba Mesleğine Göre Dağılımı.....	81
3.6 Örnekleme Giren Öğrencilerin Anne Eğitimine Göre Dağılımı.....	81
3.7 Örnekleme Giren Öğrencilerin Baba Eğitimine Göre Dağılımı.....	82
3.8 Örnekleme Giren Öğrencilerin Bulundukları Sınıflara Göre Dağılımı.....	82
4.1 Öğrencilerin Akıcılık, Esneklik ve Özgünlük Düzeyleri.....	90
4.2 Öğrencilerin Yaşlarına Göre Akıcılık, Esneklik ve Özgünlük Düzeyleri (Aritmetik Ortalamalar, Standart Sapmalar)	91
4.3 Öğrencilerin Yaşlarına Göre Akıcılık, Esneklik, Özgünlük Düzeylerinin Kruskal Wallis Varyans Çözümlemesi Sonuçları.....	92
4.4 Öğrencilerin Yaşlarına Göre Akıcılık Düzeylerinin Scheffé Testi Sonuçları.....	93
4.5 Öğrencilerin Yaşlarına Göre Esneklik Düzeylerinin LSD Testi Sonuçları	93

4.6	Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Akıcılık, Esneklik ve Özgünlük Düzeyleri (Aritmetik Ortalamalar, Standart Sapmalar)	94
4.7	Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Akıcılık, Esneklik, Özgünlük Düzeylerinin Kruskal Wallis Varyans Çözümlemesi Sonuçları.....	95
4.8	Öğrencilerin Okulöncesi Eğitim Durumlarına Göre Akıcılık, Esneklik ve Özgünlük Düzeyleri (Aritmetik Ortalamalar, Standart Sapmalar, t Testi Sonuçları)	96
4.9	Öğrencilerin Anne Mesleğine Göre Akıcılık, Esneklik ve Özgünlük Düzeyleri (Aritmetik Ortalamalar, Standart Sapmalar)	98
4.10	Öğrencilerin Anne Mesleğine Göre Akıcılık, Esneklik, Özgünlük Düzeylerinin Kruskal Wallis Varyans Çözümlemesi Sonuçları.....	99
4.11	Öğrencilerin Baba Mesleğine Göre Akıcılık, Esneklik ve Özgünlük Düzeyleri (Aritmetik Ortalamalar, Standart Sapmalar)	101
4.12	Öğrencilerin Baba Mesleğine Göre Akıcılık, Esneklik, Özgünlük Düzeylerinin Kruskal Wallis Varyans Çözümlemesi Sonuçları.....	102
4.13	Öğrencilerin Anne Eğitimine Göre Akıcılık, Esneklik ve Özgünlük Düzeyleri (Aritmetik Ortalamalar, Standart Sapmalar)	103
4.14	Öğrencilerin Anne Eğitimine Göre Akıcılık, Esneklik, Özgünlük Düzeylerinin Kruskal Wallis Varyans Çözümlemesi Sonuçları.....	105
4.15	Öğrencilerin Baba Eğitimine Göre Akıcılık, Esneklik ve Özgünlük Düzeyleri (Aritmetik Ortalamalar, Standart Sapmalar)	106
4.16	Öğrencilerin Baba Eğitimine Göre Akıcılık, Esneklik, Özgünlük Düzeylerinin Kruskal Wallis Varyans Çözümlemesi Sonuçları.....	107
4.17	Öğrencilerin Bulundukları Sınıflara Göre Akıcılık, Esneklik ve Özgünlük Düzeyleri (Aritmetik Ortalamalar, Standart Sapmalar)	108
4.18	Öğrencilerin Bulundukları Sınıflara Göre Akıcılık, Esneklik, Özgünlük	109

Düzeylerinin Varyans Çözümlemesi Sonuçları.....	
4.19 Öğrencilerin Bulundukları Sınıflara Göre Akıcılık, Esneklik ve Özgünlük	110
Düzeylerinin Scheffé Testi Sonuçları.....	



BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu araştırmanın amacı okulöncesi eğitimi öğretmenliği öğrencilerinin yaratıcılık düzeyleri (akıcılık, esneklik, özgünlük) ve bu düzeylerle öğrencilerin yaşları, mezun oldukları lise türü, okulöncesi eğitim durumları, anne-baba meslekleri, anne-baba eğitimleri, bulundukları sınıf düzeyi arasındaki ilişkileri incelemektir. Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, problem cümlesine, alt problemlere, sayıtlara, sınırlamalara, kısaltmalara ve tanımlara yer verilmektedir.

PROBLEM DURUMU

Yaratıcılık insan yaşamının ve insanlığın evriminin tüm yönlerinde yer alan temel bir yetenektir (San,1985). Günümüzde yaratıcılık ilerlemenin önemli koşullarından biri olarak kabul görmektedir. Yeni teknoloji ve bilgilere uyum sağlayabilmek veya bu teknolojiyi ve bilgiyi üretebilir hale getirmek için yaratıcı gücü kullanabilen bireylere ihtiyaç vardır. Geleceğin yaratıcı bireylerini yetiştirmek için, okulöncesi dönemden başlayarak öğrencilerin yaratıcı yönünü geliştirici çalışmalar yapılmalıdır.

Çocuğun sistemli bir eğitim ile tanıştığı ilk eğitim basamağı okulöncesi eğitimidir. Çocuğun var olan yaratıcı potansiyelini geliştirmek için yaratıcı bir okulöncesi eğitim ortamı ile yaratıcı bir okulöncesi öğretmen gerekmektedir. Bu yaratıcı ortamı oluşturacak okulöncesi eğitim öğretmenlerinin yaratıcı etkinlikleri bilip etkili bir şekilde uygulayabilmesi kadar kendilerinin de yaratıcı bireyler olabilmesi oldukça önemlidir.

Aşağıda yaratıcılıkla ilgili genel bilgiler, yaratıcılığı etkileyen etmenler, yaratıcılığın eğitimdeki yeri ve önemi, okulöncesi eğitimde yaratıcılık konuları ilgili başlıklar altında yer verilmiştir.

Yaratıcılıkla İlgili Genel Bilgiler

Yaratıcı düşünme süreci sonunda yaratıcı ürün ortaya çıkmaktadır. Her bir yaratıcı ürün toplumsal gelişme için oldukça önemlidir.

Dünyadaki bütün gelişmeler, teknolojinin yaşamımıza kazandırdığı yenilikler ve kolaylıklar insanların düşlerinin ve hayal dünyalarının gücüne bağlıdır (Marden, 2001; Addington, 1991).

“Yaratıcılık” ve “yaratıcı insan” kavramları günümüzde oldukça sık kullanılmakta ve yaratıcı insanlar yetiştirilmesinin önemine dikkat çekilmektedir. İçinde bulunduğumuz çağ sürekli gelişimi ve değişimi gerekli kılmaktadır. Bu duruma ayak uydurabilmek için sorunlara farklı çözüm yolları getirmek gerekmektedir. Bireyin farklı çözüm yollarına ulaşması yaratıcı düşüncesini geliştirmesi ile mümkündür. Yaratıcılık yalnız bilimdeki ilerlemeleri değil bütün toplumu büyük ölçüde etkilemektedir. Yaratıcı potansiyelleri seçip, yetiştiren, teşvik eden milletler gelişme konusunda çok avantajlı bir konuma gelmektedirler (Arik, 1990; Gönen, 1991).

Yaratıcılık insanlık tarihi kadar eski olmasına karşın, özellikle son beş yüzyılda yalnız güzel sanatlar alanına ilişkin bir olgu olarak benimsenmiştir. Ancak günümüzde sanattaki yaratıcılık kadar bilim ve teknikteki yaratıcılığında önemi vurgulanmaktadır. İnsan tarafından oluşturulmuş her çalışmada yaratıcılık bulunmaktadır (San, 1985).

Yaratıcılık son yıllarda eğitim ve psikoloji içerisinde de yer alan en popüler konulardan birisidir ve 1960’larda başlayan çalışmalar özellikle yaratıcılık ve zeka, yaratıcılık ve kişilik, yaratıcılık ve sanat gibi konularda ele alınmaktadır. Araştırmalarda yaratıcılık öğretilir mi?, yaratıcı öğretmen nasıl olmalıdır?, yaratıcılıkta kullanılan teknikler nelerdir? gibi sorulara eğitsel boyutta cevaplar aranmaktadır (Güven,1999).

Yaratıcılıkla ilgili birçok tanımlar yapılmıştır. Aşağıda bu tanımlara örnek verilmiştir.

Weiss (1993) yaratıcılığı, yeni fikirler ortaya koymak için zihni kullanma; zihne yeni bir şekil verme; zihni kullanarak, yeni bir şeyin olmasını sağlama; yeni bir şey yapma; hayal gücünü kullanarak yeni fikirler üretme; yeni bir şey icat etme olarak

tanımlamaktadır. Tanımlamalardan da anlaşılmaktadır ki yaratıcılık insan zihninin bir duruma yenilik getirdiği hemen her yerde bulunmaktadır. Yaratıcılık, bir şey icat etme ve bir yenilik oluşturma, bir probleme yeni bir bakış açısından bakabilme yeteneğidir (Karakale, 2000). Açıkgöz (1996) yaratıcılığın sadece karmaşık becerilerde gözlenen bir özellik olmadığını belirtmektedir.

Yaratıcılık tüm insanlarda vardır ve yaşamın ortaya çıkardığı sorunları yorumlamak ve çözebilmek için kullanılan bir güçtür (Mangır ve Aral 1992; Bono 1997). Yaratıcılık ile ilgili beklentilerden biri yaratıcılığın sonunda büyük keşifler, önemli icatlar yapılması gerektiğine inanılmasıdır. Bunların yaratıcı ürünler için önemi yadsınamaz ancak yaratıcılık tanımlarında görüldüğü gibi günlük hayatta pek çok alanda yaratıcı davranış vardır (Karakale, 2000).

Yaratıcılık bireylerde var olan bir potansiyel olması nedeniyle yaratıcılık eğitimsel tekniklerin uygulandığı iyi düzenlenmiş eğitim ortamlarında geliştirilebilmektedir. Yaratıcılıkta aktif rol oynayan beynin sağ yarısının kullanımının öğretilmesi ile yaratıcılık, sanatsal faaliyetler, duygular ve kişilik özelliklerinin gelişimi sağlanabilmektedir. Bunun için öğrencilerin gizli yaratıcı yeteneklerinin ortaya çıkarılması ve motive edilmesi önemlidir (Ülgen, 1990; Sarıhan, 2000). Bu noktada okullar büyük rol oynamaktadır. Okullar okulöncesi dönemden başlayarak yükseköğrenim de dahil olmak üzere bu anlayışı benimseyerek yapılandırılmalıdır.

Açıkgöz (1996) okulların bir yandan yaratıcılığı engellemekle suçlandığını, diğer yandan okulun yaratıcılığı geliştirme işlevinin önem kazandığını ve bu konudaki arayışları hızlandırıldığını vurgulamaktadır.

Ortaya koyduğumuz çoğu davranış düşünme sonucunda meydana gelmektedir. Buna bağlı olarak yaratıcı davranışta da düşünmenin önemli yeri vardır. Aşağıda yaratıcılık sürecinde oluşan düşünme ve düşünmenin boyutları ayrıntılı olarak açıklamıştır.

Düşünme ve Düşünmenin Boyutları

Düşünme insan zihninin bir işlem sürecidir. Bu süreç sonucunda ürün olarak düşünce oluşmaktadır. Zihnin işlem sürecinin niteliği ortaya çıkan düşüncenin de niteliğini belirlemektedir.

“Düşünme” insanın en önemli yönüdür. Düşünce uygarlığı yaratmakta ve şekillendirmektedir. Düşünme kavramlar ve olaylar arasında anlamlı bağlantılar kurma ve sonuçlar çıkarma olarak tanımlanmaktadır. Düşünme kapasitesi doğuştan gelen bazı yeteneklere bağlıdır ancak sonradan da bu yetenekler geliştirilebilmektedir. Öğrenimin bir amacı da bu becerileri geliştirip düşünsel altyapıyı oluşturmaktır (Yıldırım, 1998).

Düşünmenin boyutları çeşitli şekillerde tanımlanmış ve sınıflandırılmıştır. Bu tanımlama ve sınıflamalardan bazıları aşağıda açıklanmıştır.

Yakınsak ve ıraksak düşünme biçimi olarak iki düşünme türü vardır. Yakınsak düşünme beklenen, belirlenmiş ve olağan yanıtlara yöneliktir. Çözümlemesi için önceden belirlenmiş yöntemlerden yararlanabilecek türden sorunlar çıkınca etkinlik kazanır. ıraksak düşünme, önceden bir şey belirlenmeden, çeşitli doğrultularda özgürce yol alan düşünmedir. Çözüm için hangi adımların atılacağını önceden bilinemediği, keşfederek özgün ve yeni çözümün ortaya konulduğu düşünme türüdür (San, 1985).

Senger (1996) zihnimizin sahip olduğu, geliştirmeye uygun düşünme tarzının genelde üç ana grup altında toplandığını belirtmektedir. Bunlar tanımlayıcı-sınıflayıcı düşünme tarzı, analiz etmeye dayalı düşünme tarzı, sentez ve yeni bütünlere dayalı düşünme tarzıdır.

Yıldırım (1998) ise zihnimizin oluşturduğu düşünsel modeli dört düşünsel fonksiyona göre çalıştığını söylemektedir. Bunlar gözlem, bellek, mantık ve yaratıcılıktır.

Senger (1996) ve Yıldırım (1998) belirttiği zihnimizin düşünme tarzı ve ona bağlı düşünsel fonksiyonları bu kaynaklardan yararlanılarak araştırmacı tarafından geliştirilen Tablo 1.1’de özetlenmiştir.

Tablo 1.1 Zihnimizin Düşünme Tarzı ve Ona Bağlı Düşünsel Fonksiyonları

ZİHNİN DÜŞÜNME TARZI	DÜŞÜNSEL FONKSİYONU
Tanımlayıcı-Sınıflayıcı Düşünme Tarzı	Gözlem-Bellek
Çevredeki cisimleri, bilgileri seçip, gruplayıp, sistematik hale sokup, sınıflayan düşünme tarzıdır. Bir konu üzerine çalışırken zihnin ilk önce kullandığı düşünme tarzıdır.	Düşünme gözlem ile başlar. Çevrede bulunan uyaranlar (bilgi, nesne vb.) gözlem sırasındaki uyaranlardır. Çevredeki uyaranların bazıları seçilmekte diğerleri dışarıda bırakılmaktadır. Belleğe alınanlar belli kural ve sınırlara bağlı olarak değerlendirilmekte, sınıflandırılmakta ve kaydedilmektedir.
Analiz Etmeye Dayalı Düşünme Tarzı	Mantık
Sınıflara, gruplara ayrılmış şeyleri kendi içinde parçalayarak analiz etme ve değerlendirme bu düşünce tarzı ile oluşur. Bu tarz sorgulayıcı ve kritik edici düşünme olarak da tanımlanmaktadır.	Olaylar ve kavramlar arasında sebep-sonuç ilişkileri kurulup analiz edilmekte ve kural, teori gibi sonuçlar çıkarılıp genellenmektedir.
Senteze ve Yeni Bütünlere Dayalı Düşünme Tarzı	Yaratıcılık
Yeni sentezlere yönelik yaklaşımlar içeren sentezci düşünce sıra dışı, farklı veya yaratıcı düşünme ile yakından ilişkilidir. Yeni şeylerin üretiminde keşif ve icatlarda bu düşünme tarzı önemli rol oynamaktadır.	Mevcut kavramların aralarındaki ilişkilerden yeni kavramlar ve düşünceler üretmektedir. “Yenilik” veya “farklılık” getirmek ile ilgilidir. Yaratıcı düşünce kural tanımamaktadır.

(Kaynak; Senger, 1996; Yıldırım, 1998).

Tablo 1.1’e göre Tanımlayıcı-Sınıflayıcı Düşünme Tarzının düşünsel fonksiyonu olarak gözlem-bellek düşünülmüştür ve bu fonksiyonda uyaranlar gözlenip sınıflanmaktadır. Analiz Etmeye Dayalı Düşünme Tarzının düşünsel fonksiyonu olarak mantık düşünülmüştür. Bu fonksiyonda olaylar ve kavramlar analiz edilip bağlantılar kurulmaktadır. Sentez ve Yeni Bütünlere Dayalı Düşünme Tarzında ise yaratıcılık düşünsel bir fonksiyon olarak görülmektedir. Bu fonksiyonda kavramların ve düşüncelerin arasındaki ilişkilerden yeni ve farklı şeyler üretilmektedir.

Düşünme stillerinin fahlaşmasından dolayı ortaya çıkan düşüncelerde farklı olmaktadır. Sözü edilen düşünce çeşitlerinin neler olduğuna aşağıda yer verilmektedir.

Düşüncenin Çeşitleri

Düşüncenin çeşitlerini temel olarak yaratıcı düşünce ve mantıksal düşünce oluşturmaktadır. İraksak düşünme yaratıcı düşünceyi, yakınsak düşünme ise mantıksal düşünceyi meydana getirmektedir.

Aşağıdaki Tablo 1.2’de yaratıcı düşünce ve mantıksal düşüncenin özellikleri verilmiştir.

Tablo 1.2 Yaratıcı Düşünce ve Mantıksal Düşüncenin Özellikleri

Yaratıcı Düşünce	Mantıksal Düşünce
Yeni ve özgündür.	Bilgi birikimine dayanır.
Değişimin kaynağıdır.	Deneyimleri kullanır.
Fikir üretir.	Kısa zamanda kabul edilir.
Kabul edilmesi güçtür.	Var olanın üzerine kuruludur ve onu korur.
Var olanı geliştirir.	Geçmişin uzantısıdır.
Geleceğe uzanır.	İyi-kötü, doğru-yanlış gibi nitelendirmeleri vardır.
Alışılmış düşünüş tarzlarını kullanmaz.	Mantıksal ve nedensel bağlantılar kurar.
Duygular, değer, tutum, sezgi ve varsayımları içerir.	Mantık kuralları vardır.
Yetenekler kullanılır.	Matematiksel ve bilimsel düşünceye uygundur.

(Kaynak; Rawlinson, 1995; Yıldırım,1998).

Tablo 1.2 incelendiğinde yaratıcı düşünce ve mantıksal düşüncenin farklılıkları açıkça görülmektedir. Yaratıcı düşüncenin özellikleri daha çok değişim ve yeniliğe dayanmaktadır. Mantıksal düşüncenin özellikleri ise kalıplaşma ve kurallardan oluşmaktadır.

Bu düşünce çeşitlerinden mantıksal düşünce, bireyler tarafından daha fazla kullanılmaktadır. Yaratıcı düşünceyi kullanabilen bireyler yetiştirmede eğitim ortamlarının rolü oldukça önemlidir.

Öğrenciler düşünme stilleri açısından farklılıklar göstermektedir. Birbirlerinden farklı şekillerde düşünmekte, farklı düşünme yolları kullanmaktadırlar. Bu farklılıklar yaratıcı düşünmeyle de ilişkilidir. Öğretmen, öğrencilere başka türlü düşünme yollarını göstermeli ancak ısrarcı olmamalıdır. Örneğin geleneksel bir öğrenciye hayalci ve sezgici yollar göstererek farklı düşünme yollarını keşfetmesine yardımcı olabilir. Öğretmenin bu farklılıkları bilerek onlardan yararlanması ve eğitimini buna göre ayarlaması büyük önem taşımaktadır (Bacanlı, 2000).

Okul yaşamında problemlerin çözümünde öğrencilerin yaratıcı düşünme yeteneklerinin geliştirilmesi önemlidir. Aşağıda yaratıcı düşünme için yaratıcı problem çözme stratejilerinin nasıl uygulandığı açıklanmaktadır.

Yaratıcı Düşünmede Yaratıcı Problem Çözme Modeli

Yaratıcı problem çözme modelinin öğrenciler tarafından bilinip kullanılması eğitimin kalitesinin artırılmasına yardımcı olmaktadır. Öğrencilerin yaratıcı problem çözme modelini okul yaşamında karşılaşılan sorunların çözümünde kullanmaları kadar, günlük yaşamda karşılaşılabilecek sorunların çözümüne ilişkin olarak da kullanmaları oldukça önemlidir.

Problem çözme etkinliklerinin bilgiyi, beceriyi ve anlayışı iletirmekle kalmayıp, aynı zamanda probleme yaklaşma yolunu da öğretmesi gerekmektedir (Fisher, 1995).

Yaratıcı düşünenler, başkalarının sorunları gördüğü yerde fırsatları görebilmektedirler. Yaratıcı problem çözme modelini kullanan bireyler sorunları kendileri için avantajlı bir biçime dönüştürmektedir (Baer, 1998).

Weiss (1993), Fisher (1995) ve Baer (1995) tarafından yaratıcı problem çözme modelleri geliştirilmiştir. Ancak temelde izlenen sıra birbirine benzemektedir.

Aşağıdaki sıralamada geliştirilmiş olan yaratıcı problem çözme modelleri ortak bir noktada birleştirilerek verilmiştir.

Yaratıcı Problem Çözme Stratejisi Modeli

1. **Problemi Anlama:** Problem formüle edilmektedir. Bilinen nedir?, Bilinmeyen nedir?, Ne tür bir çözüm gerekmektedir? gibi sorular düşünülmektedir.
2. **Problemi Açıklama:** Sorunun olduğunu gösteren nesnel göstergeler ile soru analiz edilmekte ve açıklanmaktadır.
3. **Eylemi Planlama:** Bütün faktörler düşünülmekte ve değerlendirilmektedir. Benzer bir problem bulunmakta, problem birleştirilip; problem modeli yapılmaktadır. Planın nasıl yerine getirileceğine karar verilmektedir.
4. **Planı Kaydetme:** Plansız hareket edildiğinde, sonuç girişim aşamasında kalabilmektedir. Bu nedenden dolayı öğrenciler planları kaydetmelidirler.
5. **Harekete Geçme:** Öğrenci oluşturulan planı uygulamak üzere harekete geçmelidir.
6. **Görevin Üstesinden Gelme:** Öğrencinin ne yaptığı ile ilgili betimleme yapılmakta ve öğrencinin ne yaptığı sorularak ihtiyaç duyulduğunda yöntemi desteklenmektedir.
7. **Durumu Değerlendirme:** Değerlendirme yapılarak öğrencilerin deneyimleri bir sonraki öğrenme ve etkinliği planlarken kullanılabilmesine olanak sağlanmaktadır.

Problem çözme modeli sınıf ortamında ortaya çıkacak sorunların çözümünde kullanılmaktadır. Ancak kullanırken bazı noktalara dikkat edilmesi gerekmektedir.

Şen (1999) problem çözmede dikkat edilmesi gerekenleri Hamilton ve Rubinstein'dan şöyle aktarmaktadır:

1. Ayrıntılara aldırış edilmeden önce bütün tabloya birden bakılmalıdır.
2. Değişik çözümlerin sonuçları birbiriyle karşılaştırılmalıdır.
3. Çabuk karar verilmemelidir. Bütün seçenekler iyice incelenmelidir.

4. Şüphe etmekten çekinilmemelidir.
5. Başarı olasılığı az bile olsa, değişik doğrultular denenmeye çalışılmalıdır.
6. Sorunları iyice anlamak için modellerden yararlanılmalıdır.
7. İlk çözümden memnun olunmamalıdır.
8. Sorun bir türlü çözülmiyorsa, başkalarıyla tartışılmalıdır.
9. Sorun çözerken ona verilen değerin farkında olunmalıdır .

Öğrencilerin problem çözümünde uygulanacak olan bu noktaları bilmesi problemi çözerken karşılaştığı güçlükleri aşmada ona yardımcı olacaktır.

Aşağıda yaratıcılık ile ilgili tanımlamalar ve yaratıcılık süreci ile ilgili bilgiler anlatılacaktır.

Yaratıcılık

Yaratıcılık sürecinin karmaşık bir niteliği olmasından dolayı tanımlanması da güç olmaktadır. Aşağıda bu tanımlamalardan bazıları bulunmaktadır.

Yaratıcılık kavramının batı dillerindeki karşılığı “Kreativitaet, creativity” dir. Latince “create” sözcüğünden gelmektedir. Bu sözcük “doğurmak, yaratmak, meydana getirmek” anlamlarına gelmekte ve dinamik bir süreç olarak nitelendirilmektedir (San,1985).

Fisher (1995) yaratıcılığın yetenek ve kabiliyetlerin bir toplamı olduğunu belirtmektedir.

Runco, Guilford, Torrance yaratıcılığın akıcılık (düşüncelerin sayısı), esneklik (düşüncelerin kategori sayısı), özgünlük (sıra dışı fikirler) boyutlarına karşılık geldiğini vurgulamışlardır (Runco, 1992).

Güven (1999) en çok kabul gören yaratıcılık tanımının Torrance’ın tanımı olduğunu belirtmekte ve tanımlamaktadır; Yaratıcılık, sorunlara, yetersizliklere, bilgi

eksikliğine, kayıp ögelere ve uyumsuzluklara karşı duyarlı olma; güçlükleri tanıma, çözüm arama; tahminler yapma veya eksikliklerle ilgili olarak hipotezler kurma ve bunları tekrar tekrar test etme, gerektiğinde onları değiştirip yeniden test etme ve ortaya çıkanları açıklama sürecidir.

Torrance'ın tanımı yaratıcılığı tanımlamanın ötesinde yaratıcılığın sürecine de ilişkin açıklamalar getirmektedir. Yaratıcılık sürecinin nasıl bir gelişme gösterdiği ayrıntılı olarak ele alınacaktır.

Yaratıcılık Süreci

Yaratıcı fikirlerin ortaya çıkması için izlenmekte olan bir yaratıcı düşünme süreci bulunmaktadır. Bu süreç kendi içinde bazı özellikler taşımaktadır. Aşağıda bu yaratıcı sürecin aşamaları verilmektedir.

Yavuzer (1994), Rawlinson (1995), Duffy (1998), Yıldırım (1998), Bentley (1999) yaratıcı düşünme sürecini aşamalı biçimde yapılandırmışlardır.

- 1. Tanıma Aşaması (Merak):** Çocukların dikkati uyanıktır ve daha fazlasını öğrenmek istemektedirler. Problem belirlenip, tanımlanır ve önemli yerleri belirlenir.
- 2. Hazırlık Aşaması (Keşif):** Çocuklar nesneleri, olayları, düşünceleri aktif bir şekilde gözetleyerek problemin çözümüne ilişkin bilgileri ve malzemeleri toplar.
- 3. Kuluçka Aşaması (Oyun):** Çocuklar bu aşamada başka işler ve sonuçlar üzerinde düşünürken zihinleri diğer yandan sorun için çalışmaya devam eder. Bu aşama biraz durgun geçmektedir.
- 4. İçe Doğuş Aşaması (Yaratıcılık):** Sorunun çözümündeki düşüncenin ani olarak ortaya çıktığı aşamadır. Çocuk materyal ve problemle ilgili yeni yaklaşımlar ve olağanüstü keşifler yapar.
- 5. Değerlendirme Aşaması (Çözüm Getirme):** Bir önceki aşamada ortaya konan fikirler analiz edilmektedir. Bu aşamada çözümün yeterli ve geçerli olup olmadığı ortaya konulur.

Bu modelin adımları izlenirken her zaman aynı sıra takip edilmeyebilir. Aşamalar bazen paralel yürürken bazen de bir biri arasında sıçramalar yapabilmektedir. Örneğin, kuluçka aşamasından sonra herhangi bir fikir üretilmemiş veya üretilen fikir amaçlara ulaşacak kadar geliştirilmemişse yeniden hazırlık aşamasına dönülebilmektedir (Yıldırım, 1998).

Yaratıcılık süreci içinde bireyin içinde bulunduğu zihinsel ve ruhsal durumu çeşitli araştırmacılar tarafından ifade edilmiştir. Örneğin; yaratıcılık süreci tüm duyuşsal ve düşünsel etkinliklerde vardır. Bunlar gerek bilinçte gerekse bilinç-dışı ve bilinç-altı düzeylerde yer alabilmektedir (San, 1985).

Yaratıcılık sürecinde, yoğun bir farkındalık, bir bilinç artışı olmaktadır. Farkındalığın bu yoğunlaşması, bilinçli veya istençli bir amaçla bağlantılı olmak zorunda değildir. Biçimlendirme, kurma, yapma süreçleri, o anda bilinçte olmasa da devam etmektedir (May, 1998; Rıza, 2000).

Yaratıcılık süreci boyunca sürekli motivasyon gerekmektedir. Yaratıcı öğrenciler kendilerini motive edebilmekte ve kendi içsel hedeflerini belirleyebilmektedirler. Zihninde oluşturduğu hipotezi nasıl test edeceğine güdülenmektedir (Duffy, 1998).

Öğretmen, öğrencilerin yaratıcı potansiyellerini nasıl ortaya çıkaracağını ve bunun için nasıl imkanlar verilmesi gerektiğini bilmelidir. Beetlestone (1998) tarafından yaratıcı potansiyellerin ortaya çıktığı yaratıcılık sürecinde uygulanabilecek birtakım öneriler geliştirmiştir. Aşağıda bu önerilerin neler olduğu açıklanacaktır.

Olumlu Bir Yaratıcılık Süreci İçin Öneriler:

Beetlestone (1998) yaratıcı sürecin okul ortamında teşvik edilmesi için öğrenciye, öğretmene ve konuya yönelik olarak uygulanabilecek bazı öneriler ortaya koymuştur. Bu öneriler gruplandırılarak verilmiştir.

Öğrenci:

1. Öğrenci ürünüyle ilgili düşüncelerini kendine özgü yollarla göstermeli ve öğrencinin bu gelişimin belirtilerine dikkat edilmelidir.

2. Öğrencinin ödev sürecine ilgisi olup olmadığına bakılmalıdır.
3. Öğrencinin tartışmalara etkili şekilde katılma durumu, problemin çözümüne ve olayları yorumlama sürecine olan ilgisi değerlendirilmelidir.

Öğretmen:

1. Öğrencilerin çalıştıkları ödevde sahip çıkmalarını hissedecekleri elverişli ortamlar sağlanmalıdır.
2. Çok çeşitli öğretme teknikleri ve materyalleri öğrencinin yaratıcılığını kullanacağı özgün modeller geliştirmesini sağlamak amacıyla kullanılmalıdır.
3. Öğrenciler tartışmaya ve düşüncelerini paylaşmaya cesaretlendirilmelidir.
4. Öğrencilere düşüncelerini deneyerek ve değiştirerek geliştirmeleri için zaman verilmelidir.

Konu (Bağlam):

1. Okul/sınıf özgün örneklerle sahip olmalı ve grup çalışması öğrencilerin bireysel düşüncelerini etkilemelidir.
2. Okul/sınıf ortamında yaratıcı süreci gösteren örnekler, bilimsel deneyim sürecinin fotoğrafları, tasarlanan ve inşa edilen süreçlerin çizimleri bulunmalıdır.
3. Aileler, yönetim, personel ve öğrenciler okul ortamında yaratıcı süreci geliştirici çalışmaların önemini farkında olmalıdır.

Okul yaşamında yaratıcı süreçlere yer verilmesi yaratıcı çocuklar yetiştirilmesi açısından oldukça önemlidir. Çocuğun geçirdiği yaratıcılık sürecinin kalitesi herşeyden önce aile, yönetici, personel ve öğrencilerin yaratıcılık sürecini önemine inanmalarına bağlıdır. Bununla birlikte bu süreç boyunca üzerlerine düşen görevleri en iyi şekilde yerine getirmeleri ve yaratıcılık süreci ile ilgili yeni gelişmelerin takipçisi olmaları gerekmektedir.

Etkili bir yaratıcılık süreci sonunda ortaya çıkan yaratıcı ürünün nasıl bir nitelik taşıması gerektiği ile ilgili açıklamalara aşağıda yer verilmiştir.

Yaratıcı Ürünün Özellikleri

Bir ürünün yaratıcı ürün olabilmesi için bazı özellikleri taşıyor olması gerekmektedir. Yaratılan ürünün özgün olması için kopya ve kayıt edilmeden ortaya konmasına bağlıdır.

Yaratıcı ürünün özelliklerini San (1985), Ülgen (1990), Yavuzer (1994) ve Açıkgöz (1996) aşağıdaki biçimde tanımlamışlardır.

1. Meydana getirilen ürün benzeri olmayan, yeni ve özgün bir ürün olmalıdır.
2. İş, duygu ve düşünce bütünlüğü içinde, sürekli bir ilgi ve özenle yapılmış olan ürün önemli amaçlara yardım eder olmalıdır.
3. Olgular arasında ilişki kurma yeteneğini, düşünmede esnekliği, bilgi üretiminde akıcılık ve orijinallliği kullanarak ortaya konan ürün yapıcı olmalıdır.

May (1998) yeni olanın birçok insanın entelektüel ve tinsel dünyalarının sürmesini sağlayan özü değiştirdiğini belirtmektedir. Bu nedenle yaratıcı ürünün bireyler tarafından kabul edilmesi genellikle zor olmaktadır.

Yaratıcı ürünler sanatsal ve bilimsel ürünler için ne kadar geçerliyse, bir takım yaşam durumları ya da insan ilişkileri içinde geçerli olabilmektedir. Önemli olan yaratıcı ürün özelliklerini taşıyabilmesidir.

Aşağıda yaratıcı düşünme becerisinin dört önemli düzeyinin neler olduğu konusunda ayrıntılı bir açıklama yapılacaktır.

Yaratıcı Düşünme Becerisinin Dört Düzeyi

Uygulamada yaratıcılık, hislerle, düşüncelerle ve bilişsel yeteneklerle birleşmiş yaratıcı tutumları içeren bir tür tepkidir. Yaratıcı tutumlar ya da duyuşsal özellikler çocuğun hayal gücünü çalıştırması, karmaşık düşünceler kullanması, risk alması ve

meraklı olması konusunda çocuğu cesaretlendirir. Bilişsel yetenekler ise çocuğun fikir üretmesini, onu işlemesini ve onları kullanmasını sağlar (Fisher, 1995).

Torrance (1962), Wakefield (1991), Baer (1995), Fisher (1995), Sungur (1997), Rıza (1999), Karakale (2000), Akademik Sınav Merkezi (2001) yaratıcı düşünme yeteneğinin dört yönü olduğunu belirtmişlerdir. Bunlar ise akıcılık, esneklik, özgünlük ve zenginleştirmedir. Aşağıda bu düzeyler açıklanacaktır.

Akıcılık

Düşünmede akıcılık, depolanan bilginin ihtiyaç olduğu zaman ne kadar kolaylıkla kullanabildiği ya da bir probleme verilen, zaman içinde getirilecek bir grup alternatif çözümlerin, birey tarafından toplanabilir olmasıdır. Bireyin sözcüklerle çok sayıda fikir üretmesini gösterir. Belli bir süre içinde çok sayıda kabul edilebilecek düşünce, çözüm veya alternatifler üretmektir (Torrance, 1962; Wakefield, 1991; Baer, 1995; Fisher, 1995; Sungur, 1997; Rıza, 1999; Karakale, 2000; Akademik Sınav Merkezi, 2001).

Örnek olarak; bir problem durumuna 5 dakikada 10 farklı çözüm yolu üreten öğrenci, aynı sürede 5 çözüm yolu üreten öğrenciden daha akıcı ve daha yüksek yaratıcılık becerisine sahiptir (Rıza, 1999).

Fisher (1995)' in Michael Polyani'den aktardığına göre “ biz bildiğimizden daha fazla biliriz” görüşü akıcılığı desteklemektedir. Düşünme bir kasa benzetilebilir böylece bilgi-işleme gücü uyarılır ve mücadele edilerek düşünme geliştirilir. Çocuk gündelik yaşamda oyunda ne kadar çok düşünce üretirse hayatın gerçek ve önemli problemleri içinde o kadar akıcı bir şekilde çözüm üretir. Fisher (1995) akıcılığı uyarmak için yapılan etkinlik örneklerini aşağıdaki gibi oluşturmuştur.

1. Hangi şeyler size sarı, yuvarlak, ufak, şeffaf, soyulan gibi şeyleri düşündürüyor?
2. Hangi kelimeler belirli bir harf ile başlıyor?
3. Bir grup kelimeyi kullanarak bir cümle yapma. Adınızın içindeki harfleri kullanarak nasıl kelimeler ve cümleler oluşturdunuz?

4. Adınızdaki harflerden yer, çiçek ve renk isimleri yaratabilir misiniz?

Bu tür kelime oyunları çocukların düşüncelerindeki ve kelimelerindeki akıcılığı geliştirmek için değerlidir. Çocuğun sözcüklerle çok sayıda düşünce üretmesine olanak sağlamaktadır.

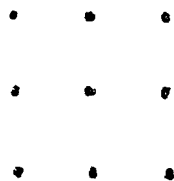
Esneklik

Esneklik çocuğun geçmiş öğrenmelere dayalı zihinsel kalıpları aşır, probleme olan yaklaşımını değiştirme yeteneğidir. Bir probleme ilişkin değişik yaklaşımların genişliğini hesaba katması gerekmektedir. Üretilen düşünce, çözüm veya alternatifler farklı tür ve sınıflara aittir. Aynı tür düşünenlerin düşünceleri tek yönlü bakış açısını yansıtmaktadır. Farklı sınıflamalar ile düşünenler ise düşüncelerinde çeşitliliği, esnekliği ve yaratıcılığı yansıtır. Bu tür düşünceler olaylara farklı açılardan bakılması sonucu oluşmaktadır (Torrance, 1962; Wakefield, 1991; Baer, 1995; Fisher, 1995; Sungur, 1997; Rıza, 1999; Karakale, 2000; Akademik Sınav Merkezi, 2001).

Öğrencinin bir yaklaşımdan diğerine geçebilme esnekliği, farklı düşünsel stratejileri kullanır kullanmaması durumu ile ilgilidir. Çok düşük esneklik düzeyine sahip bir çocuk katı bir düşünme kalıbı göstermektedir. Aşırı esnekliğe sahip bir çocuk ise bir yaklaşımdan diğerine atlayabilmektedir (Sungur, 1997).

Çocuklar probleme yaklaşırken koşulların etkisi altında kalmaktadır. Bu düşünsel sıçramalardaki katılığı kırmak için esnek düşünmeyi geliştirici bulmacalar önerilmektedir. Bunlardan bazılarına aşağıda yer verilmiştir (Fisher, 1995).

1. Altı kibrit çubuğu kullanarak dört tane üçgen oluşturunuz.
2. Dokuz tane noktadan geçerek dört tane düz çizgi çiziniz.



3. Kaleminizi kaldırmadan bu evi kağıda çiziniz.



Özgünlük

Özgünlük az rastlanır ve sıra dışı tepkilerle kendini gösterir. Bilinenin, basitin ve anonim olanın dışındaki düşüncelerdir. Özgünlük, zihinsel enerji gerektiren az rastlanan veya tek olandır. Cevap veya teklif edilen düşünce yeni ve az kişi tarafından oluşturulmuş olandır (Torrance, 1962; Wakefield, 1991; Baer, 1995; Fisher, 1995; Sungur, 1997; Rıza, 1999; Karakale, 2000; Akademik Sınav Merkezi, 2001).

Özgünlük düzeyinde yüksek puan alan bir çocuk yüksek seviyede düşünsel enerjiye sahiptir. Geleneksel düşünme tarzından uzaklaşmaktadır. Sonuç elde etmede “zihinsel sıçrama” yöntemi kullanılmaktadır. Özgün yanıtlar ortaya koyma, anlık gereksinimleri ve doyumunu ertelemeyi gerektirir. Bu yeteneği ölçen soruların tipi genellikle objelerin değişik kullanımları ile ilgilidir (Fisher, 1995; Sungur, 1997). Aşağıda bu sorulardan bazılarına örnek verilmiştir (Fisher, 1995).

1. Bir kibrit kutusunun içine kaç farklı şey koyabilirsiniz?
2. Bir kibrit kutusunun kaç farklı kullanımı olabilir?
3. Hergün kullandığımız bir objeye ne ekleyebilirsiniz? Örneğin kahve fincanlarını nasıl geliştirebilirsiniz?

Gelecek için uyarılanacak özgün fikirleri üreten tartışmalarda yapılabilir. Örneğin çocuklara bundan 160 yıl sonra yaşamın nasıl olacağını tahmin etmeleri için çalıştırmak veya gelecekte evlerin şekillerini hayal etmelerini istemek özgün fikirler üretmeleri için değerli yaşantılardır.

Zenginleştirme

Zenginleştirmede basit bir uyarıcı eklemelerle daha karmaşık hale getirilmektedir. Düşünceler daha ayrıntılı bir şekilde düzenlenmektedir. Zenginleştirme boyutunu geliştirmek için yapılan bir resim çalışmasında çocuk boş bir kağıda aklına gelen bir şeyi çizer, daha sonra diğer arkadaşına verir. Bu çocukta arkadaşının çizdiği

şekle ilginç detaylar ekler. Sonraki çocuk resimle ilgili bir hikaye anlatır. Daha sonra resmi başlatan ilk çocuğun düşüncesinin diğerleri tarafından nasıl zenginleştirildiği görülür (Torrance, 1962; Wakefield, 1991; Baer, 1995; Fisher, 1995; Sungur, 1997; Rıza, 1999; Karakale, 2000; Akademik Sınav Merkezi, 2001).

Çocuklara öğretmenlere ve ebeveynlere yardımcı olacak kontrol listeleri geliştirilmiştir. Bu kontrol listeleri düşüncüyü zenginleştirme de kullanılmaktadır. Scamper'in geliştirdiği kontrol listesi düşünceleri zenginleştirme için sorular sormaktadır (Fisher, 1995). Aşağıdaki Tablo 1.3'te bu listeye yer verilmektedir.

Tablo 1. 3 Düşünceleri Zenginleştirme İçin Kontrol Listesi

Başka bir şeyin yerine kullanma	Kimin yerine olabilir?, Ne yerine olabilir?, Diğer bir materyal?, Diğer bir zaman?, Diğer bir yer?, Diğer bir yaklaşım?
Birleştirme	Hangisi ile beraber olur?, Bir başkası ile birleşebilir mi?, Birleştirilen düşüncelerin amaçları nelerdir?
Uyarlama	Buna ne benzeyebilir?, Ne tür düşünceler onu destekler?, Bir amaç için ayarlanabilir mi?
Biraz değiştirme	Alternatifi nedir?, Ne eklenebilir?, Rengi formu, değiştirilebilir mi?, Diğer değişiklikler nelerdir?
Diğer kullanımları ekleme	Yeni kullanma yolu nedir?, Eğer biraz değiştirilirse diğerlerinin kullanımı ne olur?
Eleme	Ne çıkarılacak ya da neyin yeri değiştirilecektir?
Yeniden düzenleme	Farklı örnekler ya da şemalar yapmak için nasıl uğraşılır?, Onun zıttı için nasıl denemeler yapılır?

(Kaynak; Fisher, 1995: 49).

Çocuklar bu teknik ile oyuncak gibi basit objeler, resimler, magazinler üzerinde çalışarak, düşüncelerini geliştirirler. Daha fazla deneyim ile çocuklar özgün ve düşünce dolu yolları kullanmayı öğrenmektedirler (Fisher, 1995).

Yaratıcı düşünme becerisinin dört düzeyini uygulayan ve yaratıcı ürünü yaratan bireylerin kendilerine ait bazı özellikleri vardır. Aşağıda yaratıcı bireyin özelliklerinin neler olduğuna yer verilecektir.

Yaratıcı Bireyin Özellikleri

Yaratıcı bireylerin özellikleri birçok araştırmacı tarafından listelenmiştir. Burada özellikler temel bazı kategorilere ayrılarak verilmiştir.

Marksberry (1963), Yavuzer (1994), Sungur (1997), Ulusal Yaratıcı ve Yetenekli Çocuklar Vakfı (2000)'nın belirttikleri özellikler listeler biçiminde aşağıdaki davranış takımları ile açıklanmıştır.

Tutumlar

1. Açık fikirlilik ve dürüstlük
2. Bir şeyleri yapmaya isteklilik ve esneklik
3. Kültürel kalıplardan farklılaşma ve yeni fikirlerle uğraşmaya isteklilik
4. Bir işi uzun zaman periyodunda çalışma ve yeteneklerine güvenme
5. Yalnız kalmaya isteklilik ve içe dönüklük
6. Güçlü ilgiler ve çok yönlülük
7. Başarıya eğilimli ve ben merkezci
8. Önsezişli ve empatik
9. Yargı ve değer eğilimleri estetiğe kaymakta
10. Kendi kendine yeterli ve heyecanlı

Entellektüel Yetenekler

Yaratıcı kişi kelimelerin, gerçeklerin, kapsamların, yöntemlerin ve genellemelerin geniş bilgisine sahiptir. Entellektüel yetenekleri ile bu bilgileri tüm alanlarda kullanabilmektedir.

Uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme düzeyinde düşünebilmektedir. Öğrendiklerini daha sonraki bir yeni problem durumunun nasıl çözüleceğinde kullanabilmektedir. Yapıcı ve eleştiricidir.

Psikomotor Yetenekler

Yaratılacak ürün için gerekli materyal ve araçları etkili bir şekilde kullanabilme yeteneğidir. Sesini, vücudunu, sanat materyallerini, yapısal araçları, yazım aletlerini yani düşünceyi ortaya koymak için gerekli olan her türlü şeyi kullanabilmektedir.

Yaratıcılıkla ilgili önemli görülen bir konu olan yaratıcılığı etkileyen etmenler aşağıda ele alınacaktır.

Yaratıcılığı Etkileyen Etmenler

Bu bölümde yaratıcılığı etkileyen etmenler konusu yaratıcılık ve zeka, yaratıcılık ve yaş, yaratıcılık ve cinsiyet ile anne-babanın eğitim durumu ve yaratıcılık alt başlıkları altında açıklanacaktır.

Yaratıcılık ve Zeka

Yaratıcılık ve zeka arasındaki ilişki birçok araştırmacı tarafından incelenen konularından birdir. Araştırma sonuçları birbirinden farklılık göstermektedir.

Gardner zekayı; yaratıcı düşünce, hızlı düşünce, sözel düşünce, sayısal düşünce, figüral düşünce, bellek gücü, kapasite gücü ve genel zeka olarak sekiz bölüme ayırmıştır. Bu sınıflandırmada yaratıcılık zekanın bir bölümü olarak görülmektedir (Demirel, 1999).

Guilford (1968) yüksek yaratıcı edim için geleneksel olarak yüksek akademik yeteneği gerekli koşul görülmektedir. Ancak yüksek düzeyde zeka yaratıcı performans için yeterli koşul anlamına gelmemektedir.

Açıkgöz (1996)'ün aktardığına göre Getzels ve Jackson'un yaratıcı ve zeki olan öğrenciler üzerinde yaptığı bir araştırmada, zeki olan öğrencilerin yaratıcı, yaratıcı olan öğrencilerinde yüksek zeka göstermediklerini ortaya koymuştur.

Çocuklar sadece yaratıcı ya da sadece üstün zekalı veya her ikisi birden olabilmektedir. Okul yaşantısında başarılı olamamış pek çok yaratıcı birey bulunmaktadır. Oysa bu kişiler düşünce ve sanat tarihine büyük armağanlar vermişlerdir (Karakale, 2000).

Ülgen (1990)'nin Getzels ve Jackson, Walloch ve Kogan'dan aktardığına göre yaratıcılık için zeka düzeyinin en az 120 olması gerekmektedir. Ancak yaratıcılığın zekadan bağımsız olduğunu da eklemektedir.

Gönen (1991) Ömeroğlu'nun yaptığı bir araştırmanın sonucundan aktardığına göre zeka ve yaratıcılık düzeyi arasında pozitif ancak kuvvetli olmayan bir ilişki bulunduğunu belirtmektedir.

Torrance (1962) geliştirdiği zeka testi sonuçlarında zeka ve yaratıcılığın birbirinden bağımsız olduğunu ortaya koymaktadır.

San (1985) yaratıcılık ve zeka arasında korelasyon arayan kimi araştırmacıların kesin ve doğrudan bağlantılara varamadığını belirtmektedir.

Sonuç olarak yaratıcılık için belirli bir zeka düzeyi zorunludur ancak çok yüksek zeka düzeyi aynı düzeyde bir yaratıcılığı içermemektedir. Hem yüksek düzeyde zeki hem de yüksek düzeyde yaratıcı bireyler saptanmakta ancak bu genellendirilememektedir.

Yaratıcılık ve Yaş

Yaratıcılık ve yaş arasındaki ilişkinin değişimini belirli bir çerçeveye yerleştirmek güç olmaktadır. Bireyin çevresi ve doğal gelişiminin birleşmesi bazen farklı sonuçlar ortaya çıkartabilmektedir.

Mangır ve Aral (1992) iki dört yaş çocuğunda yaratıcılığın ortaya çıktığını söylemektedir.

Torrance (1962), Sezik (2001) yaratıcılığın gelişimindeki en kritik dönem beş ve altıncı yaşlar olarak belirtmektedir. 5. ve 6. yaşlarda okula başlama nedeni ile çocuk otoriteyi, kuralları tanımaya başladığı için yaratıcılığı duraksamaktadır.

Şen (1999)'nin Atamandan aktardığına göre, çete dönemi olarak nitelendirilebilecek 8-10 yaş arasında, çete üyelerince benimsenmek için çocukların yaratıcı yanlarını göstermemeyi gerektiren faaliyetleri ön plana çıkarttıklarını belirtmektedir. En yoğun yaratıcı ürünlerin sergilendiği tepe dönemin 13-14 yaşlar arası olduğunu ve bu dönemden sonra yaratıcılığın, ya belli bir düzeyde devam ettiğini ya da düşüş gösterdiğini belirtmektedir. Meslek seçimi, üniversiteye giriş gibi nedenlerle 17-19 yaş arasında yaratıcılık gerileyebilmektedir.

Gençler 15-16 yaşından sonra ailenin etkisi altından çıkıp akran grubunun etkisi altında kalmaktadır. Akran grupları alay ederek, grup dışı bırakarak arkadaşları üzerinde acımasız bir baskı oluştururlar. Farklılık ve özgünlük bu baskıdan dolayı sönebilmektedir (Baltaş, 2001).

Gönen (1992) ise çocuğun yaratıcılığının 13 yaş civarında doruk noktasına ulaştığını belirtmektedir.

Yaratıcılık ve Cinsiyet

Toplumsal kültür içerisinde kızların ve erkeklerin davranışlarının ve ilgilerinin farklılaşması dolayısıyla yaratıcı düşünme yeteneklerinin gelişiminde de farklılıklar olduğu görülmektedir.

Torrance cinsiyet ve yaratıcılık üzerine 1. sınıftan 6. sınıfa kadar yaptığı araştırmasında elde ettiği sonuçlar şöyledir. 1. sınıfta kızlar erkeklere göre daha yaratıcı bulunmuşlardır. 3. sınıfta erkekler nitelik ve nicelik açısından (esneklik ve özgünlük) kızlardan daha üstündür. 4. 5. 6 sınıflarda kızlar ve erkekler arasında yaratıcılık açısından bir farklılığa rastlanmamaktadır (Guilford, 1968).

Süzen (1987) yaptığı araştırma sonuçlarına göre yaratıcılık ve cinsiyet arasında bir ilişkiye rastlanmamıştır.

Sandwith Robert Koleji öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada yaratıcılığın cinsiyetler arasında farklı olmadığını bulmuştur (Aral, 1992).

Özben ve Argun (2002) Dokuz Eylül Üniversitesi öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırmalarında cinsiyet yönünden kızlar yaratıcılık düzeylerinden akıcılık ve esneklik boyutlarında erkeklere göre daha üstün bulunmuşlardır. Özgünlük boyutunda ise erkekler ile kızlar arasında farka rastlanmamıştır.

Anne-Babanın Eğitim Durumu ve Yaratıcılık

Anne-baba eğitim durumunun çocuğun yaratıcılığına olan etkisi bazı araştırmacılar tarafından incelenmiştir. Ancak bu etkinin derecesi ile ilgili tek bir yanıtı rastlanmamaktadır.

Mangır ve Aral (1990) anaokuluna ve anasınıfına devam eden beş-altı yaş grubu çocukların yaratıcılığını etkileyen bazı etmenleri incelemişlerdir. Araştırma sonunda çocukların yaratıcılık boyutları arasında olumlu yönde ilişki olduğu görülmüştür. Anne-baba eğitiminin ve annenin çalışıp, çalışmamasının yaratıcılık boyutlarında etkili olmadığı, sadece anaokuluna devam eden çocukların anne eğitimiyle akıcılık boyutu arasında olumsuz bir ilişki olduğu görülmüştür.

Sungur (1997)'un Davaslıgil'den aktardığına göre, ailenin tutumları ile yaratıcılık arasındaki ilişkinin incelendiği bir çalışmada, öğrenim düzeyi düşük olan annelerin çocuklarının TYDT'nden aldıkları özgünlük puanlarının, yüksek öğrenim görmüş annelerin çocuklarının puanlarından anlamlı olarak düşük olduğu belirlenmiştir.

Şen (1999)'nin Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu öğrencileri üzerinde gerçekleştirdiği araştırmasının sonuçlarına göre yaratıcılığın akıcılık, esneklik ve özgünlük boyutları ile anne eğitim düzeyi arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Baba eğitim düzeyinde ise yaratıcılığın akıcılık, özgünlük boyutlarında bir farklılığa rastlanmazken, esneklik boyutunda baba eğitim durumu üniversite olan öğrenci grubunun puan ortalamasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Özben ve Argun (2002) Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencileri üzerinde gerçekleştirdikleri araştırmanın sonuçlarına göre yaratıcılığın akıcılık, esneklik ve özgünlük boyutları ile anne-baba eğitim düzeyi arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Annenin eğitim düzeyi çocuğa yaklaşımını etkilemektedir. Şen (1999)'nin Sarı'nın araştırmasından aktardığına göre, sosyo-kültürel ve ekonomik değişkenler ile yaratıcılık puanları incelendiğinde annenin öğrenim durumu ile yaratıcılık arasında olumlu bir ilişki saptanmıştır.

Anne-baba eğitim durumunun çocuğun yaratıcılığına olan etkisi bu araştırmalar ile açıkça görülmektedir. Diğer önemli konulardan birisi ise çocuğun yaratıcılığının eğitim ile olan ilişkisidir. Bu nedenle yaratıcılık ve eğitimin birlikte oluşturduğu bütünün özelliklerini daha iyi görmek açısından yaratıcılığın eğitimdeki yeri ve önemi aşağıdaki bölümde ayrıntılı olarak ele alınacaktır.

Yaratıcılığın Eğitimdeki Yeri ve Önemi

Yaratıcılığın eğitimdeki yeri ve önemi konusu yaratıcılık eğitiminin önemi, eğitim sisteminde yaratıcı düşünme, yaratıcılık ve okul ve yaratıcılığın yaşlara göre gelişiminin eğitim ile ilişkisi alt başlıklarıyla incelenecektir.

Yaratıcılık Eğitiminin Önemi

Eğitim durumunun yaratıcılığın gelişimine önemli etkisi olduğu birçok araştırma ile ortaya konmuştur. Yaratıcı bireylerin var olmasının birinci koşulu çoğu kez eğitim olarak görülmektedir. Yaratıcı sorun çözme etkinlikleri, eğitimsel etkinliklerde

kullanıldığında öğrencilerin öğrenmeleri daha güçlü ve unutulmaya karşı dirençli olmaktadır (Erginer, 2000).

Rol yapma, dramatizasyon, yaratıcı drama, demonstrasyon, psikodrama, sosyodrama ve beyin fırtınası gibi yaratıcılığı geliştirici eğitimsel tekniklerin ders etkinliklerinde kullanılması ile yaratıcılık eğitimi düzenlenmiş olur. Bu tekniklerin öğrencilerin yaratıcı gücü geliştirebilmesi için öğretmenin teknikleri etkili uygulayabilme becerisine sahip olması gerekmektedir (Tarman, 1999).

Ergeneli (1995) değişimin hızla artması ile günümüzde okullarda yaratıcılık, problem çözme ve yenilik konularında ilginin arttığını belirtmektedir. Yaratıcılığın ilk basamağı olan yaratıcı performansın geliştirilmesi oldukça önemlidir. Bunun için farklı düşünme becerisini geliştirici yaratıcılık eğitimi yapılması gereklidir. Yaratıcılık eğitimindeki süreçler şunlardır:

1. Öğrencilerin sahip olduğu tutumlar ve bu tutumların onların düşünme sürecine ne yönde etkilediğini belirlemek.
2. Bu tutumları olumlu şekle getirecek programlar geliştirmek.
3. Öğrencilerin ilk olarak problemi hissedebilmesini, ortaya koyabilmesini ve başlangıçta değerlendirme yapmasını ertelemek.
4. Üretilen fikirler içinde en uygun olanını seçmesini öğretmek.

Pennsylvania Üniversitesi Sanat Eğitimi bölümünce yönetilmiş, yaratıcılıkla ilgili bir araştırmanın sonuçlarına göre her insan bir ölçüye kadar az ya da çok yaratıcıdır. Önemli olan var olan bu potansiyeli eğitim ile geliştirmektir (Erata,1993).

Eğitim ve öğretim tüm basamakları akıldan ve mantıktan yana olan ağırlıklı bir sistemden geçtiği için yaratıcılık bu durumdan zarar görmektedir (San, 1985).

Okul yaşamında çocukların uygulamakla zorunlu oldukları eğitimle ilgili davranışlar yaratıcılık yeteneğinin gelişimini olumsuz yönde etkilemektedir (Rawlinson, 1995).

Böylece bireyde var olduğu kabul edilen yaratıcı potansiyel daha ortaya çıkmadan yok edilmektedir. Oysa okulun bir işlevi de eğitimle bireydeki yaratıcı gücü geliştirmek olmalıdır. Yaratıcı düşünmenin eğitimle geliştirilebileceğine ilişkin bir çok araştırma bulunmaktadır.

Tuna (1995) iş eğitimi alan ve almayan çocukların yaratıcılıklarını saptamak üzere yaptığı araştırmasında iş eğitimi alma ve almama durumunun yaratıcılığın akıcılık, esneklik ve özgünlük boyutları üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olduğunu saptamıştır.

Sungur (1988) yaratıcı problem çözme eğitimi alan üniversite öğrencilerinin yaratıcı problem çözme eğitimi almayan öğrencilere göre daha yaratıcı olduklarını bulmuştur. Parnes gerçekleştirdiği bir çalışmada Sungur'un çalışmasının bulgularını destekler niteliktedir (Sungur,1988).

Frieman (2000) New York'un şehir merkezinde yürütülen yaratıcılık programının değerlendirilmesi üzerine bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonunda araştırmaya katılan her üç grubunda yaratıcılık programının hayatları üzerindeki etkilerinden yüksek düzeyde memnun oldukları belirlenmiştir. Ayrıca yaratıcılık programının akademik başarıya olan etkisi de incelenmiştir. İlköğretimden başlayarak yüksek okul düzeyine kadar yaratıcılık programına katılmış öğrencilerin daha yüksek akademik ortalamalara sahip olduğu bulunmuştur. Programa daha sonra katılanlar ile daha önce katılanlar arasında da akademik sonuçlarda farklılıklar görülmüştür.

Yaratıcılık ve kendini ifade etme becerilerinin geliştirmesinde kritik düşünebilmenin öğretilmesi ve öğrenciler tarafından gelecek öğrenme yaşantılarında kullanılmasında oldukça önemlidir. (Erginer, 2000). Glazer ise estetik ve yaratıcı gelişim için çocuğun uzun dönemli hedeflerde, çeşitli sanat alanlarında çalışarak deneyim ve kontrol kazanmalarının önemine değinmektedir (Bulut, 1999).

Sonuç olarak yaratıcılığın öğrencide geliştirilmesinde eğitim etkili olmakta aynı zamanda yaratıcı düşünmeyi tüm öğrenme yaşantılarının içine koyarak eğitimin kalitesi artırılabilir. Bu durumda eğitim sistemi içinde yaratıcı düşünmenin nasıl bir yeri olduğunun açıklanmasının uygun olacağı düşünülmektedir.

Eğitim Sisteminde Yaratıcı Düşünme

Yaratıcı düşünmenin bireylere kazandırılmasında eğitim sisteminin yapısı büyük önem taşımaktadır. Eğitim sisteminin yaratıcı düzenlemelere fırsat verecek şekilde yapılanması eğitimsel anlayışın bir belirtisidir.

Yaratıcılığı geliştiren tutum ve ortam özellikleri düşünüldüğü zaman Türk Eğitim sistemi bu yönden eleştirilebilecek bir yapıya sahiptir. Yaratıcılık ile eğitim arasındaki ilişkinin temelini eğitimin biçimi oluşturmaktadır. Eğitim dalı ve düzeyi ne olursa olsun eğitimin mantıksal düşünceye dayalı verilmesi yaratıcılığı engellemektedir. Mantıksal düşüncenin, ezbere dayalı olarak öğretilmesi daha da olumsuz bir durum ortaya çıkarmaktadır. Böylece öğrencilerin yeni, rahatsız edici, özgün düşünceleri bastırılmaktadır. Okul yaşamı boyunca öğrenciler müfredat programının kalıpları altında ezilmektedir (Yıldırım, 1998).

Çocuğun eğitime başladığı ilk yıllardan itibaren uygulamak zorunda kaldığı kurallar üniversite eğitiminde ve mesleki yaşamdaki etkinliklerinde bile sürüp gitmektedir. Eğitim sistemi insanların yaratıcılıklarına engeller koymaktadır (Rawlinson, 1995).

Oysa eğitim sisteminin içinde bulunduğu durumun, niteliksel olarak kalitesinin artırılmasında önemli rol alacak etmenlerden birisi çağdaş öğretim yöntemleri ile yaratıcılığa dayanan bir yapı oluşturulmasıdır.

Eğitim sistemi yaratıcılık eksikliğinden dolayı eleştirilmektedir. Bir çok kez yaratıcı biçimde öğrenmenin, otoriteden öğrenmeden çok daha etkili olduğu ispatlanmıştır. Ancak eğitim sistemimizde daha ekonomik olması ve alışılmış olması sebebiyle pasif öğrenme tercih edilmektedir. Oysa eğitimin amacı eski kuşakların yaptıklarını yenileyen değil, yeni şeyler yapabilme yeteneğine sahip bireyler yaratmaktır (Yavuzer, 1994; Gander and Gardiner, 1995; Sungur, 1997).

Genel olarak eğitim sistemleri yakınsak düşünmeyi geliştirmeye eğilimlidir, yaratıcı düşünme biçimi olarak kabul edilen ıraksak düşünmeye pek yer vermemektedir. Sınav ve testler yakınsak düşünmeyi değerlendirecek biçimde düzenlenmekte, ıraksak düşünmeye ve dolayısıyla yaratıcılığa gereken önem verilmemektedir (San, 1985).

Fisher (1995) ve Bentley (1999) göre günümüzde yaratıcı düşünmenin geliştirilmesi rekabetin artmasından dolayı zorunlu hale gelmiştir. Bu nedenle eğitim sistemimizde yetiştirilen öğrencilerin çalışma hayatlarında karşılaşacakları çeşitli durumlara uyum sağlayabilmek ve ilerlemek için yaratıcı olmayı bilmeleri gerekmektedir. Okullarda yaratıcılığın, risk alma becerisinin yüreklendirildiği bir ortam yaratmak ve hataları katı bir şekilde eleştirmemek önemlidir. Öğretmenler tüm güçleri ile ideal bir sınıf ortamı yaratmak için çalışmalıdırlar.

Çoğu kez yaratıcı bireyler yetiştirmenin önemi bilinmektedir ancak gerçek yaratıcılardan bazı şeyleri sorguladığı, doğru kabul edilen şeyleri değiştirmeye çalışmasından dolayı korkulmaktadır (Ünsal, 1999).

Atabek (2000) bilgi toplumu için bilgi işçisinin yaratıcı eğitimle yetiştirilebileceğini ve yaratıcı eğitimin ezberci eğitimin karşısı, insana değer veren, insanın değerini arttıran, soru sorduran, tartıştıran, seçenekler sunan bir eğitim sistemi olduğunu belirtmektedir. Eğitim sistemlerinin canlı kalmaları için yalnız cevabı olan değil, sorusu olan sistemler olabilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Eğitim sisteminin yaratıcılık konusunda ulaşmak isteyeceği ana hedeflerin nasıl olabileceğini Güven (1999)'da Davis'den aşağıdaki şekilde aktarmıştır:

1. Çocukların kendi içlerindeki yaratıcılık bilincini farkına varmalarını sağlama.
2. Yaratıcılığın ne olduğunu anlamalarını sağlama.
3. Çocukların yaratıcı etkinliklere katılmalarını sağlama.
4. Çocuktaki yaratıcı problem çözme sürecini güçlendirme.
5. Çocuktaki olumlu yaratıcı kişilik özelliklerini geliştirme.
6. Yaratıcı düşünmenin tekniklerini öğretme ve bu teknikleri kullanarak pratik yapmalarını sağlama.

Okul ortamında nasıl bir yaratıcılık süreci olabileceği aşağıda ayrıntılı olarak açıklanacaktır.

Yaratıcılık ve Okul

Yaratıcı düşünmenin öğrencideki gelişimin sağlanacağı ortam olması nedeniyle okula birçok sorumluluklar düşmektedir. Okul ve sınıf ortamının öğrenciler üzerinde olumlu etkiler oluşturmalarını sağlayan öğretmen, yaratıcı bireyler yetiştirmeye istekli olmalıdır. Öğretmenin bireydeki yaratıcı gücü ortaya çıkarması büyük önem taşımaktadır.

Bütün çocuklar yaratıcı yeteneklerle doğmakta ve yaratıcı olabilmektedirler. Ancak okul ikliminin yaratıcı düşünceyle icatlar yaratmaya, bilinmeyenleri bulmaya, problemlere özgün çözümler üretmeye ve alıştırmaya imkan vermesi gerekmektedir. Bir çocuğun yaratıcılığı sıcak ve rahat bir iklimde gelişir. Yaratıcı atmosferde düşünceler güvenle paylaşılmaktadır. Davranışlar, hisler, tecrübeler yaratıcılık için önemlidir ve bunlar güvenli bir çevrede pekiştirilebilir. Öğretmenler çocukların deneysel kişilik özelliklerinden olan tecrübelerle açık olma, meraklı olma, sezgilerini kullanma, risk alma, hayal gücünü kullanma gibi özelliklerini geliştirmelidir (Fisher, 1995).

Yaratıcılık en önemli insan özelliklerinden biridir ve sınıf içinde-dışında özgür bir öğrenme- öğretim ortamı ile gelişmektedir. Öğretim programlarının yaratıcılığı geliştirici etkenlere dikkat ederek hazırlanması oldukça önemlidir. Drama, benzetim, beyin fırtınası ve problem çözme gibi uygun öğrenme stratejisi yöntem ve teknikleri kullanılmalıdır (Gander ve Gandiner, 1995; Açıkgöz, 1996; Demirel, 1999).

Johson ve Johson (1989) sınıflarda yaratıcı teknikler ile yapılan çalışmaların yaratıcılığı geliştirmedeki önemini vurgulamaktadırlar. Yaptıkları bir araştırmada yaratıcı tekniklerden akademik çelişkinin kullanılması ile düşüncelerin sayısında, kalitesinde artış olmuş, özgün düşünceler yaratılmış ve çeşitli zihinsel stratejiler ile yaratıcılık, hayal gücü kullanılmıştır.

Yaratıcı bir okulun kendine ait bazı özel hedefleri olmalıdır. Bu özel hedefler derslerle anlamlı bir şekilde birleştirilmelidir. Yaratıcı okul içsel değerleri ortaya koymayı sağlayan programlar ile öğrencilerin keşfedilmemiş yeteneklerini ortaya çıkarmalıdır. Bu sanata, sosyal bilimlere, fen bilimlerine, matematiğe, yabancı dillere,

hayat bilgisine yaratıcı çalışmaları katarak ve bu çalışmaları disiplinlerarası bir yaklaşım şeklinde yürüterek yapılabilir (Sungur, 2001).

Okul ortamında yaratıcı bir eğitim düzenin oluşturulması için bazı koşulların sağlanmış olması gerekmektedir. Ders içerikleri, sosyal etkinlikler, projeler vb. okul yaşamında yer alan tüm çalışmalar yaratıcılığı ortaya çıkarıcı olmalıdır. Bu çalışmaların yaratıcılığı geliştirici olması için belli hedefler doğrultusunda hazırlanması gerekmektedir.

Sungur (2001) okul yöneticileri ve öğretmenlerin, yaratıcı eğitimi güçlendirmeyi eğitimin yasal amacı olarak görmelerinin önemine dikkat çekmektedir. Bu amaçlar aşağıda açıklanmıştır.

1. Öğrencinin yaratıcı biçimde öğrenmesini sağlama.
2. Öğrenciye problem çözme ve yaratıcı düşünme becerisi kazandırma.
3. Yaratıcı düşünceyi ödüllendirme.
4. Yaratıcı düşünceyi engelleyen etmenleri ortadan kaldırma.

Öğretmen, yaratıcılık sürecinin etkili olmasındaki en önemli unsurlardan birisidir. Okul ortamında yaratıcılığın geliştirilmesi için öğretmene birtakım görevler düşmektedir. Bu görevlerin nasıl yerine getirileceği aşağıda açıklanacaktır.

Yaratıcı Bir Okul Ortamı İçin Öğretmenin Rolü

Yaratıcı bir okul atmosferi sağlayacak olan öğretmenin öncelikle kendisinin yaratıcı niteliklerini geliştirmeye istekli olması oldukça önemlidir.

Dünyadaki teknolojik gelişmelerden dolayı, bilgi aktarım yolları değişmektedir. Bu değişimler nedeniyle sınıf öğretiminde yeni ve yaratıcı yaklaşımları uygulaması gerekmektedir. Öğretmenler yaratıcı teknikler konusunda eğitilmeli ve yaratıcılığı geliştirici stratejileri etkili kullanan diğer öğretmenleri gözlemleyip, izlenimleri hakkında bilgi alışverişinde bulunmalıdırlar. Yaratıcı özellikleri kazanmış öğretmenler

kendilerini geliştirmek için yeni yollar ararlar ve yeteneklerini geliştirmek için yeni keşiflere isteklidirler (Simplico, 2000).

Marksberry (1963), Bentley (1999), Karakale (2000) sınıf ortamında yaratıcılığın geliştirilmesi için öğretmenin rolünün önemine dikkat çekmektedirler. Öğretmenin, istenilen bir fiziksel evre, istenilen bir duygusal evre ve her bir alanı deneyimlerle zenginleştirilmiş müfredat programı oluşturması için yerine getirmesi gereken rolleri vardır. Aşağıda ğretmenin bu alanlarda yaratıcılığın geliştirilmesi ile ilgili ne gibi rolleri olduğu açıklanacaktır.

İstenilen Bir Fiziksel evre: Sınıf ortamında yaratıcılık neşeli, renkli, mücadeleci, meraklı ve deneyimsel bir ortam ile ortaya çıkarılabilmektedir. Sınıftaki materyaller çalışma, keşfetme ve birleştirme için erişilebilir olmalıdır. İhtiyaç olan materyaller eklenerek çocukların araştırma yapmasına fırsat verilmelidir. Çok çeşitli ve özgürce kullanılabilen materyaller bulundurulmalıdır. Sıralar, sandalyeler, masalar, raflar ve diğer şeyler bireysel veya grup çalışmalarına göre hareket ettirilmeli ve etkinliklerin ihtiyaçları ile buluşturulmalıdır.

İstenilen Bir Duygusal evre: evre demokratik olarak düzenlenmelidir. Çocuklar hareket ederken zgr olmalı, kullandığı materyalleri seçebilmeli ve bunları yaparken diğerlerini düşünmelidir. Değişikliklere, yeniliklere karşı ılımlı olmalı ve uyum sağlamalıdır. Her bir ocuk grubun önemli bir yesi olduğunu hissetmelidir. İzlenimlerini dostça ifade etmeli ve diğerlerini düşünerek onlara saygı duymalıdır. Öğrenciler yaratıcı düşünme ve değişik yanıtlar üretme konusunda yreklendirilerek, onlarla sınıf ortamında açık iletişim kurulmalıdır.

Müfredat Programının Her Alanında Zengin Deneyimler: Belirli bir şekilde tasarlanarak hazırlanan öğrenim durumlarında öğrenciler ve öğretmenler problemler ve projelerde birlikte çalışmalıdır. Öğrenciler projelerde çalışırken yararlı fikirlere dikkat etme, fikirler için kaynak oluşturma, fikirleri yakalama ve fikirleri kullanma gibi alışkanlıklar kazanmalıdır. Öğretmenler probleme dayalı, ilginç sorular sormaya zen göstermelidir. Ayrıca ocuk deneyimleri hakkındaki düşüncelerini ifade etme konusunda yreklendirilmelidir. Bu çalışmanın sonunda her bir çocuğun yorumu ile ilgili grup düşünmesi yapılmalıdır.

Öğretmen çocuğun ürünü yaratıcı olmasa da ürüne değil, sürece bakmalıdır. Yaratıcı çaba gösterilmiş olması değerlendirilmelidir. Sürece dönük somut pekiştireçler verilmelidir. Ayrıca bir çocuğun çalışması diğer bir çocuğun çalışması ile karşılaştırılmamalıdır.

Öncelikle çocuklara öncelikle düşünmeyi öğrenmeleri vurgulanmalıdır. Düşünme ile ilgili deneyimler anlatılarak, problem çözme yöntemiyle gerçeklere, kapsamlara ve genellemelere ulaşması sağlanmalıdır. Öğretmen uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme basamaklarını kullanmalıdır.

Okul ortamının yaratıcılığı geliştirici olması ve öğretmenin yaratıcı etkinlikleri eğitimsel işlerde etkili bir şekilde uygulayabilmesi oldukça önemlidir. Ancak bu yapılanların yalnız okulda gerçekleştirilmesi yeterli değildir. Çocuğun eğitiminde en az okul kadar etkili olan aile ortamının demokratik bir yapıya sahip olup, çocuğun yaratıcılığını geliştirme konusunda okulla işbirliği içinde olması gerekmektedir. Aşağıda yaratıcılığı geliştirici bir aile ortamının nasıl olması gerektiği ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

Yaratıcılık ve Aile

Aile ortamının yaratıcılığın gelişimine etkisi büyüktür. Yaratıcılığın ilk eğitimi olan aile ortamının demokratik olması, yaratıcılığın çocuktaki gelişimine olumlu bir etki yapmaktadır. Çocuğun kendini rahatlıkla ifade edebileceği aile ortamında olması daha yaratıcı duruma gelmesini sağlamaktadır (Rıza, 1999). Ana ve babanın bu özellikleri bilerek çocuğa yaklaşması ve onun yaratıcı gelişimini desteklemesi gerekmektedir.

Çocukluk dönemindeki birçok faktörün çocuğun yaratıcılığına etkisi incelenmiştir. Çocuğun oyunları, ana-babanın tutumu, çocuk-ana-baba arkadaşlığı, ebeveynlerin kişilikleri, evde televizyon izleme oranı, disiplin yöntemleri, tek ebeveyn ile yaşama, çocuk sayısı, annenin çalışması, anne eğitimi gibi bilgiler değişik yöntemlerle araştırılmıştır. Yaratıcı olan çocukların ebeveynlerinin de hayalci, yaratıcı, maceracı olduğu görülmüştür. Bu ebeveynler fiziksel cezalandırma, katı kurallarla disiplin uygulama yerine, çocuklarının disiplinini öğretici yöntemlerle sağlamaktadırlar. Yaratıcı ebeveynlerin günlük işlerini düzenli yaptığı, kültürel etkinliklerde bulunduğu

görülmektedir (Singer ve Singer, 1998). Ana-baba tutumlarının ve eğitim durumlarının çocukların yaratıcılıklarını nasıl etkilediği konusunda yapılan bazı araştırmalara yer verilmiştir.

Bayard, De-Volove ve Fiebert tarafından okulöncesi çocuklar üzerinde yapılan bir araştırmaya göre ebeveynlerin otoriterlik puanları yükseldikçe, çocukların yaratıcılık puanları düşmektedir. Otoriter tutum ile yaratıcılık puanları arasında olumsuz yönde bir ilişki bulunmuştur (Gönen, 1991).

Goertzel ve Goertzel yaptıkları biyografik araştırma sonuçlarına göre bir çok öğrenci bireysel eğitimi grup eğitimine tercih etmektedir. Yaratıcı çocukların ise bireyselliklerine hoşgörü gösterilmesini istediklerini bulmuşlardır (Guilford, 1968).

Singer ve Singer (1998)'in Tower'dan aktardığına göre yetenekli annelerin çocuklarının da yaratıcı ve yetenekli olduğunu belirtmektedirler.

Yavuzer (1994) yaratıcı bireylerin çocukluk dönemlerinde kuvvetli, güçlü erkeklik kavramına babaları model olmaktadır. Anneler ise ayartıcı ve kendine bağlayıcı olmadan sevgi verebilen ve çocuğun üstüne düşmeden, fazlasını istemeden yakın ilgi gösterebilen annelerden oluştuğunu belirtmektedir. Üst düzeydeki yaratıcılar, alt düzeydekilere göre daha çok kardeşleri oldukları ve olumlu ilişkiler kurdukları saptanmıştır.

Baldwin ve Watson araştırmaları sonucunda hoşgörülü ve demokratik evlerde büyüyen çocukların, arkadaşlarıyla ilişkilerinde daha etkin, daha girişken, yaratıcı fikirler öne sürebilen, fikirlerini özgürce söyleme eğiliminde olan çocuklar olduklarını bulmuşlardır (Eratay, 1993).

Çocuğun yaratıcılığının gelişiminde ev ortamı etkili olmaktadır. Yaratıcı çocukları olmasını isteyen anne ve babaların onların düşünme ve etkinliklerde bağımsız olmalarına, hayal kurmalarına izin vermesi, çocuklarının yaptıklarına saygı duyması gerekmektedir (Mangır ve Aral, 1992; Dökmen, 1994).

Fowler (1998), Baltaş (2001) ana-babaların yaratıcı insanlar yetiştirirken bazı olumlu tutumlara sahip olmaları gerektiğini belirtmekteler ve bu tutumları aşağıdaki şekilde listelemektedirler:

1. Aileler çocuğa özgürce düşünebileceği, konuşabileceği ve davranabileceği bir ortam hazırlanmalıdır.
2. Çocuğun doğruları olumlu bir biçimde pekiştirilerek, kendine olan güveni geliştirilmektedir. Böylece yaratıcı potansiyel ortaya çıkartılmaktadır.
3. Çocuğun farklılığına ve bağımsızlığına saygı duyulmalıdır.
4. Ceza, korkutma, tehdit çocuğun kendine olan güvenini azalttığı için disiplin aracı olarak kullanılmalıdır.
5. Akran baskısı ile karşılaşan gençler bu etkiye karşı korunmalıdır. Yaratıcılıklarının sönmesi engellenmelidir.
6. Çocuğun üzerinde kurulan disiplin sıcak destekle, şımartmama arasında olmalıdır.
7. Çocuğun çabalarına saygı duyulmalı ve yetenekleri ile iyi şeyler yapabileceklerine güvenilmelidir.
8. Geleneksel cinsiyet rolleri vurgulanmamalıdır.
9. Aile kültürel farklılığa açık olmalıdır.
10. Çocuğa erken yaşlarda yaratıcı örnekler verilmelidir.

Eğitim ile yaratıcılığın yaşlara göre gelişiminin nasıl bir ilişki aşağıda ayrıntılı olarak incelenecektir.

Yaratıcılığın Yaşlara Göre Gelişimi ve Eğitim

Her yaş döneminin kendine özgü bazı özellikleri bulunmaktadır. Bu özelliklerin neler olduğu bilinerek, yaratıcılığın geliştirilmesi amacıyla kullanması çeşitli araştırmacılar tarafından incelenmiştir.

Bu araştırmacıların bazıları Torrance (1962), Marksberry (1963), Ülgen (1990), Aral ve Mangır (1992), Karadağ (1997), Singer ve Singer (1998), Güven (1999), Demirel (1999), Rıza (2000) yaratıcılığın yaşlara göre gelişimini ve eğitim sürecine ilişkisine yönelik bazı açıklamalar yapmışlardır. Bu açıklamalar aşağıda dönemlere göre sınıflandırılarak özetlenmiştir.

Doğumdan İki Yaşa Kadar Olan Dönem (Bebeklik Dönemi): Çocukların hayal gücü birinci yılda gelişmeye başlamaktadır. Bu dönemde çocuk, nesnelerin isimlerini sorar, yeni sesler ve ritimler üretmeye çalışır. Çocuk dokunabildiği, tadabildiği ve görebildiği her şeyi denemeye meraklıdır. Bu dönemde yaratıcılığın gelişimi çeşitli şekillerde uyarılabilir. Basit oyunlarla, büyük bloklarla, oyuncak bebek ve benzeri şeylerle yaratıcılık hareketine geçirilebilmektedir. Çocuğun keşfetme arzusunu gerçekleştirmesi için güvenli bir ortam sağlayarak cesaretlendirilmelidir.

İki-Dört Yaş Dönemi (İlk Çocukluk Dönemi) : Çocuktaki merak duygusu karşılaştığı uyaranları keşfetmesine yardımcı olmaktadır. Dünyayı sözel ve hayali oyunlar yolu ile algılamaktadırlar. Bu dönemde çocuk dilin öğrenilmesiyle birlikte bir çok soru sormaya başlar. Ebeveynler çocukların sorularına anlayabileceği şekilde cevaplar verdiklerinde, onların çevrelerini anlamalarına ve yaratıcılıklarına katkıda bulunurlar. Bu dönemdeki taklit yeteneği engellenmemelidir. Taklit etme buluş yapmada önemlidir. Çocuğun televizyon ve radyo gibi uyarıcılardan da faydalanması sağlanmalıdır.

Dört-Altı Yaş Dönemi (Okulöncesi Dönemi): Bu dönemde çocuklarda kişilik yapısı ortaya çıkmaya başlamaktadır. Çocuk kendi kültüründeki sembolleri öğrenmiştir ve meydana getireceği ürünün hayali içinde onlarla iletişim kurar. Bu yaştaki çocuklar düşsel bir dünyanın gerçek yaratıcılarıdır. Hikayeler anlatıp, resimler çizmekte ve çeşitli yaşam biçimlerini dramatize etmektedirler. Dört- altı yaş çocuğunun, yaratıcı sanatlarda, yeni deneyimlerde ve sözcük oyunlarında kendine güveni geliştirebilmektedir.

Çocuğun çevresi genişlemekte ve çeşitli uyaranlarla karşılaşması artmaktadır. Özellikle beş yaşlarında çocuğun hayali en üst düzeye çıkmaktadır. Bu yaş dönemi çocuğunun yaratıcılığı, dramatizasyon, demonstrasyon, yaratıcı drama ve rol yapma gibi tekniklerle geliştirilebilmektedir.

Yedi-On iki Yaş Dönemi (Okul Dönemi): Bu dönemde çocuklar ilköğretim birinci sınıfa başladıklarından aile ve öğretmen baskısını hissetmektedirler ancak ders aralarında, okuldan eve dönerken ve boş zamanlarında hayal oyunları oynamayı sürdürmektedirler. Özellikle altı-sekiz yaş arası dönemde çocukların yaratıcılıkları baskıdan dolayı gerilemektedir. Sekiz- on yaş arası ise iniş-çıkışlarla doludur. On-on iki yaşlarında çocuklar yeniden keşifler yapmaya meraklı olmaktadır.

Ancak ilköğretim yıllarında çocuğun çevresindeki uyaranların çoğalması, çeşitlenmesi nedeniyle çocuk okuma-yazma, matematik, resim el işleri gibi bir çok beceri kazanmaktadır. Çocuk okuma becerisi kazandığı için değişik kitap ve gazetelerden çeşitli uyaranlar ile karşılaşmaktadır.

Bu dönemde yaratıcılık için uygun olan hikayeler onları yaratıcı yapmada etkili olmaktadır. Öğretmenler, öğrencilerini bol miktarda hikaye okumaya özendirmeli, düşüncelerini ortaya çıkaran çalışmalar yaptırmalı, okudukları önemli şeylerden not etme alışkanlığı kazandırmalıdır. Bu etkinliklerin dışında öğrencinin daha farklı özellikler elde etmesini sağlamak için kişisel deneyimlerini ilginç ve etkili anlatabilme, basit müziksel şeyler yapabilme, düşüncelerini test edebilme, bilimsel genellemeleri keşfedebilme ve matematiksel keşifler yapabilme gibi hedefleri taşıyan çalışmalar da yaptırılmalıdır.

Yaş aralıklarına bakıldığında ise, yedi-dokuz yaş arası çocuğunun renk ve estetik kaygısı yükseldiği için, ince işlerle uğraştığı ve dekoratif şeyler yaptığı görülmektedir. Dokuz-on iki yaşlarında zihinsel olgulaşmasına bağlı olarak inceleme gücü artmaktadır.

On üç- On dokuz Yaş Dönemi (Ergenlik Dönemi): Ergenlik döneminde yeni ilgi alanları ve hobiler gelişmektedir. Arkadaşlık ve akranlar arası ilişkiler görülmektedir. Ergenin geniş bir hayal dünyası bulunmaktadır. Ebeveyn ve öğretmenler ergenlerin hayallerini bilimsel ve edebi üretime yönleltmelidir. Okullarda araştırma, inceleme gerektiren zihinsel ve fiziksel grup çalışmalarına katılmaları sağlanmalıdır. Ergenlerin araştırmacı, keşifçi, meraklı yanları ortaya çıkartılmalıdır. Soyut işlemler dönemi olarak nitelendirilen bu dönemde şiir, öykü, anı yazma, resim yapma, bilimsel düşler kurma ve geliştirme çalışmalarına yer verilmesi gerekmektedir. Ergenlikte hayal gücü genişlemekte ve bununla birlikte hayallerin yapısı değişerek aile kurma, toplumda

belirgin bir yer edinme isteği ile daha gerçekçi olmaktadır. Ancak çocukluktaki hayali oyun arkadaşları ergenlik döneminde de yaratıcılığı etkilemeye devam etmektedir.

Özellikle on beş yaşlarda, çizimler sanatsal yaratma şeklini almakta ve çizim bir öyküyü dile getirmektedir.

Ergenliğin son dönemlerinde ergenler niversite yaşantısına girmektedirler. Bu dönemde soyut, mantıksal ve yaratıcı düşünme gelişme göstermektedir. Algılama ve kuramsal tasarım yeteneği artmaktadır. Ergen uzmanlık alanını belirlemekte ve ilgisi yönünde bilgiye, teknolojiye ulaşabilmektedir. Bu durum yaratıcılığın gelişimi açısından önem taşımaktadır. Bilgisayar ve internet ergenin zengin, çeşitli ve ilk elden bilgiye ulaşmasını sağlayarak düşünce zenginliğini arttırmaktadır.

Araştırmalar, hayal kurmanın ergenlik döneminde en st noktaya ulaştığını, yirmilerde ve otuzlarda yetişkinlerin bu hayalleri ancak i yaşamlarında sürdürdüklerini göstermektedir. Ergenlik döneminin bitmesiyle kişinin yaşı ilerlemekte ve toplumun adet, örf ve gelenekleri ile kişi gerçekliğe yönelmekte, yaratıcılığı sınırlanmaktadır

Yaratıcılığın gelişim gösterdiği bütün dönemlere ilişkin önemli bir özellik durumu vardır. Her yaş döneminde yaratıcılığın gelişebilmesi için bir önceki yaş döneminin sembollerinin iyi öğrenilmiş olması gerekmektedir. Bu zellik bize yaratıcılık dönemlerinin de aşamalı bir düzen niteliğine sahip olduğunu göstermektedir.

Yaratıcılığın yaşlara göre gelişimi ve bu gelişimi olumlu yönde etkileyebilecek eğitimsel etkinliklerin neler olduğu açıklandıktan sonra eğitimin düzenli olarak verildiği ilk dönem olması nedeniyle okulöncesi eğitim ve yaratıcılığın nasıl olması gerektiği? ve okulöncesi eğitim öğretmenin yaratıcılığının okulöncesi eğitimin niteliğini nasıl etkilediği? gibi sorulara bundan sonraki bölümde yanıt verilecektir.

Okulöncesi Eğitim ve Yaratıcılık

Bu bölümde okulöncesi eğitimin önemi, okulöncesi eğitimde yaratıcılık, okulöncesi öğretmenin yaratıcılığı ve okulöncesi eğitimde yaratıcılığın geliştirilmesi konularının üzerinde durulacaktır.

Okulöncesi Eğitimin Önemi

Okulöncesi eğitimi çocuğun doğumdan ilkokula başladığı zamana kadar geçen dönem olması nedeniyle önemi her geçen gün daha da artmaktadır. Okulöncesi eğitim birçok araştırmacı tarafından önemi sürekli vurgulanan bir eğitim dönemidir.

Kaliteli bir okulöncesi eğitim ile kalıtsal özellikler en üst düzeye getirilebilmektedir. Okulöncesi eğitim insan hayatının önemli bir dönemidir. İnsan gelişiminin yüzde seksenin bu yıllarda tamamlanması da okulöncesi eğitimin öneminin artmasında etkili olmaktadır (Duffy, 1998; Kefi, 2000).

Okulöncesi eğitimi alan 0-6 yaş dönemi çocuğunun gelecekte göstereceği tüm özellikleri (başarı, davranış biçimi, yaşam şekli, öğrenmeye karşı ilgi ve isteği, kişilik gelişimi, problem çözme, üretkenlik ve yaratıcılık vb.) kazanılması açısından önemli bir evredir (Yıldız,1998).

Çoğu zaman çocuğun aile çevresindeki koşulları ne kadar iyi ve elverişli olursa olsun, okulöncesi eğitim alma durumunun yerini tutmamaktadır. Çocuğu ilköğretime hazırlanması, yaşlılarıyla birlikte uygun bir ortamda ve uzman eğitimcilerin gözetiminde yapılması gibi nedenlerle okulöncesi eğitim oldukça önemlidir. Araştırmalar okulöncesi eğitime devam eden çocukların etmeyenlerden zihin, psiko-motor ve sosyal yönden daha fazla geliştiklerini, öğrenim hayatında daha başarılı ve aktif olduklarını göstermektedir (Yakar ve Gingök, 1983; Weikart, 1990; Yavuzer, 1995).

Buraya kadar okulöncesi eğitimin üzerinde duruldu. Aşağıda okulöncesi eğitim ve yaratıcılığa yer verilecektir.

Okulöncesi Eğitimde Yaratıcılık

Çocuğun gelişimi için önemi bir çok araştırmacı tarafından ortaya konan, okulöncesi eğitimin niteliğinin artırılması önemlidir.

Değişimin ve gelişimin sürekli meydana geldiği bir dünya düzeninde çocukların erken yaşta ve nitelikli okulöncesi eğitim kurumlarında eğitim görerek, bu değişim ve

gelişime ayak uydurabilecek bireyler olmaları büyük önem taşımaktadır. Bu duruma uyum sağlamak yaratıcı bireyler yetiştirmek ile olanaklıdır. Daha yaratıcı çocuklar yetiştirmek için geleneksel, ezberci, bir eğitim yerine çocuğun aktif olarak eğitime katılabildiği öğrenme programları hazırlanmalıdır.

Okulöncesi dönemdeki çocuklar gelişimsel olarak yaratıcılığın geliştirilmesi için çok uygun bir yaşadılar (Karakale, 2000). Okulöncesi eğitimi, çocuğun duygularının gelişimini ve algılama gücünü artırır. Akıl yürütme sürecinde ona yardımcı olur ve yaratıcılığını pekiştirir. Bu nedenlerle, okulöncesi dönemde, çocukların bol miktarda sanat, fen ve doğa çalışmaları yapmaları sağlanmalı ve bu çalışmalarda yaratıcı etkinliklere yer verilmelidir (Ülgen, 1990).

Taylor çocuğun çevresini ve dünyasını anlayabilecek şekilde eğitilmesine okulöncesi dönemde başlanmasının gerekliliğini vurgulamaktadır. Çocuk bu eğitimi sırasında yaratıcılığını ve hayal gücünü her yerde ortaya koymaktadır. Öğretmenler ise çocuğun bu davranışlarını yaramazlık veya hareketlilik olarak nitelendirmemeleri gerektiğini belirtmektedir (Bulut, 1999).

Yaratıcılık eğitimine okulöncesi dönemde başlanarak, yaratıcı bireyler yetiştirme şansı artmaktadır. Erken çocukluk dönemi, tüm gelişim alanları açısından insan yaşamının en kritik dönemini oluşturmaktadır. Çocukların farklı düşünme yetenekleri geliştirerek, yaratıcı düşüncelerinin ilerlemesine yardımcı olunur. Farklı düşünme yeteneğine sahip olan çocuklar yaratıcı problem çözme becerilerini etkili bir biçimde kullanmaktadırlar. Bir probleme birden fazla çözüm yolu bulabilmektedirler (Gönen ve diğ.,1991; Güneysu, Dinçer, Etiken, 1997).

Okulöncesi dönemde çocukların öğrenme süreci yaratıcılığın gelişimine temel oluşturur. Çeşitli malzemeleri parçalara ayırır, yapısını benzerliklerini ve farklılıklarını anlar. Malzemeyi parçalayarak yeniden birleştiren çocuğun yaptığı, bir bakıma bilim adamının çalışmalarına benzemektedir. Analiz, sentez ve değerlendirmeyi içermektedir (Gönen, Ceylan, Çukur, 1997).

Okulöncesi eğitim programları çocukların yaş, ilgi ve gereksinimlerine göre değişebilen esnek programlar olmalıdır. Programlarda bireysel farklılıklara önem

vermeli ve buna göre seçenekler sunularak yaratıcılık ve kendini geliştirme için çeşitlilik sağlanmalıdır (Bilir, 1993).

Mağden (1993) okulöncesi eğitim kurumlarının çok yönlü amaçları olduğunu belirtmektedir. Bu amaçlardan bir tanesi çocuğun zihinsel gelişimidir. Çocuğun zihinsel gelişiminin içinde yaratıcılık, problem çözme, üretici olma ve dil gelişiminin yer aldığını belirtmektedir.

Okulöncesi eğitimin yaratıcı olabilmesi için herşeyden önce eğitimin düzenlenmesinde aktif olarak rol alan okulöncesi öğretmenin yaratıcı bir birey niteliklerine sahip olması gerekmektedir. Yaratıcı bir okulöncesi öğretmenin ne gibi özelliklere sahip olması gerektiği aşağıda ayrıntılı olarak açıklanacaktır.

Okulöncesi Öğretmenin Özellikleri

Yaratıcı bir okulöncesi eğitimi öğretmeni ne tür özelliklere sahip olduğunu açıklamadan önce okulöncesi öğretmenin genel özelliklerinin neler olduğu üzerinde durulacaktır.

Ulçay (1983) bir okulöncesi eğitim ortamının ne kadar iyi döşenirse döşensin araç-gereci ve oyuncakları ne derece zengin olursa olsun, ancak öğretmenin kişiliği, yetenekleri, bilgi ve kendini adanmışlığı oranında başarılı olacağını belirtmektedir. Erken yaştaki uyaranların niteliğinin, çocuğun tüm yaşamına ve genel öğretimine katkısının büyüklüğü de eklendiğinde, öğretmen özelliklerinin önemi ortaya çıkmaktadır. Buna bağlı olarak Ulçay (1983), Oktay (1991), Yılmaz (1999) okulöncesi öğretmen özelliklerini kişilik özellikleri, fiziksel özellikler, çocuğa karşı tutumları ve ana-baba ile ilişkileri olmak üzere dört ana başlıkta toplanmışlardır.

Kişilik Özellikleri

Uyanıklık: Öğretmen bir yandan dikkatini tek bir çocuğa verirken, diğer yandan tüm grubun ne yaptığının bilincinde olmalıdır.

Yeniliğe Açıklık: Öğretmen çağdaş eğitim araştırmalarının ortaya koyduğu yeni ilke ve yöntemleri öğrenmeli, yaratıcılığını durmadan geliştirecek yaratıcı yeniliklere yönelmelidir.

Sabır: Öğretmen çocuğa kişiliğini bulma, kendini, toplumsal ve fiziksel çevresini tanıma için zaman vermelidir.

Yansızlık: Öğretmen tüm çocuklara karşı eşit ve arkadaşça davranmalıdır.

Öğretmenin Fiziksel Özellikleri

Giyim: Giysilerine özen göstermeli, sade, temiz, değişik, rahatça hareket etmesine engel olmayan, renkli giysileri tercih etmelidir.

Ses: İyi denetlenmiş, güvenli bir sestir. Sesi alçak tonda çıkmalı ve yumuşak olmalıdır.

Canlılık ve Hareketlilik: Çocuk coşkulu, canlı ve hareketli bir öğretmene güven ve bağlılık duyarak tüm yaşantılarını rahatlıkla paylaşır.

Öğretmenin Çocuğa Karşı Tutumları

İnsan İlişkilerinde Yetenek: İnsan ilişkileriyle ilgili teknik becerileri çok iyi gelişmiş, hoşgörülü, duyarlılığı yüksek, sezgisel düzeni iyi bir kişi olmalıdır.

Çocuğa Tutumu: Öğrenimi yeterince iyi yapabilmek için her çocuğu bireysel olarak tanımalı ve her çocuk için ayrı kısa ve uzun dönemli amaçlar saptamalıdır.

Çocuğa Uyuma: Öğretmen çocukların duygu ve düşünceleri değiştikçe onlara uygun olarak değişmeli, çocukları anladığını, onlara uyduğunu belli eden en etkili değişiklik sürecini bulmak için çaba göstermelidir.

Kendini Çocuğa Tanıtmak: Öğretmen kendine özgü zevklerini, beğenilerini, seçimlerini ve beklentilerini açıkça ortaya koymalıdır.

Öğretmen Ana-Baba İlişkileri:

Okulöncesi eğitim öğretmeni görevlerinin neler olduğunu ana-babalara belirterek, aralarındaki ilişkiyi olumlu yönde geliştirmeli ve güven ortamı oluşturmalıdır.

Öğretmenin açık iletişim kurması gerekmektedir. Ailelerle işbirliği yapmayı bilmelidir. Çocuklar ve aileleri ile ilgili öğrendiklerini, hakkında tuttuğu kayıtları bir sır olarak saklamayı bilecek bir meslek ahlakına da sahip olmalıdır.

Okulöncesi eğitimi öğretmenin çocuğun erken yaşlardaki gelişimindeki yeri oldukça önemlidir. Çocuğun yaratıcılığının ve diğer yönlerinin geliştirilmesi için öğretmenin niteliklerini olumlu bir biçimde ortaya koyması, yaratıcı özelliklerini öğretimi etkili yapmak için kullanması gerekmektedir. Bu durumda yaratıcı bir okulöncesi eğitimi öğretmenin özellikleri nelerdir? sorusuna yanıt aranmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.

Özellikle aktif öğrenmede öğretmenin yenilikçi, yaratıcı ve deneysel bir kişi olması gerekmektedir (Demirel, 1999).

Okulöncesi eğitim öğretmenin, yaratıcılığın sistematik olarak uygulanmasında önemli bir yeri vardır. Gönen (1992), Mangır ve Aral (1992), Fisher (1995), Güven (1999) yaratıcı okulöncesi öğretmenin özelliklerini aşağıdaki şekilde listelemektedirler:

1. Yaratıcı düşünceye önem verir.
2. Açık uçlu sorular kullanır.
3. Hatalardan öğrenir.
4. Çocukların ilginç fikirlerine izin verir.
5. Çocukların kararlarına saygı duyar ve fikirlerini önemser.
6. Onların gizli kalmış yaratıcı yeteneklerini ortaya çıkarıcı yöntemler kullanır.
7. Çocuğun çevresini algılamasını, gözlemesini ve değerlendirmesini öğretir.

8. Çocuğun güven duymasını sağlar.
9. Yargılama yapmaz, gergin değildir.
10. Bilgili, doğal, içten ve coşkuludur.
11. Etkinlikleri takip eder.
12. Risk alır, varmış gibi düşünür.

Duffy (1998) okulöncesi çocuklarının yaratıcılıklarının gelişmesi için bilişsel, duyuşsal, dilsel ve sosyo- duygusal gelişimlerinin önemli olduğunu belirtmektedir. Bu yaratıcı gelişmeleri öğrencide meydana getirecek olan okulöncesi eğitimi öğretmeni kendisi de benzer özelliklere sahip olmalıdır.

Yaratıcı bir okulöncesi öğretmenin bilişsel yapısının yaratıcı ve hayalci deneyimlere açık olması gerekmektedir. Duyuşsal açıdan dokunma, görme ve duyma yönleri güçlü olmalıdır. Estetik ve sezgisel yönlerinin yaratıcılığını etkilemesi önemlidir. Fiziksel gelişim olarak hareket, danslar ve şekiller üzerinde yaratıcı ve hayalci yanlarını ortaya çıkarabilmelidir. Etkili materyaller oluşturabilmelidir. Dil becerilerinden dinleme becerileri, detaya dikkat etme, yaratıcı ve hayalci sunumlar yapabilme, ses tonunu vurgulama özelliklerine sahip olmalıdır. Sosyo-duygusal gelişim için farklı kültürlerin ve kendi kültürünün dans, sanat, müzik ve etnik deneyimlerine açık olması önemlidir. Kendi yaratıcı ve hayalci düşüncelerini grup içinde etkileyici biçimde açıklayabilmelidir.

Okulöncesi eğitimi etkinliklerini planlayan öğretmendir. Öğretimi planlamada yaratıcı öğelere, yaratıcı etkinliklere yer vermesi gerekmektedir. Bu yaratıcı etkinliklerin içeriklerinin nitelikli olması için öğrencilerin özgün ve yeni ürünler oluşturacakları, keşifler yapacakları şekilde planların zenginleştirilmesi önemlidir. Geliştirilen öğretimsel planların uygulanması sırasında öğretmenin öğrencilere cesaret vermesi, onları orjinal şeyler yapabileceklerine inandırması ve motive etmesi gerekmektedir. Okulöncesi eğitimi öğretmenin öncelikle kendisinin yaratıcı bir birey olması ve öğrencilerinin yaratıcı olacağına gönülden inanması gerçek bir yaratıcı atmosferin oluşmasını sağlar.

Çocuğun var olan yaratıcı potansiyelinin okulöncesi dönemde geliştirilebilmesi için düzenlenebilecek birçok etkinlik bulunmaktadır. Aşağıda bu etkinliklerinin neler olduğu hakkında ayrıntılı açıklamalar yapılacaktır.

Okulöncesi Eğitimde Yaratıcılığın Geliştirilmesi

Okulöncesi eğitim kurumlarında çeşitli etkinlikler yolu ile öğrencilerin yaratıcılıklarının geliştirilmesi önem taşımaktadır. Okulöncesi eğitimi öğretmenlerinin etkinlikleri yaratıcılığı geliştirecek şekilde nasıl planlayacaklarını bilmeleri gerekmektedir.

Okulöncesi eğitim programlarında yer alan etkinlikler çocukların yaratıcılıklarını ortaya koymalarına yardımcı olacak biçimde düzenlenmeli, onlara özgün ürünler oluşturmaları için gerekli uyarıcılarla donanmış bir çevre sunulmalı böylece başladıkları işi sonuçlandırmaları sağlanmalıdır. Aynı zamanda program çocukların problem çözme ve neden-sonuç ilişkileri kurma gibi zihinsel becerilerini de geliştirici olmalıdır (Aral, Kandır ve Yaşar, 2000).

Yaratıcı bir okulöncesi eğitimi öğretmeni çocukların yaratıcılığını geliştirici öğretimsel işler planlayabilmeli ve kendisi bu etkinliklerin içinde yer almalıdır. Bu çalışmaların etkili olabilmesi için kendisinin de yaratıcı bir birey olması oldukça önemlidir. Aşağıda öğretmen tarafından uygulanabilecek yaratıcı etkinliklere bazı örnekler verilmektedir.

Okulöncesi Öğretmenin Uygulayabileceği Yaratıcı Etkinlikler

Okulöncesi eğitimde çocuğa yaratıcılık becerisini kazandıracak olan etkinlikleri düzenlenme konusunda öğretmene görevler düşmektedir. Bu etkinlik uygularken öğretmen neyin yaratıcı olup olmadığını fark ederek gerekli düzenlemeleri yapar ve kendisi de yeni yaratıcı etkinlikler geliştirebilir. Aşağıda okulöncesi eğitimde uygulanabilecek yaratıcı etkinlikler ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

Sanatsal Etkinlikler: Sanatsal etkinliklerin amacı her bir çocuğun yaratıcı olarak ifade etmesini ve sanatsal yönünü keşfetmesini sağlamaktır. Öğretmenin doğru materyalleri ve tutumları kullanarak yaratıcı bir çevre oluşturmaya çalışması gerekmektedir.

Çocuğa yaratıcı sorular sorularak yaptıklarını sanatsal olarak ifade etmesi sağlanır. Örneğin; Bana resmini anlatır mısın?, Bu nedir? gibi. Çocuğun hayal dünyasının etkili olması daha yaratıcı sanat ürünleri üretmesine yardımcı olur (Schiller ve Rossano, 1990).

Sanatsal etkinliklerde yoğurma maddeleri (kil, tuz seramiği..vb), boya çalışmaları (baskı, resim boyama, parmak boyası, kalıp, duvar, çizim resmi..vb), kağıt işleri (kesme, katlama, yırtma, kolaj..vb), artık materyaller (kutu, ip, değişik boncuk..vb), tasarım, üçboyutluluk çocukların kişisel, duygusal ve zihinsel gelişmelerinde rol oynar. Çeşitli malzemeler ile bir şeyler yaratmak okulöncesi dönemi çocuğu için önemlidir (Schiller ve Rossano, 1990; Stull, 1997). Aşağıda bu etkinliklere örnekler verilmiştir

Yüz şekilleri oluşturma: Bu çalışmada çeşitli gazete ve dergilerden bulunmuş insan figürleri kesilir. Önce çocuklarla insanların yüzleri hakkında sohbet edilir. Gözleri, kulakları, burunları..vb. Sonra her insanın kendine ait bir yüz hattı olduğu söylenir. Kağıt üzerinde insanların yüz kısımlarında birtakım değişiklikler yapılabileceği belirtilir. Gazetelerden kesilen bir insan burnu ile dergideki bir insanın burnun yeri değiştirilerek, kendi yarattıkları bir insan yüzü çizmeleri istenir. Bu yeni yüzlere boyama ile eklemelerde yapılabilir (bıyık, sakal, daha kalın kaşlar..vb.) (Gönen ve diğerleri, 1998).

Nasıl ceket yaparız: Bu çalışmada geniş çanta biçiminde bir kağıt ve makas alınır. Çocuklar bu kağıttan bir ceket oluşturma yollarını düşünürler. Boynunu, kollarını ve ön tarafını keserek ceket oluştururlar. Daha sonra ceket üzerine boyama ile desenler yaparlar (Stull, 1997).

Mermer boyama: Bu çalışmada mutfak tezgahının mermeri üzerinde kağıttan bir kutu yerleştirilir. Çocuklar çeşitli renklerde verilen suluboyalarla bu kutunun içini boyarlar. Sonra kutuyu mermerin üzerinde hareket ettirirler. Golf topları kutunun içine konularak değişik etkiler yapması sağlanabilir. Böylece çocuklar yeni bir tasarım yaratmış olurlar (Schiller ve Rossano, 1990).

Heykel kutu: Bu çalışmada çocuklara çeşitli büyüklüklerde kutular verilir. Çocuklar bu kutuları büyükten küçüğe doğru koyarak üst üste yapıştırırlar. Ortaya çıkan şekle kendilerine göre tasarım eklemeleri yaparak yeni bir şey yaratırlar (Schiller ve Rossano, 1990).

Deodorant kutusu: Bu çalışmada birçok renk suluboya biraraya getirilerek karıştırılır. Boş bir deo rollon kutusunun içine yerleştirilir. Çocuklar bir kağıdın üzerinde deo rollon kutusunu döndürürler ve kendilerine ait yeni tasarımlar ortaya çıkarırlar (Schiller ve Rossano, 1990).

Renk yaratma: Bu çalışmada çocuklara kırmızı ve sarı renklerde parmak boyası sağlanır. Onlar bu iki rengi karıştırarak yeni bir renk yaratırlar ve portakal rengini keşfederler (Schiller ve Rossano, 1990).

Sünger baskısı: Bu çalışmada çeşitli şekillerde süngerler kesilir ve bir tabağa inceltilmiş sulu boya doldurulur. Çocuklar bu süngerleri boyaya batırırlar ve kağıt üzerine baskı yaparak yeni baskı şekilleri oluştururlar (Stull, 1997).

Masa tasarımı: Bu çalışmada masa örtüsü yapmak için masa bir kağıt ile kaplanır. Çocuklar masanın etrafında dururlar ve pastel boya ile kağıt üzerine çizimler yaparlar. Çocuklar çizim yaparken müzikte çalabilir (Stull, 1997).

Duvar Resmi: Büyük ve geniş adlı çalışmada çocuklara büyük ve geniş bir kağıt sağlanır. Çocuklar bu kağıda renkli boyama, baskı ve çizim yaparlar. Sonra bu kağıt duvara asılır (Schiller ve Rossano, 1990).

Resim Çalışmaları: Çocukların resim tekniklerini bilmeden iç dünyalarını yansıttıkları resimlerdir. Resim çizerek yeni şeyler keşfedebilmektedir. Resmini çizeceği şeyleri normal doğada gördüklerinden farklı olarak algılamaktadır. Bu durum farklı bakış açıları sağlar (Karadağ, 1997).

Okulöncesi çocuklarına her hangi bir objenin resmini çizmesini istemek, renklendirme, biçim verme konusunda gereksiz uyarılarda bulunmak, estetik ve resim sanatı açısından eleştirmek yaratıcılıklarını olumsuz yönde etkilemektedir (Karadağ, 1997).

Yaptığımız resmi anlatalım çalışmasında çocuğun düşündüklerini ifade etmesi sağlanır. Yaptığı resim ile ilgili sorular sorarak çocuğun hayal gücü genişletilebilir. Çocuk uçağı çizerken hayal ettiklerini anlatması için teşvik edilir. Böylece çocuğun yaratıcılığı desteklenmiş olur (Gönen ve diğerleri, 1998).

Çocuk resimdeki olayın öncesinde ve sonrasında ne olduğunu canlandırıp sonuçlara ulaşmakta, resme en iyi veya farklı başlıkları bularak yaratıcılığı geliştirilmektedir.

Resmi yorumlama çalışmasında sınıfa bir sanat çalışması getirilir ve uygun bir köşeye asılır. Daha sonra çocuklarla bu eser hakkında konuşulur. Resimle ilgili sorular sorulur. Bu resmin konusu ne olabilir?, Bir ad verseydiniz ne olurdu?, Siz olsaydınız bu resmi nasıl yapardınız?, Bu resmin öncesinde hangi olaylar olmuş olabilir? gibi sorular sorularak yaratıcılıkları geliştirilmeye çalışılır (Gönen ve diğerleri, 1998).

Yaratıcı Drama Etkinlikleri: Dramatik etkinlikler yüksek düzeyde yaratıcılığa dayanan, insan tecrübesini araştıran bir yoldur. Kendini keşfetme ve ifade etmek için bu dönemde dramatik etkinlikler kullanılmaktadır. Yaratıcı drama bir eylemin, bir olayın, duygunun, çeşitli rollerin, bir kavramın, konunun ya da öykünün, canlı yada cansız varlıkların, sözel ve sözsüz, kendiliğinden davranışlarla, taklit yolu ile temsili olarak ifade edilmesi, canlandırılmasıdır. Yaratıcı drama her çocukta potansiyel olarak bulunan yaratıcı güçleri, fantazileri serbest hale getirir, açığa çıkarır, geliştirir. Okulöncesi dönemde dramatik oyunlar ile çocuğun yaratıcılığını geliştirmek kolay olmaktadır (Gönen ve Dalkılıç, 1998; Bulut, 1999; Önder, 2000).

Drama etkinlikleri öğrencilerin kendilerine olan güvenlerini geliştirir. Onları karakterlerine uygun düşünmeye ve hareket etmeye cesaretlendirerek motive eder. Yaratıcı drama, yaratıcılığı zenginleştirerek, zihinsel ve bilişsel becerileri geliştirir ve özgürce düşünerek, hislere ve duygulara yer verilmesini sağlar. Drama çocuğun sosyal, entelektüel ve dil gelişimine de katkıda bulunur (Çubukçu ve Yıldız, 2002).

Dramatik oyunun okulöncesi çocukları için birçok olumlu yanı vardır. Çocuklar çeşitli roller alırlar, onların dışındaki yaşam durumlarını anlarlar, hislerini güvenli bir çevrede açıklarlar ve gerçek-hayal dünyası arasındaki farkı görürler. Bu süreçlerde

hayal kurma önemli bir unsurdur. Çocukların yaratıcı olmasına, problem çözme tekniklerini kullanmasına, planlanmamış durumlara adapte olmasına ve durumları birleştirmesine imkan verilmelidir (Schiller ve Rossano, 1990).

Öğretmen dramatik oyunları gözlemler ve etkinlik içinde istenmeyen bir davranış olduğunda oyunu bölmeden müdahale eder. Ayrıca grup etkileşimini sağlaması da önemlidir (Schiller ve Rossano, 1990). Aşağıda dramatik oyuna örnekler verilecektir.

Kırkayak yürüyüşü: Bu çalışmada çocuklar kırkayak gibi yürümeye çalışırlar. Çalışma boyunca yürüyüşlerinin hızını giderek artırır. Etkinlik sonrasında çocuklarla ne hissettikleri hakkında konuşulur. Kırkayağın neden çok ayaklı olduğu üzerine düşünceler üretilmeye çalışılır ve insanın tüm organlarının ikiden fazla olmasının olası yararları, sakıncaları üzerinde tartışılır (Önder, 2000).

Kendi bedenini tanıma: Bu çalışmada çocukların kendi bedenlerini tanıması için vücut uzuvlarıyla resim yapması sağlanır. Çocuklara her birinin birer fırça olduğu ve bir kağıdı boyayıp kendi resimlerini yapacakları söylenir. Bu kağıdı elleri, kolları, parmakları, ayakları...vb. boyamaları istenir.

Dedikodu: Bu çalışmada bir durum verilir ve çocukların bu durumdan yeni bir olay yaratmaları istenir. Çocuklar yeni yarattıkları bu olayı dedikodu şeklinde birbirlerine duyururlar (Çubukçu ve Yıldız, 2002).

Müzik Etkinlikleri: Çocukların müzik yetenekleri konusunda kendilerine olan güvenlerini geliştirmek için şarkı söyleme, ritim enstrümanları çalma, müziğe göre hareket etme ve müzik dinleme çalışmalarının yaratıcı olma ile desteklenmesi gerekmektedir. Böylece çocuklar hoşlandıkları müziği öğrenecekler ve kendi müziksel kapasitelerini geliştireceklerdir. Bu etkinlikler ile çocukların yaratıcılıkları, müzikal deneyimlere transfer edilmelidir (Schiller ve Rossano, 1990). Aşağıda okulöncesi eğitim müzik etkinliklerine örnekler verilecektir.

Orff Yaklaşımı: Müziğin dansla aynı zamanda dilin müzik ve dansla birliği düşüncesi Orff yaklaşımını yaratmıştır. Bu süreçte müzik hareketi, hareket daha yaratıcı hareketi daha yaratıcı harekette daha yaratıcı müziği doğurmaktadır. Müzik ve hareketin birleşimi çocuklar için doğaldır. Çocuklara yönelik olmasının nedeni ise şarkı söylemek,

oynamak ve hareket etmek gibi onlara doğal gelen yaratıcı etkinlikleri içermesidir. Orff çocukların müzik eğitiminde ritm ögesinden ve vurma çalgılardan yararlanmaya dayanan bir yaklaşımdır. Orff çalgıları (ksilofonlar, metalofonlar, davul, trampet, zil, üçgen...vb) çocukların yaratma gücünü ve yeteneğini geliştirir. Yaratma duygusunun çocukta gelişmesi küçük yaşta çekinmeden, doğru araç gereçlerle çocuğun hazırlanmasına bağlıdır (Regner ve diğerleri, 1980; Ekici, 1998). Okulöncesi eğitimi öğretmenlerinin bu süreçleri iyi bilerek uygulaması gerekmektedir. Ayrıca Orff yaklaşımı diğer müzik etkinliklerinin hepsinde uygulanabilir.

Şarkı Söyleme: Çocuklar öğretmenleri ile birlikte veya yalnız şarkı söylerken kendilerini özgürce ifade edebilecekleri fırsatlar yaratılmalıdır. Çocuklara kendi sesleri tanıtılmalı ve her çocuğun kendi sesini sevmesi sağlanmalıdır (Bal ve Artan, 1995).

Yaratıcı bir şarkı söyleme çalışması olan Hayvanlar Şarkı Söylüyor da çocuklar tarafından çok sevilen bir parça söylenir. Daha sonra çocuklara İnek bu şarkıyı söylerken ne düşünmüş olabilir? diye sorulur. Onun düşüncelerine uygun “moo” sesini çıkarmaları istenir. Hayvanların düşüncelerini kelimelerle değil çıkardıkları sesler ile ifade etmeleri gerekmektedir. Şarkıdaki tüm hayvanlar için aynı durum tekrarlanır (Silberg, 1998).

Ritm Araçları: Ritm araçları hikayelere ve şiirlere ses etkileri katmak için kullanılır. Eğer araçlar yoksa çeşitli malzemelerden ritm araçları yaratılabilir. Hikayenin veya şiirin çeşitli yerlerinde uygun olan ritm aracı çalınır.

Davul ve çubuklar çalışmasında çocuklar boş bir plastik kutunun içine silgi ve kalem gibi şeyler koyarlar, çubuk olarakta tahta kaşıkları kullanırlar. Çocuklar bu kutuyu masaya, yere vurarak veya tahta kaşıkları kutuya vurarak ritimler elde ederler (Schiller ve Rossano, 1990).

Müzik İle Ritmik Hareketler: Hareket küçük çocukların temel etkinliğidir. Hareketleri doğal olarak ritmiktir. Onlar sürekli atlar, zıplar ve koşarlar. Çocuk kendine özgü vücut hareketleri ile işittiği melodiyi yorumlayabilir. Müzik ve hareket birbiri ile ilişkilidir. Hareket müziğin bedendeki ritmi olarak açıklanır. Çocuklar ritim öğelerini çok küçük yaşlarda fark etmeye başlarlar. Çocuklar müzik duydukları zaman harekete geçerler.

Radyodaki ve televizyondaki tonlara doğal bir şekilde bedenleri ile tepki verirler. Bu hareketler düzenli ritim veya tekrarlar ile müzik eşliğinde devam eder. Müzik ile birlikte harekete, marş ile yürüme, hoplama, kollarını sallama örneklerdir ((Schiller ve Rossano, 1990; Bal ve Artan, 1995; Silberg, 1998).

İki şey arasından geçme çalışmasında da çocuklar güzel bir melodi eşliğinde ritimli hareketler ile düz bir çizgi üzerinde yürürler. Daha sonra iki sandalye arasına gerilmiş bir ipin altından düşmeden aynı ritimleri yapmaya devam ederek geçmeye çalışırlar (Schiller ve Rossano, 1990).

Yağmurun ritmi çalışması ise yaratıcı ve dramatik oyunda vücut hareketini gerektirmektedir. Yağmur şarkısını söylerken yağmurun hızına göre ses tonlarını ayarlarlar. Gök gürültüsü ve şimşek çakmasında ellerini çırpıp, ayaklarını yere vururlar (Silberg, 1998).

Dinleme: Dinlemede çocuklara melodi parçalarını ve doğru ritimleri duyma çalışmaları yaptırılır. Çocuklar farklı sesleri dikkatlice dinleyerek ayırt edebilirler, büyüdükçe sesleri tanıma ve ayırt etme özellikleri gelişir. Çocuklar kendi seslerini kaydedebilirler. Kendilerini dinleyerek yakalayabildikleri tonlardan yeni ürünler yaratabilirler.

Farklı sesler çalışmasında çocuklar elleri ile kulaklarını kapayarak seslerini farklı duyarlar. Tek kulağını, iki kulağını birden veya burunlarını kapayarak şarkı söylerler. Çocuklar bu değişik seslerden yeni şarkı söyleme tarzları oluştururlar (Schiller ve Rossano, 1990).

Kritik Düşünme ve Problem Çözme Becerisi Etkinlikleri: Kritik düşünme çocuğun doğal yeteneğidir ve süreçleri öğretmen tarafından geliştirilir. Öğretmen kritik düşünmeyi geliştirici sorular sorar ve çocuğu düşüncelerini özgürce ifade etmesi konusunda cesaretlendirir. Çocuklar dünyayı nasıllar ve niçinler altında anlamaya ihtiyaç duyarlar. Kendi deyimlerine ve gözlemlerine dayanarak sonuçları tahmin ederler. Okulöncesi çocukları kritik düşünme ve problem çözme becerilerine sahiptir. Bu becerilerin etkinlikler ile geliştirilmesi gerekmektedir. Aşağıda bu etkinlikler ile ilgili çalışmalara yer verilecektir (Schiller ve Rossano, 1990).

Hangisi çözülebilir: Bu çalışmada beş tane bardak su ile doldurulur. Çocuklara taş, tuz, yaprak, şeker ve biber maddeleri gösterilir. Sonra bu maddelerden hangisinin suda çözülebileceğini tahmin etmeleri istenir. Daha sonra çocuklar ile birlikte hangisinin çözüleceği tahmin edilir. Bu çalışma problem çözme basamakları eklenerekte yapılabilir (Schiller ve Rossano, 1990).

Su taşıma: Bu çalışmada öğrencilere masanın üzerine suyu kaç farklı yolla götürebilecekleri sorulur. Sınıftaki herhangi bir şeyi kullanabilecekleri söylenir. Her çocuk kendi bulduğu farklı yöntemi kullanacaktır (Fincan, kaşık gibi). Hiçbiri bir öncekinin kullandığını tekrarlayamaz ve öğretmen yeni bir şey önermez. Daha sonra suyu götürmek için vücudun kullanılabileceği herhangi bir yol olup olmadığı sorulur (iki el, avuç içi, ağız..vb.). Böylece çocukların farklı düşünmeleri cesaretlendirilir (Stull,1997).

Dil Etkinlikleri: Dil gelişimi doğum ile birlikte başlayan ve tüm yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Dil tüm kuralları ile birlikte, geçirilen yaşantılar sırasında doğal olarak öğrenilmektedir. Erken çocukluk döneminin en önemli etkileşim araçlarından biri olan dil tüm etkinlikler için gereklidir. Çocuklara sunulacak zenginleştirilmiş dil çevreleri onların dili kazanmalarında ve yaratıcı bir şekilde kullanmalarında destekleyici olmaktadır. Çocuğun dil gelişimini desteklemede en uygun yöntem çocuğa dil ile ilgili zenginleştirilmiş oyun fırsatları sunmaktır. Resimli hikaye kitapları, halk öyküleri, efsane hikayeleri, fabl kitapları, teyp ve kasetler önemli materyallerdir. Böylece çocuklarda yaratıcı düşüncenin gelişimi sağlanmış olmaktadır. Aşağıda dil etkinlikleri ile ilgili bazı çalışmalara yer verilmiştir (Bilir, 1979; Gönen, 1998;Gönen ve Bal, 2000).

Hayali Öykü: Okulöncesi çocuklarıyla birlikte bir öykü oluşturmak onların hayal güçlerini uyarmak açısından önemlidir. Bazı şiirler ve hikayelerin sonları çocuklar tarafından tamamlanmaktadır. Konu başlıkları ile öykü oluşturma çalışmaları yapılabilir. Öykü başlıkları çocuklarla birlikte belirlenir. Dergi veya gazetelerden kesilmiş ağlayan, üzgün, mutlu çocuk resimleri gösterilip, resmi anlatması istenir. Hayal kurması ve duygularını yansıtmayı sağlanarak yaratıcı ifadeleri geliştirilebilir (Bilir, 1979; Karadağ, 1997; Bulut, 1999).

Hayal güçlerini kullanarak hikaye yaratabilme çalışmasında çocuklara bir canlı bir de cansız nesne ismi söylenir (ayak-ayakkabı). Çocuklar sırasıyla bir veya iki cümle söyleyerek bu hikayenin yaratılmasına katkıda bulunurlar. Bütün çocukların katılımıyla yaratılan hikaye rol dağılımı yapılmasıyla birlikte yine bütün çocuklar tarafından dramatize edilir (Güven ve Bal, 2000).

Büyüteç çalışmasında bir çocuğun ailesi ile birlikte ormana gittiği ve ormanda büyütecisi ile otların arasını incelemeye başladığı anlatılır. Daha sonra çocuğun bir böcek görüp çok heyecanlandığından ve böceğin sanki ona bir şeyler söylemek istediğinden bahsedilir. Öykü burada yarım bırakılır. Çocuklardan yarım bırakılmış öyküyü tamamlamaları ve tamamlanan öyküye bir ad koyup, resimlemeleri istenir (Yıldız, 2000).

Çağrışım Etkinliği: Aniden akla gelen fikirler ile keşif yapmada önemli bir basamaktır. Sunulan bir kelime ya da bilgiye başka kelimelerin, bilgilerin çağrışım yapması sağlar (Bilir, 1979).

Renkleri eşleştirelim çalışmasında gerçek yaşantıdaki renkli nesneler kullanılarak gerçekleştirilir. Çocuklara çorabının, pantolonun, yediği elmanın, oynadığı oyuncakın, çevresindeki nesnelerin vb. renkleri hakkında konuşulur. Ondan çevresinde kırmızı, sarı, mavi, yeşil renklerde neleri gördüğünü işaret etmesini ve nesnenin adını söylemesi istenir. Daha sonra çocuktan elma, deniz, ağaç, gökyüzü denildiğinde renkleri ile ilgili çağrışımlar yapmaları sağlanır (Güven ve Bal, 2000).

Hikaye dinleyelim: Bu çalışmada çocukların dinleyebilme ve anlatabilme yeteneklerinin gelişimi sağlanır. Çocuklara resimli hikaye kitaplarından hikayeler anlatılır. Sonra hikaye hakkında konuşma, hikaye ile ilgili soruları cevaplandırma, hikayeyi tanımlama, hikayeyi dramatize etme, yeni hikayeler yaratma, hikaye resimleme, anlatma çalışmaları yapılabilir (Güven ve Bal, 2000).

Olmasaydı ne olurdu: Bu çalışmada ise çocuğa “....olmasaydı ne olurdu?” şeklinde sorular yöneltilir ve çocuk cevap vermesi için desteklenir. İpucu verilebilir ve çocuğun verdiği cevaplar genişletilebilir. Güneş olmasaydı ne olurdu?, Ayakkabı olmasaydı ne olurdu? gibi (Güven ve Bal, 2000).

Kiraz ağacı: Bu çalışmada kiraz ağacını anlatan bir şiir çocuklara okunur. Daha sonra şiirde anlatılan kiraz ağacını resimlemeleri ve bir ağacı anlatan şiir düşünüp söylemeleri istenir (Yıldız, 2000).

Oyun Etkinlikleri: Oyun çocuğun gelişimi ve yetiştirilmesinde oldukça önemlidir. Çocuk, oynarken kendisini çevreleyen dünyayı yaratır. Bu onun yetişkinlerdeki yetenek ve davranışları kazanma şeklidir. Oyun aracılığı ile kendi kültür çevresiyle bütünleşir. Durmadan oynar, yeniden başlayıp deneyimler edinir, etkinliklerini çeşitlendirir ve araştırma yapar. Meraklıdır ve azimle yeniliklerin keşfine çalışırken kendisine özgü yeteneklerini de sınar. Oyun gerek zihinsel, gerekse duygusal yaratıcılık için teşvik edici ortam sağlar. Özellikle çocuklar tarafından yaratılan ve yaratıcı oyun türü olarak kabul edilen oyunlar çocuklara zengin deneyimler sağlar. Yaratıcı oyunlar, rol oyunları, inşaat oyunları ve dramatizasyon olmak üzere üç ayrılmaktadır (Yıldız, 1992). Aşağıda okulöncesi eğitimde uygulanabilecek oyun türleri açıklanacak ve örneklere yer verilecektir.

Rol Oyunları: Rol oyunu, dilin gelişmesi, çocukta 'Ben' duygusunun oluşması, yetişkinle özdeşleşme ve onu taklit etmeyle birlikte ön plana çıkar. Rol oyunu yardımıyla çocuğun dil gelişimi, ahlaki ve estetik eğitimi ve beden eğitimi gerçekleştirilir. Çocuklar bu oyunda duygu ve düşüncelerinin yanısıra korku ve özel ilgilerini de sergiler. Ayrıca tecrübe edemeyecekleri olayları yaşayabilirler. Bir nesneyi başka bir nesne gibi, bir olguyu başka bir olgu gibi düşünerek kurduğu oyunlardır (Yıldız, 1992). Belli metinlere ya da kurallara bağlı kalmadan çocuğun tek başına veya arkadaşları ile birlikte oynadıkları serbest oyunlardır. Satıcı, doktor, hemşire vb. gibi roller aldıkları oynarlardır (Karadağ, 1997; Güven, 1999).

Hayal sandalyesi çalışmasında özel bir sandalye hayal sandalyesi olarak dekore edilir. Çocuklar sandalyeye oturdukları zaman bir insanın yerinde olsalar neler isteyebileceklerini ve nasıl davranacaklarını söylerler. Örneğin eğer bir kral olsaydım.....gibi (Gönen ve diğerleri, 1998).

İnşaat Oyunları: İnşaat malzemesi ile çocuklar bir şeyler yaratır ve bir şeyi değiştirirler. Yetişkinler tarafından yapılmış objeleri ve aynı şeyin üretilme sürecini yeniden ortaya koyarlar. Ortaya köprüler, evler, gemiler, arabalar vb. şeyler çıkar. Bu eserlerin

yaratılması süreci, inşaat oyunlarının gerçek içeriğini oluşturur. Bu oyunlar ile çocuğun zihinsel ve estetik eğitimi sağlanır. İnşa oyunları yaratıcı düşünmenin ve yaratıcı yeteneklerin gelişmesinde de önemli rol oynar.

Araba markası yaratma çalışmasında her bir çocuktan arabasının kendisine ait olduğunu gösteren markalar yaratıp arabasının arkasına yapıştırması istenir. Oyuncak arabalar, renkli kağıtlar ve boyalar, yapıştırıcı ile makas sağlanan çocuklar yeni marka sembolleri yaratırlar.

Dramatizasyon: Hikaye içinde sunulan olayların ve durumların oynanmasıdır. Canlandırılacak kişinin genelleştirilmiş hareketleri değil, onun tipik özellikleri canlandırılır. Çocuklar dramatizasyonda canlandırılacak davranışları oluşturmak ve geliştirmek zorundadır. Dramatizasyon çocuğun dil ve estetik eğitimi gelişimini sağlar. Yaratıcı dramatizasyonda dekorlara ve pahalı kostümlere ihtiyaç duyulmaz. Sınıftaki ve evdeki eşyalardan yararlanılabilir.

Giysi gösterisi çalışmasında planlanan bir gün de çocuklar annelerinin ve babalarının giysilerini giyebilirler. Çocuklar bu giysiler ile bebek arabası, evrak çantası, alet çantası gibi şeyler taşıyabilirler. Diğer yandan giydikleri kıyafetlere uygun roller canlandırabilirler (Schiller ve Rossano, 1990).

Çocuklar bu oyunlar sayesinde yaratıcılığın gelişimi başta olmak üzere duygularını yansıtmaya fırsatı bulurlar, sosyal iletişim kurarlar, dil ve düşünce gelişiminde hız kazanırlar. Problem çözme yetenekleri ve taklit yoluyla yetişkinleri ve doğal çevreyi tanıma özellikleri gelişir (Karadağ, 1997).

Fen ve Doğa Etkinlikleri: Doğadaki çeşitli sesleri dinletme çalışmaları ile bitki ve hayvanlarla ilgili gözlem ve deneyler yapılmaktadır. Bu etkinlikler ile çocukların keşifçi yanları ortaya çıkmaktadır (Yakar ve Gingök, 1983).

Miknatısların keşfi: Bu etkinlikte bir yere içinde metal olmayan nesnelerin bulunduğu bir kutu ve iki tane tepsi konulur. Miknatıs nesneyi çekerse o nesneyi isim verilmiş bir tepsiye, çekmezse diğer tepsiye koyarlar (Stull, 1997).

Ava çıkalım: Bu çalışmada bir telin ucuna mıknaş tutturulur. Sonra bir sopa veya cetvele bağlanır. Plastik bir kabın içine dergilerden kesilmiş ve atacla tutturulmuş resimli sayfalar konulur. Çocuklar onları yakalayarak adlandırır (Stull, 1997).

Film ve Kısa Gezi Etkinlikleri: Çocuğa daha önceden görmediği değişik şeyleri görme fırsatı verir ve yeni fikirler oluşturarak yaratıcı düşüncesini geliştirilmesine yardımcı olur. Özellikle çeşitli belgesel filmleri seyrettirmek, tiyatrolara, sinemalara, müzelere, sergilere, sera ve hayvanat bahçelerine kısa geziler yapmak çocuklar için deneyim dolu, yeni şeyler keşfettikleri etkinlikleri oluşturmaktadır. Gezi sırasında gördükleri hakkında çocuklar ile konuşulur. Çocuğun kendi duygu ve düşüncelerini gördükleri ile birleştirerek ifade etmesi, tartışması ve paylaşması sağlanır. Aşağıda bu geziler ile ilgili bir çalışma örnek olarak verilmiştir (Yakar ve Gingök, 1983; Güven ve Bal, 2000).

Müzede heykeller: Bu çalışmada bir müze gezisinden sonra çocuklara gözlerini kapamaları ve kendilerini küçük bir kelebek olarak düşünmeleri istenir. Küçük kelebeğin bir gün uçarken bir binanın açık penceresini görünce içeride olanları çok merak ettiği ve içeri girdiği anlatılır. İçeride büyüklü küçüklü heykeller görmüştür. Çocuklara bu durum ile ilgili sorular sorulur. Siz bu kelebeğin yerinde olsaydınız nasıl bir heykele konardınız?, Neresinde dururdunuz? gibi sorulardır (Gönen ve diğerleri, 1998).

Oyun Bahçesi Etkinlikleri: Çocuğun çevresi hakkında bilgi sahibi olmasını, beceriler öğrenmesini, işbirliğini, problemleri çözmesini, değişik roller almasını, kendine güvenmesini sağlayarak yaratıcılığını geliştiren bir ortamdır (Yakar ve Gingök, 1983).

Mevsimin özelliklerini fark etme: Bu çalışmada çocuklar bahçeye çıkartılıp, çevredeki sesleri dinlemeleri sağlanır. Her çocuk rahat edebileceği bir pozisyonda gözleri kapalı etraftaki sesleri dinler. Sonra hep birlikte bahçede bir gezintiye çıkılır. Gezinti sırasında her şey incelenir (ağaçlar, yapraklar, taş, toprak, kum, çimen, çiçek, kuşlar vb.). Aynı zamanda bu incelemiş oldukları şeylerin çıkarttığı sesler ve nasıl ses üretebildikleri hakkında benzer sesler çıkararak tahminlerde bulunurlar (Gönen ve diğerleri, 1998).

Okulöncesi öğrencilerin yaratıcılığını geliştirecek olan bu tüm etkinlikleri düzenleyecek ve üretecek olan okulöncesi eğitimi öğretmenin bu etkinlikleri çok iyi bilip, uygulayabilmesinin yanında kendisinin de yaratıcı niteliklere sahip bir birey olması gerekmektedir.

ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Problem durumunda yapılan açıklamalardan anlaşıldığı gibi yaratıcı düşünme son yıllarda eğitimcilerin üzerinde çalıştığı önemli konulardan birisi olmuştur.

Yapılan araştırmalar göstermektedir ki eğitim yaratıcı düşünme gücünün öğrencide geliştirilmesinde en etkili faktörlerden biridir. Eğitim yoluyla bu amacı gerçekleştirmek için öğrencilere gerekli olan düşünce ve tutum becerilerinin büyük bir kısmı okulöncesi eğitim döneminde kazandırılmaya başlanmaktadır.

Bu beceri ve tutumların öğrenciye kazandırılmasında uygulanan öğretim yöntemlerinin niteliği önem taşımaktadır. Yaratıcı düşünmeyi öğrencide geliştirmek ancak çağdaş öğrenme ve öğretme yöntemleri ile mümkün olabilmektedir.

Yaratıcı düşünme yeteneğinin eğitim yoluyla öğrenciye kazandırılmasında öğretmenin büyük rolü vardır. Öğretmenin bu rolü yerine getirebilmesi için kendisinin de yaratıcı düşünme becerisine ve okulöncesi dönemi çocukları için yaratıcı etkinlikler planlayabilme bilgisine sahip olması oldukça önemlidir.

Okulöncesi eğitimi etkinliklerinin çocukların keşfederek öğrenmesine, yeni ve özgün şeyler yaratmasına, hayal gücünü kullanmasına fırsat verecek şekilde planlanması gerekmektedir. Tüm öğrencileri aktif bir biçimde bu etkinliklerin içine katmak ve yaratıcılıklarını cesaretlendirmek öğretmenin görevlerindendir. Okulöncesi eğitim ortamı neşeli, renkli, mücadeleci, meraklı ve deneyimsel bir ortam olmalıdır. Öğrenciler müzik, sanat, dil ve fen etkinliklerinde çalışırken farklı fikirlere dikkat etme, fikirler için kaynak oluşturma, fikirleri yoklama ve fikirleri kullanma gibi alışkanlıklar kazanmalıdır. Böylelikle çocuklar yeni ve özgün fikirler oluşturma yollarını öğrenmiş olacaklardır. Ayrıca çocukların farklı düşünme yetenekleri ve yaratıcı düşünceleri de geliştirilecektir.

Okulöncesi eğitim öğretmeni bu özellikleri bilerek eğitimi planlayıp, çocukların yaratıcılığını geliştirmelidir. Her alanda olduğu gibi yaratıcılıkta da gelişimin gözlenmesi eğitimin ve öğretmenin bazı niteliklere sahip olmasına bağlıdır. Öğretmenin yaratıcılıkla ilgili niteliklere sahip olması okulöncesi eğitimi öğretmenliği öğrenimi gördüğü yıllara dayanmaktadır. Öğretmen adayları öğrenimleri sırasında yaratıcı düşünme becerisi alışkanlığı edinmelidirler. Yaratıcı becerilerini planladıkları etkinliklerde ortaya koyarak öğrencinin yaratıcılığını geliştirebilme özelliği kazanmalıdırlar.

Bu nedenlerden dolayı okulöncesi eğitim öğretmeni yetiştiren okulöncesi eğitim öğretmenliğinin ilgili fakültelerdeki eğitimi ile öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeylerinin geliştirilip geliştirilmediği merak edilmiştir. Öğretmen adaylarının çok sayıda, farklı düşünme kategorilerine ait ve orijinal fikirler üretebilme becerilerinin geliştirilmesinin önemi açıkça görülmektedir. Bu durumun seçtiğimiz örneklem üzerindeki etkisini görmek amacıyla öğrencilerin bulundukları sınıf düzeyine göre yaratıcılık gelişimleri incelenmiştir.

Araştırmada değişkenler belirlenirken okulöncesi eğitimi öğretmenliği öğrencilerinin yaratıcı düşüncelerini etkileyen veya etkilemiş olabilecek değişkenler düşünülmüştür. Bir çok araştırmacı tarafından ortaya çıkarılmış ve alanyazında önemli olduğuna karar verilenleri araştırmaya katılmıştır.

Yaratıcı düşünmenin gelişiminde etkili olabileceği düşünülen bir değişkende okulöncesi eğitimi öğretmenliği öğrencilerinin okulöncesi eğitimi alıp almama durumudur. Okulöncesi eğitim insan hayatının önemli bir dönemi olarak görülmektedir. Bazı yazarlar insanın gelişiminin yüzde seksenin bu yıllarda tamamlanması açısından okulöncesi eğitimin yadsınamaz önemini vurgulanmaktadır (Duffy, 1998; Kefi, 2000). Yapılan araştırmalarda ise okulöncesi eğitime devam eden çocukların etmeyenlerden zihin, psiko-motor ve sosyal yönden daha fazla geliştikleri, öğrenim hayatında da daha başarılı ve aktif oldukları saptanmıştır (Weikart, 1990; Yavuzer, 1995). Bu nedenlerle okulöncesi eğitim alıp-almama durumunun öğrencilerin yaratıcılık düzeylerini etkilemiş olacağı düşünülmektedir.

Yaratıcı düşünmenin gelişimi yaşlara göre farklılık göstermektedir. Ergenliğin son dönemlerinde ergenler üniversite yaşantısına girmektedirler. Bu dönemde soyut, mantıksal ve yaratıcı düşünme gelişme göstermektedir. Ergen uzmanlık alanını belirlemekte ve ilgisi yönünde bilgiye, teknolojiye ulaşabilmektedir (Aral ve Mangır, 1992; Karadağ, 1997; Singer ve Singer, 1998). Bu nedenlerle ergenliğin son döneminde bulunan okulöncesi eğitimi öğretmenliği öğrencilerinin yaratıcılık düzeyleri ve yaşları arasındaki ilişkinin nasıl olduğunu araştırmanın gerekli olduğu düşünülmektedir.

Ülkemizde öğrenciler Anadolu Lisesi, Meslek Lisesi ve Normal Lise gibi farklı liselerden mezun olarak üniversite öğrenimlerine başlamaktadırlar. Bu lise türlerinde yer alan ders programlarında bir takım farklılıklar bulunmaktadır. Yapılan araştırmalar öğrencilerin aldıkları bazı derslerin yaratıcılık düzeyleri üzerinde etkili olduğunu göstermektedir (Tuna, 1995; Sungur, 1988). Aynı zamanda yaratıcılığı geliştirici bazı tekniklerin ders etkinliklerinde kullanılmasının öğrencilerin yaratıcı gücünü geliştirici olduğu belirtilmektedir (Tarman, 1999; Erginer, 2000). Bu fikirler doğrultusunda mezun olunan lise türü ile öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişkileri araştırmaya ihtiyaç duyulmaktadır.

Anne-baba eğitim durumunun çocuklarının yaratıcılık düzeylerine olan etkisini inceleyen araştırmalar bulunmaktadır (Mangır ve Aral, 1990; Şen, 1999; Özben ve Argun, 2002). Bu araştırmalar sonunda anne-baba eğitim durumunun çocuğun yaratıcılık düzeyine etkisi ile ilgili farklı yanıtlara ulaşılmıştır. Bu nedenle bu araştırmada da öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri ile anne-baba eğitim durumları arasındaki ilişkinin belirlenmesinin ilgili alanyazına katkı getireceği düşünülmektedir.

Yaratıcı düşünmeyi etkileyebileceği düşünülen diğer bir değişkende anne-baba mesleğidir. Ancak alanyazında anne-baba mesleğinin çocuğun yaratıcılık gelişimi üzerindeki etkilerini inceleyen çok az araştırma olduğu görülmektedir. Bunun için bu araştırmada anne-baba mesleğinin öğrencilerin yaratıcılık düzeyine olan etkisi ile ilgili daha fazla bilgi toplanmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.

Yukarıda açıklanan nedenlerle bu araştırmada okulöncesi eğitimi öğretmenliği öğrencilerinin yaratıcılık düzeyleri (akıcılık, esneklik, özgünlük) ve bu düzeylerle yaş

grubu, mezun oldukları lise türü, okulöncesi eğitim durumları, anne-baba meslekleri, anne-baba eğitim durumları ve bulundukları sınıf düzeyi ile ilişkileri incelenmiştir.

Bu araştırma ile yaratıcı okulöncesi eğitimi öğretmenleri yetiştirmenin ve yaratıcı düşünme süreçlerinin öğrenciye eğitim yoluyla kazandırılmasının öneminin anlaşılacağı, okulöncesi eğitimi öğretmen adaylarının yaratıcılıkla ilgili ders programlarının geliştirmesi çalışmalarına ışık tutacağı, ilgili alanyazına ve konuyla ilgili yapılacak olan bilimsel çalışmalara katkı sağlaması umulmaktadır.

Problem

Okulöncesi Eğitimi Öğretmenliği öğrencilerinin yaratıcılık düzeyleri (akıcılık, esneklik, özgünlük) ve bu düzeylerle yaş grubu, mezun oldukları lise türü, okulöncesi eğitim alıp-alınma durumları, anne-baba meslekleri, anne-baba eğitim durumları ve bulundukları sınıf düzeyi arasındaki ilişkiler nelerdir?

Alt Problemler

Yukarıda belirlenen problemin çözümü için aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır. Alt problemler şunlardır:

1. Öğrencilerin akıcılık, esneklik ve özgünlük düzeyleri nelerdir?
2. Öğrencilerin akıcılık, esneklik, özgünlük düzeyleri yaş gruplarına göre önemli farklılıklar göstermekte midir?
3. Öğrencilerin akıcılık, esneklik, özgünlük düzeyleri mezun oldukları lise türüne göre önemli farklılıklar göstermekte midir?
4. Öğrencilerin akıcılık, esneklik, özgünlük düzeyleri okulöncesi eğitim alıp almama durumlarına göre önemli farklılıklar göstermekte midir?
5. Öğrencilerin akıcılık, esneklik, özgünlük düzeyleri anne mesleğine göre önemli farklılıklar göstermekte midir?
6. Öğrencilerin akıcılık, esneklik, özgünlük düzeyleri baba mesleğine göre önemli farklılıklar göstermekte midir?

7. Öğrencilerin akıcılık, esneklik, özgünlük düzeyleri anne eğitimine göre önemli farklılıklar göstermekte midir?
8. Öğrencilerin akıcılık, esneklik, özgünlük düzeyleri baba eğitimine göre önemli farklılıklar göstermekte midir?
9. Öğrencilerin akıcılık, esneklik, özgünlük düzeyleri bulundukları sınıf düzeyine göre önemli farklılıklar göstermekte midir?

Sınırlılıklar

1. Bu araştırmada yaratıcılık testlerinden yalnız Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Sözel A Formu kullanılmıştır.
2. Bu araştırmada Okulöncesi Öğretmenliği öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir.
3. Bu araştırma Okulöncesi Öğretmenliği Anabilim Dalının 1., 2. ve 3. Sınıfları üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Sayıtlar

1. Araştırma sırasında öğrenciler testi içtenlikle yanıtlamışlardır.
2. Bu araştırmada çeşitli kaynaklardan ve kurumlardan elde edilen bilgiler gerçeği yansıtmaktadır.

Kısaltmalar

TYDT: Torrance Yaratıcı Düşünme Testi

Tanımlar

Yaratıcılık: Akıcılık boyutunda düşüncelerin sayısını, esneklik boyutunda düşüncelerin kategori sayısını, özgünlük boyutunda ise sıra dışı fikirleri ifade eden bir kavram (Torrance, 1962).

Yaratıcı Düşünce: Daha önce aralarında ilişki kurulmamış nesneler veya düşünceler arasında bir ilişki kurma (Rawlinson, 1995).

Yaratıcı Öğretmen: Öğrencinin yaratıcı biçimde öğrenmesini sağlayan, yaratıcı problem çözme becerisi kazandıran ve yaratıcı düşüncüyü engelleyen etmenleri ortadan kaldıran öğretmen (Sungur, 2001).

Yaratıcı Eğitim: Yeni bir şeyler yapma yeteneğine sahip olan, bireyler yetiştirme amacıyla olan eğitim (Gander ve Gardiner, 1995).



BÖLÜM II

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR VE YAYINLAR

Yaratıcı düşünme becerilerinin incelenmesi yurtdışında uzun yıllardan beri, ülkemizde de özellikle son yıllarda ilgi duyulan bir konu olmuştur. Bu nedenle yaratıcı düşünme becerileri konusunda yurtdışında ve ülkemizde yapılan araştırmalar ayrı başlıklar altında toplanmıştır.

Ülkemizde Yaratıcı Düşünme Becerileri İle İlgili Yapılmış Yayın ve Araştırmalar

Ömeroğlu (1986) ana okuluna devam eden çocukların zeka düzeyleri ve yaratıcılıkları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Denekler beş ve altı yaşındaki 70 çocuktan oluşmuştur. Araştırmaya katılan çocuklara Stanford Binet Zeka Testi ile TYDT Şekilsel Test A Formu verilmiştir. Bu araştırma sonucunda zeka bölümü ile yaratıcılığın boyutları arasında pozitif, fakat yüksek olmayan bir korelasyon bulunmuştur. Yaş ve cinsiyet değişkenlerinin de bu ilişkiyi etkilemediği görülmüştür. Ayrıca, yaratıcılığın tüm boyutlarının birbiriyle ilişkisinin kuvvetli olduğu görülmüştür (Öncü, 1989).

Süzen (1987) öğrencilerin yaratıcı düşünme yeteneği ile benlik kavramı arasındaki ilişki ve bu ilişkinin cinsiyete göre değişip, değişmediğini incelemiştir. İlkokul 5. sınıftan 103 öğrenciye TYDT Şekilsel Test A Formu ile Piers-Harris Çocuklar İçin Benlik Kavrama Ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre benlik kavramı ve yaratıcı düşünme yeteneği arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Cinsiyet farklılığının benlik kavramı ve yaratıcı düşünme yeteneğini etkilemediği görülmüştür. Yaratıcı düşünme yeteneği ile benlik kavramı arasındaki ilişkinin de cinsiyete göre değişmediği bulunmuştur.

Sungur (1988) Yaratıcı Sorun Çözme programının etkililiğini, Eğitim Yönetimi ve Planlaması bölümü öğrencileri üzerinde incelenmiştir.

Araştırmanın deneklerini 1985-1986 yıllarında bu bölümde okuyan 51 son sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmada veriler zeka puanları için RPM Testi, Yaratıcı düşünme puanları için ise Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Sözel ve Resim olmak üzere A ve B paralel alt formları ve Rotter'in geliştirdiği Denetim Odağı Ölçeği ile toplanmıştır.

Araştırmada Yaratıcı Sorun Çözme Programı bir öğretim yılı boyunca haftada üç saatlik uygulamalar halinde toplam 36 saatte uygulanmıştır.

Araştırma sonunda ulaşılan bulgulara göre deney grubunun (yaratıcı sorun çözme programının uygulandığı grup) TYDT'nin sözel ve resim formlarından aldıkları son test puanlarında, ön testlere ve kontrol grubu puanlarına göre anlamlı bir artış olmuştur. Deney grubu üyelerinin denetim odağının yönü üzerinde etkili olmuştur. İçten denetimli birey özelliklerinde artış görülmüştür.

Aslan'nın (1990) gerçekleştirdiği araştırma, yaratıcı düşünme yeteneğine sahip ergenlerin danışmanlık hizmetine ihtiyaç duydukları problem alanlarının neler olduğunu saptamak amacı ile yapılmıştır. İstanbul ili sınırı içindeki yabancı dille öğretim yapan dört özel okuldan alınan 12 yaşındaki, 298 kız ve erkek deneğe Torrance Yaratıcı Düşünme Testi ve Öğrenci Problemleri Tarama Listesi uygulanarak veri toplanmıştır.

Bu araştırma sonucunda, yaratıcı düşünme yeteneğine sahip ergenler, normal yeteneklilerden daha fazla problemlili bulunmuşlardır. Yaratıcı grubun toplum içi ilişkilerde problemi olduğu ve erkeklerin, kızlara oranla daha fazla probleme sahip oldukları belirlenmiştir.

Mangır ve Aral (1990) anaokuluna ve anasınıfına devam eden beş-altı yaş grubu çocukların yaratıcılığını etkileyen bazı etmenleri incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini Ankara Üniversitesi Ziraat Fakültesinin anaokulu ile Aydınlikevler İlkokuluna bağlı anasınıfına devam eden toplam 32 çocuk oluşturmuştur. Çocuklar cinsiyet ve anaokulu ile anasınıfına göre eşitlenmiştir.

Araştırmada veriler, Denver Gelişimi tarama Testi ve TYDT Şekil Bölümü ile toplanmıştır. Toplanan veriler Korelasyon Katsayılarının Önem Testi ve Ortalamalar Arası Farkın Önem Denetimi ile çözümlenmiştir.

Araştırma sonunda çocukların yaratıcılık boyutları arasında olumlu yönde ilişki olduğu görülmüştür. Anne-baba eğitiminin ve annenin çalışıp, çalışmamasının yaratıcılık boyutlarında etkili olmadığı, sadece anaokuluna devam eden çocukların anne eğitimiyle akıcılık boyutu arasında olumsuz bir ilişki olduğu görülmüştür. Cinsiyetler ve anaokulu ile anasınıfı arasında yaratıcılık boyutları yönünden önemli bir fark bulunamamıştır.

Gönen ve arkadaşları (1991) anaokuluna giden çocukların yaratıcılıklarına, yaş ve cinsiyetin etkisini araştırmışlardır. Araştırma 5-6 yaş grubundan kız ve erkek 60 çocuk üzerinde gerçekleştirilmiştir. Veriler TYDT Şekilsel Test A Formu ile toplanmıştır.

Araştırma sonunda 6 yaş kız ve erkek çocukların toplam akıcılık, esneklik, özgünlük puanları, 5 yaş kız ve erkek çocuklarının puanlarından yüksek bulunmuştur. Kız ve erkek çocukların puanları incelendiğinde, iki cins arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Ancak esneklik ve özgünlük puanları açısından kız çocukları daha başarılıdır. Erkek çocukları ise yaratıcılığın akıcılık boyutunda, kız çocuklardan daha başarılı bulunmuştur.

Sungur (1992) yaratıcı örgüt iklimine yönelik yönetici tutumlarının algılanmasını Kara Harp Okulu'nda öğrenim gören öğrenciler üzerinde incelemiştir. Araştırmanın deneklerini Kara Harp Okulunda öğrenim gören 338 ikinci sınıf, 116 dördüncü sınıf olmak üzere 454 öğrenci oluşturmuştur. Veriler 100 soruluk yaratıcı örgüt iklimi ölçeği ile toplanmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, yaratıcı örgüt iklimine yönelik yönetici tutumlarını algılama açısından iki sınıf arasında farklılık bulunmaktadır. Dördüncü sınıfların beklentileri daha yüksek olduğu için yönetici tutumlarındaki eksikliklere ikinci sınıflara göre daha olumlu bakmışlardır.

Eratay (1993) öğrencilerin yaratıcılıkları ile psiko-sosyal gelişimleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 7-11 yaş grubu birinci ve beşinci sınıflardan öğrenciler oluşturmuştur. Tüm birinci ve beşinci sınıflara dağıtılan bilgi formları değerlendirilerek, anne-baba üniversite mezunu ve annesi çalışan öğrenciler

örnekleme alınmıştır. Araştırmada veriler TYDT'nin Şekil Bölümü ve Psiko-Sosyal Gelişim Ölçeği kullanılarak toplanmıştır.

Araştırmada sonunda psiko-sosyal gelişim ve yaratıcılık konuları açısından 11 yaş çocuklarının 7 yaş çocuklarına oranla daha başarılı oldukları bulunmuştur. Cinsiyet ayrımı açısından 7 yaş erkek ve 11 yaş erkeklerin yaşları kızlara oranla hem yaratıcılık, hem de psiko-sosyal gelişimlerinin daha başarılı olduğu görülmüştür. Ayrıca psiko-sosyal gelişim ve yaratıcılık boyutları arasında pozitif yönde ve kuvvetli bir ilişki saptanmıştır.

Tuna'nın (1995) gerçekleştirdiği araştırmada, İş Eğitimi dersi alan ve almayan çocukların yaratıcılık düzeylerinin saptanması ve bu düzeylerinin cinsiyet, kardeş sayısı, doğum sırası, ana-baba öğrenim durumu ile ilişkileri incelenmiştir.

Araştırma Ankara il merkezinde bulunan okullarda İş Eğitimi dersi alan, orta birinci sınıfa devam eden 80 öğrenci ile İş Eğitim dersi almayan orta birinci sınıfa devam eden 80 öğrenci olmak üzere toplam 160 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Araştırmada veriler Kişisel Bilgi Formu ve TYDT Sözel kısmının A Formu kullanılarak toplanmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular şunlardır: a) İş Eğitimi dersi alma yaratıcılığın akıcılık, esneklik ve özgünlük boyutları üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olmuştur. b) Cinsiyet ve kardeş sayısı İş Eğitimi dersi alan ve almayan çocukların yaratıcılıklarında, anlamlı bir farklılık yaratmamıştır. c) Doğum sırası, anne öğrenim durumu ve baba öğrenim durumu İş Eğitimi dersi alan ve almayan çocukların yaratıcılıklarında anlamlı farklılıklar yaratmaktadır.

Yeşilkayalı (1996) ilkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde problem çözme yönteminin öğrencilerin okul başarısı ve duyuşsal özellikleri üzerindeki etkisini araştırmıştır. MEB'na bağlı resmi bir ilköğretim okulunda 4. Sınıf öğrencileri üzerinde 2 ayrı şubede gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada farklı kontrol gruplu ön test-son test deney deseni kullanılmıştır. İlkokul 4. Sınıf sosyal bilgiler dersinde "Tarih, Tarihte Anadolu, Türkler ve İslamiyet" ünitesi deney grubunda problem çözme yöntemi ile işlenmiş kontrol grubunda ise

geleneksel yöntem ile işlenmiştir. Veriler Duyuşsal Özellikler Anketi ve Başarı Testi ile toplanmıştır.

Araştırma sonunda sosyal bilgiler dersinde problem çözme yönteminin kullanılmasının, akademik başarıyı ve duyuşsal alanın hedef davranışlarını gerçekleştirme düzeyini arttırmada geleneksel yöntemden daha etkili olduğu bulunmuştur.

Sarı (1997) Kocaeli ili lise yöneticilerinin sorun çözmede yaratıcılık düzeylerinin ve bu düzeylerin cinsiyet, kıdem ve branşa göre anlamlı düzeyde farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla araştırma yapmıştır.

Araştırma tarama yöntemi ile yapılmıştır. Araştırmaya 29 okulda görev yapan 185 lise yöneticisi katılmıştır. Veri toplama aracı olarak, yöneticilerin yaratıcı düşünme yeteneğini ölçmek için "Ne Kadar Yaratıcısınız?" testi ve TYDT kullanılmıştır. Verilerin analizi sırasında t testi, varyans analizi ve LSD testi yapılmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular şunlardır: a) TYDT akıcılık, esneklik, özgünlük, boyutları kadın yöneticilerin lehine farklılık vardır. b) TYDT'ye göre akıcılık ve özgünlük boyutları kıdeme göre anlamlı farklılık göstermekte, esneklik boyutunda ise kıdeme göre anlamlı farklılık göstermemektedir. c) TYDT akıcılık, esneklik, özgünlük boyutunda branşa göre anlamlı farklılık göstermemektedir. d) Ne Kadar Yaratıcısınız? testi puan düzeylerinde kadın yöneticilerin lehine sonuç bulunmuştur. e) Ne kadar Yaratıcısınız? testi puanları kıdeme göre anlamlı farklılık göstermektedir f) Ne Kadar Yaratıcısınız? testi puanları branşa göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

Şahin, Zembat ve Polat (1997) Okulöncesi eğitim programlarında problem çözmenin fen kavramlarıyla geliştirilmesi üzerine bir araştırma yapmışlardır.

Okulöncesi eğitimi öğrencilerine fen kavramları ile problem çözme birleştiren iki etkinlik yapılmıştır. Araştırma sonuçları incelendiğinde, çocukların karşılaştıkları problem durumlarına hızlı ve en uygun çözüm yolu bulmanın, gözlem yapmanın; olaylar arasında neden-sonuç ilişkisi kurma becerilerinin uygun ortamlar hazırlandığında yetişkin tarafından desteklenerek geliştirilebileceği bulgusuna ulaşılmıştır.

Gönen, Ceylan ve Çukur (1997) kurum bakımı altında bulunan korunmaya muhtaç çocukların yaratıcı potansiyellerinin değerlendirilmesini yapmışlardır. Saray Bakım ve Rehabilitasyon Merkezin’de bulunan 6-13 yaş grubundan her yaştan 5 kız ve 5 erkek olmak üzere toplam 80 çocuk alınmıştır. Verilerin toplanması sırasında her denekten bir şeklin basit çizgilerini değişik şekillere dönüştürmeleri istenmiştir. Cevaplar dört kategorili ölçekte değerlendirilmiştir (yetersiz, alternatif önermede yetersiz, alternatif önerebilen ve orijinal şekil dışına çıkmayan, orijinal şekli üretebilen ve alternatif üretebilen).

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, çocukların yarısı alternatif önermişler ancak orijinal şeklin dışına çıkmamışlardır. Çocukların % 18.75’i ise orijinal şekli tam olarak yeniden uygulamışlardır ve alternatiflerin üretiminde başarılı olmuşlardır. Ancak bu küçük bir gruptur ve çocukların yaratıcı davranışlarda bulunabilmeleri için desteklenmeleri gerekmektedir.

Cinsiyetler açısından bakıldığında 1., 2. ve 3. kategorilerde dönüştürme yeteneğinde cinsiyetler arası önemli fark görülmemiştir. Ancak 4. kategoride 9 yaştan sonra erkeklerin kızlara oranla daha yüksek puanlar aldığı görülmüştür. Bir başka bulgu ise yaratıcılığa yol açacak dönüştürme yeteneğinin yaş ilerledikçe artış göstermiş olmasıdır.

Şen (1999) hemşirelik eğitimde uygulanmakta olan müfredat programının yaratıcı düşünmeyi geliştirip geliştirmediğini araştırmıştır. Araştırma Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu öğrencilerinden 170 öğrenciye TYDT Sözel A Formu uygulayarak gerçekleştirmiştir.

Test sonuçlarının akıcılık, esneklik, özgünlük puanları açısından bağımlı değişkenlere (yaş, sınıf, yaşadığı yer, ekonomik durum, ailede yaşayan birey sayısı, anne-baba eğitimi, ÖSYS puanı, akademik başarı puanı) göre ilişkisi incelenmiştir.

Araştırma bulgularına göre yaratıcı düşünme ile yaş arasında esneklik boyutunda anlamlı bir fark bulunmuştur. Öğrencilerin bulundukları sınıfa göre yaratıcı düşünmelerin akıcılık ve esneklik boyutlarında farkı anlamlı bulunmuştur. Baba eğitimi

ile esneklik boyutu arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Diğer değişkenler ile akıcılık, esneklik ve özgünlük boyutunda anlamlı fark bulunmadığı görülmüştür.

Özben ve Argun (2000) okulöncesi çocukların yaratıcı yetenekleri ile anne baba tutumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Okulöncesi dönemden altı yaş grubundaki çocuklar araştırmaya alınmıştır.

Çocukların yaratıcı yeteneklerini ölçmek için TYDT Şekil A Formu, anne-babaların çocuk yetiştirme tutumlarını ölçmek için Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği ve demografik bilgiler elde etmek amacıyla Kişisel Bilgi Formu uygulanmıştır. İstatistiksel işlemler sırasında yüzdeler, t Testi ve Korelasyon kullanılmıştır.

Araştırma bulgularına göre anne-babanın çocuk yetiştirme tutumları ile çocukların yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı düzeyde ilişki bulunmuştur.

Özben ve Argun (2002) sosyo demografik özelliklere göre üniversite öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi, Güzel sanatlar bölümünden 42, Sosyal Bilimlerden 94, Fen Bilimlerinden 25 olmak üzere toplam 161 dördüncü sınıf üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Veri toplamak için öğrencilere TYDT Şekil A Formu ve Kişisel Bilgi Formu uygulanmıştır.

Araştırma sonuçlarındaki bulgulara göre öğrencilerin cinsiyeti, öğrenim alanları, mezun oldukları lise, boş zaman uğraşları, anne-baba işleri, anne-baba öğrenim durumları, anne-baba tutumları ile yaratıcılık düzeyleri arasında ilişkiler şöyle bulunmuştur: a) Yaş grupları açısından 24 yaş grubundaki öğrencilerin yaratıcılık puanları daha yüksek çıkmıştır. Öğrencilerin yaşlarıyla yaratıcılık düzeyleri arasında önemli farklılıklar görülmemektedir. b) Cinsiyet açısından kızların erkeklerden akıcılık ve esneklik düzeylerinde anlamlı derecede farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Özgünlük düzeyinde anlamlı bir fark görülmemiştir ancak kızların ortalamaları bu düzeyde de yüksek bulunmuştur. c) Mezun olunan liseye göre yaratıcılık puanı en yüksek grup meslek lisesi mezunlarıdır. Ancak anlamlı bir ilişki yalnız özgünlük düzeyinde görülmüştür. d) Öğrenim alanlarında sosyal alan öğrencilerinin yaratıcılık puan

ortalamaları fen ve sanat alanlarındaki öğrencilerden daha yüksektir. Sosyal bilimler öğrencilerinin akıcılık düzeyindeki puanlarının önemli bir farklılık gösterdiği bulunmuştur. e) Boş zaman uğraşısı açısından yaratıcılık ortalamaları yüksek olan öğrencilerin hem müzikle uğraşan hem de kitap okuyanlar olduğu bulunmuştur. Bu öğrencilerin özgünlük düzeyindeki puanlarının önemli farklılıklar gösterdiği belirlenmiştir. f) Anne ve baba işi açısından anneleri emekli olan öğrencilerin akıcılık ve özgünlük puan ortalamaları yüksektir. Anne işi ile öğrencilerin özgünlük puanları arasındaki farklılıklar önemlidir. Baba işinde ise yaratıcılık ortalamaları en yüksek öğrenciler, baba mesleği serbest meslek olanlardır. g) Anne ve babaların öğrenim durumları ile öğrencilerin yaratıcılık puanları arasında önemli farklılıklar yoktur. h) anne-baba tutumları ile öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri arasındaki en yüksek ortalama puanları demokratik tutumu benimseyen anne-babaların çocuklarına aittir. Anne-baba tutumu ile öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri arasında önemli farklılıklar yoktur.

Gönen, Yıldız, Özkal, Ceylan ve Çetingöz (2002) Ankara ve İzmir’de yer alan öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri, bu düzeylerin okulöncesi eğitim durumları, sınıf düzeyleri, cinsiyetleri ve öğrenim gördükleri okulun sosyo-ekonomik düzeyleri ile ilişkilerinin neler olduğunu incelemişlerdir.

Araştırmanın deneklerini İzmir’de 4, Ankara’da 4 olmak üzere 8 ilköğretim okulundaki 1. ve 2.sınıflardan 1509 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada veriler Pickard tarafından geliştirilen şeklin öğrencilere uygulanması ile toplanmıştır.

Araştırma sonunda: a) İzmir’deki öğrencilerin Ankara’daki öğrencilerden, b) okulöncesi eğitim alan öğrencilerin almayanlardan, c) 2. sınıfların 1. sınıflardan, d) üst sosyo-ekonomik düzeyde öğrenim gören öğrencilerin orta ve alt düzeyde öğrenim görenlerden dönüştürme düzeylerinin dolayısı ile yaratıcılık potansiyellerinin anlamlı derecede farklı olduğu belirlenmiştir. Ancak öğrencilerin cinsiyetlerine göre anlamlı farklılığın olmadığı saptanmıştır.

Yurtdışında Yaratıcı Düşünme Becerileri İle İlgili Yapılmış Yayın ve Araştırmalar

Parnes yaratıcı problem çözme kursu alan öğrencilerin liderlik yeteneği, hakimiyet, sabır ve sosyal girişim gibi etkenleri geliştirip, geliştirmediğini araştırmıştır. Araştırma Buffolo Üniversitesi öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bir grup öğrenci bir dönem boyunca yaratıcı problem çözme kursu almışlardır. Kontrol grubu ise bu tarz bir eğitimden geçmemiştir.

Araştırma sonucuna göre, yaratıcı problem çözme kursu alan öğrencilerin liderlik yeteneği, hakimiyet, sabır ve sosyal girişim gibi faktörler kazandığı görülmüştür (Vernon, 1968).

Parnes ve Reese (1970) öğretmenlerin verdikleri yaratıcılık eğitiminin lise öğrencileri üzerindeki etkilerini araştırmıştır. Araştırmaya altı farklı lisenin öğrencilerini katılmıştır. Araştırma verileri yaratıcılık testi ile toplanmıştır.

Araştırmada Liselerden ikisine bir dönemlik yaratıcılık kursu verilmiş, ikisine öğretmenleri tarafından yaratıcılıkla ilgili bir program uygulanmış, diğer iki lise de ise yaratıcılık eğitimi ile ilgili herhangi bir işlem yapılmamıştır. Dönem sonunda bütün öğrencilere son test olarak yaratıcılık testi uygulanmıştır. Bu araştırma sonunda öğretmenin üzerinde çalıştığı gruptaki öğrencilerin yaratıcılık puanlarının daha yüksek olduğu bulunmuştur (Mangır ve Aral, 1990).

Oehrl (1984) İlköğretim müzik eğitimde kullanılan metinlerin öğrencilerin yaratıcı potansiyellerini geliştirici olup olmadığını araştırmıştır. Müzik eğitiminde yaratıcılığı değerlendirmek amacı ile müzik metinlerine dayanan sorular geliştirilerek bir değerlendirme formu oluşturulmuştur. Araştırma bulgularına göre ilköğretim müzik eğitimindeki metinlerin öğrenci yaratıcılığını destekler nitelikte olmadığı saptanmıştır

Johson ve Johson (1989) sınıflarda yaratıcı teknikler ile yapılan çalışmaların yaratıcılığı geliştirmedeki etkililiğini araştırmışlardır. Bu araştırmada yaratıcı tekniklerden akademik çelişki kullanılmıştır. Araştırma sonunda düşüncelerin sayısında,

kalitesinde artış olmuş, özgün düşünceler yaratılmış ve çeşitli zihinsel stratejiler ile yaratıcılık, hayal gücü kullanıldığı bulunmuştur.

Goble (1989) okulöncesi dönemi çocukları ve annelerinin oyun sırasındaki ilişkilerinde çocuklarının yaratıcılığını geliştirici stratejileri nasıl kullandıklarını araştırmışlardır. Araştırmada annelerin davranışları Anne Öğretimini Gözleme Tekniği ile gözlenerek, çocukların yaratıcılıkları ise Çokboyutlu Akıcılık Uyaran Ölçeği uygulanarak toplanmıştır. Araştırmaya 20 anne ve 46 ile 66 ay arası çocukları katılmıştır.

Araştırma sonunda annelerin olumsuz sözel dönütleri ve pozitif fiziksel baskıları arttıkça çocukların yaratıcılık puanlarının düştüğü saptanmıştır.

Feldhusen ve Treffinger öğrenciler üzerinde yaratıcılık öğretimi ve problem çözmeye yönelik öğretmen tutumlarını araştırmışlardır. Araştırmalar, ABD'nin beş ayrı bölgesinde ekonomik yönden elverişsiz azınlık çocuklarının yoğun olduğu 35 okulda, görev yapan 408 ilkokul öğretmeni üzerinde yapılmıştır. Araştırmada veriler öğretmenlere ölçek uygulanarak toplanmıştır.

Araştırma sonunda, öğretmenlerin büyük bir yüzdesi, ekonomik yönden elverişsiz azınlık öğrencilerinin eğitiminde yaratıcılık eğitiminin ve problem çözmenin önemli olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca yaratıcılık eğitiminin derslerle etkileşim içinde, ders saatlerinde yapabileceğini ve bunun için yeni yöntemlerle, farklı materyallerle geliştirebileceği görüşünde olduklarını da belirtmişlerdir (Öncü, 1989).

Fugua ve arkadaşları okulöncesi çocuklarda bilişsel tempo ile yaratıcılık arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırmaya katılan çocukların yaş ortalamaları 57.5 aydır ve 70 okulöncesi çocuğa önce TYDT'nin Şekil Bölümü, daha sonra Koga'nın Eşleştirilmiş Benzer Şekiller Testi uygulanmıştır. Araştırma sonucunda bilişsel tempoyla yaratıcılığın boyutları arasında kuvvetli bir ilişki olduğunu saptanmıştır (Gönen, 1991).

Ram Paul, Singh ve Didly yaratıcılık, benlik kavramı, akademik başarı ve öğretmen beklentileri arasında ilişki olup olmadığını araştırmışlardır. Çocuklara TYDT,

Temel Yetenek Testi, Benlik Kavramı Ölçeği ve Öğretmen Beklentilerini saptayan anket formu uygulamıştır.

Araştırma sonucunda benlik kavramı, akademik başarı ve öğretmen beklentileri arasında pozitif yönde bir ilişki bulunurken, yaratıcılığın sadece öğretmen beklentileri ile ilişkili olduğu görülmüştür (Aral, 1992).

Runco ve Mraz'ın (1992) gerçekleştirdiği araştırma, yaratıcılık ile zeka arasındaki ilişkiyi saptamak amacı ile yapılmıştır. California Üniversitesinde dört gruptan gelen 30 öğrenci karar verici olarak katılmıştır (3'ü çocuk gelişimci ve 1'i psikolog). Karar vericilere yaratıcılığı ve zekayı değerlendirme eğitimi verilmiştir.

Araştırma matematik bilim programından 24 öğrenci (15 ve 17 yaşları arasında) üzerinde gerçekleştirilmiştir. Veriler öğrencilere farklı düşünme testleri (Birinci test Kullanımlar testi, ikinci test Örnekler Testi) uygulanarak toplanmıştır. Aynı test cevapları yaratıcılık ve zeka için ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Bu araştırmada sonunda yaratıcılık ve zeka arasında yakın bir korelasyon saptanmıştır.

Smith ve Moran okulöncesi çocuklarının yaratıcılıkları ile sosyo-duygusal fonksiyonları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Duygusal davranışlar Kohn Sosyal Yeterlilik ve Çocuk Davranışları Ölçeği, yaratıcılık ise Çok Boyutlu Uyaran Akıcılığı Ölçeği ile saptanmıştır.

Bu araştırma sonucunda yüksek ve düşük yaratıcılığa sahip olan çocukların psiko-sosyal özellikleri arasındaki farkın istatistiksel olarak önemli olmadığı bulunmuştur (Aral, 1992).

Maloney (1992) öğretmenlerin yaratıcılık eğitimi almalarının kendi yaratıcılıkları ve öğretim ile ilgili yaklaşımları üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırmaya okulöncesi eğitim döneminden başlayarak yüksek öğrenime kadar her okul döneminden 6 öğretmen katılmıştır. Veriler bu öğretmenler ile görüşme yapılarak toplanmıştır.

Araştırma sonunda yaratıcılık eğitimi kursu almış olan öğretmenlerin kendilerinin ve öğrencilerinin yaratıcılıklarını geliştirmek için yeni yöntemler

denedikleri, risk aldıkları, müfredat programlarını hazırlarken sınıfta komiteler yarattıkları, farklı öğrenme stillerini tercih ettikleri, hislere önem verdikleri ve işbirlikli öğrenmeyi uyguladıkları bulunmuştur. Ayrıca öğretmenler kendi yaratıcılıklarını öğrencilerine aktarırken öğrencileri daha yaratıcı hale getirmede nasıl düzenlemeler yapacakları konusunda ve yaratıcı planlar yapmak için eğitimsel fırsatlar sağlanmasında yöneticilerden, meslektaşlarından destek istemektedirler.

Torrance “Minnesota Yaratıcı Düşünme Testi” ni kullanarak anaokuluna devam eden çocukların yaratıcılıklarının yaşlara göre olan gelişimini incelemiştir. Araştırma on ikinci sınıfa kadar olan çocuklara uygulanmıştır.

Araştırma bulgularına göre birinci ve üçüncü sınıf arasında çocukların yaratıcı düşünmelerinde sabit bir artış görülmekte ancak dördüncü sınıfta ani bir azalma olmaktadır. Beş ve altıncı sınıflarda tekrar artış olmakta ve yedinci sınıfta yaratıcı düşünmelerinde ani bir düşüş görülmektedir. Okulun sonlarına doğru yaratıcı düşünme tekrar yükselmektedir. Dört ve yedinci sınıflarda yaratıcı aktivite ve imgeleme gücünde de azalma görülmüştür (Mangır ve Aral, 1992).

Crawford ve Deborah (1993) okulöncesi eğitimde yönlendirilmiş ve yönlendirilmemiş etkinliklerin öğrencilerin yaratıcılık puanları üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Rastgele seçilen okulöncesi öğrencileri iki deney grubu ve bir kontrol grubuna ayrılmıştır. Birinci deney grubunda yönlendirilmiş etkinlik çalışması yapılmış ve öğrencilerden tasarımlar yapmaları sonra bu tasarımlara orjinal isimler vermeleri istenmiştir. İkinci deney grubunda öğrenciler yönlendirilmemiş çalışmada müzik eşliğinde özgür çizimler yapmışlardır. Kontrol grubunda ise öğrenciler her zamanki etkinliklerine öğretmen ile birlikte devam etmişlerdir.

Deney sonrasında veriler TYDT (Sekil A Formu) ile toplanmıştır. Araştırma sonunda gruplar arasında test puanları açısından bir farklılığa rastlanmamıştır.

Suwantra (1994) bu araştırmayı okulöncesi eğitim için geliştirilmiş Yaratıcı Eğitim Programının (CTP) öğrencilerin yaratıcılığı üzerindeki etkisini incelemek için gerçekleştirilmiştir. Araştırma 116 okulöncesi öğrencisi üzerinde yapılmıştır. Öğrencilerin yaşları 3 ile 6 yaş arasındadır. Öğrencilerden deney grubunda (n=60)

olanlara 8 hafta boyunca CTP uygulanmıştır. Kontrol grubundaki öğrenciler (n=56) normal eğitimlerine devam etmişlerdir.

Programın çocuklar üzerindeki etkisi Hareket Davranışta Yaratıcı Düşünme Ölçeği (TCAM), Öğrenci Ürünü Değerlendirme Formu (SPAF) ve doğrudan gözlem yöntemi ile değerlendirilmiştir.

Araştırma sonunda Yaratıcı Eğitim Programının (CTP) öğrencilerin yaratıcılığı geliştirdiği ve TCAM ile SPAF'nin yaratıcılık puanlarını değerlendirmeleri açısından aralarında olumlu bir korelasyon olduğu bulunmuştur.

Tafuri (1994) öğretmenlerin yaratıcı yeteneklerinin öğrencileri ile olan etkileşimi üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırmada yaratıcılıkla ilgili veriler 46 öğretmen ve öğrencisine TYDT (Şekil A Formu) uygulanarak toplanmıştır. Etkileşim ile ilgili veriler ise grup etkinlikleri boyunca öğretmen öğrenci sözel etkileşiminin Brophy-Good Etkileşimi Kodlama Sistemi ile analiz edilmesi sonucu elde edilmiştir.

Araştırma sonunda a) Öğretmen yaratıcılığı ile öğrencilerinin yaratıcı yeteneklerine olan beklentisi arasında bir ilişkiyi rastlanamamıştır. b) Öğretmen yaratıcılığı ile öğrencilerine sağladığı fırsatların niteliği ve niceliği, soru sorması, cevap ve dönüt vermesi arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. c) Daha yaratıcı olan öğretmenler ile daha az yaratıcı olan öğretmenlerin öğrencileri ile olan etkileşimleri arasında fark bulunmuştur.

Elliott (1997) okulöncesi dönem çocuklarının hareket eğitimindeki davranışlarının yaratıcılık eğitiminden ne derece etkilendiğini araştırmıştır.

Okulöncesi dönemi çocukları üzerinde Her Çocuk Bir Kazanandır Okulöncesi Programı (ECWP) uygulaması yapılmıştır. Bu program uygulaması ile serbest oyunda yaratıcı davranışları geliştirmek hedeflenmiştir. Uygulama 20 periyot halinde düzenlenmiştir.

Araştırma okulöncesi eğitimde hareket sınıfları üzerinde gerçekleştirilmiştir. ECWP serbest oyunlarında seçilen bu grup üzerinde uygulanmıştır. Daha sonra ön test ve son test sonuçları karşılaştırılmıştır. Test olarak Davranışta ve Harekette Yaratıcı

Düşünme Testi (TCAM) kullanmıştır. Veriler Kolmogorov-Smirnov varyans analizi ile değerlendirilmiştir. Araştırma sonunda TCAM testi puanlarında program uygulanmasından sonra ilerleme olmuştur ancak okulöncesi dönemi çocuklarının yaratıcı davranışlarında önemli bir fark bulunmamıştır.

Scheafer çocukluktaki hayali oyun arkadaşlarını ve ergenlik döneminde yaratıcılık üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmaya 800 yüksek okul öğrencisi katılmıştır. Araştırma sonunda edebiyat alanında yaratıcı olanların çocukluklarında hayali oyun arkadaşları olduğunu bulmuştur (Singer ve Singer, 1998).

Litt yaratıcı oyunlarla belirli benzetme davranışları arasındaki bağlantıları araştırmıştır. Araştırmada veriler görüşme yöntemi kullanılarak toplanmıştır. Görüşmelerde on yaşındaki çocukların yaratıcı oyunlarla ilgili düşünceleri karşılaştırılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, yaratıcı oyunlar oynayan ve hayali oyun arkadaşı olan çocukların etkili benzetmeler konusunda daha yetenekli olduğu saptanmıştır (Singer ve Singer, 1998).

Singer ve Singer (1998) okulöncesi dönemdeki çocukların oyun tercihleri ve oyun içindeki tutumları ile yaratıcılıkları arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırma 3-4 yaşlarındaki 100 çocuk üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın sonuçlarına göre yaratıcılığı fazla olan çocukların daha sosyal olduğu, dans etme, şarkı söyleme gibi oyunlarda daha fazla yer aldığı, yalnız oynamayı pek sevmedikleri görülmüştür. Yaratıcı çocukların oyunları yönlendirdikleri, yalnız oynamaktan ve soyutlanmaktan hoşlanmadıkları ortaya çıkmıştır.

Singer ve Singer (1998) evdeki psikolojik güvenlik ve özgürlüğün yaratıcılık üzerindeki etkilerini araştırmışlardır. Dört yıl boyunca okulöncesi dönemden başlayarak orta okul dönemine kadar 63 çocuğu (31 erkek, 32 kız) gözlemlemişlerdir. Ebeveynlerin kendi kişiliklerini, çocuk yetiştirme yöntemlerini ve evde televizyon izleme oranlarını incelemişlerdir. Veri toplamak amacı ile Aile Tarzı Anketi, Rorschach resimlerine Verilerin tepkileri ve Eli Bower'ın puanlandırma sistemi ile hayal oyunlarından elde edilmiştir.

Bu araştırma sonunda yaratıcı çocukların ebeveynlerinin de hayalci, yaratıcı, maceracı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu ebeveynler çocuklarını fiziksel olarak cezalandırma, katı kurallar koymak yerine öğretici yöntemleri seçmektedirler. Ayrıca yaratıcı ebeveynlerin günlük işleri düzenli yaptığı, kültürel etkinliklerde bulunduğu görülmüştür.

Torrance tarafından yapılan araştırmada, 400 yaratıcı bireyin okul yaşamları incelenmiş ve bunların 3/5'nin eğitim gördükleri yıllardaki ciddi okul sorunlarının olduğu; büyük bir kısmının okuldan nefret ettiği; 26'sının okulda iken "kalın kafalı" olarak adlandırıldıkları tespit edilmiştir (Karekale, 2000).

Roney (2000) ortaokul öğretmenlerinin etkililik özelliklerini araştırmıştır. Bu araştırmada etkili ortaokul öğretmenlerinin ne gibi özelliklere sahip olduğu ortaokul düzeyinde öğretmen ve öğrencilere sorularak bulunmuştur. Sorular, okumakta olan öğretmen adaylarının programlarının nasıl hazırlanması gerektiği ve günlük sınıf deneyimlerinde öğretmenlerin nasıl etkili olacağı şeklinde düzenlenmiştir. Araştırmaya katılan 32 kişi katılmıştır. Veriler bu kişilerle görüşme yapılarak toplanmıştır.

Araştırma bulgularına göre, öğretmenler, öğrencilerinin problem çözme ve kritik düşünme becerilerini yüreklendirmelidirler. Bu özelliklere ek olarak etkili bir ortaokul öğretmenin esnek, önsüz, coşkulu, sınıf ve ders yönetiminde etkili, iletişime açık ve yaratıcı olması gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Hunter (2000) öğretmenlerin ilköğretim düzeyinde çok yönlü edebiyatı ve dili kullanmasının yararlarını ve öğrenciyi bu konuda etkili hale getirmenin yollarını araştırmışlardır.

Bu araştırmada çok yönlü edebiyatta çalışmalarına yazmada, okumada, dinlemede ve konuşmada yeni standartlar getirilerek uygulamalar yapılmıştır. Bu araştırmada çok yönlü edebiyat yapısı ilköğretimde 3 sınıfta uygulanmıştır. Veriler sınıfların öğretmenlerinin etkinlikleri gözlenerek ve bu öğretmenler ile görüşme yapılarak toplanmıştır. Elde edilen bilgiler analiz edilmiştir.

Bu araştırma sonunda, çok yönlü edebiyat ve dilde başarılı olmak için risk alma ve yaratıcılık süreçlerinde öğrencilerin ve öğretmenlerin çalıştırılması gerektiği bulunmuştur.

Silvan (2000) yüksek öğrenimde öğretimsel yapıların ve yaratıcılığın uzaktan öğretimdeki durumunu araştırmıştır. Araştırma sonucunda bir eğitim modeli oluşturmak amaçlanmıştır.

Araştırma bir akademik dönem boyunca sürmüştür. Bilgi toplamak için birçok yöntem kullanılmıştır. Araştırmada veriler görüşme, etkileşimli televizyon sınıfları gözleme ve TYDT ile toplanmıştır.

Yukarıda sözü edilen araştırma sonuçları incelendiğinde, öğretmenlerin şu alanlarda eğitilmesi gerektiği bulunmuştur: a) Öğrencilerin daha aktif olduğu bir ortamı düzenleme. b) Öğretmen-öğrenci iletişimin esneklik düzeyi c) Esneklik, yaratıcılık, risk olma ve problem çözme becerisi d) Etkili motivasyon stratejileri e) Öğrenci merkezli öğretim f) Etkili değerlendirme teknikleri konularında eğitilmelerine gereksinim olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Frieman (2000) New York'un şehir merkezlerindeki bölgelerinde yürütülen yaratıcılık programının değerlendirilmesi üzerine bir araştırma yapmıştır.

Bu yaratıcılık programı 1976'dan beri yürütülmektedir. Araştırmaya 141 öğrenci, 87 ebeveyn ve 33 öğretmen katılmıştır. Öğretmenlerin, öğrencilerin ve ebeveynlerin programdan kaynaklanan hoşnutluk durumlarını tespit etmek için Likert tipi açık uçlu ölçek uygulanmıştır.

Araştırma sonucunda her üç grubunda yaratıcılık programının hayatları üzerindeki etkilerinden yüksek düzeyde memnun oldukları bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca yaratıcılık programının akademik başarıya olan etkisi de incelenmiştir. Bunun için öğrencilerin akademik not ortalamaları araştırılmış ve karşılaştırılmıştır. İlköğretimden başlayarak yüksek okul düzeyine kadar yaratıcılık programına katılmış öğrencilerin daha yüksek akademik ortalamalara sahip olduğu bulunmuştur. Programa daha sonra katılanlar ile daha önce katılanlar arasında akademik sonuçlarda fark vardır.

Flach (2000) ilköğretimde başarı için öğretimsel çevrede nelere ihtiyaç olduğunu araştırmıştır. İlköğretim öğretmenleri ve öğrenci ebeveynlerinin katıldığı bir grup tartışma ile önemli ihtiyaçlar belirlenmiştir. Bu ihtiyaçlar Pennsylvania ilköğretim bölgelerindeki halk okullarının etkili öğrenme çevresi koşulları ile birleştirilmiştir. Araştırmanın sonunda etkili öğretimsel çevre için işbirliği, açık fikirli öğretmen, farklı çocukların diğer arkadaşları tarafından kabulünü, eşitliği, profesyonel gelişim kalitesini, çalışmalara yaratıcı çözümleri, problem çözme becerilerini içinde taşıyan bir ortam olması gerektiğini bulmuşlardır.

Oreck (2001) öğretimde sanatın kullanılmasında hangi faktörlerin öğretmeni etkilediğini saptamak için araştırma yapmıştır. Araştırmada 423 öğretmen ve 97 okuldan bilgi toplanmıştır. Bu bilgiler analiz edilirken faktör analizi, hiyerarşik regresyon kullanılmıştır.

Araştırma bulgularına göre öğretmenler eğitimde sanatın önemli olduğuna inanmakta ancak öğretimde sanatı az kullanmaktadırlar. Öğretmenlerin kendi yeterliliklerini ve özbenlik saygılarını yaratıcılık ve sanatsal etkinlikler ile birleştirmede yetersiz olduğu ayrıca ilkokul öğretmenleri ile bayan öğretmenlerin öğretimde sanatı daha fazla kullandıkları bulunmuştur.

Lee (2001) fizik öğretmenlerinin öğrenme ve öğretme için profesyonel bir program geliştirme etkililiği konusunda araştırma yapmıştır. Bu programın adı 2000 Iowa Profesyonel Program Geliştirme olarak belirlenmiştir. Yapılandırmacılık yaklaşımının fen sınıflarında, öğrencinin fen bilgisine karşı tutumlarına ve öğrenci yaratıcılığına etkileri incelenmiştir.

Veriler video teypler ile sınıfların gözlenmesi, öğretmen beklentileri için öğretmenler ile görüşülmesi ve öğrenciler üzerinde inceleme yapılması ile toplanmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre Yapılandırmacılık yaklaşımının kullanıldığı sınıflarda öğrenciler yaratıcı becerilerini geleneksel sınıflara göre daha fazla kullandığı bulunmuştur. Ayrıca öğretimde kullanılan yapılandırmacılık yaklaşımının öğretmenlerin beklentilerini çok fazla etkilemediği saptanmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni ve örnekleme, veri toplama araçları ile araştırmada izlenen yol ve veri çözümleme teknikleri açıklanmıştır.

Araştırma Modeli

Araştırmada genel tarama modellerinden yararlanılmıştır. Genel tarama modellerinden tekil tarama, ansal tarama ve ilişkisel tarama yapılmıştır. Tekil tarama modeli değişkenlerin tek tek, tür ya da miktar olarak oluşumlarının saptanması amacı ile yapılır. Bu araştırmada bağımsız değişkenlerden deneklerin yaşı, mezun olduğu lise türü vb. tek tek saptanmıştır (Karasar, 1982).

Ansal tarama modeli çeşitli gelişmişlik evrelerini temsil ettiği kabul edilen, birbirlerinden ayrı gruplar üzerinde ve bir anda yapılan ölçümlerle belirlenir. Bu araştırmada 1. , 2. ve 3. sınıflardan 3 ayrı grubun yaratıcılık düzeylerini belirlemek amacıyla belli bir anda ölçüm yapılmıştır (Karasar, 1982).

İlişkisel tarama modeli iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlar. Bu araştırmada deneklerin yaratıcılık düzeyleri ile yaşları, mezun oldukları lise türü vb. arasındaki ilişki incelenmiştir (Karasar, 1982).

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini 2000-2001 öğretim yılında Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Okulöncesi Eğitimi Öğretmenliğinde öğrenim gören 1., 2. ve 3. sınıf öğrencilerinin tümü olan 150 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrenciler arasında seçme yapılmadan tüm öğrenciler araştırmaya katılmışlardır. Tüm sınıfların mevcudu olan 150 öğrenciden istatistiki çözümlemesi yapılamayacağı için 4 erkek öğrenci, testlerindeki eksik yanıtlarından dolayı puanlaması yapılamayan 6 öğrenci, testin uygulandığı gün okulda bulunmayan 24 öğrenci örnekleme alınamamıştır. Böylece araştırmanın örneklemini, 116 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın yapıldığı 2000-2001 öğretim

yılında Okulöncesi Eğitimi Öğretmenliği Anabilim Dalı'nın 4. Sınıflarının bulunmaması nedeniyle araştırma sadece 1., 2. ve 3. sınıflar üzerinde yapılmıştır.

Örnekleme giren öğrencilerin yaşlarına göre dağılımı Tablo 3.1'de gösterilmektedir

Tablo 3.1 Örnekleme Giren Öğrencilerin Yaş Grubuna Göre Dağılımı

Yaş Grupları	N	%
17-20	69	59,5
21-24	40	34,5
25 ve üstü	7	6,0
Toplam	116	100,0

Tablo 3.1 incelendiğinde öğrencilerin yaş gruplarına göre dağılımında çoğunluğu % 59,5 oranında 17-20 yaş grubunun öğrencileri oluşturmaktadır. En düşük yüzdeli grubun ise % 6 ile 25 yaş ve üstü öğrencilerin gruba ait olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin mezun oldukları liselere göre dağılımı Tablo 3.2'de verilmiştir.

Tablo 3.2 Örnekleme Giren Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Dağılımı

Mezun Olduğu Lise	n	%
Normal Lise	78	67,2
Anadolu Lisesi	10	8,6
Meslek Lisesi	28	24,1
Toplam	116	100,0

Tablo 3.2 incelendiğinde öğrencilerin mezun olduğu liseye göre dağılımında çoğunluğu % 67,2 oranında normal liseden mezun öğrenciler oluşturmaktadır. En düşük yüzdeli grubun ise % 10 ile Anadolu lisesi mezunu öğrenciler olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin okulöncesi eğitim alıp-almama durumuna göre dağılımı Tablo 3.3'te verilmiştir.

Tablo 3.3 Örnekleme Giren Öğrencilerin Okulöncesi Eğitim Alıp-Almama Durumuna Göre Dağılımı

Okulöncesi Eğitimi Durumu	Alıp-Almama n	%
Evet	28	24,1
Hayır	88	75,9
Toplam	116	100,0

Tablo 3.3 incelendiğinde okulöncesi eğitim alma durumunda öğrencilerin yoğunluğunun % 75,9 oranında okulöncesi eğitim almamış, % 24,1 oranında da okulöncesi eğitim almış olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin anne mesleğine göre dağılımları Tablo 3.4'te verilmiştir.

Tablo 3.4 Örnekleme Giren Öğrencilerin Anne Mesleğine Göre Dağılımı

Anne Mesleği	n	%
Ev hanımı	88	75,9
Memur	9	7,8
İşçi	7	6,0
Serbest	3	2,6
Öğretmen	9	7,8
Toplam	116	100,0

Tablo 3.4'e göre anne mesleği ev hanımı olan öğrenciler % 75,9 oranı ile en yüksek yoğunluğa sahiptir. En düşük yüzdeli grup ise % 2,6 ile annesi serbest meslek ile uğraşanlardır.

Öğrencilerin baba mesleğine göre dağılımları Tablo 3.5'te gösterilmiştir.

Tablo 3.5 Örneklemeye Giren Öğrencilerin Baba Mesleğine Göre Dağılımı

Baba Mesleği	n	%
Öğretmen	11	9,5
Subay	9	7,8
Serbest	31	26,7
İşçi	33	28,4
Memur	21	18,1
Çiftçi	6	5,2
Mühendis	5	4,3
Toplam	116	100,0

Tablo 3.5'e göre baba mesleği işçi olan öğrenciler % 28,4 oranı ile en yüksek yoğunluğa sahiptir. En düşük yüzdeli grup ise % 4,3 ile babası mühendislik mesleğine sahip olanlardır.

Öğrencilerin anne eğitim düzeyine göre dağılımları Tablo 3.6'da gösterilmiştir.

Tablo 3.6 Örneklemeye Giren Öğrencilerin Anne Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı

Anne Eğitim Düzeyleri	n	%
İlkokul	75	64,7
Ortaokul	6	5,2
Lise	24	20,7
Yükseköğretim	11	9,5
Toplam	116	100,0

Tablo 3.6' ya göre anne eğitim düzeyi ilkokul olan öğrenciler % 64,7 oranı ile en yüksek yoğunluğa sahiptir. En düşük yüzdeli grubun ise % 5,2 ile annesi ortaokul eğitim düzeyinde olan öğrenciler olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin baba eğitim düzeyine göre dağılımı Tablo 3.7'de verilmiştir.

Tablo 3.7 Örnekleme Giren Öğrencilerin Baba Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı

Baba Eğitim Düzeyleri	n	%
İlkokul	44	37,9
Ortaokul	19	16,4
Lise	32	27,6
Yükseköğretim	21	18,1
Toplam	116	100,0

Tablo 3.7'ye göre baba eğitim düzeyi ilkokul olan öğrenciler % 37,9 oranı ile en yüksek yoğunluğa sahiptir. En düşük yüzdeli grup ise % 16,4 ile babası ortaokul eğitim düzeyinde olan öğrencilerdir.

Öğrencilerin bulundukları sınıfa göre dağılımı Tablo 3.8'de verilmiştir.

Tablo 3.8 Örnekleme Giren Öğrencilerin Bulundukları Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı

Sınıf	n	%
1. sınıf	43	37,1
2. sınıf	41	35,3
3. sınıf	32	27,6
Toplam	116	100,0

Tablo 3.8 incelendiğinde deneklerin % 37,1'i 1. sınıf, % 35,3'ü 2.sınıf, % 27,6'sı 3. sınıf öğrencisi olduğu görülmektedir.

VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Bu araştırmada veriler Öğrenci Tanıtım Formu ve Torrance Yaratıcı Düşünme Testi (TYDT) Sözel A Formu ile toplanmıştır. Aşağıda veri toplama aracı olarak kullanılan Form ve Test ile ilgili bilgiler verilmektedir.

Öğrenci Tanıtım Formu

Öğrenci Tanıtım Formu, Yıldız ve Çetingöz tarafından oluşturulmuştur. Bu formda sıralanan bağımsız değişkenler literatürde yaratıcılığı etkileyen etmenler olarak geçen bilgilerin bir bölümünden yararlanılarak hazırlanmıştır. Bu formda sıralanan

bağımsız değişkenler şöyledir; yaş, mezun olunan lise türü, okulöncesi eğitimi alıp-alınma durumu, anne-baba mesleği, anne-baba eğitim düzeyi ve sınıf düzeyidir. Öğrenci Tanıtım formu EK 1’de sunulmaktadır.

Torrance Yaratici Düşünme Testi (Sözel A Formu)

Torrance Yaratici Düşünme Testi günümüzde tüm Amerika’da, Avrupa ülkelerinin çoğunda yaratıcılığı tanımlama, ölçme ve değerlendirme alanlarında kullanılmaktadır (Sungur, 1997).

Wakefield (1991) günümüzde kullanılan bir çok yaratıcılık testi bulunduğunu ancak bunlardan bazılarının önemli ve psikometrik değere sahip olduğunu belirtmektedir. Torrance Yaratici Düşünme Testi’nin bu özelliklere uygun bir test olduğunu ve Sözel Formu’nun özellikle problem çözmede yaratıcılığın ölçümü için kullanıldığını vurgulamaktadır.

Torrance Yaratici Düşünme Testi ilk kez 1966 yılında yayımlanarak, 35 ayrı kültürde kullanılmıştır. Test iki ayrı paralel form biçiminde sözel ve resim alt testlerinden oluşmaktadır. Her iki test formunda da anaokulundan üniversite son sınıflara kadar uygulama olanağı ve normu vardır. Ek bir çalışmayı gerektirmeyen kağıt kalem testinden ibaret bu testlerin sözel formu yedi ayrı etkinlikten oluşmaktadır (Sungur, 1998).

Torrance Yaratici Düşünme Testi birkaç alt kriterden oluşmaktadır. Torrance (1962), Wakefield (1991), Baer (1995), Fisher (1995), Sungur (1997), Karakale (2000), Scholastic Testing Service (2001) göre Torrance Yaratici Düşünme Testi’nin alt kriterleri Sözel Akıcılık, Sözel Esneklik, Sözel Özgünlük ve Sözel Zenginleştirmedir. Bu kriterler testin ölçüm açısından anlam kazanmasını sağlamaktadırlar. Torrance Yaratici Düşünme Testi’nin alt kriterleri şu boyutları ölçmektedir.

Sözel Akıcılık (Verbal Fluency): Bireyin sözcüklerle çok sayıda düşünce üretmesini gösterir. Yaratıcılık testlerinde tepkilerin sayısı akıcılığı vermektedir.

Sözel Esneklik (Verbal Flexibility): Bireyin bir yaklaşımdan diğerine geçebilme esnekliğini gösteren bu puan onun farklı stratejileri kullanıp kullanmadığını da açıklar.

Çok düşük esneklik düzeyine sahip bir birey katı bir düşünce kalıbı göstermektedir. Aşırı esneklik ise bir yaklaşımdan ötekine atlamayı göstermektedir.

Sözel Özgünlük (Verbal Originality): Sıra dışı ve farklı olan düşüncelerdir. Bilinenin, basitin ve anonim olanın dışındaki düşünceyi ifade eder. Bu boyutta yüksek puan alan birey yüksek düzeyde düşünsel enerjiye sahiptir. Geleneksel düşük kaliteden uzaklaşan bireydir.

Sözel Zenginleştirme (Verbal Elaboration): Düşünceleri geliştirmeye çalışmak, süsleyip başka düşüncelerle destekleme yeteneğidir. Yaratıcılık testlerinde zenginleştirme boyutu bir uyarıcının ne kadar detaylı ve incelikle ele alındığı, işlendiği ile ilgilidir. Ancak zenginleştirme boyutunun puanlama ilkeleri kesinlik kazanmadığı için bu araştırmada değerlendirmesi yapılmamıştır.

Torrance Yaratıcı Düşünme Testi toplam yedi etkinlikten oluşmaktadır (Sungur, 1997). Her etkinlik aşağıda kısaca açıklanmıştır.

Etkinlik 1, 2 ve 3: Soru Sor ve Tahmin Et

1., 2. ve 3. Etkinliklerde EK 2’de yer alan Torrance Yaratıcı Düşünme Testi’nin A Formu’nun 2. Sayfasında verilen resme bakılarak sorular sorulması (Etkinlik:1), resimde geçen olayların nedenlerinin tahmin edilmesi (Etkinlik 2), sonuçlara ilişkin tahminlerde bulunması (Etkinlik 3) istenmektedir. Puanlanabilir yanıtların sayısı düşüncede akıcılığı belirler. Soruların neden ve sonuçlarının yer aldığı alan veya kategorilerin sayısı ise düşüncede esnekliği gösterir. Bu sorular nedenler ve sonuçların yanıt olarak zihinsel bir sıçramayı gerektirmesi; bilinen ve öğrenilenlerin dışında olması da düşüncede özgünlüğün ölçüsüdür.

Etkinlik 4: Ürün Geliştirme

Bu etkinlikte deneğe kullanabileceği bir nesne sağlanmakta denekteki yaratıcı yeteneğin bilinmeyen yönlerini ortaya çıkarmaya yardımcı olunmaktadır. Bu etkinlik daha ciddi bir oyunda yapılamayacak fikirlerle oynama zevkini vermektedir.

Etkinlik 5: Alışılmamış Kullanımlar

Denekten bilinen bir nesneye ilişkin alışılmamış kullanım biçimleri sıralaması istenir. Bireyin zihnini özgünleştirmek amacıyla belli nesnelerin kullanımında düşünsel katılığın aşılması sağlanmaktadır.

Etkinlik 6: Alışılmamış Sorular

Denekten bilinen bir nesneye ilişkin alışılmamış özgün sorular sorması istenir. Böylece denek bilinen nesnenin değişik ve daha önceden fark edemediği faydalı olabilecek yanlarını keşfedebilecektir.

Etkinlik 7: Sadece Düşünün ve Var Sayın ki

Bu etkinlikte alışılmamış bir olay ya da durumla karşılaşılmaktadır. Olay veya durumun olası sonuçları ve bilinmeyen yeni çıktıları üretilmektedir. Denek olay ile oynayabilmeli ve sonuçta neler olup biteceğini tahmin edebilmelidir.

Torrance Yaratıcı Düşünme Testinin Güvenirlik Çalışmaları

Torrance Yaratıcı Düşünme Testi'nin güvenilirlik ölçümleri ile ilgili birçok çalışma yapılmıştır. Burada Torrance'ın yaptığı güvenilirlik çalışmaları testi geliştiren araştırmacı olması nedeniyle ayrıntılı olarak verilecektir.

Torrance, Test-Tekrar Test yöntemi ile testin güvenilirlik çalışmasını yapmış, iki hafta ara ile yaptığı uygulamalar sonucunda 0,50 ile 0,93 arasında değişen sonuçlar elde etmiştir. Üç yıllık ara ile yaptığı çalışmalarda 0,35 ile 0,73 arasında değişen bir korelasyon bulmuştur (Sungur, 1988).

Bir başka Torrance Yaratıcı Düşünme Testi güvenilirlik çalışmasında puanlama konusunda deneyimli olan ve olmayan sınıf öğretmenlerine 25 adet test değerlendirilmiştir .

Torrance Yaratıcı Düşünme Testi puanlama işlemini yalnızca test puan yönergesini okuyarak yapmışlardır. Deneyimli olan ve olmayan öğretmen araştırmacıların testi puanlarken verdikleri değerler arasındaki fark anlamlı değildir.

Şekil Formu'nun Güvenirlik Katsayısı Özgünlük için 0,88 Akıcılık için 0,96 arasında değişen sonuçlar elde edilmiştir. Sözel kısmında elde edilen Güvenirlik Katsayısı özgünlük için 0,94 akıcılık için 0,99 olarak bulunmuştur (Sarı, 1997).

Sarı (1997)'nin güvenilir sonuçlar elde ettiği bir başka çalışma ise lise yöneticilerin sorun çözmede yaratıcılığını belirleyen etmenler araştırmasıdır. Bu çalışmada testin Güvenirlik Cronbach's Alpha Değeri 0,88 olarak bulunmuştur.

Torrance Yaratıcı Düşünme Testinin Geçerlilik Çalışmaları

Sungur (1997)'un Sarı'dan aktardığına göre Torrance Yaratıcı Düşünme Testi'nin geçerlilik çalışmaları Torrance ve Hensen tarafından yapılmıştır. Bu çalışmada yüksek ve düşük düzeyde yaratıcı olarak belirlenen işletme dersi öğretmenleri seçilip bir yarıyıl boyunca derslerinde gözlem yapılmıştır.

Bu çalışmada daha az yaratıcı yeteneğe sahip öğretmenler ders kitabındaki bilgilerin yinelenmesini içeren %76,1 oranında olgusal sorular sorarken, yaratıcı olanlar bu tip soruları %36,7 oranında kullanmışlardır. Yaratıcı öğretmenlerin sorduğu %10,9 ıraksak düşünme gerektiren sorulara karşın daha az yaratıcı öğretmenler bu türden soruları %8 daha az sormuşlardır. Sonuç olarak yüksek düzeyde yaratıcı olan öğretmenlerin daha fazla yaratıcı nitelikte sorular sorduğu söylenebilmektedir.

Sungur "Yaratıcı Sorun Çözme Programının Etkiliği, Eğitim Yönetimi ve Teftişi Öğrencilerine İlişkin Bir Deneme" adlı çalışmasının sonuçlarına göre Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Türk Kültüründe kullanılabileceğini ortaya koymuştur (Şen, 1999).

VERİ TOPLAMA

Veriler 2000-2001 öğretim yılında Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Okulöncesi Eğitimi Öğretmenliği Anabilim Dalında öğrenim gören 1., 2. ve 3. sınıflarına Öğrenci Tanıtım Formu ve Torrance Yaratıcı Düşünme Testi uygulanarak toplanmıştır. Veri toplama araçları örnekleme giren öğrencilerden o gün okulda bulunanlara uygulanmıştır.

Uygulama günü ortaya çıkabilecek olumsuzlukları gidermek amacıyla bir deneme çalışması yapılmıştır. Testin açıklamalar kısmının yeterince anlaşılır olup olmadığını saptamak ve testin hangi bölümlerinin ayrıntılı açıklama gerektirdiğini bulmak amacıyla deneme uygulaması 2000-2001 öğretim yılında Matematik Eğitimi Öğretmenliği 2. sınıf öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Deneme uygulaması sırasında görülen eksiklikler giderilmiş ve Okulöncesi Eğitimi Öğretmenliği öğrencilerine yapılacak uygulama sırasında dikkat edilmesi gereken noktalar belirlenmiştir.

Okulöncesi Eğitimi Öğretmenliği öğrencilerin içten yanıtlar vermelerini sağlamak amacıyla Öğrenci Tanıtım Formu ve Torrance Yaratıcı Düşünme Testi'ne ilişkin açıklamalar testin başında yazılı olarak verilmiştir. Ayrıca araştırmacı tarafından öğrencilere okunmuş ve açıklanmıştır. Testin yapılması sırasında öğrencilerin testle ilgili sordukları sorular araştırmacı tarafından yanıtlanmış ve çeşitli örnekler verilerek testin daha anlaşılır olması sağlanmıştır.

Öğrenci Tanıtım Formu ve Torrance Yaratıcı Düşünme Testi'nin tamamlanması için öğrencilere 45 dakika süre verilmiştir. Uygulama sonrasında öğrenciler etkinlikleri çok değişik ve ilgi çekici bulduklarını belirtmişlerdir.

VERİLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Ek 2'de sunulan Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Sözel A Formuna öğrencilerin verdiği yanıtların Akıcılık, Esneklik ve Özgünlük boyutları Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Sözel A Formu Yönerge ve Değerlendirme kitapçığındaki ilkeler doğrultusunda araştırmacının kendisi tarafından puanlanmıştır.

Akıcılık, boyutunu değerlendirmek için Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Sözel A Formundaki yedi etkinlik için her bir öğrencinin verdiği uygun yanıtların sayısı hesaplanmıştır. Yanıtların uygun olması yapılan etkinlik ile ilgili yanıtlar verilmesine bağlıdır.

Esneklik boyutunu değerlendirirken, yedi etkinlik için her bir öğrencinin verdiği yanıtlar kategoriler haline getirilerek hesaplanmıştır. Her kategori için 1 puan verilmiştir. Her etkinlikte benzer yanıtlar birer kategori oluşturmuştur. Bu kategoriler yönerge kitapçığındakilerden ve uygulama yapılan grubun verdiği yanıtlardan

oluşturularak yapılan yeni kategorilerden puanlanarak hesaplanmıştır. Kategoriler yenilendiği zaman öğrenciye hiç puan verilmemiştir.

Özgünlük boyutunda yanıtların değerlendirilmesi yapılırken, iki tür özgünlük puanı hesaplanmıştır. Birinci tür özgünlük puanı hesaplanırken her bir sınıfın mevcudunun % 5'i alınmış ve çıkan sonuç Sözel A Formundaki her bir etkinlik puanlanırken kullanılmıştır. Bunu yapmak için öncelikle hesaplaması yapılan sınıfın her bir etkinliğe vermiş olduğu yanıtlar tek tek yazılmıştır. Sonra %5 hesaplaması sonucu çıkan sayı yanıtların sınıf içinde ne kadar tekrarlanma yapabileceğini ve ne kadar tekrarlandıktan sonra puan alamayacağını göstermiştir.

Örneğin bir sınıfın mevcudu 32 ise % 5 alınarak 1.6 sayısı elde edilmiştir. Bu sayı (1.6) etkinlikleri değerlendirirken aynı yanıtın 2 veya daha fazla tekrar edilmesi halinde yanıtın değerinin 0 olacağını göstermektedir. 2'nin altındaki yanıtlara ise 1 veya 2 puan verilmiştir. Verilen yanıtlar içinde çok yaratıcı olanlara ise 2 puan verilmiştir.

Diğer özgünlük puanı ise genel özgünlük puanıdır. Genel özgünlük puanı hesaplanırken uygulama yapılmış tüm sınıfların mevcudunun (araştırmaya katılan tüm denekler) % 5'i alınmış ve çıkan sonuç Sözel A Formundaki her bir etkinlik puanlanırken kullanılmıştır. Bunu yapmak için öncelikle bütün sınıfların her bir etkinliğe vermiş olduğu yanıtlar tek tek yazılmıştır. Sonra % 5 hesaplaması sonucu çıkan sayı yanıtların tüm sınıflar içinde ne kadar tekrarlanma yapabileceğini ve ne kadar tekrarlandıktan sonra puan alamayacağını göstermiştir.

Örneğin sınıfların mevcut toplamı 116 ise % 5 alınarak 5.8 sayısı elde edilmiştir. Bu sayı (5.8) etkinlikleri değerlendirirken aynı yanıtın 6 veya daha fazla tekrar edilmesi halinde yanıtın değerinin 0 olacağını göstermektedir. 6'nın altındaki yanıtlara ise 1 veya 2 puan verilmiştir. Verilen yanıtlar içinde çok yaratıcı olanlara ise 2 puan verilmiştir.

VERİ ÇÖZÜMLEME TEKNİKLERİ

Araştırma sürecinde kullanılan Öğrenci Tanıtım Form'undan elde edilen bilgilerin ve Torrance Yaratıcı Düşünme Testi'nden elde edilen verilerin bir bölümü

elde kodlanış ve hesaplanmış, bir bölümü de EXCEL ve SPSS for WINDOWS 9.0 istatistik program kullanılarak çözümlenmiştir.

Verilerin çözümlenmesi amacıyla aşağıdaki istatistiksel teknikler kullanılmış, her birinin kullanıldığı yer ilgili bulgular ele alınırken açıklanmıştır.

1. Ortalama
2. Standart Sapma
3. Frekans ve Yüzde
4. t-Testi
5. Kruskal Wallis Varyans Çözümlemesi
6. Scheffé Testi
7. LSD Testi.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde, önceki bölümde açıklanan araçlar ve yöntemlerle toplanan verilerin her bir alt problemle ilgili olarak istatistik tekniklerle yapılan çözümlemeler sonucu elde edilen bulgulara ve bulgularla ilgili yorumlara yer verilmiştir.

Öğrencilerin Akıcılık, Esneklik ve Özgünlük Düzeyleri

Okulöncesi eğitimi öğrencilerinin akıcılık, esneklik özgünlük düzeylerini belirlemek için, öğrencilerin teste verdiği yanıtlardan, Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve testten aldıkları en düşük (minimum) puanları ile en yüksek (maksimum) puanları hesaplanmıştır. İlgili veriler Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1 Öğrencilerin Akıcılık, Esneklik ve Özgünlük Düzeyleri (Aritmetik Ortalamalar ve Standart Sapmalar, Maksimum ve Minimum Puanlar)

Düzeyler	n	O	SS	Maksimum	Minimum
Akıcılık	116	40,41	22,12	118,00	10,00
Esneklik	116	21,28	8,23	55,00	6,00
Özgünlük	116	6,69	5,36	23,00	,00

Tablo 4.1 incelendiğinde akıcılık düzeyinde ortalamanın $O=40,41$ olduğu görülmektedir. Akıcılık düzeyine en yüksek puanın 118,00, en düşük puanın ise 10,00 olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Esneklik düzeyinde ortalamanın $O=21,28$ olduğu görülmektedir. Bu düzeyde en yüksek puanın 55,00, en düşük puanın ise 6,00 olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Özgünlük düzeyinde ortalamanın $O=6,69$ olduğu görülmektedir. Bu düzeyde en yüksek puan 23,00’tür. Bu düzeyde hiç puan alamayan öğrencide bulunmaktadır.

Genel olarak Tablo 4.1 incelendiğinde öğrencilerin akıcılık, esneklik ve özgünlük düzeyi Aritmetik Ortalamalarının en yüksek puan değeri olarak akıcılık

düzeyinde olduğu görülmektedir. En düşük ortalama ise özgünlük düzeyi puanlarına aittir. Minimum ve maksimum değerler açısından da aynı durum söz konusudur.

Öğrencilerin Yaş Gruplarına Göre Akıcılık, Esneklik ve Özgünlük Düzeyleri

Bu problemin çözümüne ilişkin olarak Okulöncesi Eğitimi Öğretmenliği öğrencilerinin yaşları 17-20 arası, 21-24 arası ve 25 ve üstü olarak gruplara ayrılmıştır. Belirlenen bu gruplar arasında, öğrencilerin akıcılık, esneklik ve özgünlük düzeyleri için verdikleri yanıtlardan, test Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları hesaplanmış ilgili bulgular Tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4.2 Öğrencilerin Yaş Gruplarına Göre Akıcılık, Esneklik ve Özgünlük Düzeyleri
(Aritmetik Ortalamalar ve Standart Sapmalar)

Düzeyler	Yaş	n	O	SS
Akıcılık	17-20	69	44,49	24,41
	21-24	40	32,50	15,13
	25 ve üstü	7	45,29	22,31
Esneklik	17-20	69	22,33	8,05
	21-24	40	19,07	8,22
	25 ve üstü	7	23,43	8,65
Özgünlük	17-20	69	7,41	5,90
	21-24	40	4,92	3,53
	25 ve üstü	7	9,71	6,13

Tablo 4.2 incelendiğinde Akıcılık düzeyinde en yüksek ortalamanın 25 yaş ve üstü (O=45,29), en düşük ortalamanın ise 21-24 yaş (O=32,50) grubunda bulunan öğrencilere ait olduğu görülmektedir. Her iki grubun Standart Sapmalarına bakıldığında 25 yaş ve üstünde bulunan öğrencilerinin 21-24 yaş grubuna göre daha heterojen yapıya sahip olduğu görülmektedir. Esneklik düzeyinde en yüksek ortalama 25 yaş ve üstü (O=23,43), en düşük ortalama ise 21-24 yaş (O=19,07) grubunda bulunan öğrencilere aittir. Her iki grubun Standart Sapmalarına bakıldığında 25 yaş ve üstünde bulunan öğrencilerin 21-24 yaş grubuna göre daha heterojen yapıya sahip olduğu görülmektedir. Özgünlük düzeyinde en yüksek ortalama 25 yaş ve üstü (O=9,71), en düşük ortalama ise

21-24 yaş ($O=4,92$) grubunda bulunan öğrencilere aittir. Her iki grubun Standart Sapmalarına bakıldığında 25 yaş ve üstünde bulunan öğrencilerin 21-24 yaş grubuna göre daha heterojen yapıya sahip olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin yaş gruplarına göre Akıcılık, Esneklik ve Özgünlük düzeylerindeki farklılıkların önemli olup olmadığına bakmak amacıyla Varyans Çözümlemesi yapılmıştır. İlgili bulgular Tablo 4.3' te verilmiştir.

Tablo 4.3 Öğrencilerin Yaş Gruplarına Göre Akıcılık, Esneklik, Özgünlük Düzeylerinin Kruskal Wallis Varyans Çözümlemesi Sonuçları

Düzeyler	Gruplar	n	Sıra Sayıları	KW	SD	Önem Denetimi
			Ortalaması			
Akıcılık	17-20	69	63,72	6,30	2	Fark Önemli KW(5,99)=6,30,p<0,05
	21-24	40	47,80			
	25 ve üstü	7	68,21			
Esneklik	17-20	69	63,88	6,32	2	Fark Önemli KW(5,99)=6,32,p<0,05
	21-24	40	47,74			
	25 ve üstü	7	66,93			
Özgünlük	17-20	69	61,82	5,74	2	Fark Önemsiz
	21-24	40	49,50			
	25 ve üstü	7	77,21			

Tablo 4.3'e göre Okulöncesi Eğitimi Öğretmenliği öğrencilerinin Akıcılık ve Esneklik düzeylerinde yaş grupları arasında önemli farklılıklar vardır. Bu farklılıkların kaynağını belirlemek için Akıcılık düzeyi için Scheffé Testi, Esneklik düzeyi için LSD Testi yapılmıştır. İlgili bulgular Tablo 4.4'te ve Tablo 4.5'te verilmiştir.

Tablo 4.4 Öğrencilerin Yaş Gruplarına Göre Akıcılık Düzeylerinin Scheffé Testi Sonuçları

Düzeyler	Gruplar	17-20	21-24	25 ve üstü
Akıcılık	17-20		Fark Önemli*	
	21-24			
	25 ve üstü			

*(P<0,05)

Tablo 4.4’de yer alan Scheffé Testi sonuçlarına göre Akıcılık düzeyinde 17-20 yaş arasında bulunan öğrenciler ile 21-24 yaş arasında yer alan öğrenciler arasındaki farklılıklar önemlidir.

Tablo 4.5 Öğrencilerin Yaş Gruplarına Göre Esneklik Düzeylerinin LSD Testi Sonuçları

Düzeyler	Gruplar	17-20	21-24	25 ve üstü
Esneklik	17-20		Fark Önemli*	
	21-24			
	25 ve üstü			

*(P<0,05)

Tablo 4.5’ de görülen LSD Testi sonuçlarına göre Esneklik düzeyinde 17-20 yaş arasında bulunan öğrenciler ile 21-24 yaş arasında yer alan öğrenciler arasındaki farklılıklar önemlidir.

Öğrencilerin Mezun Olduğu Lise Türüne Göre Akıcılık, Esneklik ve Özgünlük Düzeyleri

Öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre akıcılık, esneklik ve özgünlük düzeylerini belirlemek için Normal Lise, Anadolu Lisesi, Meslek Lisesi olmak üzere üç gruba ayrılmıştır. Belirlenen bu gruplar arasında öğrencilerin akıcılık, esneklik ve özgünlük düzeyleri için verdikleri yanıtlardan, test Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları hesaplanmış ve ilgili bulgular Tablo 4.6’da verilmiştir.

Tablo 4.6 Öğrencilerin Mezun Olduğu Lise Türüne Göre Akıcılık, Esneklik ve Özgünlük Düzeyleri (Aritmetik Ortalamalar ve Standart Sapmalar)

Düzeyler	Lise Türü	n	O	SS
Akıcılık	Normal Lise	78	41,56	2,58
	Anadolu Lisesi	10	43,10	6,57
	Meslek Lisesi	28	36,21	3,95
Esneklik	Normal Lise	78	21,09	7,81
	Anadolu Lisesi	10	23,10	7,28
	Meslek Lisesi	28	21,14	9,79
Özgünlük	Normal Lise	78	6,10	5,28
	Anadolu Lisesi	10	9,40	5,76
	Meslek Lisesi	28	7,36	5,23

Tablo 4.6 incelendiğinde akıcılık düzeyinde en yüksek ortalamanın Anadolu Lisesinden mezun olan ($O= 43,10$), en düşük Ortalamanın ise Meslek Lisesinden mezun olan ($O= 36,21$) öğrenciler ait olduğu saptanmıştır. Her iki grubun Standart Sapmalarına bakıldığında Anadolu Lisesinden mezun olan öğrencilerin Meslek Lisesinden mezun olan öğrencilere göre daha heterojen yapıya sahip olduğu görülmektedir.

Esneklik düzeyinde en yüksek ortalamanın Anadolu Lisesinden ($O= 23,10$), en düşük ortalamasının ise Normal Liseden mezun olan ($O= 21,09$) öğrencilere ait olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Her iki grubun Standart Sapmalarına bakıldığında Normal Liseden mezun olan öğrencilerin Anadolu Lisesinden mezun olan öğrencilerin grubuna göre daha heterojen yapıya sahip olduğu görülmektedir.

Özgünlük düzeyinde en yüksek ortalamanın, Anadolu Lisesinden ($O= 9,40$), en düşük ortalamasının ise Normal Liseden mezun olan ($O=6,10$) öğrencilere ait olduğu belirlenmiştir. Her iki grubun Standart Sapmalarına bakıldığında Anadolu Lisesinden mezun olan öğrencilerin Normal Liseden mezun olan öğrencilerin grubuna göre daha heterojen yapıya sahip olduğu görülmektedir. Genel olarak her üç düzeyde Aritmetik Ortalamalara bakıldığında en yüksek puanların Anadolu Lisesinden mezun olan öğrencilere ait olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin mezun oldukları Lise Türüne göre Akıcılık, Esneklik ve Özgünlük düzeylerindeki farklılıkların önemli olup olmadığına bakmak amacıyla Varyans Çözümlemesi yapılmıştır. İlgili sonuçlar Tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo 4.7 Öğrencilerin Mezun Olduğu Lise Türüne Göre Akıcılık, Esneklik, Özgünlük Düzeylerinin Kruskal Wallis Varyans Çözümlemesi Sonuçları

Düzeyler	Gruplar	n	Sıra sayıları	KW	SD	Önem Denetimi
			Ortalaması			
Akıcılık	Normal Lise	78	60,61	2,14	2	Fark Önemsiz
	Anadolu Lisesi	10	64,21			
	Meslek Lisesi	28	50,59			
Esneklik	Normal Lise	78	58,53	,92	2	Fark Önemsiz
	Anadolu Lisesi	10	67,20			
	Meslek Lisesi	28	55,32			
Özgünlük	Normal Lise	78	54,17	5,01	2	Fark Önemsiz
	Anadolu Lisesi	10	76,65			
	Meslek Lisesi	28	64,09			

Tablo 4.7’deki Kuruskal Wallis Varyans Çözümlemesi sonuçlarına göre Okulöncesi Eğitim Öğretmenliği öğrencilerinin mezun olduğu lise ile Akıcılık, Esneklik ve Özgünlük düzeyleri arasında önemli farklılıklar olmadığı saptanmıştır.

Öğrencilerin Okulöncesi Eğitim Alıp-Almama Durumlarına Göre Akıcılık, Esneklik ve Özgünlük Düzeyleri

Okulöncesi Eğitimi Öğretmenliği öğrencilerinin akıcılık, esneklik ve özgünlük düzeylerinin okulöncesi eğitimi alıp, almamalarına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için okulöncesi eğitimi durumları, okulöncesi eğitimi almış ve almamış olmak üzere iki gruba ayrılmıştır.

Belirlenen bu gruplar arasında öğrencilerin akıcılık, esneklik ve özgünlük düzeyleri için verdikleri yanıtlardan, test Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları hesaplanmış ve ilgili sonuçlar Tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo 4.8 Öğrencilerin Okulöncesi Eğitim Durumlarına Göre Akıcılık, Esneklik ve Özgünlük Düzeyleri (Aritmetik Ortalamalar, Standart Sapmalar, t Testi Sonuçları)

Düzeyler	Okulöncesi Durumu	Eğitim n	O	SS	SD	t Değeri	Önem Denetimi
Akıcılık	Okulöncesi	Eğitim 28	47,89	25,13	114	2,08	Fark Önemli $t(1,98)=2,08, p<0,05$
	Almış						
	Okulöncesi	Eğitim 88	38,02	20,06			
	Almamış						
Esneklik	Okulöncesi	Eğitim 28	24,11	8,96	114	2,12	Fark Önemli $t(1,98)=2,12, p<0,05$
	Almış						
	Okulöncesi	Eğitim 88	20,37	7,82			
	Almamış						
Özgünlük	Okulöncesi	Eğitim 28	8,11	5,63	114	1,62	Fark Önemsiz
	Almış						
	Okulöncesi	Eğitim 88	6,24	5,22			
	Almamış						

Tablo 4.8’ de yer alan bulgular incelendiğinde; Akıcılık düzeyinde okulöncesi eğitimi almış ($O=47,89$) olan öğrencilerin, okulöncesi eğitimi almamış ($O=38,02$) olanlara göre Aritmetik Ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Okulöncesi eğitimi almış ve almamış öğrencilerin Aritmetik Ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını ortaya koymak amacıyla yapılan t testi sonucunda da iki grubun akıcılık düzeyleri arasında fark önemli çıkmıştır, $t(1,98)=2,08, p<0,05$.

Esneklik düzeyinde okulöncesi eğitimi almış ($O=24,11$) olan öğrencilerin, okulöncesi eğitimi almamış ($O=20,37$) olanlara göre Aritmetik Ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Okulöncesi eğitim almış ve almamış öğrencilerin Aritmetik Ortalamaları arasındaki farkın önemli olup olmadığını ortaya koymak amacıyla yapılan t testi sonucunda da iki grubun esneklik düzeyleri arasındaki fark önemli çıkmıştır.

Özgünlük düzeyinde okulöncesi eğitimi almış ($O=8,11$) olan öğrencilerin Aritmetik Ortalamaları okulöncesi eğitimi almamış ($O=6,24$) olanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Gruplar arasında farkın önemli olup olmadığına belirlemek amacıyla yapılan t Testi sonucunda farkın önemsiz olduğu saptanmıştır.

Tablo 4.8’de ki Standart Sapmalar incelendiğinde Akıcılık, Esneklik ve Özgünlük düzeylerinin hepsinde de okulöncesi eğitim almış olan öğrenciler, okulöncesi eğitim almamış olanlara göre daha heterojen bir yapıya sahip olduğu görülmektedir.

Sonuç olarak okulöncesi eğitimi alan öğrencilerin akıcılık, esneklik düzeyleri okulöncesi eğitimi almayanlara göre daha yüksektir. Ancak öğrencilerin okulöncesi eğitim alıp almama durumuna göre özgünlük düzeyinde önemli bir farklılık yoktur.

Öğrencilerin Anne Mesleğine Göre Akıcılık, Esneklik ve Özgünlük Düzeyleri

Bu problemin çözümüne ilişkin olarak Okulöncesi Eğitimi Öğretmenliği öğrencilerinin anne meslekleri ev hanımlığı, memurluk, işçilik, serbest meslek ve öğretmenlik olmak üzere beş gruba ayrılmıştır.

Belirlenen bu gruplar arasında, öğrencilerin akıcılık, esneklik ve özgünlük düzeyleri için verdikleri yanıtlardan, test Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları hesaplanmış ve ilgili veriler Tablo 4.9’da verilmiştir.

Tablo 4.9 incelendiğinde Akıcılık düzeyinde en yüksek ortalamanın anne mesleği öğretmen olan ($O=49,67$), en düşük ortalamanın ise anne mesleği işçi olan ($O=37,13$) öğrencilere ait olduğu görülmektedir. Her iki grubun Standart Sapmalarına bakıldığında anne mesleği öğretmen olan öğrencilerin, anne mesleği işçi olan öğrencilerin grubuna göre daha heterojen yapıya sahip olduğu görülmektedir.

Esneklik düzeyinde en yüksek ortalamanın anne mesleği öğretmen olan ($O=25,79$), en düşük ortalamanın ise anne mesleği işçi olan ($O=20,14$) öğrencilere ait olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Her iki grubun Standart Sapmalarına bakıldığında anne mesleği öğretmen olan öğrencilerin, anne mesleği işçi olan öğrencilerin grubuna göre daha heterojen yapıya sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 4.9 Öğrencilerin Anne Mesleğine Göre Akıcılık, Esneklik ve Özgünlük Düzeyleri (Aritmetik Ortalamalar ve Standart Sapmalar)

Düzeyler	Anne Mesleği	n	O	SS
Akıcılık	Ev Hanımı	88	39,30	22,46
	Memur	9	45,89	12,11
	İşçi	7	35,14	20,25
	Serbest	3	41,00	24,27
	Öğretmen	9	49,67	27,88
Esneklik	Ev Hanımı	88	20,65	7,84
	Memur	9	23,89	3,26
	İşçi	7	20,14	8,09
	Serbest	3	21,00	7,94
	Öğretmen	9	25,79	13,94
Özgünlük	Ev Hanımı	88	6,68	5,49
	Memur	9	6,89	4,28
	İşçi	7	5,29	4,11
	Serbest	3	5,00	2,64
	Öğretmen	9	6,69	6,78

Özgünlük düzeyinde en yüksek ortalamanın anne mesleği öğretmen olan ($O=6,69$), en düşük ortalamanın ise anne mesleği serbest meslek olan ($O=5,00$) öğrencilere ait olduğu belirlenmiştir. Her iki grubun Standart Sapmalarına bakıldığında annesi öğretmen olan öğrencilerinin, annesi serbest meslek sahibi olan öğrencilerin grubuna göre daha heterojen yapıya sahip olduğu görülmektedir

Öğrencilerin anne mesleğine göre Akıcılık, Esneklik ve Özgünlük düzeylerindeki farklılıkların önemli olup olmadığına bakmak amacıyla Kruskal Wallis Varyans Çözümlemesi yapılmıştır. İlgili sonuçlar Tablo 4.10'da verilmiştir.

Tablo 4.10 Öğrencilerin Anne Mesleğine Göre Akıcılık, Esneklik, Özgünlük Düzeylerinin Kruskal Wallis Varyans Çözümlemesi Sonuçları

Düzeyler	Gruplar	n	Sıra Sayıları	KW	SD	Önem Denetimi
			Ortalaması			
Akıcılık	Ev Hanımı	88	56,28	3,97	4	Fark Önemsiz
	Memur	9	75,28			
	İşçi	7	49,86			
	Serbest	3	62,50			
	Öğretmen	9	68,78			
Esneklik	Ev Hanımı	88	56,14	3,34	4	Fark Önemsiz
	Memur	9	74,61			
	İşçi	7	54,64			
	Serbest	3	59,33			
	Öğretmen	9	68,17			
Özgünlük	Ev Hanımı	88	58,11	,95	4	Fark Önemsiz
	Memur	9	63,72			
	İşçi	7	51,50			
	Serbest	3	52,17			
	Öğretmen	9	64,67			

Tablo 4.10'daki Kruskal Wallis Varyans Çözümlemesi sonuçlarına göre Okulöncesi Eğitim Öğretmenliği öğrencilerinin anne mesleği ile Akıcılık, Esneklik ve Özgünlük düzeyleri arasında önemli farklılıklara rastlanamamıştır.

Öğrencilerin Baba Mesleğine Göre Akıcılık, Esneklik ve Özgünlük Düzeyleri

Okulöncesi Eğitim Öğretmenliği öğrencilerinin akıcılık, esneklik ve özgünlük düzeylerinin baba mesleğine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için baba meslekleri öğretmenlik, subaylık, serbest meslek, işçilik memurluk, çiftçilik ve mühendislik olarak yedi gruba ayrılmıştır. Belirlenen bu gruplar arasında, öğrencilerin

akıcılık, esneklik ve özgünlük düzeyleri için verdikleri yanıtlardan, test Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları hesaplanmıştır. İlgili bulgular Tablo 4.11’de verilmiştir.

Tablo 4.11 incelendiğinde Akıcılık düzeyinde en yüksek ortalamanın baba mesleği mühendis olanların ($O=75,00$), en düşük ortalamanın ise baba mesleği çiftçi olan ($O=29,16$) öğrencilere ait olduğu saptanmıştır. Her iki grubun Standart Sapmalarına bakıldığında baba mesleği mühendis olan öğrencilerin, baba mesleği çiftçilik olanlara göre daha heterojen yapıya bir sahip olduğu görülmektedir.

Esneklik düzeyinde en yüksek ortalamanın baba mesleği mühendis olan ($O=29,80$), en düşük ortalamanın ise baba mesleği çiftçi olan ($O=16,33$) öğrencilere ait olduğu görülmektedir. Her iki grubun Standart Sapmalarına bakıldığında baba mesleği mühendis olan öğrencilerin, baba mesleği çiftçilik olanlara göre daha heterojen bir yapıya sahip olduğu görülmektedir.

Özgünlük düzeyinde en yüksek ortalamanın baba mesleği mühendis olan ($O=10,00$), en düşük ortalamanın ise baba mesleği çiftçi olan ($O=4,67$) öğrencilere ait olduğu saptanmıştır. Her iki grubun Standart Sapmalarına bakıldığında baba mesleği mühendis olan öğrencilerin, baba mesleği çiftçilik olanlara göre daha heterojen bir yapıya sahip olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin baba mesleğine göre Akıcılık, Esneklik ve Özgünlük düzeylerindeki farklılıkların önemli olup olmadığını anlamak amacıyla Kruskal Wallis Varyans Çözümlemesi yapılmıştır. İlgili sonuçlar Tablo 4.12’ de verilmiştir.

Tablo 4.11 Öğrencilerin Baba Mesleğine Göre Akıcılık, Esneklik ve Özgünlük Puanları (Aritmetik Ortalamalar ve Standart Sapmalar)

Düzeylar	Baba Mesleği	n	O	SS
Akıcılık	Öğretmen	11	45,27	22,35
	Subay	9	39,78	13,39
	Serbest	31	41,29	23,33
	İşçi	33	38,79	19,55
	Memur	21	34,33	18,49
	Çiftçi	6	29,16	11,82
	Mühendis	5	75,00	38,16
Esneklik	Öğretmen	11	22,36	6,70
	Subay	9	21,22	6,61
	Serbest	31	22,56	10,09
	İşçi	33	20,39	7,47
	Memur	21	19,62	7,18
	Çiftçi	6	16,33	4,50
	Mühendis	5	29,80	9,47
Özgünlük	Öğretmen	11	9,27	6,28
	Subay	9	8,33	6,18
	Serbest	31	5,84	4,33
	İşçi	33	6,61	5,34
	Memur	21	5,81	5,28
	Çiftçi	6	4,67	4,23
	Mühendis	5	10,00	8,06

Tablo 4.12 Öğrencilerin Baba Mesleğine Göre Akıcılık, Esneklik, Özgünlük Düzeylerinin Krukal Wallis Varyans Çözümlemesi Sonuçları

Düzeyler	Gruplar	n	Sıra Sayıları Ortalaması	KW	SD	Önem Denetimi
Akıcılık	Öğretmen	11	67,00	9,3	6	Fark Önemsiz
	Subay	9	64,78			
	Serbest	31	58,68			
	İşçi	33	57,68			
	Memur	21	48,93			
	Çiftçi	6	42,17			
	Mühendis	5	92,60			
Esneklik	Öğretmen	11	65,64	8,6	6	Fark Önemsiz
	Subay	9	59,78			
	Serbest	31	62,52			
	İşçi	33	55,09			
	Memur	21	52,14			
	Çiftçi	6	37,83			
	Mühendis	5	89,60			
Özgünlük	Öğretmen	11	73,45	6,14	6	Fark Önemsiz
	Subay	9	68,89			
	Serbest	31	54,79			
	İşçi	33	58,14			
	Memur	21	51,88			
	Çiftçi	6	46,58			
	Mühendis	5	74,40			

Tablo 4.12 incelendiğinde Okulöncesi Eğitimi Öğretmenliği öğrencilerinin Akıcılık, Esneklik ve Özgünlük düzeylerinde baba mesleğine göre önemli farklılıkların olmadığı görülmektedir.

Öğrencilerin Anne Eğitim Durumuna Göre Akıcılık, Esneklik ve Özgünlük Düzeyleri

Bu problemin çözümüne ilişkin olarak Okulöncesi Eğitimi Öğretmenliği öğrencilerinin anne eğitim durumları ilkokul, ortaokul, lise, yükseköğretim olarak dört gruba ayrılmıştır.

Belirlenen gruplar arasında, öğrencilerin akıcılık, esneklik ve özgünlük düzeyleri için verdikleri yanıtlardan, test Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları hesaplanmış ve ilgili bulgular Tablo 4.13’de verilmiştir.

Tablo 4.13 Öğrencilerin Anne Eğitim Durumuna Göre Akıcılık, Esneklik ve Özgünlük Düzeyleri (Aritmetik Ortalamalar ve Standart Sapmalar)

Düzeyler	Anne Eğitimi	n	O	SS
Akıcılık	İlkokul	75	39,77	22,83
	Ortaokul	6	32,50	17,57
	Lise	24	40,20	18,39
	Yükseköğretim	11	49,45	26,58
Esneklik	İlkokul	75	20,75	7,62
	Ortaokul	6	19,67	8,38
	Lise	24	21,33	7,49
	Yükseköğretim	11	25,64	12,67
Özgünlük	İlkokul	75	6,92	5,45
	Ortaokul	6	6,33	7,81
	Lise	24	5,62	3,94
	Yükseköğretim	11	7,63	6,26

Tablo 4.13 incelendiğinde Akıcılık düzeyinde en yüksek ortalamanın anne eğitim durumu yüksek öğrenim olan ($O=49,45$), en düşük ortalamanın ise anne eğitim durumu orta öğrenim olan ($O=32,50$) öğrencilere ait olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Her iki grubun Standart Sapmalarına bakıldığında anne eğitim durumu yüksek öğrenim olan öğrencilerin, anne eğitim durumu ortaokul olanlara göre daha heterojen bir yapıya sahip olduğu görülmektedir.

Esneklik düzeyinde en yüksek ortalamanın anne eğitim durumu yüksek öğrenim olan ($O=25,64$), en düşük ortalama ise anne eğitim durumu ortaokul olan ($O=19,67$) öğrencilere aittir.

Her iki grubun Standart Sapmalarına bakıldığında anne eğitim durumu yüksek öğrenim olan öğrencilerin, anne eğitim durumu orta öğrenim olanlara göre daha heterojen yapıya sahip olduğu görülmektedir.

Özgünlük düzeyinde en yüksek ortalamanın anne eğitim durumu yüksek öğrenim olan ($O=7,63$), en düşük ortalamanın ise anne eğitim durumu Lise olan ($O=5,62$) öğrencilere aittir.

Her iki grubun Standart Sapmalarına bakıldığında anne eğitim durumu yüksek öğrenim olan öğrencilerin, anne eğitim durumu Lise olanlara göre daha heterojen yapıya sahip olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin anne eğitim durumuna göre Akıcılık, Esneklik ve Özgünlük düzeylerinde farklılıkların önemli olup olmadığına bakmak amacıyla Kruskal Wallis Varyans Çözümlemesi yapılmıştır. İlgili sonuçlar Tablo 4.14' de verilmiştir.

Tablo 4.14 Öğrencilerin Anne Eğitimine Göre Akıcılık, Esneklik, Özgünlük Düzeylerinin Kruskal Wallis Varyans Çözümlemesi Sonuçları

Düzeyler	Gruplar	n	Sıra Sayıları	KW	SD	Önem Denetimi
			Ortalaması			
Akıcılık	İlkokul	75	56,94	2,20	3	Fark Önemsiz
	Ortaokul	6	47,42			
	Lise	24	60,92			
	Yükseköğretim	11	69,91			
Esneklik	İlkokul	75	57,05	1,72	3	Fark Önemsiz
	Ortaokul	6	51,08			
	Lise	24	59,67			
	Yükseköğretim	11	69,86			
Özgünlük	İlkokul	75	59,93	1,00	3	Fark Önemsiz
	Ortaokul	6	50,25			
	Lise	24	54,35			
	Yükseköğretim	11	62,27			

Tablo 4.14’de yer alan sonuçlar incelendiğinde Okulöncesi Eğitimi Öğretmenliği öğrencilerinin Akıcılık, Esneklik, Özgünlük düzeylerinde anne eğitim durumuna göre önemli farklılıkların olmadığı görülmektedir.

Öğrencilerin Baba Eğitim Durumuna Göre Akıcılık, Esneklik ve Özgünlük Düzeyleri

Okulöncesi Eğitimi Öğretmenliği öğrencilerinin akıcılık, esneklik ve özgünlük düzeylerinin baba eğitimine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için baba eğitimi düzeyleri ilkokul, ortaokul, lise, yükseköğretim olarak dört gruba ayrılmıştır. Belirlenen gruplar arasında, öğrencilerin akıcılık, esneklik ve özgünlük düzeyleri için verdikleri yanıtlardan, test Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları hesaplanmış ve ilgili bulgular Tablo 4.15’te verilmiştir.

Tablo 4.15 Öğrencilerin Baba Eğitimine Göre Akıcılık, Esneklik ve Özgünlük Düzeyleri
(Aritmetik Ortalamalar ve Standart Sapmalar)

Düzeyler	Baba Eğitimi	n	O	SS
Akıcılık	İlkokul	44	35,45	19,64
	Ortaokul	19	38,42	18,29
	Lise	32	42,19	23,85
	Yükseköğretim	21	49,86	25,37
Esneklik	İlkokul	44	19,50	6,88
	Ortaokul	19	21,21	8,18
	Lise	32	21,69	9,65
	Yükseköğretim	21	24,43	8,08
Özgünlük	İlkokul	44	5,50	4,77
	Ortaokul	19	7,68	4,90
	Lise	32	6,44	5,66
	Yükseköğretim	21	8,67	6,03

Tablo 4.15 incelendiğinde Akıcılık düzeyinde en yüksek ortalamanın baba eğitim durumu yüksek öğrenim düzeyinde olan ($O=49,86$), en düşük ortalamanın ise baba eğitim durumu ilkokul düzeyinde olan ($O=35,45$) öğrencilere ait olduğu görülmektedir. Her iki grubun Standart Sapmalarına bakıldığında baba eğitimi yüksek öğrenim düzeyinde olan öğrencilerin, baba eğitim durumu ilkokul düzeyinde olanlara göre daha heterojen bir yapıya sahip olduğu görülmektedir.

Esneklik düzeyinde en yüksek ortalamanın baba eğitim durumu yüksek öğrenim düzeyinde olan ($O=24,43$), en düşük ortalamanın ise baba eğitim durumu ilkokul düzeyinde olan ($O=19,50$) öğrencilere ait olduğu saptanmıştır. Her iki grubun Standart Sapmalarına bakıldığında baba eğitim durumu yüksek öğrenim düzeyinde olan öğrencilerin, baba eğitim durumu ilkokul öğrenim düzeyinde olan öğrencilere göre daha heterojen bir yapıya sahiptir.

Özgünlük düzeyinde en yüksek ortalama baba eğitim durumu yüksek öğrenim düzeyinde olan ($O=8,67$), en düşük ortalama ise baba eğitim durumu ilkokul düzeyinde

olan (O=5,50) öğrencilere aittir. Her iki grubun Standart Sapmalarına bakıldığında baba eğitim durumu yüksek öğrenim düzeyinde olan öğrencilerin, baba eğitim durumu ilkokul düzeyinde olan öğrencilere göre daha heterojen bir yapıya sahip olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin baba eğitim durumuna göre Akıcılık, Esneklik ve Özgünlük düzeylerinde farklılıkların önemli olup olmadığına bakmak amacıyla Kruskal Wallis Varyans Çözümlemesi yapılmıştır. İlgili sonuçlar Tablo 4.16' da verilmiştir.

Tablo 4.16 Öğrencilerin Baba Eğitim Durumuna Göre Akıcılık, Esneklik, Özgünlük Düzeylerinin Krukal Wallis Varyans Çözümlemesi Sonuçları

Düzeyler	Gruplar	n	Sıra Sayıları	KW	SD	Önem Denetimi
			Ortalaması			
Akıcılık	İlkokul	44	50,81	5,8	3	Fark Önemsiz
	Ortaokul	19	57,08			
	Lise	32	61,25			
	Yükseköğretim	21	71,71			
Esneklik	İlkokul	44	52,45	5,07	3	Fark Önemsiz
	Ortaokul	19	58,63			
	Lise	32	57,58			
	Yükseköğretim	21	72,45			
Özgünlük	İlkokul	44	51,01	6,49	3	Fark Önemsiz
	Ortaokul	19	67,37			
	Lise	32	55,61			
	Yükseköğretim	21	70,57			

Tablo 4.16'da yer alan Krukal Wallis Varyans Çözümlemesi sonuçlarına göre Okulöncesi Eğitimi Öğretmenliği öğrencilerinin Akıcılık, Esneklik, Özgünlük düzeylerinde baba eğitim durumuna göre önemli farklılıkların olmadığı görülmektedir.

Öğrencilerin Bulundukları Sınıf Düzeyine Göre Akıcılık, Esneklik ve Özgünlük Düzeyleri

Bu problemin çözümüne ilişkin olarak Okulöncesi Eğitimi öğrencilerinin oluşturduğu 1., 2. ve 3. sınıflar seçilmiştir. Belirlenen bu gruplar arasında, öğrencilerin akıcılık, esneklik ve özgünlük düzeyleri için verdikleri yanıtlardan, test Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları hesaplanmış ve ilgili bulgular Tablo 4.17’de verilmiştir.

Tablo 4.17 Öğrencilerin Bulundukları Sınıf Düzeyine Göre Akıcılık, Esneklik ve Özgünlük Düzeyleri (Aritmetik Ortalamalar ve Standart Sapmalar)

Düzeyler	Sınıflar	n	O	SS
Akıcılık	1. Sınıf	43	31,44	14,99
	2. Sınıf	41	57,05	24,75
	3. Sınıf	32	31,12	12,38
Esneklik	1. Sınıf	43	18,26	6,69
	2. Sınıf	41	26,56	8,36
	3. Sınıf	32	18,56	6,58
Özgünlük	1. Sınıf	43	5,86	4,99
	2. Sınıf	41	7,95	5,08
	3. Sınıf	32	4,03	3,22

Tablo 4.17 incelendiğinde Akıcılık düzeyinde en yüksek ortalamanın 2. sınıf öğrencilerine ($O=57,05$), en düşük ortalamanın ise 3. sınıf öğrencilerine ($O=31,12$) ait olduğu saptanmıştır. Her iki grubun Standart Sapmalarına bakıldığında 2. sınıf öğrencilerinin 3. sınıf öğrencilerine göre daha heterojen bir yapıya sahip olduğu görülmektedir.

Esneklik düzeyinde en yüksek ortalamanın 2. sınıf öğrencilerine ($O=26,56$), en düşük ortalamanın ise 1. sınıf öğrencilerine ($O=18,26$) ait olduğu saptanmıştır. Her iki grubun Standart Sapmalarına bakıldığında 2. sınıf öğrencilerin 1. sınıf öğrencilere göre daha heterojen bir yapıya sahip olduğu görülmektedir.

Özgünlük düzeyinde en yüksek ortalamanın 2. sınıf öğrencilerine ($O=7,95$), en düşük ortalamanın ise 3. sınıf öğrencilerine ($O=4,03$) aittir. Standart Sapmalara göre 2. sınıf öğrencileri 3. sınıflara göre daha heterojen yapıya sahiptir.

Öğrencilerin bulundukları sınıfa göre Akıcılık, Esneklik ve Özgünlük düzeylerindeki farklılıkların önemli olup olmadığına bakmak amacıyla Varyans Çözümlemesi yapılmıştır. İlgili sonuçlar Tablo 4.18’ de verilmiştir.

Tablo 4.18 Öğrencilerin Bulundukları Sınıf Düzeyine Göre Akıcılık, Esneklik, Özgünlük Düzeylerinin Varyans Çözümlemesi Sonuçları

Düzeyler	VK	SD	KT	KO	F	Önem Denetimi
Akıcılık	GA	2	17567,95	8783,97	25,66	Fark Önemli
	Gİ	113	38682,00	342,31		$F(3,07)=25,66, p<0,05$
	GN	115	56249,96			
Esneklik	GA	2	1773,01	886,50	16,65	Fark Önemli
	Gİ	113	6018,16	53,26		$F(3,07)=16,65, p<0,05$
	GN	115	7791,17			
Özgünlük	GA	2	279,92	139,96	6,57	Fark Önemli
	Gİ	113	2406,03	21,29		$F(3,07)=6,57, p<0,05$
	GN	115	2685,96			

Tablo 4.18’deki Varyans Çözümlemesi sonuçlarına göre Okulöncesi Eğitimi Öğretmenliği öğrencilerinin Akıcılık, Esneklik ve Özgünlük düzeylerinde bulundukları sınıfa göre önemli farklılıklar vardır.

Bu düzeylerdeki farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu ortaya koymak için de Scheffé Testi yapılmıştır. Scheffé Testi sonuçları Tablo 4.19’ da verilmiştir.

Tablo 4.19 Scheffé Testi sonuçlarına göre Akıcılık, Esneklik düzeyinde 2. sınıfta bulunan öğrenciler ile 1. ve 3. sınıfta yer alan öğrenciler arasındaki farklılıklar önemlidir. Özgünlük düzeyinde de 2. sınıfta bulunan öğrenciler ile 3. sınıfta bulunan öğrenciler arasındaki farklılıklar önemlidir.

Tablo 4.19 Öğrencilerin Bulundukları Sınıfa Göre Akıcılık, Esneklik, Özgünlük Düzeylerinin Scheffé Testi Sonuçları

Düzeyler	Gruplar	1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf
Akıcılık	1. Sınıf			
	2. Sınıf	Fark Önemli*		Fark Önemli*
	3. Sınıf			
Esneklik	1. Sınıf			
	2. Sınıf	Fark Önemli*		Fark Önemli*
	3. Sınıf			
Özgünlük	1. Sınıf			
	2. Sınıf			Fark Önemli*
	3. Sınıf			

*($P<0,05$)

Genel olarak bakıldığında 2.sınıfların her üç düzeyde de diğer sınıflardan daha yüksek puanlara sahip olduğu görülmektedir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, okulöncesi öğretmenliği öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri (akıcılık, esneklik, özgünlük) ve bu düzeylerle öğrencilerin yaş grupları, mezun oldukları lise türü, okulöncesi eğitim durumları, anne-baba meslekleri, anne-baba eğitim durumları ve bulundukları sınıf düzeyi ile arasındaki ilişkileri ortaya çıkarmak amacı ile gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla elde edilen bulgular incelendiğinde, varılan sonuçlar şunlardır:

1. Okulöncesi eğitimi öğretmenliği öğrencilerinin Aritmetik Ortalamalarının akıcılıktan özgünlüğe doğru düştüğü görülmektedir. Öğrencilerin minimum ve maksimum puanlarında da akıcılıktan özgünlüğe doğru düşüş belirlenmiştir. Bu sonuçlardan özgünlük boyutunda yeni ve farklı düşünceler üretme açısından öğrencilerin oldukça yetersiz olduğu söylenebilir.

Gönen, Ceylan ve Çukur (1997) yaptıkları bir araştırmanın sonucunda çocukların özgün şekiller üretme açısından yetersiz olduklarını belirlemişlerdir.

Şen (1999)'nin araştırmasında da öğrencilerin ortalama puanlarının akıcılıktan özgünlüğe doğru düştüğü saptanmıştır. Araştırmaların bulguları bu araştırmada ulaşılan sonuçları desteklemektedir. Yapılan araştırmalara göre farklı ve özgün olanı yaratma açısından öğrencilerin desteğe ihtiyacı olduğu ve gelişim göstermeleri gerektiği düşünülebilir.

2. Okulöncesi eğitimi öğretmenliği öğrencilerinin yaş gruplarına göre TYDT'nin akıcılık ve esneklik düzeylerinde önemli farklılıklar göstermektedir. 17-20 yaşlar arasında bulunan öğrencilerin daha yaratıcı oldukları saptanmıştır.

Şen (1999) esneklik boyutu ile yaş arasında istatistiksel olarak bir farklılık saptanmıştır. 20-22 yaş grubunun esneklik puan Aritmetik Ortalaması 17-19 yaş grubunun esneklik puan Aritmetik Ortalamasından farklıdır.

Söz konusu araştırma bulguları bu araştırmada ulaşılan sonuçları kısmen destekler niteliktedir.

Ergenliğin son dönemi olarak nitelendirilebilecek 17-20 yaşlarında gençler üniversite yaşantısına girmektedirler. Bu dönemde soyut, mantıksal ve yaratıcı düşünme gelişme göstermektedir. Algılama ve kuramsal tasarım yeteneği artmaktadır. Ergen uzmanlık alanını belirlemekte ve ilgisi yönünde bilgiye, teknolojiye ulaşabilmektedir. Bu durum yaratıcılığın gelişimi açısından önem taşımaktadır. Yirmilerde ve otuzlarda yetişkinlerin yaratıcılıkları iç yaşamlarında sürmektedir. Ergenlik dönemin bitmesiyle kişinin yaşı ilerlemekte ve toplumun adet, örf ve gelenekleri ile kişi gerçekliğe yönelmekte, yaratıcılığı sınırlanmaktadır (Siger and Singer, 1998).

Okulöncesi eğitimi öğretmenliği öğrencilerinin 17-20 yaş grubunun akıcılık ve esneklik boyutunda daha yaratıcı olmaları henüz toplumsal baskı ve sorumluluklardan etkilenmemiş olmalarına bağlanabilir. Daha üst yaş grubundaki öğrencilerin iş bulma ve hayatın gerçekleri ile yüzleşmelerinin onları daha az yaratıcı yaptığı düşünülebilir.

Özgünlük boyutunda yaşlara göre herhangi bir farklılık olmadığı görülmektedir. Bu boyutun öğrencilerde yeterince gelişmemiş olması yaşlar arasında anlamlı bir fark çıkmamasına neden olmuş olabilir

3. Okulöncesi eğitimi öğretmenliği öğrencilerinin mezun oldukları lise türüne göre TYDT'nin akıcılık, esneklik ve özgünlük düzeylerinde önemli farklılıkların olmadığı saptanmıştır.

Ancak Aritmetik Ortalamalara göre bakıldığında akıcılık düzeyinde Anadolu Lisesinden mezun olan öğrencilerin, Meslek Lisesinden mezun olan öğrencilere göre daha yüksek puanlar aldıkları saptanmıştır. Esneklik düzeyinde ise Anadolu Lisesinden mezun olan öğrencilerin, Normal Liseden mezun olan öğrencilere göre daha yüksek puanlara sahip oldukları bulgusuna ulaşılmıştır.

Özgünlük boyutundaki Aritmetik Ortalamalara göre ise Normal Liseden mezun olan öğrencilerin, Anadolu Lisesinden mezun olan öğrencilerden daha düşük puanlar aldıkları saptanmıştır. Bu bulgulara bağlı olarak Anadolu Lisesini tamamlamış öğrencilerin öğrenim yaşamlarında daha demokratik, özgür bir okul ortamında

bulunmuş oldukları ve eğitim süreçlerinde değişik ve yaratıcı etkinliklere yer verilmiş olabileceği söylenebilir.

4. Okulöncesi eğitimi öğretmenliği öğrencilerinin okulöncesi eğitimi alıp-almamalarına göre TYDT'nin akıcılık ve esneklik düzeylerinde önemli farklılıkların olduğu saptanmıştır. Okulöncesi eğitim almış olan öğrenciler, okulöncesi eğitim almamış olanlara göre daha yaratıcıdır.

Okulöncesi dönemdeki çocuklar gelişimsel olarak yaratıcılığın geliştirilmesi için çok uygun bir yaştadır (Karakale, 2000).

Yaratıcılık eğitimine okulöncesi dönemden başlayarak yaratıcı bireyler yetiştirilebilmektedir. Çocukların farklı düşünme yetenekleri yaratıcı etkinlikler ile geliştirilerek, yaratıcı düşünceleri de geliştirilebilmektedir (Gönen ve diğ., 1991; Güneysu, Dinçer, Etiken, 1997).

Okulöncesi eğitimin ve okulöncesi eğitimi öğretmenin yaratıcılığı geliştirmedeki önemi yadsınamaz bir durumdur. Bu durum çoğu zaman araştırma bulguları ile desteklenmektedir.

İlköğretim öğrencilerinin yaratıcılık düzeyleri ile bu düzeylerin okulöncesi eğitim durumları ile ilişkilerinin incelendiği bir çalışmada okulöncesi eğitim alan öğrencilerin almayanlara göre, yaratıcılık potansiyellerinin anlamlı derecede farklı olduğu belirlenmiştir (Gönen ve diğ., 2002).

Okulöncesi eğitimi almış olan öğrenciler akıcılık, esneklik düzeylerinde yaratıcı çıkmışlar ancak bu etkililiklerini özgünlük boyutunda gösterememişlerdir. Okulöncesi dönemde alınan eğitimin etkisi akıcılık ve esneklik boyutunda devam ettiği söylenebilir. Ancak özgünlük boyutunda aynı devamlılık gözlenmektedir. Bunun nedeni sonraki öğrenim hayatındaki öğrenme ve öğretme süreçlerinde gizli olabilir. Çocuklar yaratıcılığını geliştirecek bir öğrenme ortamı ile karşı karşıya kalmazsa yaratıcılıkları engellenebilir. Yapılan araştırmalar da benzer sonuçları ortaya koymuştur (Tuna, 1995; Sungur, 1998; Frieman, 2000). Bazı yazarların bu konu ile ilgili yazılarında benzer yorumlar yapılmaktadır (San, 1985; Rawlinson, 1995; Eginer, 2000). Özgün, yeni ve

farklı düşünceler üretememeleri ilköğretim ve lise yaratıcı etkinliklere az yer verilmesine bağlanabilir.

5. Okulöncesi öğretmenliği öğrencilerinin anne mesleklerine göre TYDT'nin akıcılık, esneklik ve özgünlük düzeylerinde önemli bir farklılığa rastlanamamıştır.

Ancak Aritmetik Ortalamalar incelendiğinde akıcılık ve esneklik düzeylerinde anne mesleği öğretmen olan öğrencilerin, anne mesleği işçi olanlara göre daha yüksek puanlar aldıkları saptanmıştır. Özgünlük düzeyinde ise anne mesleği öğretmen olan öğrencilerin, anne mesleği serbest meslek olanlara göre daha yüksek puanlar aldıkları saptanmıştır.

Yaratıcılığın her üç düzeyinde de anne mesleği öğretmen olan öğrencilerin daha yüksek puanlar alması öğretmen annelerin pedagojik olarak daha bilgili olmalarına ve çocuğun iyi yetiştirmelerine, çocuğa her yönden ilgi göstermelerine bağlanabilir.

Ancak Özben ve Argun (2002)'un yaptıkları araştırmalarında esneklik ve akıcılık düzeylerine göre önemli farklılıkların olmadığını, özgünlük düzeyinde ise önemli farklılıkların olduğunu saptamışlardır. Özgünlük düzeyinde emekli olmuş annelerin çocuklarının daha yaratıcı olduklarını bulmuşlardır.

Yaratıcılığın anne mesleğine göre gelişimi ile ilgili farklı bulgulara sahip araştırma olduğu görülmektedir. Bu nedenle bu konu ile ilgili olarak daha fazla bilgiye ihtiyaç vardır.

6. Okulöncesi eğitimi öğretmenliği öğrencilerinin baba mesleklerine göre TYDT'nin akıcılık, esneklik ve özgünlük düzeylerinde önemli farklılıkların olmadığı saptanmıştır.

Aritmetik Ortalamalara göre incelendiğinde ise akıcılık, esneklik ve özgünlük düzeylerinde baba mesleğinde mühendis olan öğrencilerin, baba mesleği çiftçi olanlara göre daha yüksek puanlar aldıkları belirlenmiştir.

Yaratıcılığın her üç düzeyinde de baba mesleği mühendis olan öğrencilerin daha yüksek puan alması mühendis babaların mesleklerinin niteliği ile ilgili olarak tasarım

yapma, farklı düşünceler geliştirme, proje oluşturma gibi çalışmalara önem vermelerinden kaynaklandığı düşünülebilir.

Özben ve Argun (2002) yaptıkları araştırmalarında baba işi ile öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri arasında önemli farklılıklar olmadığını belirlemişlerdir. Bu araştırma ile aynı sonuçlara ulaşmışlardır.

7. Okulöncesi eğitimi öğretmenliği öğrencilerinin anne eğitimine göre TYDT'nin akıcılık, esneklik ve özgünlük düzeylerinde önemli farklılıkların olmadığı saptanmıştır.

Ancak her ne kadar önemli farklılıklar olmasa da anne eğitim durumu yüksek öğrenim durumunda olan öğrencilerin her üç düzeyde de daha yüksek puanlar aldıkları saptanmıştır.

Ailenin tutumları ile yaratıcılık arasındaki ilişkinin incelendiği bir araştırmada öğrenim düzeyi düşük olan annelerin çocuklarının TYDT'nden aldıkları özgünlük puanlarının, yüksek öğrenim görmüş annelerin çocuklarının puanlarından anlamlı olarak düşük olduğu belirlenmiştir (Sungur, 1997). Yüksek öğrenim eğitim durumunda olan annelerin çocuklarını daha demokratik ve özgür bir şekilde yetiştirdikleri düşünülebilir.

Şen (1999) anne eğitim durumu yüksek öğrenim düzeyinde olan öğrencilerin her üç düzeyde de daha yüksek yaratıcı puanlara sahip olduklarını bulmuştur.

Söz konusu araştırmaların bulguları bu araştırmada ulaşılan sonuçları desteklemektedir.

8. Okulöncesi eğitimi öğretmenliği öğrencilerinin baba eğitimine göre TYDT'nin akıcılık, esneklik ve özgünlük düzeylerinde önemli farklılıkların olmadığı saptanmıştır.

Aritmetik Ortalamalara bakıldığında akıcılık, esneklik ve özgünlük düzeylerinde baba eğitim durumu yüksek öğrenim düzeyinde olan öğrencilerin daha yüksek puanlar aldıkları belirlenmiştir.

Baba eğitim durumları yüksek öğrenim olan öğrencilerin TYDT'nden aldıkları yaratıcılık puanlarının yüksek olması, bu babaların çocuklara sağladıkları demokratik ortamdan kaynaklandığı düşünülebilir. Yapılan bir araştırmada yaratıcılığın esneklik düzeyinde baba eğitim durumu üniversite olan öğrencilerin Aritmetik Ortalamalarının daha yüksek olduğu saptanmıştır (Şen, 1999).

9. Okulöncesi eğitimi öğretmenliği öğrencilerinin bulundukları sınıfa göre TYDT'nin akıcılık, esneklik ve özgünlük düzeylerinde önemli farklılıklar göstermektedir. Akıcılık ve esneklik düzeylerinde 2. sınıfların, 1. ve 3. sınıflardan daha yaratıcı olduğu belirlenmiştir. Özgünlük boyutunda 2. sınıfların, 3. sınıflardan daha yaratıcı olduğu saptanmıştır.

Akıcılık ve esneklik düzeylerinde en düşük yaratıcılık puanlarının 3. sınıflarda olduğu görülmektedir. Bunun nedeni Okulöncesi Eğitim Anabilim Dalı'nın kurulduğu zaman öğrenim görmeye başlayan ilk öğrenci grubu olmasına bağlanabilir.

1. sınıf öğrencilerin ise eğitimlerine daha yeni başlamış olmaları yaratıcılık konusunda üniversite eğitimlerinden etkilenmelerinin yetersiz kalacağını düşündürmektedir.

2. sınıfların yaratıcılığın tüm düzeylerinde yüksek puan almalarında eğitimin eksikliklerinin neler olduğunun bir önceki yılda dikkat edilerek bu öğrenci grubu üzerinde aynı yanlışların yapılmadığı söylenebilir. Belki de daha yaratıcı niteliğe sahip bir eğitim uygulanmış olabileceği düşünülebilir.

Öneriler

Yukarıda yer alan sonuçlardan yola çıkılarak okulöncesi eğitimi öğretmenliği bölümlerine, bu alanda çalışan araştırmacılara ve okulöncesi eğitimi öğretmenliği öğrencilerinin daha yaratıcı olmalarına yönelik katkı bakımından şu öneriler getirilmiştir.

1. Yaratıcılık eğitimi sağlanır ve demokratik bir ortam oluşturulursa her öğrencinin yaratıcı olabileceği kabul edilmelidir.

2. Okulöncesi eğitimi öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının ders programlarına bireysel olarak yaratıcılıklarını geliştirici dersler konulmalıdır.
3. Yaratıcılıklarını geliştirici bu derslerin seçmeli ders özelliği olmamalıdır.
4. Okulöncesi eğitimi öğretmenliği bölümünde eğitim ortamı sosyal, kültürel, sanatsal etkinlikler, eğitim materyalleri ve kaynakları yönünden zenginleştirilmelidir.
5. Aday öğretmenlere okulöncesi eğitim etkinlikleri (sanat, müzik, dil, fen..vb.) ile ilgili yaratıcı öğretimsel işler planlayabilme becerisi kazandırılmalıdır.
6. Öğrencilerin gösterdiği yaratıcı etkinlikler kendi yetenek, ilgi, beceri düzeylerine göre değerlendirilmelidir.
7. Yaratıcı düşünceye sahip öğretmenlerin yetiştirileceği eğitim ortamı demokratik olmalı ve öğrenciler kendilerini kolayca ifade edebilmelidirler.
8. Aday öğretmenlerin çalışmaya başladıktan sonrada yaratıcılık eğitimi ile ilgili hizmet-içi eğitim çalışmalarına katılmaları sağlanmalıdır.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, Ü. K. (1996). **Etkili öğrenme ve öğretme**. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Addington, J. E. (1991). **% 100 düşünce gücü**. İstanbul: Akasha Yayıncılık.
- Amabile, T. M. (1983). **The social psychology of creativity**. New York: Springer-Verlag Inc.
- Aral, N., Kandır, A., Yaşar, M. (2000). **Okul öncesi eğitim ve anasınıfı programları**. İstanbul: Ya-pa Yayınları.
- Arık, İ. A. (1990). **Yaratıcılık**. Ankara: Kültür Bakanlığı Kültür Eserleri, 790, 88.
- Aslan, İ. (1990). Yaratıcı düşünme yeteneğine sahip ergenlerin danışmanlık hizmetine ihtiyaç duydukları problem alanlarının incelenmesi. **Eğitim Bilimleri Dergisi**, İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayını, 2, 21-24.
- Atabek, E, Koçan, H, Baykal, A. (2000). Bilgi işçisi yaratıcı eğitimle yetişir, eğitim paneli. **Cumhuriyet Gazetesi** (16 Nisan).
- Bacanlı, H. (2000). **Gelişim ve öğrenme**. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Baer, J. (1995). **Creative teachers, creative students**. London: Allynond Bacon.
- Bal, S., Artan, İ. (1995). **0-6 yaş çocuklarının müzik eğitimi**. İstanbul: Ya-pa Yayınları.
- Baltaş, A. (2001). Eğitim başarısını yükseltmede, sağlıklı ve mutlu insanlar yetiştirmede ailenin rolü. Bulunduğu Eser: **Ana-Baba Okulu**, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Beetlestone, F. (1998). **Creative children, imaginative teaching**. Buckingham: Open Universty Press.
- Bently, T. (1999). **Takımınızın yeteneklerini geliştirmede yaratıcılık**. İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Bilir, Ş. (1983). **Çocuk gelişimi ve eğitimi el kitabı II**. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Bilir, Ş. (1993). Okul öncesi eğitimin önemi ve yararları. Ankara: **T. C Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü Yayınları**, 63-65.

- Bloomberg, M. (1973). **Creativity, theory and research**. Boston: United Printing Service, Ins.
- Bulut, Ş. (1999). Çocukların yaratıcı gelişmelerine yardımcı olmak. **Yaşadıkça Eğitim**, 61, 13-16.
- Crawfords, S., Deborah, S. (1993). The effects of tasks related versus non-task related warm- up activities on creatvity test scores of kindergareten children. PhD.
- <http://wwwlib.umi.com/dissertations/gateway>.
- Çubukçu, F.,Yıldız, V. (2002). Drama in the classroom: get up and do it. Paper Presented at **TESOL 23rd Annual Convention and Exposition**, Greece: March 9-10
- Demirel, Ö. (1999). **Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme**. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- De Bono, E. (1997). **Altı şapkalı düşünme tekniği**. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Dökmen, Ü. (1994). **Sanatta ve günlük yaşamda iletişim çatışmaları ve empati**. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Duffy, B. (1998). **Supporting creativity and imagation in the early years**. Buckingham: Open University Press.
- Ekici, T. (1998). **Orff çalgıları ve müzik eğitiminde kullanılan yöntemleri**. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Elliott, G. H. (1997). An investigation in to a movement education on motor creativity in preschool children in inclusive and general physical education enviroments. PhD.
- <http://www.lib.umi.com/dssertations/gateway>.
- Eratay, E. (1993). **7-11 yaş çocuklarının yaratıcılık ile psiko-sosyal gelişmeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi**. Bilim Uzmanlığı Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Ergeneli, A. (2000). Yenilikçi örgütlerde değişime direnç ve farklı düşünebilme becerisi eğitimi.

<http://www.kho.edu.tr/bytm/sistem/d437.txt>.

Erginer, E. (2000). **Öğretimi planlama uygulama ve değerlendirme**. Ankara: Anı Yayıncılık.

Fisher, R. (1995). **Teaching children to think**. Cheltenham: Stanley Thornes Publishers.

Flach, P. B. (2000). Educating children with special needs in general education, elementary classroom environments. EdD.

<http://wwwlib.umi.com/dissertations/gateway>.

Fowler, L. (1997). Encouraging creativity in children.

<http://www.ag.ohio-state.edu/~mon/archive/win98.htm>.

Fowler, L. (1997). Families encouraging.

<http://www.ohioline.osu.edu/flm97/pdf/fs66.pdf>.

Frieman, S. (2000). Learning activities to raise creativity: an evaluation of a gifted program. PsyD.

<http://wwwlib.umi.com/dissertations/gateway>.

Gable, C. B. (1989). The relationship of maternal teaching behaviors and creativity in preschool children. PHD.

<http://wwwlib.umi.com/dissertations/gateway>.

Gander, M. J., Gardiner, H. W. (1995). **Çocuk ve ergen gelişimi**. Ankara: İmge Kitabevi.

Gönen, M., Uzman, S., Akçin, N., Özdemir, N. (1991). 5-6 yaş çocuklarında yaratıcı düşüncenin incelenmesi. **Eğitim Bilimleri Dergisi**, İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayını, 15, 64-71.

Gönen, M. (1992). Çocuk ve yaratıcılık. **8. Ya-pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırma Semineri**. Bursa: Ya-pa Yayınları, 192-195.

- Gönen, M., Ceylan, S., Çukur, A. (1997). Kurum bakımı altında bulunan korunmaya muhtaç 6-13 yaş grubu çocuklarda yaratıcı potansiyelin değerlendirilmesi. I. **Ulusal Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kongresi**. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları, 202-211.
- Gönen, M., Dalkılıç, Y. N. (1998). **Çocuk eğitiminde drama**. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Gönen, M., Şahin, S., Tanju, E., İpek, A. (1998). **Çocuklar için yaratıcı etkinlikler**. Ankara.
- Gönen, M., Yıldız, V., Özkal, N., Ceylan, S., Çetingöz, D. (2002). Okul öncesi eğitimi alan ve almayan 7-8 yaş grubu çocuklarda yaratıcı potansiyelin değerlendirilmesi. **Erken Çocukluk Dönemi Kongresinde Sunulan Bildiri**. İstanbul.
- Guilford, J. P. (1968). **Intelligence, creativity and their educational implications**. UK: The British Printing Corporation.
- Güneysu, S., Dinçer, Ç., Etiken, İ. (1997). 54-78 aylık çocukların kişilerarası problemlere getirdikleri çözümleri etkileyen faktörler. I. **Ulusal Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kongresi Bildirisi**. Ankara.
- Güven, Y. (1999). **Erken çocuklukta yaratıcılık yeteneğini tanıma ve geliştirme: Marmara Üniversitesi anaokulu/anasınıfı öğretmeni el kitabı**. İstanbul: Yapa Yayınları.
- Güven, N., Bal, S. (2000). **Dil gelişimi ve eğitimi (0-6 yaş dönemindeki çocuklar için destekleyici etkinlikler)**. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Hunter, J. D. (2000). The heart of learning. PhD.
- <http://wwwlib.umi.com/dissertations/gateway>.
- Johnson, D. W., Johnson R. J. (1993). Creative and critical thinking through academic controversy. **American Behavioral Scientist**, 37,1,14-40.
- Karadağ, A. (1997). **Okul öncesinde dramatik etkinlikler**. Ankara: Kök Yayıncılık
- Karakale, S. (2000). Yaratıcılık ve yaratıcılığın geliştirilmesinde eğitimcilerin rolü. İstanbul: **Yaşadıkça Eğitim**, 67, 11-15.

- Karasar, N. (1982). **Bilimsel araştırma yöntemi**. Ankara: Matbaş Matbaacılık
- Kefi, S. (2000). Okul öncesinde neden etkin öğrenme. **Yaşadıkça Eğitim**, 66, 15-17..
- Lee, M., L. (2001). The effects of a professional development program for physics teachers on their teaching and the learning of their students. PhD.
<http://wwwlib.umi.com/dissertations/gateway>.
- Mağden, D. (1993). Erken çocukluk eğitiminin önemi. Ankara: T.C Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Genel Müdürlüğü Yayınları.
- Maloney, J. E. (1992). Teacher training in creativity: A phenomenological inquiry with teachers who have participated in creativity. EDD.
<http://wwwlib.umi.com/dissertations/gateway>.
- Mangır, A., Aral, N. (1990). Anaokulu ve anasınıfına devam eden 5-6 yaş grubu çocukların yaratıcılığını etkileyen bazı etmenlerin incelenmesi. Ankara: **Bilimsel Araştırma ve İncelemeler**. Ziraat Fakültesi Yayınları, 1169.
- Mangır, A., Aral, N. (1992). Çocukta yaratıcılık ve yaratıcılığın geliştirilmesi. Bursa: **8. Ya-pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırma Semineri**, 192-195.
- Marden, O. S. (2001). **Aklın zaferi**. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- Marksberry, L. M. (1963). **Foundation of creativity**. New York: Harper & Row Publishers.
- May, R. (1992). **Yaratma cesareti**. İstanbul: Metis Yayınları.
- Oehrle, E. D. (1984). A case for creativity in elementary music education. PhD.
<http://wwwlib.umi.com/dissertations/gateway>.
- Oktay, A. (1999). Okul öncesi öğretmen özellikleri ve öğretmen yetiştirme. Eskişehir: **Ya-pa 7. Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırma Semineri**, 55-57.
- Oreck, B. A. (2001). The arts in teaching: an investigation of factors influencing teachers' use of the arts in the classroom. PhD.
<http://wwwlib.umi.com/dissertations/gateway>.

- Öncü, T. (1989). **Torrance yaratıcı düşünme testleri ve Wartegg-Biedma kişilik testi aracılığı ile 7-11 yaş çocuklarının yaratıcılığı ve kişilik yapıları arasındaki ilişkinin incelenmesi.** Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Önder, A. (2000). **Yaşayarak öğrenme için eğitici drama.** İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Özben, Ş., Argun, Y. (2000). Okul öncesi çocuklarının yaratıcı yetenekleri ile anne baba tutumları arasındaki ilişki. **Hacettepe Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi**, 1, 1, 1-14.
- Özben, Ş., Argun, Y. (2002). Sosyo demografik özelliklerine göre üniversite öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerinin incelenmesi. **Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi**, 14, 8-18.
- Rawlinson, J. G. (1995). **Yaratıcı düşünme ve beyin fırtınası.** İstanbul: Rota Yayınları.
- Regner, H., Keller, W., Haselbach, B. (1980). Orff okul öğretisi metinleri. Salzburg: **Sempozyum Tebliğleri**, 6.
- Rıza, E. T. (1999). **Yaratıcılığı geliştirme teknikleri.** İzmir: Anadolu Matbaası.
- Rıza, E. T. (2000). Çocuklarda ve yetişkinlerde yaratıcılık nasıl uyarılır. **Yaşadıkça Eğitim**, 68, 5-12.
- Rıza, E. T. (2000). Kalıplaşma ve yaratıcılık. **Yaşadıkça Eğitim**, 65, 4-7.
- Roney, K. (2000). Characteristics of effective middle level teachers. EdD.
- <http://www.lib.umi.com/dissertations/gateway>.
- Runco, M. A., Mraz, W. (1992). Scoring divergent thinking tests using total ideational output and a creativity index. **Educational & Psychological Measurement**, 52, 1, 9-21.
- San, İ. (1985). **Sanat ve eğitim.** Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, 151.
- Sarı, H. (1997). **Lise yöneticilerinin sorun çözmede yaratıcılığının incelenmesi.** Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.

Sarihan, A. (2000). **Sağ beyin eğitimi**. Hürriyet Gazetesi (23 Nisan).

Scholastic Testing Service. (2001). The verbal TTCT thinking creativity with words.

<http://www.ststesting.com/TorrB>.

Schillerand, P., Rossano, J. (1990). **The instant curriculum**. ABD: Gryphon House Book.

Senger, M. P. (1996). **Beşinci disiplin-öğrenen organizasyon düşüncüsü ve uygulaması**. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları Kategorisi.

Sezik, N. (2001). **Sınırsız beyin gücü**. İstanbul: Hayat Yayınları.

Silberg, J. (1998). **I can't sing book**. ABD: Gryphon House Book.

Silvan, A. R. (2000). Building upon epistemologies, constructs and creativity for a training model in a distance learning environment.

<http://wwwlib.umi.com/dissertations/gateway>.

Simplico, J. (2000). Teaching classroom educators how to be more effective and creative teachers.

<http://www.atlas.ulakbim.gov.tr>.

Singer, D. G., Singer, J. L. (1998). **Çocuklarda yaratıcılığın gelişimi**. İstanbul: Gendaş Yayıncılık.

Stull, E. C. (1997). **Kindergarten teacher's survival guide**. ABD: A Simon & Schuster Company.

Sungur, N. (1988). **Yaratıcı sorun çözme programının etkililiği**. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

Sungur, N. (1997). **Yaratıcı düşünme**. İstanbul: Evrim Yayınları.

Sungur, N. (2001). **Yaratıcı okul, düşünen sınıflar**. İstanbul: Evrim Yayınevi.

Suwantra, P. (1994). Effects of the creativity training program on preschoolers. PhD.

<http://wwwlib.umi.com/dissertations/gateway>.

Sümbüloğlu, K., Sümbüloğlu, V. (1995). **Biyoistatistik**. Ankara: Özdemir Yayıncılık

- Süzen, D. (1987). **İlkokul 5. Sınıf öğrencilerinde yaratıcı düşünme yeteneği ile benlik kavramı arasındaki ilişki**. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Şahin, F., Zembat, R., Polat, Ö. (1997). Okul öncesi eğitim programlarında problem çözmenin fen kavramıyla geliştirilmesi. Ankara: **I. Ulusal Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kongresi**, 157-164.
- Şen, H. (1999). **Yaratıcı düşünmenin hemşirelik yüksekokulu öğrencilerinde incelenmesi**. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Tafari, D. M. (1994). The effects of creativity on teacher-student interactions. PhD.
<http://wwwlib.umi.com/dissertations/gateway>.
- Tarman, S. (1999). Yaratıcılık: zeka ve eğitimle ilişkisi. **Yaşadıkça Eğitim**, 63, 12-15.
- The National Foundation for Gifted and Creative Children. (2000). Characteristic of gifted and creative children.
<http://www.nfgcc.org/character.htm>.
- Torrance, P. E. (1962). **Guiding creative talent**. Minnesota: Bureau Educational Research Press.
- Tuna, K. B. (2001). Dramaya çok yönlü bakış. **Türkiye 2. Drama Liderleri Buluşması ve Ulusal Drama Semineri**. Ankara: Fersa Matbaası.
- Ulcay, S. (1983). **Okul öncesi çocuk gelişimi ve eğitimi kurumlarında yıllık program**. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Ülgen, G. (1990). Yaratıcılık ve eğitim. **Yaşadıkça Eğitim**, 13, 11-16.
- Ünsal, A. (1999). Yaratıcı. **Bulunduğu Eser: İnsanın Halleri Salı Toplantıları**, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Vernon, P. E. (1968). **Creativity**. ABD: Penguin Modern Psychology Readings.
- Wakafeld, J. F. (1991). The outlook for creativity tests. **The Journal of Creative Behavior**, 25, 3, 184-193.

- Weikart, D. P. (1990). Okul öncesi çocuklar için temeller: high/scope yaklaşımı. İstanbul: Erken Çocukluk Eğitiminde Farklı Modeller Seminer Bildirileri, 68.
- Weiss, D. H. (1993). **Problem çözümünde yaratıcılık**. İstanbul: Rota Yayıncılık.
- Vernon, P. E. (1968). **Creativity**. ABD: Penguin Modern Psychology Readings.
- Yakar, F., Gingök, L. (1983). **Anaokulu öğretmenin rehber kitabı**. İstanbul: Ya-pa Yayınları.
- Yavuzer, Y. H. S. (1994). **Yaratıcılık**. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
- Yeşilkaya, E. (1997). **İlkokul 4. Sınıf sosyal bilgiler dersinde problem çözme yönteminin öğrencilerin okul başarısı ve duygusal özellikleri üzerine etkisinin incelenmesi**. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Yıldırım, R. (1998). **Yaratıcılık ve yenilik**. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Yıldız, V. (1992). **İzmir il merkezindeki okul öncesi eğitim kurumlarında oyunun yeri**. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Yıldız, V. (1998). **İşbirlikli öğrenme ve geleneksel öğretimin okul öncesi çocuklarının temel matematik başarıları üzerindeki etkileri ve mevcut uygulamalarla ilgili öğretmen görüşleri**. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Yıldız, V. (2000). **Okul öncesi eğitim dizisi dil etkinlikleri**. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Yılmaz, N. (1999). **Anaokulu öğretmenin rehber kitabı**. İstanbul: Ya-pa Yayınları.

EK 1

ÖĞRENCİ TANITIM FORMU

Öğrencinin;

Yaşı:

Mezun Olduğu Lise Türü:

Okul Öncesi Eğitim Durumu:

Anne Mesleği:

Baba Mesleği:

Anne Eğitim Durumu:

Baba Eğitim Durumu:

Bulunduğu Sınıf Düzeyi:

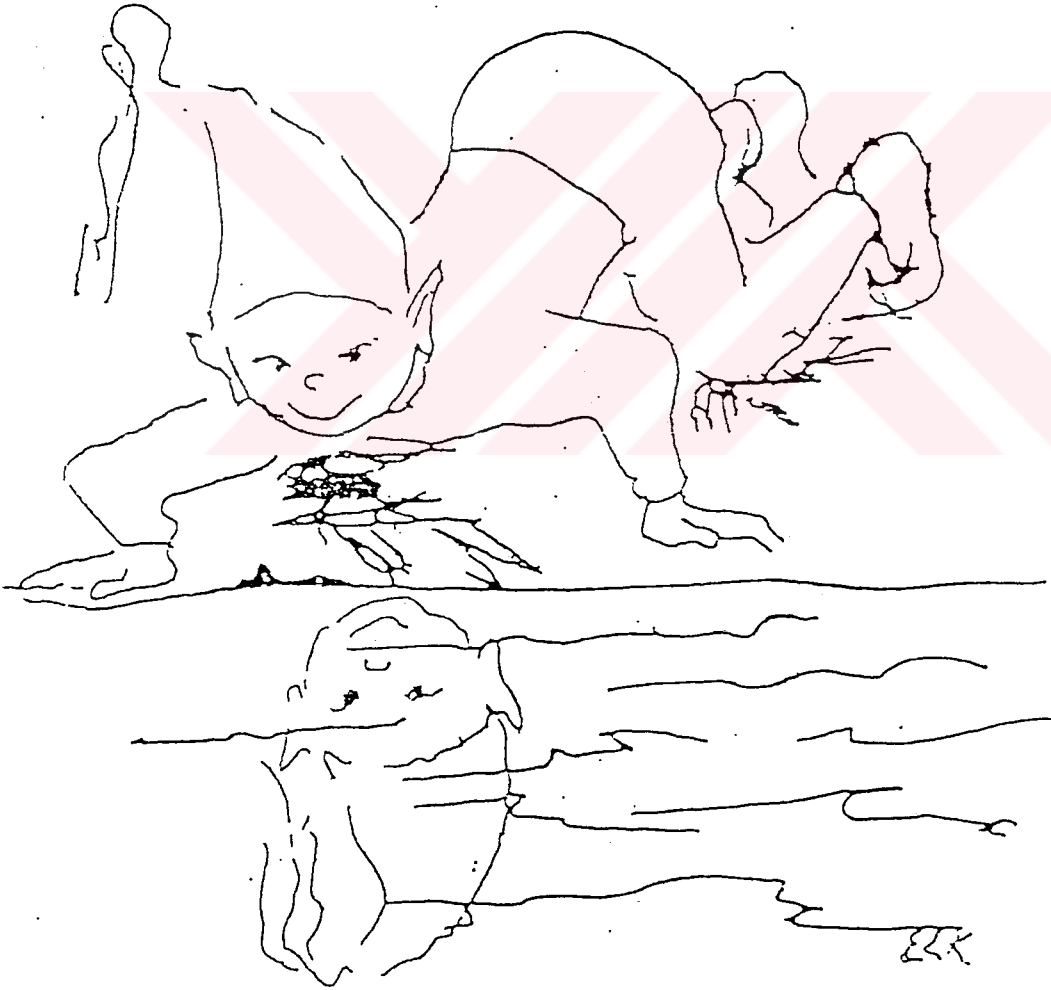
EK 2
TORRANCE YARATICI DÜŞÜNME TESTİ
(TYDT)



TORRANCE YARATICI DÜŞÜNME TESTİ
SÖZEL-A FORMU
E. PAUL TORRANCE

ETKİNLİK 1-3 SORU SOR VE TAHMİN ET

Sizden istenilen ilk üç etkinlik aşağıdaki çizime (Resme) dayalı olacaktır. Bu etkinlikler size, bilmediğiniz olaylara ilişkin sorular sormada ve meydana gelen olayların olası neden ve sonuçları üzerinde tahmin yürütmede ne kadar başarılı olduğunuzu görme şansı verecektir. Resme bakınız. Neler Oluyor ? Olanlar hakkında ne söyleyebilirsiniz? Ne olup bittiğini anlamak, nedenlerini ve sonucun ne olacağını tahmin etmeniz için neleri bilmeniz gerek ?



ETKİNLİK : I- SORU SORMA

Bu sayfaya 2. sayfadaki resim hakkında düşünebildiğiniz tüm soruları yazınız. Neler olup bittiğinden emin olmak için gereken bütün soruları sorunuz. Sadece resme bakarak cevaplandırılabilen sorular sormayınız. İstedığınız kadar süreyle resme bakmaya devam edebilirsiniz.

1

2

3

4

5

6

7

8

9

10

11

12

13

14

15

16

17

18

19

20

21

22

23

24
25
26
27
28
29
30
31
32
33
34
35
36
37
38
39
40
41
42
43
44
45
46
47
48
49
50

ETKİNLİK 2- NEDENLERİ TAHMİN ETME

Aşağıdaki boşluklara sayfa ikideki resimde gösterilen durum hakkında mümkün olduğu kadar çok neden sıralayın. Resimden hemen önce olmuş olabilecek ya da bu olayların olmasına neden olan çok önceki olayları kullanabilirsiniz. Yapabileceğiniz kadar çok tahminde bulununuz. Tahmin etmekten korkmayınız.

1

2

3

4

5

6

7

8

9

10

11

12

13

14

15

16

17

18

19

20

21

22

23

24

25

26

27

28

29

30

31

32

33

34

35

36

37

38

39

40

41

42

43

44

45

46

47

48

49

50

ETKİNLİK-3 SONUÇLARI TAHMİN ETME

Aşağıdaki boşluklara sayfa ikideki resimde gösterilen durumun sonucu olabilecek mümkün olduğu kadar çok sayıda sonuç sıralayın. Hemen sonra olmuş ya da gelecekte çok uzun zaman sonra olabilecek olayları kullanabilirsiniz. Elinizden geldiği kadar çok tahminde bulunup tahmin etmekten korkmayınız.

1

2

3

4

5

6

7

8

9

10

11

12

13

14

15

16

17

18

19

20

21

22

ETKİNLİK-3 SONUÇLARI TAHMİN ETME

Aşağıdaki boşluklara sayfa ikideki resimde gösterilen durumun sonucu olabilecek mümkün olduğu kadar çok sayıda sonuç sıralayın. Hemen sonra olmuş ya da gelecekte çok uzun zaman sonra olabilecek olayları kullanabilirsiniz. Elinizden geldiği kadar çok tahminde bulunun tahmin etmekten korkmayınız.

1

2

3

4

5

6

7

8

9

10

11

12

13

14

15

16

17

18

19

20

21

22

23

24

25

26

27

28

29

30

31

32

33

34

35

36

37

38

39

40

41

42

43

44

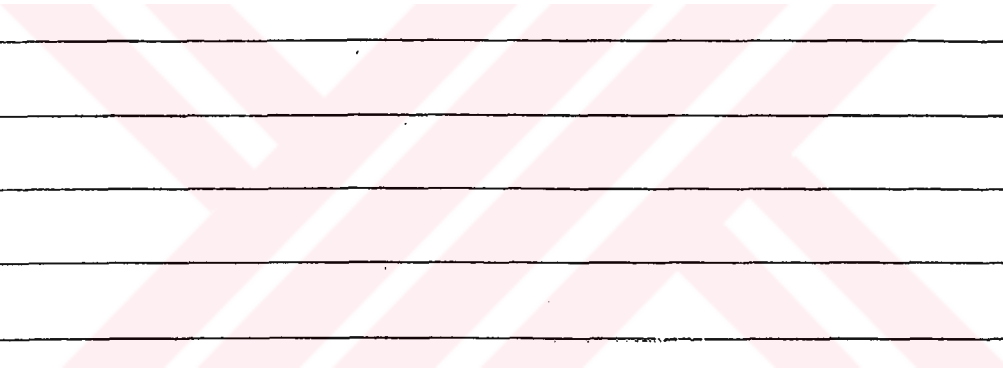
45

46

47

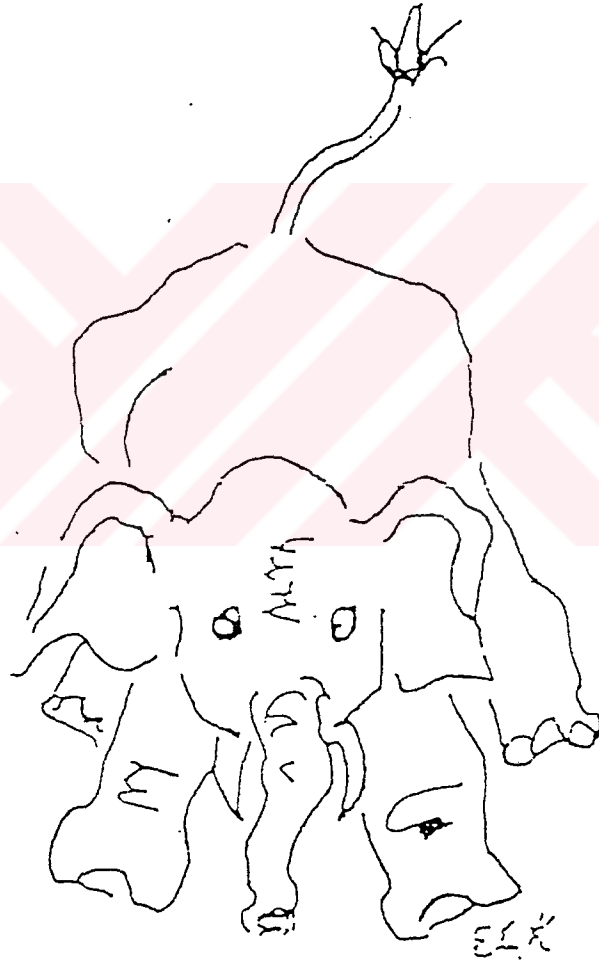
48

49



ETKİNLİK-4 ÜRÜN GELİŞTİRME

Sayfanın ortasında birçok mağazadan ucuz fiyatta alabileceğiniz 15 cm. boyunda 200 gr. ağırlığındaki oyuncak bir fil resmi görmektesiniz. Bu sayfanın altındaki boşluğa ve sonraki sayfaya, çocukların oynarken daha çok hoşlanmaları için bu oyuncak fil'i değiştirecek en zeki, en ilginç ve alışılmamış yapılabilecek değişiklikleri listeleyin. Değişikliklerin kaça mal olabileceğini düşünmeyin. Sadece onu oyuncak olarak neyin daha eğlenceli kılacağını düşünün.



1

2

3

4

0
1
2
3
4
5
6
7
8
9
20
21
22
23
24
25
26
27
28
29
30
31
32



ETKİNLİK-5 ALIŞILMAMIŞ KULLANIMLAR

Çoğu insanlar karton kutuları, kaldırıp bir kenara atarlar, fakat aslında onların binlerce ilginç kullanım alanları vardır. Aşağıdaki boşluğa ve yan sayfaya düşünebildiğiniz kadar çok ilginç ve alışılmamış bu kullanım biçimlerini listeleyiniz. Kendinizi her hangi bir boyuttaki kutu ile sınırlandırmayınız. İstedığınız kadar çok sayıda kutu kullanabilirsiniz. Kendinizi, gördüğünüz yada duyduğunuz kullanım biçimleri ile sınırlandırmayınız; yapabildiğiniz kadar olası, yeni kullanım biçimleri üzerinde düşününüz.

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.
- 7.
- 8.
- 9.
- 10.
- 11.
- 12.
- 13.
- 14.
- 15.
- 16.
- 17.
- 18.
- 19.
- 20.
- 21.
- 22.
- 23.

24
25
26
27.
28
29
30
31
32
33
34
35
36
37.
38
39
40
41
42
43
44
45
46
47.
48
49
50

Lined paper template with horizontal ruling lines. A large, faint, pinkish-red 'X' watermark is visible across the center of the page, spanning from approximately line 35 to line 45.

ETKİNLİK- 6: ALIŞILMAMIŞ SORUNLAR

Bu bölümde, karton kutulara ilişkin sorabildiğiniz kadar çok sayıda soru soracaksınız. Bu sorular başkalarının merakını ve ilgisini çekebilecek ve farklı yanıtlar getirebilecek türden olmalıdır. Karton kutulara ilişkin genelde insanların üzerinde düşünmedikleri alışılmamış sorular üzerinde düşünmeye çalışın.

- 1) _____
- 2) _____
- 3) _____
- 4) _____
- 5) _____
- 6) _____
- 7) _____
- 8) _____
- 9) _____
- 10) _____
- 11) _____
- 12) _____
- 13) _____
- 14) _____
- 15) _____
- 16) _____
- 17) _____
- 18) _____
- 19) _____
- 20) _____
- 21) _____
- 22) _____
- 23) _____
- 24) _____
- 25) _____

25

27

28

29

30

31

32

33

34

35

36

37

38

39

40

41

42

43

44

45

46

47

48

49

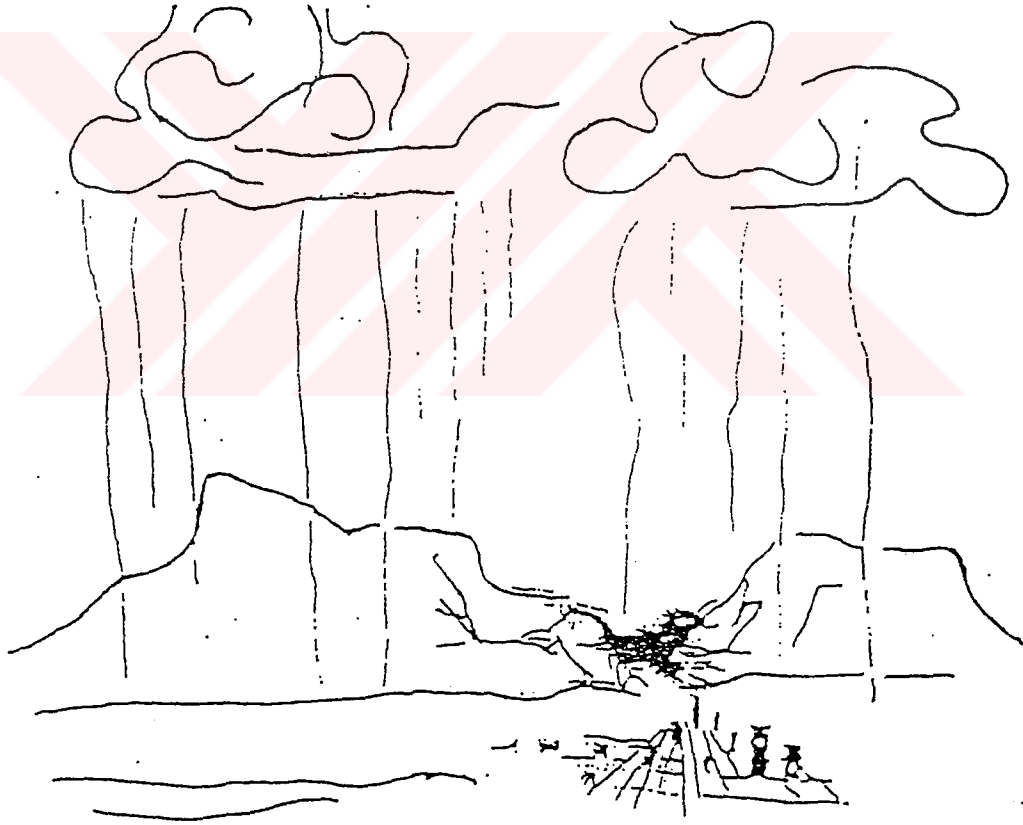
50

ETKİNLİK-7: SADECE DÜŞÜNÜN VE VARSAYIN

Burada size bekli olması hiçbir zaman mümkün olmayan bir durum verilecektir. Sadece ne olup bittiği hakkında varsayımlarda bulunacaksınız. Bu size eğer, bu hayali durum gerçekleşseydi bunun sonucu gerçekleşecek olan diğer olaylar üzerinde düşünme ve imgelemenizi kullanma şansı verecektir.

Sadece bir an varsayın ki, tüm bu anlatılan durum ortaya çıktı. O zaman bu olay sonucu ortaya çıkabilecek diğer olayları düşünün. Diğer bir değişle, sonuç ne olacaktır? Tahmin edebildiğiniz kadar çok tahminde bulunun.

İmkansız durum (hayali durum): SADECE VARSAYIN ki bulutların kendilerini yeryüzüne bağlayan, aşağıya doğru sarkan ipleri var. Bu durumda neler ortaya çıkabilir, hangi sonuçları doğurur? Düşüncelerinizi ve tahminlerinizi yan sayfaya listeleyiniz.



1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____
9. _____
10. _____
11. _____
12. _____
13. _____
14. _____
15. _____
16. _____
17. _____
18. _____
19. _____
20. _____
21. _____
22. _____
23. _____
24. _____
25. _____
26. _____
27. _____
28. _____
29. _____
30. _____