



**OKUL ÖNCESİ EĞİTİM ALAN 6 YAŞ ÇOCUKLARININ
YARATICILIK DÜZEYLERİNİN ÖĞRETMENLERİNİN VE SINIF
ORTAMLARININ YARATICILIKLARINA GÖRE İNCELENMESİ**

Züleyha Yuvacı

**DOKTORA TEZİ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

AĞUSTOS, 2017

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren .../... ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Züleyha
Soyadı : YUVACI
Bölümü : Okul Öncesi Öğretmenliği
İmza :
Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı :Okul Öncesi Eğitim Alan 6 Yaş Çocuklarının Yaratıcılık Düzeylerinin Öğretmenlerinin Ve Sınıf Ortamlarının Yaratıcılıklarına Göre İncelenmesi
İngilizce Adı :The Examination Of The Creativity Level Of 6-Year Old Preschool Children According to The Creativity Of Their Teachers And Class Environment

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Züleyha YUVACI

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Züleyha YUVACI tarafından hazırlanan “Okul Öncesi Eğitim Alan 6 Yaş Çocuklarının Yaratıcılık Düzeylerinin Öğretmenlerinin ve Sınıf Ortamlarının Yaratıcılıklarına Göre İncelenmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Temel Eğitim Anabilim Dalı’nda Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. H. Elif DAĞLIOĞLU

Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye: Prof. Dr. Mübeccel GÖNEN

Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Hacettepe Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. İlkay ULUTAŞ

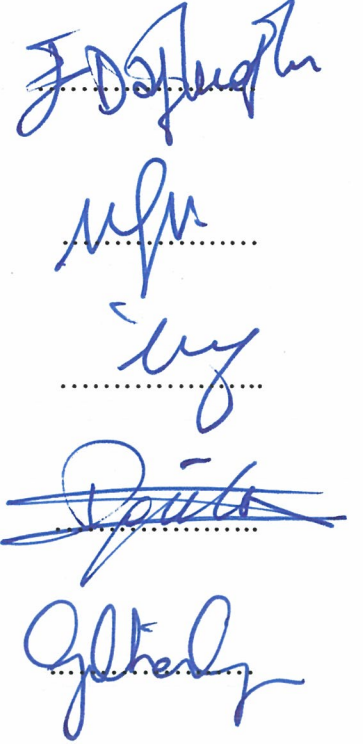
Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye: Doç Dr. Tülin GÜLER YILDIZ

Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Hacettepe Üniversitesi

Üye: Yrd. Doç. Dr. Gülhan GÜVEN

Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi



Tez Savunma Tarihi: 07/08/2017

Bu tezin Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı’nda Doktora Tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

.....



Canım Aileme...

Sevgili Eşime...

TEŞEKKÜR

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde Doktora Tezi olarak yapılan bu çalışma pek çok değerli insanın katkıları ile gerçekleştirilmiştir. Başta araştırmanın tüm aşamalarında, ilgisi ve sevgisinin yanı sıra çalışmalarına yön veren, bilgi, öneri ve yardımlarını esirgemeyerek, tüm hatalarımı sabırla düzelten ve yönlendiren Değerli Hocam ve Danışmanım Sayın Doç. Dr. H. Elif DAĞLIOĞLU'na sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Araştırma süresince çok değerli bilgi ve deneyimlerinden yararlandığım, teşvikleriyle yolumu aydınlatmış, bilimsel çalışmaların yanında tezin her aşamada pratik çözümleriyle de destek olan tez izleme komitesi üyelerim Prof. Dr. Sayın Mübeccel GÖNEN'e ve Doç Dr. Sayın İlkay ULUTAŞ'a en derin şükranlarımı sunuyorum.

Doktora tezimde kullandığım Hibrit Yaratıcılık Testi (K-ICT) ve Yaratıcı Okul Ortamı Ölçeği'nin uzman görüşü aşamasında alan bilgileriyle danışmanlık yapan ve desteklerini esirgemeyen Prof Dr. Neriman ARAL, Doç. Dr. Münevver CAN YAŞAR, Doç. Dr. Çağla GÜR, Doç. Dr. Hatice Zeynep İnan, Doç Dr. Müdriye YILDIZ BIÇAKÇI ve Öğr. Gör. Fatma Ülkü YILDIZ'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Araştırmanın istatistik bölümünde sabır ve titizlikle yardımcı olan ve yoğun iş temposundan vakit ayırıp tekrar tekrar açıklamalar yapan Sayın Dr. Ayfer SAYIN'a teşekkür ederim.

İlk günden bu yana doktora serüvenimin tüm sıkıntılılarına benimle birlikte göğüs geren ve zaman zaman ihmal ettiğim sevgili eşim Celalettin YUVACI'ya, çocuklarım Esma Beyza YUVACI ve Yusuf Selahaddin YUVACI'ya sevgilerimi sunarım. Tez döneminde dünyaya gelişiyle hayatımızı renklendiren ve annesini hiç yormayarak desteklerini esirgemeyen canım kızım Azra YUVACI'ya teşekkür ediyorum. Ayrıca bu uzun ve zor süreçte çocukların bakımını sabırla benimle paylaşan CANIM ANNEM Miyase HALAT'a teşekkürü borç bilirim. Bu sonsuz destek, sevgi ve hoşgörü için adını saymadığım tüm arkadaş ve hocalarıma en derin duygularla teşekkür ederim.

Züleyha YUVACI

Ankara, Ağustos 2017

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİM ALAN 6 YAŞ ÇOCUKLARININ
YARATICILIK DÜZEYLERİNİN ÖĞRETMENLERİNİN VE SINIF
ORTAMLARININ YARATICILIKLARINA GÖRE İNCELENMESİ
(Doktora Tezi)**

Züleyha YUVACI

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

Ağustos 2017

ÖZ

Araştırmada Kayseri ili merkez ilçelerinde (Melikgazi, Kocasinan, Talas) bulunan 6 yaş çocuklarına sunulan sınıf ortamlarının çocuğun ve öğretmenin yaratıcı düşünme becerileriyle ilişkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Ayrıca okul öncesi eğitim ortamlarının, çocuğun ve öğretmenin yaratıcılığı arasındaki ilişki bazı değişkenler açısından da incelenmiştir. Bu amaçla araştırma kapsamında Lee ve Lee (2002)'nin Kore'de geliştirildiği Hibrit Yaratıcılık Testi (Okul Öncesi- Yaratıcı Düşünme Becerisi Bölümü) (HYT)'nin Türkçeye uyarlanması ve Okul Öncesi Yaratıcı Sınıf Ortamı Ölçeği'nin geliştirilmesi yapılmış ve öğretmenlerin yaratıcı düşünme düzeylerini ölçmek için "Ne Kadar Yaratıcısınız?" Ölçeği kullanılmıştır. Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden altı yaş çocukların öğretmenlerinin görüşlerine göre sınıf ortamlarının yaratıcılıklarını belirlemek için 246 öğretmen örnekleme alınarak Yaratıcı Sınıf Ortamı Ölçeği geliştirilmiştir. Yaratıcı Sınıf Ortamı Ölçeği geçerlik ve güvenilirliğinin belirlenmesinde Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Ölçeğin güvenilirliğinin belirlenmesinde Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı incelenmiştir. Hesaplama sonucunda Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi 0,916 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, Yaratıcı Sınıf Ortamı Ölçeği okul öncesi dönemdeki çocukların sınıf ortamlarının yaratıcılığını ölçmek için kullanılacak geçerli ve güvenilir bir araçtır. Araştırma kapsamında çocuklar için Hibrit Yaratıcılık Testi'nin (HYT) Türkçeye uyarlanması gerçekleştirilmiştir. Geçerlik ve güvenilirlik çalışması kapsamında okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 51 çocuğa Hibrit Yaratıcılık Testi uygulanmıştır. Hibrit yaratıcılık testinde yer alan imgelem, esneklik, akıcılık, özgünlük, süreklilik, tamamlama,

yeni eleman ekleme, tema ve alışıl gelmemiş alt boyut yeteneklerinden okul öncesi dönem çocuklarının almış oldukları puanların güvenilirliğinin belirlenmesi amacıyla Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı 0,837 olarak hesaplanmıştır. Hibrit Yaratıcılık Testi'nin Türkçeye uyarlanması ve Yaratıcı Sınıf Ortamı Ölçeğinin geçerlilik güvenilirlik çalışmasından sonra esas uygulamaya geçilmiştir. Araştırma Kayseri ilinin merkez ilçeleri olan Melikgazi, Kocasinan ve Talas ilçelerinde MEB'e bağlı bağımsız anaokulları ve ilkokulların bünyesindeki anasınıflarında bulunan altı yaş grubu (60-72 ay) çocuklar ve bu çocukların öğretmenlerinden oluşmaktadır. Bu bağlamda ilçelerde bulunan çocuk sayılarını da dikkate alarak her sınıftan en fazla yedi çocuk olacak şekilde toplam 357 çocuğa Hibrit Yaratıcılık Testi uygulanmış ve çocukların Yaratıcılık düzeyleri incelenmiştir. Ayrıca yaratıcılık düzeyi belirlenen çocukların öğretmenlerinin yaratıcılıklarını belirlemek amacıyla Çoban'ın (2016)'nin geçerlilik güvenilirlik çalışmasını yenilediği "Ne kadar yaratıcısınız? Ölçeği" uygulanmıştır. Yine bu çocukların buldukları sınıf ortamlarının yaratıcılık düzeyini ölçmek amacıyla Yaratıcı Sınıf Ortamı Ölçeği öğretmenlere uygulanmıştır. Veriler, araştırmanın genel amaç ve alt amaçları doğrultusunda analiz edilmiştir. Veriler öncelikle SPSS 20.0 paket programına aktarılmıştır. Ardından da araştırmanın alt problemleri doğrultusunda istatistikler hesaplanmıştır. Farklılık için $p < 0,05$ anlamlılık değeri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda okul öncesi dönem altı yaş grubu çocukların yaratıcılıklarını ölçen HYT uygulamaları sonucunda çocukların orta düzeyde yaratıcılığa sahip oldukları belirlenmiştir. Buna karşın çocukların yaratıcılık düzeylerinin daha uzun süre okul öncesi eğitim almaları, anne ve babalarının üniversite mezunu olmaları, annelerinin çalışıyor olmaları, buldukları sınıfın mevcudunun 21 ve daha fazla olması ve öğretmenlerin sınıfta bulununan merkezleri çocukların ihtiyaçları doğrultusunda değiştirmeleri lehine farklılaştığı ortaya çıkmıştır. Geliştirilen okul öncesi eğitim sınıflarının yaratıcılık düzeyini ölçen Okul Öncesi Yaratıcı Sınıf Ortamı Ölçeği uygulamaları sonucunda öğretmenler tarafından buldukları sınıf ortamlarının oldukça yüksek yaratıcı özellikler taşıdığı ancak, sınıflardaki yaratıcı ortamın okul türü, öğretmenin kıdemi, sınıf mevcudu ve sınıflarda bulunan merkezlerin değiştirilme sıklığına göre herhangi bir değişiklik göstermediği bulunmuştur. Araştırmada öğretmenlerin yaratıcılıkları "Ne Kadar Yaratıcısınız?" ölçeği kullanılarak ölçülmüş ve sonuçta öğretmenlerin yüksek düzeyde yaratıcılığa sahip oldukları bulunmuştur. Araştırmada aynı zamanda çocukların, öğretmenlerinin ve sınıf ortamının yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Sonuçta öğretmenler ile sınıf ortamının yaratıcılık düzeyleri arasında ilişki olmadığı, sınıf ortamı ölçeğinin alt boyutları arasında orta ve yüksek düzeyde ilişkiler olduğu belirlenmiştir. Araştırmaya katılan okul öncesi dönem çocuklarının yaratıcı düşüncelerinin okul ortamlarının yaratıcılıkları, öğretmenlerinin yaratıcılıkları, çocukların ve öğretmenlerinin demografik özellikleri tarafından ne derece açıklandığı belirlenmiştir. Yapılan analizler sonucunda okul öncesi dönem çocuklarının yaratıcı düşüncelerindeki değişkenliğin % 6'sını babaların üniversite mezunu olmasının, %3'ünü okul öncesi eğitim sınıflarındaki yüksek düzeyde yaratıcı ortamın, % 2'sini okul öncesi öğretmenlerinin 11 yılın altında tecrübeye sahip olmasının, % 1'ini çocukların bir yıldan fazla okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresinin, %1'inin de öğretmenlerin sınıflarında bulunan merkezlerde sık değişiklik yapmalarının okul öncesi dönem çocuklarının yaratıcı düşüncelerindeki varyansın %13'ünü açıkladıkları belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler : Yaratıcılık, Sınıf Ortamı, Çocuk, Eğitim

Sayfa Adedi : 202

Danışman : Doç. Dr. H. Elif DAĞLIOĞLU

**THE EXAMINATION OF THE CREATIVITY LEVEL OF 6-YEAR
OLD PRESCHOOL CHILDREN ACCORDING TO THE
CREATIVITY OF THEIR TEACHERS AND CLASS ENVIRONMENT
(P.h.D. Thesis)**

Züleyha YUVACI

**GAZİ UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES**

July 2017

ABSTRACT

It was aimed to investigate the relationship between the creative school environment and the creative thinking skills of the child and the teacher in the study for 6- year old children in the provincial centers of Kayseri province (Melikgazi, Kocasinan, Talas). In addition, the relationship between pre-school settings and the creativity of the child and the teacher has been examined in terms of some variables. For this purpose, Adapting Integrated Creativity Test developed by Lee and Lee (2002) in Korea (creative thinking department for pre-school K-ICT) to Turkish and Development of the Pre-School Creative School Environment Scale were made within the scope of the research and the How Creativity Are You? scale was used to measure teachers' creative thinking levels. According to the opinions of the teachers of the six-year-old children attending the pre-school education institution, The Creative School Environment Scale was developed by sampling 246 teachers to determine the creativity of school environments. Exploratory factor analysis (AFA) and Confirmatory Factor Analysis (DFA) were applied to determine the validity and reliability of the Creative School Environment Scale. The reliability coefficient for internal consistency of Cronbach Alfa has been examined to determination of the reliability of the scale. As a result of calculation, Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) test was calculated as 0,916. According to the obtained findings, the Creative School Environment Scale is a valid and reliable tool that can be used to measure the creativity of school environments for preschool children. The Integrated Creativity Test (K-ICT) for children was adapted to Turkish within the context of the research. The Integrated Test was applied to 50 children who continue to pre-school education institution under the validity and reliability study. The Cronbach alpha reliability coefficient was calculated as 0,837 to determine the reliability of the scores of the pre-viii

school children from the imagination, flexibility, fluency, originality, continuity, completion, adding new element, theme and unusual sub-skills in the Integrated creativity test. The reliability coefficient was calculated as 0.837 as a result of the calculation, After the adaptation of the Integrated Creativity Test to the Turkish and the study of reliability and the validity of the Creative School Environment Scale, the main application was passed. The Research is composed of six age of children (64-74 months) in independent kindergartens depending on the Ministry of National Education and the children in kindergartens in primary schools and the teachers of these children in the provinces of Melikgazi, Kocasinan and Talas, which are the central districts of Kayseri province. In this context, Integrated Creative Test was applied to 375 children in total up to 7 children in each classes and the creativity level of the children has been examined. In addition, the How Creativity Are You? scale was applied in which Çoban (2016) renowned the study of validity and reliability in order to determine the creativity level of the teachers of children whose creativity level was determined. Teachers of Creative School Environment Scale was applied to the teachers in order to measure the level of creativity of the school environment. In the analysis part of the data, it was evaluated in terms of the general purpose and sub-objectives of the research. First, the data were transferred to the SPSS 20.0 package program. Then statistics were calculated in accordance with the sub-problems of the research. For the difference $p < 0.05$ significance value was used and the results were tabled and interpreted. At the end of the study, at the end of Integrated Creativity test applications which scale the creativity level of 6-age children, it was determined that the children have medium-level of creativity. Conversely, it emerges that it differentiates in a positive way If children have more years spent at preschool, their parents are bachelor, their mothers work and the number of the students is 21 and above it and their teachers change the centers of the classroom according to their needs. It has been found that the classroom environment they are in has a very high creative qualities by teachers as a result of the Pre-School Creative Classroom Environment Scale administrations that measure the level of creativity of the developed pre-school education classes, but, it has not been shown any change according to the type of creative environment in classroom, teacher's seniority, frequency of exchange of classrooms and centers located in classrooms. In the study, teachers' creativity was measured using the "How creative are you?" scale, and it has been found that teachers have a high level of creativity in the end. In the study, the relationship between the creativity levels of children, teachers, and the classroom environment has been examined at the same time. Ultimately, it has been determined that there is no relation between teachers and creativity levels of the classroom environment and that there are moderate and high levels of relation between the sub-dimensions of the classroom environment scale. It has been determined that the creative thoughts of pre-school children participating in the research are explained by the creativity of school environments, the creativity of teachers, the demographic characteristics of children and teachers. As a result of the analyzes conducted, it has been determined that 6% of the variance in preschool children's creative thinking was due to the fact that their parents were university graduates and 3% explained the high level creative environment in the pre-school education class and 2% of primary school teachers declare that they have less than 11 years of experience, and 1% of children stated that the duration of their stay in the pre-school education institution for more than one year and 1% of the teachers who make frequent changes in the centers in their classroom account for 13% of the variance in the creative thinking of pre-school children.

Key Words : Creativity, Class Environment, Child, Education
Page Number : 202
Supervisor : Doç. Dr. H. Elif DAĞLIOĞLU



İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI	iii
TEŞEKKÜR	v
ÖZ.....	vi
ABSTRACT.....	viii
İÇİNDEKİLER	xi
TABLolar LİSTESİ.....	xviii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xxii
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xxiii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Varsayımları.....	4
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	4
1.5. Araştırmanın Önemi	4
1.6. Tanımlar.....	6
BÖLÜM II	7
KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	7
2.1. Yaratıcılık Kavramı	7

2.1.1. Yaratıcı olma/ yaratıcılık.....	7
2.1.2. Yaratıcı düşünme.....	10
2.2. Yaratıcı Düşünme Kuramları.....	12
2.2.1. Psikonanalitik kuram.....	12
2.2.2. Gestalt kuramı.....	13
2.2.3. Algısal kuram.....	14
2.2.4. İnsancıl kuram.....	14
2.2.5. Çağrışım kuramı.....	15
2.2.6. Faktoriyalist kuram.....	15
2.2.7. Çoklu zekâ kuramı.....	16
2.3. Yaratıcılığın Boyutları.....	17
2.3.1. Akıcılık.....	18
2.3.2. Esneklik.....	18
2.3.3. Özgünlük.....	18
2.3.4. Detaylandırma (Süsleme).....	19
2.4. Yaratıcılığa Ait Süreçler.....	19
2.4.1. Algı.....	20
2.4.2. İmge.....	21
2.4.3. Duygu.....	21
2.4.4. Simgeler.....	21
2.4.5. İmgelem (Hayal Zenginliği).....	21
2.4.6. Mecaz.....	22
2.5. Yaratıcılıkta Rol Oynayan Etmenler.....	22
2.5.1. Gelişimsel etmenler (içsel etmenler).....	23
2.5.1.1. Kalıtım.....	23
2.5.1.2. Cinsiyet.....	23

2.5.1.3. Doğum sırası.....	24
2.5.1.4. Zekâ.....	24
2.5.1.5. Kişilik.....	25
2.5.1.6. Yaş.....	25
2.5.2. Toplumsal etmenler (Dış Etmenler).....	26
2.5.2.1. Çevre.....	26
2.5.2.2. Sosyoekonomik düzey.....	26
2.5.2.3. Aile.....	26
2.5.2.4. Okul.....	27
2.6. Yaratıcı Kişilik Özellikleri	28
2.6.1. Yaratıcı çocukların genel özellikleri	30
2.7. Çocukta Yaratıcılığın Geliştirilmesi.....	32
2.8. Çocukta Yaratıcılığın Gelişim Evreleri.....	34
2.8.1. Deney evresi	34
2.8.2. Sembolik evre.....	35
2.8.3. Gerçekçi evre	35
2.9. Okul Öncesi Eğitim Programında Yaratıcılığın Yeri.....	35
2.10. 2013 Okul Öncesi Eğitim Programının Temel Özellikleri Açısından Yaratıcılık	37
2.10.1. Yaratıcılığa ilişkin kazanım-göstergeler.....	40
2.11. Eğitim Ortamında Yaratıcılık.....	43
2.11.1. Sınıf Ortamlarının Fiziksel Düzeninin Yaratıcılığa Etkisi	46
2.11.2. Öğretmenin rolü	48
BÖLÜM III.....	51
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	51
3.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	51

3.2. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	57
BÖLÜM IV	63
YÖNTEM.....	63
4.1. Araştırmanın Modeli	63
4.2. Evren ve Örneklem	63
4.3. Veri Toplama Araçları	69
4.3.1. Demografik Bilgi Formu	69
4.3.2. Okul Öncesi Yaratıcı Sınıf Ortamı Ölçeği	70
4.3.2.1. Ölçülecek özelliğin tanımlanması	70
4.3.2.2. Deneme ölçeğinin düzenlenmesi.....	70
4.3.2.3. Deneme uygulaması.....	73
4.3.2.4. Okul Öncesi Eğitimde Yaratıcı Sınıf Ortamı Ölçeği'nin geçerlik ve güvenilirlik çalışması.....	75
4.3.2.5. Okul Öncesi Yaratıcı Sınıf Ortamı Ölçeği'nin açımlayıcı faktör analizi sonuçları.....	76
4.3.2.6. Okul öncesi yaratıcı sınıf ortamı ölçeği'nin doğrulayıcı faktör analizi sonuçları.....	79
4.3.2.7. Okul Öncesi Yaratıcı Sınıf Ortamı Ölçeğinin madde analizleri sonuçları	84
4.3.2.8. Okul öncesi yaratıcı sınıf ortamı ölçeğinin güvenilirlik analizi sonuçları	86
4.3.3. Hibrit Yaratıcılık Testi (HYT)	87
4.3.3.1. Testin orijinal özellikleri.....	87
4.3.3.2. Hibrit Yaratıcılık Testinin puanlama standardı	89
4.3.3.2.1. Dil Alanı.....	89
4.3.3.2.2. Çizim Alanı.....	90
4.3.3.3. Gerekli izinlerin alınması	91

4.3.3.4. Çevirinin gerçekleştirilmesi.....	92
4.3.3.5. Konu alan uzmanlarının görüşlerinin alınması.....	92
4.3.3.6. Deneme testinin düzenlenmesi.....	92
4.3.3.7. Deneme uygulamasının gerçekleştirilmesi.....	93
4.3.3.8. Türkçeye Uyarlanan Hibrit Yaratıcılık Testi'nin geçerlik ve güvenilirlik çalışması.....	94
4.3.3.8.1. HYT'nin puanlayıcı güvenilirliği analizi sonuçları.....	94
4.3.3.8.2. HYT'nin doğrulayıcı faktör analizi sonuçları.....	96
4.3.3.8.3. Hibrit Yaratıcılık Testi'nin güvenilirlik analizi sonuçları.....	98
4.3.4. Ne kadar yaratıcısınız ölçeği (How Creative Are You?).....	98
4.4. Veri Toplama Süreci.....	99
4.5. Verilerin Analizi.....	100
BÖLÜM V.....	101
BULGULAR VE TARTIŞMA.....	101
5.1. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 6 Yaş Grubu Çocukların HYT'ye Göre Yaratıcı Düşünceleri Ne Düzeydedir?.....	101
5.2. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 6 Yaş Grubu Çocuklarının HYT'deki Yaratıcı Düşünme Düzeyleri Çocukların, Ailelerin ve Öğretmenlerin Özelliklerine Göre Farklaşmakta mıdır?.....	105
5.2.1. Çocukların özelliklerine göre.....	105
5.2.2. Ailelerin özelliklerine göre.....	110
5.2.3. Öğretmenlerin özelliklerine göre.....	121
5.2.4. Sınıfın özelliklerine göre.....	126
5.3. Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Devam Ettikleri Sınıf Ortamının Yaratıcılık Düzeyi Nedir?.....	133
5.4. Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okul Öncesi Sınıf Ortamının Yaratıcılık Düzeyi Öğretmenlerin ve Sınıfın Özelliklerine Göre Farklaşmakta mıdır?.....	135
5.5. Öğretmenlerin Yaratıcılık Düzeyleri Nedir?.....	141

5.6. Öğretmenlerin Yaratıcılık Düzeyleri Öğretmenlerin Özelliklerine Göre Farklaşmakta mıdır?	142
5.7. Öğretmenlerin Yaratıcılık Düzeyleri Sınıfın Özelliklerine Göre Farklaşmakta mıdır?	144
5.8. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Sınıf Ortamının Yaratıcılığı İle Kendi Yaratıcılıkları Arasında Ne Düzeyde Bir İlişki Bulunmaktadır?.....	146
5.9. Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Çocukların Yaratıcı Düşünme Düzeyleri İle Sınıf Ortamlarının Yaratıcılıkları Arasında Ne Düzeyde Bir İlişki Vardır?	148
5.10. Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Çocukların Yaratıcı Düşünme Düzeyleri İle Öğretmenlerinin Yaratıcılıkları Arasında Ne Düzeyde Bir İlişki Vardır?	150
5.11. Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Çocukların Yaratıcı Düşünme Düzeyleri; Sınıf Ortamlarının Yaratıcılıkları, Öğretmenlerinin Yaratıcılıkları, Çocukların Ve Öğretmenlerinin Özellikleri Tarafından Ne Derece Yordanmaktadır?	151
BÖLÜM VI.....	159
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	159
6.1. Sonuçlar	159
6.2. Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 6 Yaş Çocuklarının HYT'deki Yaratıcı Düşünme Düzeylerine İlişkin Sonuçlar	161
6.3. Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Devam Ettikleri Sınıf Ortamının Yaratıcılık Düzeylerine İlişkin Sonuçlar	162
6.4. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaratıcılık Düzeylerine İlişkin Sonuçlar.....	164
6.5. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Devam Ettikleri Eğitim Kurumu Ortamının Yaratıcılığı İle Öğretmenlerin Yaratıcılıkları Arasındaki İlişki İle İlgili Sonuçlar	164
6.6. Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Çocukların Yaratıcı Düşünceleri İle Okul Ortamlarının Yaratıcılıkları Arasındaki İlişki İle İlgili Sonuçlar	164

6.7. Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Çocukların Yaratıcı Düşünceleri İle Öğretmenlerinin Yaratıcılıkları Arasındaki İlişkiye Göre Sonuçlar	165
6.8. Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların yaratıcı düşünceleri; okul ortamlarının yaratıcılıkları, öğretmenlerinin yaratıcılıkları, çocukların ve öğretmenlerinin demografik özellikleri tarafından ne derece yordandığına ilişkin sonuçlar	165
6.9. Öneriler	166
KAYNAKLAR	167
EKLER.....	191
Ek 1. İl Milli Eğitim Müdürlüğü Uygulama İzin Belgesi	192
Ek 2. Hibrit Yaratıcılık (Integrated Creativity Test K-IC) Testi İzin Formu	195
Ek 3. Ne kadar Yaratıcısınız? Ölçeği İzin Formu.....	196
Ek 4. Okul Öncesi Eğitimde Yaratıcı Sınıf Ortamı Ölçeği	197
Ek 5. Hibrit Yaratıcılık Testi (HYT).....	199
EK 6. Ne Kadar Yaratıcısınız? Ölçeği	201
ÖZGEÇMİŞ.....	202

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Zekânın boyutları.....	16
Tablo 2. Örneklemedeki Çocukların Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı (Frekans ve Yüzde Değerleri).....	65
Tablo 3. Örneklemedeki çocukların anne/baba özelliklerine göre dağılımı (frekans ve yüzde değerleri)	66
Tablo 4. Örneklemedeki çocukların öğretmenlerinin demografik özelliklerine göre dağılımı (frekans ve yüzde değerleri)	68
Tablo 5. Deneme Uygulamasına Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri	74
Tablo 6. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda hesaplanan madde faktör yük değerleri..	78
Tablo 7. Model-1 Uyum Ölçütleri ve Referans Değerler.....	80
Tablo 8. Model-2 Uyum Ölçütleri ve Referans Değerler.....	81
Tablo 9. Okul Öncesi Yaratıcı Sınıf Ortamı Ölçeği Uyum İndeksi	82
Tablo 10. Okul Öncesi Yaratıcı Sınıf Ortamı Ölçeği maddelerinin düzeltilmiş madde-toplam korelasyon katsayıları.....	85
Tablo 11. Okul Öncesi Yaratıcı Sınıf Ortamı Ölçeği boyutları için hesaplanan güvenilirlik katsayıları.....	86
Tablo 12. Deneme Uygulamasına Katılan Çocukların Demografik Özellikleri.....	94
Tablo 13. Konu alan uzmanlarının Uyuşum Yüzdesi.....	95
Tablo 14. Hibrit Yaratıcılık Testi regresyon katsayıları ve t değerleri	97
Tablo 15. Hibrit Yaratıcılık Testi uyum indeksleri	98
Tablo 16. Hibrit Yaratıcılık Testi sonuçlarına yönelik hesaplanan betimsel istatistikler	102

Tablo 17. Çocukların cinsiyetine göre yaratıcı düşünme düzeylerine ilişkin hesaplanan ilişkisiz ölçümlerde t testi sonuçları	106
Tablo 18. Çocukların okul öncesi eğitime devam etme süresine göre yaratıcı düşünme düzeylerine ilişkin hesaplanan ilişkisiz ölçümlerde t testi sonuçları.....	108
Tablo 19. Çocukların anne öğrenim düzeyine göre yaratıcı düşünme düzeylerine ilişkin fark testi (tek yönlü varyans analizi-Kruskal Wallis testi) sonuçları	110
Tablo 20. Çocukların baba öğrenim düzeyine göre yaratıcı düşünme düzeylerine ilişkin fark testi (tek yönlü varyans analizi-Kruskal Wallis testi) sonuçları	113
Tablo 21. Çocukların annesinin çalışma durumuna göre yaratıcı düşünme düzeylerine ilişkin hesaplanan ilişkisiz ölçümlerde t testi sonuçları	117
Tablo 22. Çocukların babasının mesleğine göre yaratıcı düşünme düzeylerine ilişkin hesaplanan (tek yönlü varyans analizi-Kruskal Wallis testi) sonuçları	119
Tablo 23. Çocukların öğretmeninin görev yaptığı okul türüne göre yaratıcı düşünme düzeylerine ilişkin hesaplanan ilişkisiz ölçümlerde t testi sonuçları.....	122
Tablo 24. Çocukların öğretmenlerinin kıdemine göre yaratıcı düşünme düzeylerine ilişkin hesaplanan fark testi (tek yönlü varyans analizi-Kruskal Wallis testi) sonuçları.	124
Tablo 25. Çocukların sınıf mevcuduna göre yaratıcı düşünme düzeylerine ilişkin hesaplanan fark testi tek (tek yönlü varyans analizi-Kruskal Wallis testi) sonuçları	127
Tablo 26. Çocukların öğretmeninin sınıf merkezini değiştirme sıklığına göre yaratıcı düşünme düzeylerine ilişkin hesaplanan fark testi tek (tek yönlü varyans analizi-Kruskal Wallis testi) sonuçları	130
Tablo 27. Okul Öncesi Yaratıcı Sınıf Ortamı Ölçeği sonuçlarına yönelik hesaplanan betimsel istatistikler	133
Tablo 28. Okul Öncesi öğretmenlerinin görev yaptıkları okul türüne göre kurumdaki ortamın yaratıcılığına ilişkin hesaplanan Mann Whitney U testi sonuçları ..	135
Tablo 29. Okul Öncesi öğretmenlerinin kıdemlerine göre kurumdaki ortamın yaratıcılığına ilişkin hesaplanan Kruskal Wallis testi sonuçları.....	137

Tablo 30. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf mevcuduna göre kurumdaki ortamın yaratıcılığına ilişkin hesaplanan Mann Whitney U testi sonuçları	138
Tablo 31. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf merkezinde değişiklik yapma sıklığına göre kurumdaki ortamın yaratıcılığına ilişkin hesaplanan Mann Whitney U testi sonuçları.....	139
Tablo 32. Ne Kadar Yaratıcısınız? ölçeği sonuçlarına yönelik hesaplanan betimsel istatistikler.....	141
Tablo 33. Okul öncesi öğretmenlerinin görev yaptıkları okul türüne göre yaratıcılıklarına ilişkin hesaplanan Mann Whitney U testi sonuçları	142
Tablo 34. Okul öncesi öğretmenlerinin kıdemlerine göre yaratıcılıklarına ilişkin hesaplanan Kruskal Wallis testi sonuçları	143
Tablo 35. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıfında bulunan çocuk sayısına göre yaratıcılıklarına ilişkin hesaplanan Kruskal Wallis testi sonuçları	144
Tablo 36. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıfındaki merkezleri değiştirme sıklığına göre kurumdaki ortamın yaratıcılığına ilişkin hesaplanan Kruskal Wallis testi sonuçları.....	145
Tablo 37. Okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılıkları ile kurumlarındaki yaratıcı ortam görüşleri arasındaki ilişkilerin belirlenmesi amacıyla hesaplanan pearson korelasyon katsayısı sonuçları.....	146
Tablo 38. Okul Öncesi çocuklarının yaratıcı düşünme düzeyleri ile kurumlarındaki yaratıcı ortamın düzeyi arasındaki ilişkilerin belirlenmesi amacıyla hesaplanan pearson korelasyon katsayısı sonuçları	149
Tablo 39. Okul öncesi çocuklarının yaratıcı düşünme düzeyleri ile öğretmenlerinin yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişkilerin belirlenmesi amacıyla hesaplanan pearson korelasyon katsayısı sonuçları.....	150
Tablo 40. Okul öncesi dönem çocuklarının yaratıcı düşünme düzeylerine ilişkin aşamalı regresyon analizi sonuçları	151
Tablo 41. Çocukların demografik özelliklerine ilişkin üretilen dummy değişkenleri	153
Tablo 42. Çocukların anne/babalarının demografik özelliklerine ilişkin üretilen dummy değişkenleri	153

Tablo 43. *Çocukların öğretmenlerinin demografik özelliklerine ilişkin üretilen dummy değişkenleri*.....154



ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil 1.</i> Yaratıcı Düşünmenin Unsurları	11
<i>Şekil 2.</i> Yaratıcılık Süreci	20
<i>Şekil 3.</i> Yaratıcılıkta Rol Oynayan Etmenler	23
<i>Şekil 4.</i> Yaratıcı Bir Okul Öncesi Eğitim Programı Taslağı	37
<i>Şekil 5.</i> 6 Yaşında Bir Çocuğun Rakamlarla Yaptığı Yaratıcı Çalışması	39
<i>Şekil 6.</i> Hibrit Yaratıcılık Testi Volkan Modeli	76
<i>Şekil 7.</i> Lee(2002)K-ICT Okul Öncesi: Faktör Yapı Modeli(Doğrulayıcı Faktör Analizi)	80
<i>Şekil 8.</i> Faktörlerin Öz Değerlerine Ait Alan Plotu	81
<i>Şekil 9.</i> Model-1 Doğrulayıcı Faktör Analizi Standardize Edilmiş Sonuçlar İle Oluşturulmuş Path Diyagramı	83
<i>Şekil 10.</i> Model-2 Doğrulayıcı Faktör Analizi Standardize Edilmiş Sonuçlar İle Oluşturulmuş Path Diyagramı	87
<i>Şekil 11.</i> Okul Öncesi Yaratıcı Sınıf Ortamı Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Path Diyagramı.....	88
<i>Şekil 12.</i> Hibrit Yaratıcılık Testi Path Diyagramı-Standartlaştırılmış Katsayılar	96

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

AFA	Açımlayıcı Faktör Analizi
CCIF	Yaratıcı Çocuk Envanteri
DFA	Doğrulayıcı Faktör Analizi
EPOC	Evaluation of Potential Creativity
K-ICT	Hibrit Yaratıcılık Testi
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
TACT	Tel Aviv Yaratıcılık Testi
TTCT	Torrance Yaratıcı Düşünme Testi
WKCT	Wallach Kogan Yaratıcılık Testi
YD-ROT	Yaratıcı Düşünme Resim Oluşturma Testi
YPÇ	Yaratıcı Problem çözme Testi

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Yaratıcılık, farklı açılardan olaylara bakma kabiliyeti, geçmişte edinilen deneyimlerle mevcut durumu bağdaştırmak, kalıplaşmış bakış açılarını kırmak, problemi çözerken geleneksel çözüm yollarının dışında çözüm noktaları bulmak, elde edilen bilgilerle geleceğe dair tahminler oluşturmak, eşsiz ve orijinal ürün ya da fikirler yaratmaktır (Gönen, Çiçekler, Akyüz, Arslan & Baydemir, 2011). Bu özellikler her insanda az ya da çok bulunmaktadır. Günümüz toplumlarında, bu özelliklerin geliştirilmesi ve faydalı hale gelebilmesi oldukça önemsenmektedir. Benzersiz, farklı ve orijinal ürünlerin oluşabilmesi için, bireyde var olan bu potansiyelin ortaya çıkması gerekmektedir. Buradan yola çıkıldığında, yaratıcı etkinliklerin mümkün olduğunca erken yaşlarda çocuklara sunulmasının önemi ortaya çıkmaktadır (Dağlıoğlu, 2011). Bu durum, okul öncesi eğitimin çocukların yaratıcılıklarının geliştirilmesinde çok önemli bir köşe taşı olduğunu göstermektedir.

Okul öncesi eğitim dönemini kapsayan ilk altı yaş, çocuğun bilişsel, dil, psiko-motor, sosyal ve duygusal gelişim alanlarında önemli ilerlemeler kaydettiği, özbakım becerilerinin kazanıldığı ve kişilik yapısının biçimlenmeye başladığı önemli bir süreçtir (Yaşar & Aral, 2010). Bu dönemde çocuk çevresiyle iletişim kurdukça farklı gereksinimleri olduğu da ortaya çıkmaktadır. Erken çocukluk dönemindeki çocuğun bu gereksinimlerinin karşılanması, bugünkü bilimsel ve teknolojik gelişmelerin sağladığı olanaklarla artık ailenin yalnız başına başarabileceği bir konu olmaktan oldukça uzak hale gelmiştir (Güven & Azkeskin, 2010). Bu açıdan bakıldığında, okul öncesi eğitim kurumlarına ihtiyaç gittikçe artmaktadır.

Çocukların öğrenmenin eğlenceli yanını görmeleri ve öğrenmeyle aldıkları memnuniyeti fark etmeleri gerekmektedir (Rose, 2015). Bu memnuniyeti fark etmelerinin en önemli ve kolay yolu yaratıcılık ve yaratıcı düşünme becerilerinin ortaya çıkmasıyla mümkündür. Çocuk farklı düşünerek, merak ederek, özgün ve özgür olabilmektedir. Bu durum merak etmek, farklı materyallerle özgün ürünler ortaya çıkarmak ile başlamaktadır. Dolayısıyla eğitim programlarının yaratıcı düşünme becerileriyle harmanlanması çocukların merak duygusunun güçlenmesini sağlamaktadır. Bu öğrenme serüveni ise, erken öğrenme deneyimleriyle mümkün olmaktadır. Erken deneyimler, ne kadar zengin olursa çocuğun şimdiki ve gelecek ihtiyaçlarını kavraması ve eğilimlerini geliştirmesi o kadar mümkün olacaktır (Dağlıoğlu, 2011). Bu durum, erken yaşlarda çevresiyle kurduğu etkileşimin nitelikli hale gelmesiyle mümkün olmaktadır.

Çocukların, çok erken dönemden itibaren yakın çevresiyle kurduğu nitelikli etkileşim, onu yaşama hazırlamakla birlikte aynı zamanda da davranışlarını, tutumunu ve düşünme yapısını etkilemektedir. Yaşamının ilk başlangıcı olan aile ortamı; çocuğun farklı, orijinal, üretmeye elverişli ve nitelikli düşünmesine ve ileriki yaşamına sağlam adımlar atmasına yardımcı olacak olan ortamdır. Anne babanın çocuğa karşı tutumu, ortamda bulunan zengin öğrenme materyalleri, çocukların düşüncelerini rahatlıkla ifade etme imkanı; çocuğun farklı düşünmesi, üretmesi ve hayal etmesine yardımcı olacak yaratıcı düşünme ortamı oluşturmak için son derece önemlidir. Örneğin, yaratıcı aile ortamında ailenin kararlarını çocukla birlikte alması, farklı görüşlerin saygıyla dinlenmesi, çocuğun saygı kavramını içselleştirmesine yardımcı olur (Kemple & Nissenberg, 2000). Çocuk böyle bir uygulamayla kendini değerli hissederken aynı zamanda problemlere de çözüm bulmayı öğrenir.

Çocuğun yaratıcı düşünme serüveninde bir diğer önemli nokta ise sınıf ortamıdır. Sınıf ortamı, çocukların yaratıcılıklarının gelişimi için önemli alanlardan biridir (Alfuhaiğı, 2015). Sınıf ortamı çocuğun kişilik, özgüven, özgünlük ve yaratıcılık gelişimine destek olmakla birlikte bütün eğitim hayatına eşlik edebilecek olumlu ya da olumsuz izler bırakabilecek güce sahiptir (Özmenteş, 2012). Bütün bunlar dikkate alındığında yaratıcı nesiller yetiştirebilmek için, yaratıcılık eğitimine erken çocukluk döneminde başlamak gerekmektedir (Gönen, Uzmen, Akçin & Özdemir, 1993). Makhmalbaf ve Yi-Luen Do (2007, s. 13) yaptıkları araştırmada, çocukların bulunduğu fiziksel çevrenin yaratıcılıkları üzerine etkisini incelemişlerdir. Sonuçta, sunulan farklı ortamların çocukların yaratıcı düşüncelerini beslediği belirlenmiştir. Dolayısıyla çocukların buldukları eğitim

ortamları, çocukların yaratıcı ifadelerinin gelişmesinde önemli bir rol oynamaktadır (Fleith, 2000).

Özetle yapılan bilimsel araştırmalar sonucunda her bireyde yaratıcı düşünmenin var olduğu kabul edilmektedir (Akçum, 2005). Bireyde bulunan yaratıcılığın çeşitli dış etkenlerle geliştirilmesi ve etkisinin artırılması son derece önemlidir. Yaratıcılık ve yaratıcı düşünme, eğitimle, zengin öğrenme ortamlarıyla, aile ve okulun çocuğa sunduğu desteklerle gelişebilecek önemli bir potansiyeldir.

Yapılan literatür taraması sırasında, Türkiye’de ilk ve ortaöğretim düzeylerinde çocuklara sunulan yaratıcı ortamlara ilişkin birkaç çalışma yapıldığı belirlenmiştir (Akdağ & Güneş, 2003; Özerbaş, 2011). Ancak özellikle okul öncesi eğitim kurumlarındaki yaratıcı ortamlar ve buradaki çocukların yaratıcı düşünceleri üzerinde yapılmış herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu bağlamda, buldukları ortamlar ile çocukların yaratıcı düşünme düzeylerinin ilişkisini inceleyen çalışmaların alana katkı sağlayacağı düşünülmüştür.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmada, 6 yaş çocuklarına sunulan yaratıcı sınıf ortamlarının, çocuğun ve öğretmenin yaratıcı düşünme becerileriyle ilişkisi incelenmiştir. “Hibrit Yaratıcılık Testi (HYT)”nin Türkçeye uyarlanması ve “Okul Öncesi Yaratıcı Sınıf Ortamı Ölçeği”nin geliştirilmesi gerçekleştirilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin yaratıcılık düzeylerinin çocukların yaratıcılık düzeylerini ne derece etkilediği araştırılmıştır. Bununla birlikte öğretmenlerin yaratıcı düşünce düzeylerini ölçmek için “Ne Kadar Yaratıcısınız?” Ölçeği uygulanmıştır. Çalışmada, araştırmanın genel amacı çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 6 yaş grubu çocukların HYT’ye göre yaratıcı düşünceleri ne düzeydedir?
2. Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 6 yaş grubu çocuklarının HYT’deki yaratıcı düşünme düzeyleri;
 - a. Çocukların özelliklerine
 - b. Ailelerinin özelliklerine
 - c. Öğretmenlerinin özelliklerine
 - d. Sınıfın özelliklerine göre farklılaşmakta mıdır?
3. Öğretmenlerin görüşlerine göre okul öncesi dönem çocuklarının devam ettikleri sınıf ortamının yaratıcılık düzeyi nedir?

4. Öğretmenlerin görüşlerine göre okul öncesi sınıf ortamının yaratıcılık düzeyi öğretmenlerin ve sınıfın özelliklerine göre farklılaşmakta mıdır?
5. Öğretmenlerin yaratıcılık düzeyleri nedir?
6. Öğretmenlerin yaratıcılık düzeyleri özelliklerine göre farklılaşmakta mıdır?
7. Okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre sınıf ortamının yaratıcılığı ile kendi yaratıcılıkları arasında ne düzeyde bir ilişki bulunmaktadır?
8. Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların yaratıcı düşünme düzeyleri ile sınıf ortamlarının yaratıcılıkları arasında ne düzeyde bir ilişki vardır?
9. Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların yaratıcı düşünme düzeyleri ile öğretmenlerinin yaratıcılıkları arasında ne düzeyde bir ilişki vardır?
10. Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların yaratıcı düşünme düzeyleri; sınıf ortamlarının yaratıcılıkları, öğretmenlerinin yaratıcılıkları, çocukların ve öğretmenlerinin özellikleri tarafından ne derece yordanmaktadır?

1.3. Araştırmanın Varsayımları

- Araştırmanın örnekleminde yer alan çocukların normal gelişim gösterdiği
- Araştırmada kullanılacak Yaratıcı Sınıf Ortamı Ölçeğinin uygulanma sürecinde öğretmenlerin, maddeleri içtenlikle ve dürüst olarak cevaplandıkları varsayılmıştır.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

- Kayseri'nin merkez ilçelerinde (Kocasinan, Melikgazi, Talas) bulunan bağımsız anaokulları ve ana sınıfına devam eden altı yaş çocukları, aileleri ve öğretmenleri ile sınırlıdır.
- Çalışma, Hibrit Yaratıcılık Testi, Yaratıcı Sınıf Ortamı Ölçeği, Ne Kadar Yaratıcısınız Ölçeği ve elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.5. Araştırmanın Önemi

Yaratıcılığın, çocuğun zekâ ve analitik düşünme potansiyelini beslediği düşünülerek çocukta bulunan performansı daha üst seviyeye taşıdığı düşünülmektedir. Yani, çocukta bulunan potansiyel, yaratıcı çalışmalarla üstün performansa dönüşebilmektedir. Dolayısıyla yaratıcılığının gelişimini en çok etkileyen etmenlerden birisi de çocuğa

sunulan yaratıcı ortamlardır. Yaratıcı eğitim ortamlarında yaratıcı düşünmeyi desteklemek için hem çocukların psikolojik ihtiyaçlarının karşılanması hem de onların yaratıcı düşünme becerilerini kazanıp bu becerilerini ortaya koymaları desteklenmelidir (Tok & Sevinç, 2012). Burada çocuk çevresindeki ortamı ve duygusal yeteneklerini kullanarak yeni şeyler keşfetmeye, çevreye uyum sağlamaya ve üretmeye başlamaktadır (Lew & Cho, 2013). Bu uyum ile birlikte yaratıcı düşünme ortaya çıkmaktadır.

Yaratıcı düşünmenin çocuklara öğretilbileceği ve bunun çeşitli şekillerde yapılabileceği bilinmektedir (Torrance, 1972). Yaratıcı düşünme eğitimi hangi şekilde ve nasıl yapılırsa yapılsın eğitim süreci, program ve çocuğa sunulan özgür ortam oldukça önemlidir. Torrance ve Osborn'un yaptığı araştırmalarda yaratıcı süreç oluşturarak eğitim verilen sınıflardaki çocukların, yaratıcı süreç oluşturulmamış sınıflarda eğitim alan çocuklardan daha başarılı oldukları gözlemlenmiştir (Torrance'dan aktaran Özerbaş, 2011, s. 141). Alfuhacı (2015)'nin yaptığı çalışmada da okul ortamı ve yaratıcılığın geliştirilmesi ile ilgili literatür taraması yapılmış ve sonuçta ev, okul ve diğer sosyal kuruluşlardaki çocukların yaratıcılıklarını geliştirmede mevcut kaynak ve planlı hedeflerinin olmasının önemli bir faktör olduğu ortaya çıkmıştır. Yapılan araştırmalar incelediğinde ise, çocuklarda bulunan yaratıcılık iyi beslendiğinde, zihinsel ve beyin gelişimlerinin ilerlemesine yardımcı olduğu görülmüştür (Ogurlu, 2014; Yıldırım, 2006). Dolayısıyla öğreneni özgür kılan sınıf ortamlarının, öğretim programlarının ve zengin öğrenme ortamlarının çocukların yaratıcı düşünme düzeylerini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmak mümkündür.

Bu alanda yapılan araştırmalara bakıldığında, çalışmaların bir kısmının yaratıcılığın kapsamını betimlemeye çalıştığı, yaratıcı düşünmeyi geliştirmek için neler yapılabileceği (Summak & Aydın, 2011), yaratıcı düşünmenin farklı değişkenler açısından irdelendiği (Kara, 2007; Mirzaie, Hamidi & Anaraki, 2009; Palandökenler, 2008; Yaşar & Aral, 2011), yaratıcı düşünme ile ilgili öğretmen görüşlerinin incelendiği (Ekici, 2014; Yıldırım, 2006) belirlenmiştir. Bununla birlikte yaratıcı ortamların çocukların yaratıcı düşünme becerileriyle ilişkisini inceleyen Türkiye'de ve dünyada çok az çalışmaya rastlanmıştır. Yapılan çalışmalar incelendiğinde ise Makhmalbaf ve Yi-Luen Do (2007) çocukların bulunduğu fiziksel çevrenin onların yaratıcılıklarının gelişimindeki rolünü incelediği; Alfuhacı (2015)'nin okul çevresinin ve yaratıcılığın çocuğun gelişimi üzerine etkisini içeren araştırmaları derlediği; Kim ve Koo Lee (2015)'nin yaptıkları araştırmada ise, küçük çocukların yaratıcı ev ortamı ve yaratıcı kişiliklerinin kişilik ve duygusal zekâları

üzerindeki etkisini incelediği; Lew ve Cho (2013)'nin küçük çocukların motivasyonu ve yaratıcı ev ortamları ile yaratıcılık arasındaki ilişkiyi araştırdığı; Oh ve Choi (2006)'nin Okul Öncesi Çocuklar için Yaratıcı Ev Ortamı Ölçeği'ni geliştirdiği göze çarpmaktadır. Türkiye'de yapılan çalışmalar incelendiğinde ise, Kara (2007)'nin okul öncesi dönemde 5-6 yaş grubu çocukların yaratıcılık düzeylerini etkileyen faktörlere ilişkin öğretmen görüşlerini incelediği çalışma ile birlikte Özerbaş (2011)'in yaratıcı düşünme yöntemine uygun olarak tasarlanmış öğrenme ortamının, öğrenci akademik başarısına ve başarının kalıcılığına etkisini incelediği çalışma karşımıza çıkmaktadır. Sonuç olarak, çocuklara zengin çevre olanakları sunulmasının onların gelişimlerini olumlu yönde etkilediği ve Türkiye'de ve dünyada bu tip çalışmalara ihtiyaç duyulduğu görülmektedir. Dolayısıyla bu araştırma, özellikle okul öncesi dönem çocuklarına sunulan ortamların, onların yaratıcılıklarına ne düzeyde hizmet ettiğini incelemek amacıyla planlanmıştır.

1.6. Tanımlar

Yaratıcılık; bireyin, sorunlarını çözmek için içgüdüsel olarak bu gücü kullanabilme yeteneği ve bu yeteneklerle farklı sonuçlar oluşturabilme kabiliyetidir (Urban, 1991).

Yaratıcı düşünme, geçmiş beklentilerinden ayrılarak var olan verimliliği artırmak ve zihni geliştirmek için yollar belirlemektir (R. Storm & Storm, 2002).

BÖLÜM II

KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Yaratıcılık Kavramı

Geçmişten geleceğe kadar her alanda yaratıcı düşünmenin izleri görülebilmektedir. Ateşi keşfeden yazıyı bulan, farklı coğrafyaları tanıma merakı ile yola düşen, ilk kez aya ayak basan ve sayısız teknolojik gelişmeye imza atan insanoğlunu güdüleyen temel itici gücün yaratıcı düşünce ve doğal merak duygusu olduğu açıktır. Dolayısıyla hangi dönemde olursa olsun yaratıcılık, araştırmacılar tarafından ilgiyle incelenmiş oldukça önemli kavramlardan biri olagelmıştır.

Yaratıcılık, dünyayı farklı açılardan algılama, olmayan veya ortaya çıkması mümkün olmayanı bulma, görünüşte birbiriyle ilgisiz olan ancak farklı yollar bularak arasında bağlantı kurma ve problemler karşısında yılmadan çözümler üretme becerisi gibi birçok farklı bakış açısını ifade eden bir kavramdır. Dolayısıyla yaratıcılık bir kişinin yeni koşullara uyum sağlamasına ve beklenmedik şekilde ortaya çıkan sorunları çözmesine olanak tanır (Simonton, 2001). Clarkson (2005), yaratıcılık kavramının farklı düşünce, içe dönüklük, benlik saygısı, belirsizliğe karşı tolerans, risk almak için istekli olma, esneklik, duygusal değişkenlik, imgelem (bir durumu zihinde tasarlama) kabiliyeti gibi birçok özelliği bünyesinde barındırdığını belirtmiştir.

2.1.1. Yaratıcı olma/ yaratıcılık

Günümüz dünyasında değişen yaşam koşulları ve oluşan yeniliklere uyum sağlayabilen, doğru bilgiye ulaşabilen ve yaşam boyu devam eden problemleri fark edip bu problemlere çözümler bularak öğrenebilen bireylerin yetiştirilmesi büyük önem taşımaktadır. Bu bireyler doğru bilgiye farklı yollarla ulaşabilmekte ve farklı bakış açıları ile bilgiyi yeniden

üretebilmektedirler. Dolayısıyla bireyin karşılaştıkları problemlere çözüm bulması, yaratıcılık ve yaratıcı düşünme ile mümkün olmaktadır.

Yaratıcılıkla ilgili net bir tanım bulunmamakla birlikte farklı açılardan bakan birçok yaratıcılık tanımı olduğu söylenebilmektedir. Higgins (1999), bu tanımlardan bir çoğunda yaratıcılıkla yeni fikirler üretildiğini öne sürerken diğer bazı tanımlarda, yaratıcı bir çözüme var olan bilgiyi basitçe ve farklı yöntemler kullanarak yeni çözümlere entegre edebilmenin vurgulandığını ve farklı bir grup tanımında da, ya yeni ya da yeniden birleştirici bir çözümün olması gerektiğinin üzerinde durulduğunu belirtmektedir (Higgins'den aktaran Sefertzi, 2000, s.8).

Yaratıcılık ile ilgili çok önemli çalışmalara imza atan araştırmacılardan Torrance (1968) yaratıcılığı “Bilgi eksiklerine, uyumsuzluklara karşı duyarlı olmaya, tahminlerde bulunmaya, problemlere çözümler aramaya farklı sorunlara, güçlüğe karşı güçlü olmaya ya da eksikliklere ilişkin denemeler geliştirmeye ve bu denemelere karşı sonucu ortaya koymaya yaratıcılık denir.” şeklinde tanımlamıştır. Bu konuda çalışan bir diğer önemli isim Guilford (1987) ise yaratıcılığı, zihinsel becerinin bir parçası olarak görüp genişleyen düşünceyi farklı yollarla değiştirmek olarak ifade etmiştir. Ayrıca yaratıcılık konusunda insanların sorunlarına çözüm bulmak için çaba göstermeleri ve farklı düşünceleri gerektiği üzerinde de durmuştur (Nami, Marsooli & Ashouri, 2013).

Urban (1991) ise yaratıcılığı; “bireyin, sorunlarını çözmek için içgüdüsel olarak bu gücü kullanabilme yeteneği ve bu yeteneklerle farklı sonuçlar oluşturabilme kabiliyetidir” şeklinde tanımlamıştır. Erken çocukluk yılları açısından düşünüldüğünde Mayesky (1998)'nin “yaratıcılık, kişi tarafından ya da diğer insanlar tarafından değer verilen ve kişi için orijinal olan bazı şeyleri yaparken, düşünmenin veya ortaya koymanın bir yoludur.” şeklindeki tanımı karşımıza çıkar. Günümüze doğru geldiğimizde Lee (2005) yaratıcılığı “insanların içsel bir arzusuyla daha iyi şeyler bulmak için benzersiz düşünmeyle meşgul olmaları” ifadeleriyle tanımlamıştır. Ayrıca Jaarsveld, Lachmann ve Leeuwen (2012) yaratıcılığa klasik perspektiften yaklaşarak; yeniliğin, zaten bilinen bir bilginin, yeteneğin ve buna benzer şeylerin bilinenin ötesine taşınması olduğunu öne sürmüştür.

Yukarıdaki tanımlar incelendiğinde yaratıcılığın, yeni fikirler (şeyler) üretme, orijinal olma, düşünme, akıcı ve esnek olma gibi boyutları üzerinde durulmuştur. Burada yaratıcılık kavramı üzerinde bilim insanlarınca uzlaşılan ortak nokta; yaratıcılığın yeni ve farklı düşünme olduğu ya da gözlenebilen bir ürüne bağlı olarak yaratıcılığın değerlendirilebileceğidir (Erdoğan, 2006). Yaratıcılık kavramının bileşenlerine

bakıldığında, birçok olguyu bünyesinde bulunduran oldukça karmaşık bir kavram olduğu görülmektedir. Bu karmaşık kavramlar içerisinde en çok dikkat çeken nokta orijinalliktir. Yaratıcılık için gerekli olan orijinallik kavramına bakıldığında, genellikle özgün davranış olarak karşımıza çıkmaktadır. Ancak, bunun yaratıcılık için yeterli olduğu söylenemez (Runco, 2004). Bu kavramın önemli bir diğer bileşeni ise, esnekliktir (Runco, 2004). Esneklik, bir problem karşısında farklı yaklaşım veya strateji kullanabilme yeteneğidir (Kara, 2007). Yaratıcı kişilerin esnekliği ve orijinalligi, günlük hayatta karşılaşılan fırsatların farkına varmada, ortaya çıkan değişikliklere çözümler üretmede ve bu problemlerle başa çıkmada kendini göstermektedir.

Araştırmacılar yaratıcılığın altın çağının okul öncesi yıllar olduğunu ifade etmektedirler (Alfonso-Benlliure, Meléndez & García-Ballesteros, 2013). Alan uzmanları tarafından okul öncesi dönem, çocukta var olan potansiyelin uygun koşullar sunulduğunda kendini göstererek en üst noktaya çıkarılabildiği önemli yıllar olarak ifade edilmektedir (Dinç, 2015; Özerbaş, 2011). Çocuklar bu yıllarda doğal olarak çizer, dans eder, kendi istediği şekilde öyküler uydurarak anlatır ve bunları kendiliğinden yaratıcı yollar bularak oluştururlar (Alfonso-Benlliure, vd. 2013). Ayrıca yapılan araştırmalarda her bireyde yaratıcılığın var olduğu ancak; derecesinin, türünün ve zamanının farklı olabileceği belirtilmektedir. 1990-1995’li yıllardan sonra yapılan çalışmalarda yaratıcılığın derecesine göre ele alındığı görülmektedir. Bunlar büyük yaratıcılık, küçük yaratıcılık ve mini yaratıcılık olarak karşımıza çıkmaktadır. Gardner (1993), Feldman ve arkadaşları (1994) yüksek yaratıcılık veya “büyük yaratıcılık” olarak ifade edilen kavramı ele almışlardır. Yaratıcılığın bu düzeyi yani, büyük C yaratıcılık; Beethoven ve Bach gibi büyük bestecilerin, belirli bir alan veya konuda gösterdikleri yeni, değişik ve mükemmel potansiyelle ilişkilidir (Çetin, Üstündağ, Kerimoğlu ve Beyazıt, 2015). “Küçük yaratıcılık” kavramı ise her sıradan kişinin günlük hayatında bulunan bölümü kapsamaktadır. Bilinen bir yemekte yeni bir baharat kullanmak, bir çiçeği yeniden düzenlemek ve bilinen bir müziğin yeni bir yorumunu yapmak yaratıcılık örnekleridir (Çetin, Üstündağ, Kerimoğlu ve Beyazıt, 2015). Küçük c yaratıcılık evin ve işyerinin gündelik yaratıcılığını oluştururken büyük c yaratıcılık, tüm disiplini veya kültürün etkilediği dahi düzeydeki yaratıcılığın büyüklüğüne ulaşabilir (Simonton, 2013). Bir diğer yaratıcılık türü “mini yaratıcılık” olarak karşımıza çıkmaktadır. Kişinin farklı deneyimleri sonucunda ortaya çıkardığı yeni ve farklı oluşumlar ve ürünlerdir.

Yaratıcılığı açıklamaya çalışan bu “C” türleri bazı durumlarda belirsizlikler meydana getirmiştir. Özellikle profesyonel olarak yaratıcı kişilerin kimler olduğu konusundaki belirsizlikler, bu konuda yeni arayışlara gidilmesine yol açmıştır. Örneğin, günlük yaratıcılık olarak bahsedilen eşsiz ve mükemmel yemek pişiren aşçılar, eğer gerçekten bu mesleği profesyonel şekilde yapıyor ya da yenilikçi, tamamen farklı ve özgün yemekler yapabiliyorsa bu yaratıcılık türünün büyük C’ye dahil edilip edilmeyeceği tartışma konusu olmuştur. Bu bağlamda ortaya atılan yeni kavrama Pro C yaratıcılık denilmiştir. Pro C, büyük C’nin statüsünde olmamakla beraber küçük c’yi takip eden gelişimsel ve geliştirilebilmesi için en az 10 yıl sıkı bir çalışma gerektiren bir yaratıcılıktır. Hatta 10 yıl çalışma bile büyük C yaratıcılığının doğması için yeterli değildir. Ancak söz konusu edilen deneyimlerin, pro C yaratıcılığa yani, daha deneyimli ve profesyonel düzeyde başarılı olmaya doğru ivme kazandırabileceğine inanılmaktadır. Ancak literatürde hala büyük C yaratıcılıkla pro C yaratıcılık arasındaki ayrımın net olarak yapılamadığı görülmektedir (Kaufman & Begnatto, 2009).

Kısacası yaratıcılık için hayal etme ile başlayarak bireyin yaşam içerisinde yaratıcı düşünme, merak etme, farklı bakış açısını geliştirebilme süreci olduğu söylenebilir. Bu süreç içerisinde en çok dikkat çeken kavram yaratıcı düşünmedir. Yaratıcı düşünme, çocuğun edindiği bilgiyi farklı bakış açısıyla ürün olarak ortaya koymasını sağlamaktadır. Dolayısıyla bireyin yaşadığı toplum içerisinde kendini başarılı, faydalı ve mutlu hissedebilmesinde yaratıcı düşünmenin payı oldukça büyüktür.

2.1.2. Yaratıcı düşünme

Yaratıcılık ve yaratıcı düşünme, hızla gelişen dünyanın ortak amacı haline gelmektedir (R. Storm & Storm, 2002). Önemi gittikçe artan yaratıcılık ve yaratıcı düşünme bileşenlerine bakıldığında, aynı anlama gelmediği bilinmektedir. Ancak birbirlerinin yerlerine kullanıldığı görülmektedir. Yaratıcı düşünme, daha çok zihinsel etkinlikleri, yaratıcılık ise hem zihinsel hem de performansa dayalı etkinlikleri ifade etmektedir (Yaşar, 2009). Yaratıcılık, yaratıcı düşünmeye göre daha kapsamlı bir kavramdır. Bu perspektiften bakıldığında yaratıcı düşünme, yeni düşünceler üretmek ve gittikçe bunlara yenilerini eklemektedir. Dolayısıyla yaratıcı düşünme; problemlere çözüm bulmak için ya da oluşturulan sorunlara yaratıcı çözümler üretmek için ve yeni bir ürün ortaya çıkarmak için geçirilen süreç olarak tanımlanmaktadır (Kurtuluş, 2012). Bu bağlamda yaratıcı düşünmenin temelinde Şekil 1’de de görülen unsurların olduğu vurgulanmıştır.



Şekil 1. Yaratıcı düşünmenin unsurları

Yaratıcı düşünmenin ortaya çıkması ve gelişmesinde bir takım faktörlerin önemli etkilerinin olduğu bilinmektedir. Yaratıcı düşünmede rol oynayan fonksiyonlar; hassasiyet, çeşitlilik, akıcılık, esneklik, özgünlük, detaylandırma ve imgelem olarak sıralanabilir (Lee, 2005). Bireyde bulunan bu fonksiyonların mümkün olduğunca geliştirilip bir üst seviyeye çıkarılması da mümkündür. Özellikle küçük yaşlarda eğitimle beraber bu fonksiyonlar üzerinde çalışılması ve yaratıcı düşünmenin geliştirilmesi eğitim programlarının önemli hedeflerinden biridir. Yavuzer (1996), yaratıcılık yeteneğinin evrensel bir yetenek olduğunu ve bu yeteneğin her bireyde belirli ölçülerde bulunduğunu ayrıca eğitimle artırılabilceğini savunmaktadır (Yavuzer'den aktaran Akçum, 2005 s. 98). Bununla beraber Yavuzer, giderek artan bilgi birikiminin eğitimle tamamen aktarılmasının mümkün olmadığını ve bireylerin kendi kendilerine bilgi edinmeleri ve sorunlarını kendilerinin çözmesi için yaratıcı düşüncelerinin ve yaratıcı olmalarının önemini vurgulamaktadır (Akçum, 2005). Bu nedenle bilgiyi çocuklara sadece sunmak yerine, bilgiye ulaşma yollarını sunmak ve bu yollarla düşünmesini sağlamak gerekmektedir. Bu yollar çocuğu bir problemi çözmek, bir merakı tatmin etmek veya yeni bir hikâye, plan, konuşma, sanat çalışması gibi bazı şeyleri yaratmak için fırsat sağlayacaktır (Ayeş, 2013).

2.2. Yaratıcı Düşünme Kuramları

2.2.1. Psikonanalitik kuram

Psikanalitik yaklaşım kuramlarının erken çocukluk eğitimi ve uygulamaları üzerinde doğrudan bir etkisinden söz etmek mümkün olmasa da, çocuk gelişimine ışık tuttıkları ve çocuk yetiştirme tutum ve davranışlarını belirledikleri için erken çocukluk eğitimi de etkileyen kuramlar arasında önemli bir yeri olduğu söylenebilmektedir (Diken, 2010). Psikanalitik gelişim kuramı çocukluk yaşantıları ve cinselliği araştırmaktadır. Bu kuramın savunucuları, yaratıcılığı bilinçaltının dışa vurumu olarak tanımlamıştır (Öncü, 2010).

Sigmund Freud'un öncülük ettiği bu kuram daha çok yaratıcılık kavramına odaklanmaktadır. Freud'a göre yaratıcılık, libido enerjilerine karşı savunma çareleri, acı ve kaygıyı azaltmak ya da indirmek amacı ile ilkel içgüdüsel dürtülere yol açan bilinçaltı süreçlerdir (Aydın, 2009). Bu, bireyi iki yol ayırır: sokmaktadır. Birey ya toplumsal kurallar çerçevesinde hareket etmekte ya da ruhsal hastalıklara yönelmektedir. Bu çerçeveden bakılacak olursa yaratıcılık, bireyin iç dünyasını yansıtmaya için bir yöntem ya da bir savunma mekanizması olarak düşünülmektedir.

Sigmund Freud dışında Ernst Kris ve Lawrence Kubie psikoanalitik kuramı üzerinde çalışmışlardır (Aydın, 2009). Öncü (2010, s. 121) Kris'in yaratıcılık ve buna ilişkin öne sürdüğü aşamalarını şu şekilde ifade etmiştir;

“Kris'e göre yaratıcılık iki aşamada incelenmelidir. Bunlar; yaratıcılığın esinlenme ile ilgili (inspirational) aşaması ve ayrıntılaşma (elaborational) aşamalarıdır. Birinci aşama üzerine yoğunlaşan Kris, bu aşamada egonun bilinç öncesi düşünme sürecinde yöneticiliğini/baskınlığını geçici bir süre kaybettiği savını ortaya koymuştur. Bu düşünceye göre bireyin mantıksal, matematiksel düşünce süreçlerinden sıyrılıp düşüncelerinin önündeki engellerden kurtulması gerekmektedir. Bu tür bir düşünme, anında oluşan nötr enerjinin serbest bırakılması, zevk vericidir ve bu “işlevsel zevk” yaratıcılığa dönüştürülmektedir.”

Lawrence Kubie ise yaratıcılık sürecini bilgilerin toplanması, birleştirilmesi, karşılaştırılması ve yeniden taşınmasındaki özgürlükte yattığını ifade etmiştir (Ceran, 2010). Bilinç öncesi düşünmedeki anlam yoğunlaşmasının önemini de vurgulayan Kubie'nin özel ilgisi, yaratıcılık üzerindeki nörotik davranışın kalıcı etkisidir (Aydın,

2009). Utanç, korku, gibi nörolojik yönleri araştırarak yaratıcılığı sınırladığını ve yaratıcılıktaki özgürlüğün ayrıca önemli olduğunu ifade etmiştir.

2.2.2. Gestalt kuramı

Gestalt psikolojisinin kurucuları Max Wertheimer, Kurt Koffka, Wolfgang Kohler ve Kurt Lewin, insanlar ve hayvanlarda kuramlarını geliştirmek için çeşitli algısal deneyimler üzerinde çalışmışlardır (Koontz & Gunderman, 2008). Gestalt kuramında yaratıcı davranış ve keşfetme süreci, çözülmesi gerekli olan sorunların ya da ortaya çıkan zorlukların fonksiyonu olarak, belirli bir durumu yeni bir bütün içerisinde yeniden keşfetmektir (Tanju, 2010). Gestaltçılara göre, bir sorunun çözümü aranırken öğeler toplanmaz, düzenlenmez, adım adım da gidilmez (Ergen, 2013). Problemi tamamlanması gereken bir süreç olarak görürken, fikir üretme kavramına daha fazla yoğunlaşmaktadırlar. Kişi problemi bir bütün olarak görür ve tamamını çözmektedir.

Wertheimer, yaratıcı üretken düşünce biçimini sürekli ve devamlı kullananları toplumun üstün yetenekli kişileri olarak tanımlamaktadır (Ceran, 2010). Bu bireyler problemin derinine inerek yapısal gerçekler üzerine düşünmektedirler. Problemin farklı ve bütün olarak düşünülüp çözülmesi bireyin çözüme yaklaşmasını sağlamaktadır.

Çakmak (2005, s. 76) Gestalt psikologları üç tür düşünce tanımladığını belirtmektedir:

1. *“A” Tipi Düşünce Biçimi: Yaratıcı, üretici, gruplama, yeniden örgütleme yapabilen ve temel faktörleri görüp yeni çözümler bulan düşünme biçimidir.*
2. *“Y” Tipi Düşünme Biçimi: Amacı belirsiz düşünce biçimidir. Birey alan ve elemanları hakkında rastgele davranışlar içindedir.*
3. *“B” Tipi Düşünce Biçimi: Yarı üretken, yaratıcı, yarı mekanik düşünce sistemidir (s. 132).*

Yukarıdaki bilgileri göz önünde bulundurarak kısacası Gestaltçılar için, çözüme ulaşmada bir aşama izlemezken problemi belirlemek en önemli başlangıç olmaktadır. Çözülmesi planlanan sorun ise bir bütün olarak ele alınmalıdır ve cevaba da bu şekilde ulaşılabilir.

2.2.3. Algısal kuram

Algısal kurama göre yaratıcılık, çevre tarafından güdülenerek dış dünyayla bağlantı kurmanın etkisiyle başlamaktadır. Schactel tarafından geliştirilmiştir. Bu kurama göre yaratıcılık, bir objeye değişik görüş açılarından yaklaşabilmeye olanak sağlayan algısal bir açıklıktan doğmaktadır (Tanju, 2010). Bu algısal eylem, güdülenme ile birlikte yürütülürse kişideki yaratıcılık mümkün olabilir (Kara, 2007). Dolayısıyla bu durum geleneksel düşünceyle sınırlandırılmadan kişiyi farklı düşünmeye yönlendirirken çeşitliliği de ortaya çıkarmaktadır. Kuramdaki bu aşırı çeşitlilik, konunun karmakarışıklığına işaret etmekle kalmaz, aynı zamanda, konunun sınırlarının belirlenmesindeki öneminin de işaretini vermektedir (Akçum, 2005). Kuramdaki değişik bakış açılarına yaklaşabilme, yaratıcılığın boyutlarının, sürecinin, sonucunu farklı açılardan değerlendirilmesi ve içerisindeki çeşitlilik farklı kuramların ortaya çıkmasına yol açmaktadır.

2.2.4. İnsancıl kuram

İnsancıl yaklaşım, insanın bir bütün olarak ele alınması gerektiğine inanarak, onu yaşam boyu yaşadıkları tecrübelerle içinde buldukları çevre ve sahip oldukları özel ilgi ve motivasyonla değerlendirmektedir (Doğan, 2012). Dolayısıyla insanın sahip olduğu tecrübeyi önemsemektedir.

İnsancıl kuramın en çok tanınan iki öncüsü Rogers ve Maslow' dur. Rogers, yaratıcı süreci bir taraftan bireyin bir tekniği, dışında gelişen bir karmaşık ilişkisel ürünün ortaya çıkışı, diğer yandan maddelerin, olayların, insanların ya da onun yaşantısının ortaya çıkışı olarak tanımlamaktadır (Ceran, 2010). Bu kurama göre yaratıcılık, sağlıklı bir insan olmanın bir parçasıdır. İnsanın doğası gereği bilinçli, kendi kendine yön veren, kendini gerçekleştirerek sağlıklı birey olabilmek için çaba göstermektedir (Karkoçkiene, 2005).

Bu kuramın diğer bir temsilcisi olan Abraham Maslow ise yaratıcılığı bireyin yaşam rehberi olarak düşünmektedir. Bireyin öğrenmesi, çevresine uyum sağlaması ve alışkanlıklar oluşturması için olmazsa olmazdır. Maslow (1959)'a göre yaratıcılık bireyin kendini gerçekleştirmede tam anlamıyla insanın oluşumuna doğru atılmış bir adımdır ve insan yaratıcılığı bir ürün, bir fikir, bir tutum, bir etkinlik ve bir süreç olarak değerlendirmelidir (Maslow'dan aktaran Sungur, 1997, s. 39).

Bu yaklaşıma göre birey yaşamını istediği şekilde yönetebilmelidir. Ayrıca özgür bir toplum içinde ilerlemeyi sağlayacak imgeler çeşitli kültürlerde aranan iyi, güzel ve üstün kişilik özelliklerini geliştirmeyi önermektedir (Bulut, 2014). Hümanist yaklaşımda tüm bu sistemlerde yaratıcılığın önemli bir yer tuttuğu vurgulanmaktadır.

2.2.5. Çağrışım kuramı

Çağrışım kuramının temelleri İngiliz Hume ve J.S. Mill'e kadar gitmektedir ve bu düşüncenin temelini fikirler arasındaki çağrışımın şekillendirmektir (Okutan, 2012). Yaratıcılık, belirli bir işe yarayan ya da belirli koşulları yerine getiren bazı çağrışım öğelerini birbirine yaklaştırarak yeni birleşimler oluşturmaktır (Akıllı, 2012). Ortaya çıkan farklı birleşimler ise çağrışım yaklaşımına temel oluşturmaktadır. Çağrışım yaklaşımında yaratıcı çözümlerin; olumlu rastlantı, benzerlik ve aracılık yollarıyla oluşabileceği görüşü savunulmaktadır (Çakmak, 2005). Bu çözümleri daha ayrıntılı inceleyecek olursak;

Olumlu Rastlantı: Ortaya çıkması ön görülen çağrışım elemanlarının rastlantılar sonucu oluşması olarak düşünülmektedir. Bir fizik bilgininin bu olumlu rastlantılardan yararlanarak her birinde bir fizik olayı yazılı küçük kâğıtları bir kavanoza doldurarak, ikişer ikişer çektiği ve böylece yeni ve yararlı bileşimler elde ettiği söylenmektedir (Okutan, 2012).

Benzerlik: Çağrışımı yapılan ürünün birbirine benzerliği ile ilgili ortaya çıkmaktadır. Müzik, resim gibi uğraşlarda daha çok rastlanmaktadır.

Aracılık: Çağrışım elemanında bulunan bir özelliğinin başka bir özelliğine aracılık etmesine denilmektedir. Örneğin çağrışımında kullanılan simgeler birbirlerinin bulunmasına aracılık etmektedir.

2.2.6. Faktoriyalist kuram

Bu yaklaşımın temsilcisi J.P. Guilford yaptığı faktör analizi çalışmaları sonucunda zekâyı oluşturan yüzlerce özelliği saptamış ve bunları temel faktörlere indirgeyerek “insan zekâsının yapısı” modelini ortaya koymuştur (Çakmak, 2005). Bu konuda zekânın üç boyutu olduğunu ifade etmiştir. Bu boyutlar Tablo 1’de ayrıntılı olarak ifade edilmiştir.

Tablo 1.

Zekânın boyutları

ZEKÂNIN ÜÇ BOYUTU	
İŞLEMLER	Zihinsel etkinlikleri ne gibi işlemlerle yürüttüğü (Bellek, ıraksak düşünme, yakınsak düşünme, değerlendirme)
ÜRÜNLER	Bireyin bilgilerini nasıl kavradığı ne tür cevaplar verdiği
İÇERİK	Zihinsel işlemlerin ne tür materyaller kullanılarak yürüttüğü (Şekiller, semboller, anlamlar, davranışlar)

Bu süreçleri yaratıcılık açısından düşünecek olursak, Guilford yakınsak düşünmenin önemli olduğunu ancak yaratıcılık düzeyini belirlemede ıraksak düşünmenin çok daha önemli olduğunu savunmuştur. ıraksak düşünme becerisini inceleyecek olursak, eleştirel düşünme, farklı açılardan bakabilme gibi yaratıcılık için önemli bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca, ıraksak düşünme; farklı düşünme ve hayal gücü ile yakından ilgilidir (Mednick, 1962). İkisinde de farklı şekilleri yeni yollar bulup karşılaştırarak birleştirme bulunmaktadır (Addis, Pan, Mugicana & Schacter, 2016). Dolayısıyla ıraksak düşünme ile belirlenebilen yaratıcı yetenek ile birlikte yaratıcı bireyler genellikle farklı fikirler üretebilen kişiler olarak karşımıza çıkmaktadır.

2.2.7. Çoklu zekâ kuramı

Çoklu zekâ teorisi insanların öğrenme ve öğretmeye farklı yaklaşımlar geliştirmeleri için zekâ alanlarının kullandığı bir teoridir (Köroğlu & Yeşildere, 2004). Literatüre bakıldığında, çoklu zekâ kuramı ile ilgili pek çok araştırma bulunmaktadır. Bu araştırmalar ışığında, bu kuramın öğretime katkısının olduğunun ve öğrenen kişinin çok daha etkili öğrendiğinin altı çizilmiştir.

Zekâ, Gardner'a göre, değişen dünyada yaşamak ve değişimlere uyum sağlamak amacıyla her insanda kendine özgü bulunan yetenekler ve beceriler bütünüdür (Bulut, 2014). Çoklu Zekâ Teorisi de, insanlardaki zekâyı IQ (Zeka Bölümü) temelli bakış açısına karşı gelen, zekânın çok parçalı olduğunu ifade eden, bireylerin öğrenme ortamına farklı öğrenme stilleriyle geldiklerini vurgulayan bir yaklaşımdır (Gardner, 1993). Gardner'ın bu

kuramdaki asıl hedefi; zekânın tek bir yapıdan meydana gelmediğini ve insanların bir birinden bağımsız en az yedi ayrı zekâyâ sahip olduğunu ve bunların zaman içinde geliştirilebileceğini insanlara kanıtlamaktır (Altan, 2011).

Çoklu zekâ kuramı, çocukların zekâlarını geliştirmekten çok bir öğretim yaklaşımı ve öğrenme stili olarak kabul edilmektedir. Çoklu zekâ kuramının savunduğu dokuz zekâ alanı şunlardır: Sözel zekâ, sosyal zekâ, öze dönük zekâ, mantıksal matematiksel zekâ, bedensel kinestetik zekâ, müziksel zekâ, uzamsal zekâ, doğa zekâsı. Son zamanlarda yeni bir zeka alanı olarak karşımıza çıkan varoluşçu zekâ sonuncu zeka alanıdır. Kuramda bu zekâ alanları tespit edilerek öğretim daha faydalı hale gelmesi mümkün olduğu düşünülmektedir. Çoklu zekâ ve yaratıcılık ilişkisine bakıldığında ise; kuramın bireyi tek ve farklı olarak değerlendirmesi, çocukların kendilerini tanımalarına fırsat vermesi yaratıcı düşüncelerini geliştirmelerinde oldukça dikkat çekicidir.

2.3. Yaratıcılığın Boyutları

Yaratıcı düşünme, insan beyninin sonsuz sayıda düşünce, kombinasyon ve bağlantı yaratmasıyla oluşan bir süreçtir (Yenilmez & Çalışkan, 2011). Bu süreçte yaratıcı düşünmenin bazı boyutları karşımıza çıkmaktadır. Bu boyutlar; akıcılık, esneklik, orijinallik, süsleme, problemi bulma, probleme karşı hassasiyet, problemi tanıma, görselleştirme, analogik düşünme, değerlendirme, analiz, sentez, dönüştürme, sınırları genişletme, sezgi, çıktıları öngörme, konsantrasyon, mantıksal düşünme, estetik düşünme, karmaşıklık içinde yapıları görme, zihinsel ve algısal eğilimlerden kaçınma, karmaşık sorunları anlama ve yeni problemlere var olan bilgilerini uydurma şeklinde sıralamıştır (Davis 2003'den aktaran Dağlıoğlu, 2010, s. 69). Bu boyutlar düşünüldüğünde, insanların gösterdikleri yaratıcılık düzeyleri arasında farklılık olabilmekle birlikte bu boyutları kullanmaları arasında da farklılıklar görülebilmektedir (Ergen, 2013).

Torrance (1964, 1969) ve Guilford (1957, 1986) yaratıcı düşünürlerin kendi düşüncelerini ve fikirlerini, akıcılık esneklik, özgünlük ve düzenleme olmak üzere dört ana yönde oluşturduklarını belirtmişlerdir (Kaufman, Kaufman & Lichtenberger, 2011). Bu alt boyutları Guilford (1986) *akıcılığı*; zaman içerisinde farklı düşünceler üretme, *özgünlüğü*; yeni, değerli somut veya soyut ürünler geliştirmek için kendine özgü düşünceler, *esnekliği*; fikir üretebilmek için bir alandan diğerine geçebilme yeteneği, *detaylandırmayı* ise; elde

edilen fikirleri keşfetmek ve uygulamak için ayrıntılandırma olarak ifade etmiştir (Vétillart, 2014). Yaratıcılığın bu alt boyutları aşağıda ayrıntılı olarak ele alınmıştır.

2.3.1. Akıcılık

Akıcılık, sözlü, sözsüz sorulara ve problemlere birçok sözlü, sözsüz fikir üretme yeteneğidir (Jaarsveldt, 2011). Bir konu hakkında birçok fikri bir arada düşünme becerisi olarak da tanımlanabilmektedir. Dolayısıyla, belli bir zaman diliminde sayısal olarak başka kişilere oranla çok düşünce üretmek, çözüm getirmek ve alternatifler vermek olarak düşünülebilmektedir (Ergen, 2013). Örneğin bir hikaye için on dakikada 15 kelime üreten çocuk ile 10 kelime üreten çocuğa göre daha akıcıdır. Buradan yola çıkarak akıcı çocuklar çok sayıda görüntüyü, düşünceyi, durumu ve benzeri şeyleri hayal ederek fikirlerinin "zenginliği" olarak adlandırılan farklı ve üstün düşünme yetisine sahiptirler (Aneta, Florina & Teodor, 2014).

2.3.2. Esneklik

Esneklik yaratıcı bireylerin yeni ve alışılmamış durumlara uyum sağlayabilmesidir (Kontaş, 2015). Farklı fikir türlerini üretmeye odaklanarak farklı yolları düşünme yeteneğidir. Ancak bu yetenekler esnek karar vermede kritik öneme sahiptirler (Jaarsveldt, 2011). Yaratıcı düşüncede esnekliğin bir diğer özelliği de bir kategoriden diğerine hızlı bir şekilde geçebilme yeteneğidir (Kontaş, 2015). Farklı kategorileri hızlı düşünerek algılayabilir ve fikir üretebilmektedirler.

2.3.3. Özgünlük

Bu boyut, kişinin karşılaştığı sorunlara farklı ve denenmemiş yollar bulabilme becerisini tanımlar (Turaşlı, 2010). Davis (2004) orijinalliği "özgünlük, düşünce ve eylemdeki uygunsuzluk" olarak tanımlar. Özgünlük, sürekli olarak benzersizliği, farklılığı aramaktır. Orijinallik bireyin bir problemi farklı bakış açısıyla bakabilmesini sağlayarak, farklı yanıtlar bulabilmesidir. Birey belli bir durum hakkında ne kadar fazla, diğer bireylerden farklı yanıt verebiliyorsa, orijinallik yönü o kadar kuvvetlidir (Bulut, 2014). Yaratıcılığın "özgünlük boyutu", denenmemiş yolları bulma ve yenilikleri deneme cesareti gösterme performansı ile ilgilidir.

2.3.4. Detaylandırma (Süsleme)

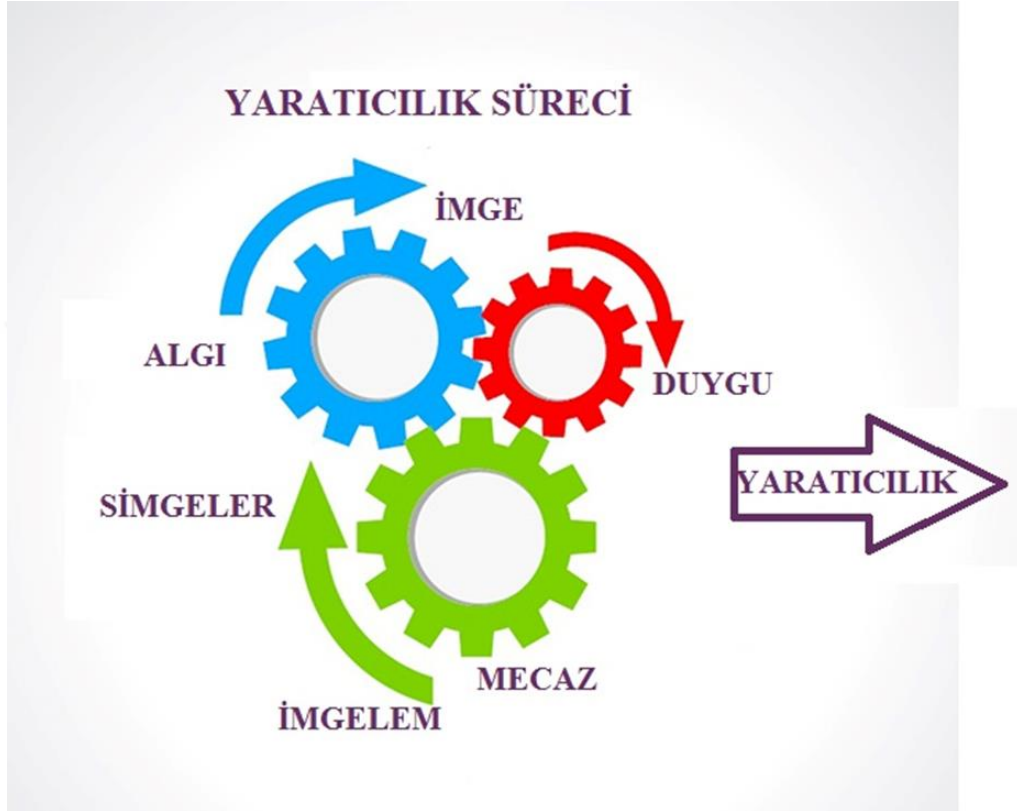
Fikri ya da ürünü ayrıntılar ekleyerek geliştirme, süsleme, güzelleştirme yeteneği olarak açıklanabilir (Kontaş, 2015). Ayrıca ayrıntılandırma ayrıntı ekleme, bir fikir oluşturma ve bu fikir üzerinde ayrıca düşünme ve farklı düşüncelere yoğunlaşabilme bir fikri uygulama anlamına gelmektedir. Bireye tamamlanmamış halde bir plan verildikten sonra, ondan planın işleme için gerekli olan tüm adımların listelenmesi istendiğinde, alınan cevaplarla zenginleştirme faktörü hakkında bilgi sahibi olunabilir (Dere, 2014). Elde edilen sonuç farklı bakış açılarıyla geliştirilerek yeniden tanımlanır (Kontaş 2015). Son boyut olan “detaylandırma” kişinin çok yönlü düşünme, farklı açılardan bakabilme, empati kurabilme, tersine düşünebilme, üç boyutlu yaklaşıma gibi birbirini etkileyen farklı becerilerinin performansı ile ilgilidir (Turaşlı, 2010).

2.4. Yaratıcılığa Ait Süreçler

Yaratıcılığın doğuştan geldiği kabul edilirse çocuğun geçirdiği yaratıcı sürecin önemli olduğunu söylenebilmektedir. Vygotsky (2004), yaratıcı süreçlerin erken çocukluk döneminde tam olarak belirginleştiğini ifade etmiştir. Carl Rogers (1959) “yaratıcı süreci, bir yandan bireyin kendine özgü farklı ve olması gerekenin dışında olarak görürken bir yandan da materyalleri, olayları, insanları ya da koşulları oluşturan ilişkisel ürünün başlangıcının oluşması” olarak tanımlamıştır (s. 120). Yaratıcılık hem gelişim hem de süreç olarak değerlendirildiğinde, çevresel faktörlerle desteklenmesi gerektiği ortaya çıkmaktadır. Buradan yola çıkarak farklı bir bakış açısıyla yaratıcılık hem bir süreç, hem de bu sürecin sonunda ortaya özgün bir ürün koyma olarak düşünülebilmektedir (Aktamış & Ergin, 2007). Yaratıcı sürecin bilimsel olarak incelenmesiyle, yaratıcı düşüncelerin oluşumu, kişilik özellikleri ve çevre koşullarının yaratıcı düşünmenin nasıl engellendiği ya da kolaylaştırıldığı öğrenilebilir (Ünlüer, 2010). Bu süreç içerisinde kazanılan davranış biçimleri, tüm yaşam boyunca devam etmektedir (Yaşar & Aral, 2010).

Bentley (2004, s. 25) yaratıcı süreci şöyle özetlemektedir: “Yaratıcı düşünme süreci, beynimizin sonsuz sayıda düşünce, kombinasyon ve bağıntı yaratmasıyla oluşur. Beynimiz bir kaleideskop (çiçek dürbünü) gibi pek çok desen yaratır, bunları işler, işler ve yine işler. Bütün bu desenler ve kombinasyonlar birbirleriyle ilişkilenerken fikir ya da ‘düşünce’ adını verdiğimiz yeni bağıntılar oluştururlar.” Bu yeni bağlantılar bireyin düşünmesini ve üretmesini sağlamaktadırlar. Dolayısıyla düşünen, üreten, özgür ve çevreyle uyumlu, içsel

zenginlikleri yansıtabilen çocukların yetişmesinde önemli bir yer tutan okul öncesi eğitimin yaratıcılık üzerindeki etkileri açıkça görülebilmektedir (Yaşar & Aral, 2010). Yaratıcı süreç yukarıda belirtilenler doğrultusunda Şekil 2’de de görüldüğü üzere algı, imge, duygu, simgeler, imgelem ve mecazdan oluşmaktadır.



Şekil 2. Yaratıcılık Süreci

2.4.1. Algı

Yaratıcılığın oluşmasında bilişsel süreçlerin payı oldukça büyüktür. Çocuk gördüğü, duyduğu, dokunduğu yani, çevreyle olan temasıyla olan her şeyi önce algılar daha sonra ne olduğunu belirler. Birey çevreyle temas ettikten sonra öncelikle dış dünyayı algılar. Daha sonra algıladıklarını mevcut bilgileriyle entegre etmeye çalışır. Bu süreç yaratıcı ve farklı düşünme için oldukça önemlidir. Birey algıladığı şeyi daha önce gördüğü şeyle özdeş olduğunu fark eder. Dolayısıyla algı, göz önündeki nesnelere ait bilgilerin duyular yoluyla alınması süreci olduğuna göre, eğitim ve yaratıcılıkta görsel ve dokunsal algılamamanın önemli olduğu söylenebilir (Çakmak, 2005).

2.4.2. İmge

İmge, dış dünyadan gelen herhangi bir uyarı olmadan zihinde beliren ve kendiliğinden oluşan duyular olarak tanımlanmaktadır. Bireyin zihninde oluşan bu imgeler daha önce öğrenilmiş bilgilerden de izler taşımaktadır. İmgelerin oluşabilmesi için somut deneyimler ve yaşantılara gereksinim vardır (Gök, 2009). Çocuklarda ise imgeler, iki yaşın sonlarına doğru gelişmektedir (Ceylan, 2008). Dolayısıyla, bu dönemde çocuklar için yaşamsal deneyimler oluşturulmasına ihtiyaç duyulmaktadır. İmgelerin oluşması ve sağlam temellere oturtulması da yaratıcılığın alt yapısını oluşturmaya yardımcı olacaktır.

2.4.3. Duygu

Birey yaşam boyunca çevre ile iletişim kurmaktadır. Çevre ile iletişim kurarken aynı zamanda duygularını da katmaktadır. Duygu tüm alanlarda kendini gösterirken düşünsel ve duyuşsal alanda ise daha baskın olarak ortaya çıkmaktadır. Buradan hareketle yaratıcılığın oluşması ve gelişmesi için bireyin hem düşünsel hem de duyuşsal yaşamın birlikte olması gerekmektedir (Atay, 2009).

2.4.4. Simgeler

Bir olayı, olguyu, duyguyu, düşünceyi, nesneyi somut nesne veya işaret gibi kısaltmalar kullanarak anlatma şeklidir (Eroğlu, 2014). Çocukta önce simgeler oluşmakta daha sonra ise simgelerden kavramaya geçiş sağlanmaktadır. Niteliksel kavramlar, çocuğun üretici çalışmasındaki formlar farklılaştıkça ortaya çıkmakta ve gelişmektedir (Ceylan, 2008). Simgeler çocuğun oluşturduğu ürünü, çocuğun gözüyle anlaşılabilir hale getirmesiyle ikisi arasındaki farkı ayırt etmesinden sonra ortaya çıkmaktadır. Örneğin çocuklar, kültürlerini yansıtan simgeleri öğrendikleri zaman, birçok kelime yaratabilir, yok edebilir, tasarlayıp uygulamaya koyabilirler.

2.4.5. İmgelem (Hayal Zenginliği)

Hayal gücü genellikle, nesnel mevcut durum ve olayların zihinsel temsilini içeren gönüllü bir zihinsel aktivitedir (Lieberman, 2014). Daha açık şekilde ifade etmek gerekirse, "İmgelem" imgeler arasında yeni ilişkiler kurma, yeni kavram ve düşünceler oluşturma yetisi olarak tanımlanabilir (Işıldak, 2008). İmgelemede bilinç önemli bir yer tutmaktadır.

Vygotsky, yaratıcı hayal gücünün bireyin farklı ve ayırıcı özelliklerini olgunlaşmış zihinsel aktivitenin temelini oluşturduğunu iddia etmektedir (Nolley, 1992). Buradan yola çıkarak insan fark etmese de zihinsel aktivitelerin oluşumuyla görsel düşünme oluşmaktadır. Görsel düşünme eski algılarla yeni algılarımızın birleşimini sağlamaktadır. İmgesel (hayal) tarzda düşünme ya da imgelem; geçmiş yaşantının yeni bir biçime sokulması ve bu yapılırken şimdiki yaşantı arasında bağ kurma gücünün kullanılmasıdır (Ceylan, 2008).

2.4.6. Mecaz

Gerçekte var olan bilginin anlamının dışında kullanılması olarak tanımlanmaktadır. Çocukların yaşantılarına, anlatımlarına, coşkularına, duygularına anlam vermelerinde etkili olan çağrışımlar mecazı yaratmaktadır (Gök, 2009). Mecaz farklı olmak, özgün ürünler ortaya çıkarmak, esnek düşünebilmek ve başkalarına karşı duyarlı olmayı bir araya getirebilmektedir. Mecazın en rahat uygulanabileceği alan ise mizah olarak düşünülmektedir. Özellikle okul öncesi dönem çocuklarının oldukça dikkatini çeken bu alan çocukların mecaza bakış açılarını geliştirmede yardımcı olmaktadır.

2.5. Yaratıcılıkta Rol Oynayan Etmenler

Yaratıcılık, modern toplumların gerek refah düzeylerinin arttırılması gerekse mevcut ve gelecekteki ihtiyaçlarını karşılayabilmesi açısından vazgeçilmez bir bileşendir (Cardoso, Malheiro, Rodrigues, Felizardo & Lopes, 2015). Ancak yaratıcılık her bireyde aynı düzeyde olmamakla birlikte geliştirilebilir bir yetenek olarak görülmektedir. Bazı bireylerde daha özel bir yetenek olarak ortaya çıkabiliyorken bazı bireylerde ise sıradan işlerde kullanılabilen bir durum olarak ortaya çıkabilmektedir (Çetin, 2010). Ayrıca yaratıcılığın ortaya çıkıp gelişmesi, her çocukta kendine özgü olmakla birlikte düşünme tarzları da kendine özgü şekilde ortaya çıkmaktadır (Akçum, 2005). Yaratıcı düşünen çocuklar var olan bir bilgiyi veya fikri çok farklı yollar kullanarak ve orijinal bir şekilde üretebilmektedirler. Çocuğun bunu yapabilmesi için düşünmesi, hayal etmesi, merak etmesi ve yetişkinler tarafından teşvik edilerek fırsatlar verilmesi gerekmektedir. Tüm bunların yanında çocuğun yaratıcı olmasını veya yaratıcı düşünebilmesini etkileyen bazı etmenler bulunmaktadır. Bu faktörler bazı kaynaklarda gelişimsel, duygusal, kültürel ve toplumsal etmenler olarak geçtiği gibi çoğu kaynakta; kalıtım, çevre, zekâ, cinsiyet, yaş ve aile olarak sıralanmaktadır (Şekil 3).



Şekil 3. Yaratıcılıkta Rol Oynayan Etmenler

2.5.1. Gelişimsel etmenler (içsel etmenler)

2.5.1.1. Kalıtım

Kalıtım genellikle, ebeveynlerden çocuklara özelliklerin genetik aktarımı olarak tanımlanmaktadır (Chambliss, 1996). Ebeveynlerde bulunan genetik aktarım içerisinde yaratıcılığın da payı bulunmaktadır. Dolayısıyla yaratıcılık doğuştan getirilip çevreyle desteklenmektedir. Çevre ise kişiyi etkileyen tüm dışsal faktörlerdir. Kalıtım ve çevre birleştirildiğinde, her bireyin farklı düşünce yapısı ve farklı üretkenliği gibi faktörler karşımıza çıkmaktadır. Torrance'ın kültürle ilgili yaptığı çalışmalara bakıldığında, yaratıcılığın kültürden kültüre farklılık gösterdiği belirtilmektedir. Dolayısıyla kalıtım ve çevre bireyi etkilediği gibi yaratıcılığı da etkilemektedir demek yerinde olacaktır.

2.5.1.2. Cinsiyet

Literatür incelemelerinde araştırmacılar yaratıcı düşüncede cinsiyet farklılığı ile ilgili çok az bulgunun varlığından söz etmişler ve küçük yaşlarda dikkat çekecek bir farklılığın olmadığını ancak ileriki yaşlarda erkeklerin genellikle niceliksel ve mekânsal, kadınların da sözel yetenek gerektiren görevlerde üstün olabilecekleri düşüncesini tartışmışlardır

(Eroğlu, 2014). Yaratıcılıkta cinsiyet rollerinin kültürün de etkisiyle farklı, aşırı ya da yanlış vurgulanması da yaratıcılığı etkileyen etmenler arasında düşünölmektedir. Bu noktada kız ve erkek çocuklarının cinsiyet rollerine göre ve dozunda eğitim verilmesi oldukça önemlidir. Ayrıca cinsiyet ve yaratıcı düşünce puanları arasındaki ilişkiyi konu alan araştırmalar, kullandıkları testlere, örneklem ve araştırma desenlerine göre farklı sonuçlar ortaya koymaktadırlar (Gönen, Uzmen, Akçin ve Özdemir, 1993; Öncü, 2003; Yenilmez & Çalışkan, 2011). Buradan yola çıkarak cinsiyet, yaratıcılık düzeyini ve algısını, toplumun ve kültürün yapısına göre değiştirebilmekte ve yönlendirebilmektedir (Eroğlu, 2014).

2.5.1.3. Doğum sırası

Adler, aynı ailedeki çocukların, aynı çevre içine doğmadıklarını, ikinci doğan çocuğun ilk çocuktan farklı bir psikolojik ortamda dünyaya geldiğini belirtmektedir (Kalkan & Koç, 2008). Her çocuğun aile içerisindeki konumu farklı olduğu için yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimi de farklı olmaktadır. Büyük çocuk olmak ile küçük çocuk olmak arasında fark bulunmaktadır. Tek çocuklar, son çocuklar ve ortanca çocukların ilk doğan çocuktan daha yaratıcı olduğu araştırmalarda görölebilmektedir (Okutan, 2012). Ailelerin ilk doğan çocuğa sonra doğan çocuklardan daha fazla baskı uygulamaları sonucunda bu çocukların yaratıcılığının ortaya çıkartılması oldukça güç olduğu düşünölmektedir (Okutan, 2012). Dolayısıyla doğum sırasının ailenin tutumunu ve çocuğun sosyal çevresini de etkilediği için yaratıcılık açısından oldukça önemlidir.

2.5.1.4. Zekâ

Zekâ ve yaratıcılık arasındaki ilişki oldukça belirsizdir (Preckel, Holling & Wiese, 2006). Bu yüzden 1950'lerden bu yana yaratıcılık ve zekâ arasındaki ilişki birçok araştırmacı tarafından uzun bir süre irdelenmiştir. Barron, Guilford, Wallach ve Kogan bu araştırmacılardan bazılarıdır (Dalal & Rani, 2013). Araştırmalar yüksek düzeyde zekânın, yüksek düzeyde yaratıcılığı ifade etmediğini, zekâ ile yaratıcılık arasında çok yüksek bir korelasyonun olmadığını ortaya koymuştur (Okutan, 2012). Yaratıcılık için zekânın minimum düzeyde gerekli olduğu görülürken (genelde zekâ bölümü 115-120 arasında) bu düzey, daha ileri yaratıcılık ve zekâ seviyesinde çoğunlukla ilgisizdir (Schubert, 1972; Sternberg, 1999). Sternberg (1999), yüksek zekâ bölümüne sahip bireylerin zihinsel

potansiyelleri ile ilgili övüldükleri takdirde, yaratıcı potansiyellerini ortaya koyma ve iş yapma konusunda başarısız olabileceklerini ileri sürmüştür. Sonuçta Sternberg, zekânın yüksek olmasının yaratıcılığın yüksek olmasıyla ilgili herhangi bir ilişki olmadığını ifade etmiştir.

2.5.1.5. Kişilik

Kişilik, sözlüklerde “kişiyi diğer insanlardan ayıran ruhsal ve bilişsel özelliklerin tümü” olarak tanımlanmaktadır (Bender, 2014). Yaratıcılık ile ilgili yapılan araştırmalarda kişiliğin yaratıcılık üzerine etkisi olduğu ifade edilmiştir (Bender, 2014; Guastello, 2009; Jayakumar 2016; Nelson, 2005). Yaratıcı kişileri inceleyen birçok araştırmacının onların en belirgin özelliklerinin bağımsızlık olduğu konusunda hemfikir olduklarını ifade etmekte fayda bulunmaktadır (Ergen, 2013; Kiper, 2016; Torrance; 1972).

2.5.1.6. Yaş

İnsanlar bir serüven içerisinde doğmak ve yaşamaktadır. Çocukluk dönemi hayal gücünün en yoğun olduğu dönemdir. Çocuklarda bulunan hayal gücü beslenerek devam etmesi yaratıcılık adına oldukça önemlidir. Yaş ilerledikçe tecrübe artmakta ve yaratıcı düşünme de değişmektedir. Bu tecrübeler özellikle yaratıcı düşünme teknikleri ile ilgiliyse yaratıcılığı olumlu yönde etkileyebilmektedir (Ceylan, 2008). Bu alan ile ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında Atay (2009, s. 35) tarafından okul öncesi çağındaki 5-6 yaş grubu çocukların yaratıcılık düzeylerinin belirlenmesi ve bu çocukların yaratıcılıkları üzerinde yaş, cinsiyet ve ebeveyn eğitim durumunun etkisi ve yaratıcılığın boyutları olan akıcılık, esneklik, orijinallik ve zenginleştirme ile aralarındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda, yaratıcılığın alt boyutları ile yaş arasında anlamlı ilişkili olduğunu bulmuştur. Yaş arttıkça yaratıcılık da farklılaşmakta ve artmaktadır. Nitekim Ceylan (2008, s.32) de okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş grubu çocuklarının bilişsel tempoya göre yaratıcılık düzeylerini incelemeyi amaçladığı çalışmasında benzer bulgulara ulaşmıştır. 5 yaş ve 6 yaş grubu çocukların sonuçlarına göre büyük yaş çocuklarının sonuçları küçük yaş çocuklarına göre daha yüksek bulmuştur. Yapılan araştırmalardan yola çıkarak; çocuklara uygulanan yaratıcılık programlarının yaş arttıkça yaratıcılığın arttığı görülmektedir.

2.5.2. Toplumsal etmenler (Dış Etmenler)

2.5.2.1. Çevre

Çocuk doğduğu andan itibaren çevresiyle iletişim halindedir. Tüm yaşamı çevresini tanımak ve uyum sağlamakla devam etmektedir. Araştırmalar, bireyin yaşamında kalıtımın etkisinin yanı sıra çevrenin de etkisinin bulunduğunu ifade etmektedir. Dolayısıyla çocuklara sunulan zengin çevre imkânları çocukların bireysel gelişimi için de etkili olmaktadır.

Fiziksel çevrenin çocukların yaratıcılığına etkisi; çocukların orijinal düşüncelerini hoşgörü ile karşılamak, yaratıcılık sürecinin önemini bilerek zamanı iyi değerlendirmek, araştırma inceleme yapma isteğini desteklemek, çeşitli problemlere yeni yaklaşımlar aramak, güven duygusunu geliştiren bir öğrenme ortamı yaratmak, çocuklara hayal güçlerini artırıcı materyaller vermek şeklinde açıklanabilir (Kontaş, 2015).

2.5.2.2. Sosyoekonomik düzey

Düşünen, üreten, özgür, öğrendiklerini yansıtabilen, çevre ile uyum sağlayabilen sağlıklı bireylerin yetişmesinde okul öncesi eğitimin etkisi olduğu kadar ailenin de etkisi bulunmaktadır. Ailenin sosyoekonomik durumu çocukları etkileyen unsurlardan bir tanesidir. Ailenin sosyoekonomik durumunun etkisiyle ilgili birçok araştırma bulunmaktadır. Yaşar ve Aral (2011, s. 202)'in altı yaş çocuklarının yaratıcı düşünme becerilerine sosyoekonomik düzey ile anne baba öğrenim düzeyinin etkisini inceledikleri çalışmalarında, çocukların yaratıcı düşünme becerilerinin sosyoekonomik düzey ve anne baba öğrenim düzeylerinde anlamlı farklılık yarattığını bulmuşlardır. Bu çalışmada çocuklara sunulan zengin öğrenme ortamlarının öneminden bahsedilmiştir. Çocuklara sunulan zengin öğrenme ortamlarının ailelerin sosyoekonomik düzeyleriyle ilişkisi üzerinde durulmuştur. Dolayısıyla ailelerin sosyoekonomik düzeyleri çocukların yaratıcılık düzeylerini etkilemektedir.

2.5.2.3. Aile

Yaratıcılık kavramı ile ilgili farklı kaynaklar incelendiğinde, yaratıcılığın 4p'sinden bahsedilerek, dört farklı açıdan ele alındığı görülmektedir. Bunlar;

- Ürün (product),
- Kişi (person),
- Çevre (press) ve
- Süreç (process) olarak açıklanmaktadır (Küpana, 2013; Miller, 2009; Okutan, 2012).

Sternberg ve Lubart (1995), bu dört farklı açıya bilgi, düşünme tarzı ve motivasyonu da eklemektedir. Dolayısıyla çocuğun yaratıcılığını etkileyen önemli faktörlerden birisinin çevre olduğu söylenebilir. Çocuğun ilk çevresi aile yani, ev ortamıdır. Çocuk bu çevre içerisinde büyür ve şekillenir. Ailenin çocuğa karşı eleştirel ve baskıcı tutumları yaratıcılığı engellerken; özgür, fikirlerine değer verilen bir ortam ise yaratıcılığı destekler (Okutan, 2012). Ailenin çocuğa karşı tutumu bu noktada oldukça önemlidir. Malaguzzi (1993) yetişkinler, çocukların bilişsel süreçlerini yaptıkları ve yapacakları alanlarda elde ettikleri sonuçları dikkatli yürüttüklerinde yaratıcılık daha görünür olmaya başladığını ifade etmiştir.

Günlük sorunlara işlevsel fikirler üreterek yeni çözümler bulmak, yaratıcı düşünme yeteneğinin önemli başka bir boyutudur (Lew & Cho, 2013). Çocuğun bu tip soruları çözebilmesi ve yeni fikirler oluşturabilmesi ilk olarak ailede başlamaktadır. Evde çocuğa sunulan ortamların kalitesi, çocuğun farklı fikirler oluşturmasını, hayal kurarak özgün ürünler oluşturmasını ve kendine güvenmesini etkilediği gibi faydalı bir birey olmasına da yardımcı olacaktır. Örneğin, ailelerin çocuklarına yapılandırılmamış materyaller, oyuncaklar sunmaları, farklı öyküler anlatmaları için onları cesaretlendirmeleri, ilgilerini çeken konularda sorular sormaları için fırsatlar yaratmaları, artık malzemelerle çalışmalarını için ortam hazırlamaları, çocukların yaratıcılıklarını besleyecek özelliktedir (Kemple & Nissenberg, 2000; Okutan, 2012). Dolayısıyla erken deneyimler ne kadar zengin olursa çocukların şimdiki ve gelecekteki ihtiyaçlarını kavramaları ve eğilimlerini geliştirmeleri de o kadar mümkün olacaktır (Dağlıoğlu, 2010).

2.5.2.4. Okul

Daha öncede belirtildiği üzere yaratıcı düşünme, yeni bir düşünceyi farklı biçimlerde ortaya çıkarmak ve farklı değer taşıyan fikirler üretmek olarak tanımlanmıştır (Sternberg, 2003). Farklı fikir ve düşüncelerin oluşumu bireyi geliştirdiği gibi çocukların da farklı bakış açıları yakalamalarına yardımcı olmaktadır. Dolayısıyla çocukların, geleceğin bilim adamları, mucitleri, sanatçıları, problem çözen kişileri olabilmeleri için yaratıcı düşünme

becerilerini merkeze alan, farklı düşünmeyi destekleyen etkinlikler onların eğitiminin merkezinde bulunması gereken bir olgudur (Kemple & Nissenberg, 2000). Bu olgu, çocuğa sunulan materyallerden başlayıp, düşündürmeye yönelik sorulara kadar devam edip giden bir süreçtir. Bu sürecin devamını sağlayan önemli bir nokta ise yeni ve özgün ürünler ortaya koyabilmek için yaratıcılığı destekleyen uygun eğitim ortamlarının hazırlanmasıdır (Kurtuluş, 2012). Mellou (1994), küçük çocukların yaratıcılığının eğitim ortamları yoluyla dört açıdan beslenebileceğini ifade etmiştir:

- ✓ Yaratıcı çevre,
- ✓ Yaratıcı programlar,
- ✓ Yaratıcı öğretmenler ve
- ✓ Öğretim yöntemleri.

Yukarıdaki dört beslenme kanalları çocukların duygu ve düşüncelerini çok farklı yollarla ifade etmelerini sağlamaktadır. Çeşitli materyaller, farklı etkinlikler çocukların duygu dünyalarının açığa çıkmasını sağlar. Böylelikle yaratıcılığı ortaya çıkaran tüm yöntemler çocuğun fikirlerini ve duygularını söylemek isteyip de söyleyemediklerini görsel hale getirmektedir. Çocuk böylelikle duygularını somut paylaşımlarla açığa çıkarmaya başlayabilmektedir. Bu somut paylaşımlar da süreç içerisinde soyut paylaşımları destekleyerek devam etmektedir (Ryan, 2001).

2.6. Yaratıcı Kişilik Özellikleri

İlginç, farklı, önemli ve insanın yarattığı şeylerin çoğu yaratıcılığın sonucudur (Csikszentmihalyi, 1996). Kişilik ise, "Bir insanı diğerlerinden ayıran ve zamanla duygu, düşünce, davranış kalıpları gibi durumlarda devam eden karakteristik özellik" olarak tanımlanmaktadır (Runco, 2004). Yaratıcı kişiler eğitimden, sanayiye, bilimden, sanata kadar tüm alanlarda mevcut bulunmaktadır. Toplumda yer alan tüm alanlarda yaratıcı kişiler oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Dolayısıyla yaratıcılığın önemi ise tüm alanlarda kullanılabilir olması nedeniyle dünyada giderek artan bir ilgiye sahiptir (Prabhu, Sutton & Sauser, 2008). Bu önem yaratıcı kişiliklerin dikkat çekmesine neden olmaktadır. Yaratıcılık kabiliyeti yüksek olan bireylerde, diğer insanlardan farklı kişilik özellikleri bulunmaktadır (Sıdar, 2011). Bu özelliklerin en başında merak, sabır, değişime ve yeniliklere açık olma, buluş yapma yetisi, serüvenci düşünme, risk alma, imgelerle düşünebilme ve imgelemci (hayal kurucu) olma, deney ve araştırmalardan kaçmayan ve

birleşimci (sentezci) yargılara varabilme becerisi gelmektedir (Rouquette 1992'den aktaran Yaşar, 2009).

Yaratıcılık ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi saptamak için yapılan araştırmalar incelendiğinde; yaratıcı bireylerin, ortak ve belirgin, kişilik özelliklerine sahip oldukları görülmektedir (Sıdar, 2011). Yine bu incelemelerde yaratıcılığı daha çok sanat ve estetik alanı içinde değerlendirme eğilimi gösterirken günümüzde yaratıcılığın doğa ve matematik bilimini de içine alan çok daha geniş bir alana yayıldığını görmek mümkündür (Akgül, 2014). Yukarıda da bahsedildiği üzere günümüzde yaratıcı özelliğe sahip bireyler zihinsel hareketliliğe ve esnekliğe sahip oldukları için sadece bir alanda değil hemen hemen tüm alanlarda bu becerilerini göstermektedir (Özbay, 2013).

Yaratıcı düşünme ve yaratıcılığa ilişkin çalışmalara bakıldığında ise toplum içerisinde sivrilmiş yaratıcı insanların bazı özellikleri üzerine yoğunlaşmıştır. Bu çalışmalar çok çeşitli olmakla birlikte, yaratıcı bireylerde bulunan bazı kişilik özellikleri şu şekilde sıralanabilir (Akıllı, 2012; Ceran, 2010; Eroğlu 2014; Saliceti, 2015; Vétillart 2014).

- Çok sayıda fikir üretmek (akıcılık) bir probleme birden fazla çözüm bulabilirler.
- Bir konuyu farklı boyutlara (esneklik) taşıyarak alternatifler üretebilirler.
- Özgün, orijinal fikir üretme konusunda yeteneklidirler.
- Bireysel çalışmaktan hoşlanırlar.
- Bilgiyi seçer ve yeni bağlantılar oluşturarak alternatif sonuçlar üretirler.
- Risk almaya isteklidirler.
- Yeni deneyimler denemekten hoşlanırlar.
- Bağımsız hareket etmekten hoşlanırlar.
- Aşırı duyarlıdırlar.
- Yaratıcı bireylerde kendini basmakalıp âdet ve törelerden bağımsız sayma (non-conformisme) eğilimleri vardır.
- Başarısızlıktan korkmayıp buna rağmen problemin üzerine giderler.
- Meraklıdırlar.
- Ürettikleri bir fikre farklı açılardan bakarak tekrar oluşum yapabilirler.
- Güdülerinde süreklilik, iş yapma yeteneği ve sevgisi taşır, kendini disipline edebilme, dayanıklılık, yüksek üretim gücüne sahip olma özellikleri vardır.
- Olaylara eleştirel bakabilirler.
- Baskılar konusunda hassastırlar. Özgür olmayı tercih ederler.

- Çok yönlü farklı ilgilere sahiptirler.
- Çok yüksek bir enerjiye sahiptirler.
- Alanlarında yaratıcı olmak için son derece yüksek intrinsik motivasyonları vardır.
- Öz disiplinli ve kendilerini çalışmalarına adanmışlardır.
- Yarattıkları şeyin değerine derin bir inanç beslerler.
- Mükemmellik standartları vardır.

Ross (1980) “Yaratıcı Sanatlar” isimli kitabında yaratıcı düşünmede kişilik özelliklerine farklı bir bakış açısı getirmiştir. Ross (1980) ister sanatçı ister, bilim adamı veya yazar isterse mimar olsun yaratıcı kişinin benzer kişilik özellikleri taşıdığını ve bu özelliklerinde altı maddede toplanabileceğini söylemiştir.

1. Problemlere duyarlı olma
2. Fikir akıcılığı
3. Zihinsel stratejilerde esneklik
4. Orijinallik
5. Durumları tayin etme kapasitesi
6. Etkili zihinsel süreçlere sahip olma

Özetle; sıradan olmayan, tabulara, alışıla gelmiş hareketlere, düşüncelere uyma zorunluluğu hissetmeyen, etrafındaki eksiklikleri görebilecek kadar dikkatli, sorunların kaynağını bulabilecek kadar zeki, sorunlara çözüm getirebilecek kadar bilgi ve tecrübeye sahip kişiler yaratıcı olarak nitelendirilebilir (Akıllı, 2012).

2.6.1. Yaratıcı çocukların genel özellikleri

Çocuklar için en önemli öğrenme davranışları ve becerileri erken çocukluk döneminde gerçekleşmektedir (Halat, 2017). Erken çocukluk dönemi çocuğun gelişimi, kişiliğinin oturması ve sağlıklı bir birey olarak yetişmesinde temel yapı taşlarının atıldığı kritik bir dönemdir (Çetin, 2010). Çocukların beyin hücrelerinin en hızlı geliştiği, hayatı keşfederek büyüdükleri bu dönemde birçok alanda gelişimlerinin desteklenmesi gerekmektedir. Bu alanlardan birisi belki de en önemlisi yaratıcı düşünme eğitimidir. Çocuklarda yaratıcılık bir ürünü ilk kez ortaya çıkarma ve yapmadıkları bağlantıları çeşitli deneyimler gerçekleştirerek üretme şeklinde tanımlanmaktadır (Dağlıoğlu, 2010). Burada yaratıcı düşünme eğitimi, çocukların farklı ve henüz yeni olan düşünceleri üreterek fikirler öne sürmelerine ve hayal gücünü kullanarak farklı ürünler ortaya çıkarmalarını sağlamaktadır.

Yaratıcı yetenekler: akıcılık, esneklik, özgünlük, zenginleştirme, aktarım, probleme duyarlılık, problemi tanımlama, görselleştirme ve analogik düşünme yeteneğidir (Sayı, 2013). Erken çocukluk dönemi ise, bu yaratıcı yeteneklerin (güçlerin) oluşmasında ve gelişmesinde hassas bir dönem olarak düşünülmektedir (Vinichuk & Dolgovaa, 2016). Yapılan araştırmalarda yaratıcılığın her çocukta var olduğu ama çevreyle desteklenerek geliştirilebildiği ifade edilmiştir. Dolayısıyla çocuğun erken dönemde yaratıcı zengin çevreyle donatılması ve desteklenmesi gerekmektedir.

Çocukların yaratıcılık gelişimlerini yaşlara göre incelendiğinde;

0-2 Yaş: Çocuklar doğdukları andan itibaren çevrelerini incelemeye başlamaktadır. Etrafında bulunan materyalleri önce gözleriyle takip eder ve anlamlandırmaya başlar daha sonra ise dokunma ve emme ile keşfetmeye çalışır. Bir yaş ve sonrasında ise çocuk nesnelerin isimlerini sorar, yeni sesler ve ritimler oluşturur, bir şey yarattığı zaman onu bitirmeden önce isimlendirmez, iki yaşındayken günlük rutin işleri önceden tahmin etmeye başlamaktadır (Çetin, 2010). Bu dönemdeki merak duygusu çocukların farklı şeyler üretmesi için oldukça önemlidir. Çocuğa sunulan zengin öğrenme ortamları çocuğun yaratıcılığını etkileyecektir.

2-4 Yaş: Bu yaş döneminde çocuklar hayal kurmaktan oldukça zevk almaktadır (Ayeş, 2013). Bu yaş çocukların yaratıcılıklarının gelişimi çok farklı yollar kullanılarak uyarılabilmektedir. Özellikle kız çocuklarında evcilik oyunlarında, erkek çocuklarında ise araba oyunları gibi hayali oyunlarda daha fazla görülmektedir. Ayrıca hayal gücünü kullanarak, basit oyunlar, büyük-küçük bloklar ve yaratıcılığı geliştiren malzemelerle yaratıcı düşüncelerini sağlayan oyuncaklar oldukça önemlidir.

4-6 Yaş: Bu dönemde çocuklar oyunlarını planlamaktan hoşlanmaktadır. Arkadaşlarıyla iletişim kurarken ya da oyun oynarken kurallar ve planlar onlar için oldukça önemlidir. Taklide dayalı oyunlarda yetişkin rollerini deneyerek öğrenmelerinin (Çakmak, 2005) yanı sıra karşılaştıkları problemleri de yaşayarak deneyimlemektedirler. Yaratıcı çocuk profiline bir diğer önemli yanı ise ortaya çıkardıkları eserlerdir. Farklı, özgün, hayali dünyayı algılamaya çalışarak yapılan eserler bu yaş grubu çocuklar için oldukça önemlidir. Yetişkinler çocukların yaptıkları eserleri, estetik olarak değil anlam olarak değerlendirmelidir. Eserde ne anlatmak istemiş, aile, yetişkin veya öğretmen çocukların resimlerini bu perspektiften değerlendirmelidir.

Herskovitz ve arkadaşları (2009), çocukların yaratıcılığı geliştirmeyi hedefleyen görevlerin aşağıdaki bütün özelliklere sahip olması gerektiğini belirterek şöyle özetlenmiştir (Herskovitz'den aktaran, Köksal, Dağal ve Duman, 2016);

- Birçok çözüme olanak sağlamalıdır.
- Farklı cevapları ya da çözüm yolları olmalıdır.
- Basit ve dolaysız değil, dolaylı ve daha özgün derecelerde cevapları olmalıdır.
- Kolay yollarla çözülebiliyor olsa bile zorlayıcı olmalıdır. "Neden?" ve "Ya, olursa?" gibi sorular ile genişletilebilmelidir.
- Genellemeye ve çıkarıma açık olmalıdır.
- Farklı olayların araştırılmasına olanak sağlamalıdır.
- Tartışma ve yargılamaya olanak sağlamalıdır.

Çocuklar araştırmalar yapmaktan ve araştırmalar sonucunda ise ürün ortaya çıkarmaktan hoşlanmaktadırlar. Yapılan etkinlik içerisinde çocuğa fikir sunma hakkı verildiğinde kendine özgü ürünler ortaya çıkarmaktan kaçınmamaktadır (Craft, 2003; Torrance, 1977). Ayrıca çocuklara fırsatlar verildiğinde yaratıcı özelliklerini ortaya çıkarmaları çok da zor olmayacaktır. Buradan hareketle çocukların yaratıcı özelliklerini ortaya çıkarılması gerekmektedir.

Sonuç olarak, çocukların yaratıcılığını teşvik etmek için, sınıf alanlarında bulunan 'yaratıcılık köşesi/merkezi' sağlamaktan fazlasını içermektedir (Craft, 2003). Çocukların yaratıcılıkları çok yönlü olarak değerlendirilmeli ve desteklenmelidir. Burada sadece çocuk değil, çocuğun bulunduğu tüm ortamlar ve çocukla birlikte olan tüm yetişkinler (Öğretmen, anne, baba gibi) değerlendirilmelidir.

2.7. Çocukta Yaratıcılığın Geliştirilmesi

Son yıllarda Türkiye'de ve yabancı ülkelerde erken çocukluk eğitim programlarında ve yaklaşımlarında yaratıcılık ön plana çıkartılmıştır (İnan, 2012). Çocukların yaratıcı ve üretici düşünen bireyler olabilmesi için, okul ve ev ortamında resim çizmeleri, kendilerini ifade etmelerine izin verilmesi, rol oynamaya dönük etkinliklerin yapılması, blok ve legoları kullanarak tasarladıkları şeyleri somut olarak ortaya koymaları, boyama yapmaları ve müzik etkinlikleri düzenlenmesi son derece önemlidir (Dağlıoğlu, 2010). Çok küçük yaşlardan itibaren başlayan yaratıcılığın özünde hayal gücü vardır. İlk yaşlarından itibaren çocuk hayaller kurarak farklı olmayı ve üretmeyi öğrenmektedir. Çocuk yaptığı

çalışmalarında, hayallerinden yola çıkarak bu dünyada olan ya da olmayan birçok şeyi üretebilmektedir. Ürettiği bu eserler mutlaka çevreden izler barındırmaktadır.

Yaratıcılığın gelişmesini sağlamanın en önemli yolu, güven ve özgürlüktür. Çocuk kendini değerli hissederken aynı zamanda da bulunduğu yere güven duyması gerekmektedir. Yaratıcılık sürecinde ise çocuk, eski bilgileriyle yeni bilgilerini harmanlayarak yeni ve farklı bir ürün ortaya çıkarmaya çalışmaktadır. Dolayısıyla çocuğun bulunduğu ortama (aile, okul, sosyal ortam) güven duyması ve çıkarmayı tasarladığı ürünün yetişkin tarafından onaylanması bu dönem için önem arz etmektedir. Çocuğun çıkardığı ürünün yetişkin tarafından onaylanması ve yetişkinin çocuğu her şekilde önemsemesi yaratıcı ortamda yeni ve özgün eserler oluşturması için alt yapı oluşturacaktır.

Literatür incelendiğinde ve yapılan araştırmalar sonucunda çocuklarda yaratıcılığı geliştirmek için yapılması gerekenler kısaca şöyle özetlenebilir (Çetin, 2010; Jeffrey & Craft, 2004; Ömeroğlu, Turla, 2001; Vygotsky, 2004).

- Çocuklarda fiziksel gereksinimlerinin giderilmesi; özellikle çocuğun kendini rahat, iyi ve sağlıklı hissetmesi kendini daha yaratıcı bir şekilde ortaya koyabilmesini sağlamak,
- Çocuğun güven duygusunu destekleyerek, yaptığı ürünü özgür şekilde oluşturmasına fırsat sağlamak,
- Çocuğun kendi yaratıcı çalışmalarına değer vermeyi öğretecek ortamlar oluşturabilmek,
- Sıra dışı sorulara saygı duyarak çocuğun farklı düşünmesini ve değişik bağlantılar kurmasını sağlayabilmek,
- Çocukları dinleyerek öne sürdükleri fikirleri geliştirmelerine fırsat vermek, fikirlerini hem test etmelerine hem de başkalarıyla paylaşımlarına yardımcı olabilmek,
- Çocukların kendi kendilerine öğrenmelerine fırsat vererek tek başına öğrendiği bilgileri takdir edilebilmek,
- Çocuklar için yaratıcılık öğretimi, yaratıcı şekilde öğretmekten geçmektedir. Dolayısıyla öğretim yöntemlerini de yaratıcılığın gelişimini takip edecek şekilde oluşturmak,
- Öğretmen çocuklara soru sorma fırsatı vererek onların sorulara birlikte çok yönlü cevaplar aramalarını sağlamak, yeni ve orijinal çözümleri daima olumlu karşılamak ve çocukları tek tip çözüm üretmek yerine daima olası çözümler bulabilmeleri yönünde desteklemek,
- Tüm yaratıcı faaliyetlerin temelinde hayal gücü bulunmaktadır. Dolayısıyla çocuklarda yaratıcılığı geliştirmek için hayal gücünü de geliştirecek çalışmalar yapmak,

- Çeşitli problemlere yeni yaklaşımlar aramak; problemlere farklı çözüm yolları aranırken çözüm yollarını tartışmak, açık uçlu öneriler getirmek, çocukları ezbercilikten uzaklaştırmaktır.

2.8. Çocukta Yaratıcılığın Gelişim Evreleri

Çocuklarda yaratıcılık bilinçaltı ve bilinç üstü birikimlerin çatışması sonucu ortaya çıkmaktadır (Akçum, 2005). Her çocuk bireyseldir ve çevresel donanımı da farklıdır. Dolayısıyla yaratıcılığın ortaya çıkması çocuktan çocuğa farklılık göstermektedir. Çocukların doğuştan getirdikleri yetilerin çevresel faktörlerle harmanlanmasıyla yaratıcı ürünler ortaya çıkmaktadır. Yaratıcı ürünler ise, yaratıcı süreçler kullanılarak yaratıcı bireyler tarafından oluşturulmaktadır (Simonton, 2008). Bununla birlikte, yaratıcılığın ortaya çıkıp gelişmesi her çocuk için farklıdır. Dolayısıyla yaratıcılığın gelişim evreleri ve çıkış noktaları önem kazanmaktadır.

Yaratıcılığın gelişim evreleri, zaman içinde sürekli olaydan olaya, bireyden bireye farklılaşabilen üç aşamadan oluşmaktadır (Ergen, 2013).

2.8.1. Deney evresi

Çocuk doğduğu andan itibaren çevresini keşfetmeye başlamaktadır. Bu dönemde çocuk iletişim aracı ağız olmakla birlikte deneme ve yanılma yaparak da iletişim kurabilmektedir. Örneğin, çocuk kötü bir şey yaptığında ilk yapacağı şey annenin yüzüne bakmaktır. Acaba bu yaptığım iyi bir şey mi yoksa kötü bir şey mi? Annenin vereceği tepkiye göre hayatı anlamaya çalışmaktadır. Elinde bulunan nesneyi yere atma, bulduğu nesneyi dakikalarca inceleme, bulduğu nesnelere dişleme, yüksekte aşağı bırakma gibi birçok deneme yanılma faaliyetinde bulunmaktadır. Çocuğun çevresini keşfetmesi ve deneyimlemesi dört yaşına kadar sürmektedir. Bu deneyimler sonucu, çocuklar farklılıklara dayanarak nasıl istedikleri bir düzen oluşturabilecekleri konusunda fikirler edinmekte ve yaratıcılıklarını geliştirmeye yönelik ilk önemli adımları atmaktadırlar (Ergen, 2013). Deney evresi bu süreci kapsamaktadır. Bu evrede çocuk, deneme yanılma yoluyla problemi saptayıp yaratıcılığını kullanmanın yollarını aramaktadır.

2.8.2. Sembolik evre

Çocuğun dört yaşından başlayıp dokuz yaşına kadar devam eden uzun bir süreçtir. Hem deneysel evrenin hem de sembolik evrenin izlerinin görüldüğü bu evrede 4-6 yaş yaratıcılığın harekete geçtiği dönem olduğunu da söylenebilir. 5-6 yaşlar arasında çocuk bir sanatçı gibi yaratıcı olmakta ve sembollerle oynamakta zevk almaktadır (Ceylan, 2008). Çocuk dramatik oyunlara yoğunlaşırken, aynı zamanda hayali oyunlar ve farklı materyallerden olmayan şeyleri üretmeye kadar devam eden çok yönlü bir süreçtir. Yaş ilerledikçe komik olaylar ve fıkralara ilgisi de artmaktadır. Ayrıca yaptığı ve yaşadığı her olayda hatalar da yapabileceğini kabul etme dönemi de yaratıcılığını etkileyen önemli argümanlardan birisidir. Çocuğun oluşturduğu yaratıcı fikirler benzersiz ve orijinal olma yolunda ilerlemektedir (Grosul, 2010). Dolayısıyla çocuğun bu etkinliklerde beklenmeyen yeni yollara başvurması, yaratıcılığın en büyük göstergesidir (Ceylan, 2008). Aynı problem için farklı yollar bulmak çocuğun yaratıcılığını geliştireceği gibi bakış açısını da geliştirecektir.

2.8.3. Gerçekçi evre

Dokuz yaş ve sonrasında görülen bu evre çocuk için artık soyut kavramın varlığını da fark etmesini sağlamaktadır. Bu yaştan sonra çocuğun yaptığı çalışmaların çoğu gerçeği yansıtmaya başlamıştır. Peyzajı anlamaya çalışacak, renkleri doğru olarak kullanma konusunda ısrarcı olacaktır (Ceylan, 2008). Kuşkusuz tüm bu aşamaları gerçekleştirmede okul öncesi kurumlardaki eğitimin; çocuğa verdiği ön bilgi, uygulama kolaylığı, güven duygusunun kazanılmış olması açısından katkısı büyük olmaktadır (Yıldız & Şener, 2007).

2.9. Okul Öncesi Eğitim Programında Yaratıcılığın Yeri

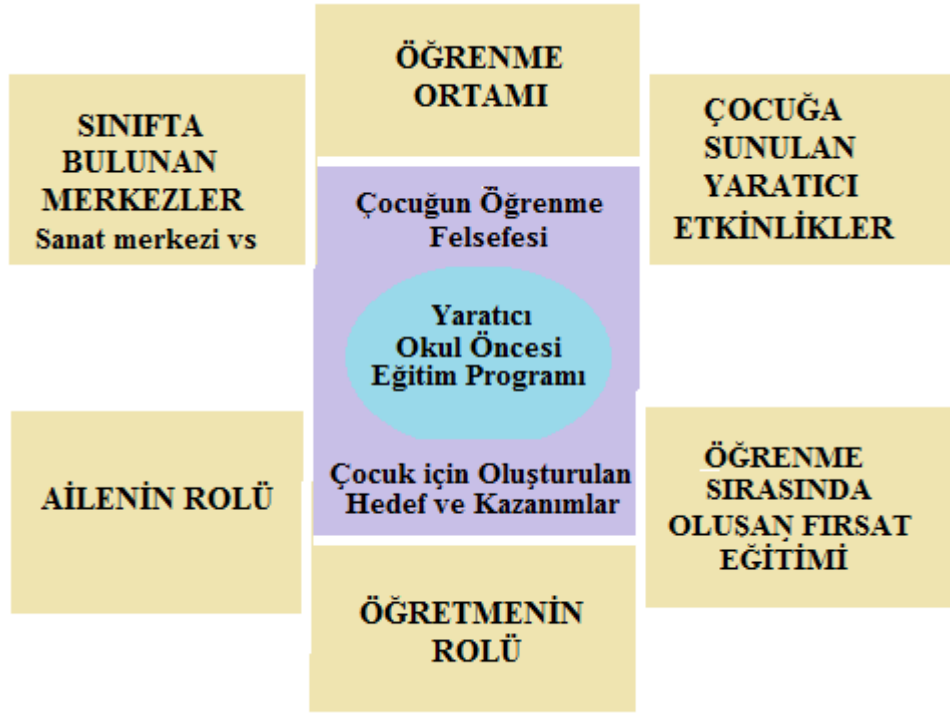
Yaratıcılık eğitimi, çocukların kendi yaratıcı düşünce ve davranışlarını geliştirmeyi amaçlayan öğretim biçimleri olarak tanımlanmaktadır (Jeffrey & Craft, 2004). Yaratıcılığın öğretilip öğretilemeyeceğiyle ilgili fikirler her ne kadar eskiden olumsuz olmakla birlikte son 20 yıldır ortaya konan değişik görüşler ve çalışmalardan sonra yaratıcılığın öğretilirliği ile ilgili pozitif yönde değişiklikler olmuştur (Öztürkaynal, 2010). Pozitif yönde olan bu değişiklikler ışığında okul öncesi eğitim programlarına göre yaratıcılık öğrenilebilir ve öğretilebilirdir. Ayrıca yaratıcılık eğitimi üzerine yapılan araştırmalar (Ergen, 2013; Fleith, 2000; Fazelian & Azimi, 2013; Dziedziewicz, Gajda &

Karwowski, 2014; Jeffrey & Craft, 2004; William, 1966), yeterli eğitim ve öğretim programlarının kullanılması çocuklar arasındaki yaratıcılığı artırabileceğini ortaya koymaktadır.

Ginamarie, Leritz ve Mumford (2004) tarafından yapılan araştırmada yaratıcı eğitim programlarını incelemiştir. Sonuçta yaratıcılık eğitiminin bireyde farklı düşünce ve yaratıcı performans ortaya çıkardığı bulunmuştur. Dolayısıyla, yaratıcılık eğitim programları çocuğun, bağımsız düşünme, özgün, akıcı, pratik ve eleştirel düşünme gibi birçok alanı desteklediğini ifade edilebilmektedir.

Yaratıcı eğitim programlarında, çocuklara sunulan ortamların onların yaratıcılığını geliştirecek şekilde düzenlenmesi, yaratıcılığı geliştirici öğrenme stratejilerinin, çeşitli yöntem ve tekniklerin kullanılması ve yaratıcılığı destekleyici materyallere yer verilmesi öğretmene yol gösterici olmaktadır (Yazar, 2006). Eğitim programlarının çocukların gelişimlerini göz önünde bulundurarak oluşturulduğu dikkate alındığında, bu programların düşünmeyi, üretmeyi, farklı bakış açısı kazandırmayı gibi destekleyici olması beklenmektedir. Dolayısıyla öğretmen eğitim programı yardımıyla yapmak istediği çalışmaları daha etkili şekilde uygulayabilmesi ve eğitim programları oluşturulurken yaratıcılık eğitiminin de göz önünde bulundurulması gerekmektedir.

Dodge ve Colker, (1999) yaratıcılık programları için; “Yaratıcılık programlarının bazıları, çocukların yaratıcılığının geliştirilmesine yönelik olarak ne yapılacağı, ne zaman ve nasıl öğretileceği konusunda bir etkinlik kitabı şeklinde algılarken; bazıları ise programı daha çok, öğretmenlerin çocukların ilgi alanlarını temel alarak, çocukların ne yaptıklarını, ne ile ilgilendiklerini, her gün ne yaptıklarını ve çocukların yaptıkları etkinlikleri nasıl yapılandırması gerektiği gibi her şeyi içine alan çok geniş bir kavram olarak düşünürler. “ (Dodge & Colker’den aktaran Yazar, 2006, s. 35) şeklinde ifade etmiştir.



Şekil 4.Yaratıcı Bir Okul Öncesi Eğitim Programı Taslağı

Şekil 4’de yaratıcı bir okul öncesi eğitim programı taslağı yer almaktadır. Yaratıcı ve etkili bir okul öncesi programında, birçok faktör ele alınmaktadır. Oluşturulan eğitim programları, çocuğa sunulan yaratıcı etkinlikler, merkezler, öğrenme sırasında oluşan fırsat eğitimleri bu faktörlerden bazılarıdır. Bununla birlikte çocukların yaratıcı düşünme becerilerinin en önemli etkenleri çevre (aile, okul ortamı, sosyal ortam vb.) ve öğretmen desteğı olarak ifade edilebilir. Burada çocuklar ile öğretmenlerin, çocuklar ile ebeveynlerin, çocuklar ile çevrenin etkileşim içinde bulunması eğitimi daha aktif ve verimli hale getirmektedir. Bu da yaratıcı bireylerin yetiştirilmesi için son derece önem verilmesi gereken bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır.

2.10. 2013 Okul Öncesi Eğitim Programının Temel Özellikleri Açısından Yaratıcılık

Okul öncesi eğitim kurumlarında verilen eğitiminin kaliteli olması uygulanan programın niteliğı ile doğrudan ilişkilidir (Tuncer, 2015). Türkiye’de okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan eğitim programları zaman zaman güncellenmektedir. 36–72 aylık çocuklar için geliştirilmiş Okul Öncesi Eğitim Programı, 2013 yılında ilköğretim programında yapılan yenilikler ve alınan geribildirimlere paralel olarak yeniden düzenlenmiştir. Programda

birçok değişiklik yapılmasının yanı sıra yaratıcılığı geliştirme ile ilgili değişikliklere de yer verilmiştir. Bu değişiklikler program kitabında, programın temel özellikleri içerisinde şu şekilde ele alınmıştır;

Yaratıcılığın Geliştirilmesi Ön Plandadır

“Bu programın amacına uygun bir şekilde uygulanabilmesi öğretmenlerin yaratıcı olması ve çocukların yaratıcılıklarının geliştirilmesiyle mümkündür. Yaratıcılık, programın temel özelliğı olarak benimsenmiş ve kazanım ve göstergelerde yaratıcılık ele alınmıştır. Çünkü yaratıcılık programın başarıya ulaşmasında kritik bir kavramdır “ (MEB, 2013, s. 20).

Çocuğı çok yönlü değerlendirebilen, özgür, demokratik, çocuğun kendini tanınmasına fırsat verirken, kendine özgü ürünler oluşturmaya da yardımcı olabilen ve en önemlisi yaratıcı düşünme fırsatı verebilen nitelikte bir eğitim programı kullanılmalıdır. 2013 Okul Öncesi Eğitim programı öğretmen, sınıf, materyal, ortam ve uygulanması planlanan etkinliklerde yaratıcılığın ön planda olması gerektiğini vurgulamıştır. Ancak bu düzenlemeyi öğretmene bırakmıştır. Yani öğretmen uygulama kısmından sorumludur. Dolayısıyla da öğretmen yaratıcılığın önemini bilmeli ve uygulamak için planladığı etkinlikleri de bu çerçevede hazırlamalıdır.

Yaratıcılık eğitimi açısından bakıldığında, bunun programa ayrıca yerleştirilebilecek tek başına uygulanması gereken bir eğitim olmadığı ya da sadece sanat etkinlikleri için uygulanabilecek bir program olmadığı görülmektedir. Çocuğı uygulanan her etkinliğin içerisine yaratıcılık eğitimi de yerleştirmek gerekmektedir. Örneğin; müzik etkinliğı yaparken çocuklara öğretilen bir şarkıyı, daha farklı nasıl söylenebilir? ya da bu müziğe yeniden söz yazmak isteseydik nasıl bir söz yazardık? gibi ya da okuma yazmaya hazırlık çalışmaları sırasında yazılan bir rakamı kesip bu rakamla neler yapabiliriz? Bu rakamlarla resim yapmak isteseydik nasıl bir resim yapardık? Gibi etkinliklerin içerisine yaratıcılık eğitimi harmanlamak çocuğun bu alanda gelişmesini sağlayacaktır. Örneğin, Şekil 5’de çocuklara verilen rakamların farklı şekillerde nasıl yapılabileceğı üzerinde konuşulmuş ve bir resim hayal edilmesi istenmiştir. Çocuk resimi yaptıktan sonra hikâyesini şu şekilde ifade etmiştir: “Deprem olmuş ve insanlar zor durumdadır. 1 rakamı bir amca kuyudan su çekmeye gitmeye çalışıyor. (9 rakamı kuyu) 4 rakamı arabadan fırlamış. 3 rakamı aslında bir martı ama depremden ters dönmüş. Ama hava çok güzel ve gökkuşağı açmış.”



Şekil 5. 6 Yaşında bir çocuğun rakamlarla yaptığı yaratıcı çalışması

Yapılan araştırmalara bakıldığında, iyi tasarlanmış yaratıcılık eğitim programlarının çocukların performans kazanımlarını artırdığı (Scott, Leritz & Mumford, 2004; Torrance, 1977), farklı fikirler üreterek (Clapham, 2003) çok yönlü düşünmesini sağladığı, kendine güvenli ve bağımsız kişilik kazandırdığı (Yaşar & Aral, 2010), karşılaştıkları problemlere çözümler üretebildikleri (Scott, Leritz & Mumford, 2004) görülmektedir. Buradan yola çıkarak Ömeroğlu ve Turla (2001) yaratıcı eğitim programı kapsamında eğitim alan çocukların;

- Karşılarına çıkan fırsatlardan yararlanabildiklerini,
- Karşılaştıkları güçlükleri yenmek için yeni çözüm yolları bulabildiklerini,
- Her şeyi merak ederek soru sorduklarını ve tahminlerde bulunabildiklerini,
- Araştırma ve deney yapma eğilimlerini arttırabildiklerini,
- Hayal güçlerini geliştirebildiklerini,
- Yeni ve değişik buluşlar ortaya koyabildiklerini,
- Bir konu üzerinde ilgi ve dikkatlerini uzun süre tutabildiklerini,
- Ayrıntılara dikkat ederek yanlış ve eksiklerini hissedebildiklerini,
- Yeni oyunlar keşfedebildiklerini,
- Çevrelerini biçim ve mekân ilişkisiyle görebildiklerini,

- Kendilerine güvenen, kendilerini geliştirip gerçekleştirebilen ve bağımsız olabilen kişilikler geliştirebildiklerini,
- Kendilerini dış dünyaya, birlikte yaşadıkları ve tüm insanlara açık tutabildiklerini,
- Kendilerini yalnız bugün için değil, yarın için de hazırlayabildiklerini,
- Dengeli ve coşkulu, akıllı ve duyarlı kişiler olabildiklerini,
- Duygu ve düşüncelerini farklı yollarla ifade edebildiklerini,
- Yeni yaşantıları denemeye cesaretle katılabildiklerini, ifade etmiştir.

Buradan hareketle eğitim programları arasında geniş farklılıklar olmakla birlikte, ortak olarak gözlenen özellikleri bulunmaktadır. Bu özellikler arasında; belirli hedeflerin gerçekleştirilmesi, çocukların bireysel ihtiyaçlarına uygun olması, çocuğun yönlendirdiği etkinliklerle, öğretmenin, yönlendirdiği etkinlikler arasında bir denge olması, insan ilişkilerine dayalı bir atmosferin oluşturulması, okul öncesi eğitim kurumunun eğlenceli, zevk alınan bir yer haline getirilmesi, anne-babaların, çocukların eğitimine katılımının sağlanması, çocukların oluşturduğu ürünlerin değerlendirilmesi sayılabilir (Senemoğlu, 1994, s. 87).

Sonuç olarak, programın özellikleri göz önünde bulundurularak çocukların yaratıcılık becerilerinin geliştirilmesinin mümkün olabileceği söylenebilmektedir. Dolayısıyla yaratıcılık tek başına bir eğitim değil çocuğun sosyal yaşamı içerisinde olan hayal gücünü harekete geçiren farklı ve eleştirel düşünmesini sağlayan çok yönlü bir eğitim olarak çocukların hayatında olması gerekmektedir.

2.10.1. Yaratıcılığa ilişkin kazanım-göstergeler

Çocuğun tam olarak gelişimini sağlayabilmek için, sistemli olarak basit becerilerden daha karmaşık becerileri kazanması oldukça önemlidir (Senemoğlu, 1994). Bu becerilerin sistemli şekilde çocuğa aktarılabilmesi için ise, eğitim programlarına ihtiyaç vardır. Okul öncesi eğitim programı, yenilikçi, yaratıcı, kendi problemlerini çözebilecek kadar güçlü, olayları yaratıcı bir şekilde değerlendirebilen, kendilerinin ve diğer kültürlerin değer yargılarını ve anlayışlarını yorumlayabilen ve bütün bu özelliklerini insanlık adına kullanabilen bireylerin yetişmesine temel oluşturan bir sistemdir (Tuğrul, 2005). Dolayısıyla eğitim programları okul öncesi eğitim alan çocukların tüm gelişim alanlarını destekleyerek onların gelişimlerini en üst seviyeye çıkmasını ve ilkokula hazır olmasını

sağlamakla birlikte çocukların sosyal becerilerini de desteklemeyi hedeflemektedir (Köksal, Dağal ve Duman, 2016).

Programda çocuk için uygulanması düşünülen etkinliklerin kazanım göstergeler ile yön verilmesi ön görülmüştür. Böylece hedefler daha kalıcı ve sistematik olarak çocuklara ulaşabilmektedir. Öğretmen kazanım göstergelere göre planını hazırlamaktadır. Dolayısıyla okul öncesi eğitim programlarının içerisinde yer alan kazanım göstergeler program açısından oldukça önemsenmektedir. Bu kadar önemli olan bu konu içerisinde yaratıcı düşünme becerilerini kapsaması da son derece önemlidir (MEB, 2013).

MEB 2013 Okul öncesi eğitim kitabında bulunan kazanım göstergeler bölümünü aşağıdaki gibi ifade etmiştir;

Programın temelini çocukların gelişimsel özellikleri oluşturur. Öğrenme süreçleri planlanırken yapılacak ilk iş çocukların takvim yaşının değil gelişim yaşının belirlenmesidir. Çocukların gelişimsel düzeyleri belirlendikten sonra kazanım ve göstergelerle farklı eğitim süreçleri oluşturularak çocukları desteklemek ve onları buldukları gelişim düzeyinden çıkabilecekleri en üst aşamaya taşımak bu programın ulaşması beklenen hedeftir.

MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programında bulunan yukarıdaki ifadeler de eğitim içerisinde kazanım ve göstergelerin önemi üzerinde durmuştur. Burada çocuğun gelişim düzeylerini ele alarak çocuğa çok yönlü eğitim vermeyi hedeflemektedir. Bu hedefler içerisinde yaratıcılık ve yaratıcı düşünme eğitimi de yer almaktadır. Dolayısıyla programın içerisinde de yaratıcılığa ilişkin kazanım ve göstergeler de bulunmaktadır.

Buradan yola çıkarak MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Kitabında bulunan yaratıcılığa ilişkin örnek bazı kazanım göstergeler aşağıdaki gibidir;

Sosyal Duygusal Gelişim Alanı

Kazanım 3: Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.

Göstergeleri:

- Duygu, düşünce ve hayallerini özgün yollarla ifade eder.
- Nesnelere alışılmamışın dışında kullanır.
- Özgün özellikler taşıyan ürünler oluşturur.

Kazanım 4: Bir olay ya da durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar.

Göstergeleri:

- Başkalarının duygularını söyler.
- Başkalarının duygularının nedenlerini söyler.
- Başkalarının duygularının sonuçlarını söyler.

Kazanım 8: Farklılıklara saygı gösterir.

Göstergeleri:

- Kendisinin farklı özellikleri olduğunu söyler.
- İnsanların farklı özellikleri olduğunu söyler.
- Etkinliklerde farklı özellikteki çocuklarla birlikte yer alır.

Bilişsel Alan

Kazanım 19: Problem durumlarına çözüm üretir.

Göstergeleri:

- Problemi söyler.
- Probleme çeşitli çözüm yolları önerir.
- Çözüm yollarından birini seçer.
- Seçtiği çözüm yolunun gerekçesini söyler.
- Seçtiği çözüm yolunu dener.
- Çözüme ulaşamadığı zaman yeni bir çözüm yolu seçer.
- Probleme yaratıcı çözüm yolları önerir.

Dil Gelişim Alanı

Kazanım 8: Dinledikleri/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.

Göstergeleri:

- Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorular sorar.
- Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorulara cevap verir.
- Dinledikleri/izlediklerini başkalarına anlatır.
- Dinledikleri/izlediklerini resim yoluyla sergiler.
- Dinledikleri/izlediklerini müzik yoluyla sergiler.
- Dinledikleri/izlediklerini drama yoluyla sergiler.

- Dinledikleri/izlediklerini şiir yoluyla sergiler.
- Dinledikleri/izlediklerini öykü yoluyla sergiler.

Motor Gelişim Alanı

Kazanım 5: Müzik ve ritim eşliğinde hareket eder.

Göstergeleri:

- Bedenini kullanarak ritim çalışması yapar.
- Nesnelere kullanarak ritim çalışması yapar.
- Vurmalı çalgıları kullanarak ritim çalışması yapar.
- Basit dans adımlarını yapar.
- Müzik ve ritim eşliğinde dans eder.
- Müzik ve ritim eşliğinde çeşitli hareketleri ardı ardına yapar.

Öz Bakım Becerileri Gelişim Alanı

Kazanım 5: Dinlenmenin önemini açıklar.

Göstergeleri:

- Kendisi için dinlendirici olan etkinliklerin neler olduğunu söyler.
- Dinlendirici etkinliklere katılır.
- Dinlenmediğinde ortaya çıkabilecek sonuçları söyler.

2.11. Eğitim Ortamında Yaratıcılık

Yaşam boyu öğrenmenin temellerinin atıldığı ve çevrelerindeki dünyayla kaliteli iletişim kurulduğu erken çocukluk döneminde yaratıcılığın en önemli göstergesi, bağımsızlık ve keşfederek öğrenmedir (Ljubetic, Ercegovac & Koludrovic, 2016). Bu dönemde çocuklar bağımsız olmaktan ve keşfederek öğrenmekten hoşlanmaktadırlar (Ljubetic, Ercegovac & Koludrovic, 2016; Malaguzzi, 1998). Çocukların doğasında olan bu yeti, sosyal ortam ile yakından ilgilidir. Burada çocuğun doğduğu andan itibaren formal ya da informal eğitim ortamının içerisinde büyüdüğünü düşünecek olursak; bu ortamlar bazen çocukların bağımsızlık ve keşfetme duygularını desteklerken bazen de ket vurabilmektedir. Ayrıca zengin hazırlanan sınıf ortamları çocuğu birçok alanda geliştirdiği gibi ilgi alanlarını tespit

etmekte de oldukça önemlidir. Dolayısıyla çocuklar bu ortamlarda ilgi alanlarını etkili şekilde geliştirebilmektedirler (Makhmalbaf & Yi-Luen Do, 2007). Tüm bunlardan yola çıkarak yaratıcılığın gelişimi için çocuğun zamanının büyük bir bölümünü geçirdiği sınıf ortamı oldukça önemlidir.

Bu bağlamda çocuğa sunulan farklı eğitim ortamları ve yaratıcı programlar çocuğun özgün ve yaratıcı düşünmesini de sağlayabilmektedir. Özgür eğitim ortamlarının, çocuğun değişik materyaller ile çalışabileceği, düşüncelerinin ve yaratıcılığının ortaya çıkabileceği, alışlagelmiş düşünce yerine alışlagelmemiş düşünceyi destekleyeceği şekilde tasarlanması gerekmektedir (Aslan, Aktan ve Kamaraj, 1997). Çocuk, bu ortamda problemlerle karşılaşarak bu problemlere farklı çözüm yolları bulmayı öğrenebilmektedir. Dolayısıyla eğitim ortamları ancak çocukların kendini rahat hissedebilecekleri, bir problem olduğunda onu anlayıp sorunun farkına varmalarına ve denenceler kurmalarına fırsat verecek şekilde düzenlendiğinde onların yaratıcı tutum ve davranışlarını geliştirebilmektedir (Özerbaş, 2011).

Çocukların, geleceğin bilim adamları, mucitleri, sanatçıları, problem çözen kişileri olabilmeleri için yaratıcı düşünme, onların eğitiminin merkezinde bulunması gereken bir olgudur (Kemple & Nissenberg, 2000). Bu olgu, çocuğa sunulan materyallerden başlayıp, düşündürmeye yönelik sorulara kadar devam edip giden bir süreç olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu sürecin devamını sağlayan önemli bir nokta ise yeni ve özgün ürünler ortaya koyabilmek için yaratıcılığı destekleyen uygun eğitim ortamlarının hazırlanmasıdır (Kurtuluş, 2012).

Yaratıcı eğitim ortamlarının oluşabilmesi için çok önemli denebilecek bazı başlıklar bulunmaktadır. Bu başlıkları şu şekilde sıralanabilir:

1. Özgür eğitim ortamı: Eğitim ortamları ancak çocukların kendini rahat hissedebilecekleri, bir problem olduğunda onu anlayıp sorunun farkına varmalarına ve denenceler kurmalarına fırsat verecek şekilde düzenlendiğinde onların yaratıcı tutum ve davranışlarını geliştirebilmektedir (Özerbaş, 2011). Dolayısıyla çocuk sınıf ortamında kendini özgür hissetmelidir. Burada öğretmen, çocukları özgürce denemeler yapmalarına, olağanın dışında çözümler bulmalarına fırsat yaratacak esnek öğretme-öğrenme ortamı düzenleyebilmelidir (Yenilmez & Yolcu, 2007).
2. Güven: Çocuğun potansiyelinin ortaya çıkmasında güvenin etkisi büyüktür. Çocuk hem sosyal ortama hem de iletişimde bulunduğu bireylere güven duymalıdır. Burada

öğretmen çocuğun okula güven duymasını sağlamakla birlikte bu güven ortamında çocuğun kendisini rahat hissetmesini sağlamalıdır.

3. Gelişim alanı: Gelişim alanları düşünüldüğünde çocuklar farklı gelişim alanlarında farklı düzeyde ilerleme göstererek büyümektedirler. Bu süreçte çocuğun etkileşim kurduğu tüm alanlar çocuğu etkilemektedir. Çocukların yaratıcılık gelişimi ise bu etkileşimden bireysel farklılıklarına göre ayrıca etkilenmektedir. Çocuklara uygulanan yaratıcı düşünme eğitimi göre yaratıcılık ya yukarı doğru seyretilmekte ya da yerinde saymaktadır. Bu nedenle de yaratıcılığın gelişiminde, çocuklarla birlikte olan yetişkinlerin, anne-baba ve öğretmenlerin çocukların yaşlarına ve bireysel farklılıklarına göre gösterdikleri yaratıcı düşünme özelliklerini bilmeleri ve yaratıcılığın gelişimini desteklemeleri önem taşımaktadır (Ergen, 2013).
4. Eğitim programı: Kaliteli hazırlanmış yaratıcılık programları ile erken çocukluk dönemi eğitimi, çocukların daha sonraki akademik gelişimlerinin (Duncan, Dowsett, Claessens, Magnuson, Huston, Klebanow & Sexton, 2007; Rimm-Kaufman & Pianta, 2000 ; Collins, O'Connor & McClowry, 2017) temelini atmakta oldukça önemlidir. Yaratıcı düşünmenin çocuklarda geliştirilmesinde, uygulanan eğitim sürecinin (Ergen, 2013) ve uygulanan eğitim programının önemi büyüktür. Dolayısıyla çocuklara uygulanan eğitimin felsefesi (Montessori, Bank Street, Reggio Emilia), programı ve içeriği, yaratıcı çocuklar için gereklidir.
5. Düşünme Soruları: Çocukların yaratıcı düşünme becerilerini kazanabilmelerinin bir başka yolu ise öğretmenin çocuklara farklı düşünme becerilerini kazandırması ile olmaktadır. Bu becerilerin kazanılması ise çocuklara açık uçlu sorular sorarak ya da problem çözme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olacaktır. Örneğin, pantolonunun düğmesi kopsaydı ne yapardın? Evinizin kapısından fil girer mi? Nasıl girer? gibi.
Yaratıcı düşünmenin boyutlarını geliştirmeye yönelik sorular sorulması çocukların gelişimi için oldukça önemlidir. Bu sorular; dikkat odaklayıcı sorular, karşılaştırmalı sorular, açıklığa kavuşturma soruları, araştırma-incelemeye davet eden sorular, neden ve kanıt belirtme soruları, açık uçlu sorular şeklinde kategoriye ayrılabilir (Özerbaş, 2011).
6. Saygı: Yaratıcılık bireyin çevre ile etkileşmesi sonucunda gelişebilir (Özerbaş, 2011). Bu etkileşim sosyal ortamda olmalı ve çocuğu eğitmelidir. Çocuğun ortaya attığı fikirler iyi-kötü, doğru-yanlış, yargılamasından bağımsız olması çocuğun kendisini rahat

hissetmesini sağlayacaktır. Öğretmen bir fikrin başka fikirler çağrıştırabileceğini varsayarak çok sayıda fikrin ortaya atılması sağlayabilir. Dolayısıyla çocuklara araştırma yapma yolunu öğretmek, farklı düşüncelere saygı duyma ile olabilmektedir.

7. Empati: Empatik anlayış günlük yaşamın hemen her kesiminde insanları birbirine yaklaştırma, iletişimi kolaylaştırma özelliğine sahiptir (Yüksel, 2004). İnsanlar özellikle de çocuklar kendileriyle empati kurulduğunda, anlaşıldığını ve önemsendiklerini hissetmektedir. Dolayısıyla empatik bir sınıf ortamı çocuğu rahat hissettirecek ve düşüncelerini özgür şekilde ifade edebilecektir.

2.11.1. Sınıf Ortamlarının Fiziksel Düzeninin Yaratıcılığa Etkisi

Çocukların buldukları eğitim ortamında öğretmen, arkadaş, program gibi faktörlerin yanı sıra sınıfın fiziksel düzenlenmesi de oldukça önemlidir. Okul öncesi dönem, çocukların koşmaktan ve hızlı hareket etmekten hoşlandıkları bir dönemdir. Dolayısıyla eğitim ortamının çocukların hem rahat hareket edebileceği hem de sınıfta bulunan farklı materyallerle nitelikli vakit geçirebileceği şekilde düzenlenmesi gerekir.

Öğrenme ortamları, çocukların kendi kendini yönetebilecekleri, kendi öğrenme yaşantısına uygun öğrenme süreçlerini düzenleyebilecekleri davranışlar kazanmalarını sağlayacak özellikte olmalıdır. Çocuğun bu önemli davranışları kazanabilmesinde fiziksel çevrenin payı oldukça büyüktür. Burada öğrenme ortamına fiziksel açıdan bakıldığında duvar rengi, oyuncak seçimi, merkezlerin oluşturulması, sınıfta bulunan materyallerin (masa, sandalye, dolap gibi) konumu gibi bir çok faktör bulunmaktadır. Örneğin, çocukların sınıfta kendilerini daha rahat hissedebilmeleri açısından sınıfın rengi oldukça önemlidir. Araştırmalar çocukların ana renkleri daha kolay algıladıklarını bu nedenle de yumuşak ana renklerin yanı sıra dikkatlerini toplayabilmeleri için sıcak veya soğuk renklerin bir arada kullanılması gerektiğini ortaya koymuştur (Çukur ve Delice, 2011). Bu bağlamda Warner ve Myers'in (2009, s. 31) yaratıcı okul ortamını ele aldığı çalışmasında okul ortamındaki fiziksel çevreden bahsederken, ışık, duvar rengi ve mobilya dekorasyonunun önemli olduğu ve özellikle sınıfta kullanılması gereken renkler için "yüksek renkler yüksek renkli fikirleri oluştur" ifadelerini kullandığı görülmektedir. Başka bir deyişle çocuğun bulunduğu fiziksel çevrenin çocuğun yaratıcı fikirler oluşturmasını tetiklediği düşünülebilir.

Bir diğer önemli nokta çocuklara sunulan oyuncakların niteliğidir. Çocuklar için aynı materyal veya malzemeyi farklı amaçlar için kullanabilecekleri farklı oyuncaklar seçilmesi onların hayal dünyalarının gelişmesine destek olmaktadır. Yapılandırılmamış doğal materyaller, hareket etme dürtülerine yanıt veren hareketli objeler veya artık materyallerden yapılmış oyuncaklar, çocukların kendilerine güvenlerinin gelişmesini sağlamaya yardımcı olmaktadır (Çukur ve Delice, 2011).

Sınıf ortamı, özellikle çocukların serbest oynadıkları zamanlarda kendilerini rahat ve özgür hissetmelerini sağlayacak nitelikte geniş ve donanımlı olmalıdır. Bu rahat ortamı sağlayan önemli unsurlardan birisi çocuklara sunulan merkezlerdir. Eğitim ortamında çocuklara sunulan merkezlerin çok amaçlı olması aynı zamanda çocukların ilgi ve gereksinimlerine uygun olarak tasarlanması yaratıcılıkların gelişiminde kilit öneme sahiptir. Örneğin küçük bir köy okulu düşünülüğünde, maddi imkanların yetersizliğinden dolayı çocuklar için merkezler oluşturmak oldukça güç olabilir. Ancak bu merkezler çocukların etrafında olan ama fark edemedikleri taşlar, bitkiler, hatta etrafta buldukları ağaç dalı parçalarından oluşabilir. Taşlar ve bitkiler çocuklarla birlikte incelenerek birbirilerine benzeyen ve farklı olan yönleri tartışılarak çocukların dünyaya farklı açılardan bakmaları sağlanabilir. Çocuklar için tasarlanmış okul öncesi eğitim kurumunun fiziksel ortamlarında;

- Çocuklar parçadan çok bütünü algıladıklarından ötürü ayrıntısı olmayan farklı şekiller kullanılması,
- Çocukların ana renkleri daha kolay algılamaları nedeniyle özellikle yumuşak ana renklerin tercih edilmesi,
- Sıcak ve soğuk renklerin uyarıcı olma veya konsantre olma ihtiyacını karşılaması nedeniyle daha çok bu tür renklerin kullanılması,
- Dokunma ve hareket etme duyusunun gelişimi açısından, mekan ve nesnelere değişik açılardan farklı perspektif algılarıyla görmelerini ve mekan ilişkilerini kavramalarını sağlayacak sınıf ve merkez düzeninin oluşturulması,
- Yaratıcılıklarını geliştirecek yapılandırılmamış ve doğal öğeler seçilmesi,
- Hareket etme dürtülerine yanıt verecek hareketli objeler ve doğal öğeler kullanılması,

- Kendilerine güven ve saygılarının gelişmesini sağlayacak çocuk boyutlarına uygun masa, sandalye, dolap ve bu materyallerin tercih edilmesi,
- Güvenliklerini sağlayacak biçimde engelsiz ve trafikten arındırılmış dış mekan tasarımı oluşturulması gerekmektedir (Çukur ve Delice, 2011).

Sonuç olarak; yaratıcı sınıf ortamlarını çocuğun çevresinde bulunan her şey olarak düşünmek gerekir ve çocuklara sunulan fiziksel ortamın, çocukların yaratıcı düşünme düzeylerini oldukça derinden etkilediği açıkça görülmektedir.

Tüm bunlardan yola çıkarak, okul öncesi çocukları duygu ve düşüncelerini çok farklı yollarla ifade edebilirken, çeşitli materyaller, farklı etkinlikler çocukların duygu dünyalarının açığa çıkmasını da sağlamaktadır. Yaratıcılığı ortaya çıkaran tüm yöntemler aslında çocuğun fikirlerini ve duygularını söylemek isteyip de söyleyemediklerini görsel hale getirmektedir. Çocuk böylelikle duygularını somut paylaşımlarla açığa çıkarmaya başlayabilmektedir. Bu somut paylaşımlar da süreç içerisinde soyut paylaşımları destekleyerek devam etmektedir (Ryan, 2001). Bu süreç çocuğun bulunduğu ortama uygulanmalı ve çocuklar için yaratıcı bir ortam oluşturulmalıdır.

Yapılan araştırmalara bakıldığında; okul iklimi konusunda bazı araştırmalar mevcutken, okul ikliminin yaratıcılık ve farklı düşünce üzerine spesifik etkileri konusunda araştırmalara az rastlanmaktadır (Shaughnessy, 1991). Bu araştırmalarda ise çocuklara sunulan yaratıcı ortamların ve bir kültür içerisinde büyümelerinin, kendi ilgi alanlarını belirlemede, motive olmalarında ve ilgi alanlarını keşfetmelerinde etkili olduğu ortaya konmaktadır (Cho ve Kim, 1999; Makhmalbaf & Yi-Luen Do, 2007, s. 19).

2.11.2. Öğretmenin rolü

Yaratıcı düşünme, yeni bir düşünceyi farklı biçimlerde ortaya çıkarmak ve farklı değer taşıyan fikirler üretmek olarak tanımlanır (Sternberg, 2003). Araştırmalar çocuklara sunulan yaratıcı ortamların ve bir kültür içerisinde büyümelerinin, kendi ilgi alanlarını belirlemede, motive olmalarında ve ilgi alanlarını keşfetmelerinde etkili olduğunu ortaya koymaktadır (Cho & Kim, 1999; Fazelian & Azimi, 2013; Makhmalbaf & Yi-Luen Do, 2007). Burada yaratıcılığın öğretilmesi yaratıcı öğretmeyi gerektirdiğini (Jeffrey & Craft, 2004) düşünürsek öğretmen önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenler çocuklar için program hazırlarken uygulamayı düşündüğü etkinlikleri onların düşünce

yapısına, öğrendiği bilgiyi yeniden organize ederek yapılandırmasına fırsat verecek şekilde hazırlamaya dikkat etmelidirler. Yapılan bir araştırmada öğretmenlerin çocuklara sordukları soruların %10'undan azında yaratıcı düşünmeyi gerektiren özellikler bulunması, öğretmenin önemini bir kez daha ortaya koymaktadır (Cliatt, Shaw & Sherwood, 1980).

Yaratıcı ortam için çocuğa sorulan soruların dışında çocuğun kendini rahat ve özgür hissetmesi de oldukça önemlidir. Dolayısıyla öğretmen, çocuklar için baskıdan uzak, eğlenceli keyif aldıkları, rahat bir öğretme-öğrenme ortamı hazırlayabilmelidir (Özerbaş, 2011). Öğretmenlerin özellikle çocukların ilgilerini, gelişim özelliklerini merkeze alan, aktif katılımlarını sağlayan, araştırmacılığa, problem çözmeye yönlendiren, kendi kendilerine karar vermelerini destekleyen bir yaklaşıma sahip olmalarının çocukların yaratıcılığını beslediğini sürekli akıllarında tutmaları gerekmektedir (Özerbaş, 2011). Ayrıca bağımsız öğrenmeyi sağlayarak kolaylaştırmak, eleştirel, yaratıcı düşünce için uyarıcı ortamlar oluşturmak ve çocuklara rol model olarak onları teşvik etmelidirler.

Yaratıcılık, halihazırda mevcut olan ve görünüşte bağlantısız olan bilgileri benzersiz ve üretken bir şekilde sentezleyebilen kişisel bir yetenek olarak tanımlandığında (Grosul, 2010) öğretmenin kişisel özelliklerinin de etkisi olduğu ifade edilebilir. Öğretmenin bu süreçteki özellikleri ise; sürekli kendini yenileyen, yeniliklere açık, sabırlı ve olumlu model olan, çocuklarla oyun oynayan, müzik etkinliklerine ve dramaya önem veren, etkinliklerde aceleci olmayan ve zaman tanıyan, sert tutum sergilemeyen, aşırı tekrarlardan kaçınan, söz hakkı vermeyi önemseyen yapıda olmalıdır (Kiper, 2016). Buradan yola çıkarak yaratıcı çocuklar için, yaratıcı öğretmen, yaratıcı eğitim programı, uygulanan teknik ve eğitim felsefesinin önemi oldukça büyüktür.

Yaratıcı bir eğitimde öğretmenin nitelikleri kısaca aşağıdaki biçimde maddelendirilebilir:

1. Mesleğini gerçekten seven ve bunu çocuğa hissettiren,
2. Hazırladığı konuların heyecan verici, ilgi çekici olmasını mümkün kılan ve bu konularla gerçek yaşam arasında bağlantı kurulmasını sağlayan,
3. Karmaşık konuları anlaşılabilir hale getirebilen,
4. Çocuğun hayal gücünü harekete geçirebilen,
5. Çocuğu dinleyen ve onlara değer verdiğini gösteren,
6. Çocukları motive eden,
7. Çocuklara sadece bir öğrenci gibi değil, aynı zamanda onlara sorumluluk sahibi bir birey olarak davranan,
8. Onlara mizahi yönleriyle de bakabilen, öğretmenlerdir (Öztürk Aynal, 2010, s. 137).

Shaughnessy (1991, s. 8), yaratıcı sınıf ortamında yaratıcılığın geliştirilmesi için en çok kullanması gereken teknikleri; çocukların farklı soruları cevaplamasına fırsat vermek, yaratıcılığı sistematik biçimde ödüllendirmek, yaratıcılık için model olmak gibi birçok öneride bulunmuştur. Yaratıcılıkta öğretmenin rolünü konu alan çalışmalardan Torrance (1977) yaratıcılıkta öğretmenin kendi yaratıcılığının önemini yanı sıra güçlü bir eğitim programının olmasının öneminden bahsetmiştir. Ayrıca, Fleith (1998, s. 150) yaratıcılıkta öğretmen ve çocuk algılarını ölçmek için yaptığı çalışmada; 3. ve 4. Sınıfa giden çocuklar ve öğretmenlerini incelemiştir. Araştırmada öğretmenlerin çocukların yaratıcılığını geliştiren bir sınıf ortamının çocuklara seçimler sağladığını, farklı fikirleri kabul ettiğini, kendine güvenini artırdığını ve çocukların güçlü yanları ve ilgi alanlarına odaklandığını ortaya koymuştur. Dolayısıyla çocukların yaratıcılık gelişimi için öğretmenlerin payının çok büyük olduğu söylenebilmektedir.

BÖLÜM III

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Yaratıcılık, yaratıcı düşünme ve yaratıcı ortamlar çocukların ilerde üretken ve faydalı bireyler olması açısından oldukça önemlidir. Bu alanda yapılan araştırmalara bakıldığında deneysel çalışmalardan çok literatür çalışmalarına rastlanmaktadır. Burada yaratıcılığın ne olduğu betimlenmeye çalışılmış ve yaratıcı düşünmeyi geliştirmek için neler yapılabileceği üzerinde durulmuştur (Summak & Aydın, 2011). Yine bu alanda yurt dışında ve yurt içinde yaratıcılığın belli alanlara etkisini inceleyen araştırmalara rastlanmaktadır. Erken çocukluk eğitimiyle ilgili yurt dışında yaratıcı ev ve okul ortamı araştırmalarına çok az rastlanırken yurt içindeki çalışmalar yok denecek kadar az olduğu göze çarpmaktadır. Dolayısıyla bu bölümde yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmaların bir kısmı üzerinde durulmaktadır.

3.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Bashaw ve White (1971) kültürel yoksunluğun anaokulu çocuklarında biçimsel yaratıcılık ve yakınsak düşünme arasındaki etkisini incelemiştir. Çalışma Amerika'nın güneyinde yürütülmüştür. Bilimsel yaratıcılık ile yakınsak düşünme arasındaki ilişkiyi ölçmek için 227 yoksun anaokulu çocukları incelenmiştir. Araştırmaya 15 sınıf katılmıştır. Puanlama akıcılık, esneklik, orijinallik ve detaylandırma şeklinde Guilford'un ıraksak düşünme faktörleri açısından değerlendirilmiştir. Hazırlık testi (Metropolitan Hazırlık Testi) çocukların genel performansları açısından değerlendirdiğimizde düşük çıkmıştır. Ayrıca olumsuz yoksulluk koşullarından etkilenmeyen bazı biçimsel yaratıcılık becerilerinin varlığını da göstermiştir.

Parnes ve Noller (1987), New York'taki Buffalo College State'de, deney ve kontrol grubundan oluşan ve iki yıl süren bir çalışma yapılmıştır. Üniversiteye devam eden (17- 18 yaş) 350 öğrenci üzerinde yapılan çalışmada, deney grubuna yaratıcı problem çözme,

yaratıcı analiz yapabilme alanlarında dört yarıyı kapsayacak şekilde eğitim verilmiştir. Kontrol grubuna ise herhangi bir eğitim verilmemiştir. Çalışmanın sonucunda, deney grubunun sorunları yaratıcı eğitime sahip olmayanlara göre daha iyi çözebileceğini göstermiştir. Kullanılan önlemlerden biri öğrencilerin gerçek dünya problemini çözme becerisini test etmek olmuştur. Sonuçlar, iki grup arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı fark olduğunu göstermiştir. Bu çalışma ile eğitimin öğrencilerin yaratıcılığını geliştirebileceğini göstermiştir.

Michel ve Dudek (1991), anne çocuk ilişkisinin yaratıcılık üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmaya 31 anne ve çocuk katılmıştır. Çocukların yaratıcı düşünme düzeylerini Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri (TTCT) tarafından değerlendirilirken annelerle yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi kullanılmıştır. Çocuklarıyla annelerin ilişki düzeyi için ise Aile İlişkileri Testi (Family Relations Test-FRT) kullanılarak değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonucunda yüksek yaratıcı çocukların anneleri, diğer annelere oranla çocuklarıyla daha az duygusal olarak ilgilendikleri ve aşırı koruma içgüdüleri ise daha az olarak görülmüştür. Ayrıca annenin çocuk ile olan ilişkisi (Korumacı, otoriter vs) çocuğun yaratıcılığına etkisi olduğu ortaya çıkmıştır.

Fleith (2000) sınıf ortamında yaratıcılık gelişimini teşvik eden veya önleyen öğretmen ve çocukların algılarını araştırmıştır. Devlet okulunda bulunan 31 öğrenci (3. Ve 4. Sınıf) ve bu öğrencilerin öğretmenleri üzerinde çeşitli yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmeler sonucunda, öğretmenlerin ve öğrencilerin yaratıcılığını geliştiren bir sınıf ortamının öğrencilere seçimler sağladığını, farklı fikirleri kabul ettiğini, kendine güvenini artırdığını ve öğrencilerin güçlü ve ilgi alanlarına odaklandığına inandığını ortaya koymuştur. Öte yandan, yaratıcılığı önleyen bir ortamda, öğrencilerin fikirlerinin yok sayıldığı, öğretmenlerin öğrencileri çok fazla kontrol ettikleri ve aşırı yaptırım uyguladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Lee (2005) anaokulu çocuklarının yaratıcı düşünme yeteneği ile yaratıcı kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Bunu ölçebilmek için Karma Yaratıcılık Testi (KIC-T) geliştirilmiştir. Karma Yaratıcılık Testi Volkan Modelini temel alınarak Kore’de geliştirilmiştir. Yaratıcı düşünme yeteneği ile yaratıcı kişilik arasındaki ilişkileri için 4-5 yaş anaokulundan 716 çocuğa uygulanmıştır. Yaratıcı eğitim programlarının çocukların yaratıcı düşünme becerilerine etkisi anlamlı çıkmıştır. Sonuç olarak Kore ve diğer ülkelerde yaratıcılık ile ilgili araştırmalara yardımcı olamsı planlanan testin geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılan testin Cronbach’s alfa katsayısı. 94 olan olarak bulunmuştur.

Oh ve Choi (2006) okul öncesi çocuklar için yaratıcı ev ortamı ölçeği geliştirmiştir. 5-6 yaş çocukları için yaratıcı ev ortamı ölçeğini Daegu’da bulunan anaokulları ve gündüz bakım evlerinden 296 çocuk ve 296 veli katılmıştır. 50 soruluk likert tipi anket ile çocuklara ve ailelere ulaşılmıştır. Yapılan çalışmalar sonucunda oluşturulan anketin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılmış ve Cronbach’s alfa katsayısı .85 olarak belirlenmiştir.

Makhmalbaf ve Yi-Luen Do (2007) çocukların bulunduğu fiziksel çevrenin yaratıcılıklarının gelişimindeki oynadığı rolü incelemiştir. Bu ilişkiyi anlamak için çocuklara iki farklı ortamda sorular sorulmuş ve resimler çizmeleri istenmiştir. İlk olarak “Bingo” oyunu ile gösterilen kartlara farklı yollarla çözümler bulmaları sağlanmıştır. Çocukların verdikleri cevaplar kayıt altına alınmıştır. Daha sonra problemler ile ilgili çizimler yapmaları istenmiştir. Son olarak, problemler ile ilgili yorumlar yapmalarına izin verilmiştir. Böylece 4-6 yaş çocuklarının ne gördükleri ve düşündüklerini belirlemeye çalışılmıştır. İki ortamdaki çizimler tek tek yorumlanmıştır. Sonuçta farklı ortamlarda çocukların yaratıcı düşüncelerinde değişikliklerin meydana gelebileceği belirlenmiştir.

Mirzaie, Hamidi ve Anaraki (2009) okul öncesi çocuklarının yaratıcılıklarının desteklenmesinde bilim faaliyetlerinin etkisini incelemiştir. Tahran’ın dört bölgesinden random yöntemiyle 30 çocuk seçilmiştir. Bu çocuklar iki gruba ayrılarak deney ve kontrol grubu oluşturularak beş hafta boyunca bilim etkinlikleri beyin fırtınası yöntemiyle uygulanmıştır. Veriler Torrance’ın (TTCT) testini ile ölçülmüştür. Sonuç olarak, çocuklara uygulanan basit bilim faaliyetleri çocukların yaratıcı düşüncelerini desteklediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca uygulanan bilim faaliyetlerinde beyin fırtınası tekniğinin oldukça faydalı olacağı üzerinde durulmuştur.

Garaigordobil ve Berrueco (2011), oyun programının okul öncesi çocuklarının yaratıcı düşüncesine etkileri isimli çalışmada çocuklara uygulanan oyun programının çocukların yaratıcı düşünme becerilerine etkileri incelenmiştir. Çalışmada, kontrol gruplarıyla Torrance Yaratıcılık Testi ve Yaratıcı Kişilik Ölçeği kullanılarak ön test ve son test yapılmıştır. Örneklem 5 ila 6 yaş grubu arasındaki 86 katılımcıyı (53 deney ve 33 kontrol katılımcısı) içermektedir. Program, okul yılı boyunca haftalık 75 dakikalık bir oyun oturumunu içermektedir. ANOVA sonuçları, programın sözel yaratıcılığın (akıcılık, esneklik, özgünlük), grafik yaratıcılığın (akıcılık, akıcılık, özgünlük) ve yaratıcı kişilik özelliklerini ve davranışlarını önemli ölçüde artırdığını göstermiştir. Bu sonuçlardan yola çıkarak çalışmada okul öncesi çocuklarla yaratıcı programların uygulanmasının önemi üzerinde durulmuştur.

Rizi, Yarmohamadiyan ve Gholami (2011), altı yaş çocuklarının oynadıkları grup oyunlarının yaratıcılık gelişimine etkisini incelemiştir. Araştırmada çocuklar iki gruba ayrılmış ve ön test uygulanmıştır. Ardından deney grubuna çocukların oynayabilecekleri yaratıcı grup oyunları oynatılmıştır. Araştırma kümelenmiş çok aşamalı örnekleme yöntemi ile yapılmıştır. Araştırmada çocukların yaratıcılıklarını ölçmek için Jean Luis Salie's ölçeği kullanılmıştır. 30 kontrol 30 deney grubu olmak üzere 60 çocuktan oluşmaktadır. Sonucunda ise oynayan grup ile oynamayan grubun arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Lau, Cheung, Lubart, Tong ve Chu (2013) yaptıkları çalışmalarında, dört kültürlü (Hong Kong ve Paris, Çin ve Fransız çocuk grupları) çocukların yaratıcı potansiyelleri üzerinde etkilerini incelemiştir. Çalışma iki ayrı şekilde oluşturulmuştur. Çalışma 1'deki katılımcılar Hong Kong ilköğretim okulunda bulunan 48 çocuk oluşturmaktadır. Bu çocuklar karşılaştırıldığında akıcılık düzeyleri anlamlı olarak yüksek olduğu görülmüştür. Çalışma 2'de ise ilköğretimde bulunan 4 grup öğrenciden oluşmaktadır. Hong Kong'da Çinli çocuklar, Paris'te Çinli çocuklar, Hong Kong'ta Fransız çocuklar ve Paris'te Fransız çocuklar şeklindedir. Bütün çocuklara farklı düşünme önlemleri (Wallach-Kogan Creativity Tests; WKCT) ve karma fikir oluşturma önlemleri (Evaluation of Potential Creativity; EPOC) yaratıcılık görevleri standart set tamamlanmıştır. Sonuç olarak, yaratıcılık çalışmalarının (WKCT ve EPOC) iki farklı serinin dahil edilmesiyle, araştırma Hong Kong, Çin, Paris ve Fransız çocukların yaratıcılık üzerindeki kültürel etkilerini derinlemesine incelemeyi sağlamayı başarmıştır. Hong Kong ve Çinli çocukların yaratıcılık düzeyleri anlamlı olarak yüksek çıkmıştır. Ancak şekilsel benzerlik düzeyleri (WKCT) düşük çıkmıştır. Paris Çinli çocuklarda ise EPoC'nin sonuçlarına göre yaratıcı düşünme becerileri anlamlı derecede daha yüksek puanlar almıştır. Ancak sözel akıcılık, sözel esneklik, şekil akıcılığı, şekilsel esneklik, şekilsel benzersizlik puanları önemli derecede düşük çıkmıştır.

Zahraa, Yusooff ve Hasimb (2013) yaratıcılık eğitimi programının okul öncesi çocuklarına etkinliğini araştırmıştır. Çalışmada deney ve kontrol gruplarını kullanarak yaratıcılık eğitimi vermiştir. Her deney ve kontrol grubu 30 okul öncesi çocuklarını kapsamıştır. Çalışma süresince, eğitim yaratıcılığın beyin fırtınası, öykü anlatma, web bağlantısı ve rol oynama yöntemlerini kullanarak çocuklara uygulanmıştır. Öğrencilerin yaratıcılığını ölçmek için Torrance Yaratıcılık Ölçeği kullanılmıştır. Öntest ve sontest sonrasında deney grupları arasında pozitif yönde anlamlı bir farklılık göstermiştir. Yaratıcılık eğitiminin

anaokulu çocukları üzerinde güçlü etkisi olduğu tespit edilmiştir. Öte yandan, sonuçlar, kontrol grubunun ön test ve son test arasında anlamlı bir fark bulamamıştır.

Lew ve Cho (2013), küçük çocukların motivasyonu ve yaratıcı ev ortamı ile yaratıcılık arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında, içsel/dışsal motivasyon ve yaratıcı ev ortamının yaratıcılık arasındaki ilişkileri incelemiştir. Ayrıca yaratıcı düşünme yeteneği, yaratıcı kişilik ve motivasyon türlerini de araştırmıştır. Çalışma şehir merkezinde bulunan anaokullarında yapılmıştır. Burada orta sosyoekonomik düzeyde bulunan 127 (Kız:73 Erkek:54) 5 yaş çocuğu bulunmaktadır. Elde edilen veriler Karma Yaratıcılık Testi (Lee ve Lee (2002) Integrated Creativity Test), İçsel/Dışsal Motivasyon Testi (Jin, 2002; Intrinsic/Extrinsic Motivation Test) Yaratıcı Ev Ortamı Ölçeği (Oh and Choi, 2006; Creative Home Environment Scale) ile analiz edilmiştir. Sonuçta ise yaratıcı bir ev ortamının yaratıcı düşünme yeteneği ve yaratıcı kişiliği arasında anlamlı bir ilişki saptanamamıştır. Çocukların yaratıcı kişiliği ve içsel motivasyonu arasında pozitif ilişki bulunmuştur. Motivasyon gruplarında ise içsel yüksek/dışsal yüksek motivasyon grubu ile herhangi bir motivasyon gruplarından yaratıcı kişilik bazında daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Davies, Jindal-Snape, Collier, Digby, Hay ve Howe (2013) İskoçyada yaratıcı öğrenme ile ilgili 210 adet eğitim materyallerini araştırmıştır. Bu materyaller arasında yaratıcı öğrenme ortamları da bulunmaktadır. Bu alandaki akademik literatürün 2005-2011 döneminde yayınlanan ampirik çalışmaları incelemiştir. Çalışmada çocuklar ve gençlerde yaratıcılık becerilerinin geliştirilmesinin desteklenmesinde bazı faktörlerin önemi üzerinde durmuştur. Bu faktörler; alan ve zamanı esnek kullanmak, zengin malzemelerin mevcudiyeti, 'eğlenceli' veya 'oyun bazlı' yaklaşımların kullanımı, öğretmenler ve öğrenciler arasındaki saygı ilişkiler, akran işbirliği için fırsatlar, öğrenenlerin ihtiyaçlarının farkında olma bunlardan bir kaçıdır. İnceleme ayrıca yaratıcı çevrelerin çocukların gelişimin ve öğretmen profesyonelliklerinin geliştirilmesine etkisi olduğunu ifade etmiştir.

Oke, Mustamal, ve Fatokun, (2014)'ın yaptıkları çalışma Nijerya'nın Ekiti eyaletinde bulunan, ortaöğretimde okuyan 11-13 yaşındaki 400 öğrenciyi örnek olarak kullanmıştır. Öğrencilerin normal olarak katıldığı yaratıcı etkinlik türlerini belirlemeye çalışmıştır. Mesleki yatkınlıkları ve ebeveynlerinin yaratıcılık gelişimi ve mesleki ilgi alanlarındaki etkilerini incelemeyi hedeflemiştir. Niceliksel veri toplama aracı olarak Çocuk-Yaratıcı Envanter Formu (CCIF) kullanılmıştır. Toplanan veriler hem betimleyici hem de çıkarımsal istatistikler kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın bulguları Nijerya'nın

Ekite Eyaleti'ndeki çocukların çoğunlukla teknik ve mesleki becerilerinde yaratıcı faaliyetlerde bulunmayı sevdiğini ve ebeveynlerinin bunu yapmak için motive olduklarını ortaya koymuştur. Çalışma aynı zamanda, öğrencilerin mesleki etkinliklerde yaratıcı faaliyetlerde bulunmalarına rağmen, mesleki ilgi alanlarının, diğer disiplin düzeninde ebeveynleri tarafından etkilenen mesleki konulardan çok daha fazla olduğunu tespit etmiştir. Bu nedenle, ebeveynlerin ve öğretmenlerin, evde ve okullarda yaratıcı faaliyetlerde buldukları her seferinde çocukları teşvik etmeleri ve kariyerlerini çocukların ilgi alanlarına dayalı olarak geliştirmelerine yardımcı olmaları önerilmektedir.

Soheili ve Alimardan (2014) zihinsel engelli çocuklar üzerine yaptıkları çalışmalarında eğitilebilir zihin engelli çocukların yaratıcılığına sınıf ortamlarının etkisini incelemiştir. Üç fiziksel özelliği ele almışlardır. Bu özellikler; pencerenin görünümü, pencerenin boyutu ve sınıf büyüklüğü şeklindedir. 9-11 yaş arası kız öğrencilerden oluşmuştur. Sonuç olarak, doğal pencere görünümü, daha geniş pencere boyutu (daha geniş bir vizyon sağlıyor) ve daha büyük sınıf büyüklüğü öğrencilerin yaratıcılığını olumlu etkilediğini göstermiştir.

Kirkham ve Kidd (2015) Steiner, Montessori ve İngiltere Ulusal Eğitim Programı eğitiminin çocukların yaratıcılıkları üzerindeki etkisini araştırmıştır. İngiltere Ulusal Eğitim Programı, Steiner ve Montessori okullarında farklı pedagojiler ve uygulamalardan oluştuğu ifade edilmiştir ve bu üç metodolojinin yaratıcılık üzerindeki etkilerine bakılmıştır. Her üç okuldan altı yaş Aralığında 20'şer çocuk katılmıştır. Toplam 60 çocuk ile gerçekleştirilmiştir. Çocuklara Yaratıcı Düşünme-Resim üretme ölçeği kullanılmıştır. Sonuç olarak; Steiner öğrencileri TCT-DP ölçeği üzerinde hem Montessori hem de Ulusal Eğitim Programı öğrencilerine kıyasla daha yüksek puan almışlardır.

Pandit ve Neogi, (2016), okul öncesi dönemdeki çevresel faktörlerin küçük çocukların yaratıcılığına etkisi üzerine yaptıkları çalışmada, 4-5 yaş grubunda bulunan 225 çocuk oluşturmaktadır. Hindistan'ın Kalküta eyaletinde bulunan 20 okul öncesi eğitim kurumunda yapılmıştır. Yaratıcılığı etkileyen okul faktörleri araştırılmış ve okul öncesi çevrenin farklı koşullarını ölçmek için bir anket geliştirmiştir. Çocukların yaratıcılığını ölçmek için Baquer Mehdi'nin standartlaştırılmış bir testi uygulanmıştır. Sonuç olarak, okul öncesi dönemdeki çevresel faktörlerin çocukların yaratıcılığı üzerine önemli bir etkisinin olduğunu ve ayrıca öğretme yöntemlerinin yaratıcılığın en önemli belirleyicisi olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca çocuklara bir özgür ve yaratıcı ortamlar sağlandığında keşfetme özgürlüğüne sahip oldukları için benzersiz ürünler oluşturabildikleri ortaya çıkmıştır.

Chew ve Eau (2017), Malezya'daki çocuklara sunulan e-kitap okuma programının yaratıcılık öğretimi üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışmada, yaratıcılık unsurları üzerine tasarlanmış e-resim kitap okumasıyla literatür ders planlarının etkililiğini belirlemeye çalışılmıştır. Özgünlük, detaylandırma ve akıcılık alanları üzerine ağırlık verilmiştir. Malezya'daki Selangor'un Petaling Jaya semtindeki iki özel anaokulundan 4-5 yaşlarındaki 42 çocuk üzerinde yapılmıştır. Veri toplama araçları, Wallis Modeli'ni (1926) ve çalışma aracı ve Torrance Yaratıcı Düşünce Testi'ni (TTCT) uygulamıştır. Sonuç olarak, kız çocuklar erkek çocuklardan daha yüksek puan almıştır. Ayrıca e-resim kitap okumasıyla yapılan edebiyat dersi planı, genç yaştaki çocuklar arasındaki yaratıcılığı geliştirmeleri için etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Öneri olarak, okul öncesi eğitim kurumları ve eğitimciler, yaratıcı bireyler yetiştirmek için eğitim sistemlerini gözden geçirmelidir.

Doron (2017), okul çağındaki çocukların yaratıcılıklarını görsel medyaya dayalı kısa vadeli müdahale programı ile teşvik etme üzerine araştırma yapmıştır. Çalışma, 10 hafta boyunca 10 ila 14 yaş aralığında bulunan 286 çocuğa müdahale programı uygulanmıştır. Çocukların boş zamanlarında yapmaları gereken ödevler verilmiştir ve bu çocuklara yaptıkları çalışmalardan zevk almaları için televizyon veya diğer medya araçlarını izlemeleri sağlanmıştır. Dolayısıyla çocukların gündelik hayatlarına yayılmış bir yaratıcılık eğitimine izin verilmiştir. Çalışmada, programın Tel Aviv Yaratıcılık Testine (TACT) göre akıcılık ve farklı düşünme becerilerini artırma etkinliğini değerlendirmektedir. Sonuçlar, program aktivitelerine katılan çocukların programın sonunda yaratıcılık testlerinde önemli derecede yüksek puan aldıkları görülmüştür.

3.2. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Kara (2007), okul öncesi dönemde 5-6 yaş grubu çocukların yaratıcılık düzeylerini etkileyen faktörlere ilişkin öğretmen görüşlerini incelediği çalışmasında, yaratıcılığı etkileyen çevre, aile, okul, çocuğun kendisi ve görsel sanatlar olmak üzere beş gruba ayrılan etkenleri içeren ve 67 yargıdan oluşan bir anket formu hazırlanmıştır. Konya il merkezi ve yakın çevresindeki üç ilçede, bünyesinde okul öncesi eğitim programı bulunan devlet okulları ile özel anaokullarında görev yapan 121 öğretmenle yüz yüze görüşerek anket formlarını doldurmaları sağlanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre; çocuğun yaratıcılığını geliştiren en önemli çevresel etkenin 'çocuğa oyun ortamı sağlanması', okul ile ilgili etkenin 'etkinliklerde çeşitli malzemelerin kullanılması', aile ile ilgili etkenin

'ailenin çocuğa karşı ilgili olması', çocuğun kendisi ile ilgili etkenin 'çocuğun kendisine güvenmesi', görsel sanatlarla ilgili etkenin 'renkleri kullanarak etkinlikler yapması' dır.

Özler (2009) çalışmasında, anaokulu öğretmenleri tarafından çocuklara yaptırılan görsel sanat etkinliklerinin yaratıcılık açısından değerlendirilmesini amaçlamıştır. Araştırmanın verilerini, çocukların yaptıkları görsel sanat etkinlikleri, gözlemler ve yaratıcılığın değerlendirildiği kriter kâğıtları oluşturmuştur. Araştırmaya; belirlenen anasınıflarında, eğitim-öğretim yılı içerisinde yapılan, pano ve sergi alanlarında sergilenen görsel sanat etkinliklerinin fotoğraflanması ile başlanmıştır. Ayrıca çocuklar, görsel sanat etkinlikleri yaparken, ortam ve öğretmen davranışları da gözlemlenmiştir. Araştırma verilerinin değerlendirilmesi sonucunda, anaokulu öğretmenleri tarafından çocuklara yaptırılan görsel sanat etkinliklerinin, çocukların yaratıcılıklarının gelişimi desteklemediği, kopya, şablon, taklit çalışmaların yoğun olarak yaptırıldığını, bunun da yalnızca el becerisini geliştirmeye ve de çocukların boş zamanlarını değerlendirmelerine yönelik etkinlikler olduğu sonucuna varılmıştır.

Yaşar (2009) araştırmasında anasınıfına devam eden altı yaş çocukların yaratıcı düşünme beceri düzeylerini belirlemek ve drama eğitimi alan ve almayan çocukların yaratıcı düşünme becerilerinde farklılık olup olmadığını saptanmak amaçlamıştır. Araştırmaya dahil edilen çocukların 40'ı deney grubu, 40'ı kontrol grubu 6 yaş grubu olarak belirlenmiştir. Araştırmada drama eğitiminin anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarının yaratıcı düşünme beceri düzeylerine etkisini belirlemek amacıyla ön test son test- kalıcılık testi kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmada, çocuklar ve aileleri hakkında bilgi almak amacıyla "Genel Bilgi Formu" ve çocukların yaratıcı düşünme düzeylerini belirlemek için Urban ve Jellen (1996) tarafından geliştirilen "Yaratıcı Düşünme-Resim Oluşturma Testi (YD-ROT)" Türkçe'ye uyarlanarak kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, deney ve kontrol grubundaki çocukların yaratıcı düşünme puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($p < .05$). Buna karşılık deney grubundaki çocukların yaratıcı düşünme son test ve kalıcılık testi puanları arasındaki farkın anlamlı olmadığı belirlenmiştir ($p > .05$). Ayrıca Yaratıcı Düşünme-Resim Oluşturma Testi son test puanlarına göre deney grubundaki çocukların; ortalamasının oldukça üstünde (E), kontrol grubundaki çocukların ise ortalama (C) yaratıcılık düzeyinde yoğunlaştıkları saptanmıştır.

Gönen, Çiçekler, Akyüz, Arslan ve Baydemir (2011) 5 yaşındaki çocukların yaratıcılık düzeylerinin inceledikleri çalışmalarında MEB'e bağlı resmi ve özel okulların

anasınıflarına devam eden beş yaşındaki çocukların yaratıcılık düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada Torrance Yaratıcı Düşünme Testi uygulanmıştır. Çalışmanın sonucunda, illere göre çocukların yaratıcılık düzeylerinde Konya ve Kayseri ilinde bulunan özel okullar lehine anlamlı bir farklılık elde edilmiştir. Okul türleri açısından incelendiğinde, özel okullarda bulunan çocukların yaratıcılık düzeyleri ile devlet okullarında bulunan çocukların yaratıcılık düzeyleri arasında özel okuldaki çocuklar lehine anlamlı farklılık görülmüştür.

Özerbaş (2011) yaratıcı düşünme yöntemine uygun olarak tasarlanmış öğrenme ortamının, öğrenci akademik başarı ve başarının kalıcılığına etkisini belirlemeyi amaçlayan çalışmasında, 2009 – 2010 Eğitim – Öğretim yılında Ankara Noterler Birliği ilköğretim okulunda Fen ve Teknoloji dersinde, “Canlıların dünyasını gezelim, tanıyalım” ünitesi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 4. sınıfta öğrenim gören 20 öğrenci oluşturmaktadır. Bu öğrenciler içerisinden yansız atama kuralına uygun olarak onar kişilik deney ve kontrol grubu oluşturulmuştur. Araştırma verilerini toplamak için fen ve teknoloji başarı testi kullanılmıştır. Deney grubu ile yaratıcı düşünme yöntemine uygun olarak tasarlanan öğrenme ortamında öğrenme-öğretme etkinlikleri gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubunda ise düz anlatım yöntemine uygun olarak klasik tahta tebeşir (Geleneksel öğretim) ortamında öğretim gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonunda yaratıcı düşünme öğrenme ortamında öğrenmelerini gerçekleştiren deney grubu öğrencilerin akademik başarılarının, öğretmen merkezli öğrenme ortamında gerçekleştiren kontrol grubu öğrencilerine göre daha başarılı oldukları gözlemlenmiştir.

Okutan (2012) çalışmasında, karma ve izole yaş grup eğitiminin 4-6 yaş grubu çocuklarının gelişimleri ve yaratıcılıkları üzerindeki etkilerini incelemiştir. Araştırmada deney grubunu karma yaş grubu eğitim alan çocuklar, kontrol grubunu ise izole yaş grubunda eğitim alan çocuklar oluşturmaktadır. Çocukların yaratıcılık performanslarını ölçmek için Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Şekilsel A ve B Formu gelişimlerini takip etmek için de Psikolojik Gözlem Formu kullanılmıştır. Yaratıcılık ve yaratıcılık alt boyutları ile Psikolojik Gözlem Form’undan elde edilen puanlar arasındaki ilişki incelendiğinde, karma yaş grup eğitim alan çocukların pozitif davranışları ile yaratıcılık puanları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Buna karşın, izole yaş grubunda eğitim alan çocukların negatif davranışları ile yaratıcılık puanları arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir.

Yıldırım (2014) çalışmasında, 5 yaş çocuklarıyla uygulanan yaratıcı problem çözme (YPC) etkinliklerinin çocukların yaratıcılığına etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada karma yöntem çeşitlerinden biri olan ardışık açımlayıcı desen kullanılmıştır. Bu desene göre önce nitel veriler daha sonra nicel veriler toplanmıştır. Araştırma iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın birinci aşamasında, Ekim 2012 – Ocak 2013 ayları içerisinde Amerika'nın New York Eyaletine bağlı Buffalo şehrindeki Buffalo State College'da bulunan Yaratıcılık Araştırmaları Merkezi'nde görev yapan beş öğretim üyesi ve bu merkezde eğitim almış beş uygulayıcı ile görüşme yapılmıştır. Araştırmanın ikinci aşamasında ise, deneme modellerinden “ön test – son test kontrol gruplu model” kullanılmıştır. Araştırmanın ikinci aşaması 2012-2013 öğretim yılı Nisan – Haziran ayları arasında Eskişehir Kutipoğlu Anaokulunda gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın ilk aşamasında veri toplama aracı olarak Öğretim Üyesi Görüşme Formu ve Öğretmen Görüşme Formu-1 kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme ile elde edilen verilerin çözümlenmesinde tümevarım analizi kullanılmıştır. İkinci aşamada veri toplama aracı olarak Torrance Yaratıcı Düşünme Testi (TYDT) Şekilsel A ve B formları, YPC gözlem formu, video kayıtları ve araştırmacı günlüğü kullanılmıştır. Sonuçta, deney grubunun akıcılık, orijinallik, ayrıntılandırma ve erken kapamaya direnç alt test puanlarında anlamlı bir artış görülmüştür. Ancak, başlıkların soyutluğu alt test puanında anlamlı bir artış olmadığı görülmüştür.

Dere (2014) çalışmasında, anasınıfına devam eden çocuklara uygulanan yaratıcılık eğitim programının çocukların yaratıcı davranışlarına etkisini incelenmiştir. Çalışma grubu 5-6 yaş toplam 257 çocuktan oluşmaktadır. Çocukların yaratıcı davranışlarını ölçmek için “Yaratıcı Davranış Gözlem Formu” hazırlanmıştır. Sonuçta, Yaratıcılık Eğitim Programı'na katılan deney grubu çocukların yaratıcılık puanları kontrol grubundaki çocuklardan daha yüksek çıkmıştır. Elde edilen verilere göre, Yaratıcılık Eğitim Programı çocukların yaratıcı davranışlarını olumlu yönde geliştirmektedir. Kalıcılık testi sonuçlarına göre de Yaratıcılık Eğitim Programı'nın etkisi devam etmektedir. Elde edilen verilerle, çocukların yaratıcılıklarının geliştirilmesine katkıda bulunmak amacıyla Yaratıcı Davranış Gözlem Formu ve Yaratıcılık Eğitim Programı uygulayıcılarına, araştırmacılara ve öğretmenlere yönelik öneriler geliştirilmiştir.

Özkan (2016) çalışmasında, okul öncesi eğitim kurumlarındaki çocukların yaratıcılık düzeyleri belirlenmiş ve öğretmenlerin yaratıcılık gelişimine ve 2013 okul öncesi eğitim programına yönelik görüşleri ve uygulamaları doğrultusunda değerlendirmeler yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2014-2015 eğitim öğretim yılında 15 okul öncesi öğretmeni

oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak öğrencilere "Torrence Yaratıcı Düşünme Testi Şekil A Formu", öğretmenlere ise "Yaratıcılık Gelişimi ve Uygulamaları Öğretmen Görüşme Formu" uygulanmıştır. Elde edilen bulgulara göre; öğrencilerin akıcılık ve elaborasyon boyutları açısından "iyi"; esneklik ve orijinallik boyutları açısından "orta" düzeyde oldukları belirlenmiştir. Yaratıcılığı geliştiren ve engelleyen faktörlerin, öğretmen, aile, çevre ve uyaranlar olduğu; özgürlük, cinsiyet, zekâ ve kalıtımın yaratıcılığı geliştiren, yaşantı, sosyo-ekonomik düzey ve kısıtlı zamanın engelleyen faktörler arasında yer aldığı belirlenmiştir. Ayrıca 2013 okul öncesi eğitim programının yaratıcılığı olumlu etkilediği, öğrenme merkezlerinde çocukların aktif olabildikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Karahan (2016) 2013 Okul Öncesi Eğitim Programında yaratıcılığın nasıl ele alındığını belirlemek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Çalışmanın verileri, Milli Eğitim Bakanlığı 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı, konuyla ilgili yayınlanmış kitap ve bilimsel makale gibi dokümanların betimsel analiz yaklaşımına göre incelenmesiyle sağlanmıştır. Çalışma sonucunda, 2013 Okul Öncesi Eğitim Programında yaratıcılığın temel özellik olarak yer aldığı, yaratıcılığı geliştirmeye yönelik hazırlanan kazanım ve göstergelerle birlikte bu doğrultuda planlanan etkinliklere yer verildiği, sınıfın ve fiziksel çevrenin yaratıcılığı geliştirecek şekilde düzenlendiği belirlenmiştir.

Öncü (2017) Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri-Şekil Testi aracılığıyla 12-14 yaşları arasındaki çocukların yaratıcılık düzeylerinin yaş ve cinsiyete göre karşılaştırdığı çalışmasında, 12-14 yaşlarındaki kız ve erkek çocukların, yaş ve cinsiyete göre şekilsel yaratıcılıklarını karşılaştırmayı amaçlamıştır. Toplam 90 deneye Torrance Yaratıcı Düşünme Şekil Testi A Formu uygulanmış olup, elde edilen puanlar yaratıcılığın 4 boyutu olan akıcılık, esneklik, orijinallik ve elaborasyon açısından değerlendirilmiştir. Uygulanan varyans analizi sonucunda yaratıcılığın dört boyutunda da 14 yaşındaki deneklerin ortalamalarının 12 ve 13 yaş gruplarındaki deneklerden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca esneklik boyutunda da 13 yaş grubunda erkeklerin ortalamaları kızlarınkinden anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır. Bunun dışında cinsiyetler arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir. Yine sonuçlar, yaratıcılığın bazı boyutlarının birbiriyle anlamlı düzeyde ilişkili olduğunu göstermektedir.



BÖLÜM IV

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın desenine, araştırma grubuna, verilerin toplanmasına ve verilerin çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir. Bu süreçte, okul öncesi eğitim kurumlarının ortamlarının yaratıcılık düzeylerini ölçmek için “Yaratıcı Sınıf Ortamı Ölçeği” nin geçerlilik güvenirlik çalışması ve Hibrit Yaratıcılık Testi’nin (HYT) Türkçeye uyarlaması ile ilgili bilgilere de yer verilmiştir.

4.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada altı yaş (60-72 ay) çocuklarına sunulan yaratıcı sınıf ortamları ile onların ve öğretmenlerinin yaratıcı düşünme becerileri arasındaki ilişkisinin incelenmesi amaçlandığından araştırma genel tarama desenlerinden ilişkisel tarama desenine örnektir. Tarama desenleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile, evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup örnek ya da örneklem üzerinde yapılan araştırmalardır (Karasar, 2002). Araştırmaya konu olan durum nedir, neler yapıyoruz, nasıl gidiliyor gibi sorulara cevap bulunurken aynı zamanda da bu durumlar olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Korelasyonel olarak da adlandırılan ilişkisel tarama modelleri, iki ya da daha çok değişken arasındaki ilişkinin herhangi bir şekilde bu değişkenlere müdahale edilmeden incelendiği araştırmalardır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün ve Karadeniz, 2012).

4.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Kayseri ilinin merkez ilçeleri olan Melikgazi, Kocasinan ve Talas ilçelerinde MEB’e bağlı bağımsız anaokulları ve ilkokulların bünyesindeki anasınıflarında bulunan altı yaş grubu (60-72 ay) çocuklar ve bu çocukların öğretmenleri oluşturmaktadır.

Melikgazi ilçesinde 2680, Kocasinan ilçesinde 1540 ve Talas ilçesinde 770 olmak üzere Kayseri ilinin merkez ilçelerindeki okullarda toplam 4990 çocuk devam etmektedir.

Örneklem büyüklüklerinin belirlenmesinde Büyüköztürk ve diğerleri (2011) tarafından önerilen eşitlik kullanılmıştır.

$$n = \frac{n_0}{1 + \frac{n_0}{N}}$$

Eşitlik. Sürekli değişkenlerde örneklem büyüklüğü tahmini

Eşitlikte yer alan eşitliği ile hesaplanmakta ve p anlamlılık değeri 0,05 alındığında, pq=0,25 olacağından ve tabloda karşılık gelen t değeri 1,96 olduğundan 0,05 anlamlılık düzeyinde =384,16 olarak hesaplanmaktadır, N evren sayısını belirtmektedir. (Büyüköztürk ve diğerleri, 2011).

$$n = \frac{384,16}{1 + \frac{384,16}{4990}}$$

Örneklem büyüklüğünün hesaplaması

Eşitlikte yer alan bilgiler doğrultusunda, 357 okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocuğun evreni %95 güvenirlilikte temsil ettiği belirlenmiştir. Bu nedenle araştırmada okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 357 çocukla ve bu çocukların öğretmenleri olan 51 okul öncesi öğretmeni ile de görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Tablo 2.

Örneklemdaki Çocukların Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı (Frekans ve Yüzde Değerleri)

Değişkenler	Kategoriler	N	%
Yaşadığı ilçe	Kocasinan	145	40,6
	Melikgazi	150	42,0
	Talas	62	17,4
Cinsiyet	Erkek	200	56,0
	Kız	157	44,0
Yaş	64-68 ay	79	22,1
	69-70 ay	167	46,8
	71-74 ay	111	31,1
Kardeş sayısı	Tek çocuk	104	29,1
	1 kardeş	191	53,5
	2 ve daha fazla kardeş	62	17,4
Doğum sırası	İlk çocuk	205	57,4
	İkinci çocuk	128	35,9
	Üçüncü ve daha sonraki çocuk	24	6,7
Okul öncesi eğitime devam etme süresi	1 yıl	233	65,3
	2 yıl	124	34,7

Tablo 2’de yer alan bilgiler incelendiğinde araştırmaya katılan çocukların %40,6’sının (n=145) Kocasinan, %42,0’sinin (n=150) ve %17,4’ünün de (n=62) Talas ilçesinde yaşadığı görülmektedir. Çocukların %56,0’sını (n=200) erkek, %44,0’ünü (n=157) kız çocukları oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında 64-74 aylık çocukların özellikleri belirlenmiştir. Bu çocukların %22,1’ini (n=79) 64-68 aylık, %46,8’ini (n=167) 69-70 aylık, %31,1’ini de (n=111) 71-74 aylık çocuklar oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında görüşleri alınan çocukların %29,1’i (n=104) tek çocuk olduğu, %53,5’inin (n=191) bir

kardeşinin bulunduğu, %17,4'ünün (n=62) 2 ve daha fazla kardeşi olduğu belirlenmiştir. Okul öncesi dönem çocuklarının %57,4'ünün (n=205), ailesinin ilk çocuğu, %35,9'unun (n=128) ikinci çocuğu, %6,7'sinin (n=24) üçüncü ve daha sonraki sırada gelen bir çocuğu olduğu tespit edilmiştir.

Araştırma örnekleminde yer alan anne ve babalarının özelliklerine göre dağılımları Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3.

Örneklemdaki çocukların anne/baba özelliklerine göre dağılımı (frekans ve yüzde değerleri)

Değişkenler	Kategoriler	N	%
Anne öğrenim düzeyi	İlkokul-Ortaokul	77	21,6
	Lise	218	61,1
	Üniversite	62	17,3
Baba öğrenim düzeyi	İlkokul-Ortaokul	38	10,6
	Lise	230	64,5
	Üniversite	89	24,9
Anne çalışma durumu	Çalışıyor	81	22,7
	Çalışmıyor	276	77,3
Baba mesleği	Esnaf	140	39,2
	Memur	126	35,3
	İşçi	91	25,5
Anne yaşı	25-30	117	32,8
	31-34	173	48,5
	35 ve üstü	67	18,7
Baba yaşı	25-30	36	10,1
	31-34	145	40,6
	35 ve üstü	176	49,3

Tablo 3 incelendiğinde, araştırmaya katılan çocukların %21,6'sının (n=77) annesinin ilkokul veya ortaokul, %61,1'inin (n=218) lise, %17,3'ünün (n=62) annesinin ön lisans veya üniversite mezunu olduğu saptanmıştır. Okul öncesi dönem çocukların %10,6'sının (n=38) babasının ilkokul veya ortaokul, %64,5'inin (n=230) babasının lise, %24,9'unu (n=89) babasının ön lisans veya üniversite mezunu olduğu belirlenmiştir. Çocukların %22,7'nin (n=81) annesi çalışırken %77,3'ünün (n=276) annesi çalışmamaktadır. Okul öncesi dönem çocuklarının %39,2'sinin (n=140) babasının esnaf, %35,3'ünün (n=126) babasının memur, %25,5'inin (n=91) babasının işçi olduğu tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan çocukların %32,8'inin (n=117) annesinin 25-30 yaşında, %48,5'inin (n=173) annesinin 31-34 yaşında, %18,7'inin (n=67) annesinin 35 yaş ve üstünde olduğu görülmektedir. Çocukların babalarının yaşlarına göre dağılımları incelendiğinde ise %10,1'inin (n=36) babasının 25-30 yaşında, %40,6'sının (n=145) 31-34 yaşında, %49,3'ünün (n=176) babasının 35 yaş ve üstünde olduğu belirlenmiştir.

Araştırma kapsamında okul öncesi dönem çocuklarının öğretmenlerinin yaratıcı sınıf ortamlarına ilişkin görüşleri alınmıştır. Bu doğrultuda tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılarak her bir sınıftan 60 ay'ını doldurmuş çocuklar cinsiyet dengesine dikkat edilerek seçilmiş ve bu çocukların öğretmenleri olan toplam 51 okul öncesi öğretmeni araştırmaya dahil edilmiştir. Okul öncesi dönem çocuklarının öğretmenlerinin demografik özelliklerine göre dağılımları Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4.

Örneklemdaki çocukların öğretmenlerinin demografik özelliklerine göre dağılımı (frekans ve yüzde değerleri)

Değişkenler	Kategoriler	N	%
Cinsiyeti	Kadın	51	100,0
Medeni durumu	Evli	36	70,6
	Bekâr	15	29,4
Yaşı	20-30	21	41,2
	31 ve üzeri	30	58,8
Öğrenim durumu	Üniversite	50	98,0
	Yüksek lisans	1	2,0
Çalıştığı okul türü	Anasınıfı	23	45,1
	Bağımsız anaokulu	28	54,9
Kıdemi	0-5 yıl	12	23,5
	6-10 yıl	25	49,0
	11 yıl ve üzeri	14	27,5
Sınıfındaki çocuk sayısı	1-15 çocuk	8	15,6
	16-20 çocuk	19	37,3
	21 ve üzeri	24	47,1
Merkezlerin Konum Ve İçeriğinde Değişiklik Yapma Sıklığı	Dönem sonlarında	8	15,7
	İki ayda bir	10	19,6
	İhtiyaç duyulduğunda	33	64,7

Tablo 4'te görüldüğü gibi araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin tamamı (n=51; %100) kadındır. Öğretmenlerin %70,6'sı (n=36) evli, %29,4'ü (n=15) bekar. Öğretmenlerin %41,2'sinin (n=21) 20-30 yaşında, %58,8'inin (n=30) ise 31 yaş ve üzerinde olduğu belirlenmiştir. Araştırma kapsamında görüşleri alınan öğretmenlerin %98,0'inin (n=50) lisans, %2'sinin (n=1) yüksek lisans mezunu olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin %45,1'inin (n=23) anasınıfında, %54,9'unun (n=28) bağımsız anaokulunda görev yaptığı Tablo'da görülmektedir. Okul öncesi dönem öğretmenlerinin %23,5'inin (n=12) 0-5 yıl, %49,0'unun (n=25) 6-10 yıl, %27,5'inin (n=14) 11 yıl ve üzeri kıdeme sahip olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin %15,6'sının (n=8) sınıfında 1-15 çocuk, %37,3'ünün (n=19) 16-20 çocuk, %47,1'inin (n=24) sınıfında 21 ve üzerinde çocuk olduğu tespit edilmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin %15,7'sinin (n=8) dönem sonlarında, %19,6'sının (n=10) iki ayda bir, %64,7'sinin (n=33) ihtiyaç duyulduğunda sınıfındaki merkezlerin konum ve içeriğinde değişiklik yaptığını belirttikleri görülmektedir.

4.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada öğretmen ve çocuklarla ilgili demografik bilgileri toplamak için “Demografik Bilgi Formu”, araştırmacı tarafından geliştirilen “Yaratıcı Sınıf Ortamı Ölçeği”, araştırmacı tarafından Türkçeye uyarlaması gerçekleştirilen “Hibrit Yaratıcılık Testi” ve öğretmenlerin yaratıcılık düzeylerini belirlemek için ise “Ne Kadar Yaratıcısınız Ölçeği” kullanılmıştır.

4.3.1. Demografik Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların demografik özelliklerinin belirlenmesi amacıyla çocukların yaşlarının, cinsiyetlerinin, kardeş sayılarının, doğum sıralarının, okul öncesi eğitime devam etme süresinin, annesinin ve babasının eğitim durumunun, annesinin çalışma durumunun, babasının mesleğinin, anne ve babasının yaşının, okulunun bilgilerinin yer aldığı çocuk demografik bilgi formu hazırlanmıştır. Bu form Hibrit Yaratıcılık Testine eklenerek çocukların aileleri tarafından bilgi formunun doldurulması sağlanmıştır.

Ayrıca araştırma kapsamında çocukların öğretmenlerinin ve sınıfın özelliklerinin tespit edilmesi amacıyla okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyetlerinin, medeni durumlarının, yaşlarının, eğitim durumlarının, çalıştığı okulun türünün, kıdemlerinin, sınıflarındaki

çocuk sayısının, sınıfındaki merkezlerin konum ve içeriğinde değişiklik yapma sıklığının yer aldığı öğretmen bilgi formu hazırlanmıştır. Bu form Yaratıcı Sınıf Ortamı ölçeğine eklenerek öğretmenlerin doldurması sağlanmıştır.

4.3.2. Okul Öncesi Yaratıcı Sınıf Ortamı Ölçeği

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden altı yaş çocuklarının öğretmenlerinin görüşlerine göre yaratıcı sınıf ortamlarını belirlemek amacıyla “Yaratıcı Sınıf Ortamı Ölçeği” (Ek 4) geliştirilmiştir. Ölçeğin geliştirme sürecinde Tezbaşaran (2008) tarafından belirtilen aşamalar takip edilmiştir.

4.3.2.1. Ölçülecek özelliğin tanımlanması

Ölçeğin geliştirme sürecinde öncelikle okul öncesi eğitim kurumunda yaratıcı ortamın içeriği belirlenmiştir. Alan yazın incelemesi sonucunda sadece fiziki ortamın değil psikolojik ve sosyal ortamın da çocukların yaratıcılıklarını harekete geçirdiği tespit edilmiştir. Bu doğrultuda eğitim kurumu içerisindeki ortam ve merkezler, çocuklara yöneltilen düşünme soruları, çocuklara özgünlük ve özgürlüğün tanındığı etkinlikler, ortamdaki saygı ve çocuklarla empati kurulması, öğretmen nitelikleri olmak üzere altı alt boyut belirlenmiştir.

Ölçülecek özelliğin tanımlanmasının ve sınırlarının çizilmesinin ardından her bir kapsama uygun gözlenebilir işaretçilerin belirlenmesi, diğer bir anlatımla denemelik maddelerin oluşturulması işlemine geçilmiştir. Ortam ve merkezler alt boyutu için 16, düşünme alt boyutu için 13, özgürlük ve özgünlük alt boyutu için 10, saygı alt boyutu için 16, empati alt boyutu için 6, öğretmen nitelikleri alt boyutu için de 7 madde olmak üzere madde havuzuna toplam 68 madde eklenmiştir.

4.3.2.2. Deneme ölçeğinin düzenlenmesi

Deneme ölçeğinin düzenlenmesi amacıyla öncelikle maddeler düzenlenerek konu alan uzmanı görüş formu hazırlanmıştır. Okul öncesi eğitimi alanından altı konu alan uzmanın görüşleri alınmıştır. Görüşler doğrultusunda taslak ölçek üzerinde ilk düzeltmeler gerçekleştirilmiştir. Uzmanların görüşleri doğrultusunda gerçekleşen düzenlemeler şu şekildedir:

Ölçek içerisinde yer alan öğretmen nitelikleri boyutundaki maddelerin özgürlük ve özgünlük, saygı ve düşünme alt boyutları içerisindeki maddelerle benzer olduğu için söz konusu boyutun çıkarılmasına karar verilmiştir.

Ortam ve merkezler boyutunda gerçekleştirilen değişiklikler:

11. Ortam ve merkezler boyutundaki “Merkezlerin yerini değiştiririm.” ifadesi “Merkezlerin yerini değiştirerek sınıfın düzenini değiştiririm.” şeklinde değiştirilmiştir.
12. Ortam ve merkezler boyutunda “Çocukların ulaşabilmeleri ve oyuncakları görebilmeleri için sınıfta yeterli raf buldururum.”, ifadesi diğer maddelere benzediği için ölçekten çıkarılmıştır.
13. Ortam ve merkezler boyutundaki “Okul dışındaki öğrenme ortamlarından yararlanırım.” ifadesi “Sınıf dışındaki (Bahçe, park, postane, müze vb) öğrenme ortamlarından yararlanırım.” şeklinde düzenlenmiştir.
14. Ortam ve merkezler boyutundaki “Sınıfımda (lego, takmalı oyuncak gibi) üretici oyuncaklar buldururum.” ve “Çocuklara sunulan oyuncakların yapılandırılabilir olmasına dikkat ederim.” ifadeleri birleştirilerek “Sınıfımda (lego, takmalı oyuncak gibi) üretici ve yapılandırılabilir oyuncaklar buldururum.” şeklinde düzenlenmiştir.
15. Ortam ve merkezler boyutunda bulunan “Çocuğun gelişimini desteklemek için özgün (farklı) araç gereç kullanmaya çalışırım.” ve “Etkinlik materyallerinin daha farklı nasıl kullanılacağına denemelerini yaparım.” maddeleri de “Çocukların etkinlik materyallerini daha farklı kullanarak denemeler yapmasını desteklerim.” şeklinde birleştirilerek düzenlenmiştir.

Düşünme alt boyutunda gerçekleştirilen değişiklikler:

1. “Benzerlikler ve farklılıklar gibi düşünme soruları sorarım.” ifadesi ile “Sıra dışı sorularla yeni fikirler oluşturmalarını sağlarım.” maddesi çok açık olmadığı için ölçekten çıkarılmıştır. Onun yerine benzerlik ve farklılığı içeren maddeler eklenmiştir.
2. Düşünme alt boyutunda “Problem çözmelerini sağlayacak düşünme soruları sorarım.” ifadesi düzenlenerek “Çocuklara gerekli durumlarda problemi çözmeleri için ipucu veririm.” şekline dönüştürülmüştür.
3. “Çocukların problemlerin çözümüne ilişkin önerileri ne kadar absürt olursa olsun kabul ederim.”, “Çocuklara deneme yanılma yoluyla kendilerinin deneyimlemelerine olanak sağlarım.” maddelerinin de ölçekte olması uzmanlar tarafından uygun görülmediğinden söz konusu maddeler ölçekten çıkarılmıştır.

Özgünlük ve özgürlük alt boyutunda gerçekleştirilen değişiklikler:

1. “Çocukların yeni fikirlerini dinler ve onlara değer veririm.” maddesi düzenlenerek “Çocukların farklı fikirlerini araştırmaları için teşvik ederim.” ifadesine dönüştürülmüştür.
2. “Çocukların yeni fikirlerine dönük araştırma yapmalarına fırsat veririm.” maddesi “Çocukların yeni fikirlerine dönük yaptıkları araştırmaları arkadaşları ile paylaşımlarını desteklerim.” ifadesinin içerisinde yer aldığı için “yeni fikir” “farklı fikir” olarak değiştirilmiştir.
3. “Çocukları materyalleri istedikleri şekilde kullanmaları için desteklerim.” ifadesi uzmanların görüşleri doğrultusunda “Çocukların atık materyallerle istedikleri şekilde çalışmalarına fırsat veririm.” maddesi ile değiştirilmiştir.
4. Özgünlük ve özgürlük alt boyutuna “Çocukların merak ettikleri konular hakkında konuşurum.” maddesi eklenmiştir.

Saygı alt boyutunda gerçekleştirilen değişiklikler:

1. “Okul personelinin çocuklara karşı saygılı davranmasını sağlarım.” doğrudan çocuklarla ilişkili olmadığı düşünüldüğünden söz konusu madde ölçekten çıkarılmıştır.
2. Saygı alt boyutundaki “Çocukların yaptıkları materyalleri estetik olarak ayırmadan sergilerim.” ifadesi “Çocukların yaptıkları tüm eserleri (oyuncaklar, atık materyaller, boyamalar vs.) estetik olarak ayırmadan sergilerim.” şeklinde düzenlenmiştir.
3. “Çocukların dolaplarına çocuklardan izin almadan dokunmam.”, “Sınıf kurallarını hatırlatmak üzere görseller kullanırım.”, “Sınıf içi bazı konular hakkında çocukların da karar vermelerine izin veririm.”, “Çocukların yaptıkları etkinliklere değer veririm.” ve “Çocuklara adları ile hitap etmeye özen gösteririm.” ifadeleri uzmanlar tarafından kapsama uygun bulunmadığı ve/veya diğer maddelerle benzerlik gösterdiği için ölçekten çıkarılmıştır.

Empati alt boyutunda gerçekleştirilen değişiklikler:

4. Empati alt boyutunda “Çocukların kendilerini ifade edecekleri etkinlikler ve sunumlar yapmalarını sağlarım.” ve “Çocukların farklı duygu durumlarını anlamalarını sağlayacak çalışmalara yer veririm.” maddeleri uzmanlarca uygun bulunmadığı için ölçekten çıkarılmıştır.
5. Empati alt boyutuna “Çocukların empati kurmalarını sağlarım.” ifadesi eklenmiştir.

4.3.2.3. Deneme uygulaması

Deneme uygulamasının konu alan uzmanları tarafından son şekli verilen 47 madde 4'lü likert tipinde derecelendirilmiştir. Her Zaman-Çoğu Zaman-Ara Sıra-Hiçbir Zaman ifadeleri kullanılmıştır. Ölçekteki tüm maddeler olumlu ifadelerden oluşmaktadır. Ölçeğin amacının, uygulayıcısının ve kişisel bilgilerin yer aldığı yönerge eklenmiştir. Düzenlenen taslak ölçeği uygulama öncesinde iki okul öncesi öğretmeninden cevaplandırması istenmiştir. Öğretmenlerin cevaplamaya çekindiği, anlamakta zorluk çektiği herhangi bir madde olup olmadığı tespit edilmiştir. Bu doğrultuda Kayseri İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınarak (Ek 1) deneme uygulaması için 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Kayseri İl Merkezinde görev yapan 246 okul öncesi öğretmenin görüşü alınmıştır. Öğretmenler Kocasinan, Melikgazi ve Talas ilçelerinde bulunan öğretmen sayılarının dengesine dikkat edilerek seçilmiştir. Anasınıfı öğretmenleri ve bağımsız anaokulu öğretmenleri dengelenerek uygulama gerçekleştirilmiştir. Öncelikle öğretmenlere araştırmanın konusu, amacı ve önemi hakkında bilgi verilmiş ve kendileri ile okullarının herhangi bir şekilde isimlerinin açıklanmayacağı belirtilmiştir. Öğretmenlerden gönüllülük esasına bağlı olarak katılmak isteyenler araştırmaya dahil edilmiştir. Bu doğrultuda 246 öğretmene deneme ölçeği uygulanmıştır. Uygulamalar bir dönem boyunca haftada üç gün olacak şekilde yapılmıştır. Öğretmenler bireysel olarak doldurmuş ve aynı gün formlar öğretmenlerden geri alınmıştır.

Tablo 5.

Deneme Uygulamasına Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Değişkenler	Kategoriler	N	%
Cinsiyeti	Kadın	239	97.2
	Erkek	7	2.8
Medeni durumu	Evli	184	74.8
	Bekâr	62	25.2
Yaşı	20-25	25	10.2
	26-30	59	24.0
	31-35	90	36.5
	36-40	48	19.5
	41 ve Üzeri	24	9.8
Öğrenim durumu	Üniversite	246	100
Kıdemi	0-5 yıl	53	21.5
	6-10 yıl	114	46.3
	11-15 yıl	48	19.6
	16 ve üzeri	31	12.6
Sınıfındaki çocuk sayısı	1-15 çocuk	31	12.6
	16-20 çocuk	109	44.3
	21-25 çocuk	99	40.2
	26 ve üzeri	7	2.9
Merkezlerin Konum Ve İçeriğinde Değişiklik Yapma Sıklığı	Dönem sonlarında	42	17.1
	İki ayda bir	13	5.3
	İhtiyaç duyulduğunda	171	69.5
	Hiç Değişiklik yapmadı	20	8.1

Tablo 5 incelendiğinde deneme uygulamasına katılan öğretmenlerin %97,2'sinin (n=239) kadın, %2,8'inin (n=7) erkek olduğu belirlenmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin %74,8'inin (n=184) evli, %25,2'sinin (n=62) bekar olduğu, %10,2'sinin (n=25) 20-25 yaş, %24,0'ünün (n=59) 26-30 yaş, %36,5'inin (n=90) 31-35 yaş, %19,6'sının (n=48) 36-40 yaş, %9,8'inin (n=24) 41 yaş ve üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Deneme uygulamasına katılan okul öncesi öğretmenlerinin tamamının (n=246; %100) üniversite mezunu olduğu, öğretmenlerin %21,5'inin (n=53) 0-5 yıl, %46,3'ünün (n=114) 6-10 yıl, %19,5'inin (n=48) 11-15 yıl, %12,6'sının (n=31) 16 yıl ve üzerinde kıdeme sahip olduğu saptanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %12,6'sının (n=31) sınıfında 1-15 çocuk, %44,3'ünün (n=109) 16-20 çocuk, %40,2'sinin (n=99) 21-25 yaş, %2,9'unun (n=7) sınıfında 26 ve üzerinde çocuk olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin sınıfındaki merkezlerin konum ve içeriğindeki değişim yapma sıklığına göre dağılımları incelendiğinde, öğretmenlerin %8,1'inin (n=20) hiç değişiklik yapmadığı, %17,1'inin (n=42) dönem sonlarında, %5,3'ünün (n=13) iki ayda bir, %69,5'inin de (n=171) ihtiyaç duyulduğunda değişiklik yaptığını belirtmiştir.

4.3.2.4. Okul Öncesi Eğitimde Yaratıcı Sınıf Ortamı Ölçeği'nin geçerlik ve güvenirlik çalışması

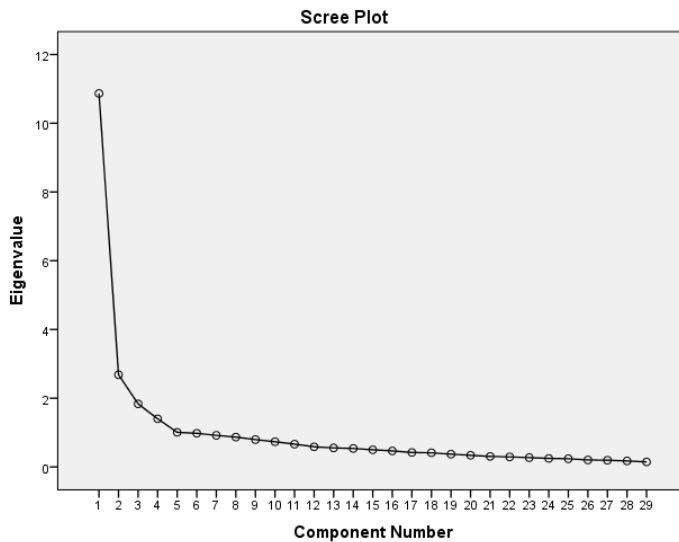
Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 6 yaş çocuklarının sınıf ortamlarının yaratıcılık düzeylerini belirlemek amacıyla Okul Öncesi Yaratıcı Sınıf Ortamı Ölçeği geliştirilmiştir. Ölçek maddelerinin kontrolü için uzman görüşü alınmıştır. Bu doğrultuda iki ölçme ve değerlendirme, altı alan uzmanı ve bir Türkçe dil uzmanı olmak üzere toplam dokuz uzman belirlenmiştir. Uzmanlardan maddeleri araştırmanın amacına uygunluk, maddelerin açıklığı ve anlaşılabilirliği bakımından değerlendirmeleri istenmiştir. Gerekli gördükleri yerleri çıkarmaları, değiştirmeleri veya eklemeler yapmaları sağlanmıştır. Kapsam geçerliği için önemli unsurlardan biri de uzman görüşüdür. Uzmanların %70-80 oranında uyuşma gösterdikleri maddeler, eleştirilere göre düzeltmeler yapılarak ölçekte tutulabilmektedir (Büyüköztürk, 2005). Uzman görüşlerinin değerlendirilmesinde, her bir maddeye ait kapsam geçerliği oranı hesaplanmıştır. Kapsam geçerliği kapsamında uzmanlardan gelen görüşler doğrultusunda beş boyut ve 47 maddeden oluşan taslak, ölçek Tablo 5'te belirtilen 246 okul öncesi öğretmenine Kayseri İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınarak (Ek 1) uygulanmıştır. Öğretmenlerin cevapları doğrultusunda önce açılımlayıcı

faktör analizi hesaplanmış, ardından doğrulayıcı faktör analizi, madde analizleri ve geçerlilik hesaplamaları gerçekleştirilmiştir.

4.3.2.5.Okul Öncesi Yaratıcı Sınıf Ortamı Ölçeği'nin açımlayıcı faktör analizi sonuçları

Öğretmenlerin cevapları doğrultusunda yapı geçerliği kapsamında öncelikle açımlayıcı faktör analizi hesaplanmıştır. Açımlayıcı faktör analizi, çok sayıda değişkenden (maddeden) bu değişkenlerin birlikte açıklayabildikleri az sayıda tanımlanabilen anlamlı yapılara ulaşmayı hedefler (Büyüköztürk, 2008). Öncelikli olarak örneklemin yeterliğine yönelik Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve faktör analizine uygun olup olmadığını anlamak amacıyla Bartlett testi hesaplanmıştır. Hesaplama sonucunda KMO testi 0,916 olarak hesaplanmıştır. Barlett testi de anlamlı bulunmuştur ($p < 0,05$). Jeong (2004) KMO testinin 0,50 üzerinde hesaplanması gerektiğini belirtmektedir. Tavşancıl (2006) da KMO değerinin 0,90'larda mükemmel olduğunu ifade etmektedir. Bu doğrultuda örneklem sayısının açımlayıcı faktör analizi için uygun olduğu tespit edilmiştir. Barlett testinin anlamlı hesaplanması, değişkenler arasında yüksek düzeyde korelasyon olduğunu, veri setinin faktör analizine uygun olduğunu belirtmektedir (Kalaycı, 2009).

Veri setinin faktör analizine uygun olduğunun saptanmasının ardından tüm maddeler ile yapılan analizde öz değeri 1'den büyük olan 10 boyut olduğu belirlenmiştir. Ancak öz değerler arasındaki farklar incelenmiş ve Şekil 8'de yer alan scree plot da (Alan Plotu) incelendiğinde ölçekte dört faktör olduğuna karar verilmiştir.



Şekil 6. Faktörlerin öz değerlerine ait alan plotu

Dört faktörlü modelin denendiği açımlayıcı faktör analizi yinelenmiştir. Madde faktör yük değeri 0,30'un altında olan ve birden fazla boyuttaki faktör yük değeri 0,10'dan daha az olan maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Açımlayıcı faktör analizinde, ölçekte yer alan bir maddenin tanımlanacak olan bir faktörde yer alıp almaması, o faktörle olan ilişkisini gösteren yük değerinin yüksek olmasına bağlıdır. Bir faktörle yüksek yük değeri veren maddeler, faktörün tanımladığı yapıyı ölçen maddeler olarak adlandırılır. Madde faktör yük değerinin genellikle 0,45 ve daha yüksek olması istenmekle birlikte faktör yük değeri 0,30 olan maddeler de ölçekte tutulabilir. Bunun yanı sıra birden fazla faktöre girip aralarında faktör yük değer farkları 0,10 ve daha az olan maddeler ölçekten çıkarılmalıdır (Kline, 2014; Tabachnik & Fidell, 2005).

Ölçekten çıkarılan 18 madde sonrasında kalan 29 maddenin dört boyutta toplandığı ve toplam varyansın %57,438'ine açıklık getirdiği belirlenmiştir. Büyüköztürk (2008), tek faktörlü ölçeklerde açıklanan varyansın %30 ve daha fazla olmasının yeterli görülebileceğini ifade etmektedir. Çok faktörlü desenlerde açıklanan varyansın %40 ile %60 arasında olması yeterli kabul edilebilmektedir (Çokluk, Şekercioğlu & Büyüköztürk, 2010). Bu doğrultuda geliştirilen ölçeğin yapı geçerliğinin sağlandığı görülmektedir. Ölçekte yer alan maddelerin faktör yük değerleri Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 6.

Açımlayıcı faktör analizi sonucunda hesaplanan madde faktör yük değerleri

Maddeler	Alt boyutlar			
	1	2	3	4
M30	,726	-,023	,363	,040
M16	,710	,201	,203	,116
M17	,700	,245	,203	,078
M31	,688	,097	,307	,137
M24	,686	,280	,136	,195
M32	,684	-,005	,176	,299
M25	,653	,230	,228	,254
M19	,629	,301	-,031	,220
M29	,606	,105	,217	,194
M20	,606	,288	,037	,183
M28	,596	,152	,379	,047
M26	,510	,275	,345	,154
M6	,170	,792	,157	-,082
M3	,084	,744	,031	,194
M5	,126	,723	,101	,093
M7	,330	,627	,156	-,176
M8	,352	,623	,096	-,092
M4	,040	,596	,134	,160
M2	,116	,594	-,085	,262
M12	,391	,417	,232	,098
M36	,189	,185	,813	,011
M44	,098	,096	,739	,354
M33	,311	,083	,733	,073
M35	,234	,073	,714	-,027
M43	,178	,081	,673	,241
M37	,326	,073	,503	,211
M42	,405	,072	,164	,737
M41	,309	,161	,263	,736
M40	,340	,156	,236	,706

Birinci boyutta yer alan 12 maddenin faktör yük değerlerinin 0,510 ile 0,726 arasında; ikinci boyutta bulunan 8 maddenin faktör yük değerlerinin 0,417 ile 0,792 arasında; üçüncü boyuttaki 6 maddenin faktör yük değerlerinin 0,503 ile 0,813 arasında; dördüncü boyutta yer alan 3 maddenin de faktör yük değerlerinin 0,706 ile 0,737 arasında farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Birinci boyuttaki maddelerin toplam varyansın %36,975'ine, ikinci boyuttaki maddelerin %9,295'ine, üçüncü boyuttaki maddelerin %6,333'üne ve dördüncü boyuttaki maddelerin de toplam varyansın %4,835'ine açıklık getirdiği saptanmıştır.

Birinci boyuttaki maddelerin başlangıçta belirlenen “düşünme soruları” ile “özgünlük ve özgürlük” boyutlarını içerdiği görülmüştür. Madde içerikleri incelendiğinde çocukların aktif olmasını sağlayan maddelerin yer aldığı belirlenmiştir. Bu doğrultuda söz konusu birinci boyut “aktif hale getirme” olarak tanımlanmıştır. Ölçeğin ikinci boyutunda başlangıçta “ortam ve merkezler” boyutunda bulunan maddeler bulunmuştur. Madde içerikleri incelenmiş ve ikinci boyutun benzer şekilde “ortam ve merkezler” olarak adlandırılmasına karar verilmiştir. Üçüncü boyuttaki maddelerin büyük ölçüde önceden belirlenen “saygı duyma” boyutunda bulunduğu, bununla birlikte “empati kurma” boyutunda bulunan iki maddenin de bu boyutta yer aldığı görülmüştür. Maddelerin içerikleri yeniden incelenmiş, “çocuklarla konuşurken göz kontağı kurmak” ve “onların duygularına değer vermek” ifadelerinin konu alan uzmanları tarafından “saygı” boyutu içinde olabileceği kararlaştırılmıştır. Bu doğrultuda üçüncü boyut “saygı” olarak adlandırılmıştır. Ölçeğin son boyutunda yer alan üç maddenin içerikleri yeniden incelenmiş ve üç maddenin de “çocuklara tartışma ortamı sağlanması ve fikirlerine değer verilmesi” üzerine kurulduğu belirlenmiştir. Bu doğrultuda ölçeğin son boyutu “fikirlere önem verme” şeklinde adlandırılmıştır.

4.3.2.6.Okul öncesi yaratıcı sınıf ortamı ölçeği'nin doğrulayıcı faktör analizi sonuçları

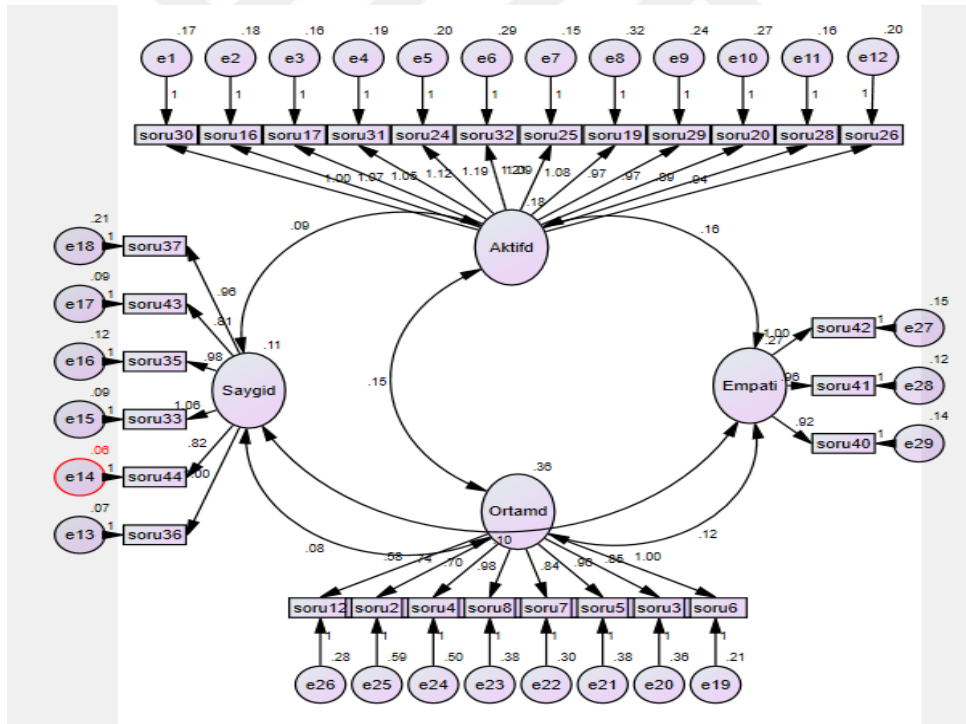
Doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ve Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) ile belirlenen faktörlerin faktör yapılarına uygun olup olmadığı test edilmiştir. DFA, daha önceden araştırmacı tarafından belirlenmiş bir faktörel yapının doğrulanmasını test etmek amacıyla kullanılır (Çerezci, 2010).

Tablo 7.

Model-1 Uyum Ölçütleri ve Referans Değerler

Uyum Ölçütleri	Referans Değer
Ki-Kare= 1080.856 , df= 371 , p= .000	p<0.005
Ki-Kare/df= 2.913	<5
RMSEA= 0.088	<0.07,
GFI= 0.770	>90
CFI= 0.815	>90
NFI= 0.746	>90
IFI= 0.817	>90

Açımlayıcı Faktör Analizi ile elde edilen 4 faktörlü ve 29 maddeden oluşan modelin faktör yapıları sınanmıştır. Modelde bağlantıların uyum istatistikleri ve modifikasyon indeksleri incelenmiştir. Ayrıca uyum indeksleri ile modelin kabul edilebilirliği incelenmiştir. Uyum indeksleri modelin uygulanabilir olup olmadığını göstermektedir (Hu ve Bentler, 1999).



Şekil 7. Model-1 doğrulayıcı faktör analizi standardize edilmiş sonuçlar ile oluşturulmuş path diyagramı

Şekil 7 incelendiğinde Tablo 7’de yer alan uyum indekslerinin referans alınan değerlerin altında kaldığı gözlemlenmektedir. Bu durum modele ilişkin modifikasyon yapma gerekliliğini ortaya çıkartmıştır. Modelde soruların doğrulayıcı olmaması niteliğini yok

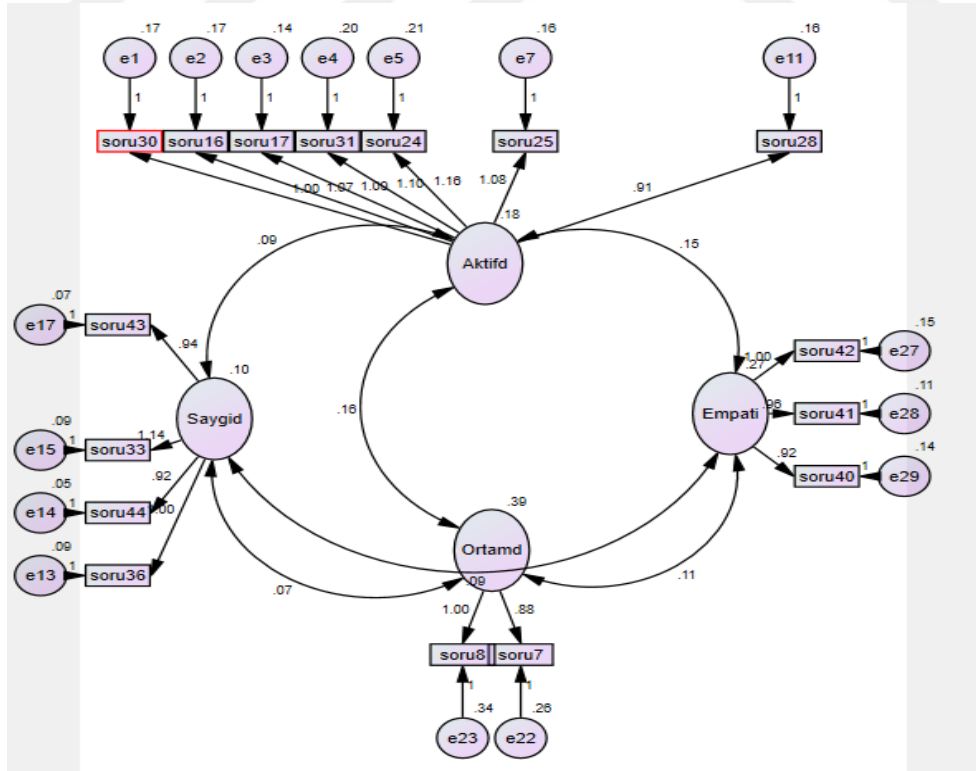
etmek için standardize regresyon katsayıları düşük olan soruların modelden çıkartılması gerekmektedir.

Tablo 8.

Model-2 Uyum Ölçütleri ve Referans Değerler

Uyum Ölçütleri	Referans Değer
Ki-Kare= 294.855 , df= 98 , p= .000	p<0.005
Ki-Kare/df= 3.009	<5
RMSEA= 0.091	<0.07,
GFI= 0.871	>90
CFI= 0.902	>90
NFI= 0.862	>90
IFI= 0.903	>90

Bu bağlamda model içerisinde 2. soru, 4. soru, 12. soru, 37. soru, 19. soru, 29. soru, 20. soru, 26. soru, 3. soru, 5. soru, 6. soru, 35. soru ve 32. soru modelden çıkartılmış ve analiz tekrar yapılmıştır. Bu analiz sonucu olarak Model-2 oluşturulmuştur. Model 2 ye ilişkin uyum indisi sonuçları Tablo 8’da incelenebilmektedir.



Şekil 8. Model-2 Doğrulamalı faktör analizi standardize edilmiş sonuçlar ile oluşturulmuş PATH diyagramı

Şekil 8’de referans değerlerin Şekil 9’a oranla gelişme gösterdiği görülebilmektedir. Ancak Tablo 9’da yer alan sonuçlar da ilgili referans değerlerinin altında kalmaktadır. Bu durumda modelin düzenlenebilmesi için gözlenen ve gizil değişkenler arasındaki kovaryanslara bakarak model üzerindeki düzenlemeler gerçekleştirilmelidir.

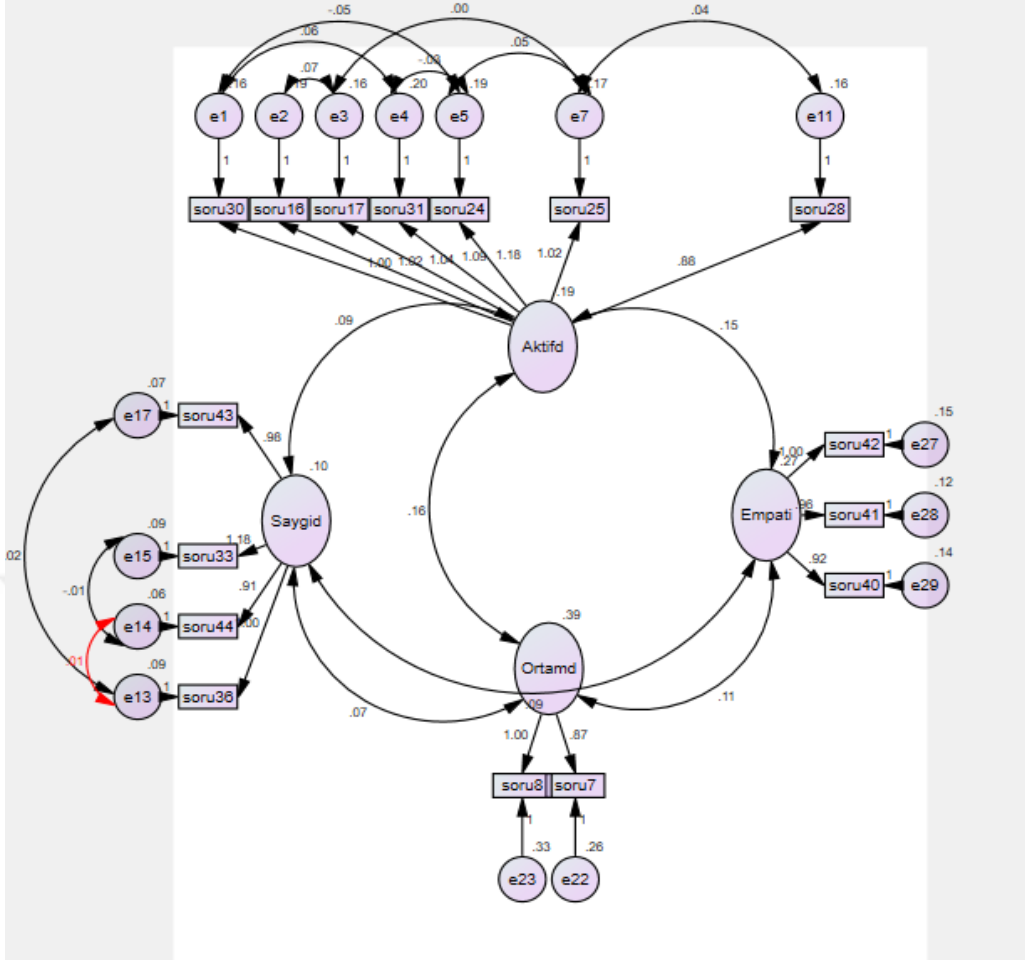
Modelde hata terimleri arasındaki kovaryans değerlerini 36. soru ve 43. soru arasında, 25. ve 28. soru arasında, 24. ve 25. soru arasında, 24. ve 31. soru arasında, 16. ve 17. soru arasında, 30. ve 31. soru arasında, 24. ve 30 soru arasında, 36. ve 44. soru arasında, 17. ve 25. soru arasında ve son olarak da 44. ve 33. soru arasında hata kovaryansları düzenlemesi yapıldığı zaman oluşacak yeni model için uyum indisleri Tablo 10’da incelenebilmektedir.

Tablo 9.

Okul Öncesi Yaratıcı Sınıf Ortamı Ölçeği Uyum İndeksi

Uyum indeksleri	Mükemmel uyum	Kabul edilebilir uyum	Ölçek değerleri
X^2/sd	$0 \leq X^2/sd \leq 3$	$3 < X^2/sd \leq 5$	df=88, p=.000 1.950
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq .05$	$.05 < RMSEA \leq .08$	0,062
CFI	$.95 \leq CFI \leq 1.00$	$.90 \leq CFI < .95$	0,958
NFI	$.95 \leq NFI \leq 1.00$	$.90 \leq NFI < .95$	0,92
GFI	$.95 \leq GFI \leq 1.00$	$.90 \leq GFI < .95$	0,923

Tablo 9’da görüldüğü gibi veri ile model arasındaki uyumluluğu değerlendirirken bu değerlendirmede kullanılacak ölçüm kriterlerinden bir tanesi Ki-kare/serbestlik derecesi olmaktadır (CMIN/DF). İlgili değer 5’in altında olması gerekmektedir (Hu ve Bentler, 1999). Model ile bulunan değer 1.95 olarak hesaplanmakta ve bu da modelin kabul edilebilir bir uyumu olduğunu göstermektedir. Modelin uyum iyiliği indeksi (GFI) için hesaplanan değer 0.923 ve karşılaştırmalı uyum iyiliği indeksi (CFI) için hesaplanan değer ise 0.958 olarak hesaplanmış ve modelin iyi bir uyumu olduğu görülmüştür. Kestirim hatalarının karekökünü temsil eden değer RMSEA 0.062 olarak hesaplanmıştır. Bu değer 0.07’nin altında olması bize modelin veriye uygun olduğunu göstermektedir (Hu ve Bentler, 1999).



Şekil 9. Okul Öncesi Yaratıcı Sınıf Ortamı Ölçeği Doğrulayıcı faktör analizi PATH diyagramı

Şekil 9’da yer alan bilgiler doğrultusunda Modifikasyon indeksleri incelendiğinde elde edilen modelin referans değerlerini doğruladığı görülmektedir. AMOS programı ile çizilen path diyagramı ile elde edilen standardize katsayılar ve korelasyonlar incelendiğinde en yüksek korelasyon 0.16 değeri ile aktif hale getirme alt boyutu ile ortam ve merkezler faktörü arasında olduğu görülebilmektedir. En düşük korelasyon değeri ise 0.07 değeri ve saygı faktörü ile ortam ve merkezler faktörü arasında olduğu sonucuna erişilmiştir.

Path diyagramında gizil değişkenler ve gözlenen değişkenler arasındaki tek yönlü oklar doğrusal bir ilişkiyi temsil etmektedir. Bu değişkenler maddenin faktörü ne derece temsil ettiğini göstermektedir. Şekil 9’da standardize edilmiş olan parametreler incelendiğinde aktif hale getirme faktörünü en fazla etkileyen boyut 1.18 faktör yükü ile “Çocukların yeni fikirlerine dönük yaptıkları araştırmaları arkadaşları ile paylaşımlarını desteklerim.” boyutuna aitken en düşük faktör yükü 0.88 ile “Sınıf içerisinde yapılan etkinliklerde çocukların aktif olmasına dikkat ederim.” boyutuna aittir. Sorulara bakıldığında çocukların

aktif olması ve sosyal ortam içerisinde kendini ifade edebilmesi üzerinde durulduğu görülmektedir.

Ortam ve merkezler alt boyutu incelendiği zaman bu faktörü en fazla etkileyen boyut ise 1.00 değeri ile “Çocukların hayal kurarak oyun oynamalarını sağlayacak ortamlar (örn. Çadır, tünel vb.) oluştururum.” iken en az etkileyen boyut 0.87 değeri ile “Sınıf dışındaki (Bahçe, park, postane, müze vb) öğrenme ortamlarından yararlanırım.” dir. Sorular incelendiğinde, çocukların hayal güçlerini destekleyerek sınıf dışı etkinliklerin önemi üzerinde durulmuştur.

Saygı duyma alt boyutu incelendiği zaman bu faktörü en fazla etkileyen boyut ise 1.18 değeri ile “Sınıftaki çocukların okul personeline ve birbirlerine saygılı davranmaları için teşvik ederim.” iken en az etkileyen boyut 0.91 değeri ile “Çocuklarla konuşurken onları anladığımı ve onların duygularına değer verdiğimi ifade ederim.” dir. Sorular incelendiğinde çocuklara öğretilen kavramlarda “saygı” kavramının önemli olduğu söylenebilmektedir.

Empati kurma alt boyutu incelendiği zaman bu faktörü en fazla etkileyen boyut ise 1.00 değeri ile “Çocukların farklı düşüncelerinin üzerinde tartışma ortamı yaratırım.” iken en az etkileyen boyut 0.92 değeri ile “Çocukların sınıf kurallarına uyulmayan durumları hep birlikte tartışmalarını sağlarım.” dir. Sorular incelendiğinde çocukların kendilerini ifade etmelerinin desteklenmesi üzerinde durulmuştur.

Sonuç olarak yapılan analizlerle modelden çıkartılan sorular ve kovaryans düzenlemeleri ile modelde uyum ölçütleri bakımından gerekli düzeyde iyileşme sağlanmıştır. Dolayısıyla geliştirilen modelin veriyle iyi bir uyumu olduğunu göstermektedir.

4.3.2.7. Okul Öncesi Yaratıcı Sınıf Ortamı Ölçeğinin madde analizleri sonuçları

Okul Öncesi Yaratıcı Sınıf Ortamı Ölçeği'nin nihai formunda kalan maddelerin ayırt ediciliklerinin ne düzeyde olduğunun belirlenmesi, diğer bir anlatımla geçerlik düzeylerinin tespit edilmesi, amacıyla ayrıca düzeltilmiş madde-toplam korelasyonları hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 10'de gösterilmiştir.

Tablo 10.

Okul Öncesi Yararıcı Sınıf Ortamı Ölçeği maddelerinin düzeltilmiş madde-toplam korelasyon katsayıları

Maddeler	Alt boyutlar			
	1	2	3	4
16	,707			
17	,707			
19	,616			
20	,613			
24	,717			
25	,725			
26	,616			
28	,642			
29	,610			
30	,698			
31	,700			
32	,657			
2		,475		
3		,630		
4		,484		
5		,612		
6		,719		
7		,590		
8		,601		
12		,468		
33			,688	
35			,634	
36			,750	
37			,505	
43			,593	
44			,668	
40				,697
41				,733
42				,710

Tablo 10’da yer alan bilgiler incelendiğinde, aktif hale getirme alt boyutundaki maddelerin düzeltilmiş madde-toplam korelasyon katsayılarının 0,610 ile 0,725 arasında; ortam ve merkezler boyutundaki maddelerin 0,468 ile 0,719 arasında, saygı duyma boyutundaki maddelerin 0,505 ile 0,750 arasında, fikirlere önem verme boyutundaki maddelerin de madde-toplam korelasyonlarının 0,697 ile 0,733 arasında değişiklik gösterdiği saptanmıştır. Madde toplam korelasyonu test maddelerinden alınan puanlar ile testin toplam puanı arasındaki ilişkiyi açıklamak için hesaplanan katsayıdır. Madde-toplam korelasyonu 0,30 ve daha yüksek olan maddelerin, bireyleri ölçülen özellik bakımından iyi derecede ayırt ettiği söylenebilir (Büyüköztürk, 2004). Bu doğrultuda ölçekte yer alan tüm maddelerin ait oldukları boyutta iyi derecede ayırt ediciliklerinin olduğu görülmektedir.

4.3.2.8.Okul öncesi yaratıcı sınıf ortamı ölçeğinin güvenirlik analizi sonuçları

Ölçek maddelerine verilen cevapların güvenirliğini tespit etmek amacıyla iç tutarlılık katsayılarından cronbach alfa katsayısı hesaplanmıştır. Her bir alt boyut için hesaplanan güvenirlik değerleri Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11.

Okul Öncesi Yaratıcı Sınıf Ortamı Ölçeği boyutları için hesaplanan güvenirlik katsayıları

Boyutlar	Madde sayısı	Cronbach alfa katsayısı
Aktif hale getirme	12	0,918
Ortam ve merkezler	8	0,839
Saygı duyma	6	0,846
Fikirlere önem verme	3	0,846
Yaratıcı ortam (toplam)	29	0,931

Kalaycı (2009), alfa (α) katsayısına bağılı olarak ölçeğin güvenilirliğinin şu şekilde yorumlanabileceğini belirtmektedir:

- * $0,00 \leq \alpha < 0,40$ ise ölçek güvenilir değildir.
- * $0,40 \leq \alpha < 0,60$ ise ölçek güvenilirliği düşüktür.
- * $0,60 \leq \alpha < 0,80$ ise ölçek oldukça güvenilirdir.
- * $0,80 \leq \alpha < 1,00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilirdir.

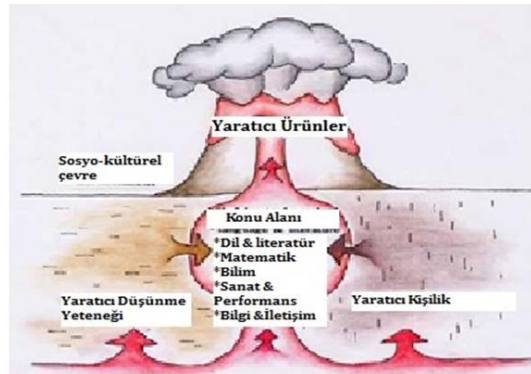
Bu doğrultuda Okul Öncesi Yaratıcı Sınıf Ortamı Ölçeği'nin tüm boyutlarında yer alan maddelere ve ölçeğin tamamına yüksek düzeyde güvenilir cevaplar verdiği belirlenmiştir.

4.3.3. Hibrit Yaratıcılık Testi (HYT)

Araştırma kapsamında okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların yaratıcılık düzeylerini tespit etmek amacıyla Lee (2002) tarafından geliştirilen "Integrated Creative Test (For Preschooler- ICT-P- Creative Thinking Ability Section" (Hibrit Yaratıcılık Testi) gerekli izinler alınarak (EK.2) Türkçeye uyarlama işlemi gerçekleştirilmiştir. Testin uyarlama sürecinde Hambleton ve Patsula (1999) tarafından belirlenen aşamalar izlenmiştir.

4.3.3.1. Testin orijinal özellikleri

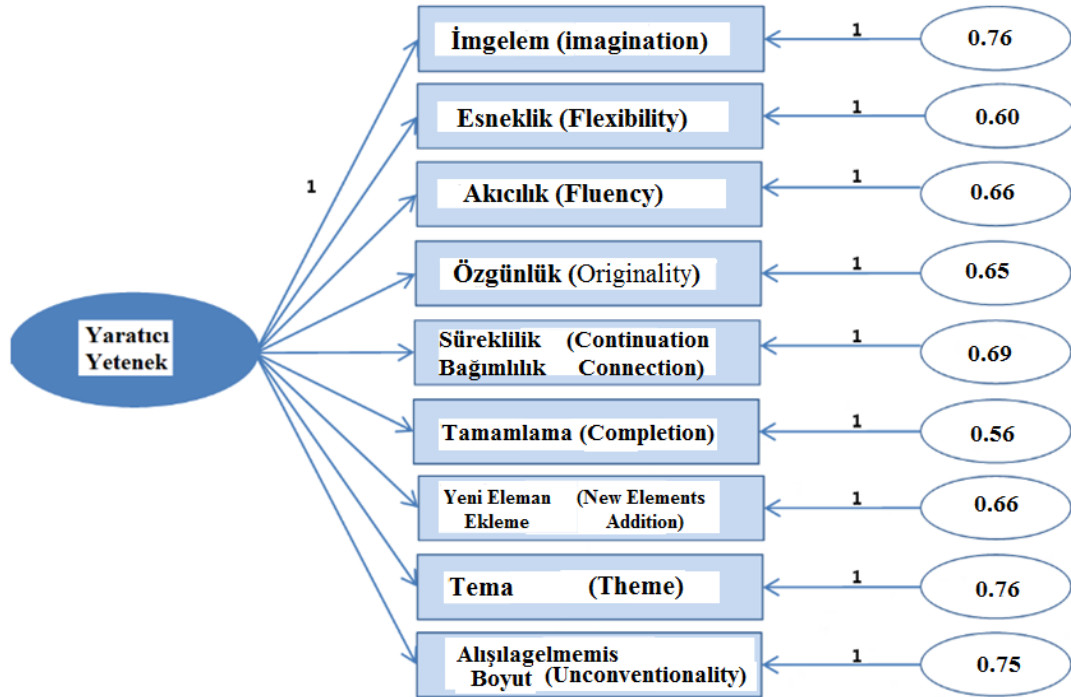
Lee (2002) tarafından geliştirilen Okul Öncesi Yaşta Çocuklar için Hibrit Yaratıcılık Testi'nde (Integrated Creative Test) yaratıcı düşünme becerisi bölümü uygulanmıştır. Test, yaratıcılığı anlama ve ölçme yolu olarak "volkan modeli" temel alınarak oluşturulmuştur.



Şekil 10. Hibrit Yaratıcılık Testi Volkan Modeli

Yaratıcı düşünmede rol oynayan fonksiyonlar ise Lee (2002) tarafından; Hassasiyet, Çeşitlilik, Akıcılık, Esneklik, Özgünlük, Detaylandırma, İmgelem olarak ifade edilmiştir. Bu çerçevede “Okul Öncesi Yaştaki Çocuklar için Hibrit Yaratıcılık Testi”, yaratıcı düşünme yeteneği ve yaratıcı kişilik olarak iki bölümden oluşmuştur. Bu araştırma kapsamında yaratıcı düşünme yeteneği bölümünün uyarlaması gerçekleştirilmiş ve çocuklara uygulanmıştır.

Yaratıcı düşünme yeteneğinin, dil ve çizim alanı olmak üzere iki alt alanı bulunmaktadır. Dil alanı; imgelem, akıcılık, esneklik ve özgünlük faktörlerinden meydana gelmektedir. Çizim alanı ise; süreklilik, bağlılık, tamamlama, yeni elemanlar ekleme, tema ve alışlagelmemiş boyut faktörlerinden oluşmaktadır. Bu aracın güvenilirliği ise Cronbach alfa katsayısı ile hesaplanmış olup .94'tür (Lee, 2002).



Şekil 11.. Lee(2002)K-ICT Okul Öncesi: Faktör Yapı Modeli(Doğrulayıcı Faktör Analizi)

Testin geçerlik çalışması kapsamında Lee (2002) testi okul öncesi dönem çocuklarına uygulanmıştır. Ardından doğrulayıcı faktör analizi hesaplanmıştır. Hesaplama sonucunda uyum değerleri (RMSEA (0.06), CFI (0.95), NNFI (0.92) model-veri uyumunun sağlandığını ortaya koymuştur.

4.3.3.2. Hibrit Yaratıcılık Testinin puanlama standardı

Yaratıcı düşünme yeteneğinin, dil ve çizim alanı olmak üzere iki alt alanı bulunmaktadır. Dil alanı; imgelem, akıcılık, esneklik ve özgünlük faktörleri oluştururken, çizim alanı; süreklilik, bağlılık, tamamlama, yeni eleman ekleme, tema ve alışlagelmemiş boyut faktörlerinden meydana gelmektedir. Aşağıda Hibrit Yaratıcı Düşünme Yeteneği bölümünün puanlaması yer almaktadır

4.3.3.2.1. Dil Alanı

Dil alanı, 3 maddeden oluşmakta ve değerlendirmesi 5 dakika sürmektedir. Yaratıcılığın, dil alanı dahilindeki alt faktörleri; imgelem, akıcılık, esneklik ve özgünlük olmak üzere dört faktörden oluşmaktadır.

- İmgelem (imagination): Geçmişteki deneyimlere dayanarak, gerçekçi düşünce seviyesinin ya da bireylerin varsayımsal durumlarına ilişkin açıklamalarının ötesinde düşünebilme yeteneğini kapsamaktadır. Gerçek bir duruma dayanarak genişletilmiş hayali düşüncelere puan verilir ve her düşünce bir puandır. Dil alanında bulunan 1. hikaye puanlandırılmaktadır.
- Esneklik (Flexibility): Aşağıdaki kategorilere göre verilen cevap sayısı dikkate alınarak puanlama yapılmaktadır. Dil alanında bulunan 1. hikaye dikkate alınmaktadır.
 - ✓ Yemek ve içmek ile ilgili
 - ✓ Hareket etmek ile ilgili
 - ✓ Bir olayın meydana gelmesi ile ilgili (Hastalık, düğün vs.)
 - ✓ Oyun oynamak (su tabancasıyla oynamak vs.)
 - ✓ Çevresel davranışlar (Polise gitmek, Başkalarını bilgilendirmek, satış yapmak vs.)
- Akıcılık (Fluency): Özel bir duruma ilişkin olarak problem çözmek için kullanılan düşünce ve yöntemlerin sayısıdır. Puanlama, ilgisiz cevapların dışında çocuğun dil

alanı ile ilgili 2. ve 3. hikaye ile ilgili verdiği tüm cevapların sayısı üzerinden yapılmaktadır.

- Özgünlük (Originality):: Geleneksel düşünceden uzaklaşma, özgün ve yenilikçi fikirler üzerinden puanlama yapılmaktadır. Akıcılığa ilişkin olarak verilen özgün ve farklı cevaplara 1 puan eklenir. Dil alanında bulunan 2 ve 3. hikayede de benzer olarak puanlama yapılmaktadır.

4.3.3.2.2. Çizim Alanı

Çizim alanı, bir maddeden oluşmaktadır ve değerlendirme süresi 10 dakikadır. Çizim alanı alt faktörleri; süreklilik ve bağlantılık, tamamlama, yeni elemanlar ekleme, tema ve alışılmamış boyut olmak üzere 6 alt faktörden oluşmaktadır. Çocuğun resminin tamamlanması ile oluşan serbest yanıtı puanlama sistemidir.

- Süreklilik ve Bağlılık (Continuation & Connection): Çocuğun 5 ayrı şekli ve bağlantılı olarak tamamlanmamış şekilleri kullanma derecesinden oluşmaktadır. Çocuk 5 şekli ve tamamlanmamış şekilleri kullanarak farklı bir resim meydana getiren bağlantılı düşüncelerdir.

0 puan – 1 şekil kullanılır veya bağlantı yoktur.

1 puan – 1 ila 2 şekil kullanılarak 1-2 şekil veya satır birbirine bağlanır.

2 puan – 3 ila 4 şekil kullanılarak 3-4 satır birbirine bağlanır.

3 puan – 5 şekil kullanılarak 5 satır birbirine bağlanır.

- Tamamlama (Completion): Ayrı ayrı 5 şeklin tamamlanmasıdır veya şekillerin tam olarak resmi tamamlama derecesi dikkate alınır. Resmin bütün olarak tamamlanması için bağlantılık ve diğer şekillerin eklenmesi yöntemlerini kullanarak tamamlanmasıdır.

0 puan – 1 şekil veya hiç tam şeklin olmaması

1 puan – Birbiriyle bağlantılı veya birbirinden ayrı 2 veya 3 tam şeklin olması

2 puan – Genel tamamlanma ve bütünlük yetersiz de olsa, 4 tam şeklin olması

3 puan – Tam bir resmi oluşturan, birbiriyle bağlantılı 5 şeklin olması

- Yeni elemanlar ekleme (New elements addition): Resimde bulunan 5 şeklin haricinde, bu resme yeni bir düşünce ve kavramın eklenmesi ve dahil edilmesidir.

0 puan- ekleme yoktur veya 1 eleman eklenir.

1 puan – 2 ila 3 eleman eklenir.

2 puan – 4 ila 5 eleman eklenir.

3 puan – 6’ dan fazla eleman eklenir.

- Tema (Theme): Resim göz önünde bulundurularak çocuğun seçtiği başlığı temsil etmektedir. Resme uygun başlık seçilmesidir.

0 puan – Tema yok, uygun değil.

1 puan – Temayı ifade eder ancak şekiller arasında genel bir ayrım yoktur

2 puan – Genel bir tema yoktur, ancak her resim, temayı ayrı ayrı içerir.

3 puan – Tema bellidir ve uygun bir resme sahiptir.

- Alışılmamış boyut (Unconventionality): Resmin özgünlüğü ve alışılmamış düşünceyi ifade edebilmesidir.

0 puan – Yalnızca özgün olmayan satırı kullanır.

1 puan – 2 ila 3 özgün resmi ifade eder, ve bu resimler somut ve gerçekçi olgulardır (örneğin; güneş, dağ, doğa vb.)

2 puan - 2 ila 3 özgün resmi ifade eder, ve bu resimler hayali olgulardır.

3 puan – Evrenin ya da alışılmamış yaşam tarzının temsidir.

Çocukların isimleri kodlanarak her bir boyuttan aldıkları puanlar SPSS 20 paket programında hesaplanmıştır. Hesaplama sonucunda çıkan puan ortalamaları grubun yaratıcılık düzeylerini göstermiştir.

4.3.3.3. Gerekli izinlerin alınması

Okul öncesi yaştaki çocuklar için Hibrit Yaratıcılık Testi’nin Türkçeye uyarlanması için testi geliştiren kişiden gerekli izinler alınmıştır. İzinler Ek 2’de gösterilmiştir.

4.3.3.4. Çevirinin gerçekleştirilmesi

Testin Türkçeye uyarlanması amacıyla öncelikle İngilizce dil uzmanlarından oluşan bir çeviri grubu oluşturulmuştur. Altı kişilik çeviri grubu Erciyes Üniversitesi İngiliz Dili Edebiyatı öğretim üyelerinden 3 Doçent ve Amerika’da Clark üniversitesinde İngiliz Dili Edebiyatında doktora yapan 3 doktora öğrencisi bulunmaktadır. Testte bulunan maddeler ilk olarak İngilizceden Türkçeye çevrilmiş, ardından geri çeviri tekniği ile Türkçeden İngilizceye geri çeviri gerçekleştirilmiştir. Test maddelerindeki ilk düzeltmeler yapılmıştır. Taslak çevirilerin tamamlanmasının ardından Dil Uzman Görüş Formu hazırlanmıştır. Dil Uzman Görüş Formu ile İngilizce eğitimi bölümünde görev yapan toplam altı öğretim üyesinin görüşleri alınmıştır. Öğretim üyelerinin görüşleri doğrultusunda çevirilerde düzeltmeler gerçekleştirilmiştir.

4.3.3.5. Konu alan uzmanlarının görüşlerinin alınması

Çevirileri gerçekleştirilen ifadelerin okul öncesi dönem çocuklarına uygunluklarının tespit edilmesi amacıyla okul öncesi eğitimi bölümünde görev yapan altı öğretim üyesinin görüşleri alınmıştır. Öğretim üyelerinin görüşlerinin alınması amacıyla Konu Alan Uzmanı Görüş Formu hazırlanmıştır. Konu alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda gerçekleştirilen düzeltmeler şu şekildedir:

- Dil alanında yer alan “eğlence parkı” ifadesi çocukların anlamasını kolaylaştırmak amacıyla “lunapark” olarak düzenlenmiştir.
- Çocuklar için “özgürce çiz” ifadesi “özgürce söyle” olarak değiştirilmiştir.
- “Yumurtayı kırmak istiyor” sözleri “yumurtayı kırmaya çalışıyor” şeklinde düzenlenmiştir.
- Dil alanında yer alan Köpek Doldo’ya el ile işaret eden insan resmi çocuklar tarafından farklı (ceza verme olarak) anlaşıldığı için el hafif yukarı kaldırılarak değiştirilmiştir.

4.3.3.6. Deneme testinin düzenlenmesi

Deneme testinin düzenlenmesi amacıyla yönerge ve kişisel bilgi formu hazırlanmıştır. Dil alanı için üç, çizim alanı için de bir olmak üzere toplam dört aktivite teste yerleştirilmiştir. Dil alanındaki aktiviteler; imgelem, akıcılık, esneklik ve özgünlük; çizim alanındaki

aktiviteler süreklilik bağlılık, tamamlama, yeni eleman ekleme, tema ve alışıla gelmemiş boyut olarak puanlanacak şekilde etkinlikler gerçekleştirilmiştir.

4.3.3.7. Deneme uygulamasının gerçekleştirilmesi

Deneme uygulamasında okul öncesi öğretim kurumuna devam eden 6 yaş grubunda 5 çocuğa uygulanmıştır. Çocuklar, kolay ulaşılabirlik esasına bağlı olarak Kayseri'nin Talas ilçesindeki okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim alan çocuklar arasından cinsiyetleri dikkate alınarak seçilmiştir. Uygulama ortamı çocuklarla birebir uygulama yapılacak şekilde sınıftan ayrı sessiz ve dikkat dağıtacak ısı, ışık, uyaran gibi faktörlerden arınık olan bir odada, çocuk boyuna uygun masa ve sandalyeler kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Öncelikle araştırmacı uygulama yapacağı sınıfa katılımsız gözlemci olarak dahil olmuş, iki saat boyunca çocukların kendisine alışmasını sağlamış; ardından öğretmenin normal gelişim gösterdiğini ifade ettiği, yaşı 60-72 ay arasında olan beş çocuğa okul tarafından uygulama yapması için tahsis edilen mekanda gerekli düzenlemeleri yaparak tek tek HYT'yi uygulamıştır. Araştırmacı teste “merhaba benim ismim Züleyha, Sana sözcükler, rakamlar ve şekiller ile ilgili eğlenceli sorular soracağım. Seninle yapacağımız bu etkinliklerin doğru ya da yanlış bir cevabı yok. Bazı sorular sana ilginç gelebilir. Bu soruları düşünürken keyif alacağını düşünüyorum. Soruları istediğin gibi cevaplayabilirsin” yönergesi ile dil alanında bulunan hikayeler çocuklara okunarak çocukların verdikleri cevaplar araştırmacı tarafından kaydedilmiştir. Çizim alanı olan son kısmında ise çocuklara “Burada beş tane çizgi var. Bu çizgilerden bir resim yapmak isteseydin nasıl bir resim yapardın?” “İstediğin kalemi kullanıp istediğin resmi yapabilirsin.” şeklinde yönerge ile başlamıştır. Uygulama esnasında çocukların anlamakta zorlandığı, yapmak istemediği bölümler not edilmiştir. Test çocuklara birebir uygulanırken test süresi çocukların bireysel performanslarına göre 5 ila 10 dakika sürmüştür.

Tablo 12.

Deneme Uygulamasına Katılan Çocukların Demografik Özellikleri

Değişkenler	Kategoriler	N (Sayısı)
Yaşadığı İlçe	Talas	5
Cinsiyet	Kız	3
	Erkek	2
Yaş	64-68	2
	69-72	3
Doğum Sırası	İlk Çocuk	4
	İkinci Çocuk	1
Okul Öncesi Eğitime Devam Etme Süresi	1 Yıl	2
	2 Yıl	3

Tablo 12 incelendiğinde, çocukların tamamı Talas bölgesinde bulunmaktadır. Çocuklardan 3'ü kız 2'si erkek ve 2'si 64-68 aylık, 3'ü 69-72 aylıktan oluşmaktadır. Tabloya göre çocuklardan 4'ü ilk çocukken 1' ikinci çocuktur. Ayrıca 2 çocuk 2 yıl okul öncesi eğitimi almışken 3 çocuk da 3 yıl okul öncesi eğitim almıştır.

4.3.3.8. Türkçeye Uyarlanan Hibrit Yaratıcılık Testi'nin geçerlik ve güvenilirlik çalışması

4.3.3.8.1. HYT'nin puanlayıcı güvenilirliği analizi sonuçları

Araştırma kapsamında Türkçeye uyarlaması gerçekleştirilen Hibrit Yaratıcılık Testi'nde (HYT) toplam dört etkinlik yer almaktadır. Bu etkinliklerden üçü dil alanına, biri de çizim alanına yöneliktir. Çevirisi tamamlanan test, beş okul öncesi dönem çocuğuna uygulanmıştır. Dil alanına yönelik etkinlikler imgelem, akıcılık, esneklik ve özgünlük; çizim alanındaki aktivite süreklilik bağlılık, tamamlama, yeni eleman ekleme, tema ve alışılmamış boyut kategorilerinde puanlanmıştır. Puanlamayı araştırmacı dışında okul öncesi eğitimi bölümünde görev yapan beş öğretim üyesi daha yapmıştır.

Puanlayıcılar arasındaki güvenilirlik düzeyinin belirlenmesi amacıyla Miles ve Huberman (1994) tarafından belirtilen “uyuşum yüzdesi” Eşitlik ile hesaplanmıştır. Uyuşum Yüzdesi Formülü [$P = (Na / Na + Nd) \times 100$] (P: Uyuşum Yüzdesi, Na: Uyum Miktarı, Nd: Uyuşmazlık Miktarı) Eşitlik. Uyuşum yüzdesi hesaplama eşitliği. Puanlayıcılar arasında güvenilirlik hesaplamasındaki uyuşum yüzdesi %70 olduğunda güvenilirlik yüzdesine ulaşılmış kabul edilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Beş konu alan uzmanının 11 alanda gerçekleştirmiş oldukları alanlara yönelik uyuşum yüzdesi hesaplanmış ve sonuçlar Tablo 13’de gösterilmiştir.

Tablo 13.

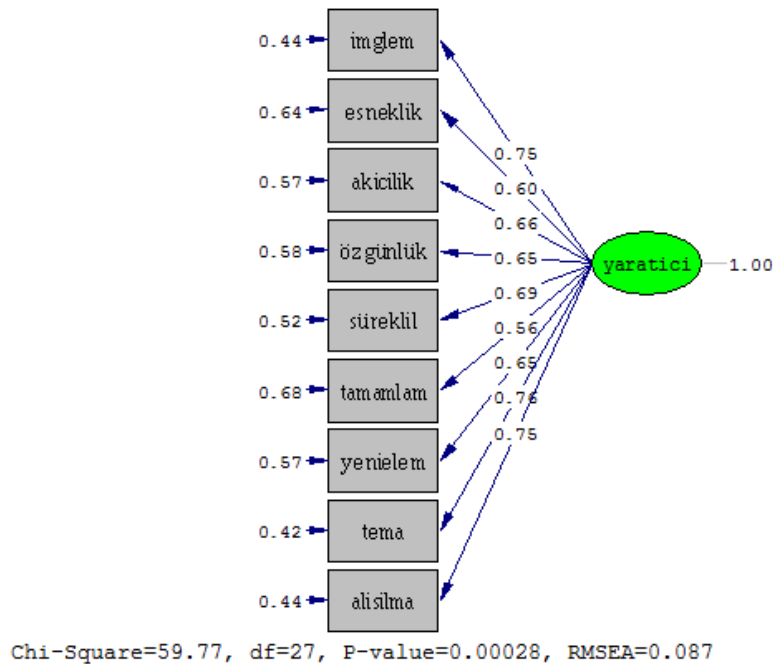
Konu alan uzmanlarının Uyuşum Yüzdesi

Hikâyeler	Alt boyutlar	Uyuşum yüzdeleri
1. Hikâye	İnglem	0,74
	Esneklik	0,96
2. Hikâye	Akıcılık	0,96
	Özgünlük	0,94
3. Hikâye	44	0,97
	Özgünlük	0,96
Resim tamamlama	Süreklilik	0,88
	Tamamlama	0,97
	Yeni eleman ekleme	0,88
	Tema	0,95
	Alışıla gelmemiş boyut	0,74

Tablo 13’te yer alan bilgiler incelendiğinde beş konu alan uzmanının puanlamada uyuşum yüzdelerinin yeterli olduğu görülmektedir. Diğer bir anlatımla benzer kodlamalar ve puanlamalar verildiğinden araştırmacının çocukların ürünlerini tek başına puanlayabileceği belirlenmiştir.

4.3.3.8.2. HYT’nin doğrulayıcı faktör analizi sonuçları

Puanlama güvenilirliğinin belirlenmesinin ardından testin orijinal formunun geliştirme çalışmasına benzer şekilde geçerlik çalışması yürütülmüştür. Geçerlik ve güvenilirlik çalışması kapsamında ön uygulama çalışması yapılmış ve okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 50 çocuğa Hibrit Yaratıcılık Testi uygulanmıştır. Çocukların vermiş oldukları cevaplar doğrultusunda öncelikle doğrulayıcı faktör analizi (DFA) hesaplanmıştır. DFA, önceden belirlenmiş ya da kurgulanmış bir yapının toplanan verilerle ne derece doğrulandığını incelemeye odaklıdır. Başka bir anlatımla DFA, belirli değişkenlerin bir kuram temelinde önceden belirlenmiş faktörler üzerinde ağırlıklı olarak yer alacağı şeklindeki bir öngörünün sınanmasına dayanır. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda oluşturulan path diyagramı Şekil 12’de gösterilmiştir.



Şekil 12. Hibrit Yaratıcılık Testi path diyagramı-standartlaştırılmış katsayılar

Şekil 11 incelendiğinde okul öncesi dönem çocuklarının “yaratıcı düşünme” değişkenlerinin imgelem, esneklik, akıcılık, özgünlük, süreklilik, tamamlama, yeni eleman ekleme, tema ve alışıla gelmemiş boyut değişkenleri tarafından anlamlı bir şekilde açıklandığı görülmektedir. Hibrit Yaratıcılık Testi’nin yapı geçerliğinin belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen doğrulayıcı faktör analizi sonucunda hesaplanan regresyon katsayıları ve t değerleri Tablo 14’de gösterilmiştir.

Tablo 14.

Hibrit Yaratıcılık Testi regresyon katsayıları ve t değerleri

Kategoriler	R ²	t
İmgelem	0,56	5,87
Esneklik	0,36	4,43
Akıcılık	0,43	4,92
Özgünlük	0,42	4,85
Süreklilik	0,48	5,26
Tamamlama	0,32	4,07
Yeni eleman ekleme	0,43	4,91
Tema	0,58	6,02
Alışıl gelmemiş boyut	0,56	5,85

Tablo 14’teki bilgiler incelendiğinde, okul öncesi dönem çocuklarının yaratıcı yetenek düzeylerinin en çok tema (R²=0,58; p<0,05) düzeyleri tarafından açıklandığı görülmektedir. Çocukların yaratıcılık yetenek düzeylerinin daha sonra sırasıyla imgelem (R²=0,56; p<0,05), alışıla gelmemiş boyut (R²=0,56; p<0,05), süreklilik (R²=0,48; p<0,05), akıcılık (R²=0,43; p<0,05), yeni eleman ekleme (R²=0,43; p<0,05), özgünlük (R²=0,42; p<0,05), tamamlama (R²=0,32; p<0,05) düzeyleri tarafından açıklandığı belirlenmiştir.

Okul öncesi dönem çocuklarının ön uygulama sonucunda cevapları doğrultusunda oluşturulan modelde, model-veri uyumunun değerlendirilmesi amaçlanmıştır. DFA’da modelin geçerliliğini değerlendirmek için çok sayıda uyum indeksi kullanılmaktadır. Bunlar içinde en sık kullanılanları Ki-Kare Uyum Testi (Chi-Square Goodness, χ^2),

Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (Comparative Fit Index, CFI) (Sümer, 2000). Hesaplanan model uyum indeks değerleri Tablo 15’de gösterilmiştir.

Tablo 15.

Hibrit Yaratıcılık Testi uyum indeksleri

Uyum indeksleri	Mükemmel uyum	Kabul edilebilir uyum	KYT değerleri
X^2/sd	$0 \leq X^2/sd \leq 3$	$3 < X^2/sd \leq 5$	2,21
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq .05$	$.05 < RMSEA \leq .08$	0,087
CFI	$.95 \leq CFI \leq 1.00$	$.90 \leq CFI < .95$	0,90
NFI	$.95 \leq NFI \leq 1.00$	$.90 \leq NFI < .95$	0,90
GFI	$.95 \leq CFI \leq 1.00$	$.90 \leq CFI < .95$	0,91

Tablo 15’de yer alan bilgiler doğrultusunda ön uygulama sonucunda okul öncesi dönem çocuklarından alınan cevaplar doğrultusunda model-veri uyumunun genel olarak sağlandığı tespit edilmiştir. Diğer bir anlatımla çocukların yaratıcılık yeteneklerinin Hibrit Yaratıcılık Testi’nde yer alan alt yeteneklerle ölçülebileceği belirlenmiştir.

4.3.3.8.3. Hibrit Yaratıcılık Testi’nin güvenilirlik analizi sonuçları

Hibrit Yaratıcılık Testi’nde yer alan imgelem, esneklik, akıcılık, özgünlük, süreklilik, tamamlama, yeni eleman ekleme, tema ve alışla gelmemiş boyut alt yeteneklerinden okul öncesi dönem çocuklarının almış oldukları puanların güvenilirliğinin belirlenmesi amacıyla Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. Hesaplama sonucunda güvenilirlik katsayısı 0,837 olarak hesaplanmıştır. Başka bir ifadeyle okul öncesi dönem çocuklarının Hibrit yaratıcılık testinden (EK 5) almış oldukları puanların tutarlı ve güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Kalaycı, 2009).

4.3.4. Ne kadar yaratıcısınız ölçeği (How Creative Are You?)

Öğretmenlerin yaratıcılık düzeylerini ölçmek amacıyla “Ne Kadar Yaratıcısınız?” Ölçeği kullanılmıştır. Whetton ve Cameron’dan (2002) tarafından geliştirilen ve Türkçe’ye uyarlaması ve geçerlik güvenilirlik çalışmaları Aksoy (2004) tarafından yapılan, Çoban

(2016) tarafından güncellenerek geçerlilik güvenilirlik çalışması tekrarlanan “Ne kadar yaratıcısınız?” (EK 6) ölçeği kullanılmıştır. Ölçekte -2 ile +2 arasında puan alan 29 madde bulunmaktadır. Ölçeğin yapı geçerliğinin belirlenmesi amacıyla açımlayıcı faktör analizi hesaplanmıştır. Hesaplama sonucunda ölçeğin orijinalinde olduğu gibi iki boyutta toplandığı belirlenmiştir. Ölçeğin cronbach alfa güvenilirlik katsayısı 0,796 bulunmuştur (Çoban, 2016). Bu doğrultuda puanlamada 1-3 puanlama (Katılıyorum, Kararsızım, Katılmıyorum) şeklinde gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada da okul öncesi öğretmenlerinin cevapları 1-3 (Katılıyorum, Kararsızım, Katılmıyorum) şeklinde puanlanmıştır. Öğretmenlerin cevaplarına ilişkin güvenilirlik katsayısı 0,693 olarak hesaplanmıştır. Dolayısıyla öğretmenlerin ölçek maddelerine güvenilir cevap verdikleri belirlenmiştir.

4.4. Veri Toplama Süreci

Araştırma verileri iki aşamalı olarak toplanmıştır. ilk aşaması olan HYT'nin Türkçeye uyarlanması ve Yaratıcı Sınıf Ortamı Ölçeğinin geçerlilik güvenilirlik çalışması için veriler 2015-2016 bahar döneminde toplanmıştır. Öncelikle HYT'nin Türkçeye uyarlama çalışması için ölçek maddesinin 5 katı olan 50 okul öncesi kurumuna devam eden çocuklara uygulanmıştır. Bu uygulama için Kocasinan, Melikgazi ve Talas ilçelerinden eşit olacak şekilde tesadüfi örnekleme yöntemiyle 50 çocuk seçilmiştir.

Araştırmanın esas uygulaması olan ikinci aşaması 2016-2017 eğitim öğretimin güz döneminde yapılmıştır. HYT 357 çocuğa uygulanırken Yaratıcı Sınıf Ortamı Ölçeği bu çocukların öğretmeni olan 51 kişiye uygulanmıştır. Uygulamalar Kocasinan, Melikgazi ve Talas ilçelerinden ilçe büyüklüğüne göre sınıf sayıları belirlenmiştir. Bu ilçelerdeki deneme uygulamasına katılmayan öğretmen ve çocuklar arasından amaçlı örnekleme yöntemi ile seçilerek araştırmaya dahil edilmiştir. Örnekleme dahil edilen çocukların yaşınının 60-72 ay arasında olmasına ve öğretmen tarafından normal gelişim gösterdiği belirtilmesine, cinsiyet dengesine ve her öğretmenin sınıfından en fazla yedi çocuk olmasına dikkat edilerek seçilmiştir. Uygulamalar 2016-2017 eğitim-öğretim yılının güz döneminde çocukların okula alışma dönemi tamamlandıktan sonra kasım ayından itibaren haftada üç gün olacak şekilde yapılmıştır. Uygulama mekanları okulların fiziki durumlarına bağlı olarak belirlenmiştir. Fiziksel şartları uygun olan okullarda ayrı bir odada ayrı odası olmayan okullarda ise uygun olan bir müdür yardımcısı ya da rehber öğretmenin odasında ön uygulamada belirtilen yönergeler ve şartlar doğrultusunda HYT uygulanmıştır. Bu çalışmada okul, öğretmen ve çocukların isimleri açık olarak

verilmemiştir. Okula çocuklara ve öğretmenlere numaralar verilerek kodlamalar yapılmıştır.

4.5. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler araştırmanın genel amaç ve alt amaçları doğrultusunda değerlendirilmiştir. Veriler öncelikle SPSS 20.0 paket programına aktarılmıştır. Ardından da araştırmanın alt problemleri doğrultusunda istatistikler hesaplanmıştır. Farklılık için $p < 0,05$ anlamlılık değeri kullanılmış ve sonuçlar tablolastırılarak yorumlanmıştır.

Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların yaratıcılık düzeylerinin belirlenmesi amacıyla betimsel istatistikler hesaplanmıştır. Çocukların ve öğretmenlerinin demografik özelliklerine göre çocukların yaratıcılık düzeylerinin anlamlı bir fark gösterip göstermediğinin belirlenmesi için de tek yönlü varyans analizi, ilişkisiz ölçümlerde t testi hesaplanmıştır. Çocukların yaratıcı düşünme alt boyutlarının tespit edilmesi amacıyla betimsel istatistikler hesaplanmıştır. Demografik özelliklere göre alt boyutlara ilişkin tek yönlü varyans analizi, Kruskal Wallis testi ve ilişkisiz ölçümlerde t testi hesaplanmıştır.

Okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre kurumlarının yaratıcı ortama sahip olma düzeylerinin saptanması amacıyla betimsel istatistikler hesaplanmıştır. Yaratıcı sınıf ortamının öğretmenlerin ve sınıfın özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Mann Whitney U testi ve Kruskal Wallis testi hesaplanmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık düzeylerinin tespit edilmesi amacıyla betimsel istatistikler hesaplanmıştır. Benzer şekilde öğretmenlerin ve sınıfın özelliklerine göre yaratıcılık düzeylerinin anlamlı bir değişiklik gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla da Mann Whitney U testi ve Kruskal Wallis testi hesaplanmıştır. Sınıfın özelliklerine ilişkin oluşturulan soruda öğretmenlerin sınıfta bulunan merkezleri değiştirme sıklığına ilişkin soruda hiç değişiklik yapmam seçeneğini işaretleyen öğretmen olmadığı için çıkarılmış ancak “diğer” seçeneğine öğretmenlerin büyük kısmı “ihtiyaç duyduğumda değişiklik yaparım” ifadesini belirttiği için değişkenlerden birisi “ihtiyaç halinde değişiklik yaparım” olarak belirlenmiştir. Bu seçenek öğretmenlerin dönem içerisinde brden fazla kez merkezlerde değişiklik yaptıklarını ifade etmektedir.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların yaratıcılık düzeyleri, öğretmenlerinin yaratıcılık düzeyleri ve kurumlarının yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişkilerin tespit edilmesi amacıyla Pearson korelasyon katsayısı hesaplanmıştır.

BÖLÜM V

BULGULAR VE TARTIŞMA

Bu araştırma, Kayseri ili, merkez ilçelerinde bulunan okul öncesi eğitim kurumlarının ortamlarına göre çocukların ve bu çocukların öğretmenlerinin yaratıcılık düzeylerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla, önce Okul Öncesi Eğitimde Yaratıcı Sınıf Ortamı Ölçeğinin geliştirilmesi çalışmasının ardından okul öncesi çocukları için HYT'nin Türkçeye uyarlaması yapılmıştır. Öğretmenlerin yaratıcılık düzeylerini belirlemek amacıyla “Ne kadar yaratıcısınız?” (EK 3) ölçeği uygulanmıştır. Ölçek uyarlama ve geliştirme çalışmalarından sonra okul öncesi eğitim alan altı yaş grubu çocukların, öğretmenlerinin ve sınıf ortamının yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişkiler çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Bu bölümde araştırma ile ilgili bulgular ve tartışmalar bulunmaktadır.

5.1. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 6 Yaş Grubu Çocukların HYT'ye Göre Yaratıcı Düşünceleri Ne Düzeydedir?

Araştırma kapsamında okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların yaratıcılık düzeylerini belirlemek amacıyla üç hikaye ve bir resim tamamlama görevlerinden oluşan HYT çocuklara uygulanmıştır. Bu bağlamda okul öncesi çocuklarının HYT'de yer alan görevler bazında belirlenen yaratıcı düşünme alt boyutlarından aldıkları puanlara ve toplam puanlara ilişkin betimsel istatistikler hesaplanmış ve sonuçlar Tablo 16'da gösterilmiştir.

Tablo 16.

Hibrit Yaratıcılık Testi sonuçlarına yönelik hesaplanan betimsel istatistikler

Hikayeler	Alt boyutlar	N	En düşük	En yüksek	\bar{x}	SS
1. Hikaye	İmgem	357	0,00	7,00	2,18	1,39
	Esneklik	357	0,00	3,00	0,61	0,64
2. Hikaye	Akıcılık	357	0,00	12,00	3,51	1,94
	Özgünlük	357	0,00	1,00	0,43	0,50
3. Hikaye	Akıcılık	357	0,00	10,00	2,27	1,58
	Özgünlük	357	0,00	1,00	0,34	0,47
2.-3. Hikâye	Akıcılık	357	0,00	9,50	2,89	1,55
	Özgünlük	357	0,00	1,00	0,39	0,40
Resim Tamamlama	Süreklilik	357	0,00	3,00	0,88	0,93
	Tamamlama	357	0,00	3,00	1,57	1,16
	Yeni ekleme	357	0,00	3,00	1,10	1,25
	Tema	357	0,00	3,00	0,71	0,92
	Alışılmamış boyut	357	0,00	3,00	0,26	0,58
Hibrit Yaratıcılık Testi (Toplam)		357	0,00	23,00	10,58	4,59

Tablo 16’da yer alan bilgiler incelendiğinde araştırmaya katılan çocukların imgelem puanlarının 0,00 ile 7,00 arasında değişiklik gösterdiği belirlenmiştir. Okul öncesi dönem çocuklarının imgelem puanları ortalaması 2,18 ($\pm 1,39$) olarak hesaplanmıştır. Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların esneklik puanlarının 0,00 ile 3,00 arasında farklılık gösterdiği, ortalamasının 0,61 ($\pm 0,64$) olarak hesaplandığı tespit edilmiştir. Hem ikinci hikâyede hem de üçüncü hikâyede çocukların akıcılık ve özgünlük düzeyleri belirlenmiştir. Çocukların ikinci hikâyedeki akıcılık puanlarının 0,00 ile 12,00 arasında; üçüncü hikâyedeki akıcılık puanları da 0,00 ile 10,00 arasında değişiklik göstermektedir. İkinci hikâyedeki akıcılık puanlarının ortalaması 3,51 ($\pm 1,94$); üçüncü hikâyedeki akıcılık puanları ortalaması 2,27 ($\pm 1,58$) olarak hesaplanmıştır. Çocukların ikinci hikâyedeki özgünlük puanlarının 0,00 ya da 1,00 olduğu; benzer şekilde üçüncü hikâyede de özgünlük puanların 0,00 ya da 1,00 olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan çocukların ikinci hikâyedeki özgünlük puanları ortalaması 0,43 ($\pm 0,50$); üçüncü hikâyedeki özgünlük puanları ortalaması da 0,34 ($\pm 0,47$) olarak hesaplanmıştır. Araştırma kapsamında ikinci ve üçüncü hikâyelerde geçen akıcılık ve özgünlük alt boyutlarının ortalaması alınarak tek bir puan elde edilmiştir. Çocukların akıcılık puanlarının ortalaması 0,00 ile 9,50 arasında değişmekte, ortalaması da 2,89 ($\pm 1,55$) olarak hesaplanmaktadır. Çocukların özgünlük puanları da 0,00 ya da 1,00 şeklindedir. Okul öncesi dönem çocuklarının özgünlük puanları ortalaması 0,39 ($\pm 0,40$) olarak hesaplanmıştır.

Okul öncesi dönem çocuklarının süreklilik puanlarının 0,00 ile 3,00 arasında farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Resim tamamlama görevi ile belirlenen süreklilik puanları ortalaması 0,88 ($\pm 0,93$) olarak hesaplanmıştır. Çocukların tamamlama puanlarının 0,00 ile 3,00 arasında değişiklik gösterdiği, ortalamasının 1,57 ($\pm 1,16$) olarak hesaplandığı belirlenmiştir. Araştırmaya katılan okul öncesi dönem çocuklarının yeni eleman ekleme puanlarının 0,00 ile 3,00 arasında farklılaştığı saptanmıştır. Çocukların yeni eleman ekleme puanları ortalaması hesaplanmış ve 1,10 ($\pm 1,25$) bulunmuştur. Okul öncesi dönem çocuklarının tema puanlarının 0,00 ile 3,00 arasında değişiklik gösterdiği, ortalamasının 0,71 ($\pm 0,92$) olduğu belirlenmiştir. Tablo 16’de son olarak çocukların alışlagelmemiş boyut puanlarının 0,00 ile 3,00 arasında farklılık gösterdiği, ortalamasının 0,26 ($\pm 0,58$) olarak hesaplandığı belirlenmiştir.

Tablo 16’da elde edilen bulgular incelendiğinde araştırmaya katılan çocukların en çok akıcılık ve imgelem boyutlarındaki yaratıcılıklarının yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Ardından sırasıyla tamamlama, yeni eleman ekleme, süreklilik, tema ve

esneklik boyutlarının geldiği, buna karşın özgünlük ve alışlagelmemiş boyutlarında çocukların yaratıcılık düzeylerinin oldukça düşük olduğu belirlenmiştir. Yaratıcılık eğitiminde çocukların özgün, farklı (alışlagelmemiş boyut) düşünmesi ve değişik ürünler ortaya çıkarması oldukça önemlidir. Özgünlük yaratıcılığın gerekli bir parçasıdır (Runco, Illies & Eisenman 2005). Bu doğrultuda düşünen çocukların problem çözme ve fikir üretme konusundaki becerileri daha gelişmiştir (Runco, Illies & Eisenman, 2005). Çalışma sırasında araştırmacı tarafından bazı öğretmenlerin yaptıkları etkinliklerde özellikle de sanat etkinliklerinde, tüm çocukları aynı malzeme ve aynı şekilde kullanarak sınırlı çalışmalar yapmaya yönlendirdiği ve aynı materyallerle farklı ürünler ortaya çıkaran çocukların çalışmalarını düzelttiği gözlenmiştir. Bu durumu, çocukların HYT'nin özgünlük ve alışlagelmemiş alt boyutlarından aldıkları puanların düşüklüğünün sebebi olarak düşünülebilir.

Yaratıcılığın esneklik ve akıcılık boyutu ise kişinin ortaya çıkan ani değişiklikleri görebilmesi ve geleneksel problem çözme metodunu terk etmesi şeklinde kısaca açıklanabilir (Dere, 2014). Araştırmaya katılan çocukların akıcılık ve esneklik boyutlarında aldıkları puanların diğer boyutlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuç çocukların fikir üretme konusunda oldukça beceri sahibi olduklarına ancak, orijinal fikir üretme ve bunları geliştirme gibi diğer boyutlarda vasat düzeyde performans gösterdiklerine işaret etmektedir. Burada çocukların esneklik ve akıcılık boyutlarında yüksek puanlar elde etmeleri yaratıcılığın alt yapısına ilişkin becerilerin çocuklarda var olduğunu göstermekle birlikte bu potansiyelin çocukların yetenek, ilgi, beceri ve ihtiyaçları doğrultusunda sunulan imkanlarla geliştirilmesi gerektiğine de işaret ettiği düşünülebilir.

HYT'den elde edilen toplam puanlar incelendiğinde, araştırmaya katılan çocukların yaratıcılık testinden almış oldukları puanlar 0,00 ile 23,00 arasında değişiklik göstermektedir. Çocukların yaratıcılık testi ortalama puanları 10,58 ($\pm 4,59$) olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlar doğrultusunda çocukların yaratıcılık düzeylerinin orta düzeyde olduğu söylenebilir. Türkiye'de yapılan okul öncesi çocuklarının yaratıcılık düzeylerini (Ceylan, 2008; Çeliköz, 2017; Kadayıfçı, 2008) inceleyen çalışmalar sonucunda çocukların orta yani, vasat düzeyde yaratıcılığa sahip oldukları belirlenmiştir. Bununla birlikte Çeliköz (2017)'ün okul öncesi çocuklarının yaratıcılık düzeylerini incelediği çalışmasında, çocukların yaratıcılık düzeylerini geliştirecek ortam ve etkinliklerin yeterince oluşturulmadığı ve bu nedenle de çocukların yaratıcılıklarının vasat düzeyde kaldığı bulunmuştur. Bu sonuç araştırmada elde edilen sonuçla paralellik göstermektedir.

5.2. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 6 Yaş Grubu Çocuklarının HYT'deki Yaratıcı Düşünme Düzeyleri Çocukların, Ailelerin ve Öğretmenlerin Özelliklerine Göre Farklaşmakta mıdır?

Araştırmaya katılan çocukların özelliklerine (cinsiyetine ve okul öncesi eğitim alma süresine) göre yaratıcılık düzeylerinin anlamlı değişiklik gösterip göstermediği incelenmiştir.

5.2.1. Çocukların özelliklerine göre

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların demografik özelliklerine göre yaratıcılık düzeylerinin anlamlı bir değişiklik gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla fark testleri hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 17'de – Tablo 18'de gösterilmiştir.

Tablo 17.

Çocukların cinsiyetine göre yaratıcı düşünme düzeylerine ilişkin hesaplanan ilişkisiz ölçümlerde t testi sonuçları

Yaratıcı düşünme	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	T	P
İmgelem	Erkek	200	2,21	1,46	0,309	0,758
	Kız	157	2,16	1,30		
Esneklik	Erkek	200	0,59	0,63	0,498	0,619
	Kız	157	0,62	0,66		
Akıcılık	Erkek	200	2,90	1,59	0,184	0,854
	Kız	157	2,87	1,50		
Özgünlük	Erkek	200	0,38	0,40	0,623	0,534
	Kız	157	0,40	0,39		
Süreklilik	Erkek	200	0,83	0,93	1,182	0,238
	Kız	157	0,94	0,94		
Tamamlama	Erkek	200	1,53	1,16	0,801	0,424
	Kız	157	1,62	1,16		
Yeni Eleman Ekleme	Erkek	200	1,17	1,27	1,185	0,237
	Kız	157	1,01	1,21		
Tema	Erkek	200	0,66	0,88	1,240	0,216
	Kız	157	0,78	0,97		
Alışılmamış Boyut	Erkek	200	0,27	0,57	0,454	0,650
	Kız	157	0,24	0,58		
Hibrit Yaratıcılık Testi (Toplam)	Erkek	200	10,52	4,44	0,282	0,778
	Kız	157	10,65	4,78		

Tablo 17’de görüldüğü gibi okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların imgelem ($t_{(355)}=0,309$; $p>0,05$), esneklik ($t_{(355)}=0,498$; $p>0,05$), akıcılık ($t_{(355)}=0,184$; $p>0,05$), özgünlük ($t_{(355)}=0,623$; $p>0,05$), süreklilik ($t_{(355)}=1,182$; $p>0,05$), tamamlama ($t_{(355)}=0,801$; $p>0,05$), yeni eleman ekleme ($t_{(355)}=1,185$; $p>0,05$), tema ($t_{(355)}=1,240$; $p>0,05$) ve alışılmamış boyut ($t_{(355)}=0,454$; $p>0,05$) düzeylerinin çocukların cinsiyetlerine göre anlamlı değişiklik göstermediği saptanmıştır. Toplam puanlar dikkate alındığında da okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların cinsiyetlerine göre yaratıcı düşünme

düzeyleri arasında anlamlı farklılık olmadığı bulunmuştur ($t(355)=0,282$; $p>0,05$). Başka bir anlatımla erkek ve kız çocuklarının yaratıcılık düzeyleri benzerlik göstermektedir.

Elde edilen bu bulgular çocukların yaratıcı düşünme becerilerinin cinsiyete göre farklılaşmadığını göstermektedir. Çocuklara sunulan benzer ortamlar sonucu yaratıcılık düzeylerinin de birbirine benzediği düşünülebilir. Dolayısıyla benzer düzeyde uyarıcı sunulan kız ve erkek çocukların yaratıcılıklarının da benzer olduğunu göstermektedir (Atay, 2009; Ceylan, 2008; Kontaş, 2015; Öncü, 2003). Bu konuda Türkiye’de ve dünyadaki araştırmalara bakıldığında çoğu çalışmada yaratıcı düşünme becerilerinin cinsiyete göre değişiklik göstermediği bulunmuştur (Ceylan, 2008; Dunn & Herwig, 1992; Dilek, 2013; Gönen vd., 2011; Saygın, 2004; Sıdar, 2011). Dolayısıyla alanda yapılan araştırma sonuçları ile araştırmadaki sonuçlar benzerlik göstermektedir.

Tablo 18.

Çocukların okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresine göre yaratıcı düşünme düzeylerine ilişkin hesaplanan ilişkisiz ölçümlerde t testi sonuçları

Yaratıcı düşünme	Okula devam etme süresi	N	\bar{X}	SS	t	p
İmgelem	1 yıl	233	2,14	1,34	0,887	0,376
	2 yıl	124	2,27	1,48		
Esneklik	1 yıl	233	0,50	0,60	4,241	0,000*
	2 yıl	124	0,80	0,69		
Akıcılık	1 yıl	233	2,83	1,53	0,936	0,350
	2 yıl	124	2,99	1,59		
Özgünlük	1 yıl	233	0,34	0,38	3,297	0,001*
	2 yıl	124	0,48	0,41		
Süreklilik	1 yıl	233	0,75	0,88	3,541	0,000*
	2 yıl	124	1,11	0,98		
Tamamlama	1 yıl	233	1,44	1,17	2,853	0,005*
	2 yıl	124	1,81	1,11		
Yeni Eleman Ekleme	1 yıl	233	1,11	1,26	0,134	0,893
	2 yıl	124	1,09	1,22		
Tema	1 yıl	233	0,56	0,86	4,202	0,000*
	2 yıl	124	0,98	0,98		
Alışlagelmemiş Boyut	1 yıl	233	0,21	0,55	1,945	0,053
	2 yıl	124	0,34	0,62		
Hibrit Yaratıcılık Testi(Toplam)	1 yıl	200	9,88	4,57	3,987	0,000*
	2 yıl	157	11,88	4,35		

Tablo 18’de görüldüğü gibi çocukların imgelem ($t(355)=0,887$; $p>0,05$), akıcılık ($t(355)=0,936$; $p>0,05$), yeni eleman ekleme ($t(355)=0,134$; $p>0,05$), alışlagelmemiş boyut ($t(355)=1,945$; $p>0,05$) yaratıcı düşünme düzeylerinin okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresine göre anlamlı değişiklik göstermediği belirlenmiştir.

Çocukların okul öncesi eğitim kurumuna devam etme sürelerine göre esneklik ($t(355)=4,241$; $p<0,05$), özgünlük ($t(355)=3,297$; $p<0,05$), süreklilik ($t(355)=3,541$; $p<0,05$), tamamlama ($t(355)=2,853$; $p<0,05$), tema ($t(355)=4,202$; $p<0,05$) boyutlarındaki yaratıcı düşünme düzeylerinin anlamlı değişiklikler gösterdiği saptanmıştır. Ortalama

puanlar incelendiğinde okul öncesi eğitim kurumuna iki yıldır devam eden çocukların bir yıldır devam eden çocuklara göre söz konusu alt boyutlardaki puanlarının daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Toplam puanlar incelendiğinde de, çocukların okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süreleri ile yaratıcı düşünme düzeyleri arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir ($t(355)=3,987$; $p<0,05$). Ortalama puanlar incelendiğinde okul öncesi eğitim kurumuna iki yıldır devam eden çocukların ($11,88\pm4,35$) bir yıldır devam eden çocuklara ($9,88\pm4,57$) göre yaratıcı düşünme düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Çocuktaki yaratıcılık potansiyelini geliştirmek için erken yaşta eğitime başlamak, yaratıcılıkta etkin bir şekilde rol alan duyuları eğitmek ve geliştirmek son derece önemlidir (Akçum, 2005). Bu eğitim, çocukların hem yaratıcılık gelişimini etkilemekte hem de onların bireysel gelişimini desteklemektedir. Yaratıcılık eğitimi için gerekli koşullardan biri zengin öğrenme çevresidir. Dolayısıyla çocukların okul ortamlarının desteklenmesiyle yaratıcı düşünme becerileri daha üst seviyeye taşınabilmektedir. Alanyazında bu konu ile ilgili bir çok çalışmaya rastlamak mümkündür. Yaşar ve Aral (2010) yaratıcı düşünme becerileri üzerine okul öncesi eğitimin etkisini incelediği çalışmalarında okul öncesi eğitim alan ve almayan çocukların yaratıcılıklarını karşılaştırmış ve sonuçta okul öncesi eğitim alan çocukların lehine anlamlı farklılık olduğunu bulmuşlardır. Pagani ve arkadaşları (2003), yaratıcı düşünme becerileri bakımından okul öncesi eğitim alan çocukların daha az zamanda ve daha çabuk sorulara cevap verdiklerini, buna karşılık okul öncesi eğitim almayan çocukların cevaplarının daha geleneksel olduğunu, farklı ve yaratıcı çözüm yolları kullanmada diğerleri kadar atak olmadıklarını tespit etmişlerdir (Pagani ve ark.'dan aktaran Yaşar ve Aral, 2010). Dolayısıyla okul öncesi eğitimin çocukların davranış gelişimini ve yaratıcı düşünme becerilerini desteklediği düşünülebilir. Bu bağlamda Yılmaz (1990), okul öncesi eğitim kurumlarında çocuklara sunulan yaratıcı etkinliklerin çocukların yaratıcılıkları üzerindeki etkisini incelemiş ve sonuçta okul öncesi eğitim kurumlarında çocuklara uygulanan bazı etkinliklerin çocukların yaratıcı düşünme becerileri üzerinde etkili olduğunu saptamıştır. Buradan hareketle okulda çocuklara sunulan zengin çevrenin çocuğun gelişimini özellikle de yaratıcı düşünme becerilerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Yapılan araştırma sırasında daha önce eğitim almış çocukların, testleri algılama ve daha ayrıntılı yapma noktasında anaokulu eğitimi almamış çocuklara göre çok daha başarılı oldukları gözlemlenmiştir. Bu bulguya paralel olarak alanyazında da, okul öncesi eğitim

alan çocukların almayanlara göre ya da okul öncesi eğitim alma süresi daha uzun olan çocukların yaratıcılıklarının daha yüksek olduğu sonucunu elde eden pek çok araştırma bulunmaktadır (Akçum, 2005; Shure & Spivack, 1980; Ergen ve Akyol, 2012; Yıldız, Özkal ve Çetingöz, 2003).

5.2.2. Ailelerin özelliklerine göre

Araştırmaya katılan çocukların anne babalarının öğrenim durumuna ve mesleklerine göre yaratıcılık düzeylerinin ve alt boyutlarının anlamlı bir değişiklik gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu doğrultuda hesaplanan fark testi sonuçlarına Tablo 19 –Tablo 22’de yer verilmiştir.

Tablo 19.

Çocukların anne öğrenim düzeyine göre yaratıcı düşünme düzeylerine ilişkin hesaplanan fark testi (tek yönlü varyans analizi-Kruskal Wallis testi) sonuçları

Yaratıcı düşünme	Anne öğrenim düzeyi	N	\bar{X}	SS	Levene testi	Fark testi	p
İmgelem	İlkokul-Ortaokul	77	2,19	1,44	L=1,628 p>0,05	F _(2,356) =2,104	0,124
	Lise	218	2,09	1,32			
	Üniversite	62	2,50	1,51			
Esneklik	İlkokul-Ortaokul	77	,45	,57	L=2,367 p>0,05	F _(2,356) =7,102	0,001*
	Lise	218	,59	,65			
	Üniversite	62	,85	,65			
Akıcılık	İlkokul-Ortaokul	77	2,66	1,35	L=1,832 p>0,05	F _(2,356) =3,816	0,023*
	Lise	218	2,83	1,60			
	Üniversite	62	3,35	1,56			
Özgünlük	İlkokul-Ortaokul	77	,34	,38	L=0,008 p>0,05	F _(2,356) =2,564	0,078
	Lise	218	,38	,39			
	Üniversite	62	,48	,41			

Süreklilik	İlkokul-Ortaokul	77	,81	,95	L=0,503 p>0,05	F _(2,356) =1,583	0,207
	Lise	218	,85	,94			
	Üniversite	62	1,06	,90			
Tamamlama	İlkokul-Ortaokul	77	1,31	1,21	L=9,365 p<0,05	X ² ₍₂₎ =5,770	0,056
	Lise	218	1,59	1,18			
	Üniversite	62	1,82	,98			
Yeni Eleman Ekleme	İlkokul-Ortaokul	77	1,16	1,31	L=5,383 p<0,05	X ² ₍₂₎ =4,720	0,094
	Lise	218	1,17	1,25			
	Üniversite	62	,77	1,11			
Tema	İlkokul-Ortaokul	77	,56	,90	L=0,206 p>0,05	F _(2,356) =5,134	0,006*
	Lise	218	,67	,90			
	Üniversite	62	1,03	,99			
Alışılmamış Boyut	İlkokul-Ortaokul	77	,14	,39	L=12,327 p<0,05	X ² ₍₂₎ =6,383	0,041*
	Lise	218	,26	,59			
	Üniversite	62	,40	,69			
Hibrit Yaratıcılık Testi (Toplam)	İlkokul-Ortaokul	77	9,62	4,05	L=1,458 p<0,05	F _(2,356) =6,297	0,002*
	Lise	218	10,42	4,48			
	Üniversite	62	12,29	5,16			

Tablo 19’da elde edilen bulgular incelendiğinde okul öncesi dönem çocuklarının annelerinin öğrenim düzeyine göre imgelem ($F(2,356)=2,104$; $p>0,05$), özgünlük ($F(2,356)=2,564$; $p>0,05$), süreklilik ($F(2,356)=1,583$; $p>0,05$), tamamlama ($X^2(2)=5,770$; $p>0,05$), yeni eleman ekleme ($X^2(2)=4,720$; $p>0,05$) boyutlarındaki yaratıcı düşüncülerinin anlamlı değişiklik göstermediği belirlenmiştir.

Bununla birlikte çocukların esneklik ($F(2,356)=7,102$; $p<0,05$), akıcılık ($F(2,356)=3,816$; $p<0,05$), tema ($F(2,356)=5,134$; $p<0,05$) boyutlarındaki yaratıcı düşüncülerinin çocukların

annelerinin öğrenim düzeyine göre değişiklik gösterdiği tespit edilmiştir. Farklılığın belirlenmesi amacıyla çoklu karşılaştırma LSD testi hesaplanmıştır. Hesaplama sonucunda;

- Annesi üniversite mezunu olan çocukların ($0,85\pm 0,65$), annesi ilkokul veya ortaokul ($0,45\pm 0,57$) ve lise mezunu olan ($0,59\pm 0,65$) çocuklara göre esneklik boyutundaki yaratıcı düşüncülerinin daha yüksek düzeyde olduğu,
- Benzer şekilde annesi üniversite mezunu olan çocukların ($3,35\pm 1,56$), annesi ilkokul veya ortaokul ($2,66\pm 1,35$) ve lise mezunu olan ($2,83\pm 1,60$) çocuklara göre akıcılık boyutundaki yaratıcı düşüncülerinin daha yüksek düzeyde olduğu,
- Annesi üniversite mezunu olan çocukların ($1,03\pm 0,99$), annesi ilkokul veya ortaokul ($0,56\pm 0,90$) ve lise mezunu olan ($0,67\pm 0,90$) çocuklara göre tema boyutundaki yaratıcı düşüncülerinin daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların annelerinin öğrenim düzeyine göre alışlagelmemiş boyut yaratıcı düşünme alt boyutunun da anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($X^2_{(2)}=6,383$; $p<0,05$). Farklılığın saptanması amacıyla Mann Whitney U testi hesaplanmıştır. Hesaplama sonucunda annesi üniversite mezunu olan çocukların ($0,40\pm 0,69$) annesi ilkokul veya ortaokul mezunu olan çocuklara ($0,14\pm 0,39$) göre alışlagelmemiş boyut alt boyutu puanlarının daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

HYT'den elde edilen toplam puanlar incelendiğinde de okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların annelerinin öğrenim durumlarına göre yaratıcı düşünme düzeylerinin anlamlı değişiklik gösterdiği belirlenmiştir ($F(2,356)=6,297$; $p<0,05$). Farklılığın belirlenmesi amacıyla çoklu karşılaştırma LSD testi hesaplanmıştır. Hesaplama sonucunda annesi üniversite mezunu olan çocukların ($12,29\pm 5,16$); annesi ilkokul veya ortaokul mezunu olan ($9,62\pm 4,05$) ve lise mezunu olan ($10,42\pm 4,48$) çocuklara göre yaratıcı düşünme düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Çocuğun sosyal yaşam içerisinde gelişimini tamamlarken annenin desteğinin olması gerektiği bilinen bir gerçektir (Oke, Mustafa'amal ve Fatokun, 2014). Annenin çocuğun ihtiyaçlarına eş duyumlu yanıtlar vermesi ile çocuğun tutarlı bir kendilik duygusu geliştirebileceği ve bunun, çocuğun iç dünyasının oluşmasında önemli bir rol oynayacağı vurgulanmıştır (Öngider, 2013). Dolayısıyla çocuk, iç dünyasını özgür ve baskı altında hissetmeden yansıtması oldukça önemlidir. Buradan yola çıkarak çocuk, yaratıcılığını geliştirecek etkinliklerde bulunurken ailenin, bu ortamı çocuğun sınırlarına müdahale etmeden sadece kendisine rehberlik etmeleri (Atay, 2009) çocuğun düşüncelerine saygı

duymaları, kendini ifade etmesine izin vermeleri ve çocuğun da bir birey olduğunu kabul etmeleri gerekmektedir. Burada ebeveynlere düşen görev, çocukların potansiyellerini destekleyip en üst noktada gerçekleştirmeleri için evde çocukları her konuda teşvik etmeleri ve desteklemeleridir (Oke, Musta'amal ve Fatokun, 2014). Tablo 19'a genel olarak bakıldığında esneklik, akıcılık, tema ve genel yaratıcık düzeyleri yüksek olan çocukların annelerinin üniversite mezunu olduğu görülmektedir. Bunun nedenin üniversite mezunu annelerin yukarıda da belirtildiği üzere çocuklarıyla daha nitelikli vakit geçirdiklerinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Tablo 20.

Çocukların baba öğrenim düzeyine göre yaratıcı düşünme düzeylerine ilişkin hesaplanan fark testi (tek yönlü varyans analizi-Kruskal Wallis testi) sonuçları

Yaratıcı düşünme	Baba Öğrenim Düzeyi	N	\bar{X}	SS	Levene testi	Fark testi	p
İmgelem	İlkokul-ortaokul	38	2,26	1,62	L=1,920 p>0,05	F _(2,356) =4,389	0,013*
	Lise	230	2,03	1,33			
	Üniversite	89	2,54	1,38			
Esneklik	İlkokul-Ortaokul	38	,45	,50	L=4,410 p<0,05	X ² ₍₂₎ =29,437	0,000*
	Lise	230	,51	,63			
	Üniversite	89	,92	,64			
Akıcılık	İlkokul-Ortaokul	38	2,62	1,57	L=0,025 p>0,05	F _(2,356) =7,059	0,001*
	Lise	230	2,73	1,53			
	Üniversite	89	3,41	1,51			
Özgünlük	İlkokul-Ortaokul	38	,30	,38	L=0,995 p>0,05	F _(2,356) =3,240	0,040*
	Lise	230	,37	,39			
	Üniversite	89	,47	,39			
Süreklilik	İlkokul-Ortaokul	38	,68	,90	L=0,071 p>0,05	F _(2,356) =3,834	0,023*
	Lise	230	,82	,92			
	Üniversite	89	1,10	,95			
Tamamlama	İlkokul-Ortaokul	38	,95	1,11	L=10,291 p<0,05	X ² ₍₂₎ =15,446	0,000*
	Lise	230	1,56	1,19			
	Üniversite	89	1,87	1,00			
Yeni Eleman Ekleme	İlkokul-Ortaokul	38	1,42	1,33	L=5,286 p<0,05	X ² ₍₂₎ =5,546	0,062
	Lise	230	1,14	1,26			
	Üniversite	89	,85	1,13			

Tema	İlkokul-Ortaokul	38	,32	,70	L=7,480 p<0,05	X ² (2)=27,497	0,000*
	Lise	230	,62	,87			
	Üniversite	89	1,11	1,00			
Alışıl gelmemiş Boyut	İlkokul-Ortaokul	38	,11	,39	L=19,881 p>0,05	X ² (2)=10,298	0,006*
	Lise	230	,22	,52			
	Üniversite	89	,43	,74			
Hibrit Yaratıcılık Testi (Toplam)	-İlkokul-Ortaokul	38	9,11	4,43	L=0,484 p<0,05	F(2,356)=14,371	0,000*
	Lise	230	10,00	4,31			
	Üniversite	89	12,70	4,70			

Tablo 20'deki bulgular incelendiğinde çocukların babalarının öğrenim durumuna göre yeni eleman ekleme düzeylerinin anlamlı değişiklik göstermediği belirlenmiştir. Çocukların babalarının öğrenim düzeyine göre imgelem (F(2,356)=4,389; p<0,05), akıcılık (F(2,356)=7,059; p<0,05), özgünlük (F(2,356)=3,240; p<0,05), süreklilik (F(2,356)=3,834; p<0,05) boyutlarındaki yaratıcı düşüncelerinin anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Hesaplanan çoklu karşılaştırma LSD testi sonucunda;

- Babası üniversite mezunu olan çocukların (2,54±1,38) imgelem boyutundaki yaratıcılık düzeylerinin babası lise mezunu çocuklara (2,03±1,33) göre daha yüksek,
- Babası üniversite mezunu olan çocukların (3,41±1,51), babası ilkokul veya ortaokul (2,62±1,57) ve babası lise (2,73±1,53) mezunu olan çocuklara göre akıcılık boyutundaki yaratıcılık düzeylerinin daha yüksek,
- Babası üniversite mezunu olan çocukların (0,47±0,39), babası ilkokul veya ortaokul (0,30±0,38) ve babası lise (0,37±0,39) mezunu olan çocuklara göre özgünlük boyutundaki yaratıcılık düzeylerinin daha yüksek,
- Babası üniversite mezunu olan çocukların (1,10±0,95), babası ilkokul veya ortaokul (0,68±0,90) ve babası lise (0,82±0,92) mezunu olan çocuklara göre süreklilik boyutundaki yaratıcılık düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların babalarının öğrenim düzeyine göre esneklik (X²(2)=29,437; p<0,05), tamamlama (X²(2)=15,446; p<0,05), tema (X²(2)=27,497; p<0,05) ve alışıl gelmemiş boyut (X²(2)=10,298; p<0,05) yaratıcı düşünme düzeylerinin anlamlı bir değişiklik gösterdiği tespit edilmiştir. Farklılığın belirlenmesi amacıyla Mann Whitney U testi hesaplanmıştır. Hesaplama sonucunda;

- Babası üniversite mezunu olan çocukların ($0,92\pm0,64$), babası ilkokul veya ortaokul ($0,45\pm0,50$) ve babası lise ($0,51\pm0,63$) mezunu olan çocuklara göre esneklik boyutundaki yaratıcılık düzeylerinin daha yüksek,
- Babası ilkokul veya ortaokul mezunu olan çocukların ($0,95\pm1,11$); babası lise ($1,56\pm,19$) ve üniversite ($1,87\pm1,00$) mezunu olan çocuklara göre tamamlayıcılık boyutundaki yaratıcılık düzeylerinin daha düşük,
- Babası ilkokul veya ortaokul mezunu olan çocukların ($0,32\pm0,70$); babası lise ($0,62\pm0,87$) ve babası üniversite ($1,11\pm1,00$) mezunu olan çocuklara göre tamamlayıcılık boyutundaki yaratıcılık düzeylerinin daha düşük; aynı zamanda babası lise mezunu olan çocukların babası ön lisans veya lisans mezunu olan çocuklara göre tamamlayıcılık düzeylerinin daha düşük,
- Babası üniversite mezunu olan çocukların ($0,43\pm0,74$), babası ilkokul veya ortaokul ($0,22\pm0,52$) ve babası lise ($0,11\pm0,39$) mezunu olan çocuklara göre alışılmamış boyut yaratıcılık düzeylerinin daha yüksek, olduğu saptanmıştır.

HYT'den elde edilen toplam puanlar incelendiğinde de çocukların babalarının öğrenim düzeyine göre yaratıcı düşünme düzeylerinin anlamlı değişiklik gösterdiği saptanmıştır ($F(2,356)=14,371$; $p<0,05$). Farklılığın tespit edilmesi amacıyla çoklu karşılaştırma LSD testi hesaplanmıştır. Hesaplama sonucunda babası üniversite mezunu olan çocukların ($12,70\pm4,70$); babası ilkokul veya ortaokul mezunu olan ($9,11\pm4,43$) ve lise mezunu olan ($10,00\pm4,31$) çocuklara göre yaratıcı düşünme düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Tablodan elde edilen bulgular incelendiğinde, babanın öğrenim düzeyi yükseldikçe ailenin de sosyoekonomik düzey açısından benzer bir yükseliş içinde olduğu söylenebilir. Bir başka deyişle çocuğa sunulan ev ortamının ve çevrenin babanın öğrenim düzeyi yükseldikçe buna paralel olarak farklılaşmakta ve zenginleşmekte olduğu ifade edilebilir. Bu bağlamda babaların öğrenim düzeyinin yüksek olmasının çocuklarının yaratıcı düşünme becerilerini olumlu yönde etkilediği düşünülebilir. Son yıllarda değişmeye başlamakla birlikte halen toplumumuzda geleneksel aile yapısının olduğu söylenebilir. Ailede babaların daha çok girişken ve daha üst düzey eğitim alan kişiler olarak evin geçindirilmesi ve aile bireylerinin ve özellikle çocukların ihtiyaçlarının karşılanması konusunda sorumlu kişiler olarak görüldüğü bilinmektedir. Babalar bu görevleri gereğince aile bireylerinin özellikle de çocukların ihtiyaçları konusunda daha olumlu kararlar

alabilen ve çocuğunun gelişimini gözlemleyerek buna uygun olanaklar sunabilen kişilerdir. Dolayısıyla babanın eğitim düzeyi aile içerisindeki pozitif durumu da etkilemektedir. Bu bağlamda alanyazın incelendiğinde yapılan araştırmaların pek çoğu anne-baba öğrenim düzeyinin çocukların yaratıcı düşünme becerilerini olumlu yönde etkilediği sonucunu destekler niteliktedir (Çakmak, 2005; Dinçer, 1993; Yaşar ve Aral, 2011).

Tablo 19 ve 20’de elde edilen bulgulara göre, HYT’den yüksek puan alan çocukların anne-babalarının üniversite mezunu olmaları dikkat çekicidir. Bu sonuç değerlendirilecek olursa, bilinçli-eğitilmiş anne-baba demokratik tutum, zaman ayırma, ilgi gösterme, model olma, sanatsal destek, sevgi-saygı, iletişim ve problem çözme becerisi gibi üst düzey eğitim davranışlarını gerektiren donanımına sahip olduklarını göstermekte ve bu donanım, çocuğun yaratıcılığını teşvik etmektedir (Çeliköz, 2017). Dolayısıyla anne babanın sosyal çevre ile donatılarak kendini geliştirmesi çocuğa da yansımaktadır. Alanyazında yapılan araştırmalara bakıldığında, anne-babalarının eğitim durumlarının çocukların yaratıcı düşünme becerilerini olumlu yönde etkilediğini gösteren çalışmalar olduğu görülmektedir (Can Yaşar ve Aral, 2011; Dursun ve Ünüvar, 2011; Emir, Erdoğan & Kuyumcu, 2007; Ergen ve Akyol, 2012). Bu çalışmalar araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir.

Çocukların yaratıcı düşünme düzeyleri ile anne-babaların eğitim düzeylerini alt boyutlar bazında değerlendirilecek olursa, üniversite mezunu anne ve babaların ortak olarak esneklik, akıcılık, alışlagelmemiş boyut ve tema alt boyutlarında anlamlı olarak yüksek puan aldıkları belirenmiştir. Dolayısıyla üniversite mezunu anne-babaların çocukları fikir üretme konusunda daha başarılı oldukları ifade edilebilir. Ayrıca lise mezunu anne-babaların ortak olarak esneklik, akıcılık, özgünlük, süreklilik, tamamlama, tema ve alışlagelmemiş boyut alt boyutlarında üniversite mezunu anne-babalardan sonra yüksek puan aldıkları belirlenmiştir. Bu bulgular ışığında anne ve babaların mezuniyet durumlarının çocukların yaratıcı düşünme becerileri üzerinde önemli etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Tablo 21.

Çocukların annesinin çalışma durumuna göre yaratıcı düşünme düzeylerine ilişkin hesaplanan ilişkisiz ölçümlerde t testi sonuçları

Yaratıcı düşünme	Annenin çalışma durumu	N	\bar{X}	SS	T	P
İmgelem	Çalışıyor	81	2,52	1,58	2,478	0,014*
	Çalışmıyor	276	2,09	1,31		
Esneklik	Çalışıyor	81	0,77	0,68	2,572	0,011*
	Çalışmıyor	276	0,56	0,63		
Akıcılık	Çalışıyor	81	3,27	1,69	2,517	0,012*
	Çalışmıyor	276	2,78	1,49		
Özgünlük	Çalışıyor	81	0,45	0,40	1,663	0,097
	Çalışmıyor	276	0,37	0,39		
Süreklilik	Çalışıyor	81	0,96	0,93	0,945	0,345
	Çalışmıyor	276	0,85	0,94		
Tamamlama	Çalışıyor	81	1,65	1,04	0,755	0,451
	Çalışmıyor	276	1,54	1,19		
Yeni Eleman Ekleme	Çalışıyor	81	1,02	1,21	0,625	0,532
	Çalışmıyor	276	1,12	1,26		
Tema	Çalışıyor	81	0,91	0,98	2,284	0,023*
	Çalışmıyor	276	0,65	0,90		
Alışıl gelmemiş Boyut	Çalışıyor	81	0,36	0,69	1,787	0,075
	Çalışmıyor	276	0,23	0,53		
Hibrit Yaratıcılık Testi (Toplam)	Çalışıyor	81	11,91	5,27	3,021	0,003*
	Çalışmıyor	276	10,18	4,30		

Tablo 21 incelendiğinde okul öncesi dönem çocuklarının özgünlük ($t_{(355)}=1,663$; $p>0,05$), süreklilik ($t_{(355)}=0,945$; $p>0,05$), tamamlama ($t_{(355)}=0,755$; $p>0,05$), yeni eleman ekleme ($t_{(355)}=0,625$; $p>0,05$) ve alışıl gelmemiş boyut ($t_{(355)}=1,787$; $p>0,05$) yaratıcı düşüncülerinin çocukların annelerinin çalışma durumuna göre anlamlı bir değişiklik göstermediği saptanmıştır. Diğer bir anlatımla annesi çalışan ve çalışmayan çocukların söz konusu yaratıcı düşünme becerilerinin benzer düzeyde olduğu görülmektedir.

Bununla birlikte Tablo 21'deki bulgular incelendiğinde araştırmaya katılan çocukların annesinin çalışma durumuna göre imgelem ($t_{(355)}=2,478$; $p<0,05$), esneklik ($t_{(355)}=2,572$; $p<0,05$), akıcılık ($t_{(355)}=2,517$; $p<0,05$) ve tema ($t_{(355)}=2,284$; $p<0,05$)

boyutlarındaki yaratıcı düşünme düzeylerinin anlamlı değişiklikler gösterdiği belirlenmiştir. Ortalama puanlar incelendiğinde annesi çalışan çocukların çalışmayan çocuklara göre imgelem, esneklik, akıcılık ve tema yaratıcı düşüncülerinin daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. HYT'den elde edilen toplam puanlar incelendiğinde de çocukların annelerinin çalışma durumuna göre yaratıcı düşünme düzeylerinin anlamlı değişiklik gösterdiği belirlenmiştir ($t(355)=3,021$; $p<0,05$). Ortalama puanlar incelendiğinde annesi çalışan çocukların ($11,91\pm5,27$) yaratıcı düşünme düzeylerinin annesi çalışmayan çocuklarınkine ($10,18\pm4,30$) göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Aile, çocukların içine doğdukları en temel toplumsal yapı olmakla birlikte aynı zamanda onların ilk eğitimlerini aldıkları en temel kurumlar olarak değerlendirilmektedir (Atay, 2009). Toplumumuzda geleneksel aile yapısı içerisinde baba çalışıp evin geçimini sağlamakta anneler de genellikle çocuğun bakımını ve eğitimini üstlenmektedir. Annelerin çalıştığı durumlarda genellikle çocuğun bakımını büyük annelerin ya da bakıcıların üstlendiği görülmektedir. Gerek büyük anneler gerekse bakıcılar çocuk eğitimi konusunda beklenen düzeyde bilgi ve beceriye sahip kişiler olmayabilirler. Bu durumda gerekli eğitim ve ilgi-sevgi dengesinin kurulması anneye kalmaktadır. Çalışan annelerin çocukları ile birlikte oldukları zaman, çok isteseler bile ev hanımı annelere göre oldukça kısıtlıdır. Ancak çalışan anneler ev hanımı olan annelere göre daha kısıtlı zamanları olmakla birlikte bu zamanı daha iyi değerlendirebilmekte ve üstelik çevre koşulları ve imkanlarını çocukların eğitimsel ve diğer ihtiyaçlarını karşılama konusunda daha bilinçli olarak kullanabilmektedirler (Aktaş, 1994; Seçer, Çeliköz ve Yaşa, 2008). Ayrıca çalışan anne sosyal ortamı ile kendini geliştirerek bunu çocuğa yansıtabilmektedir. Çocuğun çevresini özgür ve zengin şekilde donatarak pozitif ev ortamı oluşturabilmektedir. Yapılan çalışmalara bakıldığında, anne mesleği ile çocukların yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmayan araştırmaların yanı sıra annenin çalışma durumu lehine sonuçlanan çalışmalar da bulunmaktadır (Ceylan, 2008; Dilek, 2013; Dursun ve Ünüvar, 2011; Dunn ve Herwing, 1992; Mangır ve Aral, 1991; Öztunç 1999; Uzman, 2003). Bu sonuca bağlı olarak çocuğun yaratıcılığının gelişmesinde ve yaratıcı düşünme becerilerini kazanmasında annenin çalışma durumunun etkili olduğu söylenebilir. Yapılan araştırmada da annelerin yaklaşık %70'inin ev hanımı olduğu ve çalışan annelerin çocuklarının daha yüksek yaratıcılığa sahip olduğu düşünüldüğünde durumun benzerlik gösterdiği görülmektedir.

Tablo 22.

Çocukların babasının mesleğine göre yaratıcı düşünme düzeylerine ilişkin hesaplanan fark testi (tek yönlü varyans analizi-Kruskal Wallis testi) sonuçları

Yaratıcı düşünme	Babanın mesleği	N	\bar{X}	SS	Levene testi	Fark testi	p
İmgelem	Esnaf	140	2,18	1,36	L=0,153 p>0,05	F _(2,356) =4,389	0,322
	Memur	126	2,31	1,37			
	İşçi	91	2,02	1,45			
Esneklik	Esnaf	140	,53	,62	L=0,109 p>0,05	F _(2,356) =3,834	0,001*
	Memur	126	,77	,67			
	İşçi	91	,49	,60			
Akıcılık	Esnaf	140	2,93	1,71	L=4,605 p<0,05	X ² ₍₂₎ =5,508	0,064
	Memur	126	3,07	1,55			
	İşçi	91	2,58	1,22			
Özgünlük	Esnaf	140	,39	,41	L=1,206 p>0,05	F _(2,356) =3,240	0,192
	Memur	126	,43	,40			
	İşçi	91	,33	,37			
Süreklilik	Esnaf	140	,90	,93	L=0,776 p>0,05	F _(2,356) =3,834	0,514
	Memur	126	,92	,93			
	İşçi	91	,78	,95			
Tamamlama	Esnaf	140	1,63	1,16	L=8,248 p<0,05	X ² ₍₂₎ =8,004	0,018*
	Memur	126	1,73	1,05			
	İşçi	91	1,25	1,25			
Yeni Eleman Ekleme	Esnaf	140	1,04	1,25	L=4,053 p<0,05	X ² ₍₂₎ =12,703	0,002*
	Memur	126	,88	1,14			
	İşçi	91	1,51	1,29			
Tema	Esnaf	140	,63	,89	L=0,633 p>0,05	F _(2,356) =3,834	0,105
	Memur	126	,85	,96			
	İşçi	91	,64	,91			
Alışılmamış Boyut	Esnaf	140	,22	,52	L=1,887 p>0,05	F _(2,356) =3,834	0,629
	Memur	126	,29	,63			
	İşçi	91	,27	,58			
Hibrit Yaratıcılık Testi (Toplam)	Esnaf	140	10,43	4,56	L=1,792 p>0,05	F _(2,356) =2,487	0,085
	Memur	126	11,24	4,89			
	İşçi	91	9,87	4,09			

Tablo 22’de görüldüğü gibi çocukların babalarının mesleklerine göre imgelem ($F_{(2,356)}=4,389$; $p>0,05$), akıcılık ($X^2_{(2)}=5,508$; $p>0,05$), özgünlük ($F_{(2,356)}=3,240$; $p>0,05$), süreklilik ($F_{(2,356)}=3,834$; $p>0,05$), tema ($F_{(2,356)}=3,834$; $p>0,05$) ve alışılmamış boyut ($F_{(2,356)}=3,834$; $p>0,05$) yaratıcı düşünme düzeylerinin anlamlı değişiklik göstermediği tespit edilmiştir.

Okul öncesi dönem çocuklarının babalarının mesleklerine göre esneklik ($F_{(2,356)}=3,834$; $p<0,05$) boyutundaki yaratıcı düşünme düzeylerinin anlamlı bir değişiklik gösterdiği belirlenmiştir. Farklılığın belirlenmesi amacıyla çoklu karşılaştırma LSD testi hesaplanmıştır. Hesaplama sonucunda;

- Babası memur olan çocukların ($0,77\pm0,67$), babası esnaf ($0,53\pm0,62$) ve babası işçi ($0,49\pm0,60$) olan çocuklara göre esneklik boyutundaki yaratıcı düşünme düzeylerinin daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Tablo 22’de görüldüğü gibi çocukların tamamlama ($X^2_{(2)}=8,004$; $p<0,05$) ve yeni eleman ekleme ($X^2_{(2)}=12,703$; $p<0,05$) boyutundaki yaratıcı düşünme düzeylerinin de çocukların babalarının mesleklerine göre anlamlı değişiklik gösterdiği saptanmıştır. Farklılığın belirlenmesi için hesaplanan Mann-Whitney U testi sonucunda;

- Babası işçi olan çocukların ($1,25\pm1,25$) babası esnaf ($1,63\pm1,16$) ve babası memur ($1,73\pm1,05$) olan çocuklara göre tamamlama boyutundaki yaratıcı düşünme düzeylerinin daha düşük düzeyde,
- Babası işçi olan çocukların ($1,51\pm1,29$) babası esnaf ($1,04\pm1,25$) ve babası memur ($0,84\pm1,14$) olan çocuklara göre yeni eleman ekleme boyutundaki yaratıcı düşünme düzeylerinin daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

HYT’den elde edilen toplam puanlar incelendiğinde ise, araştırmaya katılan çocukların babalarının mesleğine göre yaratıcı düşünme düzeylerinin anlamlı bir değişiklik göstermediği belirlenmiştir ($F_{(2,356)}=2,487$; $p>0,05$).

Tablo 22 incelendiğinde ve ortalama puanlar gözden geçirildiğinde tüm alt boyutlarda babası memur olan çocukların genel yaratıcılık puanlarının diğer meslek gruplarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Buradan yola çıkarak babaların yüksek düzey eğitim gerektiren meslek grubunda çalışmalarının çocukların yaratıcılık düzeylerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir. Yani babası üniversite mezunu olan çocukların yaratıcı düşünme becerilerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Örneğin, babası işçi olan çocukların esneklik, tamamlama ve yeni eleman ekleme boyutundan aldıkları puanlar babası memur

olan çocuklara göre daha düşük düzeydedir. Babaların aile içindeki konumu dikkate alındığında çocuklarının gelişimi açısından onu olumlu biçimde etkilemektedir. Yapılan araştırmalarda çocuklarının eğitimi ile ilgilenen babaların çocukları temel zihinsel, akademik beceriler, dil becerileri ile psiko-sosyal uyum ve bağımsız davranabilme becerileri açısından ilgilenmeyen babaların çocuklarından daha iyi gelişmektedir (Ishii-Kuntz, 1995; Mc Bride ve Mill, 1993). Dolayısıyla babaların eğitim alanındaki bilgi birikimi ve yeterliliklerine bağlı olarak çocuklarına yararlı olabildikleri, evde çocukla geçirecekleri zamanı onun açısından doyurucu, bilinçli ve daha verimli kullanabildikleri, onun kendini ifade edebilme becerisini desteklemede daha yeterli olabildikleri söylenebilmektedir (Yaşar ve Aral, 2011). Yaratıcılığın çocukla kaliteli zaman geçirmeyle ilgili olduğu düşünüldüğünde, üniversite mezunu olan babaların çocukları ile daha kaliteli zaman geçirdikleri söylenebilir.

HYT'den elde edilen toplam puanlar dikkate alındığında babası esnaf, memur ve işçi olan çocukların yaratıcı düşüncülerinin benzer düzeyde olduğu görülmektedir. Bu bağlamda baba mesleklerinin çocukların yaratıcılık düzeylerini etkilemediği söylenebilir. Anne ve babanın çalışma durumu baba mesleği ve bu mesleğin getirdiği maddi imkanlar çocukların yaşam şartlarını etkilemektedir. Çeliköz (2017) yaptığı çalışmada ailenin sosyoekonomik düzeyinin çocukların yaratıcı düşünme becerilerini etkilemediğini belirlemiştir. Ancak literatürde sosyoekonomik düzeyin çocukların yaratıcılık becerilerini etkilediğini ifade eden birçok çalışmaya rastlamak mümkündür (Kemple ve Nissenberg, 2000; Gönen ve Diğ., 2011; Can Yaşar ve Aral, 2011). Nitekim Dilek (2013)'in ailenin sosyokültürel özelliklerinin çocukların yaratıcılıkları üzerine etkisini incelediği çalışma sonucunda da, baba mesleğinin çocukların yaratıcılık düzeylerini etkilemediği bulunmuştur.

5.2.3. Öğretmenlerin özelliklerine göre

Araştırmaya katılan çocukların öğretmenlerin özelliklerine (görev yaptığı okul türüne, kıdemine) göre yaratıcılık düzeylerinde anlamlı bir değişiklik gösterip göstermediği incelenmiştir. Öğretmenlerin tamamının kadın (n=51, %100), sadece bir tanesinin yüksek lisans mezunu (%0,2) olduğu için öğretmenin cinsiyetine ve eğitim düzeyine göre karşılaştırmalar yapılmamıştır. Bu doğrultuda fark testleri hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 23– Tablo 26'da gösterilmiştir.

Tablo 23.

Çocukların öğretmeninin görev yaptığı okul türüne göre yaratıcı düşünme düzeylerine ilişkin hesaplanan ilişkisiz ölçümlerde t testi sonuçları

Yaratıcı düşünme	Çalıştığı okul türü	N	\bar{X}	SS	t	P
İmgelem	Anasınıfı	161	2,34	1,48	1,941	0,053
	Bağımsız anaokulu	196	2,06	1,29		
Esneklik	Anasınıfı	161	0,57	0,57	0,895	0,372
	Bağımsız anaokulu	196	0,63	0,70		
Akıcılık	Anasınıfı	161	2,93	1,52	0,429	0,668
	Bağımsız anaokulu	196	2,85	1,58		
Özgünlük	Anasınıfı	161	0,38	0,40	0,198	0,844
	Bağımsız anaokulu	196	0,39	0,39		
Süreklilik	Anasınıfı	161	0,86	0,93	0,359	0,720
	Bağımsız anaokulu	196	0,89	0,94		
Tamamlama	Anasınıfı	161	1,64	1,14	1,050	0,295
	Bağımsız anaokulu	196	1,51	1,17		
Yeni Eleman Ekleme	Anasınıfı	161	1,09	1,24	0,191	0,849
	Bağımsız anaokulu	196	1,11	1,25		
Tema	Anasınıfı	161	0,55	0,77	3,040	0,003*
	Bağımsız anaokulu	196	0,84	1,02		
Alışlagelmemiş Boyut	Anasınıfı	161	0,24	0,56	0,643	0,520
	Bağımsız anaokulu	196	0,28	0,59		
Hibrit Yaratıcılık Testi (Toplam)	Anasınıfı	161	10,59	4,42	0,042	0,966
	Bağımsız anaokulu	196	10,57	4,72		

Tablo 23'te yer alan bulgular doğrultusunda çocukların devam ettikleri okul türüne göre imgelem ($t(355)=1,941$; $p>0,05$), esneklik ($t(355)=0,895$; $p>0,05$), akıcılık ($t(355)=0,429$; $p>0,05$), özgünlük ($t(355)=0,198$; $p>0,05$), süreklilik ($t(355)=0,359$; $p>0,05$), tamamlama ($t(355)=1,050$; $p>0,05$), yeni eleman ekleme ($t(355)=0,191$; $p>0,05$), alışlagelmemiş boyut ($t(355)=0,643$; $p>0,05$) yaratıcı düşünme düzeylerinin anlamlı değişiklik göstermediği belirlenmiştir.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların tema boyutu yaratıcı düşünme düzeylerinin çocukların devam ettikleri okul türüne göre anlamlı değişiklik gösterdiği tespit edilmiştir ($t(355)=3,040$; $p<0,05$). Ortalama puanlar incelendiğinde bağımsız anaokuluna devam eden çocukların ($0,84\pm 1,02$), anasınıfına devam eden çocuklara

(0,55±0,77) göre tema alt boyutundaki yaratıcı düşünme düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

HYT'den elde edilen toplam puanlar incelendiğinde farklı okul türlerine devam eden çocukların yaratıcı düşünme düzeyleri arasında anlamlı değişiklik olmadığı bulunmuştur ($t(355)=0,042$; $p>0,05$). Anasınıfına ve bağımsız anaokuluna devam eden çocukların yaratıcı düşünme düzeylerinin benzerlik gösterdiği tespit edilmiştir.

Eğitim ortamı çocukların kendini rahat hissedebilecekleri, bir problem olduğunda onu anlayıp problemin farkına varmasına, denenceler kurmasına fırsat verecek şekilde düzenlendiğinde çocukların yaratıcı tutum ve davranışları ortaya koymalarını kolaylaştırmaktadır (Özerbaş, 2011). Çocuğun denenceler kurmasını, özgürce fikirlerini ifade etmesini ve problemin farkına varmasını sağlayacak en önemli unsur öğretmen tutum ve davranışları olduğunu söylemek mümkündür. Öğretmenler sınıf ortamını düzenlerken aynı zamanda çocukların akıcı, esnek ve orijinal olarak düşünmelerini sağlayacak unsurlar eklemeye özen göstermelidirler. Tablo 23'teki bulgular incelendiğinde çocukların tema dışında tüm yaratıcılık alt boyut puanlarının okul türüne göre değişiklik göstermediği belirlenmiştir. Bu durumun anasınıfı ve bağımsız anaokulu şartlarının birbirine benzer özellikler göstermesinden kaynaklandığını düşündürmüştür. Ancak tema alt boyutunda bağımsız anaokuluna devam eden çocukların puanlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Tema alt boyutunda çocuk çok yönlü düşünerek bazı şekillerden bir resim oluşturmakta ve bu şekle bir başlık vermektedir (Lee, 2002). Bu süreçte çocuğun özellikle kendini ve yaptığı resmi anlatan bir başlık bulması ve bunu da özgürce ifade etmesi son derece zor bir görevdir. Bu görev bağlamında, bağımsız anaokullarına devam eden çocuklar anasınıfına devam eden çocuklardan daha başarılı oldukları söylenebilir. Bunun bağımsız anaokullarına giden çocuklara daha fazla sosyal imkanlar sunulmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Okulda sunulan sosyal ortamların çocukların çok yönlü düşünmelerine olumlu katkı sağlaması (Özerbaş, 2011) nedeniyle çocukların tema oluşturma konusunda daha başarılı oldukları düşünülmektedir.

Okul öncesi eğitim kurumları, ilkokul bünyesinde bulunan anasınıfları ve içerisinde birçok sınıfın ve geniş alanların olduğu bağımsız anaokulları olmak üzere iki şekilde çocuklara hizmet vermektedir. Bu iki kurumun ortamları birbirinden farklıdır. Anasınıfları genellikle ilkokul, ortaokul veya liselerin bünyesinde bulunan genellikle bir ya da iki sınıfın bulunduğu eğitim ortamlarıdır. Bağımsız anaokulları ise daha geniş ve farklı imkanların olduğu, yemekhane, oyun alanı, eğitim alanı gibi alanların okul öncesi dönem çocuklarının

özelliklerine göre düzenlendiği kurumlardır. Alan yazında yapılan birçok çalışma sonucunda bağımsız anaokullarının fiziksel ve eğitimsel şartlarının diğer kurum türüne göre daha nitelikli olduğu ortaya çıkmıştır (Günindi,2011; Kıldan, 2010). Ancak araştırmada çocuklarının yaratıcılık düzeylerini okul öncesi eğitim kurumunun türünün etkilemediği bulunmuştur. Bu bağlamda söz konusu araştırmada, okulun imkanlarından çok öğretmenin sahip olduğu niteliklerin ve bunu ne kadar uygulamaya geçirebildiğinin çocukların yaratıcı düşünme becerileri üzerinde daha çok etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Tablo 24.

Çocukların öğretmenin kademine göre yaratıcı düşünme düzeylerine ilişkin hesaplanan fark testi (tek yönlü varyans analizi-Kruskal Wallis testi) sonuçları

Yaratıcı düşünme	Öğretmenin kademi	N	\bar{X}	SS	Levene testi	Fark testi	P
İmgelem	0-5 yıl	84	2,37	1,44	L=3,826 p<0,05	$X^2_{(2)}=1,846$	0,397
	6-10 yıl	175	2,14	1,47			
	11 yıl ve üzeri	98	2,10	1,18			
Esneklik	0-5 yıl	84	0,77	0,75	L=2,149 p>0,05	$F_{(2,356)}=3,870$	0,022*
	6-10 yıl	175	0,56	0,60			
	11 yıl ve üzeri	98	0,54	0,59			
Akıcılık	0-5 yıl	84	3,16	1,65	L=1,217 p>0,05	$F_{(2,356)}=1,721$	0,180
	6-10 yıl	175	2,80	1,53			
	11 yıl ve üzeri	98	2,81	1,48			
Özgünlük	0-5 yıl	84	0,45	0,40	L=0,468 p>0,05	$F_{(2,356)}=1,627$	0,198
	6-10 yıl	175	0,37	0,40			
	11 yıl ve üzeri	98	0,35	0,38			
Süreklilik	0-5 yıl	84	0,99	0,91	L=2,094 p>0,05	$F_{(2,356)}=0,896$	0,409
	6-10 yıl	175	0,86	0,92			
	11 yıl ve üzeri	98	0,81	0,97			
Tamamlama	0-5 yıl	84	1,80	1,04	L=5,005 p<0,05	$X^2_{(2)}=8,474$	0,014*
	6-10 yıl	175	1,61	1,18			
	11 yıl ve üzeri	98	1,30	1,18			
Yeni Eleman Ekleme	0-5 yıl	84	0,90	1,22	L=1,382 p>0,05	$F_{(2,356)}=1,389$	0,251
	6-10 yıl	175	1,15	1,25			
	11 yıl ve üzeri	98	1,18	1,25			
Tema	0-5 yıl	84	0,82	0,89	L=0,462 p>0,05	$F_{(2,356)}=0,818$	0,442
	6-10 yıl	175	0,67	0,94			

	11 yıl ve üzeri	98	0,67	0,93			
Alışlagılmemiş Boyut	0-5 yıl	84	0,39	0,66	L=13,770 p<0,05	X ² (2)=10,055	0,007*
	6-10 yıl	175	0,26	0,59			
	11 yıl ve üzeri	98	0,14	0,43			
Hibrit Yaratıcılık Testi (Toplam)	0-5 yıl	84	11,66	5,10	L=2,494 p>0,05	F(2,356)=3,543	0,030*
	6-10 yıl	175	10,43	4,48			
	11 yıl ve üzeri	98	9,90	4,18			

Tablo 24'deki bulgular doğrultusunda okul öncesi dönem çocuklarının öğretmenlerinin kıdemlerine göre imgelem ($X^2(2)=1,846$; $p>0,05$), akıcılık ($F(2,356)=1,721$; $p>0,05$), özgünlük ($F(2,356)=1,627$; $p>0,05$), süreklilik ($F(2,356)=0,896$; $p>0,05$), yeni eleman ekleme ($F(2,356)=1,389$; $p>0,05$), tema ($F(2,356)=0,818$; $p>0,05$) boyutlarındaki yaratıcı düşünme düzeylerinin anlamlı değişiklik göstermediği saptanmıştır.

Araştırmaya katılan çocukların esneklik boyutu yaratıcı düşünme düzeyinin öğretmeninin kıdemine göre anlamlı bir değişiklik gösterdiği Tablo'da görülmektedir ($F(2,356)=3,870$; $p<0,05$). Farklılığın belirlenmesi amacıyla hesaplanan LSD testi sonucunda 0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin çocuklarının ($0,77\pm0,75$), öğretmeni 6-10 yıl kıdeme sahip ($0,56\pm0,60$) ve 11 yıl ile üzeri kıdeme sahip ($0,54\pm0,59$) çocuklara göre esneklik boyutundaki yaratıcı düşüncelerinin daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmada ayrıca çocukların öğretmenlerinin kıdemlerine göre tamamlama ($X^2(2)=8,474$; $p<0,05$) ve alışlagılmemiş boyut ($X^2(2)=10,055$; $p<0,05$) yaratıcı düşünme düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır. Farklılığın belirlenmesi amacıyla Mann Whitney U testi hesaplanmıştır. Hesaplama sonucunda;

- Öğretmeni 11 yıl ve üzerinde kıdeme sahip çocukların ($1,30\pm1,18$); öğretmeni 0-5 yıl kıdeme sahip ($1,80\pm1,04$), öğretmeni 6-10 yıl kıdeme sahip ($1,61\pm1,18$) çocuklara göre tamamlama boyutundaki yaratıcı düşüncelerinin daha düşük düzeyde,
- Öğretmeni 0-5 yıl kıdeme sahip çocukların alışlagılmemiş boyut yaratıcı düşünme düzeylerinin ($0,39\pm0,66$), öğretmeni 6-10 yıl kıdeme sahip ($0,26\pm0,59$) ve öğretmeni 11 yıl ve üzerinde kıdeme sahip ($0,14\pm0,43$) çocuklara göre daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Tablo 24'teki toplam puanlar incelendiğinde çocukların öğretmenlerinin kıdemlerine göre yaratıcı düşünme düzeylerinin anlamlı değişiklik gösterdiği belirlenmiştir ($F(2,356)=3,543$;

$p < 0,05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla çoklu karşılaştırma LSD testi hesaplanmıştır. Hesaplama sonucunda 0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin çocuklarının ($11,66 \pm 5,10$), 6-10 yıl kıdeme ($10,43 \pm 4,48$), 11 yıl ve üzeri kıdeme ($9,90 \pm 4,18$) sahip öğretmenlerin çocuklarına göre yaratıcılıklarının daha yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır.

Eğitimin kalitesi büyük ölçüde öğretmenlerin niteliği ile doğru orantılıdır. Öğretmenin eğitim-öğretim sürecinde kazanacağı donanımların mesleğini gerçekleştirme noktasında karşısına çıkacağı kaçınılmaz bir gerçekliktir (Kök, Çiftçi ve Ayık, 2011). Dolayısıyla lisans eğitimi aktif ve yeni öğretim yöntemlerinin yoğun olduğu bir dönemdir. Yeni öğretmenlik hayatına atılmış bir birey, lisans eğitimi sırasında öğrendiği yenilikleri çocuklara aktarabilmektedir. Araştırma bulgularına göre çalışma yaşamının ilk beş yılı içerisinde olan öğretmenlerin çocuklarının yaratıcılıklarının yüksek olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin çalışma süresi arttıkça yaratıcılıklarının azaldığı söylenebilir. Bu bulgular ışığında mesleğinin başlangıcında olan öğretmenlerin okul öncesi eğitimle ilgili yenilikleri çocuklarına aktarabildikleri düşünülebilir.

Yaratıcılığın gelişimini etkileyen öğretmen davranışlarını inceleyen Esquivel (1995), yeni farklı, gelişmiş eğitim sistemini sınıf ortamına taşıyan öğretmenlerin çocuklarının geleneksel öğretim veren öğretmenlerin çocuklarına göre daha yaratıcı olduğunu belirlemiştir. Bu bağlamda yeni ve güncel bilgilerle donanarak yeni mezun olmuş genç öğretmenlerin sınıf ortamlarının diğer öğretmenlere göre daha nitelikli olduğu söylenebilir. Araştırmacı tarafından yapılan çalışma sırasındaki gözlemlerde de genç öğretmenlerin sınıflarının kıdemli öğretmenlere göre daha nitelikli olduğu ve çocuklara yaratıcı etkinlikler hazırlayıp uygulama konusunda daha çok çaba sarf ettikleri görülmüştür.

5.2.4. Sınıfın özelliklerine göre

Araştırmaya katılan çocukların sınıflarının özelliklerine (çocuk sayısı, merkezlerin konumu vs.) göre yaratıcılık düzeylerinde anlamlı değişiklik olup olmadığı incelenmiştir. Bu doğrultuda fark testleri hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 25– Tablo 26’da gösterilmiştir.

Tablo 25.

Çocukların sınıf mevcuduna göre yaratıcı düşünme düzeylerine ilişkin hesaplanan fark testi (tek yönlü varyans analizi-Kruskal Wallis testi) sonuçları

Yaratıcı düşünme	Sınıftaki çocuk sayısı	N	\bar{X}	SS	Levene testi	Fark testi	P
İmgelem	1-15 çocuk	56	1,75	1,15	L=1,923 p>0,05	F _(2,356) =3,371	0,035*
	16-20 çocuk	133	2,23	1,39			
	21 ve üzeri	168	2,29	1,44			
Esneklik	1-15 çocuk	56	,50	,57	L=0,628 p>0,05	F _(2,356) =3,299	0,038*
	16-20 çocuk	133	,53	,65			
	21 ve üzeri	168	,70	,65			
Akıcılık	1-15 çocuk	56	2,47	1,59	L=0,104 p>0,05	F _(2,356) =2,728	0,067
	16-20 çocuk	133	2,88	1,46			
	21 ve üzeri	168	3,03	1,60			
Özgünlük	1-15 çocuk	56	,29	,38	L=2,052 p>0,05	F _(2,356) =2,261	0,106
	16-20 çocuk	133	,39	,37			
	21 ve üzeri	168	,41	,41			
Süreklilik	1-15 çocuk	56	,84	,83	L=1,968 p>0,05	F _(2,356) =0,145	0,865
	16-20 çocuk	133	,91	,98			
	21 ve üzeri	168	,86	,93			
Tamamlama	1-15 çocuk	56	1,46	1,22	L=3,811 p<0,05	X ² ₍₂₎ =3,393	0,183
	16-20 çocuk	133	1,45	1,20			
	21 ve üzeri	168	1,70	1,10			
Yeni Eleman Ekleme	1-15 çocuk	56	1,48	1,36	L=5,925 p<0,05	X ² ₍₂₎ =7,006	0,030*
	16-20 çocuk	133	1,14	1,25			
	21 ve üzeri	168	,95	1,17			
Tema	1-15 çocuk	56	,34	,64	L=14,887 p<0,05	X ² ₍₂₎ =12,887	0,002*
	16-20 çocuk	133	,66	,85			
	21 ve üzeri	168	,87	1,02			
Alışılmamış Boyut	1-15 çocuk	56	,16	,42	L=8,535 p<0,05	X ² ₍₂₎ =3,170	0,205
	16-20 çocuk	133	,22	,53			
	21 ve üzeri	168	,32	,65			
Hibrit Yaratıcılık Testi (Toplam)	1-15 çocuk	56	9,29	4,14	L=0,634 p>0,05	F _(2,356) =3,534	0,030*
	16-20 çocuk	133	10,42	4,48			
	21 ve üzeri	168	11,13	4,74			

Tablo 25 incelendiğinde okul öncesi dönem çocuklarının akıcılık ($F_{(2,356)}=2,728$; $p>0,05$), özgünlük ($F_{(2,356)}=2,261$; $p>0,05$), süreklilik ($F_{(2,356)}=0,145$; $p>0,05$), tamamlama ($X^2_{(2)}=3,393$; $p>0,05$) ve alışılmamış boyut ($X^2_{(2)}=3,170$; $p>0,05$) yaratıcı düşünme düzeylerinin sınıf mevcuduna göre anlamlı değişiklik göstermemektedir.

Bununla beraber çocukların sınıfındaki çocuk sayısına göre imgelem ($F_{(2,356)}=3,371$; $p<0,05$), esneklik ($F_{(2,356)}=3,299$; $p<0,05$) boyutlarındaki yaratıcı düşünme düzeylerinin değişiklik gösterdiği saptanmıştır. Farklılığın belirlenmesi amacıyla çoklu karşılaştırma LSD testi hesaplanmıştır. Hesaplama sonucunda;

- Mevcudu 1-15 arasında olan sınıflardaki çocukların ($1,75\pm 1,15$); Mevcudu 16-20 arasında olan sınıflardaki çocukların ($2,23\pm 1,39$) ve mevcudu 21 ve üzerinde olan sınıflardaki çocukların ($2,29\pm 1,44$) göre imgelem boyutundaki yaratıcı düşüncülerinin daha düşük düzeyde,
- Mevcudu 21 ve üzerinde olan sınıflardaki çocukların ($0,70\pm 0,65$); mevcudu 1-15 olan sınıflardaki çocuklara ($0,50\pm 0,57$) ve mevcudu 16-20 arasında olan sınıflardaki ($0,53\pm 0,65$) çocuklara göre esneklik boyutundaki yaratıcı düşüncülerinin daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan çocukların sınıflarındaki çocuk sayısına göre yeni eleman ekleme ($X^2_{(2)}=7,006$; $p<0,05$) ve tema ($X^2_{(2)}=12,887$; $p<0,05$) boyutlarındaki yaratıcı düşünme düzeylerinin de anlamlı değişiklik gösterdiği belirlenmiştir. Farklılığın belirlenmesi amacıyla hesaplanan Mann Whitney U testi sonucunda;

- Mevcudu 1-15 olan sınıflardaki çocukların yeni eleman ekleme boyutundaki yaratıcı düşüncülerinin ($1,48\pm 1,36$) sınıfında 21 ve üzerinde çocuk bulunan çocuklara ($0,95\pm 1,17$) daha yüksek düzeyde,
- Mevcudu 1-15 arasında olan sınıflardaki çocukların tema boyutundaki yaratıcı düşüncülerinin ($0,34\pm 0,64$), sınıfında 16-20 çocuk ($0,66\pm 0,85$) ve mevcudu 21 ve üzerinde olan sınıflarda ($0,87\pm 1,02$) bulunan çocuklara göre daha düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Elde edilen toplam puanlar incelendiğinde çocukların devam ettikleri sınıf mevcuduna göre yaratıcılık düzeylerinin anlamlı değişiklik gösterdiği tespit edilmiştir ($F_{(2,356)}=3,534$; $p<0,05$). Farklılık için hesaplanan LSD testi sonucunda sınıf mevcudu 21 ve üzerinde olan sınıflardaki çocukların ($11,13\pm 4,74$), sınıf mevcudu 1-15 olan sınıflardaki

çocuklara (9,29±4,14) göre yaratıcı düşünme düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 25 incelendiğinde çocuk sayısının fazla olduğu sınıflarda özellikle yaratıcılığın imgelem, esneklik, yeni eleman ekleme ve tema boyutlarından elde edilen puanlar daha yüksek çıkmıştır. Topaç, Yaman, Ogurlu ve İlgar (2013) okul öncesi eğitim kurumlarının fiziksel şartlarını araştırmış ve sınıf mevcutlarının maksimum 25 olması gerektiği üzerinde durmuştur. Bu açıdan bakıldığında çocukların sosyal uyum sağlayabilmeleri için kalabalık sınıflarda daha fazla problem çözdükleri de düşünülebilir. Araştırmaya katılan sınıfların mevcutları maksimum 25 olduğunu ifade etmek gerekmektedir. Dolayısıyla bu çalışmadan yola çıkarak sınıf mevcudu 21 ve üzeri olan sınıflardaki çocukların imgelem, esneklik, yeni eleman ekleme ve tema boyutlarının puanları daha yüksek olması araştırma bulgularıyla örtüşmektedir.

Bulgulara başka bir açıdan bakılacak olursa, okul öncesi eğitim sürecinde paylaşma, sıra olma, işbirliği yapma, başkalarının bakış açısını kabul etme ve empati kurma gibi sosyal becerilerinin gelişmesi de desteklenmektedir. Buradan yola çıkarak çocuklar formal eğitimden ziyade informal eğitim ile de yani, birbirlerinden de birçok şey öğrenebilmektedirler. Bu bağlamda sınıf mevcudu 21 ve üzerinde olan sınıflardaki çocukların yaratıcılık anlamında birbirleri ile olumlu yönde etkiledikleri de söylenebilir. Bu doğrultuda çocukların vakit geçirdikleri mekan olan sınıftan söz etmek gerekmektedir. Sınıf, çocukların sadece öğretmenin verdiği eğitimle kendini geliştirdiği bir mekan değildir. Sınıf aynı zamanda çocuğun sosyal öğrenme yani akran öğrenmesinin olduğu da bir mekandır. Bu mekan çocuklar için doğal öğrenme ortamı sağlamaktadır (Chenfeld, 1983). Doğal öğrenme yolları ile eğitim programları birleşince çocukların öğrenme kanalları açılmaktadır. Dolayısıyla çocukların birbirlerini etkiledikleri yadsınamaz bir gerçek olarak karşımıza çıkmaktadır. Alan yazına bakıldığında özellikle öğretmenlerin çocuklara daha sağlıklı yardımcı olabilmeleri için sınıf mevcudunun belli bir sayının altında olması gerektiği üzerinde durulmakla birlikte Sezgin (2004)'ün yaptığı çalışmada, sınıf mevcudu ile çocukların yaratıcılık düzeyleri arasında herhangi bir ilişki bulunmamıştır. Tablo 25'e bakıldığında ise, çocukların yoğun olduğu sınıflarda yaratıcılığın daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuçlardan yola çıkarak hem yaratıcılık bazında çocukların birbirlerini etkilediği, hem de çocuk sayısının yoğun olduğu sınıf ortamlarının çocukların yaratıcılıklarını arttırdığı söylenebilir.

Tablo 26.

Çocukların öğretmeninin sınıf merkezini değiştirme sıklığına göre yaratıcı düşünme düzeylerine ilişkin hesaplanan fark testi (tek yönlü varyans analizi-Kruskal Wallis testi) sonuçları

Yaratıcı düşünme	Merkez değişikliği sıklığı	N	\bar{X}	SS	Levene testi	Fark testi	P
İmgelem	Dönem sonlarında	56	1,86	1,49	L=0,253 p>0,05	F _(2,356) =2,434	0,089
	İki ayda bir	70	2,40	1,31			
	İhtiyaç halinde	231	2,20	1,37			
Esneklik	Dönem sonlarında	56	0,39	0,56	L=3,396 p<0,05	X ² ₍₂₎ =8,066	0,018*
	İki ayda bir	70	0,67	0,58			
	İhtiyaç halinde	231	0,64	0,67			
Akıcılık	Dönem sonlarında	56	2,18	1,32	L=2,234 p>0,05	F _(2,356) =8,707	0,000*
	İki ayda bir	70	2,74	1,34			
	İhtiyaç halinde	231	3,10	1,61			
Özgünlük	Dönem sonlarında	56	0,25	0,36	L=0,638 p>0,05	F _(2,356) =4,367	0,013*
	İki ayda bir	70	0,38	0,39			
	İhtiyaç halinde	231	0,42	0,40			
Süreklilik	Dönem sonlarında	56	0,86	0,88	L=2,140 p>0,05	F _(2,356) =0,016	0,984
	İki ayda bir	70	0,89	1,03			
	İhtiyaç halinde	231	0,88	0,92			
Tamamlama	Dönem sonlarında	56	1,48	1,21	L=0,597 p>0,05	F _(2,356) =0,190	0,827
	İki ayda bir	70	1,57	1,19			
	İhtiyaç halinde	231	1,59	1,15			
Yeni Eleman Ekleme	Dönem sonlarında	56	0,89	1,19	L=1,936 p>0,05	F _(2,356) =1,441	0,238
	İki ayda bir	70	1,27	1,23			
	İhtiyaç halinde	231	1,10	1,26			
Tema	Dönem sonlarında	56	0,41	0,63	L=11,966 p<0,05	X ² ₍₂₎ =6,959	0,031*
	İki ayda bir	70	0,63	0,89			
	İhtiyaç halinde	231	0,81	0,98			
Alışılmamış Boyut	Dönem sonlarında	56	0,20	0,48	L=2,519 p>0,05	F _(2,356) =0,505	0,604
	İki ayda bir	70	0,30	0,69			
	İhtiyaç halinde	231	0,26	0,56			
Hibrit Yaratıcılık Testi (Toplam)	Dönem sonlarında	56	8,52	4,60	L=0,585 p>0,05	F _(2,356) =6,939	0,001*
	İki ayda bir	70	10,85	4,20			
	İhtiyaç halinde	231	10,99	4,58			

Tablo 26 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarında bulunan merkezleri değiştirme sıklığına göre çocukların imgelem ($F(2,356)=2,434$; $p>0,05$), süreklilik ($F(2,356)=0,016$; $p>0,05$), tamamlama ($F(2,356)=0,190$; $p>0,05$), yeni eleman ekleme ($F(2,356)=1,441$; $p>0,05$) ve alışılmamış boyut ($F(2,356)=0,505$; $p>0,05$) yaratıcı düşünme düzeylerinin anlamlı bir değişiklik göstermediği tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin sınıfta bulunan merkezleri değiştirme sıklığına göre çocukların akıcılık ($F(2,356)=8,707$; $p<0,05$), özgünlük ($F(2,356)=4,367$; $p<0,05$) boyutlarındaki yaratıcı düşünme düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Farklılığın saptanması amacıyla hesaplanan LSD testi sonucunda;

- Sınıfta bulunan merkezleri dönem sonlarında değiştiren öğretmenlerin çocuklarının akıcılık boyutu yaratıcı düşünme düzeylerinin ($2,18\pm 1,32$), iki ayda bir değiştiren ($2,74\pm 1,34$) ve ihtiyaç duyulduğunda değiştiren ($3,10\pm 1,161$) öğretmenlerin çocuklarına göre daha düşük düzeyde,
- Sınıfta bulunan merkezleri dönem sonlarında değiştiren öğretmenlerin çocuklarının özgünlük boyutu yaratıcı düşünme düzeylerinin ($0,25\pm 0,36$), ihtiyaç halinde merkezi değiştiren öğretmenlerin çocuklarına ($0,42\pm 0,40$) göre daha düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Tablo 26'da çocukların esneklik ($X^2(2)=8,066$; $p<0,05$) ve tema ($X^2(2)=6,959$; $p<0,05$) boyutlarındaki yaratıcı düşünme düzeylerinin, öğretmenlerin sınıftaki merkezleri değiştirme sıklığına göre anlamlı değişiklik gösterdiği belirlenmiştir. Farklılığın belirlenmesi amacıyla Mann Whitney U testi hesaplanmıştır. Hesaplama sonucunda;

- Sınıfta bulunan merkezleri dönem sonlarında değiştiren öğretmenlerin çocuklarının esneklik boyutundaki yaratıcı düşünme düzeylerinin ($0,39\pm 0,56$), iki ayda bir değiştiren ($0,67\pm 0,58$) ve ihtiyaç duyulduğunda değiştiren ($0,64\pm 0,67$) öğretmenlerin çocuklarına göre daha düşük düzeyde,
- Sınıfta bulunan merkezleri dönem sonlarında değiştiren öğretmenlerin çocuklarının tema boyutundaki yaratıcı düşünme düzeylerinin ($0,41\pm 0,63$), ihtiyaç halinde merkezi değiştiren öğretmenin çocuklarına ($0,81\pm 0,98$) göre daha düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Tablo'da HYT'den elde edilen toplam puanlar incelendiğinde öğretmenlerin merkezleri değiştirme sıklığına göre çocukların yaratıcı düşüncelerinin anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır ($F(2,356)=6,939$; $p<0,05$). Farklılığın belirlenmesi amacıyla çoklu karşılaştırma LSD testi hesaplanmıştır. Hesaplama sonucunda sınıfta bulunan merkezleri

dönem sonlarında değiştiren öğretmenlerin çocuklarının yaratıcı düşünme düzeylerinin $(8,52\pm4,60)$, iki ayda bir değiştiren $(10,85\pm4,20)$ ve ihtiyaç halinde değiştiren $(10,99\pm4,58)$ öğretmenlerin çocuklarına göre daha düşük düzeyde olduğu saptanmıştır.

Okul öncesi eğitim kurumlarında bulunan merkezler çocukların gelişimi için oldukça önemlidir (MEB, 2013). MEB (2013) Okul Öncesi Eğitim kitabında sınıfta bulunan merkezlerin aktif şekilde kullanılması gerektiğinden bahsetmektedir. Aktif kullanılan merkezler çocukların gelişimini desteklemektedir. Dolayısıyla sınıfta bulunan merkezler, çocuğu merkeze alan bir yaklaşımla onun ihtiyaç duyduğu zamanlarda veya sistematik olarak öğretmen tarafından düzenlenmesi gereken mekanlardır.

Tablo 26 incelendiğinde çocukların ortalama puanlarının sınıfta bulunan merkezlerde değişiklik yapan öğretmenlerin çocuklarının yaratıcı düşünme becerilerinin daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Yapılan gözlemlerden yola çıkarak, sınıflardaki merkezler incelemiş ve özellikle anasınıfı bünyesindeki sınıflarda merkezlerin çok az olduğu görülmüştür. Öğretmenler tarafından bu durum, sınıf alanlarının çok dar olması ile açıklanmıştır. Bu durumda öğretmenin çocukların yaratıcı düşünmelerini desteklemek için gerek fiziksel ortam hazırlama gerekse buna uygun etkinlikler sunma konusunda sınırlı kaldığı söylenebilir. Bağımsız anaokulları bünyesinde bulunan sınıflarda ise daha fazla sayıda merkeze rastlanmıştır. Bu merkezlerin okul öncesi programının dışında farklı merkezler olduğu da göze çarpmıştır. Örneğin; düşün hayal et yap merkezi, bilim yuvası merkezi gibi. Burada yola çıkarak öğretmenlerin merkezleri aktif olarak kullanabilmesi ve merkezlerde değişiklik yapabilmesi için öncelikle sınıfta merkezlerin bulunması gerekmektedir. Araştırma bulgularına göre, sınıfta bulunan merkezleri sistematik olarak değiştiren öğretmenlerin çocuklarının akıcılık, özgünlük, esneklik ve tema boyutlarında yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte okul öncesi eğitim kurumlarında bulunan merkezlerin çocuklara birçok alanda fayda sağladığı bilinmektedir. Özyürek ve Kılınç (2015)'in okul öncesi eğitim kurumlarında bulunan merkezlerin çocuklar üzerindeki etkilerini araştırdığı çalışmasında, okullardaki merkezlerin maddi olanaksızlıklardan dolayı yetersiz olduğu sonucuna ulaşmıştır. Buna paralel olarak Metin (2017)'nin eğitim kurumlarında bulunan öğrenme merkezlerindeki uygulamaları incelediği araştırmasında, çalışmaya katılan öğretmenlerin öğrenme merkezlerini düzenleme ve kullanımına ilişkin beceri düzeylerinin düşük olduğu belirlenmiştir. Ayrıca merkezlerin çocukların çok yönlü gelişimi ve aktif oyun oynayabilmeleri için önemi üzerinde durulmuştur (Bekman, 2013; Öncü, 2017; Özkubat, 2014). Bununla birlikte yapılan çalışmalardan biri de, Öncü

(2017)'nin sınıfta bulunan merkezlerin değiştirilme sıklığına yönelik yaptığı araştırmasıdır. Öncü (2017) çocuklara sunulan merkezlerin çocuklarla birlikte düzenlenmesi gerektiğini ifade etmiş ve sınıftaki merkezlerin düzenli olarak değiştirildiğinde çocuklar tarafından daha fazla ilgi gördüğünü belirtmiştir. Bu sonuçlar araştırma bulgularını destekler niteliktedir.

5.3. Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Devam Ettikleri Sınıf Ortamının Yaratıcılık Düzeyi Nedir?

Araştırmaya katılan okul öncesi dönem çocuklarının eğitim kurumundaki yaratıcı ortamlarını belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen ve dört boyuttan oluşan Okul Öncesi Yaratıcı Sınıf Ortamı Ölçeği, çocukların öğretmenlerine uygulanmıştır. Öğretmenlerin cevapları doğrultusunda betimsel istatistikler hesaplanmış ve sonuçlar Tablo 27'de gösterilmiştir.

Tablo 27.

Okul Öncesi Yaratıcı Sınıf Ortamı Ölçeği sonuçlarına yönelik hesaplanan betimsel istatistikler

Ölçek boyutları	N	En Düşük	En Yüksek	\bar{X}	SS	4 Üzerinden Ortalama
Aktif Hale Getirme	51	30,00	48,00	41,14	4,09	3,43
Ortam ve Merkezler	51	18,00	32,00	24,98	3,80	3,13
Saygı Duyma	51	12,00	24,00	21,65	2,95	3,60
Fikirle Önem Verme	51	6,00	12,00	10,45	1,72	3,48
Okul Öncesi Yaratıcı Sınıf Ortamı (toplam)	51	80,00	116,00	98,22	8,50	3,39

Tablo 27'de elde edilen bulgular incelendiğinde okul öncesi eğitim kurumu ortamının aktif hale getirme puanlarının 30,00 ile 48,00 arasında değişiklik gösterdiği görülmektedir. Öğretmenlerin görüşlerine göre ortamın aktif hale getirme düzeyi ortalaması 41,14(\pm 4,09) olarak hesaplanmıştır. 4'li likert tipinde (Her Zaman- Çoğu Zaman- Ara Sıra- Hiçbir Zaman) gerçekleştirilen derecelendirmede ortamın aktif hale getirmesi ortalaması 4 üzerinden 3,43 olarak hesaplanmıştır. Sınıftaki yaratıcı ortam ve merkezlerin puanı 51 okulda 18,00 ile 32,00 arasında farklılık göstermektedir. Ortam ve merkezlerin yaratıcılık düzeyi ortalaması 24,98 (\pm 3,80) olarak hesaplanmıştır. Çocuklara ortamda saygı duyma

puanlarının 12,00 ile 24,00 arasında farklılık gösterdiği, ortalamasının 21,65 ($\pm 2,95$) olarak hesaplandığı belirlenmiştir. Eğitim kurumunda çocukların fikirlerine önem verme puanlarının 6,00 ile 12,00 arasında değişiklik gösterdiği, ortalamasının da 10,45 ($\pm 1,72$) olarak hesaplandığı tespit edilmiştir. Okul öncesi yaratıcı sınıf ortamında yer alan maddelerden alınan en düşük puanın 80,00; alınan en yüksek puanın da 116,00 olduğu görülmektedir. Ölçekten alınan puanların ortalaması 98,22 ($\pm 8,50$) olarak hesaplanmıştır.

Tablo 27'ye bakıldığında araştırmaya dahil edilen okullardaki öğretmenlerin görüşlerine göre, sınıf ortamlarının yaratıcılık düzeylerinin oldukça yüksek olduğu görülmektedir (3,39). Okullarda sırasıyla en çok çocuklara saygı duyma, çocukların fikirlerine önem verme, aktif hale getirme, ortam ve merkezler boyutlarında yaratıcılığın desteklendiği görülmektedir. Bu doğrultuda Kayseri'nin Talas, Melikgazi ve Kocasinan ilçelerinde bulunan okul öncesi eğitim kurumlarının ortamlarının öğretmen görüşüne dayalı olarak yaratıcı olduğu söylenebilir.

Davies, Jindal-Snape, Collier, Digby, Hay ve Howe (2013), İskoçya'da yaratıcı öğrenme ile ilgili 210 adet eğitim materyalini araştırmıştır. Bu materyallerin yanısıra yaratıcı öğrenme ortamları da incelenmiştir. Çalışmada çocuklar ve gençlerde yaratıcılık becerilerinin geliştirilmesinin desteklenmesinde bazı faktörlerin önemi üzerinde durulmuştur. Bu faktörlerden en çok dikkat çekenler; öğretmenler ve çocuklar arasındaki saygı ilişkiler, akran işbirliği için fırsatlar, öğrenenlerin ihtiyaçlarının farkında olmadır. İncelemede ayrıca yaratıcı çevrelerin, çocukların gelişimine ve öğretmenin profesyonelce davranışlarının geliştirilmesine etkisi olduğu bulunmuştur. Bu doğrultuda yapılan gözlemlerin bu sonuçları destekler nitelikte olduğu söylenebilir. Gözlemler sırasında özellikle okullarda bulunan materyallerin kısıtlı olduğu, öğretmenlerin çocukların yaratıcı ürünleri konusunda daha çok görselliğe ilişkin kaygılarının olduğu fark edilmiştir. Araştırmada öğretmenlerin verdikleri cevaplar dikkate alındığında sınıf ortamının yaratıcılık düzeyinin oldukça yüksek ancak, çocukların yaratıcılıklarının orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar, öğretmenlerin sınıf ortamında sundukları yaratıcılığı olduğundan daha olumlu görmeye eğilimli olduklarını ve bu bağlamda öğretmenlerin sınıf ortamının yaratıcılığını ne kadar yüksek görmeye eğilimli olsalar da çocuklara bu durumun yeterince etkili bir şekilde yansımadığını düşündürmüştür.

5.4. Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okul Öncesi Sınıf Ortamının Yaratıcılık Düzeyi Öğretmenlerin ve Sınıfın Özelliklerine Göre Farklılaşmakta mıdır?

Araştırma kapsamında farklı okullarda görev yapan toplam 51 okul öncesi öğretmenin kurumlarındaki ortamların yaratıcılıklarına ilişkin görüşleri alınmıştır. Öğretmenlerin çalıştığı okul türüne, kıdemine, sınıfta bulunan çocuk sayısına ve sınıftaki merkezleri değiştirme sıklığına göre görüşlerine ilişkin fark testleri hesaplanmış ve sonuçlar Tablo 28 – Tablo 31’de gösterilmiştir.

Tablo 28.

Okul öncesi öğretmenlerinin görev yaptıkları okul türüne göre kurumdaki ortamın yaratıcılığına ilişkin hesaplanan Mann Whitney U testi sonuçları

Ölçek Alt Boyut	Okul Türü	N	$\bar{x} \pm S$	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	P
Aktif Hale Getirme	Anasınıfı	23	40,57±3,72	24,07	553,50	0,846	0,398
	Bağımsız anaokulu	28	41,61±4,38	27,59	772,50		
Ortam ve Merkezler	Anasınıfı	23	24,57±3,47	24,17	556,00	0,799	0,425
	Bağımsız anaokulu	28	25,32±4,07	27,50	770,00		
Saygı Duyma	Anasınıfı	23	20,91±3,29	22,48	517,00	1,572	0,116
	Bağımsız anaokulu	28	22,25±2,55	28,89	809,00		
Fikirlere Önem Verme	Anasınıfı	23	10,09±1,81	22,98	528,50	1,374	0,169
	Bağımsız anaokulu	28	10,75±1,62	28,48	797,50		
Okul Öncesi Yaratıcı Sınıf Ortamı (Toplam)	Anasınıfı	23	96,13±7,89	21,93	504,50	1,772	0,076
	Bağımsız anaokulu	28	99,93±8,74	29,34	821,50		

Tablo 28 incelendiğinde öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre de ortamlarını yaratıcılık bakımından aktif hale getirme ($z=0,846$; $p>0,05$), yaratıcı ortam ve merkezleri ayarlama ($z=0,799$; $p>0,05$), çocuklara saygı duyma ($z=1,572$; $p>0,05$), çocukların fikirlerine önem verme ($z=1,374$; $p>0,05$) düzeylerinin anlamlı bir değişiklik göstermediği belirlenmiştir.

Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi yaratıcı sınıf ortamına sahip olma düzeylerinin öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre anlamlı bir değişiklik göstermediği tespit

edilmiştir ($z=1,772$; $p>0,05$). Diğer bir ifadeyle anasınıfında ve bağımsız anaokulunda görev yapan öğretmenlerin yaratıcı sınıf ortamlarının benzer olduğu saptanmıştır.

Zengin hazırlanan sınıf ortamlarının çocukların birçok gelişim alanını desteklediği gibi yaratıcılıklarını ortaya koyup geliştirmelerinde de olumlu etkiye sahip olduğu tartışmasız kabul edilen bir gerçektir (Makhmalbaf & Yi-Luen Do, 2007). Bununla birlikte bu ortamın çocuklar tarafından verimli bir şekilde kullanılmasında, çocukların birbirleriyle ve yetişkinlerle iyi ilişkiler kurabilmesinde ve güven verici bir atmosfer içinde tüm gelişimlerinin en üst düzeye ulaşabilmesinde öğretmenin oldukça büyük rolü vardır (Kök, Çiftçi ve Ayık, 2011). Literatürde çocuğa sunulan farklı eğitim ortamlarının ve yaratıcı programların onun özgün ve yaratıcı düşünmesini geliştirdiği üzerinde özellikle durulmaktadır. Bu bağlamda özgür eğitim ortamlarının, çocuğun değişik materyaller ile çalışabileceği, düşüncelerinin ve yaratıcılığının ortaya çıkabileceği, alışlagelmiş düşünce yerine alışlagelmemiş düşünceyi destekleyecek şekilde tasarlanması gerektiği belirtilmektedir (Aslan, Aktan ve Kamaraj, 1997; Dodge & Colker, 1999; Nelson, 2005; Torrance, 1977). Ancak çalışma sırasında araştırmacı tarafından yapılan gözlemler, sunulan eğitim ortamlarının her iki kurum türünde de istendik düzeyde yaratıcı özelliklere sahip olmadığı, öğretmenlerin gerek öğrenme merkezlerinin oluşturulmasında gerekse etkinlikler sırasında sınıf ortamını aktif bir şekilde kullanarak çocukların birbiriyle etkileşimini destekleyerek, onların yaratıcı ürünler ortaya koymalarını sağlayacak biçimde düzenleyemediği yönündedir. Bununla birlikte okul öncesi eğitim kurumlarının maddi açıdan kısıtlılıklarının olmasının da öğretmenlerin sınıf ortamını çocukların ilgi, ihtiyaç ve yetenekleri doğrultusunda düzenlemelerini olumsuz yönde etkilediğini dikkate almak gerekmektedir. Bu bağlamda da öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda okul türüne bağlı olarak sunulan yaratıcı okul öncesi eğitim ortamları arasında herhangi bir farklılık bulunmadığı söylenebilir.

Tablo 29.

Okul öncesi öğretmenlerinin kıdemlerine göre kurumdaki ortamın yaratıcılığına ilişkin hesaplanan Kruskal Wallis testi sonuçları

Ölçek Boyutları	Kıdemi	N	\bar{X}	SS	Sıra	Df	X^2	P
Aktif Hale Getirme	0-5 yıl	12	40,67	4,36	24,33	2	0,959	0,619
	6-10 yıl	25	41,80	3,73	28,06			
	11 yıl ve üzeri	14	40,36	4,57	23,75			
Ortam ve Merkezler	0-5 yıl	12	24,33	3,98	23,83	2	0,590	0,745
	6-10 yıl	25	25,48	4,08	27,56			
	11 yıl ve üzeri	14	24,64	3,20	25,07			
Saygı Duyma	0-5 yıl	12	21,67	1,87	22,33	2	1,083	0,582
	6-10 yıl	25	21,60	3,30	27,62			
	11 yıl ve üzeri	14	21,71	3,22	26,25			
Fikirlere Önem Verme	0-5 yıl	12	10,50	1,57	25,58	2	0,485	0,784
	6-10 yıl	25	10,56	1,78	27,30			
	11 yıl ve üzeri	14	10,21	1,85	24,04			
Okul Öncesi Yaratıcı Sınıf Ortamı (toplam)	0-5 yıl	12	97,17	7,71	23,71	2	0,919	0,631
	6-10 yıl	25	99,44	9,01	28,02			
	11 yıl ve üzeri	14	96,93	8,50	24,36			

Tablo 29’ta bulgular incelendiğinde, araştırma kapsamında görüşleri alınan öğretmenlerin sınıf ortamını aktif hale getirme ($X^2_{(2)}=0,959$; $p>0,05$), yaratıcı ortam ve merkezleri düzenleme ($X^2_{(2)}=0,590$; $p>0,05$), çocuklara saygı duyma ($X^2_{(2)}=1,083$; $p>0,05$), çocukların fikirlerine önem verme ($X^2_{(2)}=0,485$; $p>0,05$) düzeylerinin öğretmenlerin kıdemlerine göre anlamlı değişiklik göstermediği tespit edilmiştir. Benzer şekilde öğretmenlerin kıdemlerine göre okul öncesi yaratıcı sınıf ortamına sahip olma düzeylerinin anlamlı bir değişiklik göstermediği saptanmıştır ($X^2_{(2)}=0,919$; $p>0,05$). Başka bir deyişle 0-5 yıl kıdeme, 6-10 yıl, 11 yıl ve üzerinde kıdeme sahip öğretmenlerin okul öncesi yaratıcı sınıf ortamlarının benzer düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Meslek, bireyin yaşamının büyük bir kısmını kapsayan ve hayatının kaçınılmaz bir parçası olan önemli bir durumdur. Özellikle okul öncesi öğretmenliği sabır ve şefkat gerektiren

önemli mesleklerden biridir. Dolayısıyla bir mesleği seçerken birey, kendini çok iyi tanımalı ve bu özelliklerine göre karar vermelidir. Benlik yapısıyla uyumlu bir meslek, bireyin benliğini güçlendirirken, benlik yapısıyla uyumlu olmayan bir meslek birey için ciddi sıkıntılar yaratabilmektedir (Körükçü & Oğuz, 2011). Nitekim Guo, Piasta, Justice ve Kaderavek (2010) Amerika’da bir akademik yıl boyunca okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterliği ile sınıf kalitesi (öğretimsel ve duygusal destek) arasındaki ilişkiyi incelemiş ve özyeterlik düzeyleri yüksek olan öğretmenlerin sınıf kalitesinin daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Dolayısıyla öğretmenin mesleğini isteyerek seçip kendini yetiştirmesiyle birlikte, sınıfta bulunan materyallerin çocukların yaratıcılıklarını destekleyecek şekilde düzenlenmesi ve kullanılması mümkün hale gelmektedir. Araştırmacı tarafından yapılan gözlemlerde de öğretmenlerin meslek deneyimi ne kadar çok ya da az olursa olsun daha çok kendini geliştiren ve bu konuda kişisel gayret gösterenlerin, çocukların yaratıcılıklarını geliştirme konusunda çaba sarf ettikleri görülmüştür. Bu bağlamda da, öğretmenlerin çalışma sürelerinin değil, çocuğu merkeze alarak onun gereksinimleri ve gelişimi doğrultusunda çaba sarf eden öğretmenlerin sınıfında bulunan çocukların daha yaratıcı olduğu söylenebilir.

Tablo 30.

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf mevcuduna göre kurumdaki ortamın yaratıcılığına ilişkin hesaplanan Mann Whitney U testi sonuçları

Ölçek boyutları	Sınıf Mevcudu	N	\bar{X}	SS	Sıra	df	X^2	p
Aktif Hale Getirme	1-15 çocuk	8	41,13	4,26	25,00	2	0,394	0,821
	16-20 çocuk	19	40,89	3,31	24,68			
	21 ve üzeri	24	41,33	4,71	27,38			
Ortam ve Merkezler	1-15 çocuk	8	23,88	2,59	22,00	2	5,227	0,073
	16-20 çocuk	19	23,84	4,14	21,34			
	21 ve üzeri	24	26,25	3,57	31,02			
Saygı Duyma	1-15 çocuk	8	22,75	2,05	32,31	2	1,999	0,368
	16-20 çocuk	19	21,26	3,23	23,71			
	21 ve üzeri	24	21,58	2,99	25,71			
Fikirlerle Önem Verme	1-15 çocuk	8	10,75	1,75	29,13	2	3,178	0,204
	16-20 çocuk	19	9,95	1,78	21,39			
	21 ve üzeri	24	10,75	1,65	28,60			

Okul Öncesi Yaratıcı Sınıf Ortamı (toplam)	1-15 çocuk	8	98,50	5,63	26,00	2	2,805	0,246
	16-20 çocuk	19	95,95	8,12	21,74			
	21 ve üzeri	24	--99,92	9,41	29,38			

Tablo 30'da görüldüğü gibi öğretmenlerin sınıflarındaki çocuk sayısına göre kurumlarındaki yaratıcı ortamı aktif hale getirme ($X^2_{(2)}=0,394$; $p>0,05$), yaratıcı ortam ve merkezleri düzenleme ($X^2_{(2)}=5,227$; $p>0,05$), çocuklara saygı duyma ($X^2_{(2)}=1,999$; $p>0,05$), çocukların fikirlerine önem verme ($X^2_{(2)}=3,178$; $p>0,05$) düzeylerinin anlamlı değişiklik göstermediği saptanmıştır.

Öğretmenlerin okul öncesi yaratıcı sınıf ortamına sahip olma düzeylerinin öğretmenlerin sınıflarındaki çocuk sayısında göre de anlamlı değişiklik göstermediği tespit edilmiştir ($X^2_{(2)}=2,805$; $p>0,05$). Elde edilen puanlara bakıldığında, sınıfındaki çocuk sayısı ne kadar az ya da çok olursa olsun öğretmenlerin buldukları sınıf ortamdaki yaratıcılık düzeyinin benzer olduğu belirlenmiştir. Yapılan araştırmalar incelendiğinde, okul öncesi eğitim kurumlarında sınıflarda bulunan çocukların sayılarının olumlu ve olumsuz özellikleri bulunduğu belirlenmiştir. (Chenfeld, 1983; Sezgin, 2004; Topaç, Yaman, Ogurlu ve İlgar, 2013). Sınıflarda bulunan çocuk sayısının çok düşük olması kadar çok yüksek olması da sıkıntı yaratabilmektedir. Düşük sınıf mevcuduna sahip sınıflarda çocuklar kendilerine uygun arkadaş edinmekte zorlandıkları ve birbirlerinden (akran öğrenmesi) öğrenmeleri de zorlaştığı gözlenmiştir (Sezgin, 2004). Diğer yandan sınıf mevcudunun ortamın büyüklüklerinin fazla olduğu durumlarda çocukların kargaşa içerisinde birbirleriyle iletişim kurmakta zorlanmalarına neden olduğu belirlenmiştir (Topaç, Yaman, Ogurlu ve İlgar, 2013). Araştırma bulguları incelendiğinde yaratıcılık açısından çocuk sayısının sınıf ortamını olumlu veya olumsuz yönde etkilemediği söylenebilir.

Tablo 31.

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf merkezinde değişiklik yapma sıklığına göre kurumdaki ortamın yaratıcılığına ilişkin hesaplanan Mann Whitney U testi sonuçları

Ölçek Boyutları	Merkez Değişikliği	N	\bar{X}	SS	Sıra	df	X^2	p
Aktif Hale Getirme	Dönem sonlarında	8	44,00	3,70	36,63	2	5,431	0,066
	İki ayda bir	10	41,00	5,42	27,05			
	İhtiyaç halinde	33	40,48	3,52	23,11			
Ortam ve Merkezler	Dönem sonlarında	8	22,38	3,58	15,63			

	İki ayda bir	10	26,00	3,53	29,85	2	4,881	0,087
	İhtiyaç halinde	33	25,30	3,75	27,35			
	Dönem sonlarında	8	21,25	3,96	25,31			
Saygı Duyma	İki ayda bir	10	22,40	2,12	29,80	2	0,857	0,652
	İhtiyaç halinde	33	21,52	2,95	25,02			
	Dönem sonlarında	8	11,00	2,07	32,56			
Fikirlere Önem Verme	İki ayda bir	10	10,60	1,26	26,00	2	2,113	0,348
	İhtiyaç halinde	33	10,27	1,77	24,41			
	Dönem sonlarında	8	98,63	9,29	26,94			
Okul Öncesi Yaratıcı Sınıf Ortamı (toplam)	İki ayda bir	10	100,00	9,81	29,15	2	0,691	0,708
	İhtiyaç halinde	33	97,58	8,10	24,82			

Tablo 31'deki bilgiler incelendiğinde araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarındaki merkezleri değiştirme sıklıklarına göre ortamı aktif hale getirme ($X^2_{(2)}=5,431$; $p>0,05$), yaratıcı ortam ve merkezleri düzenleme ($X^2_{(2)}=4,881$; $p>0,05$), çocuklara saygı duyma ($X^2_{(2)}=0,857$; $p>0,05$), çocukların fikirlerine önem verme ($X^2_{(2)}=2,113$; $p>0,05$) düzeylerinin anlamlı değişiklik göstermediği belirlenmiştir.

Araştırma kapsamında görüşleri alınan öğretmenlerin okul öncesi yaratıcı sınıf ortamlarının sınıflarda bulunan merkezleri değiştirme sıklığına göre anlamlı değişiklik göstermediği tespit edilmiştir ($X^2_{(2)}=0,691$; $p>0,05$). Sınıfındaki merkezleri dönem sonlarında, iki ayda bir ya da ihtiyaç halinde değiştirdiğini belirten öğretmenlerin okul ortamlarının benzer düzeyde yaratıcı olduğu belirlenmiştir.

Eğitim ortamlarının düzenlenmesinde öğrenme merkezleri (önceki adıyla etkinlik köşeleri), sanat etkinlikleri ve burada kullanılacak malzemeler büyük önem taşımaktadır (Kocamanoğlu, 2014). Bu merkezler çocukların gelişim alanlarında, yeni ve özgün ürünler ortaya koyabilmelerinde, yeni davranışlar kazanabilmeleri ve özellikle yaratıcılıklarını ortaya çıkarılıp geliştirilmesinde etkili olmaktadır (Gürpınar, 2006). Literatür incelendiğinde, birçok araştırmada çocukların buldukları ortamlarda merkezlerin bulunmasının önemli olduğu vurgulanmaktadır (Bozoklu, 1994; Gürpınar, 2006; Kocamanoğlu, 2014).

Araştırmada öğretmenler okul öncesi eğitim kurumunda merkezlerin bulunmasının yaratıcı ortamı desteklediğini ifade etmiştir. Merkezlerde bulunan materyallerin niteliği ve çeşitliliği çocukların gelişimi açısından oldukça önemlidir. Tablo 31'de görüldüğü gibi öğretmenlerin sınıflarında bulunan öğrenme merkezlerini değiştirme sıklığı onların

düşüncelerine göre sınıf ortamının yaratıcılık düzeyini etkilememektedir. Bu sonuçtan yola çıkarak, teoride merkezlerin yaratıcı düşünme becerilerini etkilediği ifade edilse de, uygulamada öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak öğrenme merkezleri hangi sıklıkla değiştirilirse değiştirilsin sınıf ortamını benzer düzeyde etkilediği söylenebilir. Bu sonuçların ortaya çıkmasında okul öncesi eğitim kurumlarının maddi kısıtlılıklarının olmasının da etkili olabileceği düşünülebilir.

5.5. Öğretmenlerin Yaratıcılık Düzeyleri Nedir?

Araştırma kapsamında okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılıklarını belirlemek amacıyla 29 maddeden oluşan “Ne Kadar Yaratıcısınız Ölçeği”, öğretmenlere uygulanmıştır. Öğretmenlerin cevapları doğrultusunda hesaplanan betimsel istatistiklerin sonuçlarına Tablo 32’de yer verilmiştir.

Tablo 32.

Ne Kadar Yaratıcısınız? Ölçeği sonuçlarına yönelik hesaplanan betimsel istatistikler

Ölçek	N	En düşük	En yüksek	\bar{x}	SS	3 Üzerinden Ortalama
Ne Kadar Yaratıcısınız?	51	63,00	87,00	78,61	5,25	2,71

Tablo 32’de yer alan bilgiler incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık puanlarının 63,00 ile 87,00 arasında değişiklik gösterdiği görülmektedir. Öğretmenlerin yaratıcılık puanlarının ortalaması 78,61 ($\pm 5,25$) olarak hesaplanmıştır. 3’lü likert tipinde okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık puanlarının ortalaması 2,71 olarak hesaplanmıştır. Bu doğrultuda çalışmaya katılan öğretmenlerin yaratıcılıklarının yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Araştırma bulgularından yola çıkarak, araştırmaya katılan öğretmenlerin yaratıcılık düzeylerinin oldukça yüksek olduğu görülmektedir. Yaratıcılığın geliştirilmesi ve sürdürülmesinde en önemli etken ortamdır. Literatürde, öğretmenlerin buldukları eğitim ortamlarının üretmeye ve geliştirmeye açık olduğu, kendi öğretme davranışlarının çocukların yaratıcılığını geliştirmede kritik rol oynadığı ve sınıf ortamının yaratıcılığı desteklemek için önemli olduğu savunulmaktadır (Soh, 2017). Diğer bir deyişle öğretmenler akıcı, esnek ve orijinal düşünme gücüne sahip oldukları zaman çocukları yaratıcılığa yöneltecek bir öğretme-öğrenme ortamı düzenleyebilirler ve yaratıcılıklarının

gelişimine rehberlik edebilirler. Araştırma bulguları incelendiğinde, öğretmen kendisini akıcı, esnek ve orijinal düşünme gücüne sahip yüksek düzeyde yaratıcı olduğunu belirtirken çocukların orta düzeyde yaratıcı oldukları ortaya çıkmıştır. Bu bulgular ışığında, öğretmenlerin çocukların yaratıcılığını beslemesi gerekmektedir. Ancak çocukların yaratıcılıklarının orta düzeyde olması öğretmenlerin istendik düzeyde onların yaratıcılıklarını destekleyemediklerini düşündürmüştür.

Cho, Pemberton ve Ray (2017), erken çocukluk eğitimi ortamında yaratıcılık eğitiminin varlığı, değeri ve önemini araştırmışlardır. Bu araştırmada öğretmenlerin yaratıcılıkları ile ilgili anket ve görüşmeler yapmışlardır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin yaratıcılığı ile sınıflarının gerçekleri arasında bir tutarsızlık olduğu ortaya çıkmıştır. Bir başka deyişle öğretmen ne kadar yaratıcı olursa olsun bu yeteneğini sınıfa tam olarak aktaramadığı bulunmuştur ve bu durum araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

5.6. Öğretmenlerin Yaratıcılık Düzeyleri Öğretmenlerin Özelliklerine Göre Farklılaşmakta mıdır?

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenin yaratıcılık düzeylerinin çalıştığı okul türüne, kıdemine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla fark testleri hesaplanmış ve sonuçlar Tablo 33– Tablo 34’de gösterilmiştir.

Tablo 33.

Okul öncesi öğretmenlerinin görev yaptıkları okul türüne göre yaratıcılıklarına ilişkin hesaplanan Mann Whitney U testi sonuçları

Ölçek	Okul türü	N	$\bar{x} \pm SS$	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
Ne Kadar Yaratıcısınız	Anasınıfı	23	79,96±5,18	29,33	674,50	1,452	0,147
	Bağımsız anaokulu	28	77,50±5,13	23,27	651,50		

Tablo 33’te görüldüğü gibi öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre de yaratıcılık düzeylerinin anlamlı değişiklik göstermediği belirlenmiştir ($z=1,452$; $p>0,05$).

Yaratıcılık eğitimi dikkate alındığında, okulda yaratıcılığın geliştirilebilmesini sağlayan birçok etken bulunduğu (Niu & Sternberg, 2003; Smith & Carlsson 1983; Özerbaş, 2011; Yaşar ve Aral, 2011) ve bu etkenlerin en önemlilerinden birinin öğretmen olduğu

belirtilmektedir. Öğretmen, çocuklardaki yaratıcılık potansiyelini ortaya çıkarıp geliştirmeye yönelik uygun bir eğitim ortamı oluşturmada esas aktördür (Akdağ ve Güneş, 2003). Burada öğretmenin çocukların yaratıcılığını geliştirebilmesi için önce kendi yaratıcılığını desteklemesi gerekmektedir. Yaratıcı öğretmenler hangi mekanda olursa olsun o mekanı çocukların ilgi, istek ve ihtiyaçları doğrultusunda farklı şekilde düzenleyebilir ve çocukların alışlagelmedik düşünme becerilerini destekleyebilirler. Bu bağlamda araştırma bulgularına bakıldığında, öğretmenlerin buldukları okulun türü öğretmenin yaratıcılığını etkilememektedir. Ancak 2013 yılında güncellenen Okul Öncesi Eğitim Programında ve yapılan araştırmalarda okul öncesi eğitim ortamlarından bahsedilirken, diğer kurumlara kıyasla bağımsız anaokullarının çocukların yaratıcılıklarını destekleme açısından daha uygun özelliklere sahip olduğu belirtilmektedir (MEB, 2013 ; Günindi,2011). Araştırma sırasında da bağımsız anaokullarının çevre olanaklarının ilköğretime bağlı ana sınıflarına göre çok daha zengin olduğu gözlemlenmiştir. Dolayısıyla bağımsız anaokulları yaratıcı düşünme becerilerini geliştirme konusunda çevresel olarak daha iyi şartlara sahip oldukları söylenebilir. Bu alanda yapılan araştırmalara bakıldığında, Dursun ve Ünüvar (2011)'in okul öncesi dönemde yaratıcılığı engelleyen durumları incelediği çalışması karşımıza çıkmaktadır. Çalışmada okul öncesi öğretmenlerin çalıştıkları ortamların yaratıcı düşünme becerilerini etkilediği ifade edilmiştir. Buradan yola çıkarak, yaratıcı ortamlar bireyi olumlu yönde etkilediği ifade edilebilir. Ancak araştırmada, okul türünün öğretmenin yaratıcılığını etkilemediği ortaya çıkmıştır. Bunun nedeninin araştırmaya katılan öğretmenlerin hepsinin üniversite mezunu olmasının çocukların yaratıcılıklarını geliştirmede önemli rol oynadığı düşünülmektedir.

Tablo 34.

Okul öncesi öğretmenlerinin kıdemlerine göre yaratıcılıklarına ilişkin hesaplanan Kruskal Wallis testi sonuçları

Ölçek	Kıdem	N	\bar{X}	SS	Sıra	df	X^2	p
Ne Kadar Yaratıcısınız?	0-5 yıl	12	80,83	3,54	32,04	2	2,807	0,246
	6-10 yıl	25	78,00	5,82	24,94			
	11 yıl ve üzeri	14	77,79	5,19	22,71			

Tablo 34 incelendiğinde, araştırma kapsamında görüşleri alınan öğretmenlerin yaratıcılık düzeylerinin kıdemlerine göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir ($X^2_{(2)}=2,807$; $p>0,05$).

Sınıf ortamı, öğretmenin çocuklarla birebir etkileşimde olduğu bir ortamdır (Aslan ve Cansever, 2009). Bu ortamda öğretmenin çocukla birlikteliğinin sağlıklı olması, çocuğun daha kolay ve kalıcı öğrenmesini sağlamaktadır. Öğretmenin kıdeminin artmasıyla mesleki açıdan tecrübe sahibi olması birbirleriyle doğru orantılıdır. Öğretmenlik, profesyonel bir meslektir ve tecrübe ile birlikte yeterlilikleri de artmaktadır. Ancak yaratıcılık açısından bakıldığında, yaratıcı düşünme doğuştan gelmekle birlikte çevrenin de katkısıyla gelişmekte ve değişmektedir. Bir başka deyişle yaratıcılık sunulan çevre ile körelmekte ya da gelişmektedir. Dolayısıyla okul öncesi eğitim ortamlarının öğretmenlerin yaratıcılıklarını desteklediği söylenebilir. Burada okul öncesi eğitim ortamlarının yapısı itibariyle sadece çocukları değil aynı zamanda öğretmenleri de etkilediği düşünülebilir. Elde edilen bulgular doğrultusunda da okul öncesi eğitim ortamlarının öğretmenin yaratıcılığını köreltmekten ziyade canlandırmış ve geliştirmiş olduğu söylenebilir. öğretmen, çocuklara etkinlikler hazırlarken üretmek, farklı olmak ve ilgi çekmek zorundadır. Bir başka ifade ile okul öncesi eğitim ortamları zaten yaratıcı özellikler taşıdığı için öğretmenlerin yaratıcılık düzeyinde anlamlı bir fark yaratmamış olabilir.

5.7. Öğretmenlerin Yaratıcılık Düzeyleri Sınıfın Özelliklerine Göre Farklaşmakta mıdır?

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenin yaratıcılık düzeylerinin sınıfın özelliklerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla fark testleri hesaplanmış ve sonuçlar Tablo 35– Tablo 36’da gösterilmiştir.

Tablo 35.

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıfında bulunan çocuk sayısına göre yaratıcılıklarına ilişkin hesaplanan Kruskal Wallis testi sonuçları

Ölçek	Sınıf mevcudu	N	\bar{X}	SS	Sıra	df	X^2	P
Ne Kadar Yaratıcısınız?	1-15 çocuk	8	75,25	8,81	20,69	2	1,394	0,498
	16-20 çocuk	19	78,95	4,53	25,92			
	21 ve üzeri	24	79,46	3,93	27,83			

Tablo 35’de yer alan bilgiler doğrultusunda okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarındaki çocuk sayısına göre yaratıcılık düzeylerinin anlamlı değişiklik göstermediği saptanmıştır ($X^2_{(2)}=1,394$; $p>0,05$).

Elde edilen bulgular ışığında, sınıfta bulunan çocuk sayısının öğretmenin yaratıcılığını etkilemediği görülmektedir. Öğretmen, bulunduğu ortamda çocuklarla olan iletişimde çocukların sosyal, duygusal ve fiziksel olarak gelişimini destekleyecek eğitimi planlamayı hedeflemektedir. Bireydeki bu gelişimi sağlamak için yaratıcılığını kullanan öğretmen, çocuklarla olan ilişkilerinde duyarlı ve esnek olup sadece yeni ve farklı şeyler denemekte gönüllü olmakla kalmaz aynı zamanda çocuklardaki yaratıcılık farkındalığı oluşturmada da gelişim arayışı içindedir (Aslan ve Cansever, 2009). Araştırma sırasında yapılan gözlemler düşünüldüğünde, öğretmenin çocuklarla nitelikli iletişim kurabilmesi, planladığı etkinliği hakkında uygulayabilmesi için sınıftaki çocuk sayısının önemli olduğunu söylemek mümkündür. Yine bu doğrultuda öğretmenlerle yapılan konuşmalarda öğretmenlerin, çocuk sayısının özellikle 25 ve üzeri olan sınıflarda düzeni sağlamak ve çocuklarla iletişim kurmanın zorluklarını ifade etmişlerdir (Sezgin, 2004). Dolayısıyla yapılan araştırmalar ve gözlemler araştırma bulgularıyla çelişmektedir. Elde edilen bulgulardan yola çıkarak, çocukların birbirleriyle iletişim kurarak ve problemlerine çözüm bularak fikir üretmeye çalışırken sınıftaki çocuk sayısının fazla olmasının çok sayıda probleme çözüm üretmelerini tetiklediği söylenebilir. Dolayısıyla sınıf içerisinde akran öğretime dayalı yaklaşımlar kullanılması, öğretmenler açısından eğitim-öğretim sürecini kolaylaştırdığı için sınıftaki çocuk sayısının az ya da çok olmasının onların yaratıcılık düzeylerini etkilemediği şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 36.

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıftaki merkezleri değiştirme sıklığına sıklığına göre kurumdaki ortamın yaratıcılığına ilişkin hesaplanan Kruskal Wallis testi sonuçları

Ölçek	Merkez değişikliği	N	\bar{X}	SS	Sıra	df	X^2	p
Ne Kadar Yaratıcısınız?	Dönem sonlarında	8	76,25	6,18	19,38	2	2,457	0,293
	İki ayda bir	10	78,40	4,33	24,15			
	İhtiyaç halinde	33	79,24	5,26	28,17			

Tablo 36’da görüldüğü gibi araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarındaki merkezleri değiştirme sıklıklarına göre yaratıcılıkları anlamlı farklılık göstermemektedir ($X^2(2)=2,457$; $p>0,05$).

Okul öncesi eğitim kurumlarında sınıflarda oluşturulan öğrenme merkezlerinin sayısı, konumu ve zamanlaması öğretmenin yetenekleriyle ilgilidir. Öğretmenler öğrenme merkezlerini oluştururken yaratıcılıklarını da kullanmaktadırlar. Merkezlerde bulunan materyaller ve bu materyallerin çocuğa sunumunun sınıf ortamını etkilediği bilinmektedir. Örneğin, bilim merkezi, çocukların farklı düşünmesini, denenceler üretmesini, farklı çözümler bulmasını sağlamaktadır. Bu merkezin değiştirilmesi, genişletilmesi veya materyal değişikliği yapılması sınıf ortamını etkilemektedir. Yapılan araştırmalarda da çocuklara sunulan öğrenme merkezlerinin çocuğun gelişimini olumlu yönde etkilediği ifade edilmektedir (Bekman, 2013; Öncü, 2017; Özkubat, 2014). Tablo 36’da elde edilen bulgulardan yola çıkarak, merkezlerin değiştirilme sıklığının, sınıf ortamının yaratıcılığını etkilemediği söylenebilir. Bu sonucun ortaya çıkmasında, araştırma yapılan bazı sınıflarda merkezlerin olmaması, öğretmenin nitelikli yaratıcı ortam oluşturma konusunda bilgi düzeyi yüksek olsa bile bunu gerçekleştirecek uygun mekan ve maddi destek bulamaması gibi durumların etkili olduğu düşünülebilir.

5.8. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Sınıf Ortamının Yaratıcılığı İle Kendi Yaratıcılıkları Arasında Ne Düzeyde Bir İlişki Bulunmaktadır?

Öğretmenlerin yaratıcılıkları ile kurumlarındaki yaratıcı sınıf ortam arasındaki ilişkilerin belirlenmesi amacıyla pearson korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 37’de gösterilmiştir.

Tablo 37.

Okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılıkları ile kurumlarındaki yaratıcı ortam görüşleri arasındaki ilişkilerin belirlenmesi amacıyla hesaplanan pearson korelasyon katsayısı sonuçları

Ölçek	Değerler	Öğretmen Yaratıcılık	Aktif Hale Getirme	Ortam ve merkezler	Saygı duyma	Fikirlere önem verme	Ortam Yaratıcılığı
	R	1	-,145	,205	,004	-,172	-,012
Ne Kadar Yaratıcısınız	P		,311	,148	,979	,227	,936
	N	51	51	51	51	51	51

Aktif Hale Getirme	R	-,145	1	,058	,208	,235	,627**
	P	,311		,685	,143	,097	,000
	N	51	51	51	51	51	51
Ortam ve Merkezler	R	,205	,058	1	,288*	,389**	,654**
	P	,148	,685		,040	,005	,000
	N	51	51	51	51	51	51
Saygı Duyma	R	,004	,208	,288*	1	,763**	,731**
	P	,979	,143	,040		,000	,000
	N	51	51	51	51	51	51
Fikirlere Önem Verme	R	-,172	,235	,389**	,763**	1	,755**
	P	,227	,097	,005	,000		,000
	N	51	51	51	51	51	51
Ortam Yaratıcılığı	R	-,012	,627**	,654**	,731**	,755**	1
	P	,936	,000	,000	,000	,000	
	N	51	51	51	51	51	51

$p < 0,05$ * $p < 0,01$ **

Tablo 37'deki bulgular incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık düzeyleri ile eğitim kurumundaki ortamı aktif hale getirme ($r = -0,145$; $p > 0,05$), ortam ve merkezleri düzenleme ($r = 0,205$; $p > 0,05$), çocuklara saygı duyma ($r = 0,004$; $p > 0,05$), çocukların fikirlerine önem verme ($r = -0,172$; $p > 0,05$) ve ortam yaratıcılığı ($r = -0,012$; $p > 0,05$) arasında anlamlı ilişkilerin olmadığı belirlenmiştir.

Literatür incelendiğinde yaratıcılık eğitiminin, gerçek yaşamdaki yaratıcılığı destekleyip desteklemediği tartışma konusu olmakla birlikte, okulda yaratıcılığın geliştirilebileceğine ilişkin birçok kanıt bulunmaktadır (Özerbaş, 2011). Ayrıca bu eğitim bağlamında, öğretmenler değişimin ve farklılığın en önemli unsurlarıdır (Tan & Majid, 2011). Öğretmenin sınıf ortamını verimli kullanması ve çocuğa sunması gerekmektedir. Böylece çocuğun yaratıcılığı gelişmekte ve olabilecek en üst seviyeye çıkabilmektedir. Tablo 37 incelendiğinde öğretmen ve sınıf ortamının yaratıcılık düzeyi yüksek olmakla birlikte aralarında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Bu bulgu, öğretmenlerin sınıf ortamını çocukların ilgi, yetenek, beceri ve gereksinimleri doğrultusunda gerekli yaratıcı özellikler taşıyacak şekilde düzenleyemedikleri ya da çocukların sınıf ortamını yaratıcılıkları ortaya koymalarını sağlayacak uygun etkinlikler organize edemedikleri şeklinde yorumlanabilir. Bu noktada, çalışma sırasında araştırmacı tarafından yapılan gözlemlerden de yola çıkarak

özellikle ilköğretim bünyesinde bulunan anasınıflarının ortamlarının dikkate alınması gerekmektedir. Bu sınıfların özellikle çok dar olması ve maddi olanaksızlıklar nedeniyle zengin bir ortam oluşturulamaması öğretmenin yaratıcılığını ortama aktarmakta güçlük çekmesine neden olabileceğini düşündürmüştür.

Okul öncesi eğitim kurumu ortamının yaratıcılığı ile çocukların fikirlerine önem verme ($r=0,755$; $p<0,01$) ve çocuklara saygı duyma ($r=0,731$; $p<0,01$) arasında pozitif yönde ve yüksek düzeyde ilişkiler olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin görüşlerine göre okul öncesi eğitim kurumu ortamının yaratıcılığı ile ortam ve merkezleri düzenleme ($r=0,654$; $p<0,01$) ve ortamı aktif hale getirme ($r=0,627$; $p<0,01$) arasında da pozitif yönde ve orta düzeyde ilişkiler olduğu saptanmıştır.

Elde edilen bulgular ışığında, ortam ve merkezleri düzenleme ile çocukların buldukları ortamları aktif hale getirme durumları arttıkça okul öncesi eğitim kurumlarındaki sınıfların yaratıcılık düzeyleri de artmaktadır. Ancak bu ilişki orta düzeydedir. Buradan hareketle öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerilerinin sınıf ortamının yaratıcılığı üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu söylenebilir. Özerbaş'ın (2011), çocukların yaratıcı düşünme becerilerinin öğrenme ortamlarına etkisini incelediği çalışmasında, deney grubunun ortamını yaratıcı şekilde düzenleyerek öğretmenleri bu konuda bilgilendirilmiş, kontrol grubunu ise olağan akışına bırakılmıştır. Çalışma sonucunda; öğretmenlerin bilgilendirilerek ortamın yaratıcı olarak düzenlenmesinin çocukların yaratıcı düşünme becerilerini olumlu yönde etkilediği ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlar araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir.

5.9. Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Çocukların Yaratıcı Düşünme Düzeyleri İle Sınıf Ortamlarının Yaratıcılıkları Arasında Ne Düzeyde Bir İlişki Vardır?

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı düşünme düzeyleri ile sınıf ortamlarının yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişkilerin belirlenmesi amacıyla pearson korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Hesaplama sonucu Tablo 38'de gösterilmiştir.

Tablo 38.

Okul öncesi çocuklarının yaratıcı düşünme düzeyleri ile kurumlarındaki yaratıcı ortamın düzeyi arasındaki ilişkilerin belirlenmesi amacıyla hesaplanan pearson korelasyon katsayısı sonuçları

Ölçek	Değerler	Hibrit Yaratıcılık	Aktif Hale Getirme	Ortam ve Merkezler	Saygı Duyuma	Fikirlere Önem Verme	Ortam Yaratıcılığı
Yaratıcı Sınıf Ortamı Ölçeği	r	1	-,036	,201**	-,014	-,016	,111*
	p		,503	,000	,793	,760	,036
	n	357	357	357	357	357	357

$p < 0,05$ * $p < 0,01$ **

Tablo 38'deki bilgiler incelendiğinde, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların hibrit yaratıcılık düzeyleri ile kurumlarındaki ortam ve merkezlerin uygun olması ($r=0,201$; $p < 0,01$) ve genel olarak ortamın yaratıcılığı ($r=0,111$; $p < 0,05$) arasında pozitif yönde ancak düşük düzeyde ilişkiler olduğu belirlenmiştir. Çocukların yaratıcı düşünme düzeyleri ile ortamın aktif hale getirilmesi ($r=-0,036$; $p > 0,05$), çocuklara saygı duyma ($r=-0,014$; $p > 0,05$) ve fikirlere önem verme ($r=-0,016$; $p > 0,05$) arasında anlamlı ilişkilerin olmadığı tespit edilmiştir.

Okul öncesi eğitim ortamlarının çocukların gelişimini çok yönlü olarak desteklediği bilinmektedir. Çocukların buldukları ortamlar çok amaçlı kullanıldığı zaman çocukların yaratıcılıkları da gelişmektedir. Alanyazına bakıldığında da bu bulguyu destekleyen birçok çalışmaya rastlamak mümkündür (Akçum, 2005; Aslan, Aktan ve Kamaraj, 1997; Aral, Köksal Akyol ve Sığırtmaç, 2006; Yaşar, 2009; Yaşar ve Aral, 2010; Yaşar ve Aral, 2011; Ceylan, 2008; Çakmak, 2005; Çakmak ve Baran, 2005; Dinçer, 1993; Dursun ve Ünüvar, 2011; Yapıcı, 2002).

Araştırma bulguları çocukların buldukları sınıf ortamının yaratıcılığının onların yaratıcılık düzeyini pozitif yönde ancak düşük düzeyde etkilediğini göstermektedir. Bir başka deyişle, ortamın yaratıcılık düzeyi arttıkça çocukların yaratıcılık düzeyi de artmaktadır. Eğitim-öğretim sürecinin devam ettiği ortamlar, öğrenme-öğretme etkinliklerinin meydana geldiği, katılımcılarının birbirleriyle ve bilgiyle iletişim/etkileşim kurduğu çevre anlamını ifade eder (Karaküçük, 2008). Çocukların aktif olarak kullandığı bu ortamların, çocukların birçok alandaki gelişimlerine olumlu etkisi olduğu bilinmektedir. Bu alanlardan biri yaratıcılıktır. Dolayısıyla kendine güvenen, üreten ve özgün çocuklar yetiştirmek için bu çocukların buldukları ortamları yaratıcı hale getirmek gerekmektedir.

Araştırma bulgularına bakıldığında, sınıf ortamının yaratıcılığı yüksek olmasına rağmen çocukların yaratıcılıklarının orta düzeyde olduğu görülmektedir. Dolayısıyla, araştırmadaki sınıf ortamlarının yaratıcılığı ne kadar yüksek olursa olsun araştırmaya katılan çocukların yaratıcı düşünme becerilerini istendik düzeyde olumlu etkileyemediği söylenebilir.

5.10. Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Çocukların Yaratıcı Düşünme Düzeyleri İle Öğretmenlerinin Yaratıcılıkları Arasında Ne Düzeyde Bir İlişki Vardır?

Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların yaratıcılık düzeyleri ile öğretmenlerinin yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişkilerin belirlenmesi amacıyla pearson korelasyon katsayısı hesaplanmış ve sonucu Tablo 39’da gösterilmiştir.

Tablo 39.

Okul öncesi çocuklarının yaratıcı düşünme düzeyleri ile öğretmenlerinin yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişkilerin belirlenmesi amacıyla hesaplanan pearson korelasyon katsayısı sonucu

Ölçek	Değerler	Öğretmen Yaratıcılık
	r	0,129*
Hibrit Yaratıcılık	p	0,015
	n	357

Tablo 39 incelendiğinde, araştırmaya katılan çocukların yaratıcılık düzeyleri ile öğretmenlerinin yaratıcılık düzeyleri arasında pozitif yönde ancak düşük düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır ($r=0,129$; $p<0,05$). Yani öğretmenlerin yaratıcılık düzeyi arttıkça çocukların yaratıcılık düzeyi de artmaktadır. Ancak bu ilişki çok kuvvetli değildir.

Okul öncesi dönemde çocukların öğretmenle iletişim kurması çocuğun gelişimi için son derece önemlidir. Öğretmen, çocuklarla olumlu iletişim kurarak, onları anlamaya çalışarak eğitim vermeye çalıştığında çocuk da öğretmenini severek, öğrenmeye açık hale gelmektedir. Dolayısıyla öğretmen-çocuk ilişkisinin kalitesi önemlidir (Rudassil, Kuafman, Justice & Pence; 2006). Böylece öğretmen kendinde bulunan yaratıcı potansiyeli çocuğa da yansıtılmaktadır. Araştırma bulgularına bakıldığında öğretmenlerin yaratıcılık düzeylerinin yüksek ancak çocukların yaratıcılıklarının orta düzeyde olduğu görülmektedir. Aralarındaki ilişki incelendiğinde pozitif yönde ancak düşük düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir. Buradan yola çıkarak, okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık düzeyleri yüksek olmasına rağmen çocuklara bunu tam olarak

yansıtamadıkları söylenebilir. Bunun birçok nedeni olabilir. Ancak en önemli nedeni, öğretmen ve çocuklar arasındaki olumlu iletişimidir. Çocukların öğretmenleri ile olumlu ve güven temelli bir ilişki kurması; akademik başarılarının yükselmesi, okula karşı olumlu tutum geliştirme, daha çok özdenetimli olma ve okul ile ilgili sorumlulukları yerine getirmede istekli olma ile doğrudan ilişkidir (İman, 2014). Dolayısıyla, çocuğun okula ve eğitime olan ilgisi artmaktadır. Bu alanda yapılan araştırmalara bakıldığında da çocukların öğretmenleriyle iletişim kurmalarının öğrenme düzeylerini olumlu yönde etkilediği görülmektedir (Barnett ve Sinsini, 1990; İman, 2014). Buradan hareketle, araştırmaya katılan çocukların yaratıcılık düzeylerinin vasat olduğu düşünüldüğünde öğretmenin yaratıcılığının çocuklara tam olarak yansımadığı söylenebilir.

5.11. Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Çocukların Yaratıcı Düşünme Düzeyleri; Sınıf Ortamlarının Yaratıcılıkları, Öğretmenlerinin Yaratıcılıkları, Çocukların Ve Öğretmenlerinin Özellikleri Tarafından Ne Derece Yordanmaktadır?

Araştırmaya katılan okul öncesi dönem çocuklarının yaratıcı düşüncülerinin sınıf ortamlarının yaratıcılıkları, öğretmenlerinin yaratıcılıkları, çocukların ve öğretmenlerinin demografik özellikleri tarafından ne derece açıklandığının belirlenmesi amacıyla aşamalı regresyon analizi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 40'ta gösterilmiştir.

Tablo 40.

Okul öncesi dönem çocuklarının yaratıcı düşünme düzeylerine ilişkin aşamalı regresyon analizi sonuçları

Model	Değişken	R	R ²	Uyarlanmış R ²	Standart Hata	β	t
1	(Sabit)	,259	,067	,064	4,43481		
	Ünv Mezunu Baba					,259	5,052
2	(Sabit)	,309	,095	,090	4,37339		
	Ünv Mezunu Baba					,236	4,632
	Ortam Yaratıcılığı					,170	3,323
3	(Sabit)	,338	,114	,107	4,33393		
	Ünv Mezunu Baba					,235	4,647
	Ortam Yaratıcılığı					,173	3,416
	6-10 Yıl Kıdem					-,137	-2,734
	(Sabit)	,361	,131	,121	4,29933		

4	<i>Ünv Mezunu Baba</i>					,207	4,031
	<i>OrtamYaratıcılığı</i>					,158	3,129
	<i>6-10 yıl Kıdem</i>					-,132	-2,644
	<i>EğitimSüresi</i>					,133	2,589
	<i>(Sabit)</i>	,377	,142	,130	4,27676		
5	<i>Ünv Mezunu Baba</i>					,204	3,990
	<i>OrtamYaratıcılığı</i>					,135	2,633
	<i>6-10 yıl Kıdem</i>					-,127	-2,572
	<i>EğitimSüresi</i>					,126	2,452
	<i>MerkeziDönem Sonu Değişiklik</i>					-,111	-2,174

Tablo 40 incelendiğinde, okul öncesi dönem çocuklarının yaratıcı düşüncelerini anlamlı bir şekilde açıklayan beş değişken tarafından, beş modelin kurulduğu görülmektedir. Bunun dışında regresyon analizine dâhil edilen değişkenlerin çocuklarının yaratıcı düşünceleri üzerinde anlamlı bir açıklayıcılığa sahip olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$).

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların yaratıcı düşüncelerinin; okul ortamlarının yaratıcılıkları, öğretmenlerinin yaratıcılıkları, çocukların ve öğretmenlerinin demografik özellikleri tarafından ne derece açıklandığının belirlenmesi amacıyla aşamalı çoklu regresyon analizi hesaplanmıştır. Regresyon analizinde çocukların ve öğretmenlerinin demografik özellikleri dummy değişken olarak tanımlanarak analize dahil edilmiştir. Kategorik veriler barındıran regresyon analizlerinde sınıflamalı değişken, düzeylerinden biri dışta bırakılarak düzey sayısının bir eksiği (G-1) kadar üretilen ve “dummy” değişken olarak isimlendirilen yeni yapay değişken oluşturulur. Bu yeni değişkenlerden birinin bağımlı değişken üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olması, ilgili bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu şeklinde yorumlanabilir (Büyüköztürk, 2009). Bu kapsamda üretilen dummy değişkenler Tablo 41-43’de gösterilmiştir.

Tablo 41.

Çocukların demografik özelliklerine ilişkin üretilen dummy değişkenler

Değişkenler	Dummy değişken	Atanan kodlamalar	
Yaşadığı ilçe	ilçe 1	Kocasinan: 1	Diğerleri:0
	ilçe 2	Melikgazi: 1	Diğerleri:0
Cinsiyet	cinsiyet	Erkek: 1	Kız: 0
Yaş	yaş 1	64-68 ay: 1	Diğerleri:0
	yaş 2	71-74 ay: 1	Diğerleri:0
Kardeş sayısı	kardeş 1	Tek çocuk: 1	Diğerleri:0
	kardeş 2	2 ve daha fazla: 1	Diğerleri:0
Doğum sırası	doğum 1	İlk çocuk: 1	Diğerleri:0
	doğum2	Üçüncü daha sonraki: 1	Diğerleri:0
Okul öncesi eğitime devam etme süresi	devam	2 yıl: 1	1 yıl: 0

Tablo 42.

Çocukların anne/babalarının demografik özelliklerine ilişkin üretilen dummy değişkenler

Değişkenler	Dummy değişken	Atanan kodlamalar	
Anne eğitim düzeyi	anneeğitim 1	Lise altı: 1	Diğerleri:0
	anneeğitim_2	Lise üstü: 1	Diğerleri:0
Baba eğitim düzeyi	babaeğitim_1	Lise altı: 1	Diğerleri:0
	babaeğitim_2	Lise üstü: 1	Diğerleri:0
Anne çalışma durumu	anneçalışma	Çalışıyor: 1	Çalışmıyor:0
Baba mesleği	babameslek_1	Esnaf: 1	Diğerleri:0
	babameslek_2	Memur: 1	Diğerleri:0
Anne yaşı	anneyaş_1	25-30: 1	Diğerleri:0
	anneyaş_2	35 ve üstü: 1	Diğerleri:0
Baba yaşı	babayaş_1	25-30: 1	Diğerleri:0
	babayaş_2	35 ve üstü: 1	Diğerleri:0

Tablo 43.

Çocukların öğretmenlerinin demografik özelliklerine ilişkin üretilen dummy değişkenler

Değişkenler	Dummy değişken	Atanan kodlamalar	
Medeni durumu	medeni	Evli: 1	Bekar:0
Yaşı	yaş	20-30: 1	31 ve üzeri: 0
Eğitim durumu	eğitim	Lisans : 1	Yüksek lisans: 0
Çalıştığı okul türü	okul Tür	Anasınıfı: 1	Bağımsız anaokulu: 0
Kıdemi	kıdem 1	0-5 yıl: 1	Diğerleri:0
	kıdem 2	11 yıl ve üzeri: 1	Diğerleri:0
Sınıftaki çocuk sayısı	çocuk1	1-15 çocuk: 1	Diğerleri:0
	çocuk 2	21 ve üzeri: 1	Diğerleri:0
Merkezlerin Konum Ve Değişiklik Yapma Sıklığı	merkez 1	Dönem sonlarında: 1	Diğerleri:0
	merkez 2	İki ayda bir: 1	Diğerleri:0

Tablo 40’da yapılan aşamalı regresyon sonucunda okul öncesi dönem çocuklarının yaratıcı düşüncelerini anlamlı bir şekilde açıklayan beş değişken tarafından, beş modelin kurulduğu belirlenmiştir. Bunlardan Model 1’in okul öncesi dönem çocuklarının yaratıcı düşüncelerini en çok açıklayan “Üniversite mezunu baba” değişkeni ile kurulduğu görülmektedir. Söz konusu değişkenin okul öncesi dönem çocuklarının yaratıcı düşüncelerindeki değişkenliğin %6’sını açıkladığı belirlenmiştir. Okul öncesi dönem çocuklarının yaratıcı düşünceleri ile baba öğrenim düzeyi arasında pozitif yönde ancak düşük düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir ($\beta=0,259$; $p<0,05$). Diğer bir anlatımla ölçüt değişken olarak alınan üniversite düzeyinde öğrenime sahip olan babaların çocuklarının yaratıcı düşüncelerinin diğer babalara göre daha yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Çocukların yaratıcı düşünme becerilerinin gelişmesinde çevresel faktörlerin etkisi oldukça fazladır. Bu faktörlerden birisi ise babaların öğrenim durumudur. Araştırma bulguları da bu tezi doğrular niteliktedir. Eğitimli babalar, çocuklarının bir çok alanda desteklenmesi ve gelişmesi için baba faktörünün önemli olduğunu bilmektedir. Çocuklarının gelişimi için farklı kaynaklardan yararlanma, gelişimlerini destekleyecek eğitim ortamları sunma konusunda çaba göstermektedirler. Öğrenim düzeyi yüksek olan babaların düşük olanlara göre çocukları ile iletişim yollarını güçlendirdikleri, onların gelişimini olumlu yönde etkileyecek davranışlarda buldukları ve gelişim alanlarını destekleyecek ortamları daha sık sundukları yönünde araştırma sonuçları bulunmaktadır.

(Atay, 2009; Erkan ve Kırca, 2010;Gök ve Erdoğan, 2011; Sadioğlu ve Bilgin, 2008). Buradan yola çıkarak baba öğrenim düzeyinin çocukların yaratıcı düşünme becerilerini desteklemede önemli bir etkisi olduğu söylenebilir.

Model 2’de “Üniversite mezunu baba” değişkeninin yanı sıra açıklamaya %3’lük bir katkı getiren “Ortam yaratıcılığı” değişkeni eklenmiştir. İki değişken birlikte okul öncesi dönem çocuklarının yaratıcı düşüncelerindeki değişkenliğin %9’unu açıklamaktadırlar. Okul öncesi dönem çocuklarının yaratıcı düşünceleri ile ortam yaratıcılığı arasında pozitif yönde bir ilişki bulunduğu saptanmıştır ($\beta=0,170$; $p<0,05$). Başka bir deyişle okul öncesi eğitim kurumundaki sınıf ortamının yaratıcılığı arttıkça çocukların yaratıcı düşünceleri de artış gösterme eğilimindedir. Yaratıcılığı geliştirilmesi çok sayıda uyarıcının bir arada bulunması ve etkili kullanılması ile mümkün olmaktadır (Forsth ve Nordvik, 2003). Bunu gerçekleştirebilecek en önemli unsur öğretmendir. Öğretmen ile okul birbirinden ayrılmaz bir bütündür. Araştırma bulgularına göre çocukların yaratıcılıkları eğitim ortamından pozitif yönde etkilenmektedir. Bu bulguya paralel olarak Fleith (2000)’in sınıf ortamında yaratıcılığı öğretmen ve çocuk açısından incelediği çalışma sonucunda, çocukların yaratıcılığını geliştiren bir sınıf ortamının onlara seçme şansı verdiği, farklı fikirleri kabul etmelerini sağladığı, kendine güvenlerini arttırdığı ve çocukların güçlü yönlerine ve ilgi alanlarına odaklandığı ortaya çıkmıştır.

Okul öncesi dönem çocuklarının yaratıcı düşüncelerindeki değişkenliğini açıklamak üzere oluşturulan Model 3’e “0-5 öğretmenin kıdemi” değişkeni eklenmiştir ve söz konusu değişken, açıklamaya %2’lik bir katkı getirmiştir. Model 3’te yer alan değişkenler toplam varyansın %11’ine açıklık getirmektedir. Okul öncesi dönem çocuklarının yaratıcı düşüncelerindeki ile öğretmenlerin kıdemleri arasında negatif yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir ($\beta=-0,137$; $p<0,05$).

Diğer bir anlatımla ölçüt değişken olarak belirlenen “11 yıl ve üzeri” kıdeme sahip öğretmenlerin çocuklarının yaratıcı düşüncelerinin daha düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin, işlerinin doğası gereği, çocukların aileleri ile iletişimlerinin fazla olması, çocukların her alandaki gelişim ve eğitimleri ile ilgilenmeleri, sınıflarında aralıksız eğitimi sürdürmeleri ve öğrenci sayılarının fazla olması gibi nedenlerle yoğun bir iş temposunda oldukları bilinmektedir (Kan, 2008). Bu yoğun tempo yıllar geçtikçe çoğalmakta ve öğretmen için de zorlaşmaktadır. Öğretmenler, henüz iş yaşamına yeni başladıklarında ve lisans eğitimin etkisiyle daha heyecanlı ve aktif olabilmektedir. Yaş ilerledikçe öğretilerde bıkkınlık ve tükenmişlik ortaya çıkmaktadır.

Bu bağlamda Kan (2008), öğretmenlerin tükenmişlik seviyelerinin yaş ve kıdemle birlikte arttığını ifade etmiştir. Bu sonuç araştırmada elde edilen bulgu ile benzerdir.

Model 4'e, açıklamaya %1'lik bir katkı getiren "çocukların eğitim süresi" değişkeni dahil edilmiştir. Model 4'te yer alan değişkenler okul öncesi dönem çocuklarının yaratıcı düşüncelerindeki değişkenliğin %12'sini açıklamaktadır. Okul öncesi dönem çocuklarının yaratıcı düşüncelerindeki ile eğitim süreleri arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir ($\beta=0,133$; $p<0,05$).

Başka bir ifadeyle ölçüt değişken olarak alınan "okul öncesi eğitim kurumuna iki yıldır devam eden" çocukların diğer çocuklara göre yaratıcı düşünme düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Günümüzde apartman yaşamının artmasıyla mahalle ve sokakta oyun oynama imkanı yok denecek kadar azdır. Özellikle ailelerin çocukların sağlığı konusunda hassas davranmaları çocuğun sokağa çıkarak sosyal öğrenmelerinin önüne geçmektedir. Dolayısıyla da çocuklar için sosyal ortamın ve sosyal öğrenmelerin oluşması için okul öncesi eğitim kurumlarına ihtiyaç artmaktadır. Okul öncesi eğitim kurumları çocukların sosyalleşmelerini desteklerken aynı zamanda deneme yanılma yoluyla keşiflerde bulunma, paylaşma, işbirliği içinde çalışma, problem çözme, kendi kendine karar verme gibi becerilerin geliştirilmesini sağlamaktadır (Uyanık ve Kandır, 2010). Çocuklar sınıf ortamında formal eğitim alırken aynı zamanda da informal eğitim almaktadırlar.

Araştırma bulguları incelendiğinde, çocukların okula devam etme süreleri arttıkça yaratıcı düşünme becerilerinin arttığı görülmektedir. Buradan yola çıkarak okula devam etme süresinin çocukların yaratıcı düşünme becerilerini pozitif yönde etkilediği söylenebilir. Alanyazın incelendiğinde bu sonucu desteleyen pek çok çalışma olduğu da görülmektedir (Akçum, 2005; Gönen ve Diğ. 2011; Shure & Spivack, 1980; Yaşar ve Aral, 2011; Yıldız, Özkal ve Çetingöz, 2003).

Okul öncesi dönem çocuklarının yaratıcı düşüncelerindeki değişkenliği açıklamak üzere kurulan son modelde (Model 5); üniversite mezunu baba, ortamın yaratıcılığı, 6-10 yıllık öğretmenin kıdemi, çocukların okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi, öğretmenin sınıfta bulunan merkezleri dönem sonu değiştirme sıklığı değişkenlerinin okul öncesi dönem çocuklarının yaratıcı düşüncelerindeki varyansın %13'ünü açıkladıkları belirlenmiştir. Okul öncesi dönem çocuklarının yaratıcı düşüncelerindeki ile öğretmenlerin sınıfta bulunan merkezleri değiştirme sıklıkları arasında negatif yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir ($\beta=-0,111$; $p<0,05$).

Diğer bir anlatımla ölçüt değişken olarak alınan sınıf merkezlerini “Dönem sonlarında” değiştiren öğretmenlerin çocuklarının yaratıcı düşüncelerinin diğer çocuklara göre daha düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir. Okul öncesi eğitimde öğrenme merkezleri çocuğun gelişimi açısından oldukça önemli bir faktördür. Öğrenme merkezleri çocukların farklı deneyimleri etkin bir şekilde yaşamalarına olanak sağlarken, çocukların birbirleriyle doğal ilişkiler kurmalarına ve karşılaştıkları problemleri çözmelerini de desteklemektedir. Çocuk merkezlerin yardımıyla çocuk, karar ve sorumluluk alarak, kendisini ifade etmekte zorlanmamaktadır. Dolayısıyla öğrenme merkezlerinin sınıfta aktif kullanılması ve çocukların ihtiyaçları doğrultusunda değiştirilmesi ve güncellenmesi çocuğun sosyal gelişimi için oldukça önemlidir.

Bu araştırmada öğretmenlerin ve sınıf ortamının yaratıcılık düzeyinin okul öncesi dönem çocukların yaratıcılık düzeylerini nasıl etkilediği ve bunlar arasındaki ilişkileri bazı değişkenler açısından ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda çocukların yaratıcılık düzeylerini ölçen bir test Türkçeye adapte edilmiş, yaratıcı sınıf ortamı ile ilgili bir ölçek geliştirilmiş ve öğretmenlerin yaratıcılık düzeylerini ölçen bir ölçek kullanılmıştır. Araştırma sonucunda gerek çocukların yaratıcılıklarını ölçen HYT'nin gerekse sınıf ortamının yaratıcılığı ölçen Okul Öncesi Yaratıcı Sınıf Ortamı Ölçeği'nin geçerli ve güvenilir sonuçlar verdiği tespit edilmiştir.

Araştırmada okul öncesi dönem altı yaş grubu çocukların yaratıcılıklarını ölçen HYT uygulamaları sonucunda çocukların orta düzeyde yaratıcılığa sahip oldukları, cinsiyete, devam ettikleri okulun türüne, babalarının mesleklerine ve öğretmenlerin kıdemlerine göre yaratıcılıklarının değişiklik göstermediği belirlenmiştir. Buna karşın çocukların yaratıcılık düzeylerinin daha uzun süre okul öncesi eğitim almaları, anne ve babalarının üniversite mezunu olmaları, annelerinin çalışıyor olmaları, buldukları sınıfın mevcudunun 21 ve daha fazla olması ve öğretmenlerin sınıfta bulunan merkezleri çocukların ihtiyaçları doğrultusunda değiştirmeleri lehine farklılaştığı ortaya çıkmıştır.

Araştırmacı tarafından geliştirilen okul öncesi eğitim sınıflarının yaratıcılık düzeyini ölçen Okul Öncesi Yaratıcı Sınıf Ortamı Ölçeği uygulamaları sonucunda öğretmenler tarafından buldukları sınıf ortamlarının oldukça yüksek yaratıcı özellikler taşıdığı ancak, sınıflardaki yaratıcı ortamın okul türü, öğretmenin kıdemi, sınıf mevcudu ve sınıflarda bulunan merkezlerin değiştirilme sıklığına göre herhangi bir değişiklik göstermediği bulunmuştur.

Araştırmada öğretmenlerin yaratıcılıkları “Ne Kadar Yaratıcısınız?” ölçeği kullanılarak ölçülmüş ve sonuçta öğretmenlerin yüksek düzeyde yaratıcılığa sahip oldukları bulunmuştur. Ancak öğretmenlerin yaratıcılık düzeylerinin okul türü, mesleki kıdemleri ve sınıf mevcudu değişkenlerine göre herhangi bir farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Araştırmada aynı zamanda çocukların, öğretmenlerinin ve sınıf ortamının yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Sonuçta öğretmenler ile sınıf ortamının yaratıcılık düzeyleri arasında ilişki olmadığı, sınıf ortamı ölçeğinin alt boyutları arasında orta ve yüksek düzeyde ilişkiler olduğu belirlenmiştir. Çocukların yaratıcılıkları ile sınıf ortamının yaratıcılıkları arasında zayıf düzeyde pozitif yönlü ilişki olduğu; öğretmenler ile çocukların yaratıcılık düzeyleri arasında da yine zayıf düzeyde pozitif yönlü ilişkiler olduğu bulunmuştur.

Araştırmaya katılan okul öncesi dönem çocuklarının yaratıcı düşüncülerinin sınıf ortamlarının yaratıcılıkları, öğretmenlerinin yaratıcılıkları, çocukların ve öğretmenlerinin demografik özellikleri tarafından ne derece açıklandığı belirlenmiştir. Yapılan analizler sonucunda okul öncesi dönem çocuklarının yaratıcı düşüncülerindeki değişkenliğin % 6’sını babaların üniversite mezunu olmasının, %3’ünü okul öncesi eğitim sınıfındaki yüksek düzeyde yaratıcı ortamın, % 2’sini okul öncesi öğretmenlerinin 11 yılın altında tecrübeye sahip olmasının, % 1’ini çocukların bir yıldan fazla okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresinin, %1’inin de öğretmenlerin sınıflarında bulunan merkezlerde sık değişiklik yapmalarının okul öncesi dönem çocuklarının yaratıcı düşüncülerindeki varyansın %13’ünü açıkladıkları belirlenmiştir.

Sonuç olarak, çocukların yaratıcı düşünme becerileri birçok yönden etkilenmekte ve şekillenmektedir. Çocukların buldukları ortamlar (okul türü, sınıfta bulunan merkezler, okul öncesi alma süresi, sınıfta bulunan çocuk sayısı), öğretmenlerin özellikleri (Kıdem), anne-babanın özellikleri (anne-baba meslekleri, eğitim durumları, anne çalışma durumu) yaratıcılıklarını şekillendirdiği ifade edilebilmektedir. Buradan yola çıkarak çocukların eğitiminde çok yönlü bakmak ve buldukları seviyenin üzerine çıkmalarını sağlamak için çocukların buldukları ortamları çeşitlendirmek ve geliştirmek gerekmektedir. Bunun için de çocukların en çok zaman geçirdikleri mekan olan sınıf ortamlarının çocukların yaratıcılık düzeylerini desteklemek açısından önemini bir kez daha ortaya çıkarmaktadır.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde okul öncesi dönem çocukların yaratıcılıklarını ölçen Hibrit Yaratıcılık Testi'nin adaptasyonu ve okul öncesi eğitim ortamlarının yaratıcılık düzeylerini ortaya koyan ve araştırmacı tarafından geliştirilen Yaratıcı Sınıf Ortamı Ölçeği'nin geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarına ilişkin elde edilen sonuçlarla birlikte okul öncesi dönemde çocuklara sunulan yaratıcı sınıf ortamları ile çocukların ve öğretmenlerinin yaratıcılıkları arasındaki ilişkilerin incelenmesine ilişkin bulgulara dayalı sonuçlar ve öneriler bulunmaktadır.

6.1. Sonuçlar

Araştırma kapsamında çocukların yaratıcılıklarını değerlendirmek amacıyla Lee ve Lee (2002)'nin Kore'de geliştirdiği Hibrit Yaratıcılık (HYT) testi 2015-2016 yılında Türkiye uyarlaması yapılmıştır. Bu test yaratıcı düşünme becerileri ve yaratıcı kişilik olarak iki bölümden oluşmaktadır. "Hibrit Yaratıcılık Testi"nin, yaratıcı düşünme becerileri bölümünde, dil ve çizim alanı olmak üzere iki alt alan bulunmaktadır. Dil alanı; imgelem, akıcılık, esneklik ve özgünlük faktörlerinden; çizim alanı; süreklilik, bağımlılık, tamamlama, yeni elemanlar ekleme, tema ve alışlagelmemiş boyut faktörlerinden oluşmaktadır. Testin Türkçeye uyarlanması amacıyla öncelikle İngilizce dil uzmanlarından oluşan altı kişilik bir çeviri grubu oluşturulmuştur. Testte bulunan maddeler ilk olarak İngilizceden Türkçeye çevrilmiş, ardından geri çeviri tekniği ile Türkçeden İngilizceye geri çeviri gerçekleştirilmiştir. Dil Uzman Görüşü için İngilizce eğitimi bölümünde görev yapan toplam altı öğretim üyesinin görüşleri alınmıştır. Deneme uygulamasında okul öncesi öğretim kurumuna devam eden 6 yaş grubunda 5 çocuğa uygulanmıştır. Puanlamayı araştırmacı dışında okul öncesi eğitimi bölümünde görev yapan beş öğretim üyesi daha yapmıştır. Puanlayıcılar arasında güvenilirlik hesaplamasındaki uyum belirlenmiştir.

Puanlayıcılar arasında güvenilirlik hesaplamasının ardından geçerlik ve güvenilirlik çalışması için okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 50 çocuğa Hibrit Yaratıcılık Testi ön uygulama çalışması uygulanmıştır. Çocukların vermiş oldukları cevaplar doğrultusunda öncelikle doğrulayıcı faktör analizi (DFA) hesaplanmış model-veri uyumunun genel olarak sağlandığı tespit edilmiştir. Hibrit Yaratıcılık Testi'nde yer alan imgelem, esneklik, akıcılık, özgünlük, süreklilik, tamamlama, yeni eleman ekleme, tema ve alışıla gelmemiş boyut alt yeteneklerinden okul öncesi dönem çocuklarının almış oldukları puanların güvenilirliğinin belirlenmesi amacıyla Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı 0,837 olarak hesaplanmıştır.

Çocukların buldukları sınıf ortamının yaratıcılığını ölçmek için, Yaratıcı Sınıf Ortamı ölçeği geliştirilmiştir. Hazırlanan ölçek maddelerinin kontrolü için iki ölçme ve değerlendirme, altı alan uzmanı ve bir Türkçe dil uzmanı olmak üzere toplam dokuz uzman belirlenmiştir. Uzmanlardan maddeleri araştırmanın amacına uygunluk, maddelerin açıklığı ve anlaşılabilirliği bakımından değerlendirmeleri istenmiştir. Uzman görüşlerinin değerlendirilmesinde, her bir maddeye ait kapsam geçerliği oranı hesaplanmıştır. Sonuçta beş boyut ve 47 maddeden oluşan taslak, ölçek 246 okul öncesi öğretmene Kayseri İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınarak 2015-2016 yılında geçerlilik güvenilirlik çalışması için uygulanmıştır. Öğretmenlerin cevapları doğrultusunda Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmış Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı (0.931) sonucunda ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu belirlenmiştir. Ölçek, 29 maddeden ve dört alt boyuttan (Aktif Hale Getirme, Ortam ve Merkezler, Saygı Duyma, Fikirlere Önem Verme) oluşan dördümlü likert (Her zaman, Çoğu Zaman, Ara Sıra, Hiçbir Zaman) tipi bir ölçme aracıdır. Ölçme araçlarının geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları tamamlanmasının ardından Kayseri ilinin merkez ilçeleri olan Melikgazi, Kocasinan ve Talas ilçelerinde MEB'e bağlı bağımsız anaokulları ve ilkokulların bünyesindeki anasınıflarında bulunan altı yaş grubu (60-72 ay) 351 çocuk ve bu çocukların öğretmenlerini oluşturan 51 kişi araştırmanın esas uygulama grubunu oluşturmuştur. Araştırma sonucunda elde edilen sonuçlar aşağıda özetlenmiştir.

6.2. Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 6 Yaş Çocuklarının HYT'deki Yaratıcı Düşünme Düzeylerine İlişkin Sonuçlar

Araştırma kapsamında okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların yaratıcılık düzeylerini belirlemek amacıyla üç hikâye ve bir resim tamamlama görevlerinden oluşan Hibrit Yaratıcılık Testi çocuklara uygulanmıştır. Araştırmaya katılan çocukların yaratıcılık testinden almış oldukları puanlar 0,00 ile 23,00 arasında değişiklik göstermektedir. Çocukların yaratıcılık testi ortalama puanları 10,58 ($\pm 4,59$) olarak hesaplanmıştır. Bu bilgiler doğrultusunda çocukların yaratıcı düşünme becerilerinin orta düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların demografik özelliklerine göre yaratıcılık düzeylerinin anlamlı bir değişiklik gösterip göstermediği belirlenmiştir. Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların cinsiyetlerine göre yaratıcı düşünme düzeyleri anlamlı bir değişiklik göstermemektedir ($t(355)=0,282$; $p>0,05$). Ancak okul öncesi eğitim alma süresine göre okul öncesi eğitim kurumuna iki yıldır devam eden çocukların ($11,88\pm 4,35$) bir yıldır devam eden çocuklara ($9,88\pm 4,57$) göre yaratıcı düşüncülerinin daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan çocukların anne babalarının öğrenim durumuna göre yaratıcılık düzeylerinin anlamlı bir değişiklik gösterip göstermediği incelenmiştir. Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların annesi üniversite mezunu olan çocukların ($12,29\pm 5,16$); annesi ilkokul veya ortaokul mezunu olan ($9,62\pm 4,05$) ve lise mezunu olan ($10,42\pm 4,48$) çocuklara göre yaratıcı düşüncülerinin daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Yine okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların babası ön lisans veya lisans mezunu olan çocukların ($12,70\pm 4,70$); babası ilkokul veya ortaokul mezunu olan ($9,11\pm 4,43$) ve lise mezunu olan ($10,00\pm 4,31$) çocuklara göre yaratıcı düşüncülerinin daha yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır.

Araştırmaya katılan çocukların anne babalarının mesleklerine göre yaratıcılık düzeylerinin anlamlı bir değişiklik gösterip göstermediği incelenmiştir. Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden annesi çalışan çocukların ($11,91\pm 5,27$) çalışmayan çocuklara ($10,18\pm 4,30$) göre yaratıcı düşüncülerinin daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Yine okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların babalarının mesleğine göre yaratıcı düşünme düzeylerinin anlamlı bir değişiklik göstermediği belirlenmiştir ($F(2,356)=2,487$; $p>0,05$).

Araştırmaya katılan çocukların öğretmenlerin görev yaptığı okul türüne, kıdemine, sınıfta bulunan çocuk sayısına ve sınıftaki merkezleri değiştirme sıklığına göre çocukların yaratıcılık düzeylerinin anlamlı bir değişiklik gösterip göstermediği incelenmiştir. Buna göre okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların öğretmenlerinin farklı okul türlerine devam eden çocukların yaratıcı düşünme düzeyleri anlamlı bir değişiklik göstermemektedir ($t(355)=0,042$; $p>0,05$). Ancak çocukların öğretmenlerinin kıdemlerine göre yaratıcı düşünme düzeylerinin anlamlı bir değişiklik gösterdiği belirlenmiştir ($F(2,356)=3,543$; $p<0,05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla çoklu karşılaştırma LSD testi hesaplanmıştır. Hesaplama sonucunda 0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin çocuklarının ($11,66\pm 5,10$), 6-10 yıl kıdeme ($10,43\pm 4,48$), 11 yıl ve üzeri kıdeme ($9,90\pm 4,18$) sahip öğretmenlerin çocuklarına göre yaratıcılıklarının daha yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Ayrıca çocukların devam ettikleri sınıfın mevcuduna göre yaratıcılık düzeylerinin anlamlı bir şekilde değişiklik gösterdiği tespit edilmiştir ($F(2,356)=3,534$; $p<0,05$). Farklılık için hesaplanan LSD testi sonucunda sınıf mevcudu 21 ve üzerinde olan çocukların ($11,13\pm 4,74$), sınıf mevcudu 1-15 olan çocuklara ($9,29\pm 4,14$) göre yaratıcı düşüncülerinin daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Yine öğretmenlerin sınıflarında bulunan merkezleri değiştirme sıklığına göre çocukların yaratıcı düşüncülerinin anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır ($F(2,356)=6,939$; $p<0,05$). Farklılığın belirlenmesi amacıyla çoklu karşılaştırma LSD testi hesaplanmıştır. Hesaplama sonucunda sınıftaki merkezleri dönem sonlarında değiştiren öğretmenlerin çocuklarının yaratıcı düşünme düzeylerinin ($8,52\pm 4,60$), iki ayda bir değiştiren ($10,85\pm 4,20$) ve ihtiyaç halinde değiştiren ($10,99\pm 4,58$) öğretmenlerin çocuklarına göre daha düşük düzeyde olduğu saptanmıştır.

6.3. Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Devam Ettikleri Sınıf Ortamının Yaratıcılık Düzeylerine İlişkin Sonuçlar

Okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre okul öncesi dönem çocuklarının devam ettikleri eğitim kurumundaki sınıf ortamının aktif hale getirme puanlarının 30,00 ile 48,00 arasında değişiklik gösterdiği görülmektedir. Öğretmenlerin görüşlerine göre ortamın aktif hale getirme düzeyi ortalaması $41,14(\pm 4,09)$ olarak hesaplanmıştır. 4'li likert tipinde gerçekleştirilen derecelendirmede ortamın aktif hale getirmesi ortalaması 4 üzerinden 3,43 olarak hesaplanmıştır. Sınıftaki yaratıcı ortam ve merkezlerin puanı 51 okulda 18,00 ile 32,00 arasında farklılık göstermektedir. Ortam ve merkezlerin yaratıcılık düzeyi ortalaması

24,98 ($\pm 3,80$) olarak hesaplanmıştır. Çocuklara ortamda saygı duyma puanlarının 12,00 ile 24,00 arasında farklılık gösterdiği, ortalamasının 21,65 ($\pm 2,95$) olarak hesaplandığı belirlenmiştir. Eğitim kurumunda çocukların fikirlerine önem verme puanlarının 6,00 ile 12,00 arasında değişiklik gösterdiği, ortalamasının da 10,45 ($\pm 1,72$) olarak hesaplandığı tespit edilmiştir. Okul öncesi yaratıcı sınıf ortamında yer alan maddelerden alınan en düşük puanın 80,00; alınan en yüksek puanın da 116,00 olduğu görülmektedir. Ölçekten alınan puanların ortalaması 98,22 ($\pm 8,50$) olarak hesaplanmıştır. Görüldüğü gibi araştırmaya dahil edilen okulların, öğretmenlerin görüşlerine göre, sınıf ortamlarının yaratıcılıkları ortalamadan biraz üzerindedir (3,39). Okullarda sırasıyla en çok çocuklara saygı duyma, çocukların fikirlerine önem verme, aktif hale getirme, ortam ve merkezler boyutlarında yaratıcılığın desteklendiği görülmektedir.

Araştırma kapsamında farklı okullarda görev yapan toplam 51 okul öncesi öğretmenin sınıf ortamlarının yaratıcılıklarına ilişkin görüşleri alınmıştır. Öğretmenlerin çalıştığı okul türüne, kıdemine, sınıfta bulunan çocuk sayısına ve sınıftaki merkezleri değiştirme sıklığına göre görüşlerine ilişkin sonuçlar hesaplanmıştır. Buna göre öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre ortamlarını yaratıcılık bakımından aktif hale getirme, yaratıcı ortam ve merkezleri ayarlama, çocuklara saygı duyma, çocukların fikirlerine önem verme düzeylerinin anlamlı bir değişiklik göstermediği belirlenmiştir.

Araştırma kapsamında görüşleri alınan öğretmenlerin sınıf ortamını aktif hale getirme ($X^2(2)=0,959$; $p>0,05$), yaratıcı ortam ve merkezleri düzenleme ($X^2(2)=0,590$; $p>0,05$), çocuklara saygı duyma ($X^2(2)=1,083$; $p>0,05$), çocukların fikirlerine önem verme ($X^2(2)=0,485$; $p>0,05$) düzeylerinin öğretmenlerin kıdemlerine göre anlamlı bir değişiklik göstermediği tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin sınıflarındaki çocuk sayısına göre kurumlarındaki yaratıcı ortamı aktif hale getirme ($X^2(2)=0,394$; $p>0,05$), yaratıcı ortam ve merkezleri düzenleme ($X^2(2)=5,227$; $p>0,05$), çocuklara saygı duyma ($X^2(2)=1,999$; $p>0,05$), çocukların fikirlerine önem verme ($X^2(2)=3,178$; $p>0,05$) düzeylerinin anlamlı bir değişiklik göstermediği saptanmıştır.

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarında bulunan merkezleri değiştirme sıklıklarına göre ortamı aktif hale getirme ($X^2(2)=5,431$; $p>0,05$), yaratıcı ortam ve merkezleri düzenleme ($X^2(2)=4,881$; $p>0,05$), çocuklara saygı duyma ($X^2(2)=0,857$; $p>0,05$), çocukların fikirlerine önem verme ($X^2(2)=2,113$; $p>0,05$) düzeylerinin anlamlı bir değişiklik göstermediği belirlenmiştir.

6.4. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaratıcılık Düzeylerine İlişkin Sonuçlar

Okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık puanlarının 63,00 ile 87,00 arasında değişiklik gösterdiği görülmektedir. Öğretmenlerin yaratıcılık puanlarının ortalaması 78,00 ($\pm 5,25$) olarak hesaplanmıştır. 3'lü likert tipinde okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık puanlarının ortalaması 2,71 olarak hesaplanmıştır. Bu doğrultuda çalışmaya katılan öğretmenlerin yaratıcılıklarının yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenin yaratıcılıklarının çalıştığı okul türüne, kıdemine, sınıfta bulunan çocuk sayısına ve sınıftaki merkezleri değiştirme sıklığına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği belirlenmiştir. Buna göre öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne ($z=1,452$; $p>0,05$), kıdemlerine ($X^2(2)=2,807$; $p>0,05$), sınıflarındaki çocuk sayısına ($X^2(2)=1,394$; $p>0,05$) ve sınıflarındaki merkezleri değiştirme sıklıklarına göre ($X^2(2)=2,457$; $p>0,05$) yaratıcılık düzeylerinin anlamlı bir değişiklik göstermediği belirlenmiştir.

6.5. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Devam Ettikleri Eğitim Kurumu Ortamının Yaratıcılığı İle Öğretmenlerin Yaratıcılıkları Arasındaki İlişki İle İlgili Sonuçlar

Okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık düzeyleri ile eğitim kurumundaki sınıf ortamı aktif hale getirme ($r=-0,145$; $p>0,05$), ortam ve merkezleri düzenleme ($r=0,205$; $p>0,05$), çocuklara saygı duyma ($r=0,004$; $p>0,05$), çocukların fikirlerine önem verme ($r=-0,172$; $p>0,05$) ve ortam yaratıcılığı ($r=-0,012$; $p>0,05$) anlamlı ilişkilerin olmadığı belirlenmiştir. Okul öncesi eğitim kurumu ortamının yaratıcılığı ile çocukların fikirlerine önem verme ($r=0,755$; $p<0,01$) ve çocuklara saygı duyma ($r=0,731$; $p<0,01$) arasında pozitif yönde ve yüksek düzeyde ilişkiler olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin görüşlerine göre okul öncesi eğitim kurumundaki sınıf ortamının yaratıcılığı ile ortam ve merkezleri düzenleme ($r=0,654$; $p<0,01$) ve ortamı aktif hale getirme ($r=0,627$; $p<0,01$) arasında da pozitif yönde ve orta düzeyde ilişkiler olduğu saptanmıştır.

6.6. Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Çocukların Yaratıcı Düşünceleri İle Okul Ortamlarının Yaratıcılıkları Arasındaki İlişki İle İlgili Sonuçlar

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların Hibrit yaratıcılık düzeyleri ile kurumlarındaki ortam ve merkezlerin uygun olması ($r=0,201$; $p<0,01$) ve ortamın

yaratıcılığı ($r=0,111$; $p<0,05$) arasında pozitif yönde ancak düşük düzeyde ilişkiler olduğu belirlenmiştir. Çocukların yaratıcı düşünme düzeyleri ile ortamın aktif hale getirilmesi ($r=-0,036$; $p>0,05$), çocuklara saygı duyma ($r=-0,014$; $p>0,05$) ve fikirlere önem verme ($r=-0,016$; $p>0,05$) arasında anlamlı ilişkilerin olmadığı tespit edilmiştir.

6.7. Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Çocukların Yaratıcı Düşünceleri İle Öğretmenlerinin Yaratıcılıkları Arasındaki İlişkiye Göre Sonuçlar

Araştırmaya katılan çocukların yaratıcılık düzeyleri ile öğretmenlerinin yaratıcılık düzeyleri arasında pozitif yönde ancak düşük düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır ($r=0,129$; $p<0,05$).

6.8. Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların yaratıcı düşünceleri; okul ortamlarının yaratıcılıkları, öğretmenlerinin yaratıcılıkları, çocukların ve öğretmenlerinin demografik özellikleri tarafından ne derece yordandığına ilişkin sonuçlar

Araştırmaya katılan okul öncesi dönem çocuklarının yaratıcı düşüncelerinin sınıf ortamlarının yaratıcılıkları, öğretmenlerinin yaratıcılıkları, çocukların ve öğretmenlerinin demografik özellikleri tarafından ne derece açıklandığı belirlenmiştir. Yapılan analizler sonucunda okul öncesi dönem çocuklarının yaratıcı düşüncelerindeki değişkenliğin % 6'sını babaların üniversite mezunu olmasının, %3'ünü okul öncesi eğitim sınıfındaki yüksek düzeyde yaratıcı ortamın, % 2'sini okul öncesi öğretmenlerinin 11 yılın altında tecrübeye sahip olmasının, % 1'ini çocukların bir yıldan fazla okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresinin, %1'inin de öğretmenlerin sınıflarında bulunan merkezlerde sık değişiklik yapmalarının okul öncesi dönem çocuklarının yaratıcı düşüncelerindeki varyansın %13'ünü açıkladıkları belirlenmiştir.

6.9. Öneriler

Bu araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki öneriler sunulmuştur.

Eğitimcilere İlişkin Öneriler

- Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların buldukları sınıf ortamlarının yaratıcılık açısından desteklenmesi için okul müdürlükleri tarafından maddi yardım sağlanması önerilebilir.
- Öğretmenlerin gerek yaratıcı ortam düzenlemesi gerekse yaratıcı etkinlikler konusunda çeşitli uygulamalı hizmet içi eğitimler veya seminerler düzenlenebilir.
- Öğretmenlerin özellikle seminer dönemlerinde bir araya gelerek yaratıcı etkinlikler ve yaratıcı ortam düzenlemeye ilişkin iyi örnekler üzerinde tartışmaları, kendi aralarında atölye çalışmaları yapmaları önerilebilir.

Araştırmacılara İlişkin Öneriler

- Ailenin çocukların yaratıcılıkları üzerinde etkisi düşünülerek, bundan sonraki araştırmalara aile boyutunun da eklenmesi uygun görülmektedir.
- Türkiye’de ailelerin çocuklarının yaratıcılıklarını değerlendirdiği bir ölçek bulunmamaktadır. Bundan sonraki araştırmalarda çocukların ev ortamlarının yaratıcılık düzeylerini ölçmek için ölçek geliştirilmesi önerilmektedir.
- Ailelere çocuklarının yaratıcılıklarını geliştirici yönde çocuklarıyla birlikte neler yapabilecekleri hakkında önerilerde bulunabilir ve bu alanda araştırmalar yapılabilir.
- Çocukların okul ortamlarında bulunan yaratıcılık engellerinin tespit edilmesi ve bu engellerin kaldırılması ile ilgili araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Addis, D. R., Pan, L., Musicaro, R., & Schacter, D. L. (2016). Divergent thinking and constructing episodic simulations. *Memory*, 24(1), 89-97.
- Akçum E. (2005). *5-6 Yaş çocuklarının yaratıcılık ve öğrenime hazır oluş düzeylerine okul öncesi eğitimin etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Akdağ, M., & Güneş, H. (2003). Öğretmen rolünün yaratıcı bir sınıf ortamı oluşturmasındaki önemi. *Milli Eğitim Dergisi*, 159, 130-144.
- Akgül, S. (2014). *Üstün yetenekli öğrencilerin matematik yaratıcılıklarını açıklamaya yönelik bir model geliştirilmesi*. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Akıllı N. (2012). *İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri ve yaratıcılık düzeylerinin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Aksoy, B. (2004). *Coğrafya öğretiminde probleme dayalı öğrenme yaklaşımı*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aktamış, H., & Ergin, Ö. (2007). Bilimsel süreç becerileri ile bilimsel yaratıcılık arasındaki ilişkinin belirlenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. (H. U. Journal of Education)* 33, 11-23.
- Aktaş, Y. (1994). Çalışan anne ve çocuğu. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 36, 7-11.
- Alfonso-Benlliure V., Meléndez C. J., & García-Ballesteros M. (2013). Evaluation of a creativity intervention program forpreschoolers. *Thinking Skills And Creativity* 10, 112-120.

- Alfuhacı, S. (2015). School environment and creativity development: A review of literature. In society for information. *Technology & Teacher Education International Conference, 1*, 1832-1837.
- Altan M. Z. (2011). *Çoklu zekâ kuramı ve değerler eğitimi*. Osmangazi Üniversitesi Değerler Eğitimi Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri. Eskişehir.
- Aneta, P. C., Florina, G. E., & Teodor, G. V. (2014). The development of creative thinking in children in secondary schools. *Gymnasium, 15*(1), 131.
- Aral, N., Akyol, A. K., & Sığırtmaç, A. (2006). Beş-altı yaş grubundaki çocukların yaratıcılıkları üzerinde Orff öğretisine dayalı müzik eğitiminin etkisinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 5*(15), 1-9.
- Aslan, E. Aktan, E. & Kamaraj I. (1997). Anaokulu eğitiminin yaratıcılık ve yaratıcı problem-çözme becerisi üzerindeki etkisi *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 9*, 37-48.
- Aslan, N., & Cansever, B. A. (2009). Eğitimde yaratıcılığın kullanımına ilişkin öğretmen tutumları. *TÜBAV Bilim Dergisi, 2*(3), 333-340.
- Atay, Z. (2009). *Okul Öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerinin yaş, cinsiyet ve ebeveyn eğitim durumlarına göre incelenmesi: Ereğli örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Aydın, M. (2009). *Sorun çözme becerisi ile yaratıcılık arasındaki ilişkinin icelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ayeş, Ü. (2013). *İlköğretim fen ve teknoloji dersi öğretmen adaylarının yaratıcılığa yönelik görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Aydın.
- Barnett, M.A. & Sinisi, C.S.(1990). The initial validation of a Liking of Children Scale. *Journal of Personality Assessment, 55*, 161-167.
- Bashaw, W. L., & White, W. F. (1971). Figural creativity and convergent thinking among culturally deprived kindergarten children. *American Educational Research Association Convention in Newyork City, 9*, 4-7.

- Bekman, S. (2013). Okul öncesi eğitim merkezlerinin etkili olabilmesinde niteliğin önemi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9, 15-30.
- Bender, M. T. (2014). Yaratıcılık, kişilik ve sanatsal yaratma üzerine. *Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimi Enstitü Dergisi*, 1, 20-30.
- Bentley, P. J. (2004). *Adaptive fractal gene regulatory networks for robot control*. In *Workshop on regeneration and learning in developmental systems*, Genetic and Evolutionary Computation Conference (GECCO).
- Bozoklu, F. (1994). *Okulöncesi çağındaki dört, beş ve altı yaş grubu çocukların tercih ettikleri oyun köşeleri ile yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bulut, Y. (2014). *Meslek yüksekokulu öğrencilerinin yaratıcılık açısından kendilerini değerlendirmeleri ile yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş. (2004). *Veri analizi el kitabı* (4. Baskı). Ankara: Pegem.
- Büyüköztürk, Ş. (2005). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem.
- Büyüköztürk, Ş. (2008). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı-istatistik, araştırma deseni spss uygulamaları ve yorum*. Ankara: Pegem.
- Büyüköztürk, Ş. (2009). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum*. Ankara: Pegem.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., Demirel, F. & Kılıç, E., (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (8. Baskı). Ankara: Pegem.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., Demirel, F. & Kılıç, E., (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*, Geliştirilmiş (11. Baskı). Ankara: Pegem.
- Cardoso A. P., Malheiro R, Rodrigues P, Felizardo S, & Lopes A. (2015). Assessment and creativity stimulus in school context. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 171, 864-873.
- Ceran, S. A. (2010). *Yaratıcı düşünme teknikleri ile geliştirilen fen etkinliklerinin öğrenci başarısı ve tutumuna etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

- Ceylan, E. (2008). *Okulöncesi eğitime devam eden 5–6 yaş çocuklarının bilişsel tempoya göre yaratıcılık düzeylerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Chambliss, D. F. (1996). Beyond caring: Hospitals, nurses, and the social organization of ethics. University of Chicago press. *Journal of Family Practice*, 43(2), 140-145.
- Chenfeld, M. B. (1983). Creative activities for young children. *Harcourt Brace Jovanovich New York*, 2, 15.
- Chew, F. P., & Eau, K. L. (2017). Creativity teaching through e-book reading program among the children in Malaysia. *Advanced Science Letters*, 23(3), 2043-2047.
- Cho, B. & Kim, J. (1999). The Improvement of children's creativity through Korean picture Books. *Child Education*, 75(6), 337-341.
- Cho, H., Pemberton, C. L., & Ray, B. (2017). An exploration of the existence, value and importance of creativity education. *Current Issues in Education*, 20(1).
- Clapham, M. M. (2003). The development of innovative ideas through creativity training. *The International Handbook on Innovation Elsevier Science*, 366-375.
- Clarkson, A. (2005). Educating the creative imagination: a course design and its consequences. *Online Submission*, 1(2).
- Cliatt, M. J., Shaw, J. M., & Sherwood, J. M. (1980). Effects of training on the divergent thinking abilities of kindergarten children. *Creative Child Development*, 51, 1061-1064.
- Collins, A., O'Connor, E., & McClowry, S. (2017). The role of a temperament intervention in kindergarten children's standardized academic achievement. *Journal of Education and Training Studies*, 5(2), 120-139.
- Craft, A. (2003). Creative thinking in the early years of education. *Early Years: An International Journal of Research and Development*, 23(2), 143-154.
- Csikszentmihalyi, M. (1996). The creative personality. *Psychology Today*, 29(4), 36-40.
- Çakmak, A. (2005). *Anasınıfına devam eden altı yaşındaki köy ve kent çocuklarının yaratıcılıklarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi (Kırıkkale örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Çakmak, A., & Baran, G. (2005). Anasınıfına devam eden altı yaşındaki köy ve kentte yaşayan çocukların yaratıcılıklarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi (Kırıkkale örneği). *Ankara Üniversitesi Ev Ekonomisi Yüksek Okulu Bilimsel Araştırma ve İnceleme Yayını Dergisi*, 11, 23.
- Çeliköz, N. (2017). Okul öncesi dönem 5-6 yaş çocuklarının yaratıcılık düzeylerinin incelenmesi. *Yıldız Journal of Educational Research*, 2(1), 1-25.
- Çerezci, E.T. (2010). *Yapısal eşitlik modelleri ve kullanılan uyum iyiliği indekslerinin karşılaştırılması*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çetin, Z. (2010). Yaratıcılığın gelişimi. E.Ç. Öncü (ED). *Erken çocukluk döneminde yaratıcılık ve geliştirilmesi* içinde (81-96). Ankara: Pegem.
- Çetin, Z., Üstündağ, A., Kerimoğlu, G., & Beyazıt, U. (2015). Ülkemizde ve dünyada çocuklarda yaratıcılığın ölçülmesinde kullanılan testlerin incelenmesi. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 2, 2.
- Çoban, Ç. (2016). *Okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık düzeylerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem.
- Çukur, D., & Delice, E. G. (2011). Erken çocukluk döneminde görsel algı gelişimine uygun mekan tasarımı. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 12, 1-24.
- Dağlıoğlu H. E. (2010). Üstün yetenekli çocukların eğitiminde yeterlikleri ve özellikleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 186, 72-84.
- Dağlıoğlu, H. E. (2011). Erken çocukluk döneminde yaratıcılığın gelişimi ve desteklenmesi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 3(2), 594-618.
- Dalal, S. & Rani, G. (2013). Relationship of creativity and intelligence of senior secondary students *International Journal Of Humanities And Social Science Invention*, 2(7), 70-74.
- Davies D, Jindal-Snape D., Collier C, Digby R, & Hay P. (2013). How a creative learning environments in education—A systematic literature review. *Thinking Skills and Creativity*, 8, 80-91.

- Davis, G. A. (2004). Objectives and activities for teaching creative thinking. *Creativity and giftedness*, 10(2), 97.
- Dere, Z. (2014). *Anasınıfına devam eden çocuklara uygulanan yaratıcılık eğitim programının çocukların yaratıcı davranışlarına etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dilek, A. N. (2013). Sosyo-kültürel özelliklerin yaratıcı düşünmeye etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Dinç, B. (2015). Okulöncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların ebeveynlerinin çocuk hakları eğitimi konusundaki görüşleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi - Journal of Qualitative Research in Education*, 3(1), 7-25.
- Dinçer, D. (1993). *Anaokuluna devam eden beş yaş grubu çocukların anne-baba tutumları ile yaratıcı düşünceleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Dodge, D.T, & Colker, L. J. (1999). *The creative curriculum for early childhood* (Tenth Edition). Washington: Teaching Strategies, 55-64.
- Doğan, F. K. (2012). *Okul öncesi dönemde masal öğretiminde insancıl (hümanist) ve teknolojik (e-kitap) yöntemlerinin karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Doron, E. (2017). Fostering creativity in school aged children through perspective taking and visual media based short term intervention program. *Thinking Skills and Creativity*, 23, 150-160.
- Duncan, G., Dowsett, C., Claessens, A., Magnuson, K., Huston, A., Klebanov, P. & Japel, C. (2007). School readiness and later achievement. *Developmental Psychology*, 43(6), 1428-1446.
- Dunn, L., & Herwig, J. E. (1992). Play behaviors and convergent and divergent thinking skills of young children attending full-day preschool. *Child Study Journal*, 22(1), 23-38.
- Dursun, M. A., & Ünüvar, P. (2011). Okulöncesi eğitim döneminde yaratıcılığı engelleyen durumlara ilişkin ebeveyn ve öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(21), 110-133.

- Dziedziewicz, D., Gajda, A., & Karwowski, M. (2014). Developing children's intercultural competence and creativity. *Thinking Skills and Creativity*, 13, 32-42.
- Ekici, İ. D. (2014). Öğretmen adaylarının fen öğretiminde yaratıcılığa ilişkin görüşleri ve yaratıcı düşünme etkinliklerini uygulamaya yönelik özyeterlik algıları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 142-172.
- Emir, S., Erdoğan, T., & Kuyumcu, A. (2007). Türkçe öğretmenliği öğrencilerinin yaratıcı düşünme düzeyleri ile sosyo-kültürel özelliklerinin ilişkisi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1).
- Erdoğdu, M. Y. (2006) Yaratıcılık İle Öğretmen Davranışları Ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkiler *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(17), 95-106.
- Ergen, Z. G. (2013). *Proje Yaklaşımının Anasınıfına Devam Eden Çocukların Yaratıcılıklarına Etkisinin İncelenmesi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ergen, Z. G., & Akyol, A. K. (2012). Anaokuluna devam eden çocukların yaratıcılıklarının incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi - Journal of Theoretical Educational Science*, 5(2), 156-170.
- Erkan, S., & Kırca, A. (2010). Okul öncesi eğitimin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula hazır bulunuşluklarına etkisinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(38).
- Eroğlu, M. (2014). *İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin örgütsel yaratıcılık algılarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Gaziantep.
- Esquivel, G. B. (1995). Teacher behaviors that encourage creativity. *Educational Psychology Review*, 7(2), 185-202.
- Fazelian, P. & Azimi, S. (2013). Creativity in schools. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 82, 719-723.
- Feldman, D.H., Csikszentmihalyi, M. & Gardner, H. (1994). Changing the world: A Framework for the study of creativity. *Praeger Publishers/ Greenwood*, 33, 42.
- Fleith, S. D. (2000). Teacher and student perceptions of creativity in the classroom environment. *Roepers Review*, 22(3), 148-153.

- Forsth L. R., & Nordvik, B. (2003). *Teaching creativity in school*. 2013 tarihinde <http://www.ipo.no/Litteratur/Artikkel/teachingcreativit-in-school.htm> web sitesinden alınmıştır.
- Garaigordobil, M., & Berruero, L. (2011). Effects of a play program on creative thinking of preschool children. *The Spanish Journal Of Psychology*, 14(2), 608-618.
- Gardner, H. (1993). *Creating minds. An anatomy of creativity through the lives of Picasso, Einstein, Stravinsky, Elliot, Graham, and Gandhi*. New York: Basic Book.
- Ginamarie, S. G, Leritz, L. E., & Mumford, M. D. (2004). The effectiveness of creativity training. *A Quantitative Review*, 16(4), 361-388.
- Gök, B., & Erdoğan, T. (2011). Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme düzeyleri ve eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi. *Journal of Faculty of Educational Sciences*, 44(2).
- Gök, G. (2009). *Boyama kitaplarının anaokullarında eğitim gören çocukların yaratıcılıklarına olan etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gönen, M, Çiçekler, C. Y. Akyüz, E. Arslan, E. Ç. & Baydemir, G. (2011). 5 yaşındaki çocukların yaratıcılık düzeylerinin incelenmesi. *E-Journal Of New World Sciences Academy Education Sciences*, 6(1), 1306-3111.
- Gönen, M., Uzmen, S., Akçin, N., & Özdemir, N. (1993). Anaokuluna giden 5-6 yaş çocuklarında yaratıcı düşüncenin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 17(89) 64-71.
- Grosul, M. (2010). *In Search of the Creative Scientific Personality*. Master's Theses, San Jose State University, ABD.
- Guastello, S. J. (2009). Creativity and personality. *The Routledge companion to creativity*, 267-278.
- Guilford, J. P. (1957). Creative abilities in the arts. *Psychological review*, 64(2), 110-122.
- Guilford, J. P. (1987). Creativity: Yesterday, today and tomorrow. *The Journal of Creative Behavior*, 1(1) 3-14.
- Guilford, T. (1986). How do 'warning colours' work? *Conspicuousness may reduce recognition errors in experienced predators*. *Animal Behaviour*, 34, 286-288.

- Gunindi, Y. (2011). Bağımsız anaokullarına ve anasınıflarına devam eden çocukların sosyal becerilerinin değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 133-144.
- Guo, Y., Piasta, S. B., Justice, L. M., & Kaderavek, J. N. (2010). Relations among preschool teachers' self-efficacy, classroom quality, and children's language and literacy gains. *Teaching and Teacher Education*, 26(4), 1094-1103.
- Gürpınar, H. A. (2006). Okulöncesi öğrenime devam eden çocukların tercih ettikleri ilgi köşeleri ve tercih etme nedenleri. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Güven, G. & Efe-Azkeskin, K. (2010). Erken çocukluk eğitimi ve okul öncesi eğitim. İ. H. Diken (ED.) *Erken çocukluk eğitimi*. içinde (s. 2-50). Ankara: Pegem.
- Halat, A. A. (2017). *5-6 yaş grubu çocuklara paylaşma, iş birliği ve sorumluluk değerlerinin kazandırılmasında etkileşimli kitap okuma tekniğinin etkililiğinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Hambleton, R.K. & Patsula, L. (1999). Increasing the Validity of adapted tests: myths to be avoided and guidelines for improving test adaptation practices. *Journal of Applied Testing Technology*, 1(1), 1-13.
- Hu, Li-tze, Bentler, T., Peter, M., (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling. A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1-55.
- Ishii-Kuntz M. (1995). Parent involvement and perception toward fathers role: A comparison between Japan and United States. Marsiglio, W. (Ed) *Fatherhood Contemporary Theory, Research and Social Policy*. CA: Sage
- Işıldak, R. S. (2008). Yaratmada ilk adım: imge ve imgelem. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*, 2(1), 64-69.
- İman, E. D. (2014). Okul öncesi öğretmen adaylarının çocuk sevgisi ve öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyonlarının incelenmesi. AKU, *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 7(4), 482-504

- İnan, H. Z. (2012). Okul öncesi eğitimde yaratıcılık: reggio emilia örneği. (Ed. EÇ Öncü) *Erken Çocukluk Döneminde Yaratıcılık ve Geliştirilmesi içinde* (s. 158-171) Ankara: Pegem.
- Jaarsveld, S., Lachmann, T. & Leeuwen, C. V. (2012). Creative reasoning across developmental levels: Convergence and divergence in problem creation. *Elsevier*, 40, 172–188.
- Jaarsveldt, N. V. (2011). *Creativity As a crucial process in the development of the young child*. Masters Of Education. Psychology Of Education University Of South Africa.
- Jayakumar, R. (2016). Creativity & Personality. *Psychology Of Learning And Development*, 69-85.
- Jeffrey, B. A., Craft, (2004). Teaching creatively and teaching for creativity: distinctions and relationships. *Journal Educational Studies*, 30(1) 77-87.
- Jeong, J. (2004). *Analysis of the factors and the roles of hrd in organizational learning styles as identified by key informants at selected corporations in the republic of Korea*. Doctoral Thesis. Amerika: Texas A&M University. Major Subject: Educational Human Resource Development.
- Kadayıfçı, H. (2008). *Yaratıcı düşünmeye dayalı öğretim modelinin öğrencilerin maddelerin ayrılması ile ilgili kavramları anlamalarına ve bilimsel yaratıcılıklarına etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kalaycı, Ş. (2009). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*, Konya: Asil, 975-322-330, 405.
- Kalkan, M., & Koç, H. E. (2008). Psikolojik doğum sırası bireylerin stresle başa çıkma stratejilerinin yordayıcısı mıdır? *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(30), 45-59.
- Kan, Ü. D. (2008). Bir grup okulöncesi öğretmeninde tükenmişlik durumunun incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(2), 431-438.
- Kara, A. (2007). *Okul öncesi dönemde 5-6 yaş grubu çocukların yaratıcılık düzeylerini etkileyen faktörlere ilişkin öğretmen görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Karahan, G. (2016). *2012 Okul öncesi eğitim programını yaratıcılık açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Karasar, N. (2002). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Nobel yayınları.
- Karaküçük, S. A. (2008). Okul öncesi eğitim kurumlarında fiziksel/mekânsal koşulların incelenmesi: Sivas İli Örneği. *Sosyal Bilimler Dergisi/Journal Of Social Sciences*, 32(2).
- Karkockiene, D. (2005). Creativity: Can it be trained? A scientific educology of creativity. *International Journal of Educology, Lithuanian Special Assistant Professor of Psychology Vilnius Pedagogical University*, 51, 221-230.
- Kaufman, J. C., Kaufman, S. B., & Lichtenberger, E. O. (2011). Finding creative potential on intelligence tests via divergent production. *Canadian Journal of School Psychology*, 26(2), 83-106.
- Kaufman, J.C. & Beghetto, R.A. (2009). Beyond big and little: The four model of creativity. *Review of General Psychology*, 13(1), 1-12.
- Kemple, K. M. & Nissenberg. S. A. (2000). Nurturing creativity in early childhood education: families are part of it. *Working with Families Early Childhood Education Journal*, 28(1), 67-71.
- Kıldan, A. O. (2010). Okul öncesi eğitim bağlamında; "Eğitim hizmetlerinde kalite". *Süleyman Demirel University Journal of Faculty of Economics & Administrative Sciences*, 15(2).
- Kim, H. J., Koo, S. S.,& Lee, K. C. (2015). The mediating effect of their emotional intelligence on the relationship between creative home environment of fathers and creative personality of young children. *Journal of the Korea Academia-Industrial cooperation Society*. 16(3) 1844-1852.
- Kiper, S. (2016). *Anaokuluna devam eden 48-71 ay aralığındaki çocukların yaratıcılık düzeyleri ile sosyal becerileri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Kirkham, J. A., & Kidd, E. (2015). The effect of Steiner, Montessori, and national curriculum education upon children's pretence and creativity. *The Journal of Creative Behavior*, 51(1), 20–34.

- Kline, P. (2014). *An easy guide to factor analysis*. New York: Routledge Book.
- Kocamanoğlu, D. Ö. (2014). *Öğrenme merkezleri kullanılarak oluşturulan bir okul öncesi eğitim sınıfında çocukların sanat ürünlerinin incelenmesi ve estetik yargılarının belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kontaş, T. (2015). *5-11 yaş arası çocukların zihin teorisi ve yaratıcılık yetenekleri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Koontz, NA, & Gunderman, RB (2008). Gestalt teorisi: radyoloji eğitimi için etkileri. *Roentgenology American Journal*, 190(5), 1156-1160.
- Kök, M., Çiftçi, M., & Ayık, A. (2011). Öğretmenlik mesleği özel alan yeterliklerine ilişkin bir inceleme (okul öncesi öğretmenliği örneği). *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1).
- Köksal, O., Dağal, A. B., & Duman, Ö. A., (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programı hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi. *International Journal of Social Science*, 46, 379-394.
- Köroğlu, H., & Yeşildere, S. (2004). İlköğretim yedinci sınıf matematik dersi tamsayılar ünitesinde çoklu zekâ teorisi tabanlı öğretimin öğrenci başarısına etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(2).
- Körükçü, Ö. & Oğuz, V. (2011). Okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının mesleki benlik saygıları. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 4(2), 77-85.
- Kurtuluş, N. (2012). *Yaratıcı düşünmeye dayalı öğretim uygulamalarının bilimsel yaratıcılık bilimsel süreç becerileri ve akademik başarıya etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Küpana, N. (2013). Müzikal yaratıcılığı geliştiren yaklaşımlar. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 26-34.
- Lau, S., Cheung, P. C., Lubart, T., Tong, T. M., & Chu, D. H. (2013). Bicultural effects on the creative potential of Chinese and French children. *Creativity Research Journal*, 25(1), 109-118.

- Lee, K. H. (2005). The relationship between creative thinking ability and creative personality of preschoolers. *International Education Journal*, 6(2)194-199.
- Lee, K. T. (2002). Effective teaching in the information era: Fostering an ICT-based integrated learning environment in schools. *Asia-Pacific Journal for Teacher Education and Development*, 5(1), 21-45.
- Lew, K. Cho, J (2013). Creativity analysis for smart specialist of the ubiquitous era. *International Journal Of Smart Home*, 7(4), 183-194.
- Lieberman, J. N. (2014). *Playfulness: Its relationship to imagination and creativit*, *School of education Book* (Academic Press). Brooklyn, New York: Educational Psychology Series.
- Ljubetić, M., Koludrović, M., & Ercegovac, I. R. (2016). Intrinsic motivation and self-efficacy of teachers in adult education as predictors of teaching quality. *Dani psihologije u Zadru*, 82-82.
- Makhmalbaf, A. & Yi-Luen, Do E. (2007). Physical environment and creativity: Comparing children's drawing behavior at home and at the bookstore. *International Assoc Lation Of Societies Of Design Research The Honkong Polytechnic University*, 1-22.
- Malaguzzi, L. (1993). History, ideas, and basic philosophy: an interview with Lella Gandini. In: Edwards, C., Gandini, L. And Forman, G. (Eds) *The Hundred Languages of Children: The Reggio Emilia Approach – Advanced Reflections* (Second edn.). Greenwich, CT: Ablex Publishing.
- Malaguzzi, L. (1998). *Part I: History. The hundred languages of children: The Reggio Emilia approach*. Güney Afrika: Advanced Reflections Books, 49.
- Mangır, M. & Aral, N. Ç. (1991). Alt ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki dokuz yaş çocuklarının yaratıcılıklarını etkileyen bazı faktörlerin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 15 (79), 10-20.
- Mayesky, M. (1998). *Fostering creativity and aesthetics in young children: promoting creativity*. Brooklyn: Creative activities for young children Book, 13-25.
- Mc Bride B.A. & Mill, W. (1993). A comparison of mother and father involvement with their preschool age children. *Early Childhood Research Quarterly*, No:8, 457-477.

- MEB, (2013). *Okulöncesi eğitim programı*. 2016 tarihinde <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx/program2.aspx?islem=1&kno=202> adresinden ulaşılmıştır.
- Mednick, S. (1962). The associative basis of the creative process. *Psychological Review*, 69(3), 220.
- Mellou, E. (1994). The case of intervention in young children's dramatic play in order to develop creativity, *Early Child Development and Care*, 99, 53–61.
- Metin, Ş. (2017). Okul öncesi eğitim kurumlarında bulunan öğrenme merkezlerindeki uygulamaların incelenmesi. *Turkish Journal of Education*, 6-1.
- Michel, M., & Dudek, S. Z. (1991). Mother-child relationships and creativity. *Creativity Research Journal*, 4(3), 281-286.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: A sourcebook*. Beverly Hills: Sage Publications.
- Miller, A. (2009). *.Submitted to the graduate school in partial fulfillment of the requirements for the degree. Cognitive processes associated with creativity: Scale development and validation*. Indiana: A Dissertation Doctor Of Philosophy Ball State University Muncie.
- Mirzaie, R. A., Hamidi, F., & Anaraki, A. (2009). A study on the effect of science activities on fostering creativity in preschool children. *Journal of Turkish Science Education*, 6(3), 81-90.
- Nami, Y., Marsooli, H. B. & Ashouri, M. (2013). The relationship between creativity and academic achievement. *Procedia - Social And Behavioral Sciences*, 114, 36 – 39.
- Nelson, C. B. (2005). *The creative process: A phenomenological and psychometric investigation of artistic creativity*. PHD Thesis, Department of Psychology University of Melbourne, Melbourne.
- Niu, W., & Sternberg, R. J. (2003). Societal and school influences on student creativity: The case of China. *Psychology in the Schools*, 40(1), 103-114.
- Nolley, A. S. (1992). Vygotsky's perspective on the development of imagination and creativity. *Creativity Research Journal*, 5(1), 77-85.

- Ogurlu, Ü. (2014). Çocuklarda zekâ ve yaratıcılık ilişkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(27), 337-348.
- Oh, M. H., & Choi, B. G. (2006). Development of a creative home environment scale for preschool children. *Journal of the Korean Home Economics Association*, 44(1), 1-10.
- Oke, J. O., Must'a'amal, A. H., & Fatokun, J. O. (2014). Parental influence on creativity development and vocational interest of children in Ekiti State Nigeria. *Journal of Techno Social*, 6(1).
- Okutan, N. Ş. (2012). *Karma ve izole yaş gruplarında verilen okul öncesi eğitiminin 4-6 yaş grubu çocuklarının gelişim özellikleri ve yaratıcılık performanslarına etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Ömeroğlu, E., Turla, A. (2001). Okulöncesi dönemde yaratıcılık eğitimi ve desteklenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 151.
- Öncü, E. Ç. (2017). Okulöncesi çocuklarının sınıflarında yapılandırdıkları öğrenme merkezlerinin incelenmesi. *Kocaeli Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Kastamonu Eğitim Dergisi* 25(2), 1-15.
- Öncü, T. (2003). Torrance yaratıcı düşünme testleri-şekil testi aracılığıyla 12-14 yaşları arasındaki çocukların yaratıcılık düzeylerinin yaş ve cinsiyete göre karşılaştırılması. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 43(1) 221-237.
- Öncü, E. Ç. (2010). Bireysel Yaratıcılığı Geliştirici Etkinlikler ve Okul Öncesinde Yaratıcı Uygulamalar. (E. Ç. Öncü ED). *Erken Çocukluk Döneminde Yaratıcılık ve Geliştirilmesi içinde* (145-165) Ankara: Pegem.
- Öngider, N. (2013). Anne-baba ile okul öncesi çocuk arasındaki ilişki. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 5(4).
- Özbay, Y. (2013). *Üstün yetenekli çocuklar ve aileleri*. Ankara: Aile Ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Aile ve Toplum Hizmetleri Genel Müdürlüğü. 2016 tarihinde Ailetoplum.aile.gov.tr adresinden ulaşılmıştır.
- Özerbaş, M. A. (2011). Yaratıcı düşünme öğrenme ortamının akademik başarı ve bilgilerin kalıcılığa etkisi. *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(3) 675-705.

- Özkan, H. (2016). *Okul öncesi eğitim kurumlarındaki öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri ile öğretmenlerin yaratıcılık gelişimine ve okul öncesi eğitim programına yönelik görüşleri ve uygulamaları*. Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Özkubat, S. (2014). Okul öncesi kurumlarında eğitim ortamlarının düzenlenmesi ve donanım. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 58-66.
- Özler, H. (2009). *Anaokulu öğretmenleri tarafından çocuklara yaptırılan görsel sanat etkinliklerinin yaratıcılık açısından değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özmenteş, S. (2012). İlköğretim öğrencilerinin evdeki müziksel ortamları, müzik dersine yönelik tutumları ve kişisel değişkenleri arasındaki ilişkiler. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 37(163), 53-66.
- Öztunç, M. (1999). *Ailenin çocukların yaratıcı düşünme yeteneği üzerine etkisi*. Yüksek lisans tezi, Sakarya: Sakarya Üniversitesi.
- Öztürk, Aynal, Ş. Ö. (2010). Eğitimde yaratıcılık. (E. Ç. Öncü ED). *Erken Çocukluk Döneminde Yaratıcılık ve Geliştirilmesi içinde* (130-155) Ankara: Pegem.
- Özyürek, A., & Kılınç, N. (2015). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki öğrenme merkezlerinin çocukların serbest oyun davranışları üzerine etkisi. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 125-138.
- Palandökenlier, İ. (2008). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi çalışma kitaplarında yer alan etkinliklerin yaratıcı düşünme becerisi açısından değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Pandit, N., & Neogi, S. (2016). A study on the impact of pre-school factors on creativity of young children. *Facilities*, 1(30), 271- 231.
- Parnes, S. J., Noller, S. (1987). *The creative studies project. Frontiers of Creativity Research: Beyond the Basics*. Buffalo, NY: Bearly Limited, 156-188.
- Prabhu, V., Sutton, C., & Sauser, W. (2008). Creativity and certain personality traits: Understanding the mediating effect of intrinsic motivation. *Creativity Research Journal*, 20(1), 53-66.

- Preckel, F., Holling H. & Wiese M. (2006). Relationship of intelligence and creativity in gifted and non-gifted students: An investigation of threshold theory. *Personality And Individual Differences, 40*, 159–170.
- Rimm-Kaufman, S., & Pianta, R. C. (2000). An ecological perspective on the transition to kindergarten: A theoretical framework to guide empirical research. *Journal of Applied Developmental Psychology, 21*(5), 491-511.
- Rizi, C. E., Yarmohamadiyan, M. H., & Gholami, A. (2011). The effect group plays on the development of the creativity of six-year children. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 15*, 2137-2141.
- Rogers, C. R. (1959). Significant learning in therapy and in education. *Educational leadership Journal, 16*(4), 232-242.
- Rose, A. L. (2015). *A handbook for parental education on creativity in the preschool child*. Master Thesis, Kansas State University Submitted In Partial Fulfillment Of The Requirements, ABD.
- Ross, E. (1980). Creative Arts. *Couples Advice Books of the Late 1970s*. Signs, 109-122.
- Rudasill, K.M., Rimm-Kaufman, S.E., Justice, L.M. & Pence, K. (2006). Temperament and language skills as predictors of teacher–child relationship quality in preschool. *Early Education & Development, 17*(2), 271–291.
- Runco, M. A. (2004). Creativity. *Annual Review Of Psychology, 55*, 657–687.
- Runco, M. A., Illies, J. J., & Eisenman, R. (2005). Creativity, originality, and appropriateness: What do explicit instructions tell us about their relationships? *The Journal of Creative Behavior, 39*(2), 137-148.
- Ryan, M. L. (2001). *Narrative as virtual reality: Immersion and interactivity in literature and electronic media*. PHD Thesis, Johns Hopkins University, Atlanta.
- Sadioğlu, Ö., & Bilgin, A. (2008). İlköğretim öğrencilerinin eleştirel okuma becerileri ile cinsiyet ve anne-baba eğitim durumu arasındaki ilişki. *Ilkogretim Online Dergisi, 7*(3).
- Salicetia F. (2015). Educate For Creativity: New Educational Strategies. *Procedia - Social and Behavioral Sciences 7th World Conference on Educational Sciences, 197*, 1174- 1178.

- Saygın, F. (2004). *Annelere ilişkin bazı değişkenlerin 5-6 yař çocuklarının yaratıcı dūřüncelerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Sayı, K. A. (2013). *Farklılaştırılmış yabancı dil öğretiminin üstün zekâlı öğrencilerde erişkiye, eleştirel düşünmeye ve yaratıcılığa etkisi*. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Schubert, D.S.P. (1972). Intelligence as necessary but not sufficient for creativity, *The Journal of Genetic Psychology*, 122, 45-47.
- Scott, G., Leritz, L. E., & Mumford, M. D. (2004). The effectiveness of creativity training: A quantitative review. *Creativity Research Journal*, 16(4), 361-388.
- Seçer, Z., Çeliköz, N., & Yaşa S. (2008). Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların annelerinin ebeveynliğe yönelik tutumları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 413-428.
- Sefertzi, E. (2000). Report produced for the EC funded Project Innoregio: dissemination of innovation and knowledge management techniques. *Creativity Journal*, 10(2), 25-32.
- Senemoğlu, N. (1994). Okulöncesi eğitim programı hangi yeterlikleri kazandırmalıdır? *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21-30.
- Sezgin, E. (2004). *Okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yař çocukların yaratıcı dūřüncelerine çeşitli değişkenlerin etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Shaughnessy, M. F. (1991). The Supportive Educational Environment for Creativity. To The Educational Resources Information Center (Eric). *Shaughnessy Eastern New Mexico University Psychology Department Portales*, 2-11.
- Shure, M. B., & Spivack, G. (1980). Interpersonal problem solving as a mediator of behavioral adjustment in preschool and kindergarten children. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 1(1), 29-44.
- Sıdar, R. (2011). *Bilim sanat merkezlerinde okuyan öğrencilerin yaratıcılıklarının problem çözme becerilerine etkisi Niğde Üniversitesi*. Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Bölümü, Niğde.

- Simonton, D. K. (2001). Talent development as a multidimensional, multiplicative, and dynamic process. *Current Directions in Psychological Science*, 10(2), 39-43.
- Simonton, D. K. (2008). Bilingualism and creativity. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 2(3), 131.
- Simonton, D. K. (2013). What is a creative idea? Little-c versus Big-C creativity. *Handbook of research on creativity*, 69-83.
- Smith, G. J., & Carlsson, I. (1983). Creativity in early and middle school years. *International Journal of Behavioral Development*, 6(2), 167-195.
- Soh, K. (2017). Fostering student creativity through teacher behaviors. *Thinking Skills and Creativity*, 23, 58-66.
- Soheili J., Alimardani, K. (2014). On the effect of physical attributes of classroom environment on the creativity of educable mentally retarded students. *Iran University of Science & Technology*, 24(1), 9-14.
- Sternberg, R. J. (2003). Creative thinking in the classroom. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 47(3), 325-338.
- Sternberg, R. J., & Lubart, T. I. (1995). *Defying the crowd: Cultivating creativity in a culture of conformity*. U.S.A.: Free Press Book, 326.
- Sternberg, R.J.(1999). *Intelligence, in encyclopedia of creativity*, (ed.) Mark A. Runco and Steven R. Pritzker, inside (81-87). New York: Academic.
- Strom, R. D., & Strom, P. S. (2002). Changing the rules: Education for creative thinking. *Third Quarter Journal*, 36(3) 183-200.
- Summak, E. G., & Aydın, Z. (2010). Yaratıcılık ve ulusal eğitim programlarında yaratıcılığa ilişkin araştırmalar. *E-Journal Of New World Sciences Academy*, 6(1), 362-385.
- Sungur, N. (1997). *Yaratıcı Düşünce*. (2. Baskı). İstanbul: Evrim.
- Sümer, N., 2000, Yapısal Eşitlik Modelleri: Temel Kavramlar ve Örnek Uygulamalar, *Türk Psikoloji Yazıları Dergisi*, 3(6), 49-74.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L.S., (1989). *Using Multivariate Statistics* (2nd ed.). Cambridge: Harper & Row, 610-614.

- Tan, A. G., & Majid, D. (2011). Teachers' perceptions of creativity and happiness: A perspective from Singapore. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 15, 173-180.
- Tanju, E. (2010). Yaratıcı düşünme kuram ve yaklaşımları. (ed.) E.Ç. Öncü. *Erken çocukluk döneminde yaratıcılık ve geliştirilmesi. İçinde* (s: 81-96) Ankara: Pegem.
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel, 48-50-147.
- Tezbaşaran, A. (2008). *Likert tipi ölçek hazırlama kılavuzu* (e-kitap). Erişim: <http://www.academia.edu/1288035/975-9756-08-5>, Mersin, 10-11.
- Tok, E. & Sevinç, M. (2012). Düşünme becerileri eğitiminin okul öncesi öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme becerilerine etkisi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 37(164), 204-222.
- Topaç, N. Yaman, Y. Ogurlu, Ü. İlgar, L. (2013). Okul öncesi dönem çocuğu olan ailelerin okul öncesi eğitim kurumu seçerken göz önünde bulundurdıkları ölçütlerin incelenmesi. *Cyprus New Trends on Global Education Conference*, 206- 217.
- Torrance, E. (1972). Predictive validity of the torrance tests of creative thinking. *The Journal of Creative Behavior*, 6(4), 236-262.
- Torrance, E. P. (1964). Education and creativity. (Ed.) Taylor CW *Creativity: Progress and Potential*. NY.
- Torrance, E. P. (1969). Creative positives of disadvantaged children and youth. *Gifted Child Quarterly*, 13(2), 71-81.
- Torrance, E. P. (1977). Creativity in the classroom; *What Research Says to the Teacher*, 3(2). 23-33.
- Torrance, E.P. (1968). *Education and the creative potential*. Minneapolis: The university of Minnesota.
- Tuğrul, B. (2005). Çocuğun gelişiminde anaokulu eğitiminin önemi. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 5, 62.
- Tuncer, B. (2015). Okul öncesi eğitim programlarının incelenmesi ve türkiye'de uygulanan programla karşılaştırılması. *Uluslararası Alan Eğitimi Dergisi*, 1(2).

- Turaşlı, N. K. (2014). Yaratıcılıkta temel kavramlar ve yaratıcılığın doğasını anlamak. (ed.) E.Ç. Öncü. *Erken çocukluk döneminde yaratıcılık ve geliştirilmesi. İçinde* (s. 2-14) Ankara: Pegem.
- Urban, K. K. (1991). On the development of creativity in children. *Creativity Research Journal*, 4(2), 177-191.
- Uyanık, Ö., & Kandır, A. (2010). Okul öncesi dönemde erken akademik beceriler. *Kuramsal Eğitimbilim*, 3(2), 118-134.
- Uzman, E. (2003). *Okul öncesi eğitim alanında çalışan öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişiminin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi
- Ünlüer, E. (2010). Yaratıcılık süreci ve okul öncesi döneme yönelik yaratıcı sorun çözme teknikleri. (ed.) E.Ç. Öncü. *Erken çocukluk döneminde yaratıcılık ve geliştirilmesi. İçinde* (s:81-96) Ankara: Pegem.
- Vinichuk N, V., M., Dolgova, V. (2016). The image of happiness among children with different levels of creativity. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 233, 481 – 485.
- Vétillart, G. (2014). *Creativity & Leadership: The introduction of creative internal communication practices in organizations*. Degree Of Master, Business Administration Linnaeus University, Michigan.
- Vygotsky, L. S. (2004). Imagination and creativity in childhood. *Journal of Russian & East European Psychology*, 42(1), 7-97.
- Warner, S. A., & Myers, K. L. (2009). The creative classroom: The role of space and place toward facilitating creativity. *Technology Teacher*, 69(4), 28-34.
- Whetton, D. A., & Cameron, K. S. (2002). Answers to exercises taken from developing management skills. *Northwestern University Journal*, 20-55.
- William, E. (1966). Creative Programs in Teacher Education. *NEA Journal*, 55, 45-47.
- Yapıcı, M. (2002). Sıfır-beş yas arası çocukların yaratıcılığının geliştirilmesinde ailenin rolü. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 237-245.

- Yaşar, C. M. (2009). *Anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarının yaratıcı düşünme becerilerine drama eğitiminin etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yaşar, M. C., & Aral, N. (2010). Yaratıcı düşünme becerilerinde okul öncesi eğitimin etkisi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 3(2).
- Yaşar, M. C., & Aral, N. (2011). Altı yaş çocuklarının yaratıcı düşünme becerilerine sosyo-ekonomik düzey ve anne baba öğrenim düzeyinin etkisinin incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 4(1), 137-145.
- Yazar, A. (2006). *1914- 2006 okul öncesi eğitim programlarında yaratıcılığın incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Yenilmez, K., & Yolcu, B. (2007). Contributions of teachers' behaviors on creative thinking abilities. *Social Sci. Journal*, 18, 95-105.
- Yenilmez, K., Çalışkan, S. (2011). İlköğretim öğrencilerinin çoklu zekâ alanları ile yaratıcı düşünme düzeyleri arasındaki ilişki *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 48-63.
- Yıldırım, A. (2014). *Okul öncesinde yaratıcı problem çözme etkinliklerinin yaratıcılığa etkisi (5 Yaş Örneği)*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilimleri enstitüsü, Ankara.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yıldırım, B. (2006). *Öğretmenlerin yaratıcılığa bakış açısı ve anasınıfı çocuklarının yaratıcılık düzeylerinin, öğretmenin yaratıcılık düzeyine göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yıldız, F. Ü., & Şener, T. (2007). *Okul öncesi dönemde yaratıcılık eğitimi*. Ankara: Nobel.
- Yıldız, V., Özkal, N., Çetingöz, D. (2003). Okul öncesi eğitimi alan ve almayan 7-8 yaş grubu çocuklarda yaratıcı potansiyelin değerlendirilmesi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(13), 129-155.
- Yılmaz, S. (1990). *Okulöncesi eğitim kurumlarında yaratıcı etkinliklerin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Yüksel, A. (2004). Empati eğitim programının ilköğretim öğrencilerinin empatik becerilerine etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 341-354.
- Zahra, P., Yusooff, F., & Hasim, M. S. (2013). Effectiveness of training creativity on preschool students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 102, 643-647.





EKLER



Ek 1. İl Millî Eğitim Müdürlüğü Uygulama İzin Belgesi



T.C.
KAYSERİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 94025929-605-E.5501787
Konu : Araştırma İzni

17/05/2016

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: Bakanlığımız Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07/03/2012 tarih ve 3616 sayılı (2012/13 Genelge) emirleri.

Ankara Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Züleyha YUVACI'nın, ekli listede belirtilen okullarda "*Okul Öncesi Eğitim Ortamlarının Çocukların Yaratıcı Düşünme Becerileri İle İlişisinin İncelenmesi*" konulu çalışma yapma isteği ile ilgili, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünün 27/04/2016 tarih ve 80287700-302.08.01/ sayılı yazıları ve ekleri ilişikte sunulmuştur.

Ankara Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Züleyha YUVACI'nın, ekli listede belirtilen okullarda "*Okul Öncesi Eğitim Ortamlarının Çocukların Yaratıcı Düşünme Becerileri İle İlişisinin İncelenmesi*" konulu çalışmayı yapmasında bir sakıncanın olmadığı Anket Değerlendirme Komisyonu tarafından tespit edilmiş olup, eğitim-öğretimi aksatmadan okul müdürlüğünün gözetiminde ve sorumluluğunda araştırmanın yapılması uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde, olurlarınıza arz ederim.

Bilal Yılmaz ÇANDIROĞLU
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR

Gökhan AZÇAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

EK: Yazı ve Ekleri (9 Sayfa)



T.C.
KAYSERİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 94025929-605-E.5551348
Konu : Araştırma İzni

18.05.2016

GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü)

İlgi : 27/04/2016 tarih ve 80287700-302.08.01/ sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Züleyha YUVACI'nın, ilgi yazınız ekinde belirtilen ilimiz okullarında "*Okul Öncesi Eğitim Ortamlarının Çocukların Yaratıcı Düşünme Becerileri İle İlişkisinin İncelenmesi*" konulu çalışmayı yapmasında bir sakıncanın olmadığı, Anket Değerlendirme Komisyonu tarafından tespit edilmiş olup, konu ile ilgili Valilik Makamından alınan 17/05/2016 tarih ve 5501787 sayılı Olur ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Bahameddin KARAKÖSE
İl Millî Eğitim Müdür V.

EK: Valilik Oluru (1 Sayfa)

Gültepe Mahallesi Talas Bulvarı No:1/B Melikgazi / KAYSERİ
Elektronik Ağ: <http://kayseri.meb.gov.tr>
e-posta: arge38@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: N. TAŞ
Tel: (0 352) 330 11 25 (1240)
Faks: (0 352) 336 76 04

20d8-8b4b-34d7-914e-1b78 kodu ile teyit edilebilir



T.C.
KAYSERİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 94025929-605-E.5551333
Konu : Araştırma İzni

18.05.2016

..... KAYMAKAMLIĞINA
(İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)

Ankara Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Züleyha YUVACI'nın, ekli listede belirtilen ilçeniz okullarında "*Okul Öncesi Eğitim Ortamlarının Çocukların Yaratıcı Düşünme Becerileri İle İlişkisinin İncelenmesi*" konulu çalışmayı yapmasında bir sakıncanın olmadığı, Anket Değerlendirme Komisyonu tarafından tespit edilmiş olup, eğitim-öğretimi aksatmadan okul müdürlüğünün gözetiminde ve sorumluluğunda araştırmanın yapılmasının uygun görüldüğü ile ilgili, Valilik Makamından alınan 17/05/2016 tarih ve 5501787 sayılı Olur ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Bahameddin KARAKÖSE
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdür V.

EK : Valilik Oluru ve Ekleri (10 Sayfa)

DAĞITIM:
Kocasinan, Melikgazi ve Talas
İlçe Kaymakamlıklarına

Gültepe Mahallesi Talas Bulvarı No:1/B Melikgazi / KAYSERİ
Elektronik Ağ: <http://kayseri.meb.gov.tr>
e-posta: arge38@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: N. TAŞ
Tel: (0 352) 330 11 25 (1240)
Faks: (0 352) 336 76 04

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 9973-c3a9-3791-9026-8d02 kodu ile teyit edilebilir.

Ek 2. Hibrit Yaratıcılık (Integrated Creativity Test K-IC) Testi İzin Formu

E-POSTA YAZ

Gelen Kutusu
Yıldızlı
Önemli
Gönderilmiş Postalar
Taslaqlar (4)
Diğer

Zuleyha

Yakın zamanda gerçekleşen bir sohbet yok
[Yeni bir tane başlatın](#)

Kyunghwa Lee <kyunghwa0319@gmail.com>
Alıcı: bana

10.10.2015

İngilizce > Türkçe İletiyi çevir İngilizce için kapat x

Hi
Dear Zuleyha YUVACI

I received your e-mail, and very happy to hear your plan.
If you want to use my creativity test (K-ICT) for your research, I am ok and would help you.

I want to know the target students or participants of your research for this.
I developed several kind of validated and standardized test from kinder to adults.
According to the participants, I will send the test to you.

Do you know the student 'Binhan Koyuncuoğlu' who was finished her doctoral thesis just before, she used my K-ICT for young children.
The K-ICT for young children and for elementary - university student very different.
So let me know the target for your theses.

For a long time, Binhan and I are connected for applying to Turkey.
So when you touch with her, it's very helpful to you.

I write down her name and e-mail address.

Tough again.
Best regards

Kyunghwa Lee (Professor of Soongsil University, Seoul, Korea)

Binhan Koyuncuoğlu

E-POSTA YAZ

Gelen Kutusu
Yıldızlı
Önemli
Gönderilmiş Postalar
Taslaqlar (4)
Diğer

Zuleyha

Yakın zamanda gerçekleşen bir sohbet yok
[Yeni bir tane başlatın](#)

Kyunghwa Lee <kyunghwa0319@gmail.com>
Alıcı: bana

17.10.2015

İngilizce > Türkçe İletiyi çevir İngilizce için kapat x

Dear Zuleyha Yuvaci

I send my K-ICT(Lee, K, H-2012) for you.
attach the test and scoring manual.

If you have any question, send e-mail to me or Binhan who I told you.

Best regards

Kyunghwa Lee

2 Ek

Integrated Creativ...
Creativity Test sc...

Google

ctncbn@hotmail.com

Gmail

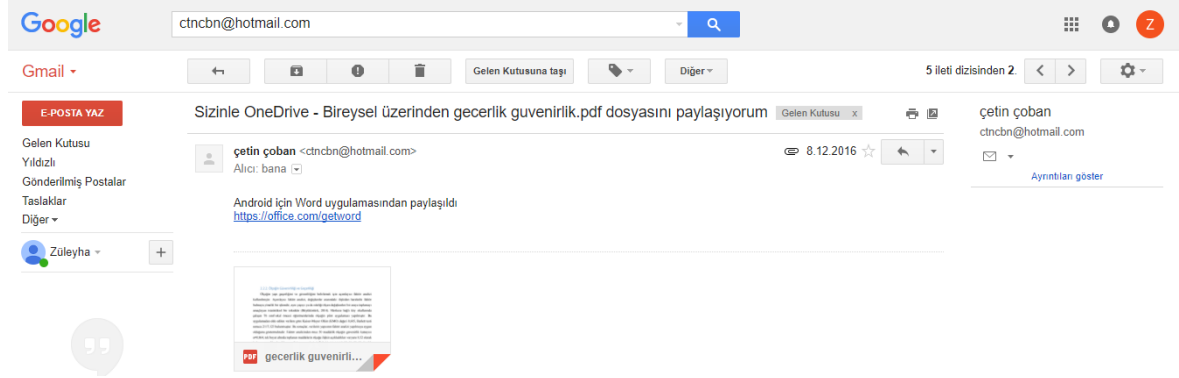
İyi akşamlar hocam mesajınızı aldım yardımcı olmak isterim fakat bana birkaç gün izin verirsiniz gondereyim

çetin çoban <ctncbn@hotmail.com>
Alıcı: bana

7.12.2016

[Android için Outlook uygulamasını edinin](#)

Ek 3. Ne kadar Yaratıcısınız? Ölçeği İzin Formu



Ek 4. Okul Öncesi Eğitimde Yaratıcı Sınıf Ortamı Ölçeği

Değerli Katılımcı, Bu araştırmanın genel amacı Okul öncesi eğitim ortamlarının çocukların yaratıcı düşünme becerileri ile ilişkisinin incelenmesidir. Sınıf ortamınız hakkındaki düşünceleriniz ve uygulamalarınız bu alanda yapılacak olan çalışmalara yön verecektir. Sizden ricamız, her bir ifadeye ne derece katıldığınızı samimi bir şekilde değerlendirip ölçeği cevaplamanız ve cevapsız madde bırakmamanızdır. Veriler sadece bilimsel araştırma amacı ile kullanılacaktır. Bu sebeple adınızı ve okulunuzun adını belirtmenize gerek duyulmamaktadır. Lütfen aşağıdaki ifadelere katılma derecenizi size en uygun gelen dereceyi yuvarlak içine alarak işaretleyiniz. Çalışmamıza sağladığınız katkı için teşekkür ederiz.

Gazi Üniversitesi Okulöncesi

Züleyha Yuvacı
Öğretmenliği
Bölümü Doktora Öğrencisi

BÖLÜM I

Cinsiyetiniz:	<input type="radio"/> Kadın	<input type="radio"/> Erkek			
Medeni Durumunuz:	<input type="radio"/> Evli	<input type="radio"/> Bekar			
Yaşınız :	<input type="radio"/> 20- 25 arası	<input type="radio"/> 26-30 arası	<input type="radio"/> 31-35 arası	<input type="radio"/> 36-40 arası	<input type="radio"/> 41-ve üzeri
Eğitim Durumunuz:	<input type="radio"/> Lise	<input type="radio"/> Ön Lisans	<input type="radio"/> Üniversite	<input type="radio"/> Yüksek Lisans	<input type="radio"/> Doktora
Çalıştığınız Okul Türü:	<input type="radio"/> Anasınıfı	<input type="radio"/> Bağımsız Anaokulu			
Öğretmenlik Mesleğindeki Kıdeminiz(Yıl Olarak):	<input type="radio"/> 0-5 yıl	<input type="radio"/> 6-10 yıl	<input type="radio"/> 11-15 yıl	<input type="radio"/> 16-20 yıl	<input type="radio"/> 20 ve üzeri

Sınıf Mevcudu: <input type="radio"/> 1-15 çocuk <input type="radio"/> 16-20 çocuk <input type="radio"/> 21-25 çocuk <input type="radio"/> 21-25 çocuk <input type="radio"/> 26 ve üzeri
Sınıfta Bulunan Merkezler:
Merkezlerin Konum Ve İçeriğinde Değişiklik Yapma Sıklığı <input type="radio"/> Hiç <input type="radio"/> Dönem Sonlarında <input type="radio"/> 2 Ayda Bir <input type="radio"/> İhtiyaç Duyulduğunda

BÖLÜM II		Her Zaman (1)	Çoğu Zaman (2)	Ara Sıra (3)	Hiçbir Zaman (4)
Yaratıcı Okul Ortamı					
AKTİF HALE GETİRME					
1	Çocukların merak ettikleri konular hakkında konuşurum.				
2	Çocuklara gerekli durumlarda problemi çözmeleri için ipucu veririm.				
3	Çocukları soru sormaları için teşvik ederim.				
4	Çocuklara deneme yanılma yoluyla olayları/durumları/problemleri yaparak yaşayarak deneyimlemelerine olanak sağlarım.				
5	Çocukların yeni fikirlerine dönük yaptıkları araştırmaları arkadaşları ile paylaşmalarını desteklerim				
6	Kendi planladığım etkinlikler kadar çocukların başlattığı etkinliklere de yer veririm.				
7	Çocuğun yaptığı çalışma hakkında konuşmasına fırsat tanırım.				

Ek 5. Hibrit Yaratıcılık Testi (HYT)

Hibrit Yaratıcılık Testi:

Okul Öncesi (Küçük Çocuklar)-KR

Lee, K. H. ICT (Kore Hibrit Yaratıcılık Testi)

Sana sözcükler, rakamlar ve şekiller ile ilgili eğlenceli sorular soracağım. Seninle yapacağımız bu etkinliklerin doğru ya da yanlış bir cevabı yok. Bazı sorular sana ilginç gelebilir. Bu soruları düşünürken keyif alacağını düşünüyorum. Soruları istediğin gibi cevaplayabilirsin.

Lütfen seçenekler arasındaki boşlukları doldurunuz. Seçenekleri daire içine alınız.

Sınıf Seviyesi/ Yaşı	Doğum Tarihi..... Yaş (Ay Olarak).....
Cinsiyet	Erkek Kız
Kardeş Sayısı	<input type="radio"/> Tek Çocuk <input type="radio"/> 2 Kardeş <input type="radio"/> 3 Kardeş <input type="radio"/> 4 Kardeş ve Üzeri
Kaçıncı Kardeş	<input type="radio"/> İlk Çocuk <input type="radio"/> 2. Çocuk <input type="radio"/> 3. Çocuk <input type="radio"/> 4. Çocuk ve Üzeri
Okul Öncesi Eğitim Süresi	<input type="radio"/> 1 Yıl <input type="radio"/> 2 Yıl <input type="radio"/> 3 Yıl <input type="radio"/> 4 Yıl ve Üzeri
Anne Eğitim Durumu	
Baba Eğitim Durumu	
Anne Mesleği	<input type="radio"/> Çalışıyor (.....) <input type="radio"/> Çalışmıyor
Baba Mesleği	
Anne Yaşı	
Baba Yaşı	

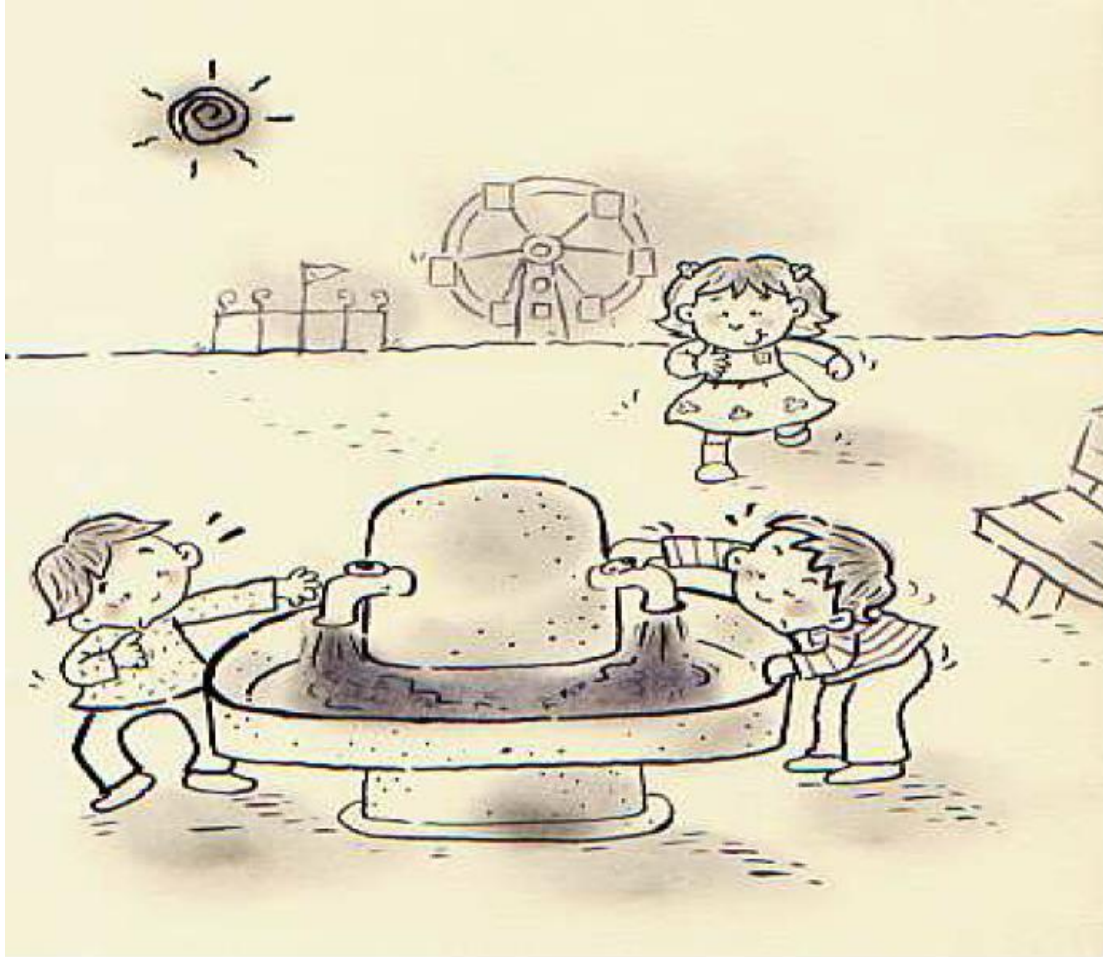
Lee Kyunghwa (Soongsil Üniversitesi, Profesör, Seul Kore) Tarafından geliştirilmiştir.

BÖLÜM I: Yaratıcı Düşünme Yeteneği Testi

1. Dil Alanı

Aktivite 1-1

Minasu ve arkadaşı sıcak bir bahar gününde dışarıya Lunaparka gittiler. Minasu ve arkadaşları çok keyifli ve heyecanlıydı. Hava çok sıcaktı ve onlar çok susadıklarını hissettiler. “Nereden su içebiliriz?” Su içmek için etraflarına bakındılar. “İşte Orada!” İçlerinden biri bağırdı ve oraya koşmaya başladılar. Minasu düşündü ki, su çeşmesinden su yerine üzüm suyu aksaydı. Ne olurdu? Lütfen bunu düşün ve hayal et. Hayalinde neler var bana özgürce söyle.



EK 6. Ne Kadar Yaratıcısınız? Ölçeği

	AŞAĞIDA YARGILARIN DOĞRULUĞUNA HANGİ DÜZEYDE KATILDIĞINIZI BELİRLEYEREK İŞARETLEYİNİZ	A	B	C	D	E
		Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1	Zaman zaman topluluk içinde bazı insanları şaşkırtacak kadar değişik düşünceler ortaya atarım.					
2	İnsanlık için yararlı ve özgün bir şeyler yapabileceğime inanıyorum.					
3	Yeri geldiğinde bazı şeylere kendimi fazlasıyla kaptırırım.					
4	Bir sorunun çözümüne yaklaştığımda önsezilerime ve doğruluk-yanlışlık hissime güvenirim.					
5	İleri düzeyde estetik duyarlılığa sahibim.					
6	Başkalarına var olan düşüncelerimi kabul ettirmeye çalışmaktan çok, aynı konuda yeni özgün fikirler ortaya çıkarmayı tercih ederim.					
7	Bence başkalarının gösterdiği saygıdan çok, insanın kendine olan saygısı önemlidir.					

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Soyadı, Adı	Züleyha Yuvacı	
Uyruğu	TC	
Doğum tarihi ve yeri	01.03.1981	
Medeni hali	Evli	
Telefon	05436179851	
E-posta	Zuleyha.yvc@gmail.com	
Eğitim Derecesi	Okul/Program	Mezun iyet
Lise	Kız Meslek Lisesi	1998
Üniversite	Hacettepe Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği	2005
Yüksek Lisans	Dumlupınar Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği	2013
Yabancı Dil	İngilizce	60



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..