

T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ÇOCUK GELİŞİMİ VE EV YÖNETİMİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
ÇOCUK GELİŞİMİ VE EĞİTİMİ BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİNE DEVAM EDEN 5-6 YAŞ
ÇOCUKLARIN YARATICI DÜŞÜNMELERİNE ÇEŞİTLİ
DEĞİŞKENLERİN ETKİSİ

Yüksek Lisans Tezi

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Nurten SARGIN

Hazırlayan
Esra SEZGİN

KONYA – 2004

ÖNSÖZ

Günümüzde yaratıcılığa ve yaratıcı bireylerin yetiştirilmesine verilen önem artmıştır. Çünkü tüm duygusal ve zihinsel etkinliklerde olduğu kadar, her türlü çalışma ve uğraşının içinde yaratıcılık vardır.

Bu araştırma okulöncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocukların yaratıcı düşünmeleriyle yaş, cinsiyet, kardeş sayısı, kaçınıcı kardeş olduğu, anne-baba eğitimi, ailenin gelir düzeylerinin arasında bir ilişki olup olmadığını saptamak amacıyla yapılmıştır.

Bu çalışmada benden desteklerini esirgemeyen sayın Yrd.Doç.Dr. Nurten SARGIN' a , Mesleki Eğitim Fakültesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölüm Başkanı Prof. Dr. Ramazan Arı 'ya , Fen-Edebiyat Fakültesi İstatistik Bölüm Başkanı Aşir GENÇ ve Araştırma Görevlisi Aydın Karakoca 'ya teşekkürlerimi sunarım.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	i
İÇİNDEKİLER	ii
TABLolar LİSTESİ	v
KISALTMALAR	vi
BÖLÜM I	1
I. GİRİŞ	1
I.2. Araştırmanın Amacı	4
I.3. Problem Cümlesi	4
I.4. Alt Problemler	4
I.5. Denenceler	4
I.6. Araştırmanın Önemi	5
I.7. Araştırma Sayıtları	5
I.8. Araştırma Sınırlılıkları	6
I.9. Tanımlar	6
BÖLÜM II	8
II.1. YARATICILIK	8
II.2. YARATICILIĞIN TANIMLARI	9
II.3. YARATICILIKLA İLGİLİ KURAMSAL YAKLAŞIMLAR	12
II.3.1. Psikoanalitik Yaklaşım	13
II.3.2. Gestaltçı Yaklaşım	13
II.3.3. Hümanist Yaklaşım	14
II.3.4. Çağrışımçı Yaklaşım	14
II.3.5. Faktöriyelist Yaklaşım	15
II.4. YARATICILIĞA AİT ZİHİNSEL SÜREÇLER	16

II.4.1. Algı.....	16
II.4.2. Duygu	17
II.4.3. İmge.....	17
II.4.4. İmgelem.....	17
II.4.5. Simgeler	18
II.4.6. Mecaz	18
II.5. YARATICI DÜŞÜNCE.....	19
II.6. YARATICI KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ	20
II.7. YARATICILIKTA ROL OYNAYAN FAKTÖRLER.....	23
II.7.1. Kalıtım ve Çevre	23
II.7.2. Cinsiyet.....	24
II.7.3. Sosyo-Ekonomik Düzey.....	24
II.7.4. Zeka.....	24
II.7.5. Kişilik.....	25
II.8. ÇOCUKTA YARATICILIĞIN GELİŞİMİ.....	27
II.8.1. Okulöncesi Eğitim.....	27
II.8.2. Okulöncesi Dönemde Yaratıcılığın Gelişimi	30
II.8.3. Doğumdan İki Yaşa Kadar:.....	31
II.8.4. İkiden Dört Yaşa Kadar	32
II.8.5. Dörtten Altı Yaşına Kadar	32
II.9. ÇOCUKTA YARATICILIĞIN GELİŞTİRİLMESİ	34
II.9.1. Yaratıcılığın Geliştirilmesinde Ailenin Önemi	34
II.9.2. Yaratıcılığın Geliştirilmesinde Okulun Önemi	37
II.9.3. Yaratıcılık Eğitiminde Okulöncesi Eğitim Kurumunun Rolü:	41
II.9.3.1. Çocukların Yaşadıkları Sınıflar:	42
II.9.3.2. Okulöncesi Eğitim Kurumunda Öğretmen	45

II.10. YARATICILIĞI ENGELLEYEN ETMENLER	48
II.11. ÇOCUKLARDA YARATICILIĞI GELİŞTİRME ÖNERİLERİ.....	51
II.12. YARATICILIKLA İLGİLİ YAPILAN ÇALIŞMALAR	55
BÖLÜM III.....	64
III. YÖNTEM	64
III.1. Araştırma Modeli	64
III.2. Evren Örneklemi.....	64
III.3. Veri Toplama Araçları	64
III.3.1. Kullanılan Ölçek	64
III.3.2. Resim oluşturma	65
III.3.3. Resim Tamamlama	66
III.3.4. Tekrarlanan Şekiller.....	66
III.4. Verilerin Değerlendirilmesi ve Analizi	67
BÖLÜM IV	68
IV.1. BULGULAR ve YORUM.....	68
BÖLÜM V.....	86
V.1. TARTIŞMA	86
BÖLÜM VI.....	88
VI.1. ÖZET	88
KAYNAKÇA.....	90
EKLER.....	94

TABLÖLÄR LİSTESİ

Tablo 1 - Yaş ile yaratıcılık ilişkisi

Tablo 2 - Cinsiyet ile Yaratıcılık İlişkisi

Tablo3 - Çocukları kardeş sayıları ile yaratıcılık ilişkisi

Tablo 4 - Kaçınıcı kardeş olma ile yaratıcılık arasındaki ilişki

Tablo 5 - Sınıf mevcudu ile yaratıcılık ilişkisi

Tablo 6 - Annenin eğitimi ile yaratıcılık ilişkisi

Tablo 7 - Babanın eğitimi ve yaratıcılık ilişkisi

Tablo 8 - Gelir düzeyi ile yaratıcılık ilişkisi

KISALTMALAR

T.Y.D.T. : Torrance Yaratıcı Düşünme Şekilsel A Testi

(χ) : Kikare sınaması



BÖLÜM I

I. GİRİŞ

Yaratıcılık insanlık tarihi kadar eski olmasına karşın, özellikle son beş yüzyılda yalnız güzel sanatlar alanına ilişkin bir olgu olarak benimsenmiş üstelik çoğunlukla bir “deha” ya da tanrısal ve olağanüstü güçlerle açıklanmaya çalışılarak, mistik bir çerçeve içinde değerlendirilmiştir (Yılmaz, 1997, s. 35).

Günümüzde artık, sanattaki yaratıcılık kadar, bilim ve teknikteki yaratıcılıktan da söz edilmektedir Ancak hala yaygınca sanılmaktadır ki, bilim ve teknikteki yaratıcılıkta sanatsal yaratıcılıkta olduğundan daha başka yeti ve yetenekler rol oynamaktadır.

Yaratıcılık dendiğinde, böyle pek yalın tanımlamalara sığmayan, karmaşık bir süreç karşısında olduğumuzu belirtmeliyiz. Yaratıcılık süreci, tüm duyuşsal ve duyusal her türlü çalışma ve uğraşın içinde bulunmaktadır. Yaratıcılık yalnız sanatsal süreçlerde ya da sanat eğitimi ve öğretimine ilişkin etkinliklerde rol oynayan bir yeti olmayıp, insan yaşamının ve insanlığın evriminin tüm yönlerinde var olan temel bir yetenektir. İnsan tarafından tamamlanmış her işte yaratıcılık bir temel öge olarak bulunmaktadır.

Bir çok düşünür ve araştırmacı yaratıcılığı tanımlamaya çalışmıştır. Kimisi yaratıcılığı bir sezgi süreci olarak benimsemiş, “boşlukları, rahatsız edici ya da eksik öğeleri sezip, bunlar hakkında düşünüler geliştirmek, varsayımlar kurmak, bunları sınamak, sonuçları karşılaştırıp değiştirmek ve yeniden sınamak” gibi sözlerle tanımlamış (Torrence); kimisi “anayoldan ayrılma, deneye açık olma, kalıplardan kurtulma” diye anlatmış (Bartlett); kimi “ister bilimde, ister başka bir alanda olsun, yaratıcılık sezgi ile imgelerin (hayal gücü) ve çözümleme yetisinin, düşleme (hayal kurma) ve denetleme ile düşünmenin ıraksak ve yakınsak yönlerinin birliğine dayanır” diyerek ifade etmiştir (Getzels) (Aktaran, San, 1981, ss. 9-10).

Psikoanalitik yaklaşıma göre yaratıcılık bir yandan doğuştan gelen bir güç, diğer yandan ise bireysel çatışma ve sorunların çözümüdür (Köknel, 1989, s. 9).

Adler'e göre birey kendi düşünce ve davranışlarını biçimlendirme konusunda doğuştan yeteneklidir. Bireyin yarattığı kavramlar kendi dünyasını anlamlı bir biçimde ifade etmektedir (Geçtan, 1988, s. 89).

Başka bir görüşe göre ise yaratıcılık kavramının ana noktası üretim faaliyetinin sonucu değil, faaliyetin kendisidir. Yaratıcılık her zaman gözlenebilen ve yargılanabilen ürünler ortaya çıkartmayabilir, yaratıcılık yeni bir şekil veya düzenlemesi olan fikir veya nesnenin üretildiği bir süreç olarak görülmelidir (Hurlock, 1972, ss. 316-317).

Yaratıcı düşünmenin ölçümü için en çok kullanılan "Torrance Yaratıcı Düşünme Testi"ni geliştiren Torrance'a göre yaratıcılık tanımı "sorunlara, aksaklıklara, bilgi boşluklarına, eksik öğelere, uyumsuzluklara karşı duyarlı olma süreci, zorluğu belirleme, çözümler arama, tahmin yürütme veya aksaklıklar hakkında varsayımlar üretme, bu varsayımları sınama ve revizyondan geçirip, tekrar sınama ve elde edilen sonuçları ifade etme" şeklindedir (Torrance, 1974,s.8).

Daha birçok tanımlamayı incelediğimizde ortak olarak kullanılan kavramın "yeni", ya da "yenilik" özelliği olduğu görülmektedir. "Bilinen şeylerden yeni bir şey çıkarmak, yeni, özgün bir birleşime (sentez) varmak, bir takım sorunlara yeni çözüm yolları bulmak olabilir.

Yeni bir yüzyılın başlangıcında hızlı gelişmeler ve yenilikler tüm canlıları etkilemektedir. Özellikle yeni, güçlü ve yaratıcı bir insan modelinin oluşturulması için ülkelerarası bir rekabet söz konusudur.

Teknoloji hızla gelişirken ona ayak uyduracak olan insan aktif, ileriye görebilen, kendini tanıyan ve ifade edilebilen, çevre olanaklarını ve teknolojiyi en iyi şekilde kullanabilen yaratıcı yapıya sahip özelliklerle yetiştirilmelidir.

Yaratıcı bireyleri yetiştirmede eğitim programları çok önemlidir. Teknolojide olan değişimler doğal olarak eğitim programlarındaki değişimi de beraberinde getirmektedir. Çağdaş eğitim; okulöncesi dönemden başlayarak çocuğun düşüncelerini merak etme, gözlem, buluş yeteneklerini geliştirme amacını taşır. Geleneksel eğitim sistemi ise çocukta yaratıcılığı körelterek ezbercilik, verilenlerin aynen uygulanması, deney yoksunluğu gibi öğretim yöntemleriyle gelişmeye çok açık olan yaratıcılığı engellemektedir (Ömeroğlu, Tuna, 2001, s. 49).

Yaratıcılık hayata karşı bir tavır alış ve aynı zamanda kendi sorularımıza kendi cevaplarımızı bulabildiğimiz oranda sıra dışı olmaktır. Yaratıcı düşünce her şeyden önce ezberci eğitim sistemine karşı çıkmayı, kaliteli eğitimin gerçekleşmesinin ön koşulu sayan çocukların kendilerini en iyi ve doğru olarak ifade edebilmeleri; ancak onlara yaratıcılıklarını ortaya çıkartabilme ve geliştirebilme fırsatı vermekle olanaklı olacaktır. Bireyin dışındaki evreni önce duyulan ve imgeleri aracılığıyla algıladığından hareketle eğitim süreçleri zihinsel ve duygusal etmenlerin dengeli bir bireşimi biçiminde ele alınmalıdır (Yılmaz, 1997, s. 78).

Bugün sürekli değişen dünyamızda belli kategori ve sınıflamalar içinde düşünerek çağa yetişilemeyeceği ortadadır; çünkü hemen her gün yeni düşünüşemaları ve sınıflamaları ortaya çıkmaktadır. Sayısız bilgilerin üstesinden gelebilmek için, bireyin bu çeşitli bilgiler arasındaki etkileşimi görebilecek, kimi kalıpların geçici olduğunu fark edecek biçimde eğitilmesi gereklidir. Bağımsız düşünülebilen, doğru sorular soran, disiplinler arası yanıtlara ve ıraksak düşünmeye yönelen öğrenciler yetiştirilmelidir (Yılmaz, 1997, s. 50).

Yaratıcılık eğitiminin desteklenmesi için sonuç olarak şunları söyleyebiliriz. Aile ile birlikte yürütülen yaratıcı okulöncesi eğitim programı; çocuğun daha yaratıcı, ileriye görebilen, yeni ürünler yaratabilen ve çevresini kendi amaçları için yönlendirebilen özerk bir birey olarak yetişmesine katkı sağlayacaktır (Ömeroğlu, Turla, 2001, s. 50).

I.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma okul öncesi çağındaki beş ve altı yaş grubundaki çocukların yaratıcılık düzeylerinin belirlenmesi ve yaratıcı düşüncelerine bazı etmenlerin etkili olup olmadığının saptanması ve bu etmenlerin çocukların yaratıcılık boyutları (orijinallik, detaylara girme, akıcılık, esneklik) arasında ilişki bulunup bulunmadığının incelenmesi amacıyla yapılmıştır.

I.3. Problem Cümlesi

Okulöncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocukların yaratıcı düşüncelerine çeşitli değişkenlerin etkisi var mıdır? Sorusuna cevap aranmıştır.

I.4. Alt Problemler

Genel amaca bağlı olarak aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

1. Yaşın çocukların yaratıcı düşüncelerine etkisi var mıdır?
2. Kız ve erkek çocukların yaratıcı düşünceleri arasında bir fark var mıdır?
3. Çocukların kardeş sayısı yaratıcı düşüncelerini etkilemekte midir?
4. Çocukların kaçınıcı kardeş olduğu yaratıcı düşünmeyi etkilemekte midir?
5. Sınıf mevcudu çocukların yaratıcı düşüncelerini etkilemekte midir?
6. Annenin eğitim düzeyinin çocukların yaratıcı düşüncelerini etkilemekte midir?
7. Babanın eğitim düzeyi çocukların yaratıcı düşüncelerini etkilemekte midir?
8. Ailenin gelir düzeyi çocuğun yaratıcı düşüncesini etkilemekte midir?

I.5. Denenceler

1. Çocukları yaşı ile yaratıcılık boyutları arasında bir ilişki yoktur.
2. Çocukların cinsiyeti ile yaratıcılık boyutları arasında bir ilişki yoktur.

3. Çocukların kardeş sayıları ile yaratıcılık boyutları arasında anlamlı bir ilişki vardır.
4. Çocukların kaçınıcı kardeş olması ile yaratıcılık boyutları arasında anlamlı bir ilişki vardır.
5. Sınıf mevcudu ile yaratıcılık boyutları arasında bir ilişki yoktur.
6. Annelerin eğitim düzeyleriyle yaratıcılık boyutları arasında anlamlı bir ilişki vardır.
7. Babaların eğitim düzeyleri ile yaratıcılık boyutları arasında anlamlı bir ilişki vardır.
8. Ailenin gelir düzeyinin çocukların ile yaratıcılık boyutları arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

I.6. Araştırmanın Önemi

Bu araştırmanın sonunda elde edilecek bulgular :

1. Çeşitli değişkenlerin çocuklardaki yaratıcı düşünmeye etkilerinin anlaşılmasına yardımcı olacak.
2. Okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının yaratıcılık düzeylerinin belirlenmesinin okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı düşünceyi geliştirici etkinlik ve eğitim durumları hazırlamasında rehber teşkil etmesi,
3. Çocuklarda yaratıcılık yeteneğinin ortaya çıkarılıp geliştirilmesinde,
4. Anne, baba, öğretmen, eğitim kurumlarının çocukların yaratıcılıklarının gelişiminde rol oynadıklarının öneminin anlaşılmasına yardımcı olacağı,
5. Yaratıcılığı geliştirici destek programlar hazırlanmasında yardımcı olacağı umulmaktadır.

I.7. Araştırma Sayıtları

Araştırmanın Sayıtları

1. “Torrance Yaratıcı Düşünme Ölçeği” geçerli ve güvenilir bir araçtır.

2. Okulöncesi eğitime devam eden 5-6 yaş grubu öğrencilere uygulanan T.Y.D.T.'ye verilen cevaplar deneklerin gerçek duygu ve düşüncelerini yansıtmaktadır.
3. Araştırmaya katılan öğrenciler normal zeka düzeyindedir.

I.8. Araştırma Sınırlılıkları

Bu araştırmanın sınırlılıkları aşağıdaki gibidir.

1. Araştırmanın konusu belirlenen değişkenlerin etkilerinin belirlenmesi ile sınırlıdır.
2. Araştırmanın örnekleme alınan çocukların yaratıcı düşünceleri Torrance Yaratıcı Düşünme Testi-Şekilsel Form A'nın ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.
3. Araştırmanın bulguları Konya Selçuklu Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı anaokulu ve anasınıfına devam eden 5-6 yaş çocukları ile sınırlıdır.

I.9. Tanımlar

Yaratıcılık (Creativity) : Sorunlara, aksaklıklara, bilgi boşluklarına, eksik öğelere, uyumsuzluklara karşı duyarlı olma süreci, bunlara çözümler arama, varsayımlar üretme, bu varsayımları sınama ve revizyondan geçirip tekrar sınama ve elde edilen sonuçları ifade etme yeteneğidir.

Yaratıcı Düşünme : Önceden kestirmelerin veya sonuç çıkarmaların yeni, orijinal, hünerli, zekice ve nadir olmasıdır.

Akıcılık (Fluency) : Çok sayıda düşünce üretme yeteneğidir. Nitelikten daha çok nicelik önemlidir.

Orjinallik (Originality) : Bilinenin, öğrenilmiş ve kuramsallaşmış olanın dışında, çok ender rastlanan yeni düşünce üretme yeteneğidir.

Detaylara Girme (Elaboration) : Düşünceyi tamamlayarak geliştirme, ayrıntılar ekleme yeteneğidir.

Okul Öncesi Eğitim : Mecburi öğrenim çağına gelmemiş çocukların eğitimini ihtiva eden bu yaş grubundaki çocukların beden, zihin ve duygu gelişmesini, iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak, onları ilk öğretime hazırlamak, şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak, sistemli ve elverişli bir yetişme ortamı sağlamak, kabiliyetlerinin gelişmesine yardım etmek amaçlarına yönelik, ilköğretim bütünlüğü içinde yer alan bir eğitim devresidir (Meydan, 1984, s:9).

Anaokulu : 4-6 yaş arası çocuk gruplarına hizmet veren, çocuğun bakımı ve korunmasına olduğu kadar, sosyal ve zihinsel gelişimine de ağırlık veren eğitim kurumudur (Oğuzkan ve Oral; 1996).

Anasınıfı : 62-70 ay arası çocuklara hizmet veren, çocukların sosyal, psiko-motor, duygusal, özbakım becerilerini, bilişsel ve dil gelişimlerini amaçlayan çocukları ilköğretime hazırlayan ilköğretim okullarına bağlı okul öncesi eğitim sınıflarıdır.

BÖLÜM II

II.1. YARATICILIK

Yaratıcılık insan yaşamının ve insan gelişiminin tüm yönlerinin temelini meydana getirmektedir. Çocuğun gelişiminde önemli bir yer tutan yaratıcılık kavramı doğurmak, yaratmak, meydana getirmek anlamına gelmektedir. Yaratıcılık insanlık tarihi kadar eski olmasına karşın, özellikle son beş yüz yılda hemen hemen yalnız güzel sanatlar alanına ilişkin bir olgu olarak benimsenmiş, çoğunlukla bir “deha”ya da tanrısal ve doğaüstü güçlerle açıklanmaya çalışılarak, mistik bir çerçeve içinde değerlendirilmiştir (Pala, 1999, s. 14).

Bu konuda San (1985) şöyle söylemektedir; “Yaratıcılık süreci tüm duyuşsal ve düşünsel etkinliklerde her türlü çalışma ve uğraşın içinde vardır. Yaratıcılık yalnız sanatsal süreçlerde ya da sanat eğitimi ve öğretimine ilişkin etkinliklerde rol oynayan bir yeti olmayıp insan yaşamının ve insanlığın veriminin tüm yönlerinde yer alan temel bir yetenektir. İnsan tarafından tamamlanmış her işte yaratıcılık bir temel öge olarak bulunmaktadır. Aynı doğrultuda, Sabina Stange’da yaratıcılığı kendi deyimiyle tüm toplumsal alanlarda ve mesleklerdeki gelişim için ön koşul olarak görmekte her alanın kendine özgü yaratıcılık formlarının oluştuğunu ve bir fizikçinin, kimyagerin ya da ressam veya heykeltıraşın gelişimindeki yaratıcılık temelini aynı olduğunu belirtmektedir (Aktaran, Avcı, 2000, s. 180). Benzeri görüşleri savunan bir başka yazar da Sıtkı M. Erinç’tir. Erinç’e göre, “. . .Yaratıcılık, insan uğraşları içine giren tüm işlerde, her insanın uğraşısı içinde, az ya da çok, iyi ya da kötü, ama neredeyse mutlaka yerini alır (Erinç, 1998, s. 85).

“Yaratıcılık bir yetidir ve dünyaya gelen her insan yaratıcılık yetisine sahiptir. Eğer bu yeti işlenirse gelişir ve insan yaşamında etkin olur. Eğer işlenmez ve göz ardı edilirse yerini hazırcılığa, kolaycılığa, öykünmeye ve şablonculuğa bırakır.”

Yaratıcılık çok boyutlu düşünen bir zihnin ürünüdür. Tıpkı yetenek gibi, zeka gibi yöneldiği alanlar ve yoğunluk bakımından kişiden kişiye değişir. Kimi

insan diğetine göre daha az veya daha çok yaratıcı olabilir. Kişilerin yaratıcı davranışlarındaki bu ayrılık kalıtıma, kültür ortamına, eğitim ve öğretime bağlıdır. Bundan dolayı hiçbir zaman kesin bir dille bazı insanlar yaratıcıdır, bazıları değildir denemez. Her insan az ya da çok fırsat bulduğunda yaratıcı davranış sergileyebilir (Afacan, 1999, s. 42).

Son günlerde, önemle üzerinde durulan yaratıcılığın, bireyin içten gelen, kendiliğinden beliren orijinal tepkilerine bağlı bir nitelik olduğu anlaşılmıştır. Toplumun gelenek ve görenekleri günlük yaşantı süresinde, içten gelen orijinal davranışların gelişimini sınırlamakta ve çocukluk döneminde de yaratıcılık özelliklerinin ortaya çıkarılmasını zorlaştırmaktadır. Yaratıcı kişilik özelliği herşeyden önce bireyin kendine güven duyması, çalışacağı alan hakkında temel teknik bilgilere sahip olması, bağımsızca düşünebilmesi, kimi zaman alışılmış kalıpların ve kuralların dışına çıkabilmesi ve kendisine yeteneklerini sonuna kadar kullanabileceği özgür bir ortamın sağlanması ile oluşabilir (Bozoklu, 1994, s. 17).

II.2. YARATICILIĞIN TANIMLARI

Yaratıcılık kavramının zengin içeriği ve insan yaşamını kucaklaması nedeni ile pek çok düşün adamı bu kavramı tanımlamaya ve açıklamaya çalışmıştır. Yaratıcılık için belirlenmiş olan ve her tür yaratıcılığı içeren tanımlardan bazıları da şöyledir

“Yaratıcılık” kavramının Batı dillerindeki karşılığı “kreativitaet, creativity”dir. Latince “craere” sözcüğünden gelmektedir ve “doğurmak, yaratmak, meydana getirmek” anlamlarını taşımaktadır (San, 1985, s.9). Türk Dil Kurumu Sözlüğünde ise; “1. (Tanrı) olmayan bir şeyi var etme yeteneği, 2. Zeka ve düşünce gücünden yararlanarak o zamana kadar görülmeyen yeni bir şey ortaya koymak, yapmak” anlamlarındadır.

Yaratıcılık kavramı sözlükteki birinci anlamıyla eskiden beri kullanılmaktadır. İkinci anlama göre kullanımı ve kabul görmesi ise biraz daha yenidir. Ülkemizde özellikle 1950’lerden bu yana “yaratıcılık”, “yaratıcı kişilik”,

“yaratıcı eğitim”, “yaratıcı öğrenme” gibi ifadeler sıkça kullanılmaya başlanmıştır (Erinç, 1998, s. 84).

SAN’a göre (1985) : “Bilinen şeylerden yepyeni bir şey çıkarmak, yeni özgün bir bireşime (sentez) varmak, bir takım sorunlara yeni çözüm yolları bulmaktır.

Erinç’e göre (1998): “İç ve dış dünya ile ilgili belli sorunların, ya da sorun olabilecek belli durumların önce saptanması, sonra da bunlara çözüm önerileri getirilmesi ya da bunların çözümlenmesi, bu sorunların çelişen, çatışan yönlerinin uzlaştırılmasını amaçlayan onarıcı, kotarıcı çözüm yollarının bulunmasıdır, bulunabilmesidir.

Torrance’a göre: “Boşlukları, rahatsız edici ya da eksik öğeleri sezip, bunlar hakkında düşünüler geliştirmek, varsayımlar kurmak, bunları sınamak, sonuçları karşılaştırıp, değiştirmek ve yeniden sınamaktır.”

Landau’ya göre : “Daha önce kurulmamış ilişkileri kurabilme, böylece yeni bir düşünce şeması içinde, yeni yaşantılar, deneyimler, yeni düşünüler ve yeni ürünler ortaya koyabilme yetisidir.” İnci SAN, Erika Landau’nun bu tanımı en çağdaş yaklaşım olarak değerlendirmektedir.

Horovitz’e göre: “Yeni keşfetmek, bilindik elemanları birleştirmek yeni ve kullanışlı yollar bulmaktır” (Aktaran. San, 1985, s. 9).

Disney şirketinden Mike Vance’a göre “Yeni olanın ve eski olanın yeniden düzenlenmesidir.” (Bentley, 1999, s. 91)

Barlett ise yaratıcılığı, ana yoldan ayrılma, deneye açık olma, kalıplardan kurtulma olarak tanımlanmaktadır (Aydın, 1991 , s. 33).

Rhodels’e göre yaratıcılık kendisinin “Yaratıcılığın 4 P’si adını verdiği, baskı (press), kişi (person), işlem (process), ürünün (product) birliğiyle kaynaşmasından meydana gelmiştir. Böylece yaratıcılık, kişinin ürüne adım verdiği yeni kavramlarla ilişkide olması sonucu ortaya çıkmış bir terimdir (Ömeroğlu, 1990, s.5).

Thurstone ise yaratıcılığa, kişinin problemin çözümünü yeni bir ürünün oluşturduğu, eylem gözüyle bakmaktadır. Bu eylemin artistik yönü olabileceği gibi, mekanik ve teorik bir yönü de olabilir (Ömeroğlu, 1990, s.5).

Ferren, yaratıcılığı bilinmeyene doğru başarılı bir adım olarak görmüştür (Ömeroğlu, 1990, s.6).

Wilson yaratıcılığı, kişi ve onun yaşantısındaki materyaller, olaylar, insanlar ve süreçlerin herkesten farklı ve tek olması özelliklerinden kaynaklanarak ortaya çıkaran yepyeni, değişik bir düşünce ürünü olarak açıklar (Güven, 1999, s. 139).

Fromm iki tür yaratıcılıktan bahseder:

1- Resim yapma, müzik besteleme, roman, şiir yazma gibi yeteneğe bağlı, öğrenilebilen ve alıştırımlarla geliştirilebilen ve ürün veren yaratıcı etkinlikler;

2- Her tür yaratıcılığın temelinde bulunan, yaratıcı tutum ve davranış biçimi. İkinci tür yaratıcılık bir ürünle görünür duruma gelmeyebilir. Birinci tür, bir yeti ve yetenektir; ikincisi bir karakter özelliğidir, görme, algılama ve tepki verme yetilerinin işlenmesiyle bu da geliştirilebilir (San, 1985, s. 11).

Yukarıdaki tüm tanımların ortak yanlarını ele aldığımızda yaratıcılık kavramından genelde şunlar anlaşılmaktadır:

1. Yeni bir şey ortaya koyabilme, 2. İnsana özgü ve doğuşta hazır var olan bir yeti olması, 3. Problem edinme, problem ortaya koyabilme ve çözüm üretebilme, 4. Sıradışılık, 5. Hazır bulunanı kullanmama eğilimi, değişiklik yapma istemi, 6. Özgürlük ve deneysel cesaret, 7. Yoğunlaşma

Freud yaratıcı aktiviteleri seksüel enerjinin bir takım yollarla kanalize edilmesi olarak tanımlamıştır. O'na göre orijinal amaca ulaşmaktaki yetersizlik, bu enerjinin (libido), sanat gibi aktiviteler içine transfer olmasına neden olmaktadır. Yine Freud'un üzerinde durduğu noktalardan biri de yaratıcılığın kaynağının kişinin kişisel tarihi içinde yatıyor olmasıdır. Yaratıcılık, kişinin sahip olduğu psiko-seksüel çalışmalara bir çözümdür (Pala, 1999, s. 16).

Bir yaratının oluşumunda yer alan dört evreyi aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür.

- Hazırlık dönemi: Sorun, gerçekleştirilmek istenen ya da ihtiyaç belirlenir. Çözüm için bilgi malzeme toplanıp ölçülendirilir. Beynin sağ alt ve üst bölümlerinde sezgiler, görsel yetiler işe başlar ve sol alt bölümüne kaydedilir.

- Kuluçka dönemi: Sorun, zihinsel inceleme için bırakılır ve geriye atılır. Bu dakikalar ya da yıllar sürebilir. Düşünme, bilinçaltı süreçler ve duyumsal algılama çalışır.

- Aydınlanma dönemi: Yaratıcılığa temel olma amacı ile zihinde doğarlar. Bu anlık bir durumdur. Zengince gelişir ve beyin bunu hemen kaydeder. Sol alt ve sağ üst bölümde ilgilidir. Çözüm tanımlanır ve uygulamaya geçilir.

- Gerçekleşme dönemi: Beynin sol küresi çalışır. İlgi ve uygulama aşamasıdır. İlgi tüm beyine dağılmıştır (San, 1977, s. 102).

Bütün bu sürecin işleyebilmesi için, yaratıcı olgunun kalitesini belirleyen algısında güçlü olması gerekmektedir. Çünkü ister sanatçı olsun, ister çocuk olsun topladığı güçlü algıları özümseyerek yorumlar ve sonuçta da yaratır. Bunun içinde algının yaratıcı olguda önemi büyüktür.

Sanat uzmanları, yaratıcılığın, çok çalışma ve hatta zaman zaman düş kırıklığını içeren pek çok bileşeni kapsadığını kabul ederler. Ünlü sanat eğitimci Elliot Eisner (1972) dört yaratıcılık türü önermiştir. Bunlar şöyle sıralanabilir;

- 1- Sınırları zorlama (Duchamp'ın hazır objeleri)
- 2- Sınırları kırma (Picasso'nun yeni akımlardaki öncülüğü)
- 3- İcat etme (Leonardo'nun makinaları)
- 4- Estetik düzenleme (Bir resimde bütünlüğü sağlama). (Kırıçoğlu-Stokrocki, 1996,s. 15).

II.3. YARATICILIKLA İLGİLİ KURAMSAL YAKLAŞIMLAR

Psikoloji kuramcılarınca yaratıcılıkla ilgili olarak belli başlı yaklaşımlar ele alınmıştır.

II.3.1. Psikoanalitik Yaklaşım

Psikoanalitik yaklaşıma göre; yaratıcılık insan yapısının olumsuz yönlerinden oluşmaktadır. Bireyin iç çatışmalarının ve saldırgan enerjisinin onaylanan kültürel davranışlara dönüşmesidir ve bilinmeyen içgüdüsel dürtülerle atılğanlığın ürünü olarak ortaya çıkmaktadır. Örneğin üst düzeyde yaratıcı kabul edilen bir mimar, aynı zamanda nörotik eğilimler gösterebilir (Ülgen, 1990, s. 13-16).

Freud, yaratıcılığı topluma zarar verecek “libido” enerjilerine karşı genç yaşta yer alan çatışmalara bir savunma olarak görmekte ve organizmanın bilinçdışı, cinsel ve saldırgan dürtüler ve toplumun acımasız koşulları tarafından güdülendirildiğini düşünmektedir Freud’a göre, yaratıcılık ve nevrozun kaynağı bilinçdışı çatışmalardır. Kişilik sistemleri arasındaki çatışmalara bulunan çözümler yaratıcılığı oluşturur. Çalışmalar egonun kabul edeceği şekilde çözümlenirse yaratıcı bir etkinlik ortaya çıkmaktadır (Pala, 1999, s. 16).

II.3.2. Gestaltçı Yaklaşım

Gestalt psikolojisi de yaratıcı düşünceyi incelemiştir. Wertheimer küçük çocukları ele alarak, Einstein’i da içine alan pek çok insanın yaratıcı yönünü araştırmıştır.

Wertheimer üç düşünce biçiminde söz etmektedir. Bunlar;

- Yaratıcı Üretken Düşünce: Gruplama, yeniden örgütlenme ve temel faktörleri görüp, yeni çözümler bulabilmeyi içeren düşünme biçimidir.

- Kör Düşünce: Yönü ve amacı belirsiz, mekanik rastgele düşünme biçimidir. Burada birey alanı göremez, elemanları fark edemez, rastgele davranışlarda bulunur.

- Yarı Üretken, Yaratıcı, Yarı Mekanik Kör Düşünce Sistemi: Bu düşünce sistemi diğer iki düşünce sisteminin arasında yer almaktadır. Yaratıcı üretken düşünce biçimini kullananlar olayların gerçeğini aramaktadırlar. Yapısal gerçeklere yönelmektedirler. Anlamsız parça parça bilgilerle uğraşmazlar. Bu tür

düşünce biçiminde zihinsel yetenekler merkezleştirilir ve tekrar örgütlenip yeniden merkezleştirilir.

Bu yaklaşımı benimseyenlere göre, sorun bir bütün içinde görülerek çözüme ulaşılır ya da sorun tamamlanması gereken, tamam olmayan bir bütün olarak görünür. Çözüm içten bir aydınlanma, bir ışıklanma ile elde edilir (Pala, 1999, s. 17).

II.3.3. Hümanist Yaklaşım

Bu yaklaşım insan potansiyellerine büyük değer vermekte ve bireyin kendi yaşantısını dilediği yönde yöneltebileceğini vurgulamaktadır. Hümanist psikologlar insan niteliğine önem vermektedirler. İnsanlığı yok edecek yıkıma yol açacak yaratıcılık ürünlerinin karşısındadırlar. Bu kuramı savunan psikologlar, yaratıcılık olarak ortaya konan ürünlerin insanlığın değeri ve sosyal etkiler açısından değerlendirilmesi gerekliliğini belirtmektedirler.

Rogers'a göre ise iyi ya da kötü diye ayrılacak yaratıcılık yoktur. Bireylerden biri insanlığa faydası olacak, insanın acısını azaltacak yaratıcı eylem ortaya koyarken, diğer bir birey yıkıcı bir eylem olan işkence yöntemini bulmak için çalışabilmektedir. İki tür eylemde de yaratıcılık söz konusudur, ancak toplumsal değerleri farklıdır (Pala, 1999, ss. 17-18).

II.3.4. Çağrışımçı Yaklaşım

Ruhsal yaşamı basit öğelerine indirgeyerek açıklayan çağrışımçı ya da atomcu görüşe göre yaratıcılık zihindeki duyumsal duygusal izlenimler, kavramlar ve yaşantılardan oluşan düşüncelerin her yeni yaşantı karşısında örgütlenip, düzenlenmesi sonucu oluşmaktadır. Zihinde yeni fikirlerin oluşumunda önceden kazanılmış fikirlerin, çeşitli sınıma-yanımlardan sonra, bir düzen ve çözüme kavuşturulması söz konusudur. Yani yaratıcı birey yeni sorunlarla karşılaştığı zaman kullanabileceği çok sayıda fikre sahip olan bireydir.

Çağrışım yaklaşımında yaratıcı çözüm için kullanılan üç yöntem vardır:

Olumlu Rastlantı: Uyarıcılar istenilen çağrışım elemanlarını bir rastlantı sonucu yanyana getirerek yaratıcı süreci oluştururlar. X ışınları ve penisilin gibi icatlar bu şekilde bulunmuştur.

Benzerlik: Gerekli çağrışım elemanları uyarıcıların ya da çağrışım öğelerinin benzerliklerini ortaya çıkarabilir. Resim, taş yontma, beste ve şiir gibi uğraşlarda bu tür yaklaşımlar uygulanmaktadır.

Aracılık: Gerekli çağrışım elemanlarının ortak öğelerinin aracılığıyla akla gelmesi sağlanmaktadır. Yaratıcı çözümleme olasılığında kişisel farklılaşmaları ortaya koyacak etmenler bulunmaktadır. Birbirinden uzak düşünceleri yakın hale getirilebilen bir yetenek yaratıcı çözümü kolaylaştıracaktır (Pala, 1999, ss. 17-18).

II.3.5. Faktöriyelist Yaklaşım

Guilford'a göre beş zihinsel işlem sınıfı yaratıcılıkta önemli rol oynamaktadır: Biliş, bellek, değerlendirme, yakınsak düşünce, ıraksak düşünce.

Zekanın bir yüzü, kazanılmış bilgileri, belleği kapsar; bunların verilen yakınsak ve ıraksak düşünce tarafından, işlenir; bu işlenişlerin, genellikle, kazanılmış bilgilere göre, az çok özgün ve yeni sonuçlara götürmeleri gerekir (San, 1977s.13).

Guilford'a göre yaratıcılığı açıklamak için alışılmış ve alışılmamış düşünce tarzını açıklamakta yarar vardır. Alışılmış (yakınsak-covergent) düşünce tarzında bilinenlerden, doğruluğu daha önce saptanmış bir ilişkiye ve problem çözümüne varma söz konusudur. Alışılmamış (ıraksak-divergent) düşünce tarzında ise bilinenlerden bilinmeyene ve daha önce görülmemiş bir çözüme varma söz konusudur ve yaratıcılığa daha yatkındır (Ömeroğlu, 1990 s. 15). Yakınsak düşüncenin hakim olduğu problemlerin genellikle tek bir doğru yanıtı vardır. Ancak ıraksak düşüncenin hakim olduğu problemlerde, problemi çözecek kişinin bir çok çözüm üretmesi gerekmektedir. Bu çözümlerin yalnızca bir kaçı yeni, kaliteli ve üzerinde çalışmaya değer nitelikte, yani yaratıcı çözümler olacaktır (Moran, 1988 s. 1).

Guilford, ıraksak düşünmenin yaratıcılığın düzeyini belirlemede çok önemli bir rolünün olduğunu söyler. Fakat aynı zamanda tek başına yaratıcı düşünme olarak ele alınmasının doğru olmadığını ifade eder. ıraksak düşünce ürünleri ne kadar yeni, orijinal ve alışılmamış bir perspektif ürünü ise o kadar yaratıcıdır. Guilford ıraksak düşüncenin esneklik (flexibility), akıcılık (fluency), orijinallik (originality) ve zenginleştirme/detaylılık (elaboration) özelliklerinden bahsederek yaratıcı düşünceye biraz daha açıklık getirmeye çalışır.

Akıcılık : Belirli bir zaman süreci içerisinde ifade edilen düşüncelerin sayısı bireyin ne kadar akıcı düşündüğünü gösterir.

Esneklik : Kişinin ortaya çıkan ani değişiklikleri görebilmesi, farklı boyutlarda düşünebilmesi kişinin ne kadar esnek düşündüğünü gösterir.

Orijinallik: Bir duruma onunla uzaktan ilişkili olan ve aynı zamanda yaygın olmayan kurnazca tepkide bu yeteneğini ifade eder. Bir grupta başka hiç kimsenin düşünemediği ve herkesin gerçekten orijinal bulduğu düşünce ürünleri ise özellikle yaratıcılığı yüksek olan bireylerde görülür.

Detaylara Girme (Zenginleştirme): bir düşüncenin çeşitli ayrıntılara girerek tanımlanması, zenginleştirilmesi, geliştirilmesi yaratıcılıkta ayrı bir yetenektir (Güven, 1999, s.111-112).

II.4. YARATICILIĞA AİT ZİHİNSEL SÜREÇLER

Yaratıcılıkta, algı, duygu, imge, imgelem, simge ve mecaz gibi zihinsel süreçlerde etkili olmaktadır.

II.4.1. Algı

Algı bir ya da birden çok duyu organının beyinde kaydettiği bir uyarıcının yorumlanmasıdır. Yaratıcılıkta görsel ve dokunsal algılama önemli bir yer tutmaktadır. Görsel algılama bireyin gördüğünü kavrama yeteneğidir. Dokunsal algılama ise çocuğun çevresindeki nesnelere dokunarak onları ayırt etmesi olarak tanımlanmaktadır.

II.4.2. Duygu

Duyularımız yoluyla algıladığımız renkler, kokular, biçimler bir duygu yükü taşırlar, ancak bu taşıdığı duygular hamdır. Bunların bilincine varılırsa, duyumdan bir üst basamağa çıkılabilir. Ancak bu saptama ayırt etme bir farkına varmadır. Kıyaslama, bağlantılar kurma ya da neden-sonuç ilişkileri arama bu süreçte yoktur.

II.4.3. İmge

İmge, herhangi bir uyarı olmaksızın zihinde kendiliğinden canlanan duyumlar olarak adlandırılmaktadır. Somut deney ve yaşantılardan oluşan imgeler zamanla iç dünyamızın parçaları olmaktadır. Her imge içerisinde duysal, nesnel pek çok bilgi bulunmaktadır. Çocuklarda imgeler iki yaşın sonlarına doğru gelişmektedir. İki yaş ortalarına kadar çocuklar görüş alanından uzakta olan nesne yada olguların izlerini zihinlerinde tutmakta zorlanmaktadır.

İmgeyi görsel ve silimsiz imge olarak ayırmak mümkündür. Mekan içindeki nesnelerin formları konumları ve diğer nesnelerle aralarındaki bağlantılar söz konusu olduğunda görsel imgeler etkili olmaktadır.

Yaşamımızın büyük bir bölümünü hemen hemen üçte birini uyku durumunda geçirdiğimizi düşünecek olursak zaman ve mekan olarak başka boyutlarda geçen bu süre içinde, imgelerin etkin oyunları ile dolu olduğumuzu kabul edebiliriz (San 1985, s. 191).

II.4.4. İmgelem

İmgelem geçmiş yaşantıların yeni bir biçime sokulması ve yeniden örgütlenmesiyle değişik, orijinal tasarımlar oluşturulması olarak tanımlanabilir. İmgelem zihnin en karmaşık işlevlerinden biri olup yeni ve orijinal eserlerin yaratılmasında da etkili olmaktadır. Ressamın yaptığı tablolar, bilim adamının ortaya koyduğu ilkeler, edebiyatçının ve müzisyenin yapıtları imgelemin ürünlerini teşkil etmektedir. Yaratıcı kişiler imgelem güçlerini, düşünme etkinliklerinde sık sık kullanmaktadırlar (Pala, 1999, s. 21).

II.4.5. Simgeler

Etkin bir düşünme süreci için imgeler yerine bir takım simgeler kullanırız. Bu aşamada imgeler artık kaynaktaki kökendeki özgün biçimlerini yitirirler. Seçilip arınmış, yeniden düzenlenmiş us tarafından irdelenip soyutlanmış, düşüncenin en etkin araçları haline gelmişlerdir.

Çocuğun yaratıcılığında önemli aşamalardan biri simgelerden kavramlara geçiştir. Niteliksel kavramlar, çocuğun üretici çalışmasındaki formlar farklılaştıkça ortaya çıkmakta ve gelişmektedir. Simgeler çocuğun yarattığı renkler, biçimler, doku ve örüntülerin tanıdık bir şeyler ifade ettiğini ayırt etmesinden sonra ortaya çıkmaktadır. Çocuk yaratma sırasında, düşündüğünü değiştirebilmektedir. Değişmeler, kullanılan malzemenin niteliğinden dolayı ya da rastlantı sonucu olabileceği gibi, çocuğun sonradan başka bir düşünceye karar vermesinden de doğabilir. Çevresinden etkilenecek de düşüncesini değiştirebilir (Pala, 1999, s. 23).

II.4.6. Mecaz

Mecaz, yaşantıyı zenginleştiren düşünce ve anlamları ileten bir form olarak tanımlanmaktadır. Çocukların yaşantılarına, anlatımlarına, coşkularına, duygularına anlam vermelerinde etkili olan çağrışımlar mecazı yaratmaktadır. Mecaz bir kez oluştuktan sonra değerlendirme süreçleri, yaşantıların zenginleşmesine ve daha karmaşık üretici ve yaratıcı süreçlere yönelmeye olanak vermektedir.

Simgeler ortaya çıkarken, yani sanat dalının ilgili malzemesiyle birleşip yeni bir tonu, bir mecaz yaratılırken, imgeler “deforme” edilebilir. Sözelimi duygu ve düşünceleri daha iyi anlatabilmek için figürler biçim bozumuna uğrayabilir. Ancak her seferinde sonuç bir mecazdır. Şiirsel bir anlatıma sahip bir form bir sözcükler dizisi ya da devinimdir (Pala, 1999, ss. 23-24).

II.5. YARATICI DÜŞÜNCE

Yaratıcı düşünceyi “Gözlem, bilgi, deneyim veya düşüncelerimizi yeni düşünce veya kavramlar üretecek şekilde şekillendirmek” olarak tanımlayabiliriz (Yıldırım, 1998, s. 38). Yaratıcı düşünce yenilik arayan, eski sorunlara yeni çözüm yolları getirebilen, buluşçu ve bireyin kendine özgü bir düşünme biçimidir.

Torrance’a göre; yaratıcı düşünce, bireyin zihinsel fonksiyonlarını, başarı ve itibarını arttırıcı bir güçtür. Walba; yaratıcı düşüncede, hazırlık, kuluçka, aydınlatma ve üretme bulunduğunu savunmaktadır. Dr. Alex Osborn ise yaratıcı düşüncedeki aşamaları problemin hissedilmesi, problemin gerekli materyalinin sağlanması, çeşitli çözüm yollarının sınanarak değerlendirilmesi ve çözüm yollarının doğrulanması diye özetler (Ömeroğlu, 1980 s. 8).

Bu konuda Pensylvania Üniversitesi sanat eğitimi bölümü tarafından yapılan bir araştırmaya göre; her insanın bir ölçüye kadar, az ya da çok yaratıcı olduğu saptanmıştır. Bir insan ne kadar düşünme yeteneğine sahipse o denli yaratıcıdır. Bu bağlam içinde akıcılık, düşünce zenginliği ve çeşitlemelerini içermektedir. Düşünülenin bolluğu oranında, yerinde ve iyi olma olanağı artmaktadır. Yüksek nicelik, aşağı niteliği doğurmakta, tersi daha olası görülmektedir (Genç, 1999, s. 53).

Öte yandan yaratıcılık bir süreç içermektedir. Bu süreç içerisinde “yapış ve oluş” kavramları meydana gelir. Bu da “yenilik, değişme ve üretme” demektir. Yaratıcı süreç sonunda o zamana dek varolmayan bir şeyin ortaya çıkması biçimlendirilmesi söz konusudur. Yaratıcı süreç de yeni fikirler, yeni düşünüşle, mevcut sorunlara yeni çözümler getirmek, yeni ürünler ortaya koyma yetisi vardır (Genç, 1999, s. 53).

II.6. YARATICI KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ

Yaratıcı kişilik yoktan var olmaz. O, kendi oluşumunu örgütleyen içinden çıkageldiği kurumlaşıp kalıplaşmış, değer, varlık öge ve formların ortamında egemenlik gücü olan kültür sisteminde doğar(Atalayer, 1994, s.36).

Yaratıcılık tanımlarından da ortaya çıktığı gibi, yaratıcı bir kişilikte, en başta merak, sabır, buluş yapma yetisi, serüvenci düşünme, imgelerle düşünebilme ve imgelemci (hayal kurucu) olma, deney ve araştırmalardan kaçmayan ve senteze dayalı yargılara varabilen bir kişilik yatmaktadır.

Yaratıcı kişiliğe sahip bireyler yetiştirmek eğitim sistemimizin hedeflerinden biri olmalıdır. Çünkü yaratıcı kişiliği kazanmış bireyler akıl gücünü ön plana çıkaracak günlük yaşamında daha akılcı ve atılcı olacaktır.

Birey bilinç altında yatan kalıpların sınırlarını aşmadan yaratıcı kişiliğe ulaşamaz bilinç altı güçlerini bağımsızlaştırıp, yaratıcı yaşama katılmanın yolu bireyin özgüvenini kazanmasıdır. Ancak bu sayede biliş-buluş dünyasında yer edinilebilir, özgür birikimlere ulaşılabilir. Birikim özgüveni, özgüven ise bilmeyi güçlendirir.

Yaratıcı kişiliğin varlık kazanıp örgütlendiği birey, toplum dışı veya yeryüzüne çok özel gelmiş veya görsel-kutsal güçlerin özel temsilcisi olan bir birey değildir. Her insan gibi toplumsal, bireysel bir tekilliğidir. Ama deneyim, birikim, zihinsel güçleri ve yetileri fizyolojik yetenekleri açısından kendiliğinden oluşmuş bir yansıma değil, özel olarak yetiştirilip-egitilmiş, örgütlenip-yapılanmış bir kişiliktir (Atalayer, 1994, s.36-37).

Guilford, yaratıcı bir kişide en önemli özelliklerinden birinin öğrenmeye hazır olma, ilgili olma durumu olduğunu belirtmekte, buna; dilde yani sözcük kullanımında, çağrışımlarda, düşünsel alanda ve anlatımda (ifade) akıcılık özelliğini ısrarla katmaktadır.

Barron ise yaratı bir kişinin, giriftliği, karmaşıklığı sevdiğini, yargılarında bağımsız, kendine güvenli, oldukça başat (dominant) bir kişiliğe

sahip olup, baskı ve sınırlamalara karşı çıkan kişilik yapısında olduğunu söylemektedir (Aktaran, San. 1985, s. 12).

Hurlock'a göre, çok gerçekçi olan çocuk ile fazla imgelemci olan çocuk yeterince yaratıcı olamaz. Çok gerçekçi çocuğun yaşamında göremediği şeylerin hayalini kurma yeteneği yoktur, çevresindeki şeyleri zihninde tekrar ile, az bir doygunlukla da olsa yetinir. İmgelemci çocuk ise, enerjisini düşler ile harcar, zihnindeki imgesel şekil ile formlarla doyum kazanır, yaratıcı bir şeyler meydana getirmez. Demek ki bazı çocuklar, yaratıcı etkinlikten pek çok zevk alıp doygunluğa erişirken, bazıları bundan yoksundur (Aktaran, San, 1977 s. 153).

Torrance yüksek düzeyde yaratıcılığı olan çocuklarla çeşitli çalışmalar yaparak yaratıcı kişilik özelliklerini belirlemeye çalışmıştır. Bu çalışmalar sonucunda yüksek düzeyde yaratıcı olan çocukların benlik kavramının çok iyi geliştiğini, şakacı ve oyuncu olduklarını, oidipal kaygıya daha yakın olduklarını eskiden geçirdikleri deneyimleri daha kolay çağrıştırdıkları, daha fazla hissetme yeteneklerinin olduğu ve daha bağımsız olduklarını görmüştür. Aynı şekilde Minessota çalışmalarının birinde ilkökul birinci sınıftan altıncı sınıfa kadar tüm yüksek yaratıcılığı olan kız ve erkek çocuklarının kişilik özelliklerini inceleyen Torrance 3 kişilik özelliği üzerinde durmuştur;

- Yüksek yaratıcılığı olan çocuklarda çılgın ve saçma fikirlere yönelim vardır.
- Özellikle “bilinen yoldan ayrılma” veya “kalıplardan kurtulma” olarak karakterize edilebilir.
- Tüm yapılarında şakacılık, oyunculuk, rahatlık gibi özellikler görülür (Ömeroğlu,1990, s.21).

Torrance ayrıca yaratıcı çocukların ebeveynleri ve öğretmenleri tarafından kolayca fark edilmelerini sağlayan ipucu niteliğindeki bazı özelliklerden bahseder. Bunlar; hayalci, taklitten hoşlanan, düşüncelerinde esnek, fikirlerle dolu, kendi başına çalışmaktan hoşlanan, “Başka...?” sorusunu sıkça soran, bir şeyler kurmaktan-inşa etmekten hoşlanan, bildiği objelerin farklı

kullanımlarını araştıran, keşfettiği-icat ettiği şeyleri tartışmaktan hoşlanan, yeni şeyler denemekten korkmayan, el becerileri gerektiren uğraşılarda yetenekli, akıcı bir konuşma yeteneğine sahip, asla yılmayan -ısrarcı, değişik düşüncelere- ortamlara anında uyum sağlayan, işleri standart süreçleri dışına çıkarak farklı şekillerde yürütmeye çalışan, yaratıcı drama ve rol oynamada başarılı, işitsel uyarılara duyarlı, işitsel aktivitelere yatkın gibi özelliklerdir (Güven, 1999s.113).

Antony Storr'un, yaratıcı kişiliğin özellikleri hakkındaki görüşlerini özetlersek :

- Genellikle iyi sayılan biçim ve tasarımı tanıma yeteneği ve bunu yeğleme eğilimindedir,
- Basit ve tamamlanmış olanlardan daha karmaşık ve tamamlanmamış olanları tercih etme eğilimi vardır,
- Tutuculuk, itidil denetimi, sosyal normlara uyma ve katılık yerine, bağımsızlık, özgünlük, geniş ilgi alanı, itidil davranış, coşkunluk vardır,
- Kendine ait düzen kurma çabası içindedir,
- Kendisi tarafından değil de başkası tarafından tamamlanmış dizgeler kişiliğine ters düşer,
- Çoğu zaman çalışmanın yoruculuğundan yakınsa da ancak yeni bir problem üzerinde çalışırken ve tekrar tekrar uğraşmasını gerektiren bir uyarım olduğu zaman mutludur,
- Kuşkucudurlar ve bazı bulguları sırf yetkili kişilerce genelde kabul gördü diye onaylamaya istekli olmazlar (Storr, 1992, ss. 229-244).

Horovitz ise, yaratıcı kişilik özelliklerini şöyle belirler:

- Yaratıcı insanlar kendi değerlendirmelerine güvenir, aynı düşüncede olmayanların baskılarına dayanırlar ve sosyal mücadeleye katlanırlar,
- Yaratıcı insanlar kolay ve çabuk, çözüm aramazlar, tartışmaların bir sonuca ermeden kapanmasını istemezler, daima sonuca ulaşmak isterler,
- Çeşitliliği severler, kendilerine özgü olmayı isterler,

- Düzensizlik içinde yaşayabilirlerse de köklü bir düzen getirmeye çalışırlar (Aktaran, Avcı, 2000, s. 183).

II.7. YARATICILIKTA ROL OYNAYAN FAKTÖRLER

II.7.1. Kalıtım ve Çevre

Yaratıcılık doğuştan getirilen bir yetenek olduğuna göre kişinin yetenek ve yaratmalarında katılımın önemli rol oynadığı söylenebilir. İnsanların hem birbirine benzeyen, hem de benzemeyen yanları kalıtımın ürünü olabilir. Kalıtım, sadece ana-babaya benzerlik olarak tanımlanmamaktadır. Çünkü, çocuk ana ve babasına benzemediği halde, yine de birçok nitelikleri soya çekimden ileri gelebilir (Bozoklu, 1994, s. 22).

İnsanın yetenekleri ve davranışları üzerinde çevrenin de büyük rolü vardır. Çevre kavramı insan davranışlarını etkileyen ve genetik olmayan bütün etmenleri içine almaktadır. İklim, arazi, coğrafya koşulları, toplumsal koşullar insanların karakter ve mizacına yön vermektedir. İnsanın fikir ürünü de doğa ürünleri gibi, içinde bulundukları çevre ile açıklanmaktadır (San 1985, Pala, 1999, s. 27).

Yaratıcılıkla ilgili araştırmaların çoğunluğu batı kültürü üzerinde yapılmıştır. Farklı kültürlerde yapılan çalışmaların sayısının az olduğu görülmektedir. Yapılan çalışmalar, kırsal ve kentsel çevreden olmanın ve ırk faktörünün bireylerin ifadelerini ve yeteneklerini etkilediğini ortaya koymuştur. Kentsel çevreden gelen çocukların kırsal çevreden gelen çocuklardan daha çok yaratıcı olduğu görülmektedir. Kırsal çevrede otoriter, baskılı eğitimin fazla olması yaratıcılığı etkilemekte ve bu çevredeki çocuklar çevresel uyarıcılardan daha az yararlanmaktadır (Pala, 1999, s. 27).

Çocuk içinde yaşadığı koşulların ürünü olduğuna göre; yetersiz çevre koşullarında çocuk merakını doyuracak tepkiler alamaz, dolayısıyla da çocuğun yaratıcılığı olumsuz yönde etkilenir (Pala, 1999, s. 28).

II.7.2. Cinsiyet

Yaratıcılıkta cinsiyetin etkililiği üzerine çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Cinsiyet ve yaratıcı düşünmeyi konu alan araştırmalarda kullanılan testlere, örneklem ve araştırma desenlerine göre farklı sonuçlar elde edilmiştir. Sandwith (1978)'in Robert Koleji öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada, yaratıcılığın kız ve erkekler arasında farklı olmadığı bulunmuştur.

Buna karşın Samuçay (1976), yaptığı araştırmada fen-edebiyat bölümündeki kız ve erkek öğrencilerin yaratıcılıklarını incelemiştir. Edebiyat bölümündeki kız öğrencilerin yaratıcılık puanlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır (Aktaran, Pala, 1999, s. 28).

II.7.3. Sosyo-Ekonomik Düzey

Üst sosyo-ekonomik düzeydeki çocukların alt sosyo-ekonomik düzeydeki çocuklardan daha yaratıcı oldukları ileri sürülmektedir. Üst sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarının avantajları daha fazladır. Ailelerin genelde gelir seviyeleri ve kültürel seviyeleri yüksek olduğu için çocuklarının yaratıcılığını destekleyen uygun ortamları ve fırsatları onlara sağlayabilmekte ve çocuk eğiliminde daha bilinçli ve demokratik olabilmektedirler. Demokratik bir tutum ve eğitim çocuğun yaratıcılığının ortaya çıkarılmasında önemli bir yer tutmaktadır (Pala, 1999, s. 28).

II.7.4. Zeka

Zeka edinilmiş bilgileri değişik durumlarda kullanabilme, bu bilgilerle değişik durumlara uyum sağlama yeteneği olarak tanımlanmaktadır. Zeka ile yaratıcılık arasında belli bir korelasyon arayan kimi araştırmacılar doğrudan ve kesin bağıntılara varamamışlardır. Araştırmacılar yüksek düzeyde zekanın, yüksek düzeyde yaratıcılığı ifade etmediğini belirtmişlerdir. Yaratıcılık ve zeka birbirinden ayrı yetenekler olmasına rağmen yaratıcılık için belli bir düzeyde zekanın gerekliliğini de ileri sürmüşlerdir.

Yapılan çeşitli çalışmalar sonucunda, zeka ve yaratıcılık yönünden çocukları farklı gruplara ayırmak mümkündür.

Üstün Yaratıcılık-Üstün Zeka: Bu çocukların kendini denetleme ve rahat bir şekilde davranmada diğer gruplardan daha ileri oldukları, hem yetişkinlere, hem de çocuklara uyan davranışlarda bulundukları gözlenmiştir.

Düşük Yaratıcılık-Düşük Zeka: Bu gruptaki çocukların kendilerine güvenleri az, arkadaşları tarafından kabul edilmeyen çocuklar olduğu izlenmiştir. Çocuklar kendilerini bazen spora, bazen saldırganlığa yöneltmişlerdir. Başarılı olan arkadaşlarını yüzeysel bir şekilde taklit ettikleri görülmüştür.

Düşük Yaratıcılık-Yüksek Zeka: Bu çocuklarda sakin ve içe kapanık olma eğilimi, akran gruplarıyla ilişki kurmada güçlükler olduğu gözlenmiştir. Enerjilerini akademik çalışmaya yönelttikleri, duygusal ve rahatsız edici davranışlardan uzaklaştıkları, okula çok düşkün oldukları ve başarısızlığı kabul edemedikleri görülmüştür.

Yüksek Yaratıcılık- Düşük Zeka: Bu çocukların güven duygusundan yoksun, endişeli ve tedbirli olma eğiliminde oldukları izlenmiştir. Yaş gruplarıyla ilişkilerinin az olduğu, ortamı sık sık bozdukları, akademik başarıda yetersiz oldukları gözlenmiştir. Rahat bir ortamda yaratıcı ve mutlu oldukları görülmüştür (Pala, 1999, s. 29).

II.7.5. Kişilik

Yaratıcılık ve kişilik özellikleri pek çok araştırmacının ilgi alanı olmuştur. Torrance yüksek düzeyde yaratıcılığı olan çocuklarla çalışmalar yaparak yaratıcı kişilik özelliklerini belirlemeye çalışmıştır. Bu çalışmalar sonucunda bu çocuklarda benlik kavramının çok iyi geliştiği, esprili, oyuncu oldukları, geçmişten getirdikleri deneyimleri daha kolay çağrıştırdıkları, daha güçlü hissettikleri ve daha bağımsız olduklarını görmüştür.

Torrance yaratıcılığı yüksek çocuklarda üç belirgin kişilik özelliği üzerinde durmuştur.

- Çılgın fikirlere yönelme
- “Bilinen yoldan ayrılma” ve “kalıplardan kurtulma”
- “Şakacılık”, “Oyunculuk”, “Rahatlık”

Yaratıcı bir kişide öğrenmeye hazır olma ve ilgili olma özellikleri yanında sözcük kullanımında, çağrışımlarda, düşünsel alanda ve ifade etmede akıcılık özelliklerinin de varlığı dikkati çekmektedir.

Yaratıcı kişilik özelliklerini üç bölümde toplamak mümkündür:

- Deneyime Açık Olma: Deneyime açık olan kişide her uyaran herhangi bir işlem tarafından değiştirilmeden kolayca sinir sistemine ulaşır. Kişi önceden belirlenmiş olan kategorileri anlamak yerine, yaşanan her anın farkında olur.

- İç Değerlendirme: Dışarıdan gelen durumlara bakmaksızın kişinin yaratıcı aklıyla değerlendirmesi olarak yorumlanmıştır.

- Eleman ve Kavramlarla Oynama Yeteneği: Bu da fikir, renk, şekil ve ilişkilerle oynanabilmesini ifade eder.

Sonuç olarak yaratıcı kişiliğe sahip olan kişi kendinde pek çok özelliği barındırmaktadır. Bunların çoğu çok erken yaşlarda ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle ortaya çıkan bu özellikleri geliştirmek için anne-baba ve eğitimcilerin yaratıcılık gelişimini ve nasıl geliştirilebileceğini bilmeleri zorunludur (Pala, 1999, s. 30).

II.8. ÇOCUKTA YARATICILIĞIN GELİŞİMİ

Doğuşta tüm çocuklar yaratıcıdır. insanoğlu yaratıcılık yetisiyle dünyaya gelir, bu yeti geliştirilebilir ya da köreltilebilir.

Çocuğun yaratıcılığı, yetişkinlerin yaratıcılığında olduğu gibi tam bir bilinçlilik içermez. O daha çok kendi doğasında var olan yaratma yetisi ve enerjisini kullanır (Avcı, 2000, s. 1 87).

Çocuklarda yaratıcılık bilinçaltı ve bilinçüstü birikimlerin çatışması sonucu ortaya çıkmaktadır. Yaratıcılığın ortaya çıkıp gelişmesi, çocuktan çocuğa farklılık göstermektedir. Psikolojik farklılıklarına ve algılama güçlerine göre bir deneme yanılma aşamasından sonra belli bir süre zihinde analiz sentez işlemi yer almaktadır. Bu zihinsel devinim sonucu, yaratıcı zeka rolünü oynamakta ve olgu meydana çıkmaktadır (Mangır, 1992, s. 42).

Yaratıcılığın gelişimi, kişinin diğer gelişim alanlarından oldukça farklıdır. Bu yüzden anne baba ve eğitimcilerin çocukların yaş düzeyleri ve bireysel farklılıklarına göre gösterdikleri yaratıcı düşünme özelliklerini bilmeleri gereklidir (Ömeroğlu, 1990, s. 50).

Çocuğun yaratıcılığına etki eden ilk yaşantıları çevresindekileri taklit etmeye dayanır. Çocuğun taklit yoluyla edindiği yaşantılarının hayal gücüyle zenginleştirilmesi, okul öncesi çocuğun yaratıcılığının temelini oluşturur. Başlangıçta çevredeki davranışlarını, değişiklik yapmadan taklit eden çocuk, zihinsel, bedensel gelişimi ve algı birikimi arttıkça bunlara kendi yaşantısından da katkılar yapar ve kendine özgü davranış biçimleri oluşturur (T.C.M.E.B., 1997, s. 40).

Çocukta yaratıcılığın gelişimini okulöncesi ve ilkokul olmak üzere iki ayrı dönemde inceleyebiliriz.

II.8.1. Okulöncesi Eğitim

Yaşamın ilk altı yılını kapsayan okulöncesi dönem, çocuğun bedensel, zihinsel, duygusal ve toplumsal gelişiminin süratli olduğu, karakter ve kişilik yapısının şekillenmeye başladığı dönemdir. Bu dönemde, çocuğun her

yönüyle en iyi yetişmesine özen göstermede aileye büyük görevler düşmektedir (Razon, 1987, s. 73).

Çocukların ilköğretime başlayana kadar geçirdikleri birçok kritik dönemi içine alan, gelişme hızlarının çok fazla olduğu okulöncesi yılları çocuğun geleceği açısından önem taşımaktadır. Bu çağda çocuklar henüz kendi gelişim özelliklerini, yeteneklerini, ilgi ve ihtiyaçlarını tanımadıklarından, duygu ve düşüncelerini ifade etme güçlüğü içinde olduklarından, onlarla ilgili yetişkinlerin çok bilinçli ve dikkatli olmaları gerekmektedir.

Bütün bu faktörler nedeni ile çocukların gelişimleri ve eğitimleri için çok önemli olan okulöncesi çağın eğitimi, ülkemizde daha da önemli hale gelmektedir. Bu çağdaki çocukların eğitimini sadece onları okulöncesi eğitim kurumlarına alarak sağlamak yeterli değildir. Öncelikle ana- baba ve çocukla ilgili diğer yetişkinlerin ve ana- baba adaylarının eğitilmesine ihtiyaç vardır. Ancak yetişkinler bilinçlendirilip çocukların eğitimleri konusunda duyarlı hale getirilirse ulaşılmak istenen hedeflere daha kolay ulaşmak olanaklı olabilir (Demiral, 1989, s. 31).

Eğitimin en önemli amaçlarından birisi, bireyin içinde bulunduğu ortama dengeli bir şekilde uyum sağlamasını gerçekleştirmesidir. Bu uyumun sağlanmasında esas olan kişilik özelliklerinin temellerinin okulöncesi eğitim döneminde atıldığı tartışılmaz bir gerçektir. Bu bakımdan çağdaş bir eğitim sisteminin ilk basamağını oluşturan okulöncesi eğitimi ülkemizin geleceği açısından da yaşamsal önem taşımaktadır (Çimen, 2000, s. 7).

Okulöncesi eğitimi, 0- 72 ay grubundaki çocukların gelişim düzeylerine ve bireysel özelliklerine uygun, zengin uyarıcı çevre imkanları sağlayan, onların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişmelerini destekleyen, toplumun kültürel değerleri doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren ve ilköğretime hazırlayan, temel eğitim bütünlüğü içerisinde yer alan bir eğitim sürecidir. Genellikle okulöncesi dönem, en geniş anlamda çocuğun doğumundan ilköğretime başlamasına kadar geçen süredir. Ancak daha dar ve yaygın

kullanımında ise çocuğun yaşamının ilkokuldan önceki 1-2 yılı olarak kabul edilmektedir. “Okulöncesi eğitimi” deyimini ise daha çok 3, 4, 5 yaşlarındaki çocukların düzenli bir programla eğitildikleri kurumlardaki eğitim için kullanılmaktadır. (Oktay, 1993,s. 73).

Okulöncesi eğitim uygulamalarında çeşitli değişik görüşlerin etkili olduğu bilinmektedir. Bugün dünyada okulöncesi eğitimde teorileri en fazla etkili olan düşünürler arasında özellikle; Froebel, Montessori, Rousseau, Pastalozzi, Dewey, Gessell ve Piaget sayılabilir (Oktay, 1993, s. 177). Temel eğitim kurumlarının açılması da 19. yüzyıllarda olmuştur. 20. yüzyılın başlarında ise okulöncesi eğitim kurumları üniversitelere bağlı laboratuvar okulları niteliğinde veya özel teşebbüs tarafından ücretli olarak bir çok ülkelerde faaliyete geçirilmiştir. Ancak bu teşebbüsler gerek açılan kurum sayısı ve gerek bu kurumlara devam eden çocuk sayısı itibarıyla sınırlı kalmış, daha çok toplumun üst sosyo-ekonomik düzeyindeki ailelerin çocuklarının ihtiyaçlarını karşılamıştır. Fakat içinde bulunduğumuz yüzyılın ortalarına doğru, özellikle ikinci yarısında okulöncesi eğitime verilen önem birden bire artmıştır. Pek çok ülkede bugün okulöncesi yıllarına ilişkin eğitimin sorumluluğuna devlet üzerine almıştır (UNESCO Türkiye Milli Komisyonu, 1977, s. 143).

Aile denildiği zaman, bir grup, ana baba ve çocuklardan oluşan bir birim akla gelmektedir. Ana- baba ve çocuklardan her biri kalıtım ve çevreden gelen farklar nedeniyle, farklı kişilik yapılarına, farklı güç ve becerilere, olanaklara, farklı tutum ve değer yargılarına, yaşam felsefesine, farklı bireysel niteliklere sahiptir. Bununla birlikte, aile bireylerinin genel tutumları davranış özelliklerine bakılarak her aile, yaklaşık olarak, belirtilen aile türlerinden birine kendisini yerleştirebilir ya da kendilerini birine daha yakın bulabilir (Özgüven, 2001, s. 210).

II.8.2. Okulöncesi Dönemde Yaratıcılığın Gelişimi

Yaratıcılık hayatın ilk yıllarında, çocuğun oyununda özellikle annenin bebeğiyle oynadığı oyunlar esnasında kendini gösterir. Çocuğun daha nesnel bir şey ortaya koyamadığı bebeklik döneminde, bebek konuşmadan önce havada elleriyle kollarıyla şekiller çizerek sevincini, açlığını duygusal durumunu anlatmaya çalışır (Mangır,1992,s.42). Yaratıcı davranışın ortaya çıkıp gelişmesinde en büyük rolü bebeğin, anne veya anne yerini tutan kişiyle olan ilişkisi oynamaktadır. Çocuk oyun oynarken yaratıcılığı en yüksek düzeye ulaşmaktadır. Annenin yarattığı oyun ortamı içinde çocuk çevresindeki gerçekleri sembolik olarak oyun dünyasına taşımakta ve böylece hayal dünyası bozulmadan deneyim kazanmaktadır. Çocuklar doğdukları andan itibaren duydukları sesleri, gördükleri hareketleri ve daha sonra da bazı değerleri taklit ederler. Örneğin; onbeş aylık bir bebek öksürme, burun çekme, hapşıırma gibi hareketleri taklit etmekten çok hoşlanır. Böylece çocuğun taklit repertuarı zamanla gelişmeye başlar. Oyunlarında yetişkinlerin konuşma tarzlarını, davranışlarını, mimiklerini model almaya başlar. Ancak burada çocuğu istenmedik modelin etkilerinden korumak çok önemlidir. Çocuk çevresindeki kişileri taklit ettikten sonra, zamanla kendi dünyasını oluşturmaya ve hayal gücü gelişmeye başlar. Hayal dünyası içinde çevreden gördüklerini kendi yaratıcılığını da kullanarak yine çevreye vermeye başlar. Hayal gücü ile ilgili davranışların okulöncesi dönemde yaşla birlikte artma eğiliminde olduğu görülür (Pala, 1999, s. 24).

Yeni doğan bir bebek duyu sistemlerini kullanarak çevreyi tanımaya, dış dünyaya uyum sağlamaya çalışmaktadır. Önceleri nesneleri ağızına alarak onları bu yolla ayırt etmeye çalışır. El ve kasları geliştikçe dokunma duyusunu kullanarak çevreyi araştırır. Bu nedenle; duyuların uyarılması ve tüm duyuların bir arada eşgüdüm içinde kullanılmasının sağlanması, çocuğun tüm düzeylerdeki eğitiminde önemli katkılar sağlayacaktır. Bu nedenle yaratıcılığın geliştirilmesinde önemli rolü olan duyuların bebeklikten itibaren uyarılması, ortam düzenlenmesi gereklidir (Ömeroğlu, 1999, s. 51).

Yaratıcılığın ortaya çıkıp gelişmesi, her çocukta kendine özgü olduğundan kendi özellikleri içinde değerlendirmelidir. Yaratıcılığın gelişimi yaşlara göre şöyle olmaktadır:

II.8.3. Doğumdan İki Yaşa Kadar:

Bir yaşındaki çocuk çevresindeki uyarıcılara tam anlamıyla egemen olmamakla, el çırpma, vurma eşyaları tanıma gibi bazı devinimsel oyunlar oynamaktadır.

İki yaşına doğru nesneleri tanımaya, cinsine göre kullanmaya ve çevresini keşfetmeye başlamaktadır (Bozoklu, 1994, s. 19).

Ligon (1957), çocukların yaratıcılık gelişimleri üzerinde durmuş ve yaratıcılık gelişimini yaşlara göre incelemiştir.

Ligon'a göre çocuğun hayal gücü ilk yılda gelişmeye başlar. Çocuk bu dönemde nesnelerin isimlerini sorar, yeni sesler ve ritimler oluşturur, bir şey yarattığı zaman onu bitirmeden önce isimlendiremez, iki yaşıdayken günlük rutin işleri önceden tahmin eder. Dokunma, tatma ve görme yoluyla herşeyi denemeye heveslidir. Çok meraklıdır. Fakat merakını kendine özgü yollarla ifade eder. Bu dönemde yaratıcılığın gelişimi pek çok yolla uyarılabilir. Hayal gücü basit oyunlar, büyük bloklar ve dolgu oyuncaklarla harekete geçirilebilir. Bu dönemde ana babalara çocuklarıyla basit sözel oyunlar oynamaları ve çocuklarının kendi yarattıkları şeylere verdikleri isimleri soru sormadan kabul etmeleri önerilir. Yine kelimelerin anlam kazandığı bu dönemde çocuklarına kelime öğretmeye çalışmaktan çok, kelimelerle ilgili şarkılar söyleyebilir.

İki-dört yaşlarında çocuk sembolleri öğrenmekte ve özellikle bu dönemde çocuğun kelime haznesi hızla gelişmektedir. Çocuk çevresindeki nesneleri cinslerine göre tanımaya başladığında ve nesnelerle içli-dışlı olduğunda yaratıcılık ortaya çıkmaya başlamaktadır. İki-dört yaşlar arasında, denetimsiz hareketlerden fiziksel güce ve imgeleme gücüne dayanan etkinliklere geçiş olmaktadır (Aktaran, Bozoklu, 1994, s. 19).

II.8.4. İkiden Dört Yaş Kadar

Bu dönemde çocuk dünyayı, yaşantıları ve yaşantılarının sözel ve hayali oyunla da tekrarı sayesinde öğrenir. Dikkat süresi kısadır ve yönlendirilmediği takdirde yaptığı etkinlikler sık sık değişir. Bağımsızlık duygusu gelişmeye başlar ve herşeyi kendisi yapmak ister. Bu durum kendi yeteneklerine güvenmesini sağlar. Çevreye olan merakı hala devam etmektedir. Çevreyi kendine özgü yollarla keşfederken, yetişkinleri bunalan sorular sormayı da ihmal etmez. Yaşadığı dünyayı keşfederken onunla uyum sağlamayı da öğrenir (Ömeroğlu, Turla,2001,s.51).

Bu dönemde çocuklara yapılmış oyuncaklardan çok hayal gücünü harekete geçirebilecek, değişik şekiller oluşturulabilecek bloklar veya tuz seramiği verilebilir. Yine ebeveynler çocuklarıyla içinde yaşadıkları dünyayı beraberce keşfetmelidirler. Onları kendi başlarına yapmaları için cesaretlendirmelidirler (Ömeroğlu, Tuna, 2001, s. 51).

II.8.5. Dörtten Altı Yaşına Kadar

Bu dönemde çocuk ilk defa plan yapma becerisini öğrenir önceden bildiği oyunları ve işleri planlamaktan çok hoşlanır. Merakı sayesinde doğruyu ve yanlışlı öğrenir, ilişkilerin nedenlerini anlamasa bile olaylar arasında ilişki kurar, hayali oyunda pek çok rolleri dener. Bu yaşlarda diğer insanların duygu ve düşüncelerinin farkında olur ve kendi davranışlarının başkalarını nasıl etkileyeceğini düşünmeye başlar. Bu dönemde sözcük oyunları, yeni deneyimler yaratıcı sanatlar yoluyla kendine güveni gelişebilir. Çocukların yarattıkları ürünler yetişkin standartlarıyla karşılaştırılmamalıdır. Bu dönemde ana-baba ve öğretmenler çocukların fikirlerini değerlendirmeli ve yararlanmalıdırlar (Ömeroğlu, 1990, ss. 24-31).

Beş-altı yaşları arasında çocuk bir sanatçı gibi yaratıcı olmakta ve sembollerle oynamaktan zevk almaktadır. Çocuk hikayeler üretmekte, resimler yapmakta ve çeşitli yaşam şekillerini dramatize etmektedir. Bu dönemde çocuk kendi yetenekleri ile kendi kişiliğini yaratmaya ve daha önceleri kendini

başkalarından farklı görmezken, bu yaşlarda kendini ayrı bir kişi olarak algılamaya başlamaktadır. Başkalarının söylediklerini ve yaptıklarını dikkate almakta, kendi planlarını, korkularını, ihtiyaç ve umutlarını tartışmaktadır. Bu dönemi altı-dokuz yaş döneminden ayıran en önemli özelliklerden biri düzenleme anlayışının, üretici düşünce ve mecaz süreçlerinin tam yerleşmemiş ve iyi sistemleşmemiş durumda olmasıdır. Çocukta hala bağlantı kurma, oranlama ve anlam çıkarma yetenekleri tam olarak gelişmemiştir (Bozoklu, 1994, s.24).

Büyüyen çocuğun yaratıcı etkinliği, çocuk ile çevresi arasında büyüyerek artan karşılıklı etkileşimin ürünü ve ifadesi sonucu ortaya çıkmaktadır. Çocuk büyüdükçe düşünsel ve duygusal yaşamı da giderek karmaşıklaşır. Aynı zamanda okulun toplumun ve kültürün çok önemli etkileri de kendini belli etmeye başlar (Bozoklu, 1994,s. 20).

II.9. ÇOCUKTA YARATICILIĞIN GELİŞTİRİLMESİ

Çocukta yaratıcılığın geliştirilmesinde ailenin okulun ve daha birçok faktörün etkisi olmaktadır.

II.9.1. Yaratıcılığın Geliştirilmesinde Ailenin Önemi

İlk çocukluk çevresi çocuğun yaratıcı ve bilişsel potansiyelinin beslendiği bir ortamdır. Bu çevre içinde aile çocukların ve yetişkinlerin birbirlerini etkileyerek sürekli etkileşimde bulundukları bir birimdir.

Çocuğun her gelişim alanında olduğu gibi yaratıcı tutum ve davranışların kazanılmasında da anne-babanın rolü büyüktür.

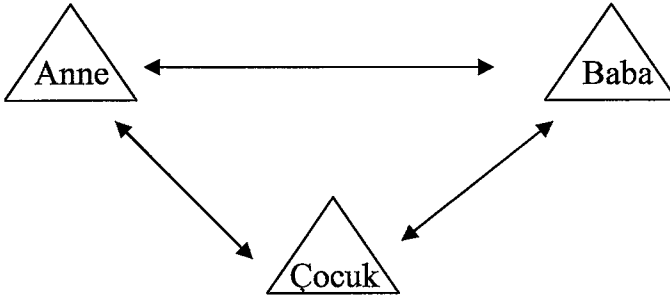
Yaratıcı çocukların yetişmesi için aile çocuğa belli sınırlar içinde özgürlük tanıyarak, uyarıcıları düzenleyerek onların yaratıcı güçlerini ortaya koymalarına fırsat vermelidir (Pala, 1999, s. 31).

Yaratıcılığın desteklenmesi doğumdan itibaren başlamalıdır. Bu nedenle çocuğun ilk çevresi olan aile, daha sonra oyun ve okul çevresi ve diğer uyarıcılar (radyo, televizyon, dergiler, vs.) yaratıcılığın geliştirilmesinde etkilidir.

Yaratıcılık eğitiminde ailenin rolü doğduğu andan itibaren bebeğin yeni tanıştığı çevre ile uyumunu sağlamak, ailenin özellikle de iletişimin daha yoğun olduğu annenin görevidir. Bu nedenle anne bebeği ne kadar küçük olursa olsun onunla oynamalı, ona dokunmalı, onu sesli ve sessiz uyaranlarla tanıştırmalıdır. Küçük ses taklitleri yaparak, ona şarkı, ninni söyleyerek sesli uyaranlar vermelidir. Değişik dokularda ve renklerde kumaş toplar, dolgu bebekler, mobiller hazırlanmalı bebek büyüdükçe ona ait eşya ve oyuncaklarının bulunduğu tehlikelerden uzak oynamaya ve yaratmaya elverişli bir fiziksel çevre düzenlenmelidir. Seçilecek oyuncaklar onun duyularına hitap ederken, yaş ve gelişim düzeyine uygun olmalı, yapılandırılmış oyuncaklar yerine kendi kendine yapıp bozarak, takarak, üstüste koyarak oynayabileceği ve yeni ürünler yaratabileceği nitelikte olmalıdır. Oyunlarında sadece anne değil, babası, büyük kardeşleri ve diğer aile üyeleri de rol almalıdır. Ona yapılan örnekler sunmak yerine gerektiği yerde yol göstermek şeklinde küçük yardımlarda bulunularak

etkinliği desteklenmeli, olumlu model olunmalıdır. Çocuklara gereken zaman verilip oyunlarını bitirmeleri sağlanmalıdır (Ömeroğlu, Tuna, 2001, s. 51).

Anne- baba ve çocuk arasındaki ilişkinin sağlıklı olabilmesi öncelikle anne babanın kendi aralarındaki ilişkinin sağlıklı olmasına bağlıdır. Ailede anne babanın, birbirleri ile iletişimi çocuğu, çocuğun anne ile iletişimi babayı, çocuğun babası ile olan iletişimi de anneyi etkileyecektir.



Anne- baba arasındaki sıcak ve sağlıklı ilişkiler çocukları ile ilişkilerine de yansıyacak ve çocuklarına karşı olumlu tutum ve davranış geliştirmelerinde önemli rol oynayacaktır. Anne-baba arasındaki uyumlu ilişkiler; çocuklarına karşı tutarlı, kabul edici ve sevecen bir tutum geliştirmelerini sağlar. Ailede sevgi, şefkat ve ilginin hakim olduğu; güven verici, destekleyici, demokratik bir havanın gelişmesinde önemli rol oynar. Anne- babanın çocuklarına karşı demokratik tutum ve yaklaşımları ise etkili bir iletişimin kurulmasını sağlar (Çağdaş, 2002, ss. 32- 33).

Ailenin çocuk yetiştirme tutumu, çocuğun gelişimini etkileyen en önemli etkidir. Anne-babanın çocuk yetiştirme yaklaşımı, kendi kişilik özellikleri, kendi anne-babalarından öğrenmiş oldukları davranış kalıpları ve yaşadıkları çevre, eğitim durumları vb. etmenlerden etkilenir (Güngör, s. 95, 2002).

Doğumdan buluğ çağına kadar çocukların tutumları hemen hemen tamamen ana-babaları tarafından şekillendirilir. Genel olarak bakıldığında, ana-babalarla çocuklarının tutumları arasındaki benzerlikler farklılıklardan daha

fazladır. Bu da ana- babaların çocuklarının tutumları üzerinde uzun süren bir etkise olduğuna işaret etmektedir (Morgan, 2000, ss.374- 375).

Çocuk zorlanmadan bulunduğu düzeye uygun olanakların yaratılması ve özendirilmesi gereklidir. Çocuk eğer istiyorsa, aile ve çevresinden öğrendiği oyunları daha değişik oynayabilmeli, masal ve hikayelerin sonuçların daha farklı bağlayabilmeli, şarkıların sözlerini değiştirebilmelidir. Çok basit düzeyde de olsa yaptığı değişikliklerin, ürünlerinin benimsenmesi ve yeni denemeler için fırsatlar verilmesi gereklidir (Pala, 1999, s.31).

Aile dışardan satın aldığı oyuncakları ya da diğer materyalleri çocuğa sunmanın yanı sıra evdeki ve çevresindeki malzemeleri de kullanarak yeni ürünler yaratmaya çocuğunu teşvik etmelidir. Bunun için evde artık olarak nitelendirilecek plastik şişeler, kapaklar, tuvalet kağıdı ruloları, renkli dergi sayfaları, artık kumaş ve yün parçaları, eski giysiler, kuruyemiş kabukları, büyük boy boncuklar, düğmeler vb. gibi malzemeler içindeki atıklar temizlenerek sağlıklı oyun malzemeleri halinde çocuğa sunulmalıdır.

Aile çocuğu ile birlikte yakın ve uzak çevresini tanımaya fırsat verici geziler düzenlemeli, çocuğa neye bakması, neyi görmesi, neyi işitmesi gerektiği konularında ona yol gösterici olmalı ve böylece yaratıcılık için çok önemli olan gözlem yapma yeteneği geliştirilmelidir (Ömeroğlu, Tuna, 2001, s. 52).

Aile bu dönemdeki çocuğun meraklı sorularını bıkmadan ve onun anlayabileceği düzeyde doğru cevaplarla cevaplamalıdır.

Çocuğun bulunduğu ortamdaki çevre düzenlemesi çok fazla düzenli olmamalı ve çocuğa düzeni koruması için baskı yapılmamalıdır. Çünkü çocuklar baskı altında kalmazlarsa yaratıcı özelliklerini kullanıp daha üretken olabilirler. Daha esnek ve şekil değiştirebilen bir ortam çocuğun yaratıcılığını kullanabilmesine olanak tanır. Çocuğun hayal gücüyle yarattıkları fantazilerine müdahale edilmemelidir.

Çocuğun sanat eğitiminde ailenin etkisi büyüktür. Çocuk öğretmeni ve ailesinin yaklaşımlarına önem veren bir yapıya sahiptir. Ailesine bağlı olan

çocukta ailenin olumlu ya da olumsuz yaklaşımları onun şekillenmesine neden olacaktır. Bu yüzden anne ve babaların çocuklarına ve yaptıkları çalışmalara yaklaşımlarına çok dikkat etmelidirler. Çünkü çocuklar yapıları itibarıyla yaptıkları işlerden gurur duyarlar ve bunu herkese anlatmak isterler. Bunun içindir ki, “büyüklerin çocuk resimlerine bakarken takındıkları durum çocuğun üstünde çok önemli ve ciddi bir etki yapabilir. Öğretmen veya anne babaların söyleyecekleri sözleri özenle seçmeleri gerekir. Aksi halde çok kötü sonuçlar doğabilir. Çocuğa yaptığı resim üzerine “bu nedir? ne demek istiyorsun burada?” gibi sorular sormaktan kaçınılmalıdır. Özellikle soyut biçimlere eğilimi olan bir çocukta bu çok mani sonuçlar doğurabilir, onu şaşırtır. Çocuğu cevap veremez duruma getirir ve yaratıcılığını zedeler. Eğer doğadan bir şey yapmışsa sorular onu bir öykü uydurmaya zorlamış olur. Zaten sanatına bağlı konuşma yapmak isteyen çocuğu da hiçbir zaman durduramazsınız. Resmi öğretmene anlatır, eve götürüp anne babasına açıklar. Büyüklerin onu önemle dinleyip başarısını kutlamaları en doğru yol olur” (Demir, 1 999, s. 22).

Aile yaratıcılığın gelişmesinde ev ortamı kadar çocuğunun yaşitlarıyla birarada bulunmasının önemli olduğunu unutmamalı ve zamanında bir okulöncesi eğitimi kurumuyla onu tanıştırmalıdır (Ömeroğlu, Tuna, 2001, s.52).

II.9.2. Yaratıcılığın Geliştirilmesinde Okulun Önemi

Rogers’a (1972) göre “Eğitim; bağımsız düşünen, yaratıcı ve özgün olmaktan çok, eğitimini tamamlamış, tutucu, kalıplaşmış bireyler yetiştirmektedir”. Oysa eğitimden beklenen; soru soran, tartışarak düşünen, sorun çözen, akıl yürüten, araştırmacı, özgür düşünen bireyler yetiştirmesidir. Hesapçıoğlu, günümüz okullarının artık edilgin öğrenciyi istemediğini, aktif öğrenciyi kısaca “yaratıcı öğrenmeyi” istediğini ifade etmektedir (Aktaran, Güven, 1999,s. 115).

Araştırmaların ortaya kovduğu gerçeklerden bir tanesi de yaratıcılığın eğitimle ortaya çıktığıdır. Eğitim deyince ilk akla gelen bu eğitimi veren öğretmenlerdir. öğretmen yaratıcılığın ortaya çıkması için çocukların insanlar ve

eşyalara ilişkin fikirlerini resim, ses ve hareketle göstermelerini sağlamalıdır. Çocuklara onların ilgi ve yetenekleri doğrultusunda uygun eğitim ortamı hazırlamalı, başarılarını ödüllendirmeli ve teşvik etmelidir (Pala, 1999, s. 38).

Çocukların yaratıcı olabilmesi için düşünce ve duygularını özgürce açıklayabilmelerine fırsat vermelidir. Bu bakımdan öğretmen çocuğun içtenlik ve doğallığını hiçbir nedenle kısıtlamamalı, çocuk tüm baskı ve endişelerden özgür olarak düşüncelerini içinden geldiği gibi belirtebilmelidir. Çocuk bu şekilde kolaylıkla duygu ve düşünce üretme olanağı bulacaktır.

Çocuğun hayatında aileden sonra gelen en önemli kurum olarak bilinen okuldaki eğitim programları da kalıplaşmış ve ezbere dayanan yöntemlerden çok yaratıcı düşünceyi geliştirecek biçimde olmalıdır.

Eğitim programları yaratıcılığı destekleyebilmesi için esnek olmalı, gerektiği zaman değişiklikler yapılabilmeli, çocukları araştırmaya ve denemeye yöneltici olmalı, çocukların ilgi ve yetenekleri dikkate alınarak hazırlanmalıdır. Geleneksel eğitim sistemleri genellikle yakınsak düşünmeyi geliştirmeye yöneliktir. Bunun sonucu olarak da çocuktaki iraksak düşünme ve yaratıcılık yeteneği körelmektedir. Okullardaki bilgiler kalıplar halinde sunulmakta, ağırlık ezbere, bilgi depolamasına verilmektedir (Pala, 1999, s. 39).

Yaratıcılık yalnız güzel sanatlar için değil, diğer bilim dallarını ve günlük yaşamı da kapsamı içine almaktadır. Şu halde yaratıcılık eğitimi de tüm bireyleri dikkate alarak planlanmalıdır. Yaratıcı gücü geliştirme konusunda yapılan araştırmalar göstermiştir ki, yaratıcı süreçte yer alan sezgi, imgelem, araştırma, bulma, sınama ve yeniden kurma gibi yetiler ancak sanat eğitimi etkinlikleri ve planlı çalışmalarla geliştirilebilir. Okul yıllarında yaratıcı düşünceyi geliştirmek için Torrance bazı ilkeler önermiştir. Bunları şöyle sıralamak mümkündür:

- Çocukların çevreden gelen uyarılara duyarlılığının arttırılması.
- Nesneleri ve düşünceleri belirli biçimde kullanmaya özendirme,
- Yeni görüşlere hoşgörü sağlama,

- Düşünceleri deneme çalışmalarına sokabilmek için olanaklar sağlama,
- Şaheserlerin yarattığı saygı ve korku (huşu) duygusunu giderme,
- Tedirgin edecek durumlar yaratma,
- Sınıfta yaratıcı hava egemenliğini sürdürme,
- Yaratıcı düşüncenin değerli olduğunu çocuğa öğretme,
- Salt eleştiri yerine yapıcı eleştiri geliştirme,
- Yeni yolları deneyebilecek yürekli öğretmenler yetiştirme, (Aktaran,

Baysal ve diğerleri, 1994, s. 4 1-42).

Yaratıcılığın ortaya çıkarılması, olumlu bir şekilde kullanılması ve geliştirilmesi için hazırlanacak eğitim programlarında; yaratıcılığın kendiliğinden öğrenilebilecek bir özellik olmadığı uygun eğitim ortamı düzenlendiğinde geliştirilmesinin mümkün olduğu temel hareket noktası olmalıdır (Bozoklu, 1994, s. 25).

Eğitim programları esnek olmalı, gerektiği zaman değiştirilebilmeli, çocukları araştırma ve denemeye yöneltici olmalı, çocukların ilgi ve yetenekleri dikkate alınarak hazırlanmalıdır. Çalışma alanları bol ışıklı, havadar, ferah olmalı, ayrıca gidiş-gelişin az olduğu, oyun alanlarının kesişmediği, tuvalet gibi temizlik yerlerine yakın yerlerde bulunmalıdır. Böylece çocuk, dış engelleme karşılaşmadığı bir ortamda yaratıcılığını ortaya çıkarma olanağı bulacaktır.

Çocukların kendilerine güvenli, kendilerini geliştirip gerçekleştirebilen bağımsız kişilikler kazanmaları için yaratıcılık yönünden desteklenmeleri gereklidir. Kendileri ile birlikte çevrelerini biçimlendirebilen, dış dünya çevresine ve tüm insanlara açık, çevresine ve topluma karşı sorumluluk duyan, üretken olabilen, dengeli, coşkulu, akıllı ve duyarlı kişiler olmaları için eğitimde yaratıcılığa ağırlık verilmesi önemli olmaktadır. Yaratıcı eğitimin geliştirilmesinde yetişkinlere düşen görev, çocuklarla kurdukları ilişkiler ve iletişim yoluyla onların yaratıcılıklarını biçimlendirmelerinde rol oynadıklarının bilincinde olmalarıdır (Bozoklu, 1994, s. 27).

Hiçbir şey yoktan meydana gelemeyeceği gibi, çocuğun da yaratıcılık için çalışması, zihinsel etkinliği ve algı birikimi zorunluluğu vardır. Bunun içinde çocuğa, doğa ile kaynaşma, çevre ile bütünleşme ortamı hazırlamak sanat eğitimcisinin ödevlerinin başında gelir (Türkdoğan, 1981, s. 29). Bu gereksinim yerine getirilirse çocuğun yaratıcı yetisi gelişecektir. Bu gereksinimi gerçekleştirirken unutulmaması gereken şey, her çocuğun kendine özgü bir kişiliği olması nedeniyle çocuktan çocuğa yaratıcı gücün ortaya çıkması geliştirilmesi farklı farklı olacaktır. “Psikolojik farklılıklarına, algılayış güçlerine göre gene bir sına-yanıma aşamasından sonra belli bir süre, zihnen analiz-sentez uğraşı içine girerler. Bu zihinsel devingenlik sonucu, yaratıcı zeka rolünü oynar ve olgu meydana çıkar” (Türkdoğan, 1981, s. 29).

Çocuğun sahip olduğu yaratıcı gücü anlayabilmek için; onun bütün çalışmalarını takip gerekmektedir. Tek bir çalışma yanıltıcı olabilir. Çünkü çalışma anında çeşitli etkenler çocuğun yaratıcılığını dışa vurmasını engelleyebilir. Bu yüzden çocuğun sınıf içindeki etkinliği dahil bütün çalışmalarındaki;

- İçtenliğine,
- Konu bulmadaki çabukluğuna,
- Çocuktaki analiz ve sentez yeteneğine,
- Konuyu değişik açıdan görmesine,
- Biçimleri ele alış ve işleyişindeki değişikliğe, bütünlüğe,
- Kopya biçimlerinin olmayışına bakılarak sahip olduğu yaratıcı güçle ilgili bilgilere sahip olunur. (T.C.M.E.B., 1997, s. 41).

Her ne kadar eğitimden beklenenler doğrultusunda eğitimciler hemfikir görünseler de halen okul sistemlerinin öğrenciyi pasif, sadece alıcı bir tavra ittiğini, aktif ve yaratıcı öğrencinin böyle bir özelliğinin okul sistemi içerisinde her zaman anlayış ve teşvik görmediğini biliyoruz. Tam tersine okul yönetimleri, anne-baba ve öğretmen tutumları öğrencilerin yaratıcılığını önemli ölçüde engeller niteliktedirler. Çünkü yaratıcı kişilik özellikleri ile okul sisteminin

tutumun, bürokratik yapısı zaman zaman birbiriyle zıtladır. Kimi zaman yaratıcı olmayan yönetici tutumu, yaratıcı olan öğretmen ve öğrenci tutumlarına ters düşer. Kimi zaman ise yaratıcı yönetici yaratıcı olmayan öğretmen, ebeveynlere ters düşer veya bürokratik engellere takılır. Bu gibi olumsuz tutumlar bireydeki çağdaş düşünceye, araştırmacı, icatçı, yenilikçi tavırlara ket vurur. Oysa okul yöneticisinin veya öğretmenin yaratıcılığını engelleyebilecek hiçbir maddenin yönetimde yeri olmadığını düşünürüz. Bursalıoğlu, Türk Eğitim Sisteminde okul yöneticisinin yaratıcı olmaktan çok kalıplaşmış yolları izlediğini; bunun ise girişim yeteneği ve cesareti sınırlı yönetici özelliği olduğunu vurgular. Okul yöneticilerinin yaratıcı olmasının ise ancak örgütlenme yetkilerinin artırılması ile mümkün olduğunu ifade eder (Güven, 1999, s. 115).

Eğitimin Yaratıcılık Konusunda Ulaşmak İsteyeceği Ana Hedefleri

Davis (1986) eğitimin yaratıcılığı geliştirme konusunda ulaşmayı düşünecekleri bazı ana hedeflerinden bahseder.

Bunlar:

- Çocukların kendi içlerindeki yaratıcılık bilincinin farkına varmalarını sağlama,
- Yaratıcılığın ne olduğunu anlamalarını sağlama,
- Çocukların yaratıcı aktivitelere katılımlarını sağlama,
- Çocuktaki yaratıcı problem çözme sürecini güçlendirme,
- Çocuktaki olumlu yaratıcı kişilik özelliklerini güçlendirme,
- Yaratıcı düşünme tekniklerini öğretme ve bu teknikleri kullanarak pratik yapmalarını sağlama (Aktaran, Güven, 1999, s. 109).

II.9.3. Yaratıcılık Eğitiminde Okulöncesi Eğitim Kurumunun Rolü:

Okul öncesi çağlarda çocuğun psikomotor, sosyal, duyuşsal, zihinsel, sanatsal alanlarda gelişimin en hızlı olduğu dönemdir. Yaratıcılık bu gelişim alanları içinde bir yetidir. Yaratıcılık çocuğa özgüdür, kopya edilmiş değildir. Yaratıcılığı yüksek olan kişilerin IQ'ları yüksek olmayabilir. Standart zeka

testleri birbirine yakın düşünceleri, tek doğru cevabı öne sürme yetisini ölçer, fakat yaratıcılık, birbirine karşıt düşünceleri tek ve görülmedik cevaplar öne sürme yetisidir (Chenfield, 1983, s. 19)

Yaratıcılığın desteklenmesinde okulöncesi eğitim kurumuna büyük görev ve sorumluluklar düşmektedir.

Moran ve arkadaşları (1983), yaptıkları bir çalışmada okulöncesi çocuklarının daha büyük yaştaki (9-12 yaş) çocuklara göre daha geniş oranda orijinal tepki gösterdiklerini bulmuşlardır. Bu bulgular formal okul dersleriyle çok zaman harcayan okul çocuklarının bu sınırlandırılmış ve orijinal düşünceye izin vermeyen ilkökul eğitim programından etkilendiğini göstermektedir. Oysa okulöncesi yaş dönemindeki çocuklar bu katı kurallarla belirlenmiş formal okul dersleriyle henüz karşılaşmamışlardır.

Okulöncesi eğitimde fiziksel koşullar, program ve öğretmen yaratıcılığın desteklenmesinde çok büyük bir önem taşımaktadır.

II.9.3.1. Çocukların Yaşadıkları Sınıflar:

Çocuklar düzenli, düzensiz fikirlere, açık uçlu sorulara, olasılıklara araştırmaya, sorular sormaya, hata yapmaya ve keşfetmeye ihtiyaç duyarlar. Kendilerini ifade etmede kendi kendine konuşma, kelimeleri tekrar etme, şarkı söyleme, taklit yapma, gösteri yapma, çeşitli sesler çıkarma, çizgi çizme, resim yapma gibi yaratıcı aktiviteler yaparlar. Bu aktiviteler öğrenme için doğal yollardır (Chenfield, 1985, ss. vii-viii).

Çocuk, sınıfa her girişinde gidip keşfe başlayabileceği bir çok aktivite alanı bulur. Bu alanlar; malzeme, araç ve gereçlerin elde edilmesine, müfredat programının gelişimine, öğrenci sayısına, mevsime, havaya, öğrenci ve öğretmenin ruh durumuna göre günden güne, haftadan haftaya değişir. Çocuk, bloklar, bilim materyalleri, bulmacalar, elle işletilen oyunlar, ayrılacak, birleştirilecek, yığılacak, sınıflandırılacak, düzenlenecek, sayılacak, bölünecek ve dengelenecek araçlar, oyuncak bebekler, şapkalar, başkalarıyla olabileceği ve yalnız kalabileceği yerler müzik enstrümanları, paketleyip taşıyabileceği

bavullar, özel günler için özel gereçler bulur ve artık her gün “özel” bir gün olur (Cherry, 1977, s. 3).

Günden güne değişen sadece materyaller ve malzemeler değildir, ayrıca çocuğun bazı şeyleri kesin olarak bulabileceği yerler de zaman zaman değişir. Bu tip değişiklikler, çocuğun yeni ve meydan okuyucu fikirler geliştirmesi ve bazı şeyleri yapmanın yollarını bulmak için çocuğa cesaret verir. Fakat, olmanın, anlamanın, bilmenin rahatlığını ve çocuğun güvenliğini güvence altında tutacak bazı kesin şeyler her zaman aynı kalır.

Küçük gruplar oluşur ve eğer bir çocuk, özel bir aktivite merkezinde kendisi için bir yer bulamazsa, istekli bir şekilde bir başka alana yönelir çünkü o da her türlü öğrenim için çeşitli potansiyellerle ve çocuğu teşvik edici bir çok şeyle doludur (Chery, 1977,s. 3).

Diyaloglar çocuklar arasında ve çocuklarla yetişkinler arasında yayılır. Ama bazen bir ya da iki çocuk veya bütün bir grup öyle yaratıcı duygular içine girerler ki, bu zamanlarda çok az konuşma olur. Çocuk, aktivite merkezlerinin etrafında sanat materyalleri bulur üzerinde resimli materyaller bulunan masa odanın bir tarafında, üzerinde pastel boyalar ve kağıtlar bulunan masa da bir taraftadır. Bu yoğunluğun akışı dışında, elle şekiller yapılabilen çamur malzemeleri ve boyama alanları aşık, açık ve davet edicidir. Ayrıca, çocuklar çalışırken onların duygularını paylaşarak, sıralarını alırken adil davranmaları konusunda onlara ve yardıma ihtiyaçları olduğunda onlara yardım ederek, çamurla, kille uğraşanların ve boyama yapanların üzerinde dikkatlice göz gezdirir. Şu eleştiriler en uygun olanlarıdır “Bu parlak sarı morun yanında daha da parlak görünür, öyle değil mi?”, “Dalgalı bir proje yaptığını görüyorum.” Burada, öğretmenin gerçek sanat eserleri hakkındaki eleştirileri olaylara dayanan eleştirilerdir, değer biçici değildir. Bununla birlikte, çocuğun davranışı hakkında olumlu bir değerlendirme yapmak makuldür. Öğretmen, çocuğa “senin fırçanı her zaman aldığın kutuya bırakmandan çok hoşlanıyorum” ya da “oyun hamuru paylaşma şeklini seviyorum” hatta “oyun hamurunu paylaşmayı öğrendiğine çok

memnunum, buna çok sevindim” diyebilir. Çocuk bir işle meşgulken onunla konuşmanın önemli sebepleri vardır:

Yaptığı iş hakkında olaylara dayanan bir eleştiri yapmak, ona kavramları oluşturmada ve müfredat programının diğer alanlarında ne yapacağına dair bir bağlantı kurmasına yardımcı olur. Ayrıca onun davranışları hakkındaki değerlendirici, değer biçici eleştiriler kendine güvenini geliştirmesine yardımcı olur. Bu eleştiriler olumlu olduğu zaman, çocuğun kendine duyduğu öz saygısını, onurunu yükseltirler (Cherry, 1977, s. 4).

Sanat eğitimi bu bütün öğrenme programında anlamlı bir güçtür. Duygusal planlamayla, çocuk sanat aktivitelerini izlemeye ve kapsamlı gelişmeye rehberlik eden deneylerden tat almaya motive edilir. Çocuğa, kendi yeteneklerine, ilgilerine ve ilerleyişine göre gelişimin bir adımından diğerine doğru hareket etmesi için bir çok zaman verilir. Bireyselliğini tanımaya geliştirdikçe, hayatı boyunca karşılaşacağı zor durumlara ve duygusal baskılara dayanmak için daha iyi donanımlı hale gelir. Duyma, görme, koklama ve dokunmayla ilgili deneylerde yer alma şansı verilerek, çocuğun duygusal motor gelişimi kolaylaştırılır. Bu devam ettirilen olanaklar, daha geniş bir idrak gücüne ve yüksek algılama gelişimine rehberlik eder. Bir öğretmen çocuğun gelişimsel büyüme sürecinin anlayışını edindiği zaman, sınıftaki rolünün değerini daha iyi bilecektir (Cherry, 1977, s. 4).

Sınıf Ortamı

- Sıcak ve yumuşak renkler ve malzemelerle düzenlenmeli,
- Kullanılan malzemeler çocukların ilgisini ve hayal gücünü canlı tutmalı,
- Çocukların günlük etkinlik sırasında tüm köşeler ve sanat etkinliklerinden yararlanmalarını sağlayacak bir düzenleme yapılmalı,
- Köşeler renk, şekil, çizgi ve doku olarak estetik özellikler taşımalı,

- Çok sesli ortamlarla (blok köşesi, müzik köşesi gibi) daha sessiz ve sakin olan ortamlar (evcilik köşesi, kitap köşesi gibi) dengeli bir biçimde mekana yerleştirilmeli,

- Işık, ses ve ısınma düzeni çocukları yaratırken rahatsız etmeyecek şekilde planlanmalı,

- Bahçe araç gereçlerinin de yaratıcılığı desteklediği akıldan çıkarılmayarak mutlaka okulöncesi eğitim kurumlarında çocuğa uygun tek başına veya grup halinde oyunlar planlayıp yürütebileceği, araç gereçlerin bulunduğu bir bahçe planlanmalıdır.

II.9.3.2. Okulöncesi Eğitim Kurumunda Öğretmen

Çocuğu yaratıcılığa yöneltmede ve yaratıcılık konusunda sistematik bir eğitim uygulamada öğretmenin rolü çok önemlidir. öğretmen, güvenli, bilgili, doğal, içten ve coşku dolu olmalıdır. Çocukların başarılarından onur duyup, yanlışlıklarını kabul ederek düzeltebilmelidir. Aynı zamanda kendini çocuğun yerine koyup onun gibi düşünmeye çalışmalıdır. Öğretmen, çocukların insanlar ve eşyalara ilişkin düşüncelerini resmi; ses ve hareketle göstermelerine fırsat vererek yaratıcılıklarının ortaya çıkmasını desteklemelidir. Çocukların ilgi ve yetenekleri doğrultusunda uygun eğitim ortamı hazırlamalı, onların başarılarını ödüllendirmeli ve teşvik etmelidir (Bozoklu, 1994, s. 26).

- Değişikliğe ve yeniliklere açık olmalı, kendini yenileyebilmeli,
- Sabırlı ve çocukları tanımaya yönelik olmalı,
- Çocukla konuşmalarında olumlu ifadeler kullanmalı, onun en iyi yapabileceği tanıdığı konulara öncelik vermeli, çocukta başarı duygusunu destekleyici ve yeni konuları öğrenme isteğini arttırıcı ödüllendirmelerde bulunmalı,

- Olumlu model olmalı,
- Arkadaşlarının yaptıklarıyla kıyaslamalar yapmamalı ve demokratik davranmalı.

- Çocuklara soru sorma fırsatı vererek onların sorulara birlikte çok yönlü cevaplar aramalarını sağlamalı, yeni ve orijinal çözümleri daima olumlu karşılamalı, çocukları tek tip çözüm üretmek yerine daima olası çözümler bulabilmeleri yönünde desteklemeli,
- Yaratıcılık ve karar verme becerisinin geliştirilmesi açısından etkinliklerin çocuklar tarafından başlatılmasını sağlamalı,
- Değişik materyalleri uygun bir biçimde sunmalı, yeni mekan ve materyali çocuklara özellikleri, kullanılış şekilleri ile tanıtmalı,
- Kullanılan araç-gereçlerin toplanması, bakımı ve kullanıldıktan sonra kaldırılması gerektiğini ve kullanılan malzemelerin paylaşılmasını öğretmeli,
- İyi bir gözlemci olabilmeleri için deneyleri ve gezileri günlük programında sık sık kullanılmalı,
- Oyun, müzik ve drama etkinlikleriyle öğrenmeyi eğlenceli ve daha kalıcı hale getirmeli,
- Yaratıcılık için uzun süreye ihtiyaç vardır, bu nedenle öğretmen etkinlikler için yeterli süre vermeli, etkinlikler süresince kesinti yapmamalıdır.
- Öğretmen örnek kullanımlara izin vermemelidir; Örnek modeller boyama kitapları iki boyutlu örnek (mimigrafik) çizgilerin kullanımından kaçınılmalıdır.

Çocuğun bireysel anlayışı yetişkin standartlarından farklıdır. Bu nedenle “böyle yapmalısın” gibi önerilerde bulunulmamalıdır.

Sonuçlanan yaratıcı etkinliğin çocuğun kendisi tarafından beğenilmesi ve sahiplenmesi sağlanmalıdır (Cherry, 1972, s. 4).

Bu yaratıcılık aktivitelerinin, yaratıcılık geliştiren sanatın amacını ailenin anlaması sağlanmalıdır. Onlara eğitimsel ve gelişimsel amaçlar açıklanmalıdır.

Öğretmen inceleme soru sorma ve dinleme alışkanlıkları örneklerinizde çocukta bu alışkanlıkların gelişmesine yardımcı olmalıdır.

Sınıf atmosferi, risk alımı, belirli miktarda gürültü ve özgürlüğü yansıtmalıdır. Çocuklar sınıfta rahat hareket etmelidir. Bu kaos veya sıkı kontrol değil ikisi arasında bir disiplin uygulanmasıdır.

Çocuğun sanat eserinde düzeltme yapılmamalıdır. Çocukların kendi hislerinin farkına varmalarına ve bazen onları ifadenin sözsüz anlamlarına kanalize ederek, onları ifade etmek için bu tür çalışmaların doğru olduğunu bilmelerini sağlamalıdır.

İnsanlar ve diğer şeyler için düşüncelerini kanıtladığı sürece, daima onlara uymak zorunda olmayacağını bilmesine yardımcı olunmalıdır.

Bağımsız düşüncelerinin, kendiliğinden olan olayların beğenildiğini, hayal gücüne sahip olduğu için muhteşem bir çocuk olduğunu bilmesine yardımcı olunmalıdır (Cherry, 1972, ss. 4-5).

Yaratıcılık eğitiminin desteklenmesi için sonuç olarak şunları söyleyebiliriz: Aile ile birlikte yürütülen yaratıcı okulöncesi eğitim programı; çocuğun daha yaratıcı, ileriye görebilen, yeni ürünler yaratabilen ve çevresini kendi amaçları için yönlendirebilen özerk bir birey olarak yetişmesine katkı sağlayacaktır (Kurtuluş, 1999, ss. 57-58).

II.10. YARATICILIĞI ENGELLEYEN ETMENLER

Uzun yıllar sanatın yetenekle, yeteneğin yaratıcılıkla kurulan ilişkisi yaratıcılığı da bir küçük yetenekli azınlığa özgü bir davranış gibi göstermiştir. Her şeyden önce bu yaklaşımın sanatta yaratıcılığı engellediğini belirtmek gerek. Her çocuk sanatsal faaliyetlerde yaratıcı olabilir. Çünkü yaratıcılık, bu etkinliğin özünde vardır.

Yaratıcılığı engelleyen etmenlerin başına uygu'yu koymalıyız. Batı dillerinde “Conformism” olarak geçen bir kavram, belirli bir biçime uymak anlamından (Latince: Conformare) çıkmakta olup toplumsal durum ve biçimlere uyma demektir. Bu davranış geleneklere sıkıca bağlanmakla bir anlamda benzeşir (Afacan, 1999, s. 62).

Toplumsal kurallara, durum ve şartlara uyma çabası, yaratıcılığı engelleyen faktörlerin başında gelir. Halbuki yaratıcı yeti, yenilik arayışları durumunda geliştirilip kendisini gösterebilir. Ancak bireyin toplumda belli bir statüye kavuşabilme çabası “başka” olma korkusuyla toplumdaki belli kalıplar arasında sıkışmakta, büyük ölçüde yaratıcılığını engellemektedir. Günlük yaşantımızdaki moda, giyim hareket, tavır vb. olguları yakalamakta gösterilecek cesaret bile yaratıcılığın varlığını güçlendirecektir.

Aşırı “Mükemmeliyetçilik” yapılan işi bir türlü yeterli yetkinlikte ve değerle yapamama yaratıcılığı engelleyen önemli faktörlerden bir başkasıdır.

Yine İ. San’a göre yaratıcılık yetisinin dünyada pek az kişiye ait bir yeti olduğunu yada engelleyici rol oynamamaktadır. Ayrıca yetişmekte olan erkek çocuklar ve ona benzer eş yetişmek isteyen kızlar içinde geçerli olmak üzere, yaratıcılığı, onun müzik, şiir, resim gibi alanlarıyla ve bu alanların imgesel, hayalci, renkli, duygusal utlarıyla özdeş sayarak, fazlaca dışıca ilgilerle bir sayma da bir çok toplum için atıcılığı engelleyici bir etmendir (San, 1985, s.14).

Tek başına hırs, bir güdüleme olarak başlangıçta olumlu bir etmen ise de. en yetkin, en iyi olma tutkusu biçiminde gelişince engelleyici olabilmektedir.

Özellikle sınıf içi durumlarda yaratıcılığı engelleyen etmenler de şöyle açıklayabiliriz.

R.S. Hellman okullarda yaratıcılığı gerileten faktörleri şöyle sıralamıştır:

- Uygunluk prensibi
- Otoriter eğitim
- Ani ve aşırı reaksiyonları uygun karşılama
- Akışkanların devamı
- Sansür koymak
- Belli sorulara belli yanıtlar beklemek
- Başarının üzerinde çok durmak
- Değişik kişilikte olanlara açık düşmanlık
- Deneylere ve oyuncu tutumlara anlayışsızlık (Aktaran. Afacan, 1999, s.

64).

Her şeye rağmen, okulda, sınıflarda yaratıcı öğrencilere rastlanır. Bu çocuklar divergent düşünce şekli ve fikirleri ile, öğretmenin huzursuzluk kaynağıdırlar. Öğretmenler onlardan ümidi kesmiştir. Öğretmeni şaşırtan sorular sorarlar. Aldıkları yanıtlara hemen inanamazlar. Bilimsel alanda deneyler yaparlar. Yalnız ilgi duydukları derslerle uğraşırlar. Yaratıcı çocuklar, daha hızlı düşünür ve davranırlar. Fantazileri çoktur. Bir çoğu fonda otorite görmeden yetişmiştir. Okulda da disiplinsizdirler. Grubun dışında yalnız çalışmaktan hoşlanırlar. Çevreleri tarafından çoğunluk “Apatik” veya “Agresif” olarak nitelendirilirler. Yaratıcı çocukların az dost görünümlü, fakat neşeli, canlı, bağımsız, neredeyse vahşi yapılarda bulundukları belirtilmiştir (Afacan, 1999, s. 64).

Çocuğun ilgi ve istek duymadığı konu ve gereçle çalışmaya zorlanması engelleyici bir durumdur. Fakat bu her zaman engelleyici bir neden sayılmamalıdır. Çünkü, yaratıcılık öğretimin sürekliliğini engelleyecek boyutta her şeyin çocuğun isteğine bırakıldığı zaman da engellenir.

Eğitimci her iki durumda bilerek bireysel gereksinimleri dikkatle izlemeli ve ona göre bir tavır ortaya koymalıdır.

Öğrencinin her konuda bilgilendirilmeden çalışmaya geçirilmesi de yanlış bir durumdur. Teknikten sanatsallığa kadar her konuda öğrencinin bilgilendirilmesinde fayda vardır. En yalın biçimde fırçayı nasıl kullanacağını, boyayı nasıl süreceğini, renklerin yan yana gelişlerindeki etkileşimi bilmeyen öğrenciden yaratıcı ürünler ortaya koyması beklenemez.

Yaratıcılığı engelleyen etkenleri şöyle sıralamak mümkündür;

- Çocuklara yaptırılan kopya ve geleneksel biçimlerin baktırıcısına tekrarı,
- Hep fayda amacına dönük çalışma şartı (Türkdoğan, 1981, s. 32)
- Malzeme ve fiziki imkanların (sınıfın sıkışık olması ve atölye olmaması gibi) yetersizliği,
- Konuların çocuğun çevresinden ve ilgi alanından uzak oluşu, yaratıcılığını geliştirecek seviyede olmayışı,
- Sanat eğitimcisinin olumsuz, sert ve otoriter tavrının derse olan ilgiyi ve isteği azaltması,
- Ders süresinin yetersizliği,
- Derse ilginin az olmasından dolayı sanat eğitimcisinin yeterli rehberlik yapamaması(Demir, 1999, s. 21).

II.11. ÇOCUKLARDA YARATICILIĞI GELİŞTİRME ÖNERİLERİ

Yetişkinler çocuklarda yaratıcılığı geliştirmek için bazı noktalara dikkat etmelidirler. Bunları sıralamak gerekirse;

- Çocukların düşüncelerine, alternatif önerilerine, farklı yaklaşımlarına değer vermek ve bu şekilde çocuklara düşüncelerinin değerli olduğunu göstermek,

- Yaratıcı etkinlikler sırasında, çocukların kendilerini iyi hissedecekleri ve katkılarının yetişkinler ve arkadaşları tarafından olumlu karşılanacağına güvendikleri bir ortam yaratmak,

- Hiçbir şekilde çocukların küçük düşürülmesine, düşünceleriyle alay edilmesine izin vermemek,

- Değerlendirmeyi en son aşamaya kadar yapmamak ve çocuklardan gelen sıra dışı fikirleri, çocuğun yaratıcı düşünme ile problem çözme sürecinin sonuna kadar değerlendirme yapmaksızın kabul etmek (Moran, 1988, s.2),

- Çocuklara tüm olasılıkları araştırmaları için yeterli zaman vermek, böylece daha popüler fikirlerden orijinal fikirlere doğru yönelmelerine fırsat tanımak (Moran, 1988 s.2),

- Çocukların sorularına kesin cevaplar vermekten kaçınmak; bu sayede onları seçenekleri bulmaya yönlendirmek,

- İyi bir gözlemci olmak, çocukları içtenlikle dinlemek ve sürece yönelik açık uçlu sorular sormak,

- Sistematik rutin işlerden kaçınmak (örneğin, resim etkinliklerinde yönerge verme, model gösterme),

- Stereotipik, alışkanlık haline gelmiş davranışları fark etmek; bunları esnek davranışlarla değiştirmek için çaba göstermek,

- Çocukların kendi başlattıkları etkinlikleri desteklemek,

- Çocuklara duyularını, detayları ve seçenekleri fark etmeleri için yeterli deneyim sunmak,

- Çocukların materyalleri farklı ve özgün biçimde kullanmalarını desteklemek (Ömeroğlu, 1999, ss. 51-52).

Çocuk ve gencin olumlu kişilik kazanması için onu yaratıcı kılmak gerekir. Bunun için de yaşamak, tanımak ve değerlendirme yapmak gereklidir. Yaratıcı etkinliklerin sonunda, katılanlar kendilerini ifade edebildiklerini ve kendilerini tanıdıklarını belirtmişlerdir. Bu tarz bir eğitimle çocuk ve ergenin kişilik ve duygu gelişimi sağlanıp, yaşayarak, uygulayarak beceri ve davranışlar kazandırılırken ilgi, istidat ve yeteneklerinin de ortaya çıkması, yönlendirilmesi gerçekleşebilir.

Yaratıcılıkta anne baba ve eğitimcilerin şu kurallara dikkat etmeleri gereklidir.

- Çocuklar oyunlarında serbest bırakılmalı, zaman ve hayal güçleri sınırlanmalıdır.

- Çocuklara hayal güçlerini artıran hediyeler verilmelidir.

- Yaratıcı düşünmek için, fikirlerin içi dışına çıkarılmalı ters çevrilmeli, yani fikirlerle oynanmalıdır.

- Çocukları baskı altına almamalı, değişik ve şaşırtıcı fikirleri engellemeyip, cesaret verilmelidir.

- Çocuğun çevresinde oynayabileceği eşyaların olması ve evin ya da sınıfın çeşitli yerlerinde oynayabilmesi sağlanmalıdır. Yetersiz çevre koşullarının yaratıcılığı olumsuz etkilediği unutulmamalıdır.

- Çocuğun heyecanı, hevesi ve yetişkinin sınırlamaları arasında denge kurulmalıdır.

- Sorunların çözümünde çocukla “öyle olmaz, böyle olur” gibi kesin konuşmalar yapmak yerine, “başka türlü nasıl yapabilirdin” gibi açık uçlu öneriler getirilmeli; çözüm yolları tartışılmalıdır.

Çocuğun Özgür düşünmesine; deneme yanılma ile problemlere çözüm bulmasına, ezbercilikten uzaklaşmasına yardımcı olunmalıdır.

- Bir işi gerçekleştirebilmesi için çocuğa cesaret verilmeli, imkan sağlanmalı, yardımcı olunmalıdır.

- Çocuğa, çevresini algılaması, gözlemesi ve bu gözlemlerini değerlendirmesi öğretilmelidir.

- Her şeye “evet” diyen bir çocuk yetiştirme anlayışına sahip eğitim sisteminin, çocuğun yaratıcılığını olumsuz yönde etkileyeceği unutulmamalıdır.

- Her yerde ve her zaman “mükemmel olmak” duygusundan uzaklaşılmalıdır.

- Eğer çocuk hazırsa, daha fazla şeyler öğrenmesine fırsat tanınmalıdır.

- Cinsiyet rollerinin aşırı ya da yanlış vurgulanmasının yaratıcılığı olumsuz etkilediği unutulmamalıdır.

- Çocuğun kendine güven duyması sağlanmalıdır.

- Kalabalık sınıflar, aşırı yüklü sınıf çalışmaları ve katı disiplin anlayışının çocukların yaratıcılığını engellediği unutulmamalıdır.

- Çocukta yaratıcılığın gelişmesi ve ortaya çıkması için çocuk kitaplarıyla daha çok etkileşimde bulunulmalıdır.

- Bilhassa ilk ve orta dereceli okulların kuramsal derslerinde, gereğinde yaratıcı etkinliklere (yaratıcı drama gibi) ve sanatsal süreçlere yer verilmesi, resim ve müzik derslerinin oyun, dramatizasyon, tiyatro etkinliklerinin katılmasıyla zenginleştirilmesi sayesinde çocukların ilgi ve yeteneklerinin ortaya çıkması ve yönlendirilmesinin gerçekleşebileceği gözönünde bulundurulmalıdır.

- Çocukları dinleyip fikirlerini uygulamaları kolaylaştırılmalıdır. çocuklar yaptıkları ve düşündükleri şeyler hakkında yetişkinlerin düşüncelerine ihtiyaç duyarlar.

- Çocuğu yaratıcılığa yöneltmede ödül kullanmamalıdır, zira ödülü elde etmeye çalışmak çocuğun yaratıcılığını engelleyebilir.

- Kişi kendi yaratıcılığı için; yeterli hayat tecrübesine sahip olmalı, çeşitli insanlarla ilişki kurmalı, seyahat etmeli, çalışmalı ve bunları yapabilmek için kendine zaman ayırmalıdır. Çünkü, bilinmeyen birşey hakkında yaratıcı düşünmek zordur. Bunun için de; farklı şeyler yapılmalı, eskiden bilinenler farklı şekilde yeniden denenmelidir. Başarısız olmaktan, diğerlerinden farklı olmaktan ve bağımsız düşünmekten korkmamalıdır. Çevreye karşı daha açık ve daha hassas olmalıdır. Her zaman soru sormalı, alınan cevapları da soruya çevirmelidir, çünkü sorular bilgiye giden yollardır. Yaratıcılığa giden yolun pürüzsüz olmadığı unutulmamalıdır. Kişi yaratıcı potansiyele sahip olduğunu hissetmelidir, eğer bu hissedilmezse yaratıcılıkta bulunulamaz.

Tüm bunlara yardımcı olmak için de kişinin mizah duygusu, macera arzusu, açık bir zihni ve bitmeyen bir merakı olmalıdır, eğer bunlara sahip olunursa, yaratıcı bir çocuğun yetişmesine de katkıda bulunabilir (Gönen, 1992, ss. 194-195).

II.12. YARATICILIKLA İLGİLİ YAPILAN ÇALIŞMALAR

Lichtenwalner ve Maxwell (1969), okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların doğum sıralarıyla sosyo-ekonomik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Günlük bakımevlerine, anaokullarına ve anasınıflarına devam eden orta ve alt sosyo-ekonomik düzeyden gelen çocukların yaratıcılığı “Obje Tanımlama Orijinallik Testi” ile ölçülmüştür. Elde edilen veriler Mann Whitney U testi ile değerlendirilmiştir. Sosyo-ekonomik düzeyler arasındaki farklılık önemli bulunmuş ve ilk doğan çocukların ve tek çocukların yaratıcılık puanlarının daha sonra doğan çocukların puanlarından önemli derecede farklı olduğu saptanmıştır.

Ward, Kogan ve Pankove (1972), çocuğun kavrama yeteneğine ait başarısında somut bir ödülün etkisini araştırmışlardır. Beşinci sınıfa devam eden yüz doksan bir deneğe, ikisi sözel, ikisi şekil olmak üzere dört yaratıcılık testi uygulanmıştır. Alt ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki denekler deney ve kontrol grubu olmak üzere iki gruba ayrılmış ve deney grubuna her cevap için bir peni verileceği söylenmiştir. Sosyoekonomik düzeyler arasında yaratıcılık puanları yönünden farkın önemli olduğu ve çocukların cevap sayılarının artmasında ödülün etkili olduğu görülmüştür.

Fugua, Bartseh ve Phye (1975), okulöncesi dönemdeki çocukların yaratıcılıkları ile bilişsel tempoları arasında ilişkiyi incelemişlerdir. Çocuklara “Torrance Yaratıcı Düşünme Testi” uygulanmış ve yaratıcılıkları akıcılık, esneklik, orijinallik ve detaylara girme boyutlarında değerlendirilmiştir.

Bilişsel tempo ise “Kogan’ın On Geometrik Şekilleri Testi” ile saptanmıştır. Çocuklar Kogan’ın testi sonucunda impulsiv ve refleksiv olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Sonuçta yaratıcılıkta cinsiyetin önemli olmadığı, sadece bilişsel tempo açısından fark bulunduğu görülmüştür. Refleksiv çocukların impulsiv çocuklardan daha yaratıcı oldukları saptanmıştır.

Helwig (1975), yaptığı araştırmada homojen olan gruplardaki yaratıcılığı incelemiştir. Beşinci sınıfa devam eden öğrencilere “Metropolitan Başarı Testi” ‘ni uygulayarak performans yönünden yüksek orta ve düşük olmak üzere üç gruba ayırmıştır. Çocukların yaratıcılıklarını ise “Torrance Yaratıcı Düşünme Testi” ve “Welsh Şekil Tercih Testi” ile saptanmıştır. Performans yönünden orta düzeyde olan çocukların yaratıcılıklarının diğer iki gruptan önemli derecede farklı olduğu bulunmuştur.

Bayard-De-Volo ve Fiebert (1977) okul öncesi dönemdeki çocukların yaratıcılıklarıyla ebeveyn otoritesi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Anaokuluna devam eden dört-beş buçuk yaş arasındaki yirmi beş çocuk araştırmaya dahil edilmiştir. Çocuklara “Torrance ve Guilford testlerinin bazı alt testleri” uygulanarak yaratıcılıkları saptanmıştır. Ebeveyn otoritesi ise “California F Skalası” ile ölçülmüştür. Çocukların yaratıcılık puanları ebeveyn otoritesinin ölçümleriyle karşılaştırılmış, anne ve babanın tutumlarının yaratıcılıkta önemli olduğu, doğum sırasının, cinsiyetin, yaşın ve zekanın ise önemli olmadığı bulunmuştur.

Milgram, Yitzhak ve Milgram (1977), yaratıcı aktivite ve cinsel roller arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Dokuz ile on iki yaş arasındaki elli altı kız ve seksen erkek çocuğun cinsiyetlerine göre yaratıcı faaliyetleri araştırılmıştır. Erkeklerin çoğunluğu sporla ilgili aktiviteleri seçerken, kızların ise dans ve sanatsal aktiviteleri tercih ettiği görülmüştür. Her iki cinsiyetin de sosyal liderlik ve drama faaliyetlerinde başarılı oldukları bulunmuştur.

Baker (1978), “Rochach Mürekkep Testi” ile “Torrance Yaratıcı Düşünme Testi” nin yaratıcılığı ölçme yönünden ilişkisini incelemiştir. Elli bir beşinci sınıf öğrencisiyle otuz altı üç ve dördüncü sınıf öğretmenlerine testler uygulanmıştır. Sonuçta yaratıcılığı ölçmede her iki testin de önemli olduğu, aralarındaki ilişkinin anlamlı olduğu ve ıraksak düşünceyi ölçtükleri görülmüştür.

Tür (1979), ilkökul öğrencilerinde, yaratıcılık, zeka ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada, çocukların yaratıcılıkları ve zeka

düzeylerine ilişkin veriler testlerle elde edilmiştir. Akademik başarı sonuçları okul kayıtlarından alınmıştır. Sonuçta yaratıcılıkla, zeka ve akademik başarı arasında düşük bir ilişki bulunmuştur. Zeka ile akademik başarı arasında ise yüksek bir ilişki elde edilmiştir.

Graham ve Sheinker (1980), normal ve öğrenme güçlüğü olan çocukların yaratıcı kapasitelerini araştırmışlardır. Araştırmaya yirmi altı öğrenme güçlüğü olan çocukla otuz normal çocuk dahil edilmiştir. Yaratıcılık seviyeleri”Torrence Yaratıcı Düşünme Testi ile saptanmıştır. Sonuçta iki grup arasında önemli farklılıkların akıcılık dışındaki esneklik, orijinallik ve detaylara girme yaratıcılık boyutlarında olduğu görülmüştür. Öğrenme güçlüğü olan çocukların cevapları, diğer gruptaki çocukların cevapları ile eşit olmalarına rağmen değişik ve yeni fikir üretme düzeylerinin çok düşük olduğu saptanmıştır.

Agarwal ve Kumari (1982), farklı cinsiyetlerdeki yaratıcılık ve riske girme arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Kolej mezunu seksen bir kız ve seksen iki erkeğe “Riske Girme Envanteri” ve “Sözel yaratıcılık Testi” uygulanmıştır.Bulgular yaratıcılıkla riske girmenin farklı kategorileri arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu göstermiştir. Riske girme arttıkça yaratıcılığında arttığı görülmüştür. Erkekler kadınlardan daha çok kendilerini riske atmalarına rağmen yaratıcılık yönünden cinsiyetler arasında önemli bir farklılık bulunmamıştır.

Akinboye (1982), Nijeryalı çocukların yaratıcılıklarında testi uygulama zamanının, cinsiyetin ve yaşı etkisi üzerinde yaptığı bir araştırmasında, on - on yedi yaşlar arasındaki on beş kız ve on beş erkek çocuğu iki gruba ayırarak “Torrance Yaratıcı Düşünme Testi” uygulamıştır. Birinci gruptaki öğrencilerden testi boş zamanlarında, ikinci gruptaki öğrencilerden ise testi katı kurallar içinde zamana sadık kalarak doldurmalarını istemiştir. Araştırmada, zaman sınırlaması olmayan öğrencilerin sözel akıcılık, esneklik ve orijinallik puanlarının zaman sınırlaması olan öğrencilerinkinden önemli derecede yüksek olduğu bulunmuştur.

Bu sonuç zaman sınırlamasının Yaratıcılığı azalttığı şeklindeki teoriyi desteklemektedir.

Kızların erkeklerden daha esnek düşündükleri de bulunmuştur. Jarial (1982), akıcılık, esneklik, orijinallik,yaratıcılık boyutları ile genel yaratıcılıkta ilk ve son doğan çocukların ortalama puanlarındaki farklılıklarını incelemiştir. Cinsiyetler arasında yaratıcılık yönünden önemli derecede bir farklılık bulunmamıştır. Yaratıcılığın bütün boyutlarında ilk doğan çocukların daha yüksek puanlar aldıkları görülmüş ve ilk doğanla son doğan karşılaştırıldığında aradaki fark önemli bulunmuştur.

Raina'nın (1982), Hindistanlı çocukların yaratıcılıklarında cinsiyetin etkili olup olmadığını saptamak amacıyla yaptığı araştırmasında ortaokula devam eden altmış sekiz erkek ve kırk sekiz kız öğrenciye “Torrance Yaratıcı Düşünme Testi” ‘nin sözel ve şekil formları ile 10 testi ve genel yetenek testi uygulanmıştır. Bulgular yaratıcılıkta, zeka ve başarıda cinsiyetin önemli olmadığını göstermiştir.

Shukla (1982), cinsiyetin, okulun bulunduğu mekanın bilim ve sanatla uğraşmanın yaratıcılığı, etkileyip etkilemediğini araştırmıştır. Araştırmada, yüz yüksekokul öğrencisine sözel yaratıcılık testi uygulanmıştır. Sonuçlar; erkeklerin şehir okullarındaki öğrencilerin kırsal alandaki öğrencilerden ve bilimle uğraşan öğrencilerin sanatla uğraşan öğrencilerden daha yaratıcı olduğunu göstermiştir.

Smith ve Carlsson (1983), ilkokula devam eden çocukların yaratıcılıklarını incelemişlerdir. Çocuklar iki gruba ayrılmışlar, zihinsel olarak tam olgunlaşmamış durumda olan Yedi-sekiz yaşındaki çocuklar birinci grubu, on – on bir yaşlarındaki çocuklar ise ikinci grubu oluşturmuştur. Çocuklara yaratıcılıkla ilişkili olan “özel Algı-Genetik Yaratıcılık Testi” uygulanmıştır. Yaratıcılığın birinci grupta azalmasına rağmen ikinci grupta önemli derecede arttığı bulunmuştur.

Amabile ve Gitomer (1984), anaokuluna devam eden iki - altı yaşlar arasındaki çocukların yaptıkları çalışmalarda kullanacakları materyali

kendilerinin seçme olanağının yaratıcılık üzerinde etkili olup olmadığını incelemişlerdir. Çocuklar iki gruba ayrılmışlar ve birinci gruptaki çocuklardan kullanacakları materyali kendilerinin seçmeleri istenmiş, diğer gruptaki çocukların kullanacakları materyaller ise öğretmenleri tarafından seçilmiştir. Sonuçta çalışma materyallerini bizzat seçen çocukların yaratıcılık düzeylerinin materyallerini seçemeyen çocuklarıkinden önemli derecede yüksek olduğu görülmüştür. Bulgular doğal olan içten gelen seçimin yaratıcılığı desteklediği, güdümlü olan seçimin ise zararlı olabildiği hipotezini desteklemiştir.

Bruen, Schwarcz ve Barinbaum (1984), kültürel yoksunluk içinde bulunan yetmiş, orta kültürel düzeyden altmış dört adet, ortaokul birinci sınıfa devam eden çocukların yaratıcılıklarını incelemişlerdir. Çocukların yaratıcılıkları akıcılık, esneklik, orijinallik, detaylara girme, şekli çizmeye başlama, tamamlama, problemlere karşı duyarlılık ve çizim materyallerini kullanma boyutlarıyla saptanmıştır. Bu boyutlar da özel bir puanlama sistemi ile değerlendirilmiştir. Sonuçta, kültürel açıdan avantajlı olan çocukların, dezavantajlı olan akranlarından daha yüksek puan aldıklarını ve iyi performans gösterdiklerini ortaya koymuştur.

Goyal (1984), yüksek ve düşük yaratıcılığa sahip öğretmen adaylarının kişilik özelliklerindeki cinsiyet farklılıklarını incelemiştir. İki yüz erkek ve üç yüz kız üniversite öğrencisi öğretmen adaylarına kişilik envanteri ile “Torrance Yaratıcı Düşünme Testi” verilmiştir. Sonuçta, yüksek yaratıcılığa sahip deneklerin kişilik farklılıklarının cinsiyetler arasında önemsiz olmasına karşın düşük yaratıcılığa sahip deneklerin kişiliklerinin cinsiyete göre farklılık gösterdiği bulunmuştur.

Rampaul, Singh ve Didyk (1984), yaratıcılık, benlik kavramı, akademik başarı ve öğretmen beklentileri arasında ilişki olup olmadığını araştırmışlardır. Kuzey Monitaba’dan gelen üçüncü sınıfa devam eden yirmi iki, dördüncü sınıfa devam eden on dokuz Amerikalı ve Hintli öğrenci araştırmaya dahil edilmiştir. Çocuklara “Torrance Yaratıcı Düşünme Testi” “Kanada Temel Yetenek

Testi”nin üçüncü Formu, benlik kavramı testi ve öğretmen konusundaki beklentileri saptayan bir test uygulanmıştır. Benlik kavramı, akademik başarı ve öğretmenlerden beklenenler arasında pozitif yönde bir ilişki bulunurken yaratıcılığın sadece öğretmen beklentileri ile ilişkili olduğu görülmüştür.

Runco ve Pezdek (1984), çocukların yaratıcılığında radyo ve televizyonun etkilerini incelemişlerdir. Üçüncü sınıf ile orta birinci sınıfa devam eden otuz iki çocuğa televizyondan ya da radyodan bir hikaye sunulmuş ve deneklere “Torrance Yaratıcı Düşünme Testi” uygulanmıştır. Televizyon veya radyonun etkisini inceleyebilmek için verilen hikayedeki duyumlara cevap olarak geliştirilen fikirler deneklerden toplanarak cevaplar kavrayış akıcılığı, esneklik ve orijinallik, yaratıcılık boyutlarında değerlendirilmiştir. Sonuçlar deneklerin yaratıcılığı konusunda radyo ve televizyonun etkinliği arasında fark bulunmadığını göstermiştir.

Tamas (1984), anaokulu çocuklarında yaratıcılık, zeka ve sosyal statü arasında ilişki olup olmadığını araştırmıştır. Sosyo-ekonomik düzey ve yaratıcılığın birbirinden bağımsız olmasına karşın sosyo-ekonomik düzeyle zeka arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Aksu (Yontar) (1985) değişik fen öğretim yöntemlerinin ve cinsiyetin beşinci sınıf öğrencilerinin fen başarısı mantıksal düşünme yetenekleri, yaratıcı düşünme yetenekleri üzerindeki etkilerinin neler olduğunu araştırmıştır. Fen başarısı “Fen Başarı Testi” yle, mantıksal düşünme “Somut İşlemlerle Muhakeme Testi” yle yaratıcılık ise “Torrance Yaratıcı Düşünme Testi” yle saptanmıştır. Sonuçta cinsiyetin ve yöntemin fen başarısına, yaptığı temel etki ve etkileşimler anlamlı bulunamamıştır. Yöntemin mantıksal düşünme yeteneği üzerindeki ana etkisi istatistiksel bakımdan anlamlıdır, fakat etkileşimlerde herhangi bir istatistiksel anlamlılık görülmemiştir. Cinsiyetin ve yöntemin, yaratıcı düşünme yeteneği üzerindeki anlamlı etkisi bulunmamakla beraber, temel etkileri konusunda herhangi bir istatistiksel anlamlılık saptanmamıştır.

Lissitz ve Willhoft (1985), hazırlanan uyarıcı bir sete dikkatli bakmanın yaratıcılık üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Araştırmaya üniversite mezunu denekler dahil edilmiş, dört gruba ayrılmışlardır. Birinci gruba standart olan yönergeler verilmiş ve kontrol grubu olarak kabul edilmiştir. İkinci grup, pratik ve uygun fikirler, üçüncü grup mümkün olabildiğince çok değişik fikirler, dördüncü grup da ilginç, tuhaf ya da mantıksız fikirler üretmek için teşvik edilmiştir. Tutarlı davranış değişmelerinin teşvik edilmesinin yaratıcılığı etkilediği ileri sürülmüştür.

Kovac (1985) anaokulu çocuklarında yaratıcılıkla zeka arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çocukların yaratıcılığı “Torrance Yaratıcı Düşünme Testi” yle, zekaları ise “Peabody Resimli Alıcı Dil Testi”yle saptanmıştır. Sonuçta zeka ve yaratıcılık puanlarının farklı olduğu ve ıraksak (covergent) düşünmenin büyük deneklerde daha uygun olduğu görülmüştür.

Owen ve Baum (1985), “Torrance Yaratıcı Düşünme Testi”nin orijinallik boyutunun geçerliliğini incelemişlerdir. Araştırmacılar “Karton bir kutunun olağanüstü kullanımları” için farklı öğrenim gören üniversite öğrencilerinin cevaplarını incelemişlerdir. Öğrenciler deney ve kontrol grubu olmak üzere iki gruba ayrılmış ve deney grubuna daha çok belirsiz uyarıcılar, kontrol grubuna ise karton bir kutu verilmiştir. Deney grubunun orijinallik puanlarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Sonuçta orijinallikte belirsiz uyarıcı materyallerin daha etkili olabileceği ileri sürülmüştür.

Smith ve Carlsson (1985), oniki-onaltı yaşlar arasındaki yüz kırk iki çocuktaki yaratıcılığı incelemişlerdir. Deneklere alıgenetik yaratıcılık testi (percept-genetic creativity test) algı genetik kişilik testi (percept-genetic Personality test), “Yaratıcı Hayal Skalası” verilmiştir. Sonuçta, on, onbir ve oniki yaşlarda yaratıcılığın en yüksek düzeyde olduğu, zorlayıcı savunma mekanizmaları ve kaygının arttığı görülmüştür. Yaratıcılığın gelişiminin ondört-onbeş yaşlarında azalmaya başladığı ve onaltı yaşında da en alt sınıra düştüğü bulunmuştur.

Wodz (1985), oniki ve ondört yaşındaki çocukların yaratıcılık yetenekleri ile okuldaki durumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Yaratıcılık yeteneği ile okuldaki başarı durumları arasında önemli derecede bir ilişki bulunamamış ve yaşlar arasındaki farkında önemli olmadığı görülmüştür. Edebiyata ait fikir sayısı, bilimsel ya da gerçekçi anlatımlarla yaratıcılık arasında ilişki olduğu bulunmuştur.

Kaur (1986), Hindistan'da Ludhiana'daki resmi okulların sekizinci sınıfına devam eden elli kız ve elli erkek öğrencinin yaratıcılık yeteneğinde aile tipi, baba mesleği ve çocuğun doğum sırasının etkilerini incelemiştir. Çocuklara “Bager Mehdi Sözel Olmayan Yaratıcılık Testi” ile “Genel Bilgi Formu” uygulanmıştır. Sonuçta deneklerin yaratıcılık yeteneklerinde bu demografik faktörlerin etkili olduğu görülmüştür.

Ömeroğlu (1986), anaokuluna giden beş-altı yaşındaki kız ve erkek çocuklarının zeka ve yaratıcılık seviyeleri arasında ilişki olup olmadığını araştırmıştır. Çocukların zeka düzeyleri “Stanford-Binet Zeka Testi”yle, yaratıcılıkları ise “Torrance Yaratıcı Düşünme Testi” ile saptanmıştır. Sonuçta zeka bölümü, ile yaratıcılık boyutları arasında pozitif yönde kuvvetli olmayan bir ilişki bulunmuştur. Bu ilişkiyi yaş ve cinsiyet değişkenlerinin etkilemedikleri de görülmüştür.

Runco ve Bahleda (1987), yaratıcılıkla doğum sırası arasındaki ilişki üzerinde çalışmışlardır. Araştırmalarına beş, altı, yedi ve sekizinci sınıfa devam eden IQ'ları 97165 arasında olan çocukları dahil etmişler, çocukların yaratıcılıklarını beş farklı test ile saptamışlardır. Sonuçlar tek çocukların yaratıcılık puanlarının daha yüksek olduğunu, en büyük, en küçük ve ortanca çocukların puanlarının bunları izlediğini göstermiştir. Yaş faktörü ve kardeş sayısının yaratıcılıkta önemli olduğu saptanmıştır.

Sariano de Alencar (1986), yüksek ve düşük yaratıcılığa sahip olan Brezilya'lı çocukların psiko sosyal özelliklerini incelemiştir. öğretmenleri tarafından yüksek yaratıcı olarak tanımlanan üçüncü ve dördüncü sınıfa devam

eden yirmibeş, düşük yaratıcı olarak tanımlanan ondört öğrenciye “Torrance Yaratıcı Düşünme Testi”nin şekil ve sözel formları uygulanmıştır. Aynı zamanda deneklere, ne tip öğrenci olmak istedikleri, hangi çocuklarla arkadaşlık yapmak istedikleri, öğretmenlerinin hangi öğrencileri tercih ettikleri, hayatta kimin başarılı olacağı hakkındaki fikirlerini yazmaları istenmiştir. Sonuçlar Yüksek yaratıcılığa sahip deneklerin daha yüksek puan aldıkları, sadece sözel akıcılık puanları arasındaki farkın önemli olmadığını göstermiştir. Deneklerin hemen hemen hepsi yaratıcılığın daha üst sınıflara devam eden ve zeki olan öğrencilerde olabileceğini ifade etmişler ve öğretmenlerinin de yaratıcı öğrencileri sevmediklerini, zeki, uslu ve büyük öğrencileri tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Sollarova (1986), sekiz-onüç yaşlar arasında çocuklara uygulanan yaratıcı eğitim programının sözel akıcılık, esneklik ve orijinallik boyutları üzerine etkisi olup olmadığını araştırmıştır. Eğitim programı iki dönemde verilmiştir. Sonuçta deneklerin yaratıcılık seviyelerinin eğitim programları ile geliştirildiği özellikle sözel ve şekil yaratıcılığı ve de esneklik alanlarında önemli derecede gelişmeler olduğu görülmüştür. Araştırmaya dahil edilen yaş gruplarında artışların olduğu saptanmıştır.

Sungur (1988), yaratıcı sorun çözme programının etkililiğini incelemiştir. Araştırma Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitim Yönetimi ve Planlama Bölümü son sınıf öğrencileriyle yürütülmüştür. Öğrenciler deney ve kontrol grubu olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Araştırmada deneklerin zekası “Raven Progressive Matrices Testi”yle, yaratıcı düşünme ortalamaları ise “Torrance Yaratıcı Düşünme Testi”nin sözel ve şekil formlarıyla saptanmıştır. “Osborn-Parnes Modeli” neye dayalı olarak geliştirilen Eğitim Yönetimi ve Planlanması Bölümü Programlarına Uyarlanan Yaratıcı Sorun Çözme Programı bir dönem boyunca haftada Üç ders saati halinde toplam otuz altı saatlik çalışma olarak yürütülmüştür. Sonuçta deney grubundaki deneklerin yaratıcılık puanlarının son test puanlarında, ön test ve kontrol grubu puanlarına göre anlamlı bir artış görülmüştür.

BÖLÜM III

III. YÖNTEM

III.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma taraması modelinde olup, 5-6 yaş çocuklarının yaratıcı düşüncelerine çeşitli değişkenlerin etkisi olup olmadığı incelenmiştir.

III.2. Evren Örneklemi

Araştırma evreni, Konya Selçuklu ilçesinde bulunan İbrahim Yapıcı İlk Öğretim Okulu, Mareşal İlk Öğretim Okulu, Hazım Uluşahin İlk Öğretim Okulu, Osman Gazi İlk Öğretim Okulu, Abidin Saniye Erçal İlköğretim Okulu, Selçuklu Bağımsız Anaokulu anasınıfı ve anaokullarında devam eden öğrencilerden oluşmaktadır.

Araştırma evreninden tesadüfi küme örnekleme yöntemiyle üst, orta ve düşük sosyo ekonomik düzeyden 2'er anaokulu ve 5'er anasınıfı seçilecektir. Örneklemeye alınan anaokulu ve anasınıflarından eleman örnekleme yoluyla seçilmiş her kurumdan tesadüfi eleman örnekleme yoluyla öğrenci seçilmiştir. 80 öğrenci araştırmanın örnekleme alınmıştır. Örneklemeye alınan öğrencilere "Torrance Yaratıcı Düşünme Şekilsel Form A" ölçeği uygulanmıştır.

Bu çalışmada gerekli bilgileri toplamak amacıyla Torrance Yaratıcı Düşünme Ölçeği Şekilsel A Formu kullanılacaktır. Veri toplamada kullanılacak testlerin uygulamasından önce resmi kurumlardan gerekli olan resmi izin belgeleri alınmıştır. Ayrıca öğrenci velilerinden de konuyla ilgili gerekli izin alındıktan sonra test okulöncesi 5-6 yaş çocuklarına uygulanmıştır.

III.3. Veri Toplama Araçları

III.3.1. Kullanılan Ölçek

Torrance Yaratıcı Düşünme Testi ilk kez Amerika Birleşik Devletleri'nde E.Paul Torrance tarafından 1966 yılında 9 yıllık bir çalışma sonucunda yayınlanmıştır. Bu test üzerindeki çalışmalar 25 yıllık bir araştırmayı

içermektedir. TYDT anaokulundan üniversiteye, meslek okullarına kadar her eğitim seviyesinde, bütün kültürlerde kullanılmaktadır (Torrance, Ball, 1984, s. 2).

TYDT A ve B formu olmak üzere iki formdan oluşmaktadır. Bu formlar birbirine eşit paralel formdadır. Bu araştırmada form-A'nın kullanılması planlanmıştır. Test şekle dayalı ve sözel olmak üzere iki formdan oluşmaktadır. Bu araştırmada anaokulu öğrencilerinin yaratıcılıklarını resimleme yoluyla daha kolay ve rahat biçimde ifade edebileceği düşünülerek, testin yaratıcılığı ölçmede şekle dayalı bölümü kullanılmıştır.

Şekle dayalı bölüm 3 kısımdan meydana gelmiştir.

1. Resim oluşturma
2. Resim tamamlama
3. Paralel çizgiler (tekrarlanan şekiller)

TYDT üzerinde yapılan çeşitli çalışmalar sonunda yönerge ve uygulamada değişiklik olmamakla beraber testin puanlanmasında çeşitli değişiklikler yapılmıştır.

III.3.2. Resim oluşturma

Resim oluşturma iteminde testi alan kişiye uyarıcı olarak bir şekil verilmektedir. (A formunda gözyaşı veya armut şekli). Testi alan kişiden uyarıcı olarak verilen şekli çizeceği resmin bir parçası olarak kullanarak bir resim oluşturmaları beklenir. Testi alan kişiden orijinal bir tepkinin oluşturulmasını sağlamak için, diğerlerinin aklına gelmeyecek bir şey düşünmesi istenir. Zenginleştirme boyutunu desteklemek amacıyla resmin tam ve ilginç bir öyküyü yansıtması için ona mümkün olduğu kadar düşünce eklemesi yönerge olarak belirtilir. Ayrıca “resminizi tamamlayınca ona bir ad veya başlık bulup, bunu sayfanın aşağısına bırakılmış boş kısma yazın, başlığınız mümkün olduğu kadar zeki ve alışılmadık olsun” şeklinde bir yönerge de yer almaktadır. (Bu araştırmaya anaokulu çağındaki öğrenciler katıldığından dolayı başlık yazımının araştırmacı tarafından yazılması tasarlanmıştır). Bu faaliyetin süresi 10 dakikadır.

Bu bölüm orijinallik, zenginleştirme ve başlıkların soyutluluğu açısından değerlendirilmektedir.

III.3.3. Resim Tamamlama

Bu test Kate Franck tarafından geliştirilmiş ve Barron tarafından da yaratıcılık çalışmalarında kullanılmıştır.

A ve B şekilsel bölümlerinde kullanılan tamamlanmamış şekiller E.P. Torrance tarafından yaratılmış ve Elizabeth Kennedy tarafından Torrance’a yardım edilmiştir. Tamamlanmamış şekiller, başta bir çalışmadaki deneklerin çizdiği resimlerden bölümler alınarak seçilmiştir.

Gestalt psikolojisinden de bilineceği gibi tamamlanmamış bir şekil kişide gerginlik yaratarak, onun basit ve kolay şekilde tamamlanmasını sağlar. Böylece özgün bir tepki üretmek için bireyin bu gerginliğini çoğu kez kontrol altına alması ve bu empülsünün tatminini sonraya ertelemesi gerekir (Torrance, 1974, s. 14).

Her tamamlanan şekil akıcılık, orijinallik, başlıkların soyutluluğu zenginleştirme ve erken kapamaya direnç açısından puanlanır.

Orijinallik açısından ek (bonus) puanlar verilmektedir. İki veya daha fazla tamamlanmamış şeklin birleştirilmesinden dolayı ek puanlar verilmektedir. Bu faaliyet içinde 10 dakikalık bir süre tanınmaktadır.

III.3.4. Tekrarlanan Şekiller

Bu test tamamlanmamış şekiller testine benzemektedir. A formundaki uyarıcı materyal 30 dizi paralel çizgidir. Bu testte araştırılan nokta, tek bir uyarıcıya, birden çok çağrışım yapma yeteneğidir. Bu faaliyetin süresi 10 dakikadır. Bu düz çizgi “çizgi çiftlerinden kaç tane resim yapabileceğinize bakın, düz çizgi çiftleri yaptığınız resim ve objenin ana parçasını oluşturmalıdır. Çizgilerin arasına, ortasına ve her yere işaret koyabilirsiniz. Başka kimsenin düşünemeyeceği şeyler düşünmeye çalışın mümkün olduğu kadar çok sayıda resim veya obje çizerek herbirine katabildiğiniz kadar fikir katın, resimlerinizin

olabildiğince bütün halde ilginç bir öykü anlatmasını sağlayın ve boşluklara ismi yazın” şeklinde bir yönergeyle verilir (Torrance 1974, ss. 14-15).

Bu yönerge doğrultusunda, bu bölüm akıcılık, orijinallik detaylara girme açısından değerlendirilir. Puanlamada başlıkların soyutluluğuna puan verilmemektedir.

Sommers (1961) ve Wodtke (1963) nin iki ayrı grupta gerçekleştirdiği 10 hafta arayla test tekrar test güvenilirlik çalışmalarının birinde toplam 97 gibi yüksek bir korelasyon katsayısı bulunurken; bazı araştırmalarda ise katsayının düşük olduğu görülmüştür. Bu düşüşler araştırmacıların normatif veriler toplarken, deneklerin motivasyonunun diğer durumlardaki kadar yükseltememe ihtimaline bağlanmaktadır (Bozoklu, 1994).

III.4. Verilerin Değerlendirilmesi ve Analizi

Veriler iki aşamada toplanmış ve değerlendirilmiştir. İlk olarak okul öncesi eğitime başvuru formundan elde edilen bilgiler değerlendirilmiştir.

İkinci olarak, deneklerin yaratıcılık düzeylerini saptamak amacıyla kullanılan “Torrance Yaratıcı Düşünme Şekilsel A Formu” dan elde edilen veriler değerlendirilmiştir. Her çocuğun test formları tek tek incelenmiş ve her çocuğun test formundaki etkinliklere Torrance (1972)’in değerlendirme ilkelerine göre puanlama yapılmıştır.

Örnekleme alınan deneklerin kendisi ve ailesi hakkındaki bilgiler ve yaratıcılık boyutlarına ait puanlar bilgi kayıt formlarına kaydedilmiştir.

Beş, altı yaş gruplarındaki deneklerin yaş,cinsiyet, kardeş sayısı, kaçınıcı kardeş oldukları anne - baba eğitim düzeyleri, ailenin gelir düzeyinin çocukların yaratıcılık boyutları; akıcılık, esneklik, detaylara girme orjinallik puanları arasındaki ilişkiye bakılmıştır.

Deneklerin yaratıcılık boyutlarında aldıkları puanlarına deneklerin yaş, cinsiyet, kardeş sayısı, kaçınıcı kardeş oldukları anne - baba eğitim düzeyleri, ailenin gelir düzeyinin etkili olup olmadığını saptaya bilmek için Kikare (χ) analizi ile değerlendirilmiştir.

BÖLÜM IV

IV.1. BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde denencelerle ilgili olarak araştırmada elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Denenceleri test etmek amacıyla anaokuluna ve anasınıfına devam eden beş, altı yaş çocuklarına Torrance Yaratıcı Düşünme Şekilsel A Formu uygulanmıştır. Yaratıcılığın akıcılık, esneklik, detaylara girme orjinallik boyutları ile denenceler arasındaki ilişki araştırılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkisi Kikare (χ) testi ile sınanmıştır.

Tablolar incelendiğinde okul öncesi eğitime devam eden 80 öğrencinin Torrance Yaratıcı Düşünme Şekilsel A Formu Kikare (χ) sınaması sonuçlarına göre akıcılık puan ortalaması 20, esneklik puan uygulaması 13, detaylara girme puan ortalaması 73, orjinallik puan ortalaması 20 dir.

İstatistiksel değerler tablolarda gösterilmiştir.

Denence 1 :

Çocukları yaşı ile yaratıcılık boyuları arasında bir ilişki yoktur.

Tablo 1 Yaş ile yaratıcılık ilişkisi

	Akıcılık		Toplam	χ
	Akıcılık puanı ≤ 20	Akıcılık puanı > 20		
Yaş 5 yaş	18	6	24	0,073>0.05
6 yaş	30	26	56	
Toplam	48	32	80	
	Esneklik		Toplam	χ
	Esneklik puanı ≤ 13	Esneklik puanı > 13		
Yaş 5 yaş	17	7	24	0,249>0.05
6 yaş	32	24	56	
Toplam	49	31	80	
	Detay		Toplam	χ
	Detay puanı ≤ 73	Detay puanı > 73		
Yaş 5 yaş	19	5	24	0,010<0.05
6 yaş	27	29	56	
Toplam	46	34	80	
	Orijinallik		Toplam	χ
	Orijinal puanı ≤ 20	Orijinal puanı > 20		
Yaş 5 yaş	15	9	24	0,461>0.05
6 yaş	30	26	56	
Toplam	45	35	80	

Tablo incelendiğinde çocukların % 30'unun beş yaşında, %60'ının altı yaşında olduğu görülmektedir.

Yaş ile akıcılık esneklik orjinallik boyutları arasındaki ilişki ($P>0,05$)'dir Değişkenler arasında bir ilişki yoktur. Yaş değişkeni çocukların yaratıcılığını etkilememektedir.

Çocukların yaşı ile detaylara girme boyutu arasındaki ilişki ($P<0,05$) tir. Bu değişkenler arasında Kikare (χ^2) sınaması sonucu,istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Beş yaşındaki çocukların % 76 'u detaylara girme puan ortalamasının altında , %21 detaylara girme puan ortalamasının üstünde detaylara girme puanı almışlardır.

Altı yaşındaki çocukların %48'i detaylara girme puan ortalamasının altında, %52'si detaylara girme puan ortalamasının üstünde puan almışlardır.

Tablo 1 göstermektedir ki beş yaşındaki çocuklar akıcılık, esneklik ve orjinallik boyutlarından aldıkları puanlar altı yaşındaki çocukların aldığı puanlar arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Beş yaşındaki çocukların detaylara girme puanı altı yaşındaki çocuklardan daha azdır. Altı yaşındaki çocuklar daha çok detaylara girme puanı almışlardır.

Elde edilen sonuçlar, yaratıcılığın esneklik, akıcılık ve orjinallik boyutlarını desteklememektedir.

Denence 2 :

Çocukların cinsiyeti ile yaratıcılık boyutları arasında bir ilişki yoktur.

Bu denenceyi test etmek amacıyla anaokuluna ve anasınıfına devam eden 39 kız, 41 erkek öğrenciye Torrance Yaratıcı Düşünme Şekilsel A Formu

uygulanmıştır. Cinsiyet ile yaratıcılık boyutları arasındaki ilişki Kikare (χ) testi ile sınanmıştır. İstatistiksel değerler tablo 2 de verilmiştir.

Tablo 2 : Cinsiyet ile yaratıcı düşünme ilişkisi

Cinsiyet	Akıcılık		Toplam	χ
	Akıcılık puanı <= 20	Akıcılık puanı > 20		
Kız	22	17	39	0,525>0.05
Erkek	26	15	41	
Toplam	48	32	80	
Cinsiyet	Esneklik		Toplam	χ
	Esneklik puanı <= 13	Esneklik puanı > 13		
Kız	21	18	39	0,185>0.05
Erkek	28	13	41	
Toplam	49	31	80	
Cinsiyet	Detay		Toplam	χ
	Detay puanı <= 73	Detay puanı > 73		
Kız	21	18	39	0,519>0.05
Erkek	25	16	41	
Toplam	46	34	80	
Cinsiyet	Orijinallik		Toplam	χ
	Orijinallik puanı <= 20	Orijinallik puanı > 20		
Kız	16	23	39	0,523>0.05
Erkek	29	12	41	
Toplam	45	35	80	

Tablo 2 incelendiğinde deneklerin %48 ‘inin kız, %52 ‘inin erkek olduğu görülmektedir.

Cinsiyet ile yaratıcılığın akıcılık, esneklik,detaylara girme ve orjinallik Kikare (χ) sınaması sonucu ($P > 0,05$) olduğu görülmüştür.

Değişkenler arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Birbirlerini etkilememektedirler.

Elde edilen sonuçlar denenceyi desteklemektedir. Değişkenler arasında bir ilişki yoktur.



Denence 3 :

Çocukları kardeş sayıları ile yaratıcılık boyutları arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Tablo 3 : Çocukları kardeş sayıları ile yaratıcılık ilişkisi

Kardeşle	Akıcılık		Toplam	χ
	Akıcılık puanı ≤ 20	Akıcılık puanı > 20		
Hiç kardeşi yok	16	13	29	0,506>0.05
Kardeşi var	32	19	51	
Toplam	48	32	80	
Kardeşle	Esneklik		Toplam	χ
	Esneklik puanı ≤ 13	Esneklik puanı > 13		
Hiç kardeşi yok	22	7	29	0,043<0.05
Kardeşi var	27	24	51	
Toplam	49	31	80	
Kardeşle	Detay		Toplam	χ
	Detay puanı ≤ 73	Detay puanı > 73		
Hiç kardeşi yok	17	12	29	0,878>0.05
Kardeşi var	29	22	51	
Toplam	46	34	80	
Kardeşle	Orijinallik		Toplam	χ
	Orijinallik puanı ≤ 20	Orijinallik puanı > 20		
Hiç kardeşi yok	18	11	29	0,492>0.05
Kardeşi var	27	24	51	
Toplam	45	35	80	

Tablo 3 incelendiğinde deneklerin % 36 ‘sının hiç kardeşi olmadığı % 64 ‘nün kardeşi olduğu görülmektedir.

Kardeş sayısı ile yaratıcılığın akıcılık,detaylara girme, orjinallik boyutları arasındaki ilişkilere ($P > 0,05$) dır. Kardeş sayısı ile esneklik boyutu arasındaki ilişki ($P<0,05$) dir.

Kardeş sayısı ile yaratıcılığın akıcılık detaylara girme orjinallik boyutları arasında bir ilişki bulunmadığı değişkenlerin birbirinden bağımsız olduğu aralarında kardeş sayısının çocukların yaratıcılığın, akıcılık orjinallik, detaylara girme boyutlarını etkilemediği görülmüştür.

Tablo 3’te kardeş sayısı ile esneklik boyutu arasındaki ilişkisi incelendiğinde kardeşi olmayan çocukların % 76 ‘sının, kardeşi olan çocukların % 52 ‘sinin esnek boyutu puan ortalamasının altında puan aldığı, kardeşi olmayan çocukların %24 ‘nün , kardeşi olan çocukların % 48 ‘inin esneklik puan ortalamasının altında puan aldığı görülmüştür.

Kardeş sayısı ile yaratıcılığın esneklik boyutu arasında anlamlı bir ilişki vardır. Çocukların kardeş sayısı yaratıcılığın esneklik boyutunu etkilemektedir.

Denenceyi, kardeş sayısı ile yaratıcılığın akıcılık detaylara girme orjinallik boyutları arasındaki Kikare (χ) sınaması ile ölçülen ilişki sonuçları ($P>0,05$) desteklemezken, esneklik boyutu ilişki sonuçları ($P<0,05$) desteklemektedir.

Denence 4 :

Çocukların kaçınıcı kardeş olması ile yaratıcılık boyutları arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Tablo 4 : Kaçınıcı kardeş olma ile yaratıcılık arasındaki ilişki

Kaçınıcı	Akıcılık		Toplam	χ
	Akıcılık puanı ≤ 20	Akıcılık puanı > 20		
Birinci çocuk	30	28	58	0,014<0.05
Birinci çocuk değil	18	4	22	
Toplam	48	32	80	
Kaçınıcı	Esneklik		Toplam	χ
	Esneklik puanı ≤ 13	Esneklik puanı > 13		
Birinci çocuk	33	25	58	0,194>0.05
Birinci çocuk değil	16	6	22	
Toplam	49	31	80	
Kaçınıcı	Detay		Toplam	χ
	Detay puanı ≤ 73	Detay puanı > 73		
Birinci çocuk	32	26	58	0,494>0.05
Birinci çocuk değil	14	8	22	
Toplam	46	34	80	
Kaçınıcı	Orijinallik		Toplam	χ
	Orijinallik puanı ≤ 20	Orijinallik puanı > 20		
Birinci çocuk	30	28	58	0,185>0.05
Birinci çocuk değil	15	7	22	
Toplam	45	35	80	

Tablo 4 incelendiğinde kaçınıcı % 72 ‘inin 1. kardeş % 28 ‘inin 1. kardeş olmadı görülmektedir.

Çocuğun kaçınıcı kardeş olduğu ile yaratıcılığın akıcılık boyutu arasındaki ilişki ($P < 0,05$) dir.

Çocuğun kaçınıcı kardeş olduğu ile yaratıcılığın esneklik detaylara girme orjinaliik boyutları arasındaki ilişki ($P > 0,05$) dir.

Kaçınıcı kardeş olma ile esneklik,detaylara girme orjinallik boyutları arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

Kaçınıcı kardeş olma ile akıcılık boyutu arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Çocuğun kaçınıcı kardeş olduğu ile yaratıcılığın akıcılık boyutu incelendiğinde 1. kardeş olan çocukların % 51 ‘inin yaratıcılık esneklik boyutu puan ortalamasının altında, % 49 ‘unun üstünde puan aldığı görülmüştür. İkinci, Üçüncü, dördüncü, beşinci kardeş olan çocukların %81 ‘inin yaratıcılığın akıcılık boyutu puan ortalamasının altında, %19 ‘un yaratıcılığın akıcılık boyutu puan ortalamasının üstünde puan aldığı görülmüştür.

Birinci kardeş olan çocuklar yüksek akıcılık puanı alırken İkinci, Üçüncü, dördüncü, beşinci kardeş olanların akıcılık puanları düşüktür , birinci kardeş olanlara göre daha az akıcıdır.

Kikare (χ) sınaması ile ölçülen ilişki sonuçlarına göre kaçınıcı kardeş olma ile yaratıcılığın akıcılık boyutu arasındaki ilişki denenceyi destekler niteliktedir.

Kikare (χ) sınaması ile ölçülen ilişki sonuçlarına göre kaçınıcı kardeş olma ile yaratıcılığın esneklik,detaylara girme, orjinallik boyutları arasındaki ilişki denenceyi desteklememektedir.

Denence 5

Sınıf mevcudu ile yaratıcılık boyutları arasında bir ilişki yoktur.

Tablo 5 : Sınıf mevcudu ile yaratıcılık ilişkisi

	Akıcılık		Toplam	χ
	Akıcılık puanı ≤ 20	Akıcılık puanı > 20		
Mevcut				
Sınıf mevcudu 15'den az	14	11	25	0,622>0.05
Sınıf mevcudu 15'den fazla	34	21	55	
Toplam	48	32	80	
	Esneklik		Toplam	χ
	Esneklik puanı ≤ 13	Esneklik puanı > 13		
Mevcut				
Sınıf mevcudu 15'den az	14	11	25	0,516>0.05
Sınıf mevcudu 15'den fazla	35	20	55	
Toplam	49	31	80	
	Detay		Toplam	χ
	Detay puanı ≤ 73	Detay puanı > 73		
Mevcut				
Sınıf mevcudu 15'den az	17	8	25	0,200>0.05
Sınıf mevcudu 15'den fazla	29	26	55	
Toplam	46	34	80	
	Orijinallik		Toplam	χ
	Orijinallik puanı ≤ 20	Orijinallik puanı > 20		
Mevcut				
Sınıf mevcudu 15'den az	13	12	25	0,605>0.05
Sınıf mevcudu 15'den fazla	32	23	55	
Toplam	45	35	80	

Tablo 5 incelendiğinde deneklerin % 68 'inin sınıf mevcudu 15 'den az olan sınıflarda, %32 'inin sınıf mevcudu 15 den fazla olan sınıflarda olduğu görülmektedir.

Sınıf mevcudu ile yaratıcılığın akıcılık,esneklik,detaylara girme orjinallik boyutları arasındaki ilişki ($P>0,05$) dir.

Kikare (χ) sınaması ile ölçülen ilişki sonuçlarına göre değişkenler arasında ilişki olmadığı görülmüştür. Sınıf mevcudunun 15 den az veya çok olmasının çocukları yaratıcılık boyutlarına etkilemediği, bu değişkenleri birbirinden bağımsız olduğu görülmüştür.

Kikare (χ) sınaması ile ölçülen ilişki sonuçlarına göre sınıf mevcudu ile yaratıcılığın akıcılık, esneklik,detaylara girme, orjinallik boyutları arasındaki ilişki denenceyi desteklememektedir.

Denence 6

Annelerin eğitim düzeyleriyle yaratıcılık boyutları arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Tablo 6 : Annenin eğitimi ile yaratıcılık ilişkisi

	Esneklik		Toplam	χ
	Esneklik puanı ≤ 13	Esneklik puanı > 13		
Anne Eğitimi				
Düşük eğitim seviyesi	30	16	46	0,362>0.05
Orta eğitim seviyesi	9	10	19	
Yüksek eğitim seviyesi	10	5	15	
Toplam	49	31	80	
	Akıcılık		Toplam	χ
	Akıcılık puanı ≤ 20	Akıcılık puanı > 20		
Anne Eğitimi				
Düşük eğitim seviyesi	29	17	46	0,148>0.05
Orta eğitim seviyesi	8	11	19	
Yüksek eğitim seviyesi	11	4	15	
Toplam	48	32	80	
	Detay		Toplam	χ
	Detay puanı ≤ 73	Detay puanı > 73		
Anne Eğitimi				
Düşük eğitim seviyesi	28	18	46	0,276>0.05
Orta eğitim seviyesi	8	11	19	
Yüksek eğitim seviyesi	10	5	15	
Toplam	46	34	80	
	Orijinallik		Toplam	χ
	Orijinallik puanı ≤ 20	Orijinallik puanı > 20		
Anne Eğitimi				
Düşük eğitim seviyesi	25	21	46	0,293>0.05
Orta eğitim seviyesi	9	10	19	
Yüksek eğitim seviyesi	11	4	15	
Toplam	45	35	80	

Tablo 6 incelendiğinde annelerin % 57 ‘sinin eğitim seviyesinin düşük, %24 ‘ünün eğitim seviyesinin orta, % 19 ‘unun eğitim seviyesinin yüksek olduğu görülmektedir.

Annenin eğitim seviyesi ile akıcılık boyutu ilişkisi ($P>0,05$) ‘dir. Annenin eğitim seviyesi ile esneklik boyutu ilişkisi ($P>0,05$) ‘dir. Annenin eğitim seviyesi ile detaylara girme boyutu ilişkisi ($P>0,05$) ‘dir. Annenin eğitim seviyesi ile orjinallik boyutu ilişkisi ($P>0,05$) ‘dir.

Değişkenler arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Annenin eğitim seviyesi çocukların yaratıcılığını etkilememektedir.

Tablo 6 göstermektedir ki Kikare (χ^2) sınaması ile ölçülen ilişki sonuçları denenceyi desteklememektedir.

Denence 7

Babaların eğitim düzeyleri ile yaratıcılık boyutları arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Tablo 7 : Babanın eğitimi ve yaratıcılık ilişkisi

Baba Eğitimi	Akıcılık		Toplam	χ
	Akıcılık puanı ≤ 20	Akıcılık puanı > 20		
Düşük eğitim seviyesi	18	11	29	0,07>0.05
Orta eğitim seviyesi	13	11	24	
Yüksek eğitim seviyesi	17	10	27	
Toplam	48	32	80	
Baba Eğitimi	Esneklik		Toplam	χ
	Esneklik puanı ≤ 13	Esneklik puanı > 13		
Düşük eğitim seviyesi	19	10	29	0,738>0.05
Orta eğitim seviyesi	15	9	24	
Yüksek eğitim seviyesi	15	12	27	
Toplam	49	31	80	
Baba Eğitimi	Detay		Toplam	χ
	Detay puanı ≤ 73	Detay puanı > 73		
Düşük eğitim seviyesi	22	7	29	0,019<0.05
Orta eğitim seviyesi	9	15	24	
Yüksek eğitim seviyesi	15	12	27	
Toplam	46	34	80	
Baba Eğitimi	Orijinallik		Toplam	χ
	Orijinallik puanı ≤ 20	Orijinallik puanı > 20		
Düşük eğitim seviyesi	15	14	29	0,826>0.05
Orta eğitim seviyesi	14	10	24	
Yüksek eğitim seviyesi	16	11	27	
Toplam	45	35	80	

Tablo 7 incelendiğinde babaların %36 'sının eğitim seviyesinin düşük, %30 'unun eğitim seviyesinin orta, %34 'ünün eğitim seviyesinin yüksek olduğu görülmüştür.

Babanın eğitim düzeyiyle yaratıcılığın akıcılık, esneklik, orjinallik boyutları arasındaki ilişki ($P>0,05$) 'dir.

Babanın eğitim düzeyiyle yaratıcılığın detaylar girme boyutu arasındaki ilişki ($P<0,05$) 'dir.

Bu sonuçlar göstermektedir ki babanın eğitim düzeyi ile yaratıcılığın akıcılık, esneklik, orjinallik boyutları arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Değişkenler birbirlerine olumlu veya olumsuz etkilememektedirler.

Babanın eğitim düzeyi ile yaratıcılığın detaylara girme boyutu arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Babasının eğitimi düşük düzeyde olan çocukların %75 'i detaylara girme puan ortalamasının altında, %25 'i detaylara girme puan ortalamasının üstünde puan almışlardır.

Babasının eğitimi orta düzeyde olan çocukların %35 'i detaylara girme puan ortalamasının altında, %65 'i detaylara girme puan ortalamasının üstünde puan almışlardır.

Babasının eğitimi yüksek düzeyde olan çocukların %56 'i detaylara girme puan ortalamasının altında, %44 'ü detaylara girme puan ortalamasının üstünde puan almışlardır.

Deneklerin babalarının düşük eğitim seviyesinde olmaları detaylara girme puanını olumlu yönde etkilemektedir.

Deneklerin babalarının orta eğitim seviyesinde olmaları detaylara girme puanını olumsuz yönde etkilemektedir.

Deneklerin babalarının yükse eğitim düzeylerinde olmaları detaylara girme puanını olumlu veya olumsuz yönde etkilememektedir.

Babanın eğitim düzeyiyle yaratıcılığın akıcılık, esneklik, orjinallik boyutları ilişkisi denenceyi desteklememektedir.

Babanın eğitim düzeyiyle yaratıcılığın detaylara girme boyutu ilişkisi denenceyi desteklemektedir.

Denence 8

Ailenin gelir düzeyi ile yaratıcılık ilişkisi



Tablo 8 : Gelir düzeyi ile yaratıcılık ilişkisi

Gelir	Akıcılık		Toplam	χ
	Akıcılık puanı ≤ 20	Akıcılık puanı > 20		
500 milyon ve daha az	13	14	27	0,272>0.05
500 milyon 1 milyar arası	23	13	36	
1 milyardan fazla	12	5	17	
Toplam	48	32	80	
Gelir	Esneklik		Toplam	χ
	Esneklik puanı ≤ 13	Esneklik puanı > 13		
500 milyon ve daha az	19	8	27	0,346>0.05
500 milyon 1 milyar arası	19	17	36	
1 milyardan fazla	11	6	17	
Toplam	49	31	80	
Gelir	Detay		Toplam	χ
	Detay puanı ≤ 73	Detay puanı > 73		
500 milyon ve daha az	18	9	27	0,413>0.05
500 milyon 1 milyar arası	18	18	36	
1 milyardan fazla	10	7	17	
Toplam	46	34	80	
Gelir	Orijinal		Toplam	χ
	Orjinallik puanı ≤ 20	Orjinallik puanı > 20		
500 milyon ve daha az	13	14	27	0,342>0.05
500 milyon 1 milyar arası	20	16	36	
1 milyardan fazla	12	5	17	
Toplam	45	35	80	

Tablo 8 incelendiğinde ailelerin %34 'ünün beşyüz milyon ve daha az, %45 'inin beş yüz milyon bir milyar arası , %21 'nin bir milyardan fazla gelirlerinin olduğu görülmüştür.

Ailelerin gelir düzeyleri ile yaratıcılığın akıcılık boyutu arasındaki ilişki ($P>0,05$) 'dir. Ailelerin gelir düzeyleri ile yaratıcılığın esneklik boyutu arasındaki ilişki ($P>0,05$) 'dir. Ailelerin gelir düzeyleri ile yaratıcılığın detaylara girme boyutu arasındaki ilişki ($P>0,05$) 'dir. Ailelerin gelir düzeyleri ile yaratıcılığın orjinallik boyutu arasındaki ilişki ($P>0,05$) 'dir

Ailelerin gelir düzeyleri ile yaratıcılığın akıcılık, esneklik, detaylara girme boyutu arasında bir ilişki yoktur. Ailelerin geliri çocukların yaratıcılığını olumlu yada olumsuz yönde etkilemektedir.

Değişkenler arasındaki ($P>0,05$) sonucu denenceyi desteklemektedir.

BÖLÜM V

V.1. TARTIŞMA

Bu araştırma okul öncesi çağındaki beş ve altı yaş grubundaki çocukların yaratıcılık düzeylerinin belirlenmesi ve yaratıcı düşüncelerine bazı etmenlerin etkili olup olmadığının saptanması ve bu etmenlerin çocukların yaratıcılık boyutları (orjinallik, detaylara girme, akıcılık, esneklik) arasında ilişki bulunup bulunmadığının incelenmesi amacıyla yapılmıştır.

Örnekleme dahil edilen deneklerin yaş ile akıcılık, esneklik, detaylara girme, orijinallik boyutları arasındaki ilişki Tablo 1 de sunulmuştur. Tablo 1 incelendiğinde beş yaşındaki çocukların % 79 'unun detaylara girme boyutunun puan ortalamasının altında puanlar aldığı görülmüştür. Altı yaşındaki çocukların beş yaşındaki çocuklardan bir yıl büyük olmalarının detaylara girme boyutunu olumlu yönde etkilediği söylenebilir. Beş yaşındaki çocuklar altı yaşındaki çocuklara oranla detaylara girme puan ortalamasını altında puan aldıkları görülmüştür.

Çocukların cinsiyetleriyle yaratıcılıkları arasında bir ilişki olup olmadığı araştırılmış ve anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır. Tablo 2 incelendiğinde kız ve erkek çocukların yaratıcılık boyutlarında aldıkları puanların yaratıcılık boyutlarının puan ortalamasının altında veya üstünde olmasının oranı birbirine çok yakın olduğu görülmüştür. Yapılan diğer araştırmalarda da, cinsiyetin çocukların yaratıcılığını etkilemediği sonuçlarına varılmıştır.

Deneklerin kardeş sayılarının yaratıcılıkla ilişkisini gösteren Tablo 3 incelendiğinde, çocukların hiç kardeşinin olmaması veya kardeşinin olmasıyla yaratıcılığın sadece esneklik boyutu arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Tablo 3 incelendiğinde hiç kardeşi olmayan çocukların, kardeşi olan çocuklara oranla esneklik puan ortalamasının altında puan aldıkları bulunmuştur. Kardeşi olan çocuklar kardeşi olmayan çocuklara göre daha çeşitli kategorilerde düşünmektedirler. Çocuğun kardeşinin olması esneklik boyutunu olumsuz yönde etkilemektedir.

Tablo 4 deneklerin kaçınıcı kardeş olmaları ile yaratıcılık boyuları arasındaki ilişki gösterilmiştir. Birinci çocuk olan deneklerin % 51'i akıcılık puan ortalamasının altında puan alırken birinci çocuk olmayan çocukların % 87 si akıcılık puan ortalamasının altında puan almışlardır. Deneklerin birinci kardeş olmamaları, yaratıcılığın akıcılık boyutunu olumsuz yönde etkilediği söylenebilir. Kaçınıcı kardeş olma ile yaratıcılığın esneklik, detaylara girme ve orijinallik boyutları arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

Sınıf mevcudu ile akıcılık, esneklik, detaylara girme, orijinallik boyutları arasındaki ilişki Tablo 5 'te sunulmuştur. Anasınıfı ve anaokulu sınıf mevcudunu 15 ten az ya da çok olması ile yaratıcılığın boyutları arasında bir ilişki olmadığı görülmüştür.

Tablo 6'de deneklerin annelerinin öğrenim düzeyleri ile deneklerin akıcılık, esneklik, detaylara girme orijinallik puan ortalamalarının altında veya üstünde puan alan çocuk sayıları Kikare analiz sonucu verilmiştir. Tablo incelendiğinde eğitim düzeyi yüksek olan annelerin çocukları, eğitim düzeyi düşük ve orta olan annelerin çocuklarına oranla yaratıcılık boyutları puan ortalamalarının altında görülmektedir. Fakat yapılan istatistiksel Kikare analiz sonucuna göre anne eğitim düzeyi ile çocukların yaratıcılığı arasında bir ilişkinin bulunmadığını göstermektedir.

Çocukların babalarının eğitimi ile yaratıcılık boyutlarının arasındaki ilişki Tablo 7'da incelendiğinde babasının eğitimi düşük olan çocukların %75'nin aldığı puanlar detaylara girme puan ortalamasının altında, %25 'nin detaylara girme puan ortalamasının üstündedir. Babanın eğitim düzeyinin düşük olması, eğitim düzeyi orta ve yüksek olan çocukların aldıkları puanlardan daha azdır.

Tablo 8 göstermektedir ki gelir düzeyinin çocuklarının yaratıcılık düzeylerine bir etkisinin olmadığı saptanmıştır. Yapılan diğer araştırmalarda gelir düzeyinin yükselmesi Çocuklarının yaratıcılığını olumlu yönde etkilemektedir.

BÖLÜM VI

VI.1. ÖZET

Bu araştırma okulöncesi eğitimine devam eden beş altı yaş çocukların yaratıcılık düzeylerinin incelenmesi, çocukların yaş, cinsiyet, kardeş sayısı, kaçınıcı kardeş olduğu, anne baba yaşı ve eğitim düzeyi, ailelerin geliri gibi bazı değişkenlerin çocukların yaratıcılık düzeyleri arasında bir ilişki olup olmadığının belirlenmesi amacıyla yapılmıştır.

Araştırma Konya ili, Selçuklu İlçesinde bulunana okulların ana sınıflarından ve Selçuklu Anaokulu' undan seçilen 80 beş altı yaş gurubu çocuklar üzerinde yürütülmüştür.

Araştırma dahil edilen okullar, Konya Selçuklu ilçesinde bulunan İbrahim Yapıcı İlköğretim Okulu, Mareşal İlköğretim Okulu, Hazım Uluşahin İlköğretim Okulu, Osman Gazi İlköğretim Okulu, Abidin Saniye Erçal İlköğretim Okulu, Selçuklu Bağımsız Anaokullarıdır.

Veri toplama aracı olarak Torrance Yaratıcı Düşünme Şekil A testi uygulanmış ve okulöncesi eğitim başvuru formlarından yararlanılmıştır. Elde edilen verilerin istatistiksel değerlendirilmesinde Kikare (χ) sınaması kullanılmıştır. Yapılan istatistiksel değerlendirmeler sonucunda aşağıdaki bulgular elde edilmiştir.

Araştırmaya alınan çocukların yaşlarıyla yaratıcılığın akıcılık, esneklik, orjinallik boyutları arasındaki ilişkinin ($P>0,05$) anlamsız olduğu saptanmıştır. Yaş ile detaylara girme boyutunun ($P<0,05$) olduğu, beş yaşındaki çocukların, altı yaşındaki çocuklara oranla daha az ayrıntıya girdikleri görülmüştür.

Deneklerin cinsiyetleri ile yaratıcılık boyutları arasında bir ilişkinin ($P>0,05$) olmadığı saptanmıştır.

Çocukların kardeş sayıları ile yaratıcılığın akıcılık, orjinallik, detaylara girme boyutları arasında anlamlı bir ilişki ($P>0,05$) yokken, çocukların kardeş sayılarına esneklik boyutu arasına anlamlı bir ilişki ($P< 0,05$) vardır.

Kaçıncı kardeş olama ile yaratıcılığın akıcılık boyutu arasında ilişkinin ($P>0,05$) bulunmadığı, kaçıncı kardeş olmanın, yaratıcılığın esneklik, orjinallik, detaylara girme boyutlarında ilişkinin ($P<0,05$) anlamlı olduğu saptanmıştır.

Deneklerin bulundukları sınıf mevcudu ile yaratıcılık boyutları arasında anlamlı bir ilişki ($P>0,05$) bulunmadığı değişkenlerin birbirinden bağımsız olduğu saptanmıştır.

Babanın eğitim düzeyi ile detaylara girme boyutu arasında anlamlı ($P<0,05$), akıcılık, esneklik, orjinallik boyutları arasında anlamsız bir ilişki ($P>0,05$) vardır.

Çocukların ailelerinin gelir düzeyi ile yaratıcılığın akıcılık, esneklik, detaylara girme, orjinallik bir ilişkinin ($P>0,05$) olmadığı, değişkenlerin birbirini etkilemediği görülmüştür.

KAYNAKÇA

Afacan, L. “Çocukta Yaratıcı İmge ve İmgelem Gücünün Resimde Dışa Vurumu” (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trabzon Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1999.

Atalayer, E. “Kültürün Gelişiminde Sanatın Öncülüğü, Kültürel Ölçü, Yaratıcı Kişilik” 4. Ulusal Sanat Sempozyumu. Ankara 4-6 Mayıs, 1994.

Avcı, S. “3-12 Yaş Arası Çocukların Sanat Eğitimi Üzerine Görüş ve Öneriler” (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2000.

Aydın, Ç. “Okul Öncesi Dönemde Çocukta Yaratıcılık” Okul Öncesi Eğitimciler İçin El Kitabı. Editör: Şule Bilir. Ankara Hüner Matbaacılık, 1991.

Bentley, T. Takımımızın Yeteneklerini Geliştirmede Yaratıcılık. (Çeviren: Onur Yıldırım). İstanbul: Hayat Yayınları, 1999.

Bozoklu, E. “Okulöncesi Çağındaki, Dört Beş ve Altı Yaş Grubu Çocukların Tercih Ettikleri Oyun Köşeleri ile Yaratıcılık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, 1994.

Chenfield, M.B. Creative Active for young Children New York: Horeount Brace Jovanovich Inc., 1983.

Cherry, C. Creative Art for the Developing Child Belmont, California: Fearon Publishers Inc., 1977.

Çağdaş, A.Z. Şahin. Çocuk ve Ergeninde Sosyal ve Ahlak Gelişimi, Nobel Yayın, Ankara, 2002.

Çağdaş, A. Ana-Baba-Çocuk İletişimi. Eğitim Kitabevi Yayınları. Konya, 2002.

Demir, K. “İlköğretimde Sanat Eğitimi ve Çocuğun Plastik Gelişim Aşamaları” (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trabzon: Karadeniz Teknik

Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1999. Erinç, 8. “Sanat Psikolojisine Giriş”, Ankara:Ayraç Yayınevi, 1998.

Demiral, Ö. “Okulöncesi Çağdaki Çocukların Eğitimlerinin Önemi”. Ya-pa 6. Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırması Semineri. İstanbul, 1989.

Genç, G. “12-18 Yaşları Arası Çocuklarda Sanat Eğitimi ve Yaratıcılık” (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1999.

Gençtan,E.Psikanaliz ve sonrası.İstanbul: Remzi Kitabevi,Üçüncü Baskı,1988.

Güngör, A. Elishim ve Öğrenme. Toplumsal ve Duygusal Gelişim. Anı Yayıncılık,Ankara,2002.

Güven, Y. “Erken Çocuklukta Yaratıcılık Yeteneğini Tanıma ve Geliştirme” Marmara Üniversitesi Anaokulu/Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı. Editör Zembat, R. İstanbul:Ya-pa yayınları 1. basım 1999.

Hurlock, E.B., Child Development. Sixth Edition, McGraw Hill, Koga Kusha Ltd.,Tokya ,1978.

Kağıtçıbaşı, Ç. “Türkiye’de Çocuğun Değeri Kadının Rolü ve Doğurganlığı”, 1979.

Kırıñoğlu, O., Stroeki, M. Sanat Öğretimi, Ankara : M.E.Basımevi, 1997.

Köknel,Ö.”Yaratıcı Gençliğin Yetişmesi” Yaşadıkça Eğitim. Sayı 7. YABA yay. 1989,ss7-10.

Kurtuluş, E.“Okulöncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden, Beş-Altı Yaş Grubu Çocuklarına Yaratıcı Etkinlikler Yoluyla Kavram (Zaman Kavramı) Öğretilmesi” (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul : Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 1999.

Milli Eğitim Bakanlığı, Resim-İş Öğretmen Klavuzu, İlköğretim 1. Kademe. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 1997.

Moran, J.D. Creativity in Young Children. ERIC Digest, E.D. 306008, 1988.

Morgan, C.T. Psikoloji Giriş. (Ondördüncü Baskı). (Çev: Hüsni Arıcı ve diğerleri). H.Ü Psikoloji Bölümü Yayınları, No:1, Ankara, 2000.

Oktay, A. "Okulöncesi Eğitim ve Teori". IX. Ya-Pa Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri. Ankara, 1983.

Ömeroğlu, E. "Anaokuluna Giden 5-6 Yaş Çocuklarının Sözel Yaratıcılıklarına Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisi" (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Ankara: Hacettepe Üniversitesi, 1990.

Ömeroğlu, E., Ayşe, Tuna "Okulöncesi Dönemde Yaratıcılık Eğitimi ve Desteklenmesi" Milli Eğitim Dergisi, Ankara: Temmuz, Ağustos, Eylül 2001.

Özgüven, E. "Okulöncesi Eğitiminin Sosyal ve Psikolojik Nedenleri". Okulöncesi Eğitim. Unesco Türkiye Milli Komisyonu. Ankara. 1977.

Özgüven, İ, E. Ailede İletişim ve Yaşam. Pdrem Yayınları, Ankara, 2001.

Pala, M. "Çocuk Yuvalarında ve Aileleriyle Birlikte Yaşayan 7-11 Yaş Grubu Çocuklarda Yaratıcılığın İncelenmesi" (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara : Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, 1999.

Razon, N. "Okulöncesi Çocuklarda Sık Rastlanılan Uyum ve Davranış Sorunlarından Bazıları ve Anaokulunda Çözüm Önerileri", Ya-pa 5. Okul Öncesi Eğitimi ve yaygınlaştırılması Semineri, Antalya, 1987.

San, İ. "Sanat ve Eğitim" Ankara : Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları No :151, 1985.

San, İ. Sanatta Yaratma ve Çocukta Yaratıcılık. Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları Sosyal Felsefi: 17, 1977.

Storr, A. "Yaratma Dürtüsü (Çeviren İpek Babacan) İstanbul Yayınevi Yayıncılık, 1992.

Torrance, E. Paul. "Norms-technical manual", Torrance Tests of Creative Thinking, Scholastic Testing Service, Inc. Copyright, USA, 1974

Ülgen, G. Yaratıcılık ve Eğitim. Yaşadıkça Eğitim Dergisi. Sayı 13.

Yılmaz, S. “Erken Çocukluk Gelişiminde Anne Çocuk Eğitim Programı’nın Çocuklarda Yaratıcılığa Etkisi” (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1997.



EKLER

EK-1

Ölçeklerin uygulandığı okul listesi:

SELÇUKLU

İbrahim Yapıcı İlk Öğretim Okulu

Mareşal İlk Öğretim Okulu

Hazım Uluşahin İlk Öğretim Okulu

Selçuklu Bağımsız Anaokulu

Osman Gazi İlk Öğretim Okulu

Abidin Saniye Erçal İlköğretim Okulu



1. Etkinlik:RESİM ÇİZİMİ

Yan sayfada bir şekil görüyorsunuz. Bu şekli, çizeceğiniz şeyin bir parçası olarak kullanabileceğiniz, bir resim veya nesne düşünün.

Hiç kimsenin aklına gelmeyecek bir resim düşünmeye çalışın. Bu resmin elden geldiğince ilginç ve heyecan verici bir öykü oluşturması için, ilk aklınıza gelen düşünceye yenilerini eklemeye devam edin.

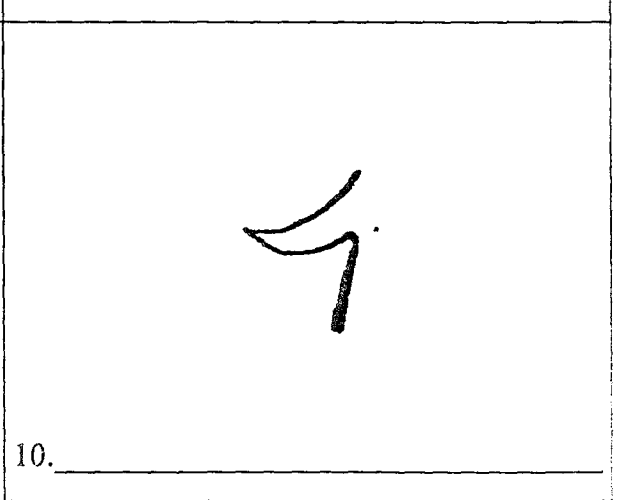
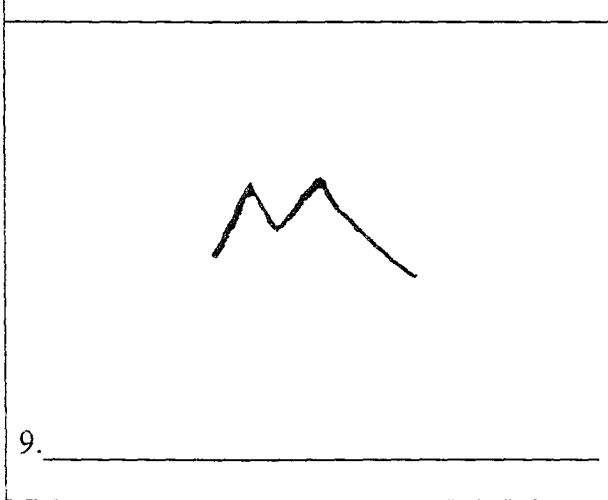
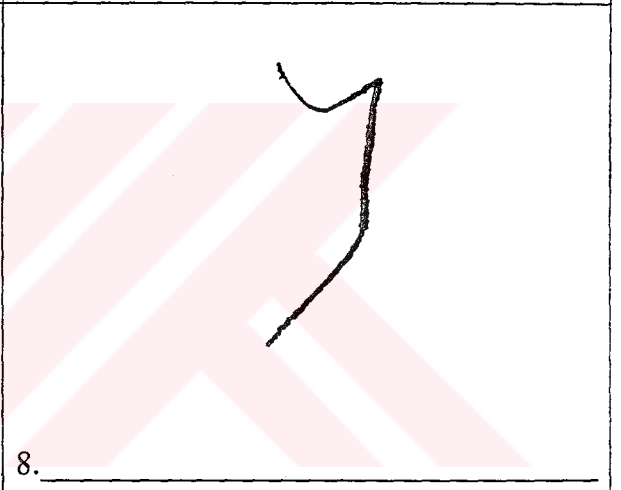
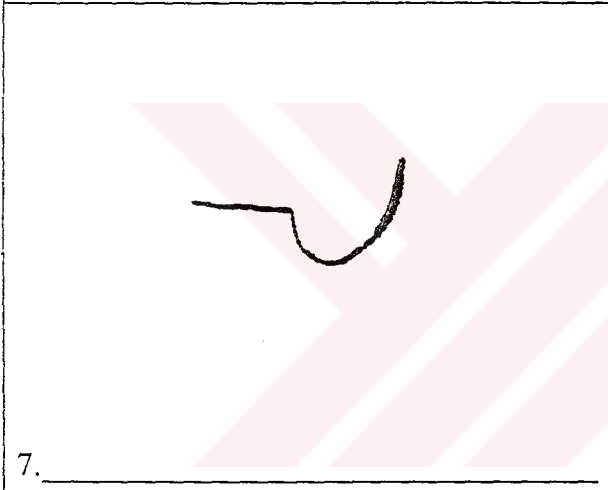
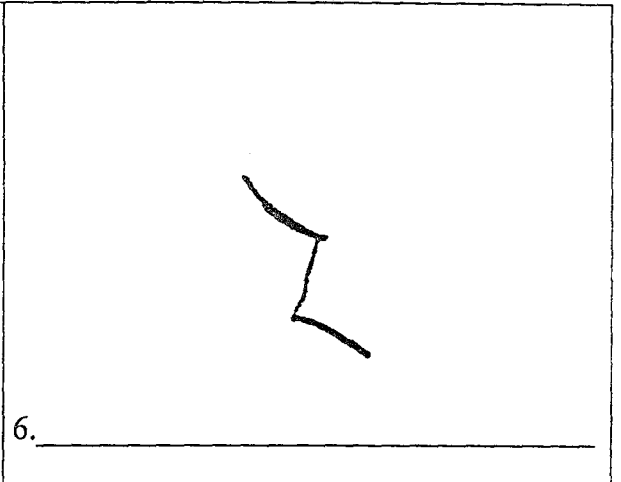
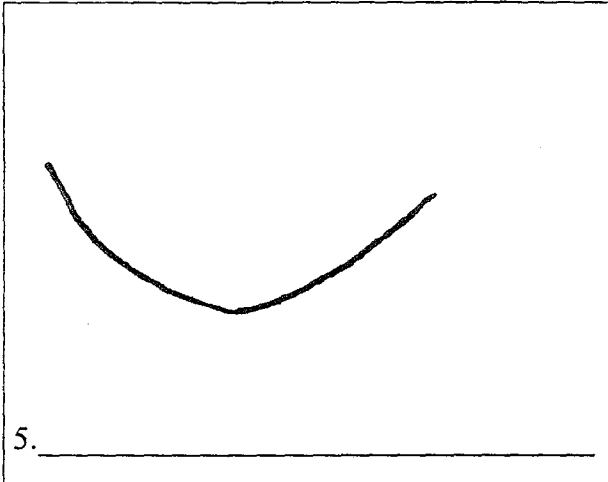
Resminizi bitirdiğiniz zaman, ona bir isim veya konu başlığı bulun ve resmin altında belirtilen yere yazın. Başlığınızı elden geldiğince akıllıca seçin. Bunun ender rastlanan türden olması ve öykünüzün konusunu yansıtması için özen gösterin.



I. RESİM TAMAMLAMA

Bak, bu ve bunun arkasındaki sayfalarda bitmemiş şekiller var. Bu şekillere çizgiler katarak, ilginç şeyler ve şekiller yapabilirsin. Bu tamamlayacağın şekillerin, ilginç bir hikâye anlatması da gerekiyor. Bunun için, önce ilk aklına geleni çiz ve sonra da buna, diğer aklına gelenleri ekle. Bu iş bitince, yaptığın her resim için ilginç bir başlık bul ve bulduğun başlığı, her karenin dip tarafındaki numaralı çizgi üstüne yaz.

 1. _____	 2. _____
 3. _____	 4. _____

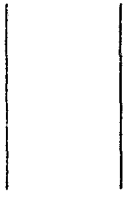


II. DOĞRULAR

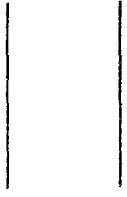
Bak, bu ve bunun arkasındaki sayfalarda, ikişer ikişer yan yana konmuş düz doğrular görüyorsun. 10 dakika zamanın var. Bu süre içinde bakalım bu doğrulara bazı çizgiler katarak kaç tane resim veya şekil yapabileceksin? Her yanyana konmuş iki doğru yapacağın şeyin veya resmin ana kısmı olmalıdır. Yapacağın resmi tamamlamak için, yanyana konmuş doğruların arasına, üzerlerine ya da dış tarafına, kısacası istediğin yerine çizgiler katabilirsin. Elinden geldiği kadar değişik şeyler veya resimler yap ve yaptığın resimlerin, ilginç bir hikâye anlatmasına çalış. Yaptığın her resim için bir başlık bul ve bu başlığı, doğruların altındaki numaralanmış yerlerin karşısına yaz.

1. _____ 2. _____ 3. _____

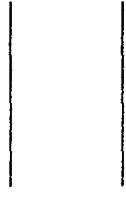
4. _____ 5. _____ 6. _____



7. _____



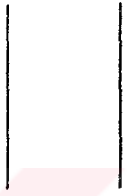
8. _____



9. _____



10. _____



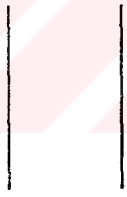
11. _____



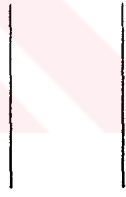
12. _____



13. _____



14. _____



15. _____



16. _____



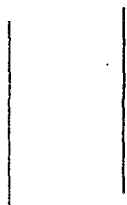
17. _____



18. _____



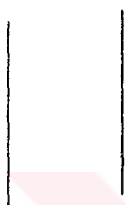
19. _____



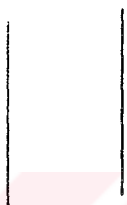
20. _____



21. _____



22. _____



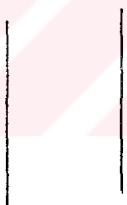
23. _____



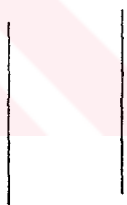
24. _____



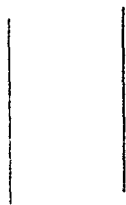
25. _____



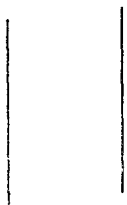
26. _____



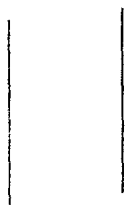
27. _____



28. _____



29. _____



30. _____

2.



T.C.
KONYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

AYI : B.08.4.MEM.4.42.00.06.311/
ONU : Anket Uygulaması

SELÇUK ÜNİVERSİTESİNE
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü)
KONYA

52905 11.11.2003

LGİ : a) S.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü' nün 23/10/2003 tarih ve 2238 sayılı yazısı
b) Konya Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü' nün 10/11/2003 tarih ve 311/52547 sayılı Onayı

Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi Eğitimi Ana Bilim Dalı
Çocuk Gelişimi Eğitimi bilim dalı yüksek lisans programı öğrencisi Esra SEZGİN "Okul Öncesi Eğitimine
Devam Eden 5-6 Yaş Çocukların Yaratıcı Düşüncelerine Çeşitli Değişkenlerin Etkisi" konusunda
İçinize bağlı ilgi yazıda belirtilen okullarda anket-test uygulama isteklerine ilişkin ilgi (a) yazı ekinde alınan
anket-test formu ve ilgi (b) Onay ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi adı geçen öğrenciye gerekli kolaylığı sağlanmasını arz ve rica ederim.


Dr. Abdülkadir IŞIK
Müdür a.
Şube Müdürü

EKLER :

- Ek-1: İlgi (a) Yazı
Ek-2: İlgi (b) Valilik Onayı
Ek-3: Anket Formu (6 Sayfa)

DAĞITIM :

Karatay-Meram-Selçuklu
(İlçe Millî Eğitim Müdürlüğüne)

BİLGİ :

Selçuk Üniversitesi
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne)
(Anket Test Formu Eki Konmadı)

Şef V. N.K.YAĞLIOĞLU

GELEN EVRAK	
Tarih	14.11.2003
Sayı	0530

Şükran Mahallesi Tevfikiye cad.
42209 Meram/KONYA

Tel:0332 353 30 50 (5 Hat)

Faks:0332 353 30 57

Web : <http://konya.meb.gov.tr>

E-Posta : konyamem@meb.gov.tr

ÜCRETSİZ
DANIŞMA
444 0 632
H A T T I

EĞİTİM
%100
DİSTURK



T.C.
KONYA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

SAYI : B.08.4.MEM.4.42.00.06.311/
KONU : Anket-Test Çalışması

52547 10.11.2003

VALİLİK MAKAMINA
KONYA

İLGİ : Selçuk Üniversitesi Rektörlüğü Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü' nün 23/10/2003 tarih ve 2238 sayılı yazısı

Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi Eğitimi Ana Bilim Dalı Çocuk Gelişimi Eğitimi bilim dalı yüksek lisans programı öğrencisi Esra SEZGİN' in "**Okul Öncesi Eğitimine Devam Eden 5-6 Yaş Çocukların Yaratıcı Düşüncelerine Çeşitli Değişkenlerin Etkisi**" konulu tez çalışmasıyla ilgili olarak; Karatay, Meram ve Selçuklu İlçeleri kapsamındaki resmi ilköğretim okulu öğrencilerine anket-test uygulaması yapma isteğine ilişkin ilgi yazı ve anket ilişikte sunulmuştur.

Adı geçen öğrencinin; İlimiz Karatay, Meram ve Selçuklu İlçeleri kapsamında resmi ilköğretim okulu öğrencilerine, söz konusu anket-test çalışmasıyla ilgili uygulama yapma isteği; okul yönetimi nezaretinde olması koşulu ile Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.


Mehmet ÖZER
İl Milli Eğitim Müdürü

İlgili :
İlgili yazı ve eki anket(5 Sayfa)

OLUR
07/10/2003

İsmail AKMAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Şükran Mahallesi Tevfikiye cad.
2209 Meram/KONYA

İl:0332 353 30 50 (5 Hat)

Faks:0332 353 30 57

Web : <http://konya.meb.gov.tr>

E-Posta : konyamem@meb.gov.tr

