



T.C.
EGE ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü



**OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ
EBEVEYNLERİNİN OTANTİKLİK DÜZEYLERİ İLE
ÇOCUKLARININ YARATICILIKLARI ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Sena ARICI

**Temel Eğitim Anabilim Dalı
Okul Öncesi Eğitimi Yüksek Lisans Programı**

**İzmir
Ekim/2019**

T.C.
EGE ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü

**OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ EBEVEYNLERİNİN
OTANTİKLİK DÜZEYLERİ İLE ÇOCUKLARININ
YARATICILIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Sena ARICI

Danışman: Doç. Dr. Şakire OCAK KARABAY

Temel Eğitim Anabilim Dalı
Okul Öncesi Eğitimi Yüksek Lisans Programı

İzmir
Ekim/2019

EGE ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ETİK KURALLARA UYGUNLUK BEYANI

Ege Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliğinin ilgili hükümleri uyarınca Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Ebeveynlerinin Otantiklik Düzeyleri ile Çocuklarının Yaratıcılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı bu tezin kendi çalışmam olduğunu, sunduğum tüm sonuç, doküman, bilgi ve belgeleri bizzat ve bu tez çalışması kapsamında elde ettiğimi, bu tez çalışmasıyla elde edilmeyen bütün bilgi ve yorumlara atıf yaptığımı ve bunları kaynaklar listesinde usulüne uygun olarak verdiğimi, tez çalışması ve yazımı sırasında patent ve telif haklarını ihlal edici bir davranışımın olmadığını, bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversite veya diğer bir üniversite başka bir tez çalışması içinde sunmadığımı, bu tezin planlanmasında yazımına kadar bütün saflalarda bilimsel etik kurallarına uygun olarak davrandığımı ve aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul edeceğimi beyan ederim.

Sena Arıcı



T.C.EGE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



YÜKSEK LİSANS
TEZ SAVUNMA TUTANAĞI

ÖĞRENCİNİN

Adı Soyadı : Sena ARICI

Numarası : 92170000341

Anabilim Dalı : İlköğretim Anabilim Dalı

Tez Başlığı (Türkçe) : Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Ebeveynlerinin Otantiklik Düzeyleri ile Çocuklarının Yaratıcılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Tez Başlığı (İngilizce) : Investigation of the Relationship Between the Authenticity Levels of Parents of Preschool Children and Their Creativity

Tez Savunma Tarihi : 21.08.2019

Tez Başlığı Değişikliği Varsa Yeni Başlık:

JÜRİ ÜYELERİ

Jüri Başkanı

Unvan, Adı, Soyadı : Doç. Dr. Şakire OCAK KARABAY

Karar : Başarılı Başarısız Düzeltme

İmza :

Jüri Üyesi

Unvan, Adı, Soyadı : Dr. Öğretim Üyesi Nilay DEROABALI

Karar : Başarılı Başarısız Düzeltme

İmza :

Jüri Üyesi

Unvan, Adı, Soyadı : Dr. Öğretim Üyesi Güzin ÖZYILMAZ AKAMCA

Karar : Başarılı Başarısız Düzeltme

İmza :

TEZ HAKKINDA JÜRİNİN GENEL GÖRÜŞÜ

(Jüri Başkanı Tarafından Doldurulacaktır)

Tez savunması sonucunda öğrenci tarafından hazırlanan çalışma;

Oybirliğiyle

Oy çokluğuyla

Başarılıdır

Düzeltilmelidir

Başarısızdır

- Bu tutanak üç (3) işgünü içerisinde jüri üyelerinin raporlarıyla beraber Anabilim Dalı Başkanlığı üst yazısıyla Enstitü Müdürlüğüne gönderilmelidir.

TEŞEKKÜR

Öğrenmek bir yandan eşi bulunmayan coşkulu bir haz iken diğer yandan insana acı veren de bir deneyim. Öğrendikçe hem yetersizliğimi hissettiğim hem de güven kazandığım bu tez dönemim boyunca muhtemelen yaşamadığım bir his kalmadı. Kızgınlıklar ve öfkeler, merak, kaygılar, coşkular hiç bitmedi. Bu dönemi hayatım boyunca her zaman, inişli çıkışlı duygulu, ne yazık ki bol hastalıklı az sağlıklı bir dönem olarak hatırlayacağım. Diğer yandan nasıl oluyorsa her şeye rağmen “anı ve öğrenmenin hazzını” yaşadığım, çok okuduğum, kendimden taşıdığım bir dönem olarak da anacağım.

Her işimizin daha kolay olmasını sık sık isteriz ama bu zorluklarla mücadele etme gücüne sahip olmayı pek az düşünürüz. Bu süreç bir yandan bana daha az şikayet etmeyi ve daha çok idare etmeyi öğretirken bir yandan daha çok sorun çözme becerisini ve koşulları iyileştirme gücünü kazandırdı. Demem o ki, geriye dönüp baktığımda kendimi yorgun hissetmemin yanı sıra çokça büyümüş ve gelişmiş hissediyorum, tabii ki minnetle. Yalnız olmayı da öğrendiğim ama sık sık yapıcı destek ile birçok şeyi başardığım bu dönemin emektarlarına biraz teşekkür etmek istiyorum.

Çalışma sürecimdeki desteğinin yanı sıra otantik kişiliği ve heyecanı beni büyüleyen, çalışma azmine hayran olduğum, kendisini daima gururla andığım Doç. Dr. Şakire Ocak Karabay’a, yapıcı eleştirileri ve ilgileri ile tezime sağladıkları değerli katkıları ve emekleri için Dr. Öğrt. Üyesi Nilay Dereobalı ve Dr. Öğrt. Üyesi Güzin Özyılmaz Akamca hocalarıma çokça sevgi, saygı ve teşekkürlerimi iletmek istiyorum.

Yüksek lisans eğitimimin ilk günlerinde tanıştığım şimdilerde ise müdürüm olan pozitif enerji kaynağı, anlayışlı dost eli, sıcacık anne kucağı Uzm. Psk. Handan Yılmaz hocama bolca sevgi ve teşekkürlerimi iletiyorum.

Veri toplama sürecinde kapılarını bana açan okullara ve ailelere de çok teşekkür ederim. İlham kaynağım canım melek çocuklara ise minnettarım, sonsuz teşekkürler her birinizin yüreğinize, emeğinize.

Aile değerlidir ama bol kadın üyeli aile daha da bir değerlidir. Güç kaynağım Annem, sevgi pıtırıcığım Teyzoşum, pamuk yüzlü Anneannem ve canım tospığım kız kardeşim, sizlerin üzerimdeki emeğinizi anlatsam bitmez, ödemeye çalışsam yetersiz kalırım. İyi ki sizin en değerli hissettirdiğiniz yavrunuzum.

Dostlarım olmasa bu dönem biter miydi emin değilim. Elbette önceliğim tezime ismini ve konusunu veren canım Özgün'e, onlarca yıldır uzakta yaşasak da en yakınım olan Büşra ve Beyza'ya, tüm cinsiyet kalıp yargılarından uzak kişilikleriyle süper destek takımım Ahmet, Eren ve Berke'ye binlerce teşekkürlerimi gönderiyorum, bir parça da olsa sizleri unutulmaz kılıyorum.

Burada ismini yazmadığım, çocukluğumuzdan beri birbirimizi desteklediğimiz onlarca güzel kalpli dostum var, hepinize çokça teşekkür ederim.

Daha iyi bir insan olmak için kendimde güç bulmamı sağlayan dostum, sevgilim ve şimdilerde eşim olan Musa'ya ise teşekkürlerin en büyüğünü sunmak istiyorum. Sen olmasan eksik olurdum.

Tüm dünya çocuklarının eşit ve adil sosyal haklara ulaşacağı günlerin hayali ile....

Sena Arıcı

*“home is where one starts from. as we grow older
the world becomes stranger, the pattern more complicated
of dead and living. not the intense moment
isolated, with no before and after,
but a lifetime burning in every moment
and not the lifetime of one man only.”*

T.S. Eliot, 1941.

ÖZGEÇMİŞ

2013-2017: Ege Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı Lisans Eğitimi

2017-2019: Ege Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı Lisansüstü Eğitimi



İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	iii
ÖZGEÇMİŞ.....	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLO LİSTESİ	xi
EKLER LİSTESİ.....	xii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xii
ÖZET	xiii
EXTENDED ABSTRACT.....	xiv

BÖLÜM I

1

GİRİŞ.....

1

1.1. Problem Durumu.....

1

1.2. Araştırmanın Amacı.....

5

1.3. Problem Cümlesi.....

6

1.4. Alt Problemler.....

6

1.5. Araştırmanın Önemi.....

6

1.6. Sayıtlar.....

8

1.7. Sınırlılıklar

8

1.8. Tanımlar.....

9

BÖLÜM II10

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR.....10

2.1. Otantikliğin Tanımlanması.....	10
2.2. Otantikliğin Kavramsallaştırılması.....	12
2.3. Otantiklik Kavramına Yönelik Kuramsal Bakış Açıları.....	14
2.3.1. Ekolojik Yaklaşım ve Gestalt Kuramı.....	15
2.3.2. Varoluşsal Kuram	16
2.3.3. Psikanalitik Kuram.....	18
2.3.4. Hümanistik Kuram	18
2.3.5. Pozitif Psikoloji.....	19
2.4. Otantik Bireyin Kişilik Özellikleri.....	20
2.5. Otantikliği Etkileyen Faktörler.....	22
2.5.1. Bireysel Faktörler.....	22
2.5.2. Ailesel Faktörler.....	23
2.5.3. Çevresel Faktörler.....	24
2.6. Otantiklik ve Kültür.....	25
2.7. Yaratıcılığın Tanımlanması.....	27
2.7.1. Ürünsel Bağlamda Yaratıcılık	28
2.7.2. Süreçsel Bağlamda Yaratıcılık.....	30
2.7.3. Kişilik Özellikleri Bağlamında Yaratıcılık.....	31
2.8. Yaratıcılığın Boyutlandırılması.....	33
2.8.1. Akıcılık.....	34
2.8.2. Esneklik	34
2.8.3. Orijinallik	35

2.8.4. Zenginleştirme.....	35
2.9. Yaratıcılığın Zihinsel Süreçleri	36
2.9.1. Algı.....	36
2.9.2. İmge	36
2.9.3. Hayal Gücü Zenginliği (İmgelem).....	37
2.9.4. Simge.....	38
2.9.5. Mecaz.....	38
2.10. Yaratıcılığın Evreleri.....	39
2.10.1. Hazırlık Aşaması.....	39
2.10.2. Kuluçka Aşaması.....	39
2.10.3. Aydınlanma Aşaması.....	40
2.10.4. Sonuçların Doğrulanması Aşaması.....	40
2.11. Yaratıcı Bireyin Özellikleri.....	40
2.12. Erken Çocukluk Döneminde Yaratıcılık Gelişimi.....	43
2.12.1. 0-2 Yaş.....	44
2.12.2. 2-4 Yaş.....	45
2.12.3. 4-6 Yaş- Okul Öncesi Dönem.....	45
2.13. Çocukta Yaratıcılığı Etkileyen Faktörler.....	47
2.13.1. Yaratıcılık ile Zekanın İlişkisi.....	48
2.13.2. Yaratıcılık ile Cinsiyetin İlişkisi.....	49
2.13.3. Yaratıcılık ile Yaşın İlişkisi.....	50
2.13.4. Yaratıcılık ile Eğitimin İlişkisi.....	50
2.13.5. Yaratıcılık ile Fiziksel ve Sosyal Çevrenin İlişkisi.....	52
2.13.6. Yaratıcılık ile Aile Ortamının İlişkisi.....	52

2.14. Yaratıcılık ve Oyun.....	56
2.15. Yaratıcılık ve Sanat.....	57
2.16. Otantiklik ve Yaratıcılık	58
BÖLÜM III	60
YÖNTEM.....	60
3.1. Araştırmanın Modeli.....	60
3.2. Evren.....	60
3.3. Örneklem.....	60
3.4. Veri Toplama Araçları	61
3.4.1. Özgünlük (Otantiklik) Ölçeği	61
3.4.2. Torrance Yaratıcı Düşünce Testi.....	62
3.4.3. Demografik Bilgi Formu	62
3.5. İşlem	63
3.6. Verilerin Analizi.....	64
BÖLÜM IV	66
BULGULAR.....	66
4.1. Demografik Özellikler.....	66
4.2. Anne Otantiklik Puanının Toplam Gelir Düzeyine Göre Fark- Lılaşmasının İncelenmesi	71
4.3. Baba Otantiklik Toplam Puanının Toplam Gelir Düzeyine Göre Farklılaşmasının İncelenmesi.....	72
4.4. Anne Eğitim Durumuna Göre Çocukların Yaratıcılık Puan- larının İncelenmesi.....	72

4.5. Baba Eğitim Durumuna Göre Çocukların Yaratıcılık Puan- Larının İncelenmesi.....	73
4.6. Anne Otantiklik Altboyutları ile Çocukların Yaratıcılık Alt- Boyutlarının İncelenmesi.....	75
4.7. Baba Otantiklik Altboyutları ile Çocukların Yaratıcılık Alt- Boyutları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.....	76
4.8. Ebeveynlerin Otantiklik Puanları ile Değişkenlerin İlişki- Sinin İncelenmesi.....	79
BÖLÜM V	81
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	81
5.1 Tartışma.....	81
5.2 Sonuç ve Öneriler.....	93
5.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	94
5.2.2. Ebeveynlere Yönelik Öneriler.....	94
KAYNAKÇA.....	96

TABLO LİSTESİ

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Okul Öncesi Çocukların Okullara ve Sosyoekonomik Düzeye Göre Dağılımı.....	61
Tablo 2. Araştırmaya Katılan Okul Öncesi Çocuklarının Cinsiyete Göre Dağılımları	66
Tablo 3. Araştırmaya Katılan Okul Öncesi Çocuklarının Toplam Gelire Göre Dağılımları.....	67
Tablo 4. Araştırmaya Katılan Okul Öncesi Çocuklarının Anne Eğitim Durumuna Göre Dağılımları.....	67
Tablo 5. Araştırmaya Katılan Okul Öncesi Çocuklarının Baba Eğitim Durumuna Göre Dağılımları.....	68
Tablo 6. Çocukların Yaratıcılık Puanlarının Betimleyici İstatistikleri.....	69
Tablo 7. Otantiklik Ölçeği Anne ve Baba Betimleyici İstatistikleri.....	70
Tablo 8. Anne Otantiklik Puanının Toplam Gelir Düzeyine Göre Farklılaşması.....	71
Tablo 9. Baba Otantiklik Puanının Toplam Gelir Düzeyine Göre Farklılaşması.....	72
Tablo 10. Anne Eğitim Durumuna Göre Çocukların Yaratıcılık Toplam Puan Medyanları...	72
Tablo11. Baba Eğitim Durumuna Göre Çocukların Yaratıcılık Toplam Puan Medyanları.....	73
Tablo 12. Çocukların Yaratıcılık Puanlarının Toplam Gelire Göre Farklılaşması.....	74
Tablo 13. Anne Otantiklik Altboyutları ile TYDT Alt Boyutları Arasındaki İlişki.....	75
Tablo 14. Baba Otantiklik Altboyutları ile TYDT Alt Boyutları Arasındaki İlişki.....	76
Tablo 15: Anne ve Babaların Otantiklik Toplam Puanları ile Çocuklarının Yaratıcılık Alt Boyutları Arasındaki İlişki.....	77
Tablo 16: Anne ve Babaların Otantiklik Alt Boyutları ile Çocuk Yaratıcılık Toplam Puanı Arası Korelasyonlar.....	78
Tablo 17: Anne-Baba Otantiklik Toplam Puanı ve TYDT Toplam Puanı ile Değişkenlerin Korelasyonları.....	79

EKLER LİSTESİ

Ek 1: Demografik Bilgi Formu.....	122
Ek 2: Özgünlük (Otantiklik) Ölçeği.....	123
Ek 3: Torrance Yaratıcı Düşünce Testi Şekilsel A Formu.....	126
Ek 4: Özgünlük (Otantiklik) Ölçeği İzin Yazısı.....	130

KISALTMALAR LİSTESİ

Torrance Yaratıcı Düşünce Testi (TYDT)



ÖZET

Bu araştırmada, okul öncesi dönem çocuklarının ebeveynlerinin otantiklik düzeyi ile çocuklarının yaratıcılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma yöntemi olarak korelasyonel (ilişkisel) tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın amacına ve yöntemine uygun olarak maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Gerekli yasal izinler alındıktan sonra İzmir il merkezinde yer alan alt-orta-üst sosyoekonomik düzeydeki MEB'e bağlı ana okulları ve anasınıfları ile çalışılmıştır. Buna göre 120 anne 120 baba ve 120 çocuk araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmada ebeveynlere "Demografik Bilgi Formu" ve "Özgünlük/ Otantiklik Ölçeği" uygulanırken çocuklara "Torrance Yaratıcı Düşünce Testi Şekilsel A Formu" uygulanmış ve ölçeklerden elde edilen veriler SPSS 23 ile analiz edilmiştir. Tüm ölçekler araştırmacı tarafından birebir uygulanmış ve kodlanmıştır. Analiz sonucuna göre, ebeveynin otantiklik düzeyi ile çocuğunun yaratıcılığı arasında orta düzey anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca ebeveynin otantiklik düzeyi gelir düzeyine göre farklılaşırken eğitim düzeyine göre farklılaşmamış ve çocuğun yaratıcılığı ile anne babanın eğitim ve gelir düzeyi arasında anlamlı bir ilişki ortaya konmuştur. Özetle bulgular bize, otantik ebeveynlerin kendi özgün düşünme becerisi ve entelektüel kimliği sayesinde çocuğunun eğitimsel ve gelişimsel sürecinde de yeniliklere açık olduğunu ve çocuklarına yeni fırsatlar sunarak onların yaratıcılıklarını desteklediğini düşündürmektedir. Elde edilen bulgular literatür ışığında tartışılmış ve birtakım önerilerde bulunulmuştur.

EXTENDED ABSTRACT

INTRODUCTION

In the introductory part of the study, the purpose, importance, contribution and support to the literature, limitations and assumptions are stated. In this study, it is aimed to investigate the relationship between the authenticity level of the parents of preschool children and the creativity of their children. In this section, a detailed literature summary is given and definitions are given within the framework of theories. Theoretical information about the relationship between the concepts of authenticity and creativity are given. In the introductory part of the study, literature synthesis is presented to the reader in a clear and understandable language.

METHOD

The method step of the research is the section in which the method and system is conducted. In this section, data collection tools used in the study are introduced and the procedures applied are explained. Correlational survey model was used as research method. Maximum diversity sampling was used in accordance with the purpose and method of the study. This way of sampling reveals the diversity and diversity in a large group. After obtaining the necessary legal permissions, we worked with kindergartens and kindergartens affiliated to MEB at lower-middle-upper socioeconomic level in İzmir city center. Accordingly, 120 mothers, 120 fathers and 120 children were the sample of the study. In the study, “Demographic Information Form” and “Originality / Authenticity Scale” were applied to the parents while “Torrance Creativity Test” was applied to the children and the data obtained from the scales were analyzed with SPSS 23 Analysis Program. All scales were administered and coded to both parents and the children by the researcher.

RESULTS

In the findings section of the research, the tabulated forms of the analyzes performed in the SPSS Analysis Program are included. The main finding of the study, which is the answer to the basic question of the research, is that there is a moderate level of relationship between the authenticity level of the parent and the creativity of the child. On the other hand, the authenticity level of the parent differs according to the income level but not according to the education level. In addition, a significant relationship between the creativity of the child and the education and income level of the parents was revealed.

CONCLUSION

The findings obtained in this section are summarized, discussed and made some suggestions in the light of theories and literature. The answers to the problems of the study were explained and discussed in psychological, sociological and educational ways. The findings suggest that the authentic parents are open to innovations in the educational and developmental processes of their child thanks to their unique thinking skills and intellectual identity and support their creativity by offering new opportunities to their children. In this study, the relationship between authenticity and creativity was revealed and a wide door was opened to parents and researchers.



BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölüm başlığı altında araştırmanın problem durumu, problem cümlesi ve alt problemleri, araştırmanın amacı, önemi, araştırmanın sayıltıları ve sınırlılıkları yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Bu araştırmanın içeriğinde temel olarak okul öncesi dönem çocuklarının ebeveynlerinin (anne babalarının) otantiklik düzeyleri bu ebeveynlerin çocuklarının yaratıcılıkları ve birbirleri ile olan ilişkisi incelenmiştir.

Bireyin gerçek özüne uygun biçimde yaşaması ve kendisi olması biçiminde tanımlanan (Goldman ve Kernis, 2002) otantiklik; ilk olarak varoluşçu kuramcılar tarafından ile incelenmeye başlanmıştır (May, 1981; Perls, Hefferline ve Goodman, 1958; Winnicott, 1960; Yalom, 1980). Hümanistik kuramcılar da (Maslow, 1968; Rogers, 1959) tanımlamalarda bulunduğu otantiklik kavramına psikodinamik kuramcılar da ilgi gösterilmiştir (Horney, 1951; Kohut, 1977). Son yıllarda ise daha sık pozitif psikolojinin çalışma alanına girdiği görülmüştür (Sheldon, Ryan, Rawsthorne ve Ilardi, 1997; Deci ve Ryan, 2000; Ryan, Deci, Grolnick ve LaGuardia, 2006).

Hümanistik kuramın ele aldığı en temel psikolojik yapılardan biri kendini gerçekleştirme güdüsüdür (Maslow, 1968). Bu bağlamda otantiklik, kendini gerçekleştirmiş insanın kazanmış olması gereken bir özellik olarak görülmektedir (Lakey, Kernis, Heppner ve Lance, 2008). Diğer bir deyişle kimlik kazanımının bir göstergesi ve bireyin kendini gerçekleştirme adımlarının bir ögesi olarak da tanımlanan otantiklik Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisine işaret etmektedir (Lopez ve Rice, 2006). Harter (2002), hiyerarşik bir bakış açısıyla ele aldığı otantikliği bireyin davranışlarının, duygu, düşünce ve içsel arzuları ile tutarlı olması şeklinde tanımlayarak sosyal çevrenin önemine vurgu yapmıştır.

Kernis ve Goldman (2006) otantiklik kavramını, bireyin günlük yaşamını gerçek (öz) benliğine göre sürdürebilmesi olarak ifade etmiştir: kişinin kendi yaşamını, diğer insanların, toplumun, kültürlerin ve kalıp yargıların etkisinde kalmadan kendine özgü bir biçimde yaşaması şeklinde açıklamıştır. Ayrıca işlevsel yapıya sahip bir bireyi; yeni tecrübelerle açık, anı yaşayan ve anda kalabilen, bulunduğu çevreye ve koşullara uyumlu, esnek ve özgür olarak tanımlamışlardır (Kernis ve Goldman, 2006).

Wood, Maltby, Balioussis, Linley ve Joseph ise (2008), Barrett-Lennard'ın (1998) modelini temel alarak otantikliği; kendine yabancılaşma, otantik yaşam ve dış etkilerin kabulü olarak üç boyut çerçevesinde kavramsallaştırmışlardır. Otantikliğin birinci boyutu kendine yabancılaşmadır. Kendine yabancılaşma, bireyin gerçek benliği (fizyolojik durumu, duyguları, arzuları ve bilişsel süreçleri) ile bilinçli farkındalığı arasındaki açıklığı (farkı) ifade etmektedir. Bu açıklık ne kadar fazla ise bireyin kendine yabancılaşma düzeyi de o kadar fazladır. Otantikliğin ikinci boyutu olan otantik yaşam, bireyin bilinçli farkındalığı ile davranışları arasındaki uyumu temsil etmektedir. Diğer bir ifadeyle otantik yaşam, bireyin dahil olduğu ortamlarda kendisi olması, değerleri ve inançları ile uyum içinde davranması ve kendisini özbenliğine uygun biçimde ifade etmesidir. Otantikliğin son boyutu olan dışsal etkiyi kabullenme ise bireyin başkalarının etkilerini kabul etmesini ve onların beklentilerine uygun yaşamasına dair var olan inançlarını açıklar.

İncelendiği üzere otantiklik kavramı, sağlıktan bireysel gelişime, varoluşçu felsefeden pozitif psikolojiye dek önemli teorilerin odak noktası olarak anahtar kavram rolü üstlenmiştir (Lopez ve Rice, 2006). Özet olarak otantiklik; duygulanımlarda, davranışlarda ve düşünme süreçlerinde bireyin benliğinin en saf ve gerçek haliyle hareket etmesi şeklinde tanımlanmıştır (Kernis ve Goldman, 2006; Wood ve arkadaşları, 2008).

Diğer yandan toplumsal kültürün otantik olarak nitelendirilen davranışlar üzerinde oldukça etkili olduğu ve otantik davranışın kültürden kültüre değiştiği açıklanmaktadır (Markus ve Kitayama, 1991). Bu nedenle bireylerin otantik davranışları incelenirken buldukları toplumun sosyokültürel koşulları göz önünde bulundurulmalıdır. Nitekim literatür incelendiğinde, otantik davranış, bireyci toplumla tarafından sergilenen bir davranış örüntüsü iken toplulukçu toplumlar

tarafından çevre baskısından kaçmak için sergilenmeyen ve reddedilen bir davranış kalıbı olduğu belirtilmektedir (Diener, Suh, Lucas ve Smith, 1999). Yine de otantikliğin yalnızca bireyci kültürlerde olduğunu söylemek bir hata olacaktır. Her ne kadar daha sıklıkla bireyci toplumlarda görülse de (Markus ve Kitayama, 1991) Türk kültürü gibi toplulukçu toplumlarda da otantiklik görülmektedir (İlhan ve Özdemir, 2013).

Otantiklik kavramı üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde söz konusu kavramın geniş bir çerçevede ele alındığı ve olumlu psikolojik yapılarla ilişki içinde olduğu görülmektedir; otantiklik, sağlıklı benlik kurguları ile (İlhan ve Özdemir, 2013), iyi olma hali ile (Neff ve Suizzo, 2006), özsaygı, sosyal destek ve iyimserlik (Goldman ve Kernis, 2002) ile anlamlı ilişkiler içindedir. Ayrıca bir araştırmada annenin otantikliğinin çocuğunun otantikliğine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmış olması otantikliğin öğrenilebilir ve geliştirilebilir bir yapı olduğu düşüncesini desteklemiştir (Wenzel ve Lucas-Tompson, 2012).

Araştırmanın bir diğer kavramı olan yaratıcılık da tıpkı otantiklik gibi uzun yıllardır çok boyutlu bir şekilde tartışılmaktadır (Guilford, 1950; Torrance, 1965; Wallach ve Kogan, 1965; Anderson, Huston, Schmitt, Linebarger ve Wright, 2001). Yaratıcılığa olan ilgi de tıpkı otantiklik gibi antik çağlara dek uzanmaktadır (Cropley, 2001; Fisher, 2004). Yüzyıllar boyunca heykeltıraş, ressam, yazar gibi sanatçılar da yaratıcılığı sıklıkla tartışmış ve yaratıcılığa, yaşanılan çevrenin güzelleştirilmesi amacıyla kullanılan bir araç görevi atfederek insanların kendilerini özgün yollarla ifade etme biçimi, bilinmeyenlerle başa çıkarken kullandıkları sıra dışı yöntemler gibi kavramları kullanarak açıklamaya çalışmışlardır (Cropley, 2001).

Uzun yıllarca yaratıcılık üzerine çalışmalar yürüten önemli bir isim olan Guilford'a (1950) göre, yaratıcılık alışılmışın dışında olan her şeydir ve bireyin "yeni" karşısındaki farklı duruşudur. Benzer şekilde yaratıcılığın alışılmışın dışında yeni şeyler üretme ile bağlantılı olduğu görüşü Mumford ve Gustafson (1988) tarafından desteklenmiştir (Turaşlı Kuru, 2014: 3). Fisher'a (2004) göre ise yaratıcılık yalnızca sanat eserlerinde ürün olarak görebileceğimiz bir şey değildir; hayatımızın her alanında ve kesin suretle her insanda olan bir şeydir. Aynı şekilde yaratıcılığı hayatımızın her anında gördüğümüzü vurgulayan Abbs (1989), okul ve iş hayatı gibi gündelik yaşamda sayısız diyaloglarda, kelime oyunlarında, mizahsen

espirilerde, spontane gelişen anlarda yaratıcılığı gözlemlemenin mümkün olduğunu belirtmiştir.

Yaratıcılık denince akla ilk gelen bilim insanlarından birisi olan Torrance (1977) ise yaratıcılığın standart araçlarca ölçülmesine dayanan çalışmalar gerçekleştirmiş ve dört ana bileşen çerçevesinde yaratıcılığı kavramsallaştırmıştır: Akıcılık, esneklik, özgünlük, detaylandırma. Akıcılık, bir soruna çok sayıda fikir üretebilme, esneklik ise var olan sorunun çözümüne yönelik yaklaşımları gerektiğinde değiştirebilmek ve farklı boyutları ortaya koyarak (farklı bakış açısıyla yeniden bakabilmek) soruna farklı çözümler getirebilmek olarak açıklanmıştır. Özgünlük boyutu sıra dışı, alışık olunmayan orijinal fikir üretebilme yetisi, detaylandırma ise ortaya atılan fikirlerin ayrıntılarını detaylandırabilme olarak tanımlanmıştır (Hu ve Adey, 2002).

Yukarıda açıklandığı gibi alan yazınında yaratıcılık hakkında farklı içeriklerde farklı tanımlamalar mevcut ancak araştırmacıların, merak, esneklik, keşfetmeye yönelik uygulamalar, hayal gücü ve özgün düşünebilme sonucunda yeni bir ürün ya da düşünce ortaya çıkarma gibi ortak kavramlar konusunda da hem fikir olmayı başarmış oldukları görünmektedir (Prentice, 2000). Yaratıcılığın herkes için mutlak ve tek bir tanımı yoktur çünkü yaratıcılık insanlarda farklı yollarla ortaya çıkmaktadır (Morgan ve Forster, 1999). Yaratıcılık üzerine konuşan ve bu alanda çalışan herkesin öncelikle yaratıcılığın kesin, mutlak ve evrensel bir tanımının olmadığını kabul etmesi ve buna göre yargılarda bulunması gerekmektedir (Fisher, 2004; Prentice, 2000).

Ayrıca yaratıcı bireylerin ortak birtakım özellikleri olduğu da araştırmacılar tarafından açıklanmaktadır. Simonton'a (2000) göre yaratıcı bireyler toplumda aykırı sayılan, bağımsız ve özgür, yazılı yazısız her kurala uymayan ve bilakis bohem olma eğiliminde kişilerdir. Bunun yanında geniş ve farklı ilgi alanlarına sahip, kendisini tanıyan ve doyurmayı bilen, risk faktörlerini tanıyıp ona göre davranan, yeni tecrübeler açığa çıkarılabilir ve bilişsel olarak esnek ve meraklı kalabilen bireylerdir. Ayrıca bu kişilerin, diğer insanlara kıyasla düşünsel faaliyetleri daha aktif ve sık kullandıkları da dile getirilmiştir (Dağlıoğlu, 2015). Treffinger, Young, Selby, Shepardson (2002) da benzer şekilde, yaratıcı yetişkin ve çocukların, elde edilenin ötesine giden, çeşitli sorular soran ve meraklı, otoriteye karşı gelebilen, kendi

yanlırlarından ders çıkararak, mizah yeteneği olan, inançlarını ve fikirlerini ifade etmekten ve içgüdülerine güvenmekten korkmayarak kendi gibi yaşıyan insanlar olduklarını ifade etmiştir. Ayrıca bu bireylerin, kendilerini tanıdıklarını, nereye gitmek ve nerede olmak istediklerini bildiklerini ve istekleri uğruna ne gerekiyorsa ellerinden geleni yapan kararlı bireyler olduklarını belirterek yoğun odaklanma gösteren, içsel yönelime ve öz disipline sahip olan, farklı ve sıra dışı olmaktan korkmayan, klişelerden uzak yaşıyan bireyler olduklarını vurgulamıştır. Her iki kavrama yönelik kişiliksel ve davranışsal özellikler incelendiğinde, yaratıcı bireyler ile otantik kişiliğe sahip bireylerin paralel görünen benzer yapılara sahip oldukları fark edilmiştir.

Söz konusu iki kavram geniş bir perspektif ile değerlendirildiğinde hem yaratıcılığın hem de otantikliğin gelişiminde destekleyici ve engelleyici rol oynayan en önemli etkenin çevre olduğu belirtilmektedir (Csikszentmihalyi, 1996; Hofstede, 2001). Otantik bireylerin, yeni yaşantılara açık, bulunduğu anın tadını çıkararak ve özgür düşünen ve yaratıcı bireyler oldukları bilinmektedir (Aydoğan, Özbay ve Büyüköztürk, 2017). Ayrıca otantik bireylerin kendi ilgi alanlarını oluşturmaya ve bunlara zaman ayırmaya eğilimli olmalarının yanı sıra farklı aktivite ve deneyimlere de açık bireyler oldukları bilinmektedir (Seligman, 2002). Bu tarz otantik kişilik özelliklerinden yola çıkılarak otantiklik düzeyi yüksek ebeveynlerin çocuklarının yaratıcılıklarının gelişimini destekleyecek fiziksel ve sosyal çevreyi sağlayan rehber rolü üstlendikleri düşünülmektedir. Otantik ebeveynlerin kendi özgün düşünme becerisi sayesinde çocuğunun eğitimsel sürecinde de yeniliklere açık olduğu, çocuğunun yaratıcılığını önemseydiği ve ona yeni fırsatlar sunduğu varsayılmaktadır. Bu bağlamda özellikle okul öncesi dönem çocuğunun çevresini oluşturan ilk halkanın ebeveynlerden oluşması sebebi ile çocuğun yaratıcılığının geliştirilmesi ve desteklenmesi için öncelikle ebeveynlerin entelektüel kişiliklerini geliştirmeleri ve birer rehber rolü üstlenmeleri gerekmektedir. Bu bağlamda, bu çalışma ile okul öncesi dönem çocuklarının anne babalarının otantiklik düzeyleri belirlenerek çocuklarının yaratıcılıkları arasında herhangi bir ilişki olup olmadığı araştırılacaktır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi dönem çocuklarının anne babalarının otantiklik düzeyleri ile çocuklarının yaratıcılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

Bu bağlamda anne babaların otantiklik düzeyleri ve çocuklarının yaratıcılıkları belirlenerek aralarındaki ilişkiler incelenecektir.

1.3 Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi “okul öncesi dönem çocuklarının anne babalarının otantiklik düzeyleri ile çocuklarının yaratıcılıkları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklindedir.

1.4. Alt Problemler

Temel problem kapsamında daha ayrıntılı bilgilere ulaşmak için yararlanılacak olan alt problemler ise şunlardır:

1. Anne babaların otantiklik düzeyleri eğitim durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
2. Anne babaların otantiklik düzeyleri ekonomik durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
3. Çocukların yaratıcılıkları anne babanın eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
4. Çocukların yaratıcılıkları anne babanın ekonomik durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

1.5. Araştırmanın Önemi

Otantiklik/özgünlük düzeyi yüksek bireylerin kişilik yapıları incelendiğinde bu kişilerin yeni yaşantılara açık ve bulunduğu anın tadını çıkarabilen bireyler oldukları sonucuna varılmıştır (Aydoğan, Özbay ve Büyüköztürk, 2017). Aynı zamanda bu bireylerin kendi ilgi alanlarını (hobilerini) oluşturmaya ve bunlara zaman ayırmaya eğilimli oldukları da bilinmektedir (Seligman, 2002). Otantikliğin/özgünlüğün psikolojik yapısı incelendiğinde ise bu bireylerin kişiler arası problem çözme becerilerinin gelişmiş olduğu ve psikolojik dayanıklılıklarının da yüksek olduğu belirlenmiştir (Haase, 2004). Psikolojik dayanıklılığı yüksek, bireysel bütünlüğü korunan ve özgür düşünen otantik/özgün bireylerin, toplumun onaylamış olduğu normların bir parçası olmayı reddedip kendi benliği ve doğasıyla uyumlu bir yaşam biçimini tercih ettikleri belirtilmektedir (Kernis ve Goldman, 2006). Kendi benliği ile uyumlu yaşayan, esnek, yaratıcı ve özgün düşünme becerilerine sahip bu bireylerin aynı zamanda sağlıklı bir psikolojik gelişime sahip oldukları da kanıtlanmıştır (Wood ve ark, 2008). Söz konusu bu özelliklere sahip

otantik anne babaların çocuklarının yaratıcılıkları ile ilişkisi araştırmanın konusu olmuştur.

Sungur'a göre (1997), herkes yaratıcı bir bireydir ancak bireylerin yaratıcılıklarının çevreleri tarafından ne kadar ketlenmiş ve engellenmiş olduğu kritik bir öneme sahiptir. Çocukların yaratıcı olabilmeleri için dış dünya ile kendi duygu ve düşüncelerini etkileşime sokması gereklidir ve bu bağlamda çocukların sorular sorma, araştırma yapma ve fikirlerini deneme istekleri bastırılmamalıdır. Çocukların kendilerini anlamaları için yardıma gereksinimleri vardır. Anne babaların çocukları ile destekleyici rahat ilişki kurabilmeleri durumunda çocukların da kendilerini rahat ve özgür hissedebilecekleri açıklanmaktadır (1997: 45). Çocuklar gelişimlerini ve öğrenmelerini çok boyutlu bir şekilde destekleyecek anne babalara ihtiyaç duyarlar. Çocukların hayal gücü, düşünme becerisi ve yaratıcı bakışlarını geliştirebilmek ve dünyayı bütüncül bir bakış açısı ile anlamlandırabilmelerini sağlamak için kendilerine yol gösterebilecek özgün bakışa sahip ebeveynlere ihtiyaçları vardır. Çocuklar ancak farklı ya da özgün olmanın tehlike olarak algılanmadığı, özgün yaşantıların yargılanmadığı, yaratıcı bakışa sahip olmanın takdir edildiği bir aile ortamının içinde kendilerini yaratıcı biçimde ifade edebilir ve üretken bir birey olma şansını yakalayabilir (Sungur, 1997: 69).

Otantik yaşam, bireyin değer ve inançlarına göre yaşamasını ve birçok durumda kendisi gibi davranmasını içermektedir (Wood ve ark., 2008). Kendine yönelik bu bakış açısının çocuğun özgün benliğinin olduğu gibi değiştirilmeden kabulünü de içereceğini düşündürmektedir. Bu bağlamda ebeveynlerin de çocuklarının dünyasını değiştirmeden onların içsel dünyalarını anlamayabilmeleri, yaşantılarını ve bakış açılarını zenginleştirebilmeleri için kendi sosyal, duygusal, empati ve yaratıcı düşünme becerisi gibi donanımlarını arttırmaları gerekmektedir. Nitekim çocukların kendilerini anlama ve tanıma süreçlerinde kendilerini olduğu gibi sunabilmeleri ve yaratıcılıklarını ortaya koyabilmeleri için bunu destekleyen bir ortamın sunulması gerekmektedir (Kemple ve Nissenberg, 2001). Diğer yandan bireylerin bebeklik dönemindeki ebeveynleri ile kurdukları bağın niteliği onların kendilik duygusuna önemli derecede etki ettiği de bilinmektedir (Kohut, 2004).

Bu çalışmada gerçekleştirilecek olan anne babanın otantikliğinin/özgünlüğünün çocukların yaratıcı becerileri arasındaki ilişkinin ortaya

çıkartılması ebeveynlerin hangi açılardan donanımlarını geliştirmeye yönelik bir gereksinim içinde olduklarının saptanması ve geliştirilmesi açısından önemlidir. Yetişkinlerin, kendi değerlerini keşfetmeleri, düşünce ve davranışlarına yönelik farkındalık içinde olmaları, içsel dinamiklerini tanımaları ve özgün değerlerini netleştirmeleri özgünlük sürecinde önemli bileşenler olarak tanımlanmaktadır (Raths, Harmin ve Simon, 1978). Söz konusu yetişkinler aynı zamanda evlerinde sundukları yaşantı ve deneyimlerle çocukların doğdukları günden itibaren inançlarını, tutumlarını, yaratıcı düşünce becerilerini şekillendirmektedirler (Hohmann ve Weikart, 2000: 69).

Bu çalışmada elde edilen bulgular ebeveynlerin, öğretmenlerin ve alandaki uzmanların ebeveynlerin özgünlüğü ve çocukların yaratıcılığı arasındaki ilişkiye yönelik düşünsel bir katkı sağlayarak konuya ilişkin farkındalığın artmasına destek olacaktır. Bu bağlamda yürütülen araştırmaların oldukça sınırlı olduğu göz önünde bulundurulacak olursa çalışmanın alana değerli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.6. Sayıtlar

1. Araştırmacının, ölçekleri uygularken ortamı ve şartları uygun hale getirdiği varsayılmıştır.
2. Kullanılan ölçme araçlarının elde edilmesi amaçlanan sonucu ortaya koyabilecek yeterlilikte olduğu varsayılmıştır.
3. Örneklemin yeterli olduğu varsayılmıştır.

1.7. Sınırlılıklar

Araştırma;

1. 2018-2019 öğretim yılı ile,
2. İzmir ili içerisinde okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş grubu çocuklardan toplanan veriler ile,
3. 5-6 yaş grubu çocukların anne babalarından toplanan veriler ile,
4. Anne babası sağ ve birlikte yaşayan çalışma grubu ile,
4. Kullanılan ölçeklerin nitelikleri ile sınırlıdır.

1.8. Tanımlar

- **Otantiklik:** Kişinin toplumsal baskıdan uzak, kendi duygu, düşünce ve değer yargıları ile uyum içinde, bulunduğu anın tadını çıkararak yaşamasıdır. Bu çalışmada da anne babaların otantiklik düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır.
- **Yaratıcılık:** Kişisel, ürünsel veya düşünsel boyutta, hayatın her alanında üretken, yenilikçi ve farklı bakış açısıyla var olmaktadır. Bu çalışmada ise çocuğun düşünsel ve üretsel boyuttaki yaratıcılığı araştırılmaktadır.



BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALARI

Bu bölümde kuramsal açıdan otantiklik ve yaratıcılık kavramlarına yönelik değerlendirmeler, tanımlamalar ve açıklamalara yer verilmiştir.

2.1. Otantikliğin Tanımlanması

Otantiklik kavramı, bir terim olarak 19. yüzyılda kavramlaştırılmış olmakla beraber temelleri ‘kendini bil, tanı’ ve ‘kendine karşı dürüst ol’ öğretileri ile Antik Yunan felsefesine dek uzanmaktadır (Harter, 2002). “Sorgulanmadan geçirilmiş bir yaşam gerçek bir yaşam değildir” sözü ile bireyin otantikliğine dair ilk atıf Sokrates tarafından yapılmıştır. Ayrıca Aristo’nun ahlak felsefesinin temelinde yer alan “kişinin kendi gerçekliğini aramasının kendini gerçekleştirme yolundaki en erdemli adım” olduğu görüşü de bireyin otantikliğine atfedilen bir diğer felsefi vurgudur (Harter, 2002).

Tarih boyunca edebiyatçılar, ressamalar, din insanları, düşünürler, bilim insanları gibi oldukça farklı yelpazedeki gruplar tarafından, insanın özünde kim olduğu ve ne için var olduğu gibi bireyin otantikliğine yönelik tartışmalar sürdürülmüş ve anlamlandırılmaya çalışılmıştır (Lopez ve Rice, 2006). Bu doğrultuda farklı disiplinlerce çeşitli bakış açıları ile otantiklik kavramına dair oldukça zengin tanımlamalar ortaya çıkmıştır. Birçok araştırmacı tarafından komplike bir yapı olarak nitelendirilen otantikliğin, anlaşılması ve açıklanabilmesi için farklı boyutlarının ele alınarak tanımlanması ve değerlendirilmesi kavramı daha anlaşılır kılacaktır (Clarcken, 2011).

Türkçe alan yazımında “özgünlük” olarak ifade edilen otantiklik kavramı (İmamoğlu, Günaydın ve Selçuk, 2011) kişinin günlük yaşantısına, karar ve davranışlarına toplum otoritesinden çok kendi duygu, düşünce, istek ve değerlerinin yön vermesi olarak açıklanmaktadır (Kernis ve Goldman, 2006; Star, 2008; Burks ve Robbins, 2011). Ayrıca otantiklik, kişinin günlük yaşam sürecinde, ilişkilerinde ve sosyal yaşamında gerçek benliğini içinden geldiği gibi özgürce sergilemesi ve davranışları ile söylemlerinin birbiriyle uyumlu olması şeklinde de tanımlanmaktadır (Goldman ve Kernis, 2002; Wood ve ark, 2008). Bu bağlamda bireyin duygu, düşünce ve isteklerinin farkında olarak kendini tanıması ve özel alanının sınırlarını

koruması otantikliğin bileşenleri arasında görülmektedir (Avolio ve Gardner, 2005). Söz konusu bu farkındalık ile kişi yakın çevresi başta olmak üzere, toplumsal kalıp yargılardan, kendisine atfedilen cinsiyet rollerinden, birtakım etiketlerden ve beklentilerden, sınırlayıcı ve zorlayıcı baskılardan kurtularak kendi özünü yaşantısal süreçlerine yansıtmaktadır (Yalom, 1980). Bu bağlamda bireyin var oluş sürecini tamamlayabilmesi ve yaşamdan zevk alabilmesi için gerçek benliğini sosyal ve toplumsal etkilerden, çarpık ilişkilerden ve kalıp yargıların baskılayıcılarından kurtarması önemlidir (Sarıçalı, 2014).

Kendine karşı dürüst olma ile ilişkilendirilen otantiklik, kişinin etkileşim içinde olduğu diğer tüm bireylere karşı da açık olmasını tanımlar (Kernis, 2003). Dünya üzerinde sıklıkla karşılaşılan ve otantikliğin zedeleyicisi olarak nitelendirilen bir bakış açısı vardır: Kişilerin kendi düşüncelerini özgürce ortaya koymak yerine çoğunluk ile aynı görüşü paylaşmaları ya da kendilerini tamamen susturmalarıdır. Toplumun bu beklentisi en çok kişinin gerçek benliğine hasar vermektedir (Perlow 2003; Sunstein 2003). Bireyin kendine has biçimde kendini tanımlaması ve özgür biçimde içinden geldiği gibi ilişkiler ve yaşantılar kurması, romantik, aile ve dostluk gibi yakın ilişkilerinin yanı sıra mesleki ilişkileri ve içinde bulunduğu toplum adına da büyük değer taşımaktadır (Coşkun, Duran ve Elgin, 2012). Çünkü toplumların kalkınması için gelişen dünyada çok boyutlu düşünebilen, otantik fikirli, üretken ve yaratma cesaretine sahip insanlara ihtiyaç duyulmaktadır (May, 2016). Nitekim farklı yaşantılar denemekten haz alan otantik bireyler karşılaştıkları sorunları birçok farklı bakış açısıyla ele alabilir, yeni bir çözüm yolu deneme cesaretini gösterebilir ve böylelikle nitelikli fikirler, çözümler ve yaratıcı buluşlar ortaya koyabilirler (Deci ve Ryan, 2000). Dış baskılara boyun eğmeyen, toplum tarafından eleştirilse bile kendi bildiği yoldan giden, yenilikçi bakış açısına sahip bu bireyler özgün, farklı ve değerli ürünler/fikirler ortaya çıkarabilirler (Goldman ve Kernis, 2002; Lopez ve Rice 2006). Diğer yandan otantikliğin, bireyin iyi olma hali, yaşam doyumu, özerklik, olumlu benlik algısı, sağlıklı ilişki kurma biçimi gibi olumlu psikolojik yapılarla olan ilişkisi birçok çalışma ile kanıtlanmıştır (Toor ve Ofori, 2009; Wenzel ve Lucas-Thompson, 2012; Boyraz, Waits ve Felix, 2014). Sonuç olarak bu pozitif psikolojik yapılara sahip otantik bireyler toplum adına da değerlidir ve devlet, politikalar, eğitim sistemleri tarafından desteklenmelidir.

Toparlamak gerekirse otantiklik kavramı; bireyin, dışardan hiçbir etki altında kalmadan kendi içinde uyumlu ve özgün bir yaşam tarzını oluşturması şeklinde tanımlanabilir (Martens, 2007).

Literatür incelendiğinde bireyin otantik kişiliğine dair "kendi özünü yaşama" "gerçek benliğini yanıtma" gibi tanımlamaların oldukça sık yapıldığı görülmektedir ve bu bölümde bunlara yer verilmektedir. Yukarıda da açıklandığı gibi söz konusu kavrama ilişkin tek bir formülasyonda bulunmak kavramın anlaşılabilirliği açısından yetersiz olacaktır. Bunun yerine farklı bilim alanları ve perspektifleri tarafından ayrı ayrı boyutlar ile ele almak önemlidir (Linley ve Joseph, 2004).

2.2. Otantikliğin Kavramsallaştırılması

Otantikliğin tanımlanmasına yönelik ilk kavramsallaştırmalar "*gerçek ve hatalı benlik*" biçiminde tek boyut üzerinden yapılmıştır (Harter, Marold, Whitesell ve Cobbs, 1996; Sheldon, Ryan, Rawsthorne ve Ilardi, 1997). Otantikliğin ölçülmesine yönelik çalışmalarda ise kişilerin sosyal rolleri incelenmiştir (Ryan, LaGuardia ve Rawsthorne, 2005; Theran, 2011).

Otantikliğe yönelik kavramsallaştırma sürecinde ele alınan bir diğer model ise Barrett-Lennard'ın (1998) hümanistik yaklaşımı temel alarak oluşturduğu üçlü bir yapıdır. Otantiklik; *bireyin öncelikli deneyimleri* (bireyin mevcut andaki fizyolojik durumu, ihtiyaçları, duyguları, bilişleri), *deneyimlerin sembolleştirilmiş farkındalığı* (bireyin söz konusu fizyolojik durum, duygu ve bilişleriyle ilgili bilinçli farkındalığı) ve *bu deneyimlerin dışarıya yansıyan davranışları ve iletişimi* (davranışların ve duyguların ifadesi) arasındaki tutarlılığı ifade etmektedir. Bu model, bir bakıma Harter (2002)'in "gerçek benlik ile günlük yaşamdaki davranışların birbirleri ile uyumlu olması" tanımının temelini oluşturmaktadır.

Wood, Linley, Maltby, Baliousis ve Joseph (2008)'in, Barrett-Lennard'ın (1998) tanımlamalarından yola çıkarak oluşturdukları otantiklik modelinde de kişi merkezli bir yaklaşım ön plandadır. Modelin yapısı üç temel boyuttan oluşmaktadır: *kendine yabancılaşma, otantik yaşam ve dış etkiyi kabullenme*.

Modelin ilk boyutu olan *kendine yabancılaşma*, kişinin gerçek benliği (fizyolojik durumu, duyguları ve derinlerdeki bilişleri) ile bilinçli farkındalığı arasındaki tutarsızlığı ifade etmektedir. Söz konusu bu tutarsızlık derinleştikçe kişinin kendine yabancılaşma düzeyi artmaktadır. Bu boyut kişinin kendi

niteliklerini, beceri ve yeteneklerini, yaşamdan beklentilerini ve “gerçek kimliğini” tanıması ile ilgilidir. Kişi kendini tanımaz, kimliğinden bilinçli veya bilinçsiz bir şekilde uzaklaşırsa davranışları ile bilinci arasında bir kopukluk yaşanır ve bu kopukluk psikopatolojik belirtileri de beraberinde getirecektir. Bu boyutun yüksek olması, kişinin kendini gerçek kimliğine ve kendisine uzak hissetmesi anlamına gelmektedir.

Modeldeki ikinci boyut olan *otantik yaşam* ise, kişinin bilinci dahilindeki deneyimleri ile davranışları arasındaki tutarlılığı ifade etmektedir. Kişinin, kendi duygu düşünce değer ve inançları ile günlük hayattaki davranışlarının yani yaşam şeklinin uyumlu olması modelin ikinci boyutunu oluşturmaktadır. Söz konusu bu boyut, kişinin kendisine yönelik dürüstlüğü ve sahip olduğu bütünlüğü olduğu gibi kabul etme eğilimini açıklamaktadır. Kişi kendi kimliği ile ahenkli bir yaşam içinde olursa modelin ikinci boyutu olan *otantik yaşam* yüksek olacaktır.

Modelin üçüncü ve son boyutu olan *dış etkiyi kabullenme* ise, kişinin diğerlerinin inanç, değer ve beklentilerinden ne derece etkilendiğini ve kabul ettiğini ifade etmektedir. Dış etki aile, arkadaş ve iş ilişkisi bağlamındaki insanlar başta olmak üzere, toplumsal kalıp yargılar, devlet, töre gibi geniş bir ağı oluşturan kişinin kendisi hariç her şeyi kapsamaktadır. Bu boyut, kişide, dışardan bir uyarının etkisini ve istek, beklenti ve görüşleri doğrultusunda yaşamayı ne derece kabul ettiğini açıklamaktadır. Bu tanımlamalardan modelin çevre- insan etkileşimini yok saydığı sonucunu çıkarmak yanılı olacaktır. İnsan sosyal bir varlık olması sebebi ile doğrudan ya da dolaylı biçimde çevreden etkilenir; modelde temel olarak ifade edilmek istenen kişinin gerçek benliği ile davranışları arasındaki uyumu sağlarken dışardan gelen etkiler ile yaşantısı arasındaki dengeyi yakalamasıdır.

Söz konusu modeli test etmek için hazırlanan “Otantiklik Ölçeği”nde, kişinin *kendine yabancılaşma ve dış etkiyi kabul etme* puanlarının yüksek olması otantiklik düzeyinin düşük olması (kişinin yapay olması) anlamına gelirken ikinci boyut olan *otantik yaşam* puanının yüksek olması ise kişinin kendi olması ve öz değerlerine uygun yaşaması anlamındaki otantikliğe işaret etmektedir (Wood ve ark, 2008).

Otantikliğin kavramsallaştırılmasına yönelik bir diğer model ise Kernis ve Goldman (2006)’a aittir. Çok boyutlu modellemenin temeline, öz belirleme

kuramının “kişinin ancak kendisi gibi olduğunda gerçeği yansıttığı ve otantik olduğu” vurgusunu yerleştirmişlerdir. Ayrıca Rogers’ın (1961) “tam fonksiyonel bireyin yeni deneyimlere açık, bulunduğu anda kalabilen, içsel deneyimlerine karşı dürüst” tanımlamaları da modelin etkilendiği yaklaşımlardandır.

Bu modelde otantiklik, somut, net ve ayırt edilebilen davranışsal bileşenler ile tanımlanmıştır. Modele göre otantiklik “*farkındalık, tarafsızlık, otantik davranış ve ilişkisel uyum*” olmak üzere dört temel boyuttan oluşmaktadır.

İlk boyut olan *farkındalık*, kişinin kendi kişiliğinin güçlü ve zayıf yönlerini, gereksinimlerini, değer ve inançlarını tanıması, kendini olduğu gibi bir bütün olarak kabul etmesi şeklinde ifade edilmektedir.

Tarafsızlık boyutunda ise, kişinin kendisiyle ilgili değişmez gerçekleri bilinçli veya bilinçsiz şekilde göz ardı etmeden, büyütmeden veya çarpıtmadan algılaması, kişiliğinin güçlü ve zayıf yönlerini, iç dünyasındaki deneyimlerini yani kendini bütünsel olarak objektif bir şekilde değerlendirmesidir. Diğer bir deyişle yansızlık boyutu, kişinin kendisine yönelik her türlü algısının yansız ve kabul edici bir tutum içinde olduğu şeklinde açıklanmaktadır.

Otantik davranış ise; kişinin günlük yaşam davranışlarının kendi değer, tercih ve gereksinimleriyle uyumlu olmasıdır. Bu uyum bireyin kendini tanıması, olduğu gibi kabul etmesi ve kendi yaşantısını buna göre düzenlemesi anlamına gelmektedir.

Son boyut olarak ele alınan *ilişkisel uyum* ise; kişinin dahil olduğu sosyal ve yakın ilişkilerinde kendini açık ve dürüstçe ortaya koymasıştır. Diğer bir deyişle bu boyut ile benliğini yansıtmasına ve kendi olmasına işaret edilmektedir (Kernis ve Goldman, 2006: 302).

Kernis ve Goldman (2006), önerdikleri bu modeli ölçebilmek amacıyla “Otantiklik Ölçeği’ni” oluşturmuşlardır. Bu ölçek, hem yurtiçi hem de yurtdışı alan yazınında sıklıkla kullanılan geçerli ve güvenilir bir ölçme aracıdır (Baker, Tou, Bryan ve Knee, 2017; Sarıçalı, 2014). Bu yüzden söz konusu bu çalışmada da bu ölçme aracı tercih edilmiştir.

2.3. Otantiklik Kavramına Yönelik Kuramsal Bakış Açıları

Bireyin kendisi olması biçiminde tanımlanan otantiklik; ilk olarak psikodinamik kuram ile incelenmeye başlanmıştır (Winnicott, 1965; Kohut, 2004; Horney, 2011). Söz konusu kavrama varoluşçu kuramcılar tarafından da yoğun bir

ilgi gösterilmiştir (Yalom, 1980; Perls, Hefferline ve Goodman, 1958). Son yıllarda ise hümanistik kuramcılarının ve pozitif psikolojinin çalışma alanına girdiği görülmüştür (Sheldon, Ryan, Rawsthorne ve Ilardi, 1997; Deci ve Ryan, 2000; Ryan, LaGuardia ve Rawsthorne, 2005). Ayrıca otantiklik üzerine gerçekleştirilen birtakım çalışmalarda farklı yaklaşımların bir bütün halinde birey ile ilişkisi değerlendirilmektedir (Rowan, 2001; Wood ve ark., 2008).

Bu bölümde çeşitli bakış açıları, yaklaşım ve kuramlar ışığında otantiklik kavramı ele alınacaktır.

2.3.1. Ekolojik Yaklaşım ve Gestalt Kuramı

İnsan, ailesi başta olmak üzere, arkadaş ve iş çevresi, medya, toplum ve kültür gibi kapsamlı olgulara doğru genişleyen bir etkileşim örüntülerinin merkezindedir. Bronfenbrenner (1979), bu sarmalayıcı etkileşim örüntüsünü ekolojik yaklaşım modeli ile açıklamıştır. Model, kişinin doğrudan veya dolaylı olarak dahil olduğu tüm etkileşimler ile kendi duygu, düşünce, değer ve inanç sistemleri arasında bir çatışma yaşadığını savunmaktadır. Bu çatışmada kendi değerlerini koruyamayan ve sosyal beklentilere göre şekillenen birey kendine yabancılaşmaktadır (Maslow, 2001). Bu açıdan otantiklik, ekolojik yaklaşım modeli için önemli bir psikolojik yapı olarak karşımıza çıkmaktadır.

Otantik işleyişi bünyesinde barındıran bir diğer yaklaşım ise *gestalt yaklaşımıdır*. Bu yaklaşım, bireyin sosyal çevresi ile etkileşimlerinin birey için kritik bir öneme sahip olduğunu belirtirken aynı zamanda bireyin kendi ile diğerleri arasında bir sınırın da var olmasının gerekliliğini vurgulamaktadır (Perls, Hefferline ve Goodman; 1958). Bu sınır, bireyin çevresinden edineceği kazanımları desteklerken bir yandan da gerçek benliğini ve varoluşunu korumasını sağlamaktadır (Akkoyun, 2001). Gestalt yaklaşımının öncüsü Perls (1969) “bitki ve hayvanlar dahil olmak üzere tüm canlıların var oldukları andan itibaren tek bir amacı vardır: kendi olabilmek” vurgusu ile otantikliğin temelindeki “gerçek benlik” ifadesine atıfta bulunmuştur (akt: Akkoyun, 2001). Gestalt terapideki amaç da otantiklik kavramı ile oldukça örtüşmektedir; kişinin öz farkındalığını artırarak gerçek benliğini keşfetmesini sağlamaktır. Diğer bir deyişle terapinin temel amacı, bireyin otantik olmasını sağlayarak kendi varoluşsal sorumluluğunu üstlenmesine destek olmaktır.

2.3.2. Varoluşsal Kuram

Varoluşçu felsefenin önemli filozoflarından Sartre, “özgürlüğümüze mahkumuz” sözü ile insanın varoluşundaki temel yapıyı otantiklik ile değerlendirmiş ve kavramın bu alandaki kapısını açmıştır. Fenomenolojinin öncüsü varoluşçu kuramcı Husserl, “olayların ne olduğu değil; insanın bunu nasıl yaşadığı ve süreci nasıl yorumladığı önemlidir” algısı ile otantikliğe işaret etmiştir. Husserl’in öğrencisi ve varoluşçu felsefenin kurucusu kabul edilen Heidegger ise, varoluşçu felsefe ve psikoloji bilimini birbirine bağlayarak önemli yaklaşımlarda bulunmuştur (Geçtan, 2004).

Varoluşçu kuramların temel öncülleri incelendiğinde; varoluş anksiyetesi, ölüm anksiyetesi, yalnızlık, anlamda belirsizlik, özgür seçimlerde bulunma, etkileşim ve iletişim kurma, o anda kalabilmek gibi kavramların ele alındığı görülmektedir (Corey, 2008; Murdock, 2012). Bireyin varoluşuna, sosyal bağlamlar içinde kurduğu yakın ilişki ve etkileşimlerine, ilişkilerindeki süreçleri ve yaşadığı duygularını nasıl deneyimlediğine, kısaca bireyin o anda ne yaşıyorsa ona odaklanan varoluşçu yaklaşıma göre insan, *kendi varlığını kendi yaratarak* yaşamına anlam üretmektedir. İnsan diğer canlılardan farklı olarak; kendi süreçlerini yaratırken, hayattaki gerçekliğini ararken ve özündeki varlığı sürdürürken özgürdür (Geçtan, 2004; Kernis ve Goldman, 2006). Ancak bu özgürlük insanın kendi yaşamının sorumluluğunu alabildiği sürece gerçek özgürlüktür. Nitekim insanlar bazen kendi varoluş sorumluluğunu üzerine almayıp kendi yaşamlarının yolunu çizecek özgürlüğü reddedebilmektedirler (Fromm, 2011). Birey, kendini nesneleştirip edilgenleştirebilir (Prochaska ve Norcross, 2013), Yaşamda anlamsızlık, sonluluk hissi ve ölüm endişesi ile yaşanan anın anlamını kaçırabilir (Yalom, 2000). Bu noktada kendi yaşam sorumluluğunu üstlenmeyen birey varoluş kandırmacaları ile sancılarını dindirmeye çalışır ve otantiklikten uzaklaşır (Yalom, 2000; Prachaska ve Norcross, 2013). Bu bağlamda varoluş psikolojisinin temel dinamiği olan özgürlük ve varoluş sorumluluğu kavramları otantiklik ile birebir örtüşmektedir. İnsanın varoluşsal süreci ve kaygıları açısından otantiklik kayda değer bir psikolojik yapı olarak değerlendirilmektedir (Sarıçalı, 2014).

Bireyin varoluş sorumluluğunu reddetmesinde birtakım sosyolojik dinamikler de yer almaktadır. İnsan bağımsız ve özgür olma eğilimindedir ancak bağımsızlığa

doğru attığı her adım aslında kendisi için bir tehdittir çünkü onaylanma, kabul görme, bağlanma, sevgi gibi çevresinden edineceğı birçok sosyal ihtiyacı vardır. Farklı düşündüğü ve davrandığı her özgürleşme adımında ihtiyaçlarının doyurulmaması ve reddedilmesi ihtimali artmaktadır. Kişi bu noktada hayatına yön verirken bağımsız adımlar atmaz ve çevresinin onaylayacağını bildiğı davranışları seçerse kendi varoluşsal sorumluluğunu üstlenmemiş; otantik bir yaşamdan uzaklaşmış olur (Geçtan, 2010). Oysa yaşamak; kişinin kendisi gibi olması ve yaşama etkin şekilde katılabilesidir. Yaşama etkin katılmak ise insanın kendi varoluş sorumluluğunu üstlenerek kendi hayatına anlam katmasını, otantik bir yaşam sürmesini ve “kendini yaşamayı göze alabilecek yürekliliğı gösterebilmesini” ifade etmektedir (Geçtan, 2010).

Varoluşsal kaygıların temelinde yaşamın anlamının ne olduğu sorusu yer almaktadır. İnsan doğrudan ya da dolaylı olarak deneyimlediğı ölüm gerçekliğı ile kendisinin yaşamının da bir gün sona ereceğinin farkındadır. Bu bilinçli farkındalık insanı gerçekten anlamlı bir hayat sürdürüp sürdürmediğı konusunda sıklıkla kaygılandırmaktadır. Kendince anlamsız bir hayat sürdürdüğünü düşünen insan yapamadıkları ve yaşayamadıkları yüzünden kendisini suçlar ve bu suçlama duygusu ile baş edebilmek için savunma mekanizmalarını kullanır ancak en yerleşmiş savunma mekanizmalarına rağmen ölüm kaygısı tamamen bastırılmamaktadır. Savunma mekanizmaları insanın kendine yabancılaşmasına ve giderek “kendi olmasından” uzaklaşmasına yani otantik bir hayattan kopmasına sebep olmaktadır (Yalom, 1995; Geçtan, 2010).

Çoğu insan “evet ölüm var ama ben sanki ölmem” gibi bir hisse kapılabilmektedir. Bu yanılgı da bir tür varoluşsal kaygı bastırma yöntemidir ve kısa süreliğine işe yaramaktadır; ancak insan bu bastırma sonucu otantik yaşam deneyimini kaybederek kendi doğasından ve anlamlı bir hayattan uzaklaşır (Deurzen, 2002; Wong, 2010; Murdock, 2012). Oysa ölüm ve yaşam birbiri ile iç içedir ve ölümün hayata dahil olması insanın hayatını zenginleştirerek radikal kişisel değişimi teşvik edebilir. İnsanların kendilerini küçük ve önemsiz olarak algılamaları yerine daha bilinçli, gerçekçi ve anlamlı yaşamalarını sağlar (Yalom, 2000).

Anlaşıldığı üzere ölüm gerçekliğini objektif bir şekilde değerlendiremeyen birey otantikliğini de kaybetmiş olur.

2.3.3. Psikanalitik Kuram

Winnicott'a göre (1965), psikanalitik yaklaşımın temel kavramlarından olan spontane/kendiliğinden davranış otantiklik ile çok yakından ilişkilidir. İnsanın duygu ve düşüncülerini olduğu gibi yansıtması şeklinde tanımlanan spontaneliğin/kendiliğin, ancak gerçek benliğini ortaya koymaktan çekinmeyen otantik bireylerde varlığını sürdürebildiğini belirtmiştir.

Psikanalitik yaklaşımda bireyin duygu, düşünce ve öz değerlerinin ve sahip olduğu yeterlilik ve eksikliklerin farkında olması sağlıklı bir kişilik gelişimi için oldukça kritiktir ve bireyin farkındalığa sahip olmaması halinde *hatalı benlik* gelişmektedir (Horney, 1998; 2011). Gelişen bu hatalı benliğin fonksiyonu ise kendisini gerçek benlik gibi düzenleyerek insanlardan bireyin gerçek benliğini saklamaktır. Gerçek benliği bastırılmış insanların aile, sosyal veya iş ilişkilerinde hatalı benlikleri sorun yaşamaktadır çünkü sadece gerçek benlik yaratıcı ve özgündür. Söz konusu ilişki ve etkileşimlerin sonucunda bireylerin hatalı benlik başarısız olur ve gerçek benlik anlamsızlık, boşluğa düşme ve kendine yabancılaşma duyguları ile mücadele etmek durumunda kalır (Winnicott, 1965).

Otantikliğin doğuştan gelen bir eğilim olduğunu varsayan psikanalitikçiler, çocuğun temel fizyolojik ve kişisel gereksinimlerinin doyurulmaması, özerkliğinin desteklenmemesi ve özel alanının gasp edilmesi durumlarında çocuğun otantiklikten uzak bir gelişim sürecini takip edeceğini vurgulamaktadırlar (Winnicott, 1965; Murdock, 2012). Bu noktada çocukluktan itibaren süperegosu baskın bireylerin yetişkinliklerinde otantik bir yaşamdan uzak olacağı ve sıklıkla kendine yabancılaşacağı çıkarımında bulunulabilir (Wang, 2016, s. 317).

2.3.4. Hümanistik Kuram

Hümanistik kuramcılar tarafından sıklıkla ele alınan temel kavramlardan biri kendini gerçekleştirme. Kendini gerçekleştirme, bireyin toplumsal normlara ya da kültürel beklentilere göre sürekli yükselen bir başarı eğrisine sahip olması anlamına gelmez; bireyin yaşamını kendi değerleriyle uyumlu ve anlamlı bir biçimde yaşayacak gücü gösterebilmesi anlamına gelir (Geçtan, 2010).

Birey merkezli/hümanistik kuramcılarının öncüsü kabul edilen Maslow' göre (1970); spontanlık, içtenlik, samimilik, özgürlük, mış gibi yapmama, öz benliğini saklamama, bahane bulmama gibi kişinin gerçek benliğini ortaya koyması ile ilgili

ifadeler, kendini gerçekleştirme ve otantiklik ile yakından ilişkilidir. Ayrıca Maslow (1970), bireyin özünde var olan kişiliği ile gerçek hayatta yansıttığı kişiliğinin aynı olmasının bireyin kendini gerçekleştirmesinin temeli olduğunu belirterek otantik benlik ile paralelliğine dikkat çekmiştir. Bu bağlamda otantiklik kritik bir kavram olmakla beraber, kendini gerçekleştirme eğilimine sahip bireylere ait bir psikolojik yapı olma özelliği göstermektedir (Kernis ve Goldman, 2006; Lakey, Kernis, Heppner ve Lance, 2008).

Birey merkezli kuramcılardan bir diğer önemli isim olan Rogers'a göre otantiklik, bireyin bir bütün olarak işlevsel olmasının en temel ön gerekliliğidir (Rogers, 1961). Rogers'ın literatüre ve kurama kazandırdığı önemli ifadelerden biri olan tam fonksiyon gösteren birey kavramı ile otantik birbirini sarmalamaktadır. Tam fonksiyon göstermek bir sonuç ya da ürün değil; bir süreçtir (Rogers, 1961). Tıpkı bireyin, çevresindeki insanlarla çatıştığı, kendi fikirlerini paylaşmakta kararsız kaldığı ve risk alıp almamakta tereddütler yaşadığı durumlarda ya kendi benliğine göre davranmayı seçtiği ya da bastırılmayı kabullendiği otantik olma sürecindeki yaşantıları gibi tam fonksiyon gösteren birey bir yoldadır. Otantiklikte birey herkese, her şeye, topluma ve sıklıkla kendisine rağmen kendi hayatını kendi yazar, yaşamındaki süreçleri kendisi belirler. Tam fonksiyon gösteren bireyin yolu ile otantik bireyin yolu paraleldir: bu noktada birey merkezli yaklaşımlar otantikliği de bir süreç şeklinde incelemektedir (Schmid, 2001; Wang, 2016).

Birey, kendini toplumdan bağımsız özgür bir birey olarak algıladığı sürece benlik saygısı artacak ve kendini olduğu gibi ortaya koymanın hazzını yaşayacaktır. (Rowan, 2001). Söz konusu bu hazzın getirdiği güç ile özündeki potansiyeli ortaya koyabilecek ve ruhen sağlıklı, tam fonksiyon gösteren, kendini gerçekleştirme eğiliminde bir birey olabilecektir (Polkinghorne, 2001; Rowan, 2001).

İncelendiği üzere otantiklik; insanın doğasının iyi olduğunu varsayan birey merkezli hümanistik kuramcılar tarafından farklı kavramlar ışığında ele alınmıştır.

2.3.5. Pozitif Psikoloji

Yaşamı anlamlandırmaya yönelik ölüm, varoluş, mutluluk, özgürlük, anda kalmak gibi sorulara yanıt arayan varoluşsal psikoloji, son yıllarda otantiklik kavramını temel önermelerinin arasına dahil etmiştir. Kuramcılar, özgürlük ve sorumluluğun otantikliğin dayanak noktası olduğunu söyleyerek insanın yalnızca

özgürlüğünün bilincinde.. olduğu takdirde kendi varoluş sorumluluğunu alabileceğini vurgulamışlardır. Bu bağlamda kendi hayatının anlamını kendi ürettiğinin farkında olan bireyin aynı zamanda otantik olduğunun vurgusunu yapmışlardır (Schmid, 2001; Seligman, 2004; Hefferon ve Boniwell, 2014; Jurica, Barenz, Shim, Graham, Steger, 2014).

İyi oluşun temellendirmesini yapan kuramcılar, otantikliği iyi bir yaşam ile paralel değerlendirmiş ve insanın iyi bir hayat için potansiyel güçlerini kullanmasının, kişiliğinin, yetenek ve yetilerinin farkında olmasının gerekliliğini vurgulamışlardır (Peterson ve Seligman, 2004; Seligman, 2004). Her insanın sahip olduğu zeka, kişilik özellikleri ve karakter yönleri farklıdır ve aynı zamanda her insan biricik ve özeldir. İnsan kendini tanıdığı, erdemleri ve eksiklikleri ile kendini objektif bir şekilde değerlendirdiği ve kendini pozitif bir biçimde tanımladığı sürece yaşamı iyi olacak ve otantiklikle dolu olacaktır.

İyi oluşun dışında, yaşamdan ve bulunduğu andan zevk alabilen bireylerin mutlu olması otantikliğinin sonucudur ve kendisi olmaktan kaçınmayan otantik bireyler yaşamlarında mutluluğu daimi şekilde koruyacaklardır (Schmid, 2001; Hefferon ve Boniwell, 2014). Anlaşılacağı üzere iyi oluş ve mutluluk, varoluşçu psikolojik kuramcılar tarafından çözümlendiğinde otantiklik kavramı önemli bir yol gösterici olmuştur. Ayrıca, otantiklik birçok farklı kuramcı tarafından ruh sağlığının önemli bir yordayıcısı olarak değerlendirilmektedir (Winnicott, 1965; Rogers, 1961; Kohut, 1977; Maslow, 2001).

İncelendiği üzere, varoluşçu, psikanalitik, birey merkezli ve insancıl yaklaşımlarda otantiklik, kendini gerçekleştirmenin, tam fonksiyon göstermenin, yaşamdaki anlam arayışının, öznel iyi oluşun açıklayıcısı ve belirtilen kuramların anlaşılması açısından da kritik bir kavram görevindedir (İlhan ve Özdemir, 2013).

2.4. Otantik Bireyin Kişilik Özellikleri

Otantik davranışa dair literatür incelendiğinde, otantik davranışı tanımlayan net bir değerlendirme yerine farklı alandan çalışmacıların kendi perspektiflerinden geliştirdikleri formülasyonların var olduğu görülmüştür (Harter, 2002). Örneğin otantikliği birey merkezli yaklaşımla değerlendiren Maslow (1970), otantikliğin tanımını kişinin kimliği ve sahip olduğu özellikler üzerinden yapmıştır. Buna göre; otantik birey, özgür, dinamik, dürüst ve güvenilir, kendini gizlemeyen ve açıkça

ortaya koyan, davranışlarına bahane uydurmayan, kaygıya eğilimli olmayan kişidir. Harter ise otantik olmayan davranış üzerinden birtakım tanımlamalar yapmıştır: benliğini gizleyerek hem kendisini hem çevresini aldatan, fikirleri çarpıtan ve olduğu gibi yansıtmayan, aslında var olan düşüncelerini değil diğerlerinin duymayı tercih edeceği veya onaylayacağı şeyleri paylaşan ifadelerini otantik olmayan bireyin davranış ve kişilik özelliği olarak değerlendirmiştir (Harter 2002). Ayrıca otantik olmayan kişilerin aldatma ve yalan söyleme eğilimine sahip olduklarını da belirtmiştir (Harter, 2002).

Otantik davranışı bireyin kişilik özelliklerini temel alarak tanımlayan Kernis, otantiklik düzeyi yüksek bireylerin, yaşadığı anın tadını çıkaran, hayata karşı ilgili ve yaratıcı bir yaklaşıma sahip, yeni ve farklı tecrübelerle açık, kendi içsel deneyimlerine güvenen iç görü sahibi kimseler olduğunu belirtmiştir (Kernis, 2003).

Parçası olduğu evrende sosyal ve toplumsal çevre ile beraber var olan insan sıklıkla diğerleri ile çatışmaya girmektedir. Kişinin bireysel bütünlüğünü koruduğu bilinen otantiklik, söz konusu bu çatışmalarda kişilere psikolojik dayanıklılık sağlamaktadır (Haase, 2004). Bireysel bütünlüğü korunan otantik bireyler her ne kadar çevresi ile çatışma yaşasalar da, toplumun onaylamış olduğu normların bir parçası olmayı reddedip kendi benliği ve doğasıyla uyumlu bir yaşam biçimini tercih ederler (Heidegger, 2008). Benimsediği bu otantik yaşam biçimi kişinin kendini toplumdan soyutlaması anlamına gelmemektedir; kişi ancak kendi bağımsızlık, özgürlük arzusu ve bireyselliği ile toplumda var olma ihtiyacı arasındaki dengeyi sağladığı ve bu dengeyi koruyabildiği müddetçe otantiktir (Schmid, 2005).

Bireyin iyi oluşunun sağlanması, yaşamdan aldığı hazzın artırılması ve kendi yolunu çizebilecek potansiyelin ortaya çıkarılması adına bireysellik kavramı otantiklik bağlamında oldukça kritiktir. Bireyin öz denetimini sağlaması, patolojiden uzak ruh sağlığı gelişimi göstermesi, bireysel çöküntü yaşamaması ve başarılı sosyal ilişkiler sürdürebilmesi adına otantik bir yaşam bireyi motive etmektedir (Geçtan, 2004; Lopez ve Rice, 2006).

Bireysellik, sağlıklı psikolojik gelişim için oldukça değerlidir ve bireyselleşme ancak öz farkındalık ile gelişmektedir. Öz farkındalığa sahip olmayan kimse, kendi düşünce ve davranışlarının anlamlı bilincine erişemez. Ayrıca bireyin düşünce ve davranışlarına yönelik farkındalığı ile beraber kendine ait oluşturduğu

değerlerini keşfetmesi de otantiklik bağlamında önemlidir. Kendi içsel değerlerini tanımlayabilen, kendisi hakkında objektif değerlendirmeler yapabilen ve davranışları ile söz konusu bu değerlerini uyumlu bir dengede tutan birey otantiktir (Raths, Harmin ve Simon, 1978). Bu noktada otantik kişiler için, kendileri hakkında söz sahibi, düşünce sistemleri ile değerleri arasında dengeyi yakalamış, üst düzey kişisel, toplumsal ve çevresel farkındalığa sahip insanlar oldukları söylenebilir. Bu farkındalık, kişilere kendi psikolojik ihtiyaçlarını doyumaları için bir itici güç etkisindedir ve bu kişilerin nispeten kendini gerçekleştirme eğilimleri yüksektir (Bettencourt ve Sheldon, 2001).

2.5. Otantikliği Etkileyen Faktörler

Kişinin, olumsuzluklar da dahil olmak üzere yaşamdaki her süreci ve deneyimi bir bütün olarak kabul edebilmesi kendisine ve dünyaya karşı dürüst olmasına bağlıdır (Stout ve Kipling 2003). Dürüstlük otantiklikle yakından ilişkilidir ve bireyin kişiliğinin önemli bir yönüdür. Kişilerin otantiklik düzeylerinin belirlendiği çalışmalarda birtakım kişilik ve çevre faktörlerin otantiklik derecesini etkilediği ortaya konmuştur (McGraw, 2001; Kernis ve Goldman, 2005; Lopez ve Rice, 2006). Bu bölümde, kişilerin otantiklik düzeylerini etkileyen söz konusu risk faktörleri ve koruyucu faktörler bireysel, ailesel ve çevresel olmak üzere üç başlık (boyut) altında ele alınacaktır. İlk olarak bireysel etmenler incelenecektir:

2.5.1. Bireysel Faktörler

Otantikliği etkileyen bireysel risk faktörleri olarak; kişinin alkol veya madde bağımlılığına sahip olması, psikolojik ya da fizyolojik bir rahatsızlığının bulunması, düşük zeka düzeyi, yakın çevresi tarafından reddedilme, çevreye ve dünyaya karşı uyum sağlamakta güçlük, kendini ifade etme zorluğu, akademik başarısızlık sayılabilir. Bireysel risk faktörlerinin yanı sıra otantikliği sağlayan ve koruyan, otantikliğin düzeyini artıran ve bireysel bütünlüğü sağlayan kişiliğin niteliğine bağlı önemli koruyucu faktörler vardır. Bunlar; gelişmiş zeka ve üst düzey düşünme becerisi, yüksek akademik başarı ve başarının olumlu algılanışı, gelişmiş öz benlik ve öz saygı algısı, ileriye yönelik planlar yapabilme ve buna uygun davranma, problem yaratmaya değil çözmeye yönelik yaşama (pozitif, yapıcı ve yaratıcı), var olan ve olası problemlerle başa çıkma stratejileri geliştirme, öz kontrol ve öz denetim sahibi olma, empati yapma ve sorumluluk sahibi olma otantikliğin bireysel/kişisel olumlu

faktörlerindedir (Kernis ve Goldman, 2005; Lopez ve Rice, 2006). Söz konusu nitelikler, birbiri ile bağlantılı ve genelde birbirini pekiştiren özelliklerdir. Olumlu benlik algısı pozitif bir duruş ve anı yaşama isteği ile beraber kişinin kendine ve dünyaya karşı dürüstlüğünü beraberinde getirecektir.

2.5.2. Ailesel Faktörler

İnsanın çevresi bir çember olarak düşünülecek olursa etki gücünün en yüksek olduğu halka ailesidir. Ailenin insanın kişiliği üzerinde genetik ve çevresel etkisi bilinmektedir. Otantik kişilik söz konusu olduğunda da aile oldukça önemli bir faktör olarak ele alınmaktadır. Ailenin kişi üzerindeki olumsuz sayılan etkileri (risk faktörleri) incelendiğinde; en az üç kardeşin olduğu bir ortamda büyümek, ebeveynlerden birinin veya ikisinin vefatı, tek ebeveyn ile büyümek (boşanma, terk), ebeveyn(ler)in psikolojik veya fizyolojik bir hastalığa sahip olması, istismar veya ihmale maruz kalma, ebeveynin madde-alkol bağımlılığı veya geçmişi, erken çocukluk döneminde aşırı uyarılma gibi maddeler yer almaktadır.

İlk çocukluk dönemi ile ergenlik dönemi otantikliğin oluşması ve şekillenmesinde oldukça kritiktir (Harter, 2002). Bu dönemde, anne babaların çocuklarının otantikliklerini desteklemeleri ve geliştirmeleri oldukça değerlidir. Çocuklarının gelecekte otantik olabilmeleri için ailelerin, kendi dünya görüşlerini ve yaşam tarzlarını çocuklarına zorla dayatmamaları gerekmektedir. Aileler, çocukları onaylamadıkları bir görüşe sahip olsa dahi onların gerçeklerini anlamaya çabalamalıdır; onlara her konuda seçeneklerin, farklı görüş ve bakış açılarının var olduğunu göstermeleri gerekmektedir (Geçtan, 2010). Otantik birey yetiştirmede önemli faktörlerden bir diğeri ise, ailenin çocuğa bir birey olarak değer vermesi ve saygı duyduğunu hissettirmesidir (Rogers, 1961; Winnicott, 1965). Düşünceleri, duyguları ve değerleri dinlenen, anlaşılabilir ve önemsenen, kabul edilen ve olumlu sosyal ilişkiler kurulan çocuk, hem duygusal hem de sosyal yönden sağlıklı bir gelişim sürdürebilecek, kendini açıkça ifade edebilecek (Scaramella ve Leve, 2004; Erwin, 2000) ve deneyimlediği her ilişkide dürüstlüğünü koruyabilecektir (Rohner, 2004). Yani bu çocuk otantik bir birey olabilecektir. Kendi yaşam tarzı çocuğa zorla dayatılan, duyguları ile dalga geçilen, dinlenip anlaşılmayan çocuk kendisini değersiz hissedecek ve kendi gerçeklerini dünyaya açmakta ya zorlanacak ya da buna gerek duymayacaktır (Parmar ve Rohner, 2005).

Harter (2002), otantik kişilik özelliklerinin temelini çocuklukta atılıp ergenlikte şekillendiğini belirtmektedir. Ergenlik dönemi her ne kadar aileden bağımsızlaşma ve sosyalleşme sürecini kapsıyor olsa da ailenin buradaki destekleyici tutumu otantiklik adına oldukça kritiktir. Aile çocuğun fikrîsel gelişim ve değişimi başta olmak üzere tüm alanlardaki ilerleyişini sabır ve anlayışla destekler ve çocuğuna karşı açık olur ise genç otantik bir birey olarak kişilik gelişimini tamamlayacaktır. (Harter, 2002). Ailenin diğer olumlu davranış ve etkilerine bakılacak olursa; güvenli bağlanma, pozitif geliştirilmiş anne-çocuk ilişkisi, sağlıklı ve ılımlı aile içi iletişim, çocuklara gösterilen saygı ve değer, çocukların ilerleyen yaşantılarına yönelik olumlu beklentiler ayrıca tüm olumlu ilişkilerin sürekliliğinin korunması maddeleri yer almaktadır (Bettencourt ve Sheldon, 2001). Ailenin çocuk ile kurduğu sıcak ve yakın ilişki, olumlu ve destekleyici tutum çocuğun kendi duygularını tanımasına, olumlu benlik algısı geliştirmesine, kendi potansiyelini keşfetmesine ve kendini yaratıcı yollarda ifade etmesine temel olmaktadır (Yaşar ve Aral, 2011). Bu ortamda eleştirilmeyeceğini veya yargılanmayacağını bilen çocuk düşüncelerini, duygularını çekinmeden ifade edebilecek yani kendini yaşamaktan korkmayacaktır. Bu da otantikliğinin temelini inşa edecektir. Bu bağlamda Rogers'ın koşulsuz şartsız kabul ve saygı kavramını, Rohner'in ebeveyn kabul-ret kuramını, Maslow'un kendini gerçekleştirme güdüsünü hatırlamak gerekmektedir (Maslow, 1970; Rohner, 1975; Rogers, 1961). Tüm kuramcıların ebeveyn çocuk bağlamında ele aldığı olgu, çocuğun varlığının, duygu, düşünce ve değerlerinin koşulsuz şartsız kabul edilmesi, çocuğa her hali ile saygı duyulması gerekmektedir. En yakınları olan ailesi tarafından olduğu gibi kabul edilen çocuğun kendini gerçekleştirme eğilimi de açıkça yaşamına yansiyacaktır.

2.5.3. Çevresel Faktörler

Otantikliği etkileyen üçüncü ve son boyut olan çevresel faktörler incelendiğinde; yetersiz sosyoekonomik koşullar, bireyleri gereksinimlerinin yeterince karşılanamaması (beslenme, barınma, sevgi, ilgi, aidiyet), olumsuz akran ve öğretmen ilişkileri, akran zorbalıkları gibi bireyin otantikliğine hem zarar veren hem seviyesini düşüren durumlar olarak nitelendirilmektedir. Maslow'un (1970) ihtiyaçlar piramitinde açıkladığı gibi henüz karnını doyuramayan ya da sağlıklı ve güvenli bir evde yaşamayı sürdüremeyen bireyin kendi yolunu çizmesini ve kendi

benliğine göre yaşamasını beklemek yanılı olacaktır. Tüm bu faktörler bireyin fizyolojik ve ruhsal bütünlüğüne karşı birer tehdittir; bu yetersiz ve olumsuz koşullar bireyin kendi bütünlüğüne dair farkındalık kazanmasını güçleştirmektedir. Çevresel açıdan otantiklik düzeyini artıran faktörler incelendiğinde olumlu sosyal ilişkiler ve sürekliliği, toplumsal destek, başarılı ve güçlü idoller görülmektedir (Sağlam, 2012). Bu toplumsal desteğin temeli de çocuklukta atılmaktadır. Rogers'ın (1959) da belirttiği gibi çocukluk döneminde herhangi bir şarta dayandırılmadan sevilen, yaptıkları, ürettikleri, düşündükleri onaylanmasa bile önemsenen ve desteklenen bireylerin olumlu benlik algıları ve özgüvenleri yüksek olacaktır. Otantikliğin temeli olan “düşünceleri ile uyumlu yaşamak” olgusunu (Kernis ve Goldman, 2006) ancak içinden gelenleri ifade etmekten korkmayan insanlar gerçekleştirebilecektir. Bu ise çocukluğunda eleştirilmeyen, düşünmesi ve sorgulaması için teşvik edilen, sıcak, destekleyici ilişkilerin kurulduğu bir aile ortamında mümkün olacaktır (Kemple ve Nissenberg, 2000).

2.6. Otantiklik ve Kültür

Yetişkin birey, özerkleşme ihtiyacı ile toplum normları arasında bir denge tutturmak zorundadır ve bunu gerçekleştirmek oldukça güçtür. Dengeyi sağlamakta başarısız olan bireylerin büyük bir çoğunluğu toplumsal normların boyunduruğu altına girerek kendilerini yaşamaktan uzaklaşırlar (Geçtan, 2010). Bireyin kendini olduğu gibi sunması, içinde yaşadığı toplumun koşullarına bağlıdır. Farklı kültürler farklı kişilik tiplerinin gelişimini pekiştirirler: doğu kültürleri birlikte yaşama ve iletişim kurmaya (kolektif) önem verirken Batı kültürü bireyciliği destekleyerek kişinin kendisi olmasına olanak sağlar. Markus ve Kitayama (1991), insanların kendilerini, dünyayı v...e yaşantılarını anlamlandırma biçimleri ile ait oldukları kültürün ilişkisine dikkat çekmiş; yaptıkları çalışma ile bunu temellendirmişlerdir. Bireyci kültüre sahip Amerika'daki ebeveynler ile toplulukçu Japon kültüründen olan ebeveynlerin çocuklarına yemek yedirirken kullandıkları ifadeler açıkça farkı göstermektedir. Amerikalı ebeveyn çocuğuna “kıtlık olan ülkeleri düşün, oradaki çocuklar bu yemeği bulamıyorlar, sen şanslısın ve bu yemeği yemelisin” şeklinde bir telkinde bulunurken Japon ebeveyn “eğer sen yemeğini yemezsen bu yemeği üretmek için çalışan çiftçiler çok üzülecek” ifadelerini kullanmaktadırlar. Amerikalılar bağımsız ve özerk bir benlik ile çocuğunu bireyci yetiştirirken Japonlar bağdaşık ve

toplulukçu bir kültür içinde neslini var ettirmektedir. Markus ve Kitayama'nın (1991) gerçekleştirdiği çalışma, Batı kültürlerinin bağımsız birey yetiştirme vurgusu ile doğu kültürlerinin kolektif yaşam arzusunu ortaya çıkarmıştır. Nitekim Batı kültüründe yetişmiş bireylerin kendilerini özgür biçimde ifade etme eğilimlerinin baskıcı ve kolektif toplumlarda yetişmiş bireylere göre daha yüksek olduğu kanıtlanmıştır (Kernis ve Goldman, 2006; Wood, Linley, Maltby, Baliouis ve Joseph, 2008; Burks, 2009). Zira baskıcı ve kolektif toplumlarda bireye tanınan özerklik alanı bireyselci toplumlara göre oldukça sınırlıdır.

Kültürel öğeler ile oldukça yakından ilişkili olan otantiklik farklı kültürlerde farklı biçimlerde ortaya çıkmaktadır (Suh, 2002; Choi ve Choi, 2002; Spencer-Rodgers, Boucher, Peng ve Wang, 2009). Toplulukçu kültürlerde bireyler için sosyal kabul edilebilirlik, sosyal onay ve toplumun beklentisi oldukça önemlidir ve bireyler davranışlarını sosyal çevresine göre düzenlemekte bir sorun görmezler ancak bireyci topluluklarda kişiler kendi öz değerleri ve beklentilerini toplumun değer yargılarının üstünde tutarlar (Markus ve Kitayama, 1991; Markus, Mullally ve Kitayama, 1997). Bu farklılık otantikliğin kültürden direkt olarak etkilendiğinin önemli bir göstergesidir.

Otantikliğin kültürel boyuttaki tanımlamaları incelendiğinde; “kişinin benliğini dış dinamiklerin etkisinden kurtarıp gerçek benliğini koruyarak ortaya koyması” (Kernis ve Goldman, 2006), “kişinin toplum otoritesinden çok kendi istek ve beklentilerini temel alarak kendi yolunu çizmesi (Star, 2008; Burks ve Robbins, 2011)”, “kişinin, toplumsal ve kültürel kalıplara, sosyal zorunluluklara ve birtakım normlara uymak yerine içinden geldiği gibi gerçekçi bir tutum sergilemesi (Golomb, 1995; Kernis ve Goldman, 2006) ifadeleri göze çarpmaktadır. İnsanın kendi algısının toplum algısının üstünde olduğunu vurgulayan Clarken (2011), kendi yeterliliklerini tanıyan, kendisini toplumdan bağımsız bir birey olarak görebilen bireylerin kişisel özerklik alanlarını koruyarak içsel motivasyonları ile potansiyellerini gerçekleştirebildiklerini ve bu sayede toplumlarını da geliştirebildiklerini belirtmiştir. Ayrıca literatürde, toplumsal bir dönüşüm ve gelişim için bireylerin kendi özünü yaşayabilmelerinin, itaat etmemelerinin yani bir bakıma otantik olabilmelerini önemi sıklıkla vurgulanmıştır (McGraw, 2001; Clarken, 2011).

Diğer yandan doğu toplumlarındaki kültürel öğretiler Batının sahip olduğu özerk kimlikten yani dolayısıyla otantiklikten oldukça farklıdır. Toplulukçu (kolektif) kültürde yetişmiş bireylerin kendileri olmaktan çok bağımlı benlik geliştirdikleri ve toplumla uyumlu olma eğiliminde oldukları bilinmektedir (Wasti ve Erdil, 2007; Özdemir, 2010). Kolektif topluluklarda daha çok, başkalarıyla ilişki içinde olan, kurallara uyan hatta itaat eden, grup merkezli ve grubun çıkarlarını kendi çıkarlarından üstün tutan bireyler yetişmekte ve otantiklik düzeyleri de bireyci topluluklara kıyasla daha düşük olmaktadır (İlhan- Tunç, 2009). Geleneksel toplumlarda birey, çağdaş toplumlarda olduğu gibi kendi iç yaşantısı doğrultusunda yaşayamayabilir; bu toplumlarda bireylerin davranışları genelde başkalarını mutlu etmeye ve beklentilerini karşılamaya yöneliktir (Geçtan, 2010). Bu noktada özgür olmayan ve kendi benliği ile uyumlu olamayan birey ancak kendisinden önce bir üst otoritenin belirlemiş olduğu kural ve davranışları yineler. Bu tarz kapalı bir aile ortamında yetişen birey çocukken anne babasının düşüncelerini sorgusuz kabul ederken yetişkinlikte de kültürün dayattığı kalıpları benliğine olduğu gibi yerleştirir. Kendi olma girişiminde ya bulunmaz ya da bulunduğu suçluluk hisseder; kendini ortaya koymaktan çekinir ve çevresine karşı yabancılaşmış biçimde otantiklikten uzak bir yaşam sürdürür (McGraw, 2001; Geçtan, 2010).

2.7. Yaratıcılığın Tanımlanması

Bu bölümde araştırmanın ikinci boyutu olan yaratıcılığa yönelik tanımlamalara, değerlendirmelere ve açıklamalara yer verilmiştir.

Yaratıcılık tarih öncesi dönemden günümüze dek üzerine konuşulan, tartışılan ve bilimsel araştırmalar ile incelenen bir kavram olmuştur. Teoride ve pratikte kendine önemli bir yer edinen yaratıcılığa, günlük sohbetlerde, mizahta, çocuk oyunlarında, sanatta, sporda, siyasette yani yaşamın her alanında rastlamak mümkündür (Abbs, 1989; Prentice, 2000:145-158). Bu sebeple literatürde kavrama dair çok çeşitli disiplinlerin kendi bakış açıları doğrultusunda tanımlamalar yaptıklarını görmek mümkündür (Torrance, 1977; Guilford, 1967a; Yavuz, 1989; Singer, 1998; May, 2016). Nitekim bu şekilde çok yönlü incelenen yaratıcılık kavramının ortak ve kesin bir tanımına erişmek uzun yıllarca mümkün olmamıştır (Aslan, 2001). Fisher'ın (2004) literatüre kazandırdığı ögesel tanımlama ise bu noktada yaratıcılığın kavramsallaşması açısından oldukça değerlidir. Söz konusu bu

üç ögenin sınıflandırmasını Fisher (2004) şu şekilde açıklamıştır: “bireyin kim olduğu (kişilik özelliği), hayatını ne şekilde yaşadığı (süreç) ve bu yaşantı boyunca ne ürettiği (ürün) yaratıcılığın gözle görülüp incelenebilen boyutlarıdır”.

Yapılan gruplamadan önce bu ögelerin yaratıcılığın tanımlanmasında yer almadığını belirtmek yanılı olacaktır; aksine sıklıkla kimi yazar yaratıcılığın “süreçsel” boyutunu vurgulamış, kimi yazar ortaya çıkan “ürün” üzerinde durmuş, kimi ise “kişilik özellikleri” açısından ele almış kimisi ise tüm ögeleri birlikte değerlendirmiştir (Pames, 1962: 74; San, 1985; Yavuz, 1989: 12; Singer, 1998; Aslan, 2001; Fisher, 2004). Örneğin, “ana yoldan ayrılıp hayal gücü ve özgün düşünme sonucunda bir ürün ortaya çıkarma” şeklindeki yaratıcılık tanımında hem “süreç” hem “ürün” hem de “kişilik” ele alınmıştır (Prentice, 2000). Ancak yapılan bu gruplama (süreçsel, ürünsel, kişilik özellikleri) sayesinde kavramın incelenmesinde ve değerlendirmesinde önemli bir netlik elde edilmiştir. Sınıflandırma yaparak bu ögeleri birbirinden bağımsız ve kopuk hale getirmek amacı güdülmemiş daha çok bu ögelerin birbirleri ile aralarındaki ilişki ve ele alınan farklı yönler vurgulanmak istenmiştir. Çalışmanın bu bölümünde yaratıcılığa dair yapılan tanımlar ve değerlendirmeler söz konusu üç öge merkezinde aktarılmıştır.

2.7.1. Ürünsel Bağlamda Yaratıcılık

Yukarıda da sözü edildiği gibi yaratıcılık tanımlarını keskin bir biçimde “ürün, süreç ve kişilik özellikleri” şeklinde ayırmak kavramın anlamsal değerini basite indirgemek olacaktır. Literatürde geniş bir çerçevede ve ayrıntılar ile tanımlanan yaratıcılık kavramını daha anlaşılabilir kılmak amacıyla bu şekilde bir anlatıma gidilmiştir.

İlk olarak “ürünsel” yönüyle yaratıcılığı kavramsallaştıran yazarların tanımları ele alınmıştır.

Batı dillerinde “create” olarak yer alan kelimenin kökü Latincedeki “creare”dir. Sözcüğün Türkçe dilindeki karşılıkları ise “yaratmak, doğurmak, meydana getirmek” olarak sıralanabilir (San, 1985). Buradan da anlaşıldığı üzere yaratıcılığa dair ilk kavramsallaştırma çalışmalarında “ürün” odaklı bir yaklaşım sergilenmiştir. Yaratıcılığın; resim yapma, müzik besteleme, yazılı edebi eser üretme gibi daha çok sanat dallarının içinde yer aldığı, sürecin sonunda somut bir ürün

çıkıtısının elde edildiği faaliyetler ile değerlendirildiği ve tanımlandığı görülmüştür (San, 1985; May, 1981).

San'a (1977) göre, yaratıcılıkta zihinsel süreçler aktif rol oynamaktadır ancak gerçekten bir yaratıcılıktan bahsedilebilmesi için özgün ve yeni bir ürünün ortaya konması gerekmektedir. Benzer şekilde John Preeman'ın yaratıcılık tanımının merkezinde "yeni ve sıra dışı bir ürün meydana getirmek" yer almaktadır (Noyanalpan, 1993). Sıklıkla çalışmacılar, yaratıcılıkta aktif bir zihinsel sürecin sonunda "ürün" ortaya konduğunu, günlük yaşantılardaki düşünsel yaratıcılığın davranışsal ve somut bir ürüne dönüşmesinin gerekliliğini vurgulamışlardır (Oğuzkan, 1981; Yıldız ve Şener, 2003).

Yaratıcılık denince ilk akla gelen isimlerden olan Vernon (1989) ürün ögesine başka bir bakış getirmiştir; yalnızca somut bir ürünü değil değerli kabul edilebilen bir fikir, yenilik veya bakış açılarını da yaratıcılık çıktısı olarak tanımlamıştır. Benzer şekilde, yaratıcılığın bilinen bir şeyden farklı olana yönelme olduğunu ve sonunda yeni bir şeyler üretmenin gerekliliğini ifade eden Öncü, (1989) zihinsel anlamda problemleri yeni yöntemlerle çözmenin yaratıcılığı temsil ettiğini belirterek yaratıcılığı somut ürünün dışına çıkarmıştır.

Bunlara ek olarak alan yazınında düşünsel ve soyut ürünleri de yaratıcı çıktı olarak kabul eden tanımlara sıklıkla rastlanmaktadır. Özgün ve yeni düşüncelerin dışa vurulmasının da yaratıcılık olduğunu belirten Torrance (1966), gerçek özden uzaklaşmadan çok çeşitli çağrışım ve yeni düşünce üretmenin yaratıcılık sayıldığını ifade eden Wallach ve Kogan (1965), benzer şekilde hayatın her alanında problemlere sürekli yenilikçi biçimde yaklaşmanın yaratıcı bir duruş olduğunu vurgulayan Mumford ve Gustafson (1988) bu bakış açısının öncülerinden sayılmaktadır (Turaşlı Kuru, 2014:3).

Yaratıcılığın ürün ögesi olduğunu vurgulayan bir diğer bakış açısı ise yeniden kurgulamak üzerinedir (May, 1981). Bu tanımlara göre, bir içeriğin yaratıcı kabul edilmesi için yoktan var olması şart değildir; mevcut içeriğin yeniden düzenlenmesi ile eski ürünlere yeni bir kimlik kazandırarak sentez yaratmak veya farklı bir form haline getirmek yaratıcılık olarak kabul edilmektedir (Bessis, 1973: 25; Rein ve Rein, 2000). Bunlara ek olarak, yalnızca somut ürünlerin değil dilde kullanılan kavramların

ilişkiler ile yeni anlamlar kazanmasının da bir yaratıcılık olduğu belirtilmiştir (Yıldırım, 2006).

2.7.2. Süreçsel Bağlamda Yaratıcılık

Yaratıcılık kavramının “süreçsel” boyutunun vurgulandığı tanımlamalar incelendiğinde kavramın sıklıkla zihinsel beceriler ile birlikte ele alındığı belirlenmiştir. Bu bağlamda Morgan ve Foster’in (1999) tanımlaması açıklayıcı bir örnek teşkil etmektedir: “Günlük hayatın içinde de sıkça kullanılan algı, bilinç, farkındalık, duyarlılık, esneklik, gibi bilişsel beceri ve süreçleri ifade eden kavramlar yaratıcılığın içindedir. Çünkü yaratıcı bir sürecin başlaması için kişi, sorunu veya durumu o an algılayabilecek bilinç düzeyinde olmalıdır.” Nitekim bazı araştırmacılar yaratıcılığın süreçsel boyutu ile birtakım bilişsel becerileri beraber incelemişlerdir (Torrance, 1963b; Wallach ve Kogan, 1965). Akademik hayatı boyunca yaratıcılık kavramı üzerine çalışan ve farklı açılardan yaratıcılığı ele alan Torrance tanımlamasında; “problem, eksiklik, yanlışlık ya da yetersizliği algılayıp fark edebilme, tanımlayabilme, uygun çözüm yolları arama, duruma ilişkin tahmin yürütme ve denence üretme, sonuca ulaşana dek denenceleri değiştirme ve son olarak elde edilen sonucu paylaşma” biçiminde sıralı özellikler açıklamıştır (1963a, 1963b, 1977). Bu tanımdaki yaratıcılık süreçleri ile Bloom’un geliştirdiği problem çözme basamakları birbirleri ile oldukça benzerdir. Nitekim Aslan (2001) yaratıcılık kavramını, “ürün haline gelmiş veya gelmemiş, kendine has problem çözme süreçlerini içeren, bireyin zeka ve algısal özelliklerini işe koştugu zihinsel bir süreçtir” şeklinde açıklayıcı bir tanım yapmıştır. Bu alanda çalışan bir başka değerli araştırmacı olan Guilford (1987) da yaratıcılık ile zihinsel becerileri iç içe değerlendirmiş; insan zihninde değişim ve gelişen fikirlerin kendine özgü biçimde ifade edilme süreci, olarak tanımlamıştır (Akt; Nami, Marsooli ve Ashouri, 2013).

San da (1979) benzer şekilde, “yaratıcılık insan hayatının her alanında kendini gösterebilecek bir süreçler bütünüdür.” diyerek süreç odaklı bir tanımda bulunmuştur. Mott ise (1973), yaratıcılığı “yeni bir fikir üretme sürecinde kişinin merak, heyecan ve keşfetme dürtüsü ile başkalarının göremediğini, algılayamadığını fark edebilmesi” şeklinde bazı süreçleri ve becerileri bir arada barındıran bir kavram olarak açıklamıştır. Bu tanıma benzer bir içerik de Bentley tarafından gelmiştir: yaratıcılık, çevresel uyaranlardan gelen bilginin yeni bir form elde edene dek

düzenlenmesi sürecinde kişinin zihinsel becerilerini aktif biçimde kullanmasıdır (1999: 86).

Burada yaratıcılığın ortaya çıkışı ile ilgili de açıklanılması gereken destekleyici bir nokta da bulunmaktadır. Yaratıcılık sürecinin düşünme safhası kişiden kişiye veya duruma bağlı olarak değişiklik gösterebilir. Kimi zaman ani bir parlama şeklinde üretken biçimde ortaya çıkabilirken kimi zaman yıllarca zihinde tasarımı olarak kalıp beklenmedik bir şekilde kendini gösterebilir (Özden, 1997: 118; Robert, 1996: 244). Yaratıcılık bazen bir anda zihinde belirip dile veya ürüne dönüşebildiği gibi bazen de yalnızca zihinde öylece asılı kalabilir; düşünce eyleminde özgünlük de yaratıcılıktır (Kağıtçıbaşı ve Özgediz, 1979: 28) Bu noktada kritik olan kişinin yaratma cesaretidir; çünkü yaratıcılık cesaret ister. Yaratıcı edim olmasa ve bir ürün ortaya dökülme bile zihnin kıvrımlarında yer alan hareketlenme ve farklılık ile yaratıcılık yeni anlamlar, yeni bağlantılar şeklinde ortaya çıkabilir (May, 2016: 63).

2.7.3. Kişilik Özellikleri Bağlamında Yaratıcılık

Yaratıcılık kavramının tanımlanmasında kullanılan bir diğer öge ise kişilik özellikleridir.

Günümüz modern dünyasında yalnızca fen bilimleri, teknoloji veya sanat alanında değil, moda, eğitim, siyaset gibi pek çok temel faaliyet alanlarında köklü bir değişim hakimdir; bu değişim de yalnızca makine gücü ile değil üretken, esnek ve cesur insanlar ile gerçekleşmektedir. Gelişen ve öte yandan küçülen modern dünyada, yapılandırmacılığı ve değişimi sağlayan rol modeller daha keşfedici, meraklı, esnek ve yaratıcı kişilerdir (May, 2016). Kalıplara uymayan, esnek düşünen, özgün ve yaratıcı bireyler söz konusu bu cesarete sahiptir (Guilford, 1985). Yaratıcı kişiler, değişen dünyaya uyum süreçlerinde yeni bir ürün veya düşünce ürettikleri gibi diğer yandan bu süreçleri kendi özgün algılarına göre yaratıcı bir biçimde inşa edebilirler (Yurdakul, 2018).

Bu kişilerin topluları veya kitleleri ayağa kaldırması gerekmez; onlar yaptıkları işlerde, günlük yaşantılarında ve özgün fikirlerinde çevresinin dikkatini kolaylıkla çekebilecek ve farklılık yaratabilecek potansiyele sahiptirler. Çünkü yaratıcılık ilk olarak kişisel düzeyde belirir ve halka halka topluma yayılır (Gartenhaus, 2000). Diğer yandan yaratıcı bir kişiliğin kabulü için daha önce hiç

konusulmamış veya görülmemiş bir şeyin keşfedilmesi ön koşulu yoktur. Kişinin, kendi dünyası için farklı olan bir şeyi yeniden şekillendirmesi onun yaratıcı olduğunu gösterir. Kritik olan nokta budur; yaratıcı düşünce veya ürün, tüm dünya için yaratıcı olmak zorunda değildir, onu düşünen veya tasarlayan kişi için yeni, özgün ve daha önce keşfedilmemiş olması yeterlidir (Özden, 1997: 107; Gartenhaus, 2000: 16). Bu bağlamda May'e göre (1998: 40) insanın varoluşsal olarak bir gerekliliği olan yaratıcılık, kişinin özgün ve biricik düşüncelerini kendisine ve topluma aktarabilme cesaretidir. Yaratıcılık öldüğünde kişinin de kendi varlığından uzaklaşacağını belirten psikanalist May kişisel yaratıcılık ve toplumsal yaratıcılık arasında kurulan bağı şu şekilde özetlemiştir: “İnsan eğer özgün düşüncelerini ifade etmez, yaratıcılığını kaybeder ve kendini yaşama cesareti gösteremezse otantik varoluşunu terk etmiş olur. Cesaret tüm diğer erdemlerin altında yatan ve kişiye yaşama umudu veren bir erdemdir; yaratıcı cesareti kaybeden özgün fikirlerini topluma açmayan insan, birey olarak kendine ve topluma karşı yabancılaşır. Bu yabancılaşma sürecinde insan aşırı uyumsuz, kendini yaşamamış, üretmemiş olur. Kendi üretemeyen insan bütüne ve topluma da herhangi bir katkıda bulunamayacak ve bu durum da kişisel ihanetten toplumsal ihanete doğru yol alacaktır” (May, 2016: 42-45). Kişisel ve toplumsal yaratıcılığın, bireyin kişisel gelişiminin temeli olmasının yanı sıra hayatının tüm yönlerini etkileyen bir süreç olduğu söylenebilir (Aral ve Yaşar, 2010).

Diğer çalışmalar ve tanımlamalar incelendiğinde birçok araştırmacının kişilik ögesi üzerine değerlendirmeler yaptığı görülmüştür (Torrance, 1963; Gartenhaus, 2000: 11, 14; Aral, 1990).

Bunlardan biri; “bireyin günlük yaşamda karşılaştığı sorunları kendi bakış açısı ve yetenekleri ile algılaması, yorumlaması ve çözümlenmek için kendi yolunu çizebilecek üretkenlikte olmasıdır” şeklindeki tanımdır (Wakefield, 1992). Bu tanım bireyin birtakım zihinsel becerilere sahip olmasının yanı sıra kişisel farkındalık ve tercihlerine de vurgu yapmaktadır.

Diğer yandan yaratıcılık araştırmacılar tarafından, “bireyin merak etme yeteneği, hayal ederek yeni bir şey üretme süreci, varlığa yeniden anlam katabilme becerisi, zorluklar ve gerilimle mücadele etme kapasitesi, kendisini yeniden motive etme becerisi, yaşadığı anın farkındalığına erişmiş olması, olumlu benlik algısı” şeklinde de önemli psikolojik yapılara ve becerilere sahip olması ile

ilişkilendirilmiştir (Aral, 1990; Urban, 1991; Sternberg, 1996). Clarkson (2005) da benzer şekilde yaratıcılığın birçok kavramı içinde barındırdığını ve birçok kişilik özelliği ile yakın ilişkisi olduğunu belirtmiştir. Bunlardan bazılarını, “özgün ve esnek düşünce, benlik saygısı, kabul edilebilir risk alma, belirsizliğe karşı toleranslı olmak” şeklinde sıralamıştır (Clarkson, 2005).

Farklı ögeler temelinde etraflıca incelendiğinde görüldüğü üzere yaratıcılığın her kuramcı, çalışmacı ve yazar için çok farklı anlamları vardır. Bu alanda çalışan herkesin bu farklılığı kavraması, yaratıcılığın tek ve evrensel bir tanımının olmadığını bilmesi gerekmektedir (Prentice, 2000; Fisher, 2004).

2.8. Yaratıcılığın Boyutlandırılması

Yaratıcılığın kavramsallaştırılması ve tanımlanması süreçlerinde olduğu gibi boyutlarının incelenmesinde de literatürde pek çok farklı görüş söz konusudur (Guilford, 1950; Torrance 1964; Amabile, 1983; Erelendsson; 1999; Fisher, 2005). Bu alt başlıkta, pek çok çalışmacının farklı bakış açılarıyla değerlendirdiği yaratıcılığın boyutları geniş bir perspektif ile ele alınarak sunulmuştur.

Yaratıcılığı boyutlandıran Rhodes (1961), insanda üç ögenin varlığı ile yaratıcılığın görülebileceğini belirtmiştir. Bu ögeler; mevcut duruma veya konuya yönelik algılamayı gerçekleştiren beyin, parça bütün etkileşimini gerçekleştiren üst düzey düşünme becerisi, sentezlenmiş ürün veya uygulamayı devam ettirmeye yönelik isteklilik (Rhodes, 1961). Bu boyutlandırmada fiziksel, bilişsel ve duygusal yetiler işe koşulmuştur. Csikszentmihalyi de (1996) üç unsurlu sistem etkileşimi şeklinde yaratıcılığı boyutlandırmıştır: hali hazırda yaşayan dinamik bir kültür, bu kültürün içine farklılık getiren insan ve bu yeniliğin geçerliliğini kabul edip onaylayan bir uzman. Bu boyutlandırmada araştırmacının yalnızca insana değil sembolik ögeler içeren kültüre de yaratıcılık bağlamında değer atfetmesi dikkat çekici bir unsur olmuştur. Yine benzer bir üçlü oluşum tanımı Amabile (1998) tarafından yapılmıştır. Yaratıcı düşünme becerisi, motivasyon ve uzmanlık ögelerinin bütünlüğü ile bir yaratıcılığın bütünleşebileceği belirtilmiştir. Uzun yıllardır yaratıcılık üzerine çalışan Fisher (2005), yaratıcılığı “üretim, farklılık ve özgünlük” şeklinde üç boyut ile incelemiştir. Özellikle özgünlük boyutunun üzerinde sıkça duran Fisher (2005), orijinalliğin ve farklılığın kritik olduğunu ancak anlamsız bir

yeniliğin de yaratıcılık şeklinde algılanmaması gerektiğini belirtmiştir. Benzer ifade ile, yenilik bir açıdan farklılık ve orijinalliği de beraberinde getirmektedir ancak anlaşılabilir ve değerli kabul edilebilir olmalıdır. Diğer türlü bir şizofrenin anlamsız konuşmaları da yaratıcı kabul edilmelidir ki bu bir yanılgı olacaktır (Fisher, 2005 Amabile, 2013).

Yaratıcılığın tanımlanması, boyutlandırılması ve değerlendirilmesinde literatürde önemli bir yeri olan Torrance ve Guilford, ortak bir görüş ile yaratıcılığı dört boyutta kategorize etmişlerdir (Guilford 1967b; Torrance, 1964, 1969; 1974). Alanda uzman iki araştırmacı yaratıcılık kavramını; akıcılık, esneklik, orijinallik ve zenginleştirme (detaylandırma, ayrıntılandırma) şeklinde boyutlandırmış ve açıklamışlardır (Torrance; 1974; Fasko, 2001; Kaufman, Kaufman ve Lichtenberger, 2011). Erlendsson (1999), Hu ve Adey (2002) ve Chien ve Hui (2010) da benzer şekilde dört ögeli boyutlandırmayı çalışmalarında kullanmıştır. Yaratıcılığın keşfedilmesi ve tanımlanmasında oldukça geniş ölçüde kullanılan Torrance Yaratıcı Düşünce Testi'nin sözel ve şekilsel formları da (1974) söz konusu bu dört boyut temelinde oluşturulmuş ve halen geçerliliğini korumaktadır. Dört boyuta dair çalışmacıların ayrıntılı tanımlamaları aşağıda verilmiştir.

2.8.1. Akıcılık

Akıcılık, sınırlı bir zaman diliminde farklı çeşitlilikte düşünce veya ürün üretmektir (Jaarsveldt, 2011). Yaratıcılığın bu boyutu, çok çeşitli fikir, düşünce, problem çözümü, somut ürün ortaya koyulan süreci açıklar. Akıcılık boyutu, bir probleme dair üretilen çeşitli çözüm önerisi, artık materyallerden oluşturulan farklı projeler veya sonu yarım bırakılan hikayenin sonunu farklı şekillerde tamamlamak olarak örneklendirilebilir. Burada kritik olan çeşitliliğin sayısıdır. Kişi diğerlerine göre daha fazla sayıda üretim yapmışsa daha akıcı kabul edilir (Ergen, 2013). Bu noktada akıcı insanların beyinlerinin çok çeşitli düşünce, somut ürün ve görüntüyü vizyonlama kapasitesine sahip olduğu söylenebilir (Yenilmez ve Yolcu, 2007; Aneta, Florina ve Teodor, 2014).

2.8.2. Esneklik

Yaratıcılığın esneklik boyutu bireyin hem kişilik özelliğini hem de yaratıcılık düzeyini açıklamaktadır. İlk olarak bireyin bir olaya, duruma veya probleme hızlı adaptasyonu; bir konumdan diğerine hızlı geçişi, hızlı karar vermesi

şeklinde tanımlanmaktadır (Jaarsveldt, 2011; Kontaş, 2015). Bir diğer esneklik tanımı ise kişinin bir duruma, olaya veya düşünceye kaç farklı açıdan baktığıdır (kaynak). Yaratıcılığın esneklik yönü güçlü olan kişiler yeni şartlara hızlı adapte olabilir ve aynı zamanda farklı alanlarda hızlı düşünerek fikir veya ürün ortaya koyabilir (Turaşlı, 2014).

2.8.3. Orijinallik

Yaratıcılığın üçüncü boyutu olan orijinallik kişinin özgün düşünce veya ürün ortaya koymasını içerir (Torrance, 1974). Orijinallik bireyin bir problem, durum, sorun ya da olay karşısında alışılmışın dışında, farklı ve özgün bir şey üretme kapasitesidir. Bu üretme kapasitesi aslında bir yaratma cesaretini de beraberinde getirmektedir. Diğer insanlardan farklı bir şey söylemek, düşünmek ya da ürün ortaya koymak genel anlamıyla sıra dışılık bir cesaret istemektedir (May, 2016). Bu boyut, yaratıcı bireylerin özgünlük (orijinallik/otantiklik) yönlerinin güçlü olduğunu ortaya koymaktadır. Birey probleme karşı ne kadar farklı bir yanıt ya da seçenek sunabiliyorsa ve ne kadar farklı bir bakış açısıyla özgün bir yoldan gidebiliyorsa o denli orijinal/özgün ve otantiktir (Turaşlı, 2010; May, 2016). Diğer yandan yaratıcılığın orijinallik boyutunun geçerli kabul edilebilmesi için bir kıstas daha vardır: ürün, düşünce ya da süreç işe yaramalı veya anlamlılık içermelidir (Runco ve Jaeger, 2012). Çünkü bir şizofrenin sözleri veya sarhoşun cümleleri oldukça özgün olabilir ancak anlamsızdır bu yüzden orijinal olarak nitelendirilemez. Torrance testlerinin değerlendirilmesinde de önemli bir kıstas kabul edilen anlamlılık bu noktada kritiktir.

2.8.4. Zenginleştirme

Bireyin düşüncesini, somut ürününü, sorun karşısındaki çözüm planını ya da bir projesini detaylandırabilme performansdır (Kaufmann, 2012). Bu son boyut, bireyin zihnindeki tasarımı uygularken detaylandırma, figürleri anlaşılır kılma, geliştirme becerisini ifade eder (Kontaş, 2015). Aslında bu boyut üç boyutlu yaklaşma, zihinde canlandırma, farklı açılardan bakabilme gibi birçok becerinin etkileşimini içerir (Turaşlı, 2010). Torrance Testlerinin değerlendirme sürecinde de bir kriter olarak yer alan detaylandırmada bir resim ya da düşüncenin ne kadar çok ayrıntı ile şekillendirildiği ve açıklandığı ölçülerek değerlendirilir (Aslan, 2001).

İncelendiği üzere yurtiçinde ve yurtdışında bu alanda yapılan boyutlandırmalarda insanların yaratıcılıklarını ortaya koyma biçimlerinde ve düzeylerinde bireysel farklılıklar olabilmektedir (Ergen, 2013). Bu bağlamda, bireylerin yaratıcılık performanslarının değerlendirilmesinde çok boyutlu ölçek veya testlerin kullanılmasının daha sağlıklı ve geçerli sonuçlar elde edileceğini düşündürmektedir.

2.9. Yaratıcılığın Zihinsel Süreçleri

İnsanın zihninin bir düşünceyi var edebilmesi için bilişsel (zihinsel) bir sürece ihtiyacı vardır. Yaratıcılık da bir düşüncenin ürünü olduğu için bu zihinsel süreçlerin hangi öğelerden meydana geldiği bu bölümde açıklanacaktır.

2.9.1. Algı

Yaratıcı düşünceyi meydana getiren bilişsel sürecin ilk adımı algıdır. Dış çevreden gelen uyarıların işlenerek belirli bir örüntü haline gelecek biçimde kategorize edilmesi ve yorumlanması sürecidir (Atkinson, Atkinson ve Hilgard, 1995, s. 192; Beyoğlu, 2015).

Algı; göz, kulak, deri, burun, dil gibi beş duyu organıyla alınan uyarıcıların nesnel gerçeklik ve öznel yaşantı boyutlarında etkileşerek, organizmayı harekete geçiren anlamlı uyarılar haline dönüştürülme sürecidir (Beyoğlu, 2015).

Algı bilişsel bir örgütlemeydir; duyu organlarının veri toplamasından ileri bir safhadır. Duyu organlarından gelen verilerin beyin tarafından işlenmesi olarak tanımlanan algılama insan yaşamının en temelinde yer alır (San, 1985). Yani yalnızca duymak veya görmek algı olarak kabul edilmemekte; görsel, duyuşsal veya dokunsal alıcıların edindiği uyarılara bir anlam verilmesi, yorumlanması, düzenlenmesi ve değerlendirilmesi şeklinde tanımlanmaktadır (Kağıtcıbaşı ve Özgediz, 1983, s. 27; Gombrich, 1992, s. 251; Cüceloğlu, 1993). Algılama süreci yaratıcılık bağlamında ele alınırsa çocuklara erken yaşta duyu organlarını kullanma ve anlamlandırma yetisi kazandırılması kritiktir (Eratay, 1993: 46). Bu sayede diğer bilişsel süreçleri etkileyen bu ilk süreç sağlıklı bir şekilde yerleşmiş olacaktır.

2.9.2. İmge

İmge, herhangi bir uyarı olmadan zihinde kendiliğinden oluşan duyumdur. İmge algılandığında (bir nesne, eylem ya da ifade) zihinde beliren ilk “şey”dir. Örneğin, öğretmenin kalemlerinizi çıkarın dediğinde aklımızda canlanan sivri uçlu,

yazı yazmaya arayan nesne imgedir. Bu imgelerin zihinde canlanması için onu hatırlatan bir yaşantının olması gerekir. İnsan hiçbir fikri olmadığı bir şey hakkında imge sahibi olamayacaktır, yalnızca hayalinde düşleyebilecektir. Somut bir gerçekliğe, yaşantıya veya duyu organından alınan bir bilgiye dayanan imge, kişi için bir anı ya da tecrübe içermektedir (Pala, 1999).

Çocukların algısal gelişimi ikinci aydan itibaren başlarken imgesel gelişimi iki yaş civarını bulabilmektedir (Ceylan; 2008; Bee ve Boyd, 2009: 267). Çocuğun imge ve somut dünya arasında ayırım yapabilmesi yaşamının ilk yıllarında zordur ancak gelişimsel süreçte yakın çevre desteği ile bu ayırımı yapabilecek düzeye ulaşması mümkündür. Erken dönemdeki uyaranların önemi bu noktada da açıkça ortadadır. Bu gelişimsel dönemde, uyaranlar, deneyimler ve erken dönem yaşantılar, imgelerin çocuğun zihnine yerleşmesini destekleyerek yaratıcılığın temellerinin atılmasını sağlayacaktır (San, 1985). Gerek günlük yaşamda gerekse sanatsal veya eğitimsel alanda ama insanlık için oldukça kritik bir yeti olduğu görülen imge yaratıcılık için de bir temel işleve sahiptir.

2.9.3. Hayal Gücü Zenginliği (İmgelem)

İmgelem, zihinde yer alan imgelerin bağlantılar ve yeni ilişkilerle bir araya gelmesi ya da yeni bir tasarım oluşması şeklinde tanımlanmaktadır (Pala, 1999; Işıldak, 2008). Kısaca imgelerin örgütlenmesi olarak da kavramsallaştırılabilir. Bu zihinsel temsilde kişinin bilinçli ve istekli oluşu vardır (Lieberman, 2014). İmgelerin sağlıklı kazanılmasında olduğu gibi imgelemin zihinde fonksiyonel çalışması için de kişinin geçmiş yaşantılara ihtiyacı vardır. Yeni bir tasarım, proje veya problem çözümünde önceki yaşantıların imgeleri organize olarak imgelem meydana gelir ve yaratıcı bir süreç ortaya konur (Zongur, 1996). Yaratıcılık öğeleriyle bir arada olduğunda üretken ve yapılandırıcı olabilen imgelemde, zihin önceki yaşantıları yeniden canlandırabilmektedir (Aral, 1990).

Tıpkı imgelerin gelişiminde olduğu gibi bu süreç de bebek için iki yaş civarında gelişmekte olan zihinsel bir süreçtir (Bee ve Boyd, 2009) Çocuk somut şekilde duyumsamadığı şeyleri de göz önünde bulundurduğunda, temsili düşüncenin başladığı ve imgelemenin gerçekleşiyor olduğundan söz edilebilir (Bee ve Boyd, 2009) Zihindeki bu simgesel varlıklar yardımı ile çocuğun artık yalnız yakın çevresi ile değil, geçmiş olaylarla da ilgilenme sürecine başladığı düşünülmektedir (San,

1985). Çocuk artık hayal kurmaya ve düşlemeye başlar; yaratıcılığın önemli bir süreci gerçekleşmiş olur (Atkinson'dan akt: Yıldız ve Şener, 2007: 6). Aynı zamanda imgelem, Torrance Yaratıcı Düşünce Testi'nin değerlendirilmesinde de bir kriter olarak karşımıza çıkmaktadır.

2.9.4. Simge

İmgelerin düşünme sürecinde kullanılması için zihin tarafından oluşturulan yeni biçimlerini ifade etmektedir. Bazı düşünme süreçlerinde imgeler kimliklerini kaybeder ve onların yerine simgeler kullanılır. Simge, imge gibi ilk aklımıza gelen görüntü değildir; yeniden yapılandırılmış formlardır (San, 1985). Diğer bir deyişle simgeler olay, durum, ifade veya düşünceyi işaret, nesne ya da bir görüntü ile kısaltma hali ve geçici bir temsildir (Eroğlu, 2014).

Çocuk açısından simge süreci incelendiğinde yaratıcılığını geliştiren bir evre olduğu söylenebilir. Bir elma çizerek doğayı, bir kalem ile okulu ifade edebilir. Çocuklar, simgeler aracılığı ile zihinsel süreçlerinde yeni bir düşünce üretebilir, tasarlayıp uygulamaya koyabilirler (San, 1985; Aral, 1990; Pala, 1999). Zihinsel faaliyetler ile gelişen us sahibi çocuğun yaratıcılığı simgelerle desteklenebilmektedir (Yıldız ve Şener, 2007: 6).

2.9.5. Mecaz

Yaratıcılık sürecinde ele alınan anlamıyla mecaz, bilinen anlamın ötesine gidebilme şeklinde tanımlanmaktadır.

Mecaz yaşama heyecan ve espri katan bir ifade şekli olmakla beraber mizahın da en belirgin formudur. Kişide mecaz oluştuktan sonra kişi, en üst düzey yaratıcı sürece ulaşabilecek ve günlük hayatta daha farklı ve esnek düşünme becerisini işe koşabilecektir. Yaratıcılığın önemli bir ögesi olan esneklik kişiye yeni bir yola girme, yeni ilişkilere adım atma isteği, risk alabilme ve problemleri farklı yollarla çözebilme yetisi kazandırmaktadır (Yıldız ve Şener, 2007).

Diğer yönüyle mecazın kazanılması ile çocukluktan itibaren iyi bir ruh hali, olumlu duygulanım ile yaşantıların renklenip zenginleşmesine ve direkt olarak yaratıcı düşünme süreçlerinin gelişmesine katkıda bulunulacaktır (Aral, 1990; Pala, 1999; Gök, 2009).

2.10. Yaratıcılığın Evreleri

Yaratıcılık, kendiliğinden ortaya çıkan bir olgu değil çaba gerektiren bir süreçtir. Bu süreçlerde birey, karşılaştığı problemleri, kişisel tecrübelerini, bilgi birikimlerini, yeteneklerini işe koşarak kendine özgü bir bakış ile çözmeye çalışmaktadır (Artut, 2002). Söz konusu yaratıcı problem çözme süreçleri birçok araştırmacı tarafından (Dewey, 1920; Wallas, 1926; Rawlinson, 1995; Hermann 1998) ele alınmış ve bugüne dek klasik hale gelen dört başlık altında sunulmuştur (Aslan, 2001; Starko, 2005; Erden ve Akman, 2007).

1. Hazırlık Aşaması (Preparation)
2. Kuluçka Aşaması (Incubation)
3. Aydınlanma Aşaması (Illumination)
4. Sonuçların Doğrulanması Aşaması (Verification)

2.10.1. Hazırlık Aşaması

Bu ilk aşamada, birey problemi kafasında şekillendirir, tanımlar ve gerçekleştirmeyi hedeflediği noktaları belirler. Bu süreç kişinin problem hakkında bilgi topladığı, araştırma yaptığı ve olabilecek en mümkün fikirleri düşündüğü evredir. Bu aşamada bireyin aktif olarak yaratıcılığını ortaya koymadığı görülmektedir (Hermann 1988: 187–188; Wallas'tan akt: Stark 2005: sf: 40). Bu süreçte birey ne kadar çok açıdan problemi ele alır ve zihninde tasarlırsa o denli yaratıcı problem çözümüne yaklaşacaktır.

2.10.2. Kuluçka Aşaması

Problem çözme sürecinin kalbi olarak görülen bu aşamayı Wallas şu şekilde açıklamıştır: Birey bilinçli bir şekilde problem hakkında düşünmez; bu süreç aslında bilinç ötesinde gelişir. İnsan günlük hayatındaki aktivitelere devam ederken bilinç bir düzeyde, problemi düşünür.” (akt: Starko, 2005). Bir bakıma bu evrede problem zihnin incelemesi için serbest bırakılıp bilinçaltına devredilir. Kuluçka şeklinde ifade edilmesinin sebebi de tavukların kuluçkaya yatıp öylece beklemesi olarak düşünülebilir. Bu dönemin süresi belirsiz ve değişken olabilir, birkaç gün de sürebilir yıllar da geçebilir. Bilinç kontrol mekanizması olmadığı için zihin özgürdür ve özgün ürünler de ortaya çıkabilir (Kontaş, 2015).

2.10.3. Aydınlanma Aşaması

Problemin çözümünün kişinin zihninde birden belirdiği evre olan aydınlanma aşamasında çözüm açığa çıkmaktadır. Bu aşamada bireyin tecrübeleri, yaptığı araştırmalar, zihnine gelen düşünceler bilinçaltına atılmış problemin yaratıcı çözümü için bir temel oluşturmaktadır (Rıza, 2004: 83). Wallas bu evreyi, “fikirlerin aniden geldiği ve artık çözüme ulaşıldığı anlık ve kısa bir süreçtir. Burada önemli bir içgörü ve sezgiler aktiftir.” şeklinde açıklamıştır (Stark, 2005). Bu evre görüldüğü üzere diğer evreler gibi çok uzun sürmez, zihnimize ışıkların yandığı ve “hah buldum” “aha” veya “evreka” dediğimiz buluş anıdır.

2.10.4. Sonuçların Doğrulaması Aşaması

Aydınlanma evresini takip eden doğrulama evresinde birey problem çözümünü uygulanabilirlik, etkililik, pratiklik gibi birçok açıdan ele alıp değerlendirmektedir (Starko, 2005). Birey bu süreçte bulduğu çözümün geçerliliğini ve güvenilirliğini analiz etmektedir; çözüm amacına uygun mu, ihtiyacı karşılıyor mu gibi kriterlerle çözümü doğrulamaya çalışır. Eksik, yetersiz ya da yanlış bir çözüm yolu bulunmuşsa birey kuluçka aşamasına dönerek yeni bir çözüm sürecine girmektedir (Hermann 1988: 187–188).

2.11. Yaratıcı Bireyin Özellikleri

Bu bölümde yaratıcı bireyin kişilik özelliklerine yönelik yapılan tanımlamalara ve araştırma sonuçlarına yönelik açıklamalara yer verilmiştir.

Yaratıcı bireyin kişilik özelliklerine yönelik alan yazını taranırken dikkat çekici bir nokta fark edilmiştir. Kimi çalışmacıların yaratıcı kişiliğe dair yaptıkları tanımlamaların başka çalışmacılar tarafından reddedildiği ve aynı zamanda bazı araştırma bulgularının da birbirini desteklemediği görülmüştür (Goldberg, 1992; Walberg ve Arian, 1999; Cropley, 1999). Bu tarama sonucunda, yaratıcı bireylerin davranışlarını kalıplandırmanın yanlış olacağına karar verilmiş ve bu bölümde farklı görüşlerden elde edilen bilgiler derlenmiştir. Çünkü her özellik bütün yaratıcı bireylerde görülmeyebilir ayrıca tüm özellikleri bir arada beklemek de doğru bir tutum olmayabilir (Okutan, 2012). Diğer yandan yaratıcı insan denince zihinde genelde mucit, müzisyen, sanatçı gibi gerçekten daha büyük ve sanki daha önemli görseller canlandırılmaktadır (Starko, 2005). Oysaki Picasso'nun da dediği gibi

hepimiz birer sanatçı yaratıcılığındayız. Bu bölümde çeşitli araştırmacıların yaptıkları yaratıcı kişilik özellikleri tanımlamalarına yer verilmiştir.

Yaratıcılık denince akla ilk gelen isimlerden olan Guilford, yaratıcı bireyin her an öğrenme ve gelişmeye hazır olduğunu belirtmiştir. Yaratıcılığı boyutlandığı şekilde kişilik özelliklerini de dört şekilde sınıflandıran Guilford, bu kişilerin akıcı, esnek, özgün ve duyarlı olduklarını belirtmiştir (Guilford, 1967a).

Yaratıcılık alanında uzun yıllar çalışmış olan bir diğer araştırmacı Kaufman (2009) ise “Büyük Beşli (Big Five) şeklinde de anılan beş faktörlü kişilik tanımlamalarında “deneyime açıklık” özelliği ile yaratıcılığı bağlantılandırmıştır. Deneyime açıklık kavramını ise hayatın her alanındaki deneyim ile ilişkilendirmiştir; yeni bir etkinliğe, hobiyeye ya da plana karşı açık olmak, duygularının, değerlerinin ve inançlarının değişimine karşı açık olmak, farklı görüş ve kişiliklere yönelik açık olmak bu kavramın özüdür (Kaufman, 2009). Yaratıcı bireylerin kişiliklerinin gelişime, yeniliğe ve deneyime açık olduğunu vurgulamıştır.

Zeka ve yaratıcılık ilişkisi hakkında ilk çalışmacılardan olan Mackinnon (1978) ise, yaptığı geniş çaplı çalışmada yaratıcılık ile zekayı en temel bağlantı olarak ele almıştır. Bunun yanında yaratıcı kişilerin kendilerinde eksik olan yetenekleri geliştirecek zihinsel esnekliğe sahip olduğunu açıklamıştır (1978). Ayrıca Mac Kinnon, yaratıcı bireylerin orijinal olduklarını da bulmuştur. Bu kişilerin bir soruna veya bir olaya bakış açıları diğer insanlardan farklıdır; sıradan olmayan, alternatif, denenmemiş yolları ilginç bulur ve denemekten zevk alırlar. Ayrıca bu kişiler dağınıklık, karışıklık, plansızlıktan rahatsız olmazlar aksine yaratıcı güçlerini bu ortam ve koşullarda daha iyi ortaya koyarlar (Maslow, 1987).

Daha önce de belirtildiği gibi yaratıcı bireylerin özellikleri çok geniş bir perspektifle araştırmacılar tarafından tartışılmıştır. Burada söz konusu araştırmacıların görüşlerini içine alacak şekilde yaratıcı bireylerin özelliklerini kapsayan unsurlar bir arada aşağıdaki gibi toparlanarak özetlenmeye çalışılmıştır. Yaratıcı bireyler zihinsel açıdan; hayal gücü gelişmiş, problemlere yönelik farkındalık sahibi, duyarlı, dikkatli, çok yönlü ve mizah anlayışları gelişmiş kimselerdir. Sosyal ve duygusal beceriler açısından; empatik, yeniliklere açık, meraklı, gözlemci, kendisi ile barışık, yalnızlıktan hoşlanan, karar vermede bağımsız, sezgileri güçlü ve çalışkandır. Bu kişiler genelde farklı işleri ve bilmedikleri

yolları tercih ederler, heyecanlıdırlar. Bir hata yaptıklarında kendileri ile yüzleşmekten çekinmezler, çevresi tarafından baskı altına alınmayı sevmeyen ve kimseyi baskı altına almayan kişilerdir. Yaratıcı kişiler, farklı alanlara yönelik merak ve ilgililerdir, gözlemci bir yapıları vardır ve genelde eleştirel bir bakış açısına sahiptirler. Bu kişiler, çevrelerindeki problemlerin farkındalardır; ayrıca bu problemlerin kaynağını bulacak kadar zeki ve çözüm üretebilecek kadar da bilgili ve tecrübelidirler (Torrance, 1962; Rouquette,1992; Aslan, 1994; Yavuzer,1996; Sungur,1997; Ceran, 2010; Akıllı, 2012; Eroğlu 2014; Vétillart 2014; Saliceti, 2015).

Yaratıcı bireylerin diğer bireylere göre daha özgün, orijinal ve esnek düşündükleri bilinmektedir (Yıldırım, 2006: 112). Csikszentmihalyi de (2001), bu görüşü destekler şekilde, yaratıcı kişilerin bireysel çalışma ortamlarını tercih ettiklerini ve aynı zamanda esnek, baskıdan uzak ortamlarda daha başarılı olduklarını belirtmiştir. Ayrıca bu kişilerin dağınık ve karışık masalarda ve çalışma ortamlarında daha üretken oldukları da ortaya konmuştur (Vohs, Redden ve Rahinel, 2013). Bu kişiler gerektiğinde çalıştıkları konu veya ortamdan uzaklaşabilir, ara verip nefes alabilir ve yeniden dönebilirler. Özgür ve esnek bir ortam yaratan ve kendilerine konudan uzaklaşma fırsatı veren bu kişilerin yaratıcı ürün ortaya koyma süreçlerinde büyük başarılar yakaladıkları belirtilmiştir (Schell, 2004: 14). Bu konuda bir noktaya açıklık getirilmelidir: yaratıcı bireyler sürekli başarılı ve üretkendirler şeklinde bir ifade söz konusu değildir; aksine yaratıcı bireyler karşılaştıkları başarısız ve olumsuz durumlara diğer insanlardan daha duyarlıdırlar. Nitekim bu duyarlılık sayesinde daha uzun süre ve sabırla başarısızlığı yenmeye gayret ederler (MacKinnon, 2005: 309). Yaratıcı bireylerin toplum içinde yaşadıkları bazı zorluklar vardır. Bu kişiler normlara uyma zorunluluğu hissetmediği gibi sistem içindeki kuralları da eleştirerek uyum sağlama konusunda zaman zaman direnç gösterebilirler. Nitekim bu kişilik özellikleri sebebiyle yaratıcı bireyler, toplum içinde uyumsuz ve aykırı olarak tanınabilirler (Filis, 2000: 10). Sosyal normların dışına çıkan bireyler hemen hemen her toplumda dışlanma ile yüz yüze kalmaktadırlar (Kagitcibası ve Cemalcılar, 2014: 264). Diğer bir yönüyle bu kişiler, kendi arzu, istek, inanç ve değerleriyle uyumlu olan konulara değil uymayan ve farklı olana daha çok ilgi duyar ve üzerinde daha fazla dururlar. Bu eğilim de mevcut kültürler ile çatışmaya girmesinin bir sebebi olabilir (Özcan, 2000). Yaratıcı bireylerin diğer bireylerden zihinsel ve psiko-sosyal

alanlarda farklı özellikleri vardır. Özellikle toplumda bu bireyler “aykırı” veya “sıra dışı” gibi kimi zaman olumsuz anlamlar içeren adlandırmalara maruz kalmaktadırlar (Yurdakal, 2018). Ancak bu bireyler, kendilerini, sınırlarını ve iradelerini tanıdıkları için güçlerinin farkındadırlar ve bu onları genelde mutlu olmaya yönelik adımlar atmaya yönlendirmektedir. Nitekim yaratıcı bireylerin sabırlı olma, esnek düşünme, özgünlük, iç denetim gibi kişilik özellikleri yaşamda da başarılı olmayla yakından ilişkilidir. Ayrıca, yaratıcı bireyler genelde kendilerini kabul ettirme eğiliminde değildirler; oldukları gibidirler. Çevresinin ve toplumun etkisi altında kalmazlar. Kendi değer yargılarına göre yaşarlar, özgüvenleri yüksek, otonomdurlar ayrıca duygu ve düşüncelerini bastırma eğiliminden kendilerini büyük ölçüde kurtarmışlardır (Davaslıgil, 1994). Nitekim bu kişiler aykırı, bağımsız, kurallara uymayan ve hatta bohem olma eğilimindedirler (Simonton, 2000). Diğer yandan Jordan Starke (2005: 105), yaratıcı bireylerin toplumda sık sık garipsendiklerini ve bazen de başarısız olarak atfedildiğini, Spielberg’in okuldan nefret edişi, derslerindeki başarısızlığı ve yönetmen olmak için ailesine ısrarı; Sarah Benhardt’ın okulda sıkılması ve annesine oyuncu olmak istiyorum şeklindeki baskıları şeklinde iki örnek bu durumu açıklayabilir. Bu örneklerde görüldüğü gibi yaratıcı bireyler hayatın her alanında ve her döneminde başarılı ve üretken olmayabilirler, toplum tarafından eleştirilebilir ve yadsınabilirler ancak yine görüldüğü üzere bu bireyler kendi yollarını çizmekte de oldukça azimli ve kararlıdırlar. Yapılan tanımlamalardan yola çıkılarak otantik bireylerin özellikleri ile yaratıcı bireylerin özellikleri birbirlerini sarmalamaktadır. Yaratıcı kişilerin gösterdiği yaratma cesareti yakın çevrelerine ve giderek büyüyen bir halka şeklinde uzak çevrelerine de olumlu katkı ve destek sağlamaktadır. Bu sayede yaratıcı bireyler toplumsal gelişim için de değerli görülmektedirler (May, 2016).

2.12. Erken Çocukluk Döneminde Yaratıcılık Gelişimi

Her insan eşsiz, biricik ve özel bir kimlikle dünyaya gelir. Aynı zamanda her insanın potansiyeli ve gelişim hızı da kendine özgüdür. Bu yüzden tüm gelişim alanlarında olduğu gibi yaratıcılıkta da her birey kendi özellikleri çerçevesinde değerlendirilmelidir. Bu bölümde erken çocukluk döneminde yaratıcılığın gelişim süreçleri genel hatları ile açıklanmıştır ancak her çocuğun aynı tabloyu çizmediği unutulmamalıdır.

2.12.1. 0-2 Yaş

Bilişsel teoriler ve zihin çalışmalarının temeli ve dolayısıyla yaratıcılığın yaş aralığına göre sınıflandırılması Piaget'e dayanmaktadır (Ginsburg ve Oppen, 1969). Ardından gelen teorisyenler yaratıcılığın gelişimi ile hayal gücü, mantıksal düşünme becerisi ve soyutlama yeteneğini bağlantılı görmüşlerdi. Çocuğun duyu organları aracılığı ile olabildiğince meraklı biçimde dünyayı keşfettiği süreçte yaratıcılık da gelişmeye başlamaktadır (Argun, 2004). Çocuk, yaşamının ilk yıllarında uyku dışında geçirdiği sürelerde nesnelere tanımaya çalışır; bunun için seslerini, dokularını keşfeder, ismini sorar, bu nesnelere yeni sesler ve ritimler üretir. Duyu organlarıyla çevresini keşfetmeye çalışan çocuk heyecanlı, meraklı ve heveslidir. Merakını kendine özgü yollarla ifade eder (Ligon 1957'den akt; Torrance, 1962). Çevresini duyu organları ile tanıdığı bu bebeklik döneminde eline verilen ya da kendi yakaladığı malzemeleri ağzına alır, oynar, yere atar. Bu dönem çocuk için bir malzemenin asıl kullanım amacını keşfettiği dönemdir. Kendisi nesnelere fırlatarak, bazen ağzına alarak, bazen parçalayarak bazen daha farklı bir şekil vererek deneyler yapar ve bu sürecin kendisi aslında bebeğin ilk yaratıcı edimleri şeklinde değerlendirilebilir. Oturmaya başladığında veya emeklediğinde tahta bloklar, oyuncak, top, hamur, kalem, boyalar ilgisini çeker ve keşfetmek için kendisi adım atabilir. Ayrıca bu nesnelere yeni deneyimler yaşayabilir; bu şekilde nesnelere farklı biçimler vermesi çocuğun yaratıcı doyum yaşamasını da beraberinde getirir (Yıldız ve Şener, 2007). Bu döneme ait bir diğer beceri de taklittir. Çocuklar duydukları sesleri, çoğu hareketi, mimik ve tavırları taklit ederler. Bu taklitler çocuğun kendi yaşantısını ve yaratıcılığını oluşturma sürecindeki yansımalarıdır ve desteklenmelidir (Pala, 1999). Bu dönemde ebeveynlerin yaratıcılığı destekleme ve tanıma konusunda özen gösterebilecekleri birkaç nokta vardır. En temelde bilişsel gelişim için uyaran çeşitliliği kritiktir (Bee ve Boyd, 2009). Uyaranları, nesnelere ve çevresindeki her şeyi keşfetme eğilimindeki meraklı çocuk engellenmemeli, bastırılmamalı ve kendi kendine uydurduğu kelimeler olduğu gibi kabul edilmelidir. Ayrıca bu dönemde çocuğa kelime öğretmek yerine kelimelerle şarkı söylemek, oyun üretmek daha faydalıdır (Ömeroğlu ve Turla, 2001). Dolgu oyuncaklar, doğal materyaller, büyük bloklar, basit söz oyunları çocuğun hayal gücünü uyaracaktır (Turla, 2004: 20).

2.12.2. 2-4 Yaş

Bu dönemin kritik öğrenme ve gelişme kaynağı oyundur. Kendi işi olan oyunu dünyayı tanıırken bir araç olarak kullanan çocuk sözel dili, iletişimi ve imgeleri yine bu yolla deneyimler. Tüm gelişim alanlarının neredeyse birbirleri ile yarışarak ilerleme kaydettiği bu dönemde çocuk bağımsızlık ve özerklik duygusu ile çevresini kendisine özgü biçimde keşfetmek ister (Öncü, 1989). Bu dönemde gelişim gösteren kültürel sembolin temsilcisi dil hazinesi (Aral, 1992) ve oynadığı hayali oyunlar ile beraber çocuk dünyayı anlamlandırma isteği içine girer. Bu dönemde çocuk, sık sık hatta bazen anne babaları bunaltacak sorular sorabilir veya bazı işleri oyalanarak yavaş yapmayı tercih edebilir. Bu dönemde sabırlı olmak çok önemlidir. Çocuğun soruları gelişim seviyesine uygun biçimde yanıtlanmalı; özgürlüğünü veya merakını engelleyecek bir girişimde bulunulmamalıdır. Çocuk keşfetmek için teşvik edilmeli, merak duyguları dürtülmeli ve sık sık yeni deneyimlerle karşılaşması için olanaklar yaratılmalıdır (Öncü, 1989; Argun 2004; 49).

Bu dönemde anne baba ile çocuğun kaliteli zaman geçirmesi çocuk için oldukça değerli bir kazanımdır. Anne-babalar çocuklarını başarı, özerklik ve özgürlük gibi kendilerini keşfetmeye itecek duyguları yaşamaları için sıklıkla yüreklendirmelidir (Winnicott, 1960; Turla, 2004: 20). Nitekim nesneden devinime geçişin imgelem için kritik olduğunu vurgulayan Ligon (1957), iki-dört yaş arasında çocuğun yaratıcılığının güçlendiğini vurgulamıştır (Torrance, 1962). Yapılandırılmış oyuncaklar yerine blokların, hamurun yaratıcılık için daha etkili olduğu açıklanmaktadır (Turla, 2004). Ayrıca, çocuğun imgelem gücünü harekete geçirmek için doğada yürüyüş yapmayı, güneşin hareketlerini ve gökyüzünü izlemeyi, ağaçların tomurcuklarına dokunmayı ve hayvanları gözlemeyi öneren Ligon, doğanın çocuğun yaratıcılığı için çok değerli olduğuna dikkat çekmiştir (Torrance, 1962). Doğanın muhteşemliği karşısında heyecanlanan çocuk, yaratıcılık için temel arz eden keşfetme ve merak duygularını taze tutacaktır.

2.12.3. 4-6 Yaş- Okul Öncesi Dönem

Yaratıcılığın 4-6 yaş dönemindeki gelişimi okul öncesi dönemi kapsamaktadır. Ligon (1957), dört altı yaş çocuğunun iyi bir imgelem gücü olduğunu çünkü çocuğun bol bol oyun oynama deneyimi kazandığını belirtmiştir (Torrance, 1962). Aynı zamanda bu dönem, çocuğun kendisini diğerlerinden ayırmaya başladığı

(Aral, 1992), kendi özgünlüğünün farkına vardığı, kişiliğini tanımaya ve bir yandan da yaratmaya çalıştığı bir dönemdir (Aral, 1992). Çocuk bu dönemde sosyo-dramatik oyun, sohbetler ve deneyimler ile aslında kendi özünü keşfeder; neyi sevip sevmediğini, neyi tercih etmek istediğini, hangi duyguyu nasıl yaşadığını keşfeder. Kendisi dışında olan bitenin de farkına varan çocuk yavaş yavaş sosyalleşir ve kendi davranışlarının sonuçlarını tartmaya ve bir yandan empati becerisini kazanmaya başlar. Bir sonraki adımı tasarlamayı öğrenen çocuk ilk kez plan yapmayı öğrenir ve bu beceriyi kazanır. Bir yandan hikayeler üretmekte bir yandan drama ile yeni bir role girmektedir. Tüm bu yaratıcı faaliyetlerde çocuk kendini tanımanın yanı sıra yaratıcılığını da keşfeder (Mangır ve Aral, 1992; Ömeroglu ve Turla, 2001; Turla 2004: 21). Yaratıcı edimin sık görüldüğü bu dönemde çocuğun yaşı, mizacı, gelişim seviyesi, potansiyeli ve sahip olduğu imkanlar göz önünde bulundurulmalı ve her çocuk kendi içindeki öz ile değerlendirilmelidir.

Erken çocukluk döneminde sosyal bağlamın en yoğun olduğu dönem okul öncesi yıllarıdır. Diğer yandan bu dönem, bu yaratıcı yeteneklerin/güçlerin ortaya çıkması ve gelişmesi açısından kritik bir dönem olarak ele alınmıştır (Vinichuk ve Dolgovaa, 2016). Ayrıca bu dönemde çocuğun zihinsel süreçlerinin gelişimi ve yaşantıları ile beraber sahip oldukları gizil güçleri ortaya çıkmaktadır. Bu gizil güçlerin yaratıcılık bağlamında hareket geçirilmesi için eğitime ihtiyaç vardır; eğitim ile yaratıcılığın desteklenmesi ilk kez bu dönemde gerçekleşir (Yılmaz, 2007). Bu noktada yaratıcılık, okul öncesi dönemde çocukların eğitimsel süreçlerinde üzerinde durulması gereken önemli bir konudur. Eğitimin ailede başladığı ve hayat boyu devam ettiği gerçeği ile yola çıkılacak olursak bu eğitimin de en temelde anne-babanın sorumluluğunda olduğunu söyleyebiliriz. Yaratıcılık ile çocuklar kendi düşünce ve davranışlarını geliştirir ve genişletir (Craft ve Jeffrey, 2001) bu bağlamda çocuğa yol gösterecek olan en nitelikli kaynak ise rehber rolündeki ebeveynleridir. Buradaki rehber kavramı anne-babaların çocuklarının başta yaratıcılık olmak üzere tüm gelişim alanlarında takınmaları gereken rol ve davranış biçimini ifade etmektedir. Çocuğu yönlendirmek yerine seçenek sunan, yönetmek yerine fikir veren ebeveyn çocuğun yaratıcılığını da geliştirecek donanımdadır (Fisher, 2005).

Bu dönem çocuğun uyarılara açık olduğu, dünyayı geniş bir perspektifle incelediği ve her geçen gün yeni bir kavram ile karşılaştığı bir dönemdir.

Oyun aracılığı ile çocuğun yaratıcılığı hakkında fikir sahibi olmak mümkündür. Bir sopayı uçak gibi kullanan çocuk yaratıcılığını sergilemekte ve kendine dair birtakım sinyaller vermektedir. Bir diğer yaratıcılık belirtisi de sosyal becerilerdir. Tepkileri, döngüleri, duygusal süreçleri anlamlandırdığı ve değerlendirdiği bu dönemde çocuk yaratıcılık becerilerini işlevsel biçimde kullanır (Akaygün, 2005). Ebeveynin hem sosyal bağlamda hem de oyun bağlamında çocuğunun yaratıcılığını desteklemesi oldukça basit ve değerlidir. Bunun için ebeveynlerin bakış açılarını genişletmeleri, her yaşantı ve fırsatı yaratıcılık bağlamında değerlendirmeleri gerekmektedir. Kolaylıkla gökyüzünün renklerinden esinlenip bir Van Gogh tablosu oluşturabilir, binaların çatılarından Kandinsky geometrisi yaratabilirler (Fox ve Schirmmacher, 2014). Ebeveynlerin çocuklarına fırça, boya veya materyali nasıl kullanacağını öğretmek, malzemeleri denemeleri için fırsat sunmak gibi birtakım görevleri vardır. Çocukların motive olacakları fiziksel çevreyi oluşturmak, heyecan verici ve merak uyandırıcı sorular sorarak zihinlerini uyandırmak da ebeveynlerin sorumlulukları arasındadır (Kemple ve Nissenberg, 2000). Bunun dışında çocukların yaptıkları çirkin veya estetik dışı bile olsa onları yüreklendirmek, yeteneklerini övmek, potansiyellerini ortaya çıkarmaları ve yaratıcılıklarını ortaya koymaları açısından oldukça değerlidir (Rinaldi, 2006).

2.13. Çocukta Yaratıcılığı Etkileyen Faktörler

Yaratıcılık, günümüz modern toplumları için; teknolojik iyileşmelerin sağlanması, üretimin artırılması, ihtiyaçların karşılanması ve refah düzeyinde kalkınmalar gibi birçok alanda çok değerli görülen bir bileşendir (Cardosoa, Malheiro, Rodrigues, Felizardo ve Lopes, 2015; May, 2016). Yaratıcılık tanımlanırken en sık vurgulanan kavramlardan biri potansiyeldir (Jauk, Benedek, Dunst ve Neubauer, 2013). Potansiyel yeni ve özgün bir şey üretebilme yeteneği şeklinde tanımlanmaktadır (Sternberg, O'Hara ve Lubart, 1997). Yaratıcılığa dair çalışmalar yürüten araştırmacılar potansiyel kavramını sıklıkla kullanmışlardır (Child, 1962; Amabile, 1982; Kaufman, Baer ve Cole; 2009). Lowenfield' e göre (1959) yaratıcılık, her bireyde farklı düzeyde var olan ve koşullara bağlı şekilde ortaya çıkan bir yetenektir. Rouquette'ye göre de (1992) benzer şekilde yaratıcılık bir yetenektir ve kişide bu yeteneğin görülebilmesi için uygun şartların oluşması gereklidir. Yani yaratıcılık potansiyeli az ya da çok her bireyde vardır ancak ortaya

çıkması için birtakım içsel veya dışsal faktörün uygun konumlanmış olması gerekmektedir. Öteki türlü kısıtlamalar, engellemeler ve baskılamalar sonucu yaratıcı bireylerin potansiyellerinin ortaya çıkamadığı belirtilmiştir (Uzunçarşılı ve Cengizhan, 1999).

Gelişimsel sistem teorisi, çocuğun kendi içindeki gelişiminin yanı sıra çevresiyle kurduğu etkileşimlerini de incelemektedir (Ford ve Lerner, 1992). Bu bağlamda, çocuğun sahip olduğu potansiyelin yanı sıra etkileşimde bulunduğu diğer sistemlerin de incelenmesi önemlidir. Çünkü yaratıcılık bilişsel bir süreç olduğu kadar kültürel ve sosyal bir olaydır (Csikszentmihalyi, 1999). (Bronfenbrenner ve Evans, 2000). Nitekim bireyin çevre ile etkileşimini inceleyen Amabile, yaratıcılığı, kişisel özellikler, bilişsel yetenekler ve sosyal bağlamlar arasındaki etkileşimin sonucu şeklinde ele almıştır (Akt: Chien ve Hui, 2010). Bu noktada ailenin tutumu, deneyim, fırsatlar, kültürel değişkenler, yaşam tarzı, eğitim ortamları gibi birçok dinamiğin yaratıcılığa etki ettiği söylenebilir (Chien ve Hui, 2010).

Belirtildiği üzere yaratıcılığı etkileyen faktörler oldukça çeşitlidir ancak bu bölümde en temel olanlara yer verilmiştir.

2.13.1. Yaratıcılık ile Zekanın İlişkisi

Literatür incelendiğinde zeka ve yaratıcılık arasındaki ilişkinin uzun yıllardır tartışıldığı görülür ancak ortak bir görüşe varılamadığı ve bazı çalışmaların birbirini desteklediği bazı çalışmalarda ise farklı görüşlerin tartışıldığı gözlenmiştir (Wallach ve Kogan, 1965; Nusbaum ve Silvia, 2011; Jauk, Benedek, Dunst ve Neubauer, 2013). Nitekim Silvia da (2008) yapılan araştırmaların çoğunda yaratıcılık ve zeka arasında az da olsa bir ilişki bulunduğunu belirtmiş ancak herhangi bir ilişkinin bulunamadığı çalışmaları da hatırlatmıştır. Sonuç olarak zekâ ve yaratıcılık arasındaki ilişkinin pek net olmadığı ve araştırmaların bu noktada halen devam ettiği görülmektedir (Preckel, Holling ve Wiese, 2006).

Runco (2004) temel düzeydeki zekanın yaratıcılık için ön koşul olduğunu belirtmiştir (Akt: Furnham, Batey, Anand ve Manfield, 2008). Farklı bir görüşe göre ise, zekâ yaratıcılığı bir noktaya dek artırmaktadır bir noktadan sonra ise yaratıcı potansiyel için çevresel etkenler rol oynamaktadır (Jauk, Benedek, Dunst ve Neubauer, 2013; Akt: Kaufman ve Plucker, 2011). Bu çalışmada yaratıcılık ve zeka arasında bir ilişki olduğu belirtilmiş ancak çok boyutlu incelenmesinin gerekliliği

vurgulanmıştır. Richards (2011) da benzer bir bakış açısı ile zekânın yaratıcılık için temel oluşturduğunu ancak tek başına yeterli olmadığını ifade etmiştir. Nitekim, alan yazınında yaratıcılık için zekanın minimum düzeyinin gerekliliği savunulmuş ancak üst düzey yaratıcılık için ise aynısının söylenemeyeceği de belirtilmiştir (Schubert, 1972; Sternberg, 1999). Diğer taraftan San (1979), yaratıcılık ve zeka arasında direkt olarak bir ilişkinin varlığından bahsedilemeyeceğini; yani üstün zekanın üstün bir yaratıcılık getirmeyeceğini belirtmiştir (Akt: Dağlıoğlu, 2015). Nitekim Okutan (2012) da bu görüşü destekler biçimde, zeka ile yaratıcılık arasında yüksek düzey bir ilişkinin olmadığını söylemiştir. Görüldüğü üzere kimi çalışmada yaratıcılık ve zeka arasında bir ilişki bulgulanmış kimi çalışmada bulgulanmamıştır ancak çalışmaların büyük çoğunluğu zekanın yaratıcılığın önemli bir belirleyici olmasının yanında sosyal ve fiziksel çevrenin üzerinde durmuşlardır.

2.13.2. Yaratıcılık ile Cinsiyetin İlişkisi

Literatür incelendiğinde araştırmacılar, yaratıcılık ve cinsiyet farklılaşması noktasında literatürde çok az bulgu olduğunu belirtmişlerdir ve erken çocukluk döneminde kayda değer bir farklılığın olmadığını ancak ilerleyen yıllarda değişim gösterebileceğini belirtmişlerdir. Ayrıca ortaya konan farklılıkların araştırmalar ile desteklenebileceği gibi çürütülebileceğini de eklemişlerdir (Maccoby ve Jacklin, 1974'ten akt; Abra ve Valentine-French, 1991). Bu noktada bireyci veya toplulukçu kültür yapısı, aile içi iletişim, yaşanılan sosyal çevre, eğitim ortamı, sosyoekonomik durum, toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının düzeyi vb. değişkenler yaratıcılığın cinsiyet bağlamında incelenmesinde anlam kazanmaktadır. Nitekim Eroğlu da (2014), toplumun ve kültürün algısı ve yapısına göre yaratıcılık ve cinsiyet ilişkisinin farklılaşabileceğini belirtmiştir. Diğer yandan yaratıcılık ve cinsiyet arasındaki ilişkiyi ele alan çalışmalar, araştırmacıların kullandıkları testlere, örneklem ve araştırma desenlerine göre farklı sonuçlar ortaya koymaktadırlar (Gönen, Uzmen, Akçin ve Özdemir, 1993; Öncü, 2003; Yenilmez ve Yolcu, 2007).

Özben ve Argun (2002) örneklemini üniversite öğrencilerinin oluşturduğu çalışmalarında, yaratıcılığın alt boyutlarının bazılarında kadınların erkeklerden yüksek olduğunu bazılarında ise anlamlı bir farklılık yakalanmadığını belirtmişlerdir. Bir şirkette gerçekleştirilen çalışmada ise kadınların erkeklerden daha yaratıcı oldukları bulunmuştur. Benzer şekilde lise öğrencileriyle yürütülen bir

araştırmada yine kadın öğrencilerin erkek öğrencilerden daha üst düzey yaratıcılığa sahip olduğu saptanmıştır. 1974-1975 yıllarında Samurçay'ın gerçekleştirdiği çalışmada da kadın üniversite öğrencilerinin yaratıcılık puanları erkek öğrencilerden anlamlı biçimde yüksektir (Öztunç, 1999). Farklı kültür ve farklı yıllarda okul öncesi dönem çocuklarıyla gerçekleştirilen çalışmaların kimisinde yaratıcılık ve cinsiyet arasında ilişki bulunmuş kimisinde ise bir ilişki tespit edilememiştir (Dunn ve Herwing 1992'den akt: Öztunç, 1999; Yaşar ve Aral; 2011; Ergen ve Akyol, 2012). Görüldüğü üzere cinsiyet ile yaratıcılığın ilişkisi de net olarak açıklanmamış farklı etkenler ve dinamiklerle bütünsel şekilde incelenmesi önerilmektedir.

2.13.3. Yaratıcılık ile Yaşın İlişkisi

İnsanın yaşamdaki yolculuk süresi uzamasıyla beraber tecrübeleri, bakış açıları, düşünme şekilleri değişmektedir. Yaşam ile iç içe bir beceri olan yaratıcılık da zaman zaman farklı formlara evrilebilmektedir. Literatür incelendiğinde tecrübe ve değişim süreçlerinin yani yaşın bireyin yaratıcılığına etkisi ile ilgili hem olumlu hem olumsuz görüşlere rastlanmaktadır (Birren ve Schaie, 2001; Ceylan, 2008).

Yapılan bir çalışmada, yaratıcılığın alt boyutları ile yaş arasındaki ilişkinin pozitif yönlü olduğu yani yaş ilerledikçe yaratıcılık düzeyinin de arttığı saptanmıştır (Atay, 2009, s. 35). Ancak bu bulgunun tersine yani yaş ile beraber yaratıcılığın gerilediği sonucuna rastlamak da mümkündür (Mc Crae, Arrenberg ve Costa, 1987; Belsky, 1990; Horn; 1994'ten akt: Birren ve Schaie, 2001: 510). Yapılan bu çalışmalarda yaratıcılığın alt boyutlarında yaşa bağlı bir düşüş saptanmıştır.

2.13.4. Yaratıcılık ile Eğitimin İlişkisi

Dünyanın hemen hemen her kültüründe çocuklar oyun oynama, yaşayarak keşfetme, risk alma, sorular sorarak dünyayı kendi algılarıyla tanımaya çalışma ve kendi dünyalarını yaratma güdüsüyle diğer bir deyişle yaratıcı cesaret ile var olurlar (White, 1968; Karakuş, 2001; Gauntlett ve Thomsen, 2013; May, 2016). Söz konusu bu çocukluk deneyimleri yaratıcılığın tetikleyicileri ve aynı zamanda geliştiricileridir (Simonton, 2000). Çocukların yaratıcılık potansiyellerinin gelişimi için ise eğitim oldukça değerli bir araçtır (Craft, 2003). Nitekim Abbs de (1989), yaratıcılığın, eğitimin içinde bulunmasının zorunluluğunu vurgulamıştır. Yaratıcılık,

özgün bir düşünme becerisi, yeni bir fikir üretme süreci gibi işlevsel şekillerde tanımlanmıştır (Sternberg, 1996). Yeni bir fikrin oluşumunu desteklemek çocuğun farklı bakış açılarıyla dünyayı algılaması demektir. Bu bağlamda çocukların yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek ve geleceğe ve kendilerine yönelik üretici konumda bireyler olabilmeleri için onlara farklı düşünme becerilerinin desteklendiği esnek ve yaratıcı ortamlarda eğitim sunulmalıdır (Kemple ve Nissenberg, 2000).

Özellikle bu yüzyılın başından beri yaratıcı düşünceyi teşvik etmek eğitimde kilit bir konu haline gelmiştir (Vong, 2008). Ayrıca, yaratıcı bir nesil yetiştirmek için modern dünyanın gerçeklerine göre dizayn edilmiş, gelişen teknolojiyle uyumlu eğitim programları geliştirilmelidir. Bu eğitim programlarında, bireye bir şeylerin öğretilmesi yerine sahip oldukları yeteneklerin farkına varmaları desteklenmeli, üretmeleri, merak etmeleri ve sorgulamaları hedeflenmelidir (Ömeroğlu ve Turla, 2001). Oysaki eğitim sistemleri ve okullar hazır bilgiyi sundukları, eleştirel bakışı engellediği, tek tip ve sıradan nesilleri desteklediği ve dolayısıyla yaratıcılığı körelttiği hatta öldürdüğü şeklinde eleştirilerle yargılanmaktadırlar (Ersoy ve Başer, 2009).

Guilford'un (1950) uzun yıllar önce yaptığı "eğitimin yaratıcılığın önündeki engel olduğu" şeklindeki eleştirisi günümüzde geçerliliğini halen korumaktadır. Eğitim sistemlerinin çocukları devlete bağlı, ekonomiye katkı sağlayacak bir araç olarak gördüğü ve bunun için de çocukların farklı düşüncelerinin, yaratıcı bakış açılarının bilinçli bir şekilde yok edildiği yönünde eleştiriler de mevcuttur (Craft, 2003; Marrocu ve Paci, 2012). Okullarda bilişsel gelişime yönelik eğitimler verilmekte ancak aslında tüm hayatın özü olan yaratıcılığın gelişimi tamamen şansa bırakılmaktadır (Bronson ve Marryman, 2010). Nitekim tüm bu gerekçeler sebebi ile dünyanın birçok ülkesinde okulların dışında çok sayıda yaratıcılık eğitimleri verilmektedir. Çocukların yaratıcılıklarını geliştirmek için hayal gücü, sembolik oyun, işbirliğine veya çizime dayalı etkinlikler gibi birçok eğitimler veya uygulama yapılmaktadır (Garaigordobil, 2006; Garaigordobil ve Berruoco, 2011; Hoffmann ve Russ, 2016; Fehr ve Russ, 2016). Aileler yapılan bu uygulamalar ve eğitimlerle çocuklarının yaratıcılıklarına katkı sağlamaya çalışmaktadırlar.

2.13.5. Yaratıcılık ile Fiziksel ve Sosyal Çevrenin İlişkisi

Çocukların içinde yer aldıkları fiziksel ve sosyal çevre onların yaratıcılıklarını ya desteklemekte ya da köreltmektedir (Kemple ve Nissenberg, 2000). Çocuk, merak ettiği sorulara tatminkar cevap aldığı anda, her koşulda heyecanı ve sorgulamaları desteklendiğinde yaratıcı bakışı gelişecektir. Ancak farklı bir bakış açısıyla sorduğu soru eleştirildiğinde, yaptığı resimler veya ürünler beğenilmediğinde, sık sık bastırılıp susturulduğunda çocuk yaratıcı edimden vazgeçecektir. Bu durumda, yaratıcılığın çevresel, fiziksel, sosyal ve kültürel olgunun etkileşimi ile incelenmesi yerinde olacaktır (Girdzijauskienė ve Penkauskienė, 2014). Bu bağlamda sosyal yaratıcı çevre; karşılıklı güven ve hoşgörünün egemen olduğu, çocukların kendini özgür ve aynı zamanda bir gruba ait hissettikleri ve en temelde her ne olursa olsun kabul edildikleri ortamlardır. Bu bölüm daha ayrıntılı biçimde çocuğun yaratıcılığının geliştirilmesinde incelenecektir.

2.13.6. Yaratıcılık ile Aile Ortamının İlişkisi

Çocuğun yaratıcı potansiyelinin gelişiminde ailenin rolü uzun yıllardır hem deneysel hem de teorik çalışmalar ile tartışılmaktadır (Wallach ve Kogan, 1965; Russell, 1979; Guilford, 1967; Walberg, Rasher ve Parkerson, 1980; Harrington, Block ve Block, 1987; Fisher, 2005; Starko, 2005). Bu bölümde araştırmalar ve çeşitli bakış açıların ışığında yaratıcılığın geliştirilmesinde ailenin rolüne dair literatür bilgisine yer verilmektedir.

Günümüz modern insanının hayatının geçmiş yıllara göre daha zor olduğu söylenebilir. Bunun sebeplerinden biri aşırı uyarana maruz kalmaktır. Gelişen ve modernleşen dünyada insan sürekli bir bilgi akışının içindedir. Burada bilgiden kastedilen dış dünyadan gelen her türlü fiziksel ve duygusal uyaranlardır. Kurduğu iş ve aile ilişkileri, toplumsal etkileşimler, siyasi gündem, rol ve beklentiler, dünyanın öteki ucundaki savaş vb. insanın hayatındaki çeşitli uyaranlardan yalnızca birkaçıdır. Tüm bu uyaran bombardımanı, insanın karar verme, planlama, üretme gibi bilişsel süreçlerini dolayısıyla yaratıcılığını olumsuz yönde etkilediği düşünülmektedir. Nitekim yetişkinler gibi çocuklar da günlük yaşamlarında fazlaca bilgi, imge mesaj ve sembol ile karşılaşmaktadırlar. Çocuğun yetişkinden farklı olarak dezavantajı ise bu mesajları nasıl karşılayacağını ve değerlendireceğini henüz bilememesidir. Bu noktada anne-babalara düşen görev ise çocuklarına yaratıcı düşünme becerisi

kazandırmaktır. Çünkü yaratıcı düşünme sayesinde çocuk karşılaştığı sorunlara farklı çözümler bulma, bilimsel düşünme, uyum sağlama, eleştirel bakış gibi birçok temel yaşam becerisi kazanmaktadır (Sungur, 2001: 206; Önder, 2003: 7; Lew ve Cho, 2013).

Çevresiyle etkileşim içinde büyüyen ve gelişen çocuğun yaratıcılığı da bulunduğu çevrede şekillenir. Bu noktada çocuğun çevresinin ilk halkasını oluşturan ebeveynlerin üzerine düşen rol kritiktir. Çünkü anne babanın tutum ve davranışları çocuğun yaratıcılığını destekleyebileceği gibi engelleyip köreltebilir (Forgays ve Forgays, 1992). Farklı ve eleştirel düşünmesi desteklenen, özgür ve özerk birey olan çocuğun yaratıcılığı gelişirken eleştirilen ve baskı altında tutulan çocuğun yaratıcılığı gelişemeyecektir (Okutan, 2012). Bu bağlamda ailenin çocuğun yaratıcılığının gelişiminde üzerine düşen rol ve görevlerine yönelik farkındalığı kritik görülmektedir. Çünkü yaratıcı aile çevresi; çocukların karar verme süreçlerinde özerk olmalarını destekleyerek kendilerinin keşfetmesini ve sorumluluk almasını destekler. Bu zenginleşmiş aile çevresi çocuğa hem özgürlük hem de psikolojik güvenlik sağlar; çocuk yeni fikir veya ürün için cesaret kazanıp risk alır bağımsızca denemeler yapar (Kemple ve Nissenberg, 2000).

Aile desteğinin psikolojik iklimine bakılacak olursa sıcak, ılımlı ve destekleyici aile ortamında büyüyen çocukların ifade özgürlüğünün bilincinde olduğu bilinmektedir ve aynı zamanda bu çocukların yaratıcı potansiyellerinin gerçekleşme olasılığının yüksek olduğu öngörülmektedir (Gute, Gute, Nakamura ve Csikszentmihalyi, 2008). Çünkü yaratıcı bir ürün veya düşünce için mutlak bir yetenek söz konusu değildir. Çocukların yaratma eğilimlerini gerçekleştirebilmeleri için duygusal olarak özgür hissettikleri bir ortam yeterlidir; ellerindeki malzemeleri kırmaktan ya da zarar vermekten korkmadan kullanabilmelidirler. Benzer koşulların sağlanmadığı ortamlarda ise çocuklar özgüvenlerini yitirebilir, kendilerini ifade etmekten çekinebilir ve başkalarının çizgisinden giderek yaratıcı potansiyellerini tüketebilirler (Kağıtçıbaşı ve Özgediz, 1979: 28).

Yaratıcılığın desteklendiği çevreye dair birçok farklı özellik tanımlanmış ve aynı zamanda yaratıcı çevre (West, 1990), yaratıcı iklim (Feldhusen ve Treffinger; 1980; Ekvall, 1996; Dackert, 2001) yaratıcı atmosfer (Gebert 2002) ve psikolojik iklim (Grakauskaitė, 2006) gibi farklı şekillerde kavramsallaştırılmıştır.

Ekvall (1996) ve Dackert (2001) yaratıcı iklimin özelliklerini; sıcak ve ılımlı bir atmosfer, bir gruba dahil olma ve ortaklık duygusu, farklı fikirlerin paylaşıldığı ve desteklendiği özgür ortamdaki arkadaşlık, karşılıklı güven, hoşgörü ve destekleyici tutumlar, entelektüellik, merak ve özgürlük hissi şeklinde sıralamışlardır. Bu noktada kendini güvende hisseden, her koşulda şartsız sevileceğini bilen, fikirleri desteklenen ve farklılığına saygı duyulan bir ortamda çocuğun yaratıcılığının gelişeceği söylenebilir.

Gebert (2002) ve Krause (2004) yaratıcı çevreyi açık ve güven dolu bir atmosfer şeklinde özetlemişlerdir. Farklılıklardan ve değişiklikten korkulmayan bir ortamda kişisel özgürlüğün desteklenmesi ve merak duygusu ile beraber gelişmeyi teşvik edici bir ortamın yaratılmasının yaratıcılığı ortaya çıkardığını açıklamışlardır (Meissner, 1989).

Grakauskaitė (2006) ise olumlu bir psikolojik iklimin yaratıcılık üzerine etkilerinden bahsetmiş ve psikolojik iklimin özelliklerini şu şekilde sıralamıştır: aktif ve canlı bir ortam, çocuğun yaptığı işe (görsel veya işitsel bir eser, fikir, düşünme tarzı vs) karşı olumlu tutum sergileme, çocuğun farklı yanlarına karşı hoşgörü ile bakabilme ve destekleme, çocuğun özerkliğine ve kendi bakış açısını oluşturma hakkına saygı duyma, bir şeyleri deneme ve yanılma özgürlüğünü kısıtlamama, hataları eleştirmeme ve yeniden başlama cesareti için teşvik etme, oyunculuk ve mizaha dayalı yumuşak bir iklim sunma.

Görüldüğü üzere tüm tanımların temelinde yumuşak, anlayışlı ve hassas bir ev atmosferi vardır. Çocuğun üretkenliği ve yaratıcılığı için kendisini rahat ve özgür hissetmesi esastır. Çocuğunun yaratıcılığını desteklemek isteyen anne babanın pahalı oyuncaklar, eğitici materyaller alması şart değildir; bunlar da elbette geliştirici ve destekleyici fiziksel uyaranlardır. Ancak temelde anne babanın görevi çocuğuna, kendisini özgür hissettiği bir ortam yaratmaktır. Anne babalar çocuklarının tek ve biricik olduğunu bilmeli; aynı ailede bile olsa her bireyin farklı kişilik özelliklerine sahip olduğunu kabul etmelidir (Emir, Erdoğan ve Kuyumcu 2006).

Nystrom, Ramamurthy ve Wilson (2002) yaratıcılığın desteklenmesinde işbirlikçi ortamların önemini vurgulamıştır. Çocuklar etkileşim ve iş birliği içinde oldukları ortamlarda farklı düşüncelerle karşılaşır. Yeni özgün ve farklı insanlar, algılar ve yapıtlar çocukların yaratıcı bakışlarının gelişmesini

sağlayacaktır. Bu bağlamda anne babaların çocukları ile nitelikli ve vakitler geçirmelerinin çocuklarının yaratıcılığını destekleyeceği söylenebilir.

Ailelerin çocuklarının yaratıcılıklarını destekleme süreçlerinde dikkat etmeleri gereken önemli bir nokta ise beklentilerdir. Her çocuk çok özel, biricik ve tektik. Anne babalar, çocuklarının potansiyellerini objektif algılamalı, yeteneklerini ve ilgilerini tanımalı, gelişim özelliklerini iyi bilmelidir. Aksi takdirde orantısız beklentiler ile olumsuz tutum sergileyip çocuklarının yaratıcı bakışlarını zedeleyebilirler. Çocuklarına gerekli sorumluluklar vermeli, onlara özgür ve bağımsız alanlar yaratmalı, üretmeleri ve yeni bir şeyler denemeleri için desteklemelidirler (Yılmaz, 2007). Toparlamak gerekirse çocukların yaratıcılıklarının gelişimi için ailenin en temelde pozitif duygusal ve sosyal bir ortam düzeni sağlamasıdır.

Yukarıda da belirtildiği gibi ebeveynler satın aldıkları oyuncak, kart, materyal gibi hazır materyallerin çocuklarının yaratıcılığını geliştirmekte yeterli olmadığını bilmelidirler. Ailelerin, evden, sokaktan, doğadan topladıkları artık materyaller ve bu materyallerden çocukları ile beraber özgün bir şeyler üretme süreçleri onların yaratıcılıklarını besleyecektir. Farklı hikayeler uydurup sonunu beraber tamamlamaları, merak uyandıran sorular ile dikkatlerini çekmeleri, yeni yaşantılar ve ortamlar için fırsat yaratmaları çocuklarının gelişen yaratıcılığı için oldukça değerlidir (Kemple ve Nissenberg, 2000; Argun, 2004: 155; Okutan, 2012). Tüm bunlar ne çok pahalı ne de çok zahmetlidir; yalnızca farkındalık ve özen gerektirmektedir.

Anne babanın çocukları ile nitelikli zaman geçirmesi çocuğun tüm gelişimsel alanlarındaki sağlıklı ilerleme için oldukça değerlidir (Bee ve Boyd, 2009). Günümüzde çalışan annelerin sayısı oldukça yüksektir ve bu anneler çalıştıkları için kendilerini sıklıkla suçlama eğilimindedirler. Çünkü onlara göre çocuklarının gelişimleri ile yeterince ilgilenememekte onlara zaman ayıramamaktadırlar (Gray, 2015) Oysaki çocuğun gelişimsel sürecinde zamanın niceliği değil niteliği kıymetlidir (Bee ve Boyd, 2009). Bütün gün televizyon karşısında geçirilen saatler yerine kısa ama ilgili, şefkatli ve doyurucu nitelikteki saatler çocuk için daha değerli olacaktır. Anne baba çocuğun merakla sorduğu sorulara tatmin edici cevaplar vererek, farklı alanlara ilgi duyması için yönlendirerek,

her konuda deneyimlerini kendisinin edinmesi için cesaret vererek yaratıcılığının temelini hazırlamış olacaktır (Craft, 2010). Ayrıca her ne kadar yaratıcılığın gelişiminde oyuncaklar önemli bir araç olsa da yetersizliği durumu endişe edilecek bir konu değildir. Çünkü çocuklar gördükleri tanıdıkları her nesneyi oyuncuğa dönüştürmede oldukça yeteneklidir. Özellikle mutfak eşyaları, evin içindeki tüm nesnelere onlar için birer oyuncak, heyecan verici kaynaklardır. Bu yapılandırılmamış nesnelere çocuk özgür ve yaratıcıdır.

Burada değinilmesi gereken önemli bir nokta da günümüz modern ebeveynlerinin çocuklarının sıkılmamaları için olağanüstü bir çaba harcamalarıdır. Sıklık insanların çoğu için olumsuz, stresli ve huzursuz edici bir deneyim olarak tanımlanmaktadır (Martin, Sadlo ve Stew, 2006: 193). Hatta insanların büyük bir kısmı sıkılmak yerine olumsuz, acı verici veya üzücü şeyleri düşünmeyi tercih etmektedirler (Nederkoorn, Vancleef, Wilkenhöner, Claes ve Havermans, 2016). Diğer bir deyişle insanlar yalnız kalmayı, sıkılmayı, kendileri ile vakit geçirmeyi sevmemekte ve belki de buna hiç tahammül bile edememektedir. Oysaki sıkılmak yaratıcılığın temel yapı taşlarından biridir (Gray, 2015). Çocuk her “sıkıldım!” dediğinde ona bir aktivite sunmak onun kendi vaktini değerlendirme sorumluluğunu üstlenmesini engellemekten başka bir şey değildir. Çocukların serbest kalmalarına sıkılmalarına izin vermek ailelerin yapabileceği en basit ve zahmetsiz yaratıcılık destekleme yöntemidir. Çocuk sıkıldıkça bir şeye yeni anlamlar yükleyecek, tüketmek yerine üretecek ve farklılıklara koşarak yaratıcılığını ortaya koyacaktır. Nitekim hem çocuklarla hem de yetişkinlerle yapılan birçok çalışma sıkılmanın yaratıcılık ve başarı üzerine olumlu etkisini ortaya koymuştur (Maroldo, 1986; Grabe, 2005; Handelsman, Briggs, Sullivan, ve Towler, 2005; Bell, 2011; Mann ve Cadman, 2014).

2.14. Yaratıcılık ve Oyun

Literatür incelendiğinde çocuklar için oyunun öneminin uzun yıllardır tartışıldığı görülmektedir (Nwokah, Hsu ve Gulker, 2013; Özdoğan, 2009; Poyraz, 2003; Sluss, 2005; Sussman, 2012; Whitebread, Basillo ve Verma, 2012). Tüm gelişim alanlarıyla beraber yaratıcılık için de oldukça kritik olan oyuna evrensel bir değer atfedilmiştir. Dünyanın her yerinde geleneksel veya modern toplumlarda oynanan her oyunda çocuk özgürdür, kendiliğindedir ve coşkuludur. Bu esnek ve

özgür ortam çocuğun kendisini olduğu gibi ifade etmesini sağlayarak yaratıcılığını desteklemektedir (Gray, 2015).

Çocuk için oyun hem temel bir ihtiyaç hem de dünyayla etkileşime girmesini sağlayan bir araçtır. Oyun oynarken yaptığı bir bloğu tren haline getirerek üzerine kurgular oluşturur ve bunu paylaşır, oluşturduğu köprü hakkında anlık hikâyeler üretir ve anlatır (Sluss, 2005; Whitebread, Basilio ve Verma, 2012). Bu etkileşimli işbirlikçi oyun sürecinde çocuğun yaratıcılığının yanı sıra sosyal ve dil becerileri de gelişir (Nwokah, Hsu ve Gulker, 2013). Çocuğun oyunsu davranış özgür, bağımsız ve özgün kişiliğini yansıtmaktadır. Nitekim oyun becerisi yüksek olan çocukların daha işbirlikçi daha sosyal ve kendilerini yaratıcı yollarla ifade etmeye daha eğilimli çocuklar oldukları açıklanmaktadır (Singer, Singer ve Sherrod, 1980). Ayrıca kendisine hedefler koyan, bir plan ve strateji üreten, karar veren ve durumları değerlendiren çocuğun bilişsel ve zihinsel süreçleri de aktiftir (Whitebread, Basilio ve Verma, 2012). Birbiriyle ilişkili tüm bu gelişim alanlarındaki beceriler çocuğun özsaygısını ve öz yeterlilik algısını güçlendirmektedir (Sussman, 2012). Bu bağlamda kendisini tanıyan, kendisine güvenen ve oyunlar ile ifade etme becerisi güçlenen çocuk, içinde üretme gücü bulabilecektir.

Çocuk için oyunun, yaratıcılık da dahil olmak üzere tüm gelişim alanları için kritik bir işleve sahip olduğu görülmektedir. Tüm bu nedenler ile ailelerin çocuklarının yaratıcılıklarını desteklerken dikkat edecekleri bir nokta da oyun oynamaktır. Çocuklarına, kendilerini özgürce ifade edebilecekleri oyun alanları yaratmalıdır (Runco, 2013).

2.15. Yaratıcılık ve Sanat

İnsan, diğer canlı türlerinden farklı olarak evriminin ilk yıllarından beri doğaya hükmetmeye çalışmıştır. Bu devinim içinde yaşamsal fonksiyonlarını sürdürmüştür; yabani hayvanlardan korunmuş, avlanmış ve ihtiyaçları doğrultusunda araç gereç üretmiştir. Düşünmesi, tasarlaması, üretmesi yani yaratıcılığı sayesinde yaşamını sürdürebilmiş ve türünü devam ettirebilmiştir. Öte yandan yaratıcılık sanat alanında da kendini göstermiştir: okları avlanmak için kullanan ilk insan yaratıcı bir edim ile süslediği bu silaha yeni, özgün ve sanatsal bir form katmıştır (Levin, 1999, 178-179; Ağluç, 2013). Antik kentlerden çıkarılan yapıtlarda, eski dönem tarihi kalıntılarında da bu sanatsal yaratıcılık dikkat çekmektedir. Şehirleşen ve medeniyet

inşa eden insanoglu yerlesiminin ilk yillarından itibaren duvarlara resimler çizmiş, tiyatro kurmuş, hikayeler yazmış ve anlatmıştır. Görüldüğü üzere insan var olduğu andan beri sanata ve yaratıcılığa ihtiyacı vardır çünkü insan gördüğü, duyduğu, hissettiği şeyleri sanat yoluyla dışa vurmaktadır. Bu gereksinim tıpkı kendini gerçekleştirme eğilimi gibi içsel bir gereksinimdir (Maslow, 1950; Ağluç, 2013).

Jung, insanların özünde sonsuz bir yaratıcılık kaynağı olduğunu ve bu yaratıcılığın herhangi bir dış etki tarafından söndürülemeyeceğini belirtmiştir. Jung, dünyayı tamamlama eylemi olarak tanımladığı yaratıcılığın hiçbir zaman bitmeyeceğini de vurgulamıştır (Saydam, 2010). Görüldüğü ve tartışıldığı üzere insanın kendi içinde binlerce yıldır süregelen yaratmaya yönelik bir dürtü vardır; tıpkı kendini tanıma, var etme ve gerçekleştirme gibi. Bu yaratma ve üretme güdüsü ile insan kendini ifade edebileceği dışa vurum kaynağı olan sanata yönelir (Alđuç, 2013). Merak eden, araştıran ve keşfeden insan dünyayı kendi bakışı ve yaratıcılığı ile yeniden yapılandırır. Bunun için de sanat en etkili kanallardan biridir. Çocuk bağlamında düşünülecek olursa erken yaşlarda ailenin çocuğa kazandıracağı sanatsal ve estetik bakış çocuğun kendisini özgür biçimde ifade etmesini sağlayacaktır. Çocuk dünya ile etkileşime girdikçe ve ürettikçe kendini tanıyacak, özünü keşfedecek ve otantik kimliğini inşa edecektir. Yani, çocuğun yaratıcı bakışı onun varoluş yolculuğundaki adımlarını sağlamlaştıracaktır (Winnicutt, 1965).

2.16. Otantiklik ve Yaratıcılık

Kendini gerçekleştirme kavramını temellendiren Maslow (1968), içinden geldiği gibi özgür davranma, düşünce ve davranışlarda spontan olma gibi otantikliğin alt kavramlarını ve yaratıcılığı birlikte ele almıştır. Benzer şekilde literatürde otantik bireylerin yaratıcı bir potansiyel ile var oldukları belirtilmiştir (Degenhardt, 2003; Geçtan, 2010; Varga, 2012). Ayrıca benzer psikolojik yapılarla da yakından ilişkilidirler (Lopez ve Rice, 2006; M'enard ve Brunet, 2011). Bu bağlamda otantiklik ve yaratıcılığın iç içe geçmiş sarmal yapılar olduğu söylenebilir.

Maslow (2001), yaratıcılığı, insanın aldığı psikolojik yaralara, içsel doğasının (gerçek benliğinin) uğradığı saldırılara karşı bir başkaldırı biçimi olarak tanımlamıştır. Bu bağlamda yaratıcılık, kişinin otantik benliğini korumak için kullandığı işlevsel bir savunma mekanizmasıdır. Otantikliğin başkasının yolundan gitmeme, topluma karşı kendi benliğini sunma, özgür ve içinden geldiği gibi yaşama

özellikleri (Kernis ve Golman, 2006) temel alındığında bu kişilerin aynı zamanda kendi yaşamlarının varoluşsal sorumluluğunu üstlenen yaratıcı bireyler oldukları (Geçtan, 2010) düşünülmektedir. Bu bağlamda otantik bireylerin çocuklarını otantik bakışlı, farklı düşünen, yaratıcı bireyler olarak yetiştirdikleri düşünülmektedir. Kavramın davranış biçimlerine yönelik çalışmaların sınırlılığı ve geliştirmek için yapılabilecekler önerilerinin eksikliği (Sarıçalı, 2018) sebebi ile kuramsal olarak ailelere net bir sunuş yapılamamaktadır. Ancak yaratıcı çocuk yetiştirmek isteyen ebeveynin otantik bakışa sahip olmasının gerekliliği de oldukça açıktır. Kendisi geniş düşünceli, esnek, yeni yaşantılara açık olan ebeveynin çocuğunu da bu yönde besleyeceği ve destekleyeceği önemli bir gerçektir. Henüz kendi entelektüel bakışını geliştirmemiş, farklılıklara kapalı bir ebeveynin çocuğunun üretkenliğine katkısı pek az olacaktır. Çünkü çocuğun, özgürleşme, özerkleşme ve yaratıcılık süreçlerinde yetişkinin desteğine ihtiyacı vardır (Prentice, 2000). Çocuklar aile içi ilişkilerde güven, istikrar ve refaha ihtiyaç duyduğu kadar uyarılmaya, risk almak için teşvik edilmeye de ihtiyaç duymaktadır. Bu gibi eşsiz katkılar çocukların güçlenmesini, yeni yaşantılara açık olmasını ve yaratıcı bakışını desteklemektedir (Day ve Padilla-Walker, 2009; Kuzucu, 2011).

Alan yazınında direkt olarak “otantik ebeveyn yaratıcı çocuk” şeklinde bir çalışmaya rastlanılmamış ancak anne babaların özerk ve yaratıcı oluşunun çocuğunun yaratıcılığına etkisi sıklıkla vurgulanmıştır (Meador, 1999; Mayesky, 2006). Hali hazırda bu çalışma, bu değerli iki kavramı ilişkilendirip bütünsel bir bakış açısı sunmaktadır. Bu şekilde alandaki boşluğun doldurulmasının yanı sıra alanın sınırlarının geliştirilmesi ve yeni bir bakışın kazanılması amaçlandırılmaktadır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evren, örneklem, veri toplama araçları, işlem ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada değişkenlerin birbirleriyle olan ilişkisi araştırmak amacıyla ilişkisel (korelasyonel) tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel (korelasyonel) tarama modeli, iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkiyi hiçbir müdahalede bulunulmadan belirleyen ve değişkenlerin birbiri ile birlikte değişiminin olup olmadığını gösteren tarama modelleridir (Fraenkel, Wallen ve Hyunn, 1932). Anne babaların otantiklik düzeyi ile çocukların yaratıcılıklarının birlikte değişiminin ele alınacağı bu çalışmada değişkenlere herhangi bir müdahalede bulunulmayacak var olan durum incelenecektir.

3.2. Evren

Çalışmanın evrenini, İzmir ilinde resmi kurum statüsünde faaliyet göstermekte olan ana okulları ve ana sınıflarına devam eden tüm okul öncesi dönem çocukları oluşturmaktadır.

3.3. Örneklem

Çalışmada sosyoekonomik düzeyin belirleyici olması ve buna yönelik örneklem seçilmesinin gerekliliği sebebi ile amaçlı örnekleme yöntemlerinden kendi içinde benzeşik durumlarda kullanılan örnekleme yöntemi olan “Maksimum Çeşitlilik Örnekleme” yöntemi kullanılacaktır. Bu örneklemede amaç, görel olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve araştırılan probleme taraf olabilecek kişilerin çeşitliliğini maksimum düzeyde yansıtmaktır. Böyle bir örneklem ile yapılan çalışma sonucunda ortaya çıkan bulgular ve sonuçlar başka bir yöntemle ulaşılan sonuçlara göre daha zengin ve çeşitli olabilmektedir. Başka bir ifadeyle maksimum çeşitliliğe dayalı bir örneklem oluşturmada amaç, genelleme yaparak çeşitliliği sağlamak değil; çeşitlilik gösteren durumlar arasında ortak veya paylaşılan olguların olup olmadığını bulmaya çalışmak ve bu çeşitliliğe göre de problemin farklı boyutlarını ortaya koymaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Çalışmanın örnekleme yöntemi olan maksimum çeşitlilik örneklemesine uygun biçimde seçilen okullar alt orta üst sosyoekonomik düzeye sahiptir. Tüm okullar Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı müfredatı izlemektedir

ancak özel okulların eğitim programlarında kendilerine uygun birtakım kazanımları da ele aldıkları görülmüştür.

Tablo 1: Çocuk Örneklem Grubunun Dağılımı

ALT SOSYOEKONOMİK DÜZEY	ORTA SOSYOEKONOMİK DÜZEY	ÜST SOSYOEKONOMİK DÜZEY
A OKULU: 17 ÖĞRENCİ	C OKULU: 19 ÖĞRENCİ	E OKULU: 22 ÖĞRENCİ
B OKULU: 23 ÖĞRENCİ	D OKULU: 21 ÖĞRENCİ	F OKULU: 18 ÖĞRENCİ

Araştırma anaokulu ve anasınıflarında gerekli izinler alınarak uygulanmıştır. Bunun için öncelikle Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nden izin alınmış ardından Etik Kurul izni elde edilmiştir. Okullardan veri toplayabilmek için ise İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden yasal izin alınmıştır. Yasal izin süreçlerinin ardından okulların yöneticileri ile bire bir görüşmeler gerçekleştirilmiş ve tamamen gönüllülük esasına dayalı çalışmalar yürütülmüştür. İsimleri belirtilmeden kodlanarak ifade edilen anaokulu ve anasınıflarında yer alan 5-6 yaş grubundan 120 çocuk ile çalışma yürütülmüştür. Çalışmada “anne-baba-çocuk” için de katılımı gereklidir bu yüzden gönüllülüğe dayalı izinler önceden alınmıştır.

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak; “Özgünlük (Otantiklik) Ölçeği”, “Torrance Yaratıcı Düşünce Testi Şekilsel A Formu” ve araştırmacı tarafından geliştirilen “Demografik Bilgi Formu” kullanılmıştır.

3.4.1. Özgünlük (Otantiklik Ölçeği)

Özgünlük Ölçeği bireylerin özgünlük algılarını ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Özgünlük Ölçeği, Kernis ve Goldman (2006) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin 45 maddesi bulunmaktadır. Beşli derecelendirmeli likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin farkındalık, yansızlık, davranışsallık ve ilişkisellik olmak üzere dört alt boyutu bulunmaktadır. Farkındalık, kişilerin duygu ve düşüncelerinin olumlu ve olumsuz yönleriyle bilmesini içerir. Yansızlık, bireyin olumlu ve olumsuz yönlerini nesnel bir şekilde kabulünü içerir. Davranışsallık, bireyin kendi değerleri,

ihtiyaçları ile davranışlarının örtüşmesini içermektedir. İlişkisellik ise yakın ilişkilerde açık ve doğru bir şekilde özgürce saptanmış hedeflere yönelik başarıma çabasıdır. Ölçeğin Türk kültürüne uyarlaması Aydoğan, Öztürk ve Özbay (2011) tarafından gerçekleştirilmiştir. Ölçekten alt boyutlara göre ayrı ayrı ya da toplam puan elde edilebilmektedir. Ölçeğin dört alt boyutunun kendi içerisinde ilişkili olabilmesine karşın, aralarında doğrusal bir ilişkinin olamayabileceği de ifade edilmektedir (Kernis ve Goldman, 2006). Güvenirlilik açısından, ölçeğin içtutarlık katsayısı tüm ölçek için .86 bulunmuştur. Alt boyutlar açısından ise, farkındalık alt boyutu için .69, tarafsızlık alt boyutu için .59, davranışsallık alt boyutu için .66, ilişkisellik alt boyutu için .65 bulunmuştur. Bu araştırma çerçevesinde gerçekleştirilen güvenilirlik analizi sonucunda ölçeğin cronbach alfa değerine bakılmış ve anneler için .88 babalar için ise .88 bulunmuştur.

Ölçeğin geçerliğini test etmek için, doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Orijinal formda olan ancak, Türk kültürüne uyarlamada yeterli değerleri sağlamayan altı madde ölçekten çıkarılmıştır. Ölçeğin alt boyutları ve toplam puan arasındaki ilişki .21 ile .85 arasında değişmektedir. Gerçekleştirilen doğrulayıcı faktör analizi sonucu ölçeğin uyum indeksi değerleri: RMSEA=.06, RMR=.07, CFI=.92, NNFI=.91 ve GFI=.80 şeklinde bulgulanmıştır (Aydoğan, Öztürk ve Özbay, 2011).

3.4.2. Torrance Yaratici Düşünce Testi

Araştırmada kullanılacak olan Torrance Yaratici Düşünme Testi (TYDT), ana okulundan itibaren yetişkinlik dönemine kadar uygulanabilen bir testtir. Ölçek hem ülkemizde hem de dünyada en sık kullanılan yaratıcılık ölçme aracı olarak değerlendirilmektedir. Sözel ve şekilsel olmak üzere iki kısımdan oluşan Torrance Yaratici Düşünme Testi, E. Paul Torrance tarafından 1966 yılında geliştirilmiştir.

Testin şekil formunda üç, sözel kısmında ise yedi alt test bulunmakta olup; test toplamda on adet alt testten oluşmaktadır. Testin şekilsel kısmı “resim oluşturma”, “resim tamamlama” ve “paralel çizgiler/doğrular” bölümlerini içermektedir. Bu araştırmada okul öncesi yaş grubu ile çalışılacağı için şekilsel form kullanılacaktır. Test uygulanırken her bölüm verilen süreye göre cevaplandırılmaktadır. Her çocuk için ortalama 30 dakika sürecek olan testin 1984

yılında puanlanması yenilenerek, akıcı puanlama sistemi getirilmiş, buna standart puan ve norm tablosu da eklenmiştir. 1984 yılında gelen bu yeniliklerle birlikte, testin şekilsel kısmı için “norm dayanaklı ölçüler” ve “kriter dayanaklı ölçüler” eklenmiştir. Norm dayanaklı ölçüler akıcılık, orijinallik, zenginleştirme, erken kapamaya direnç ve başlıkların soyutluğu olup; kriter dayanaklı ölçüler ise hikâyeyi ifade edebilme, duygusal dışavurum, başlıkların ifade gücü, hareket ya da faaliyet, çizgilerin sentezi, tamamlanmamış şekillerin sentezi, içsel görselleştirme, alışılmamış görselleştirme, sınırları uzatma veya geçme, hayal gücü zenginliği, espri, hayal gücü renkliliği ve fantezidir (Aslan, 2001). Ölçeğin Türkçe versiyonu için dilsel eşdeğerlik, güvenilirlik, geçerlilik ve norm çalışmaları Aslan (2001) tarafından tamamlanmıştır. Ölçeğin Türkçe dilsel eşdeğerlik çalışması için anaokulu, ilkokul, lise ve üniversite öğrencileri ile çeşitli meslek gruplarından insanların olduğu gruba TYDT'nin İngilizce ve Türkçe formları uygulanmış ve alt testlerin tümü için elde edilen puanlar arasındaki korelasyon katsayılarının $p < 0,01$ düzeyinde anlamlı olduğu sonucu elde edilmiştir. Şekilsel formun iç tutarlılık analizinde grubun en düşük puanı cronbach alfa değeri (0,50); en yüksek iç tutarlılık katsayısı ise (0,71) olarak belirlenmiştir. Böylece testin tüm puan türleri ve yaş grupları için güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Şekilsel testin geçerliliği için madde-toplam, madde-kalan analizleri yapılmıştır ve sonuç olarak tüm yaş grupları için, şekilsel teste ait üç alt testin de $p < 0,01$ seviyesinde anlamlı olduğu ve Türk kültürü için de geçerli ve güvenilir bir test olduğu görülmüştür (Aslan, 2001).

3.4.3. Demografik Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından, araştırmanın değişkenleri ve ilgili alan yazın göz önüne alınarak hazırlanmış olan demografik bilgi formu aracılığı ile anne baba hakkında bilgi alınmaktadır. Anne ve babalar formunda evlilik süresi, çocuk sayısı eğitim durumları ve toplam gelirlerini belirtmişlerdir.

3.5. İşlem

Araştırma, 2018-2019 eğitim öğretim yılının güz döneminde İzmir il merkezi ve ilçelerinde bulunan anaokulu ve anasınıflarında yer alan çocuklar ile yürütülmüştür. Araştırmanın yürütülebilmesi için alınan etik kurul onayının ve yasal izinlerin ardından okul yöneticileri ve öğretmenler ile hem telefon ile hem de yüz yüze görüşmeler yapılarak araştırma hakkında bilgi verilmiştir. Torrance Yaratıcı

Düşünce Testi eğitim alınması zorunlu olan bir ölçektir. Bu kapsamda ölçeğin Türkiye'deki temsilcisi ve eğitimcisi Prof. Dr. Esra Aslan'dan 21.09.2018 tarihinde İstanbul'da ölçeğin uygulayıcısı ve planlayıcısı olmak için eğitim alınmıştır. Araştırmanın analiz sürecinde yine kendisinden alt boyutların puanlanmasından destek alınmıştır ve geçerlilik sağlanmıştır.

Çalışmada anne ve babanın katılımının gerekliliği şart olduğu için öncelikle anne babalara katılım formu gönderilmiştir. Örneklem tablosunda da belirtildiği üzere toplamda 6 okul ile çalışılmış ve her birinde aynı işlem gerçekleştirilmiş, katılmak isteyen anne babalar ve çocukları listelenmiştir. Dağılımın çeşitlilik göstermesi adına her sınıftan en az 3 en fazla 5 anne baba ve çocuk ile çalışma yürütülmüştür. Anne babaların ölçeği geçerli ve güvenilir doldurması için birebir çalışmanın uygun olacağı düşünülmüştür. Bu yüzden araştırmacı gerektiğinde form ve ölçek hakkında açıklamalar yapmak üzere ölçeğin doldurulması sürecinde ebeveynlerin yanında bulunmuştur. Bu sayede anne babalar takıldıkları soru veya kelimeler hakkında anında bilgi alabilmişlerdir. Aynı zamanda veri kaybının önlenmiş olması araştırmanın niteliğini artırmıştır. Anne babalar ile uygun oldukları tarih ve zaman diliminde birebir görüşmeler yapılmış ve böylece demografik bilgi formu ve Özgünlük Ölçeği doldurulmuştur. Her ebeveyn için ölçeğin tamamlanması yaklaşık 30 dakika sürmüştür.

Çocuklara yönelik uygulanan Torrance Yaratıcı Düşünce Testi ise benzer şekilde birebir uygulanması gereken bir ölçektir. Çocuklar ile okulun sessiz, sakin ve güvenilir bir alanında, ders planlarını aksatmayacak biçimde çalışılmıştır. Bu tarihler için önceden okullarla planlamalar yapılmış ve çalışma takvimi oluşturulmuştur. Her çocuk için 30 dakika süren test için 120 çocuk ile birebir çalışma yapılmıştır. Veri toplama süreci toplamda dört ay sürmüş, anne babalar ve çocuklara paralel zamanlarda ölçekler uygulanmıştır.

Veri toplama sürecinden sonra çocukların testlerinin puanlanması gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı, her çocuk için yaklaşık 30 dk süren bu süreçte eğitim sonucu elde ettiği puanlama kitapçığına uygun biçimde puanlama yapmıştır.

3.6. Verilerin Analizi

Özgünlük (Otantiklik) Ölçeği'nden elde edilen puanların veri girişi ile Torrance Yaratıcı Düşünce Testi'nden elde edilen puanların girişi SPSS 23 Paket

Programı'na kaydedilmiştir. Tüm verilerin girişi gerçekleştirildikten sonra çalışmada yer alan grupların (anne baba ve çocuk) normallik varsayımını karşılayıp karşılamadıkları Kolmogorov-Smirnov testi ile incelenmiştir. Bu incelemenin nedeni ise varyansın homojenliği durumunda kullanılan analiz teknikleri ile homojen olmaması durumunda kullanılan teknikler farklılık göstermektedir. Söz konusu varyans homojenliği testlerinin ardından uygun analizlere karar verilmiştir. Araştırmanın alt problemlerine uygun biçimde gerçekleştirilen analizlerde; veriler arasındaki karşılaştırmalar için varyans analizi yöntemi ve Pearson ve Spearman korelasyon yöntemleri uygulanarak değişkenler arasında bulunan ilişki düzeyleri ve farklılaşmalar belirlenmiştir.



BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu araştırma okul öncesi dönem çocuklarının anne babalarının otantiklik düzeyleri ile çocuklarının yaratıcılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır.

Bu bölümde, nicel veri setine dayalı gerçekleştirilen istatistiksel analizler doğrultusunda elde edilen bulgular, çalışmanın temel amacı çerçevesinde sorulan soruları cevaplayacak nitelikte sunulmaktadır.

Araştırmaya katılan okul öncesi çocuklarının cinsiyetlerine göre dağılımları Tablo 1’de görülmektedir. Buna göre çalışmanın %66’sı (N=79) kız çocuklarından %34’ü (N=41) erkek çocuklarından oluşmaktadır.

Tablo 2. Araştırmaya Katılan Okul Öncesi Çocuklarının ‘Cinsiyet’e Göre Dağılımları

Cinsiyet	N	Yüzde
Kız	79	65.83
Erkek	41	34.17
Toplam	120	100.0

Araştırmaya katılan okul öncesi çocuklarının Toplam Gelir tablosu incelendiğinde ailesi 1800-2900 TL gelire sahip çocuk sayısı 37 (N=37), ailesi 3000-9900 TL gelire sahip çocuk sayısı 44 (N=44) ve ailesi 10.000 TL ve üzeri gelire sahip çocuk sayısı 39 (N=39) olarak belirlenmiştir. Çocukların %30.8’inin ailesi aylık 1800-2900 TL gelire sahipken; ailelerden %28.3’ü 3000-5900 TL, %10’u 6000-9900 TL, %32.5’i ise 10.000 TL ve üzeri aylık gelire sahiptir.

Tablo 3. Araştırmaya Katılan Okul Öncesi Çocuklarının 'Toplam Gelir'e Göre Dağılımları

Ailenin Toplam Geliri	N	Yüzde
1800-2900 TL	37	30.8
3000-9900 TL	44	36.6
10.000 TL ve üzeri	39	32.5
Toplam	120	100.0

Tablo 3'te görüldüğü üzere ailelerin %30.8'i (N=37) 1800-2900 gelir aralığında, %36.6'sı (N=44) 3000-9900 gelir aralığında ve son olarak %32.5'i (N=39) 10000 Türk lirası ve üzeri gelir durumundadır.

Tablo 4. Araştırmaya Katılan Okul Öncesi Çocuklarının 'Anne Eğitim Durumu'na Göre Dağılımları

Anne Eğitim Durumu	N	Yüzde
Okuma-yazma biliyor	6	5.0
İlköğretim	16	13.3
Lise	31	25.8
Lisans	48	40.0
Yüksek lisans ve üzeri	19	15.8
Toplam	120	100.0

Araştırmaya katılan okul öncesi çocuklarının Anne Eğitim Durumu tablosu incelendiğinde annesi okuma-yazma bilen çocuk sayısı 6 (N=6), annesi ilköğretim mezunu olan çocuk sayısı 16 (N=16), annesi lise mezunu çocuk sayısı 31 (N=31), annesi lisans mezunu olan çocuk sayısı 48 (N=48), annesi yüksek lisans ve üzeri eğitime (master ve doktora eğitimi) sahip çocuk sayısı ise 19 (N=19) olarak belirlenmiştir. Tabloda, çocukların %5'inin annesi okuma yazma biliyor, çocukların %13.3'ünün annesi ilköğretim mezunu, %25.8'inin annesi lise mezunu, %40.0'ının

annesi lisans mezunu, %15.8'inin annesi ise yüksek lisans ve üzeri eğitime (yüksek lisans ve doktora eğitimi) sahip olduğu sonuçları görülmektedir.

Tablo 5. Araştırmaya Katılan Okul Öncesi Çocuklarının 'Baba Eğitim Durumu'na Göre Dağılımları

Baba Eğitim Durumu	N	Yüzde
Okuma-yazma	5	4.2
İlköğretim	16	13.3
Lise	34	28.3
Lisans	44	36.7
Yüksek lisans ve üzeri	21	17.5
Toplam	120	100.0

Araştırmaya katılan okul öncesi çocuklarının Baba Eğitim Durumu tablosu incelendiğinde ise, babası okuma-yazma bilen çocuk sayısı 5 (N=5), babası ilköğretim mezunu olan çocuk sayısı 16 (N=16), babası lise mezunu çocuk sayısı 34 (N=34), babası lisans mezunu olan çocuk sayısı 44 (N=44), babası yüksek lisans ve üzeri eğitime (master ve doktora eğitimi) sahip çocuk sayısı ise 21 (N=21) olarak belirlenmiştir. Tabloda, çocukların %4.2 'sinin babası okuma yazma biliyor, çocukların %13.3'ünün babası ilköğretim mezunu, %28.3'ünün babası lise mezunu, %36.7'sinin babası lisans mezunu, %17.5'inin babası ise yüksek lisans ve üzeri eğitime (master ve doktora) sahip olduğu sonuçları görülmektedir.

Yapılan analizlere göre çocuk yaratıcılık alt boyut ve toplam puan betimleyicileri şu şekildedir; bkz Tablo 6:

Tablo 6. Çocukların Yaratıcılık Puanlarının Betimleyici İstatistikleri

	Ortalama	Standart Sapma	Minimum Değer	Maksimum Değer	Ranj
Akıcılık	25.48	10.628	0	40	40
Orijinallik	26.10	17.169	1	79	78
Başlıkların Soyutluğu	4.56	4.659	0	26	26
Zenginleşti me	11.00	3.418	1	18	17
Erken Kapanmaya Direnç	1.84	1.366	0	4	4
Yaratıcı Kuvvetler Listesi	14.73	9.309	1	42	41

Araştırmaya katılan çocukların yaratıcılık alt boyut puanlarının sırasıyla ortalama, standart sapma, minimum/maksimum puan ve ranjları akıcılıkta: 25.48,

10.628, 0, 40, 40; orijinallikte: 26.10, 17.169, 1, 79, 78; başlıkların soyutluğunda 4.56, 4.659, 0, 26, 26; zenginleştirmede: 11.00, 3.418, 1, 18, 17; erken kapanmaya dirençte: 1.84, 1.366, 0, 4, 4; yaratıcı kuvvetler listesinde: 14.73, 9.309, 1, 42, 41 ve son olarak ölçek toplamında: 83.72, 43.515, 3, 187, 184 olarak belirlenmiştir.

Anne ve babanın otantiklik ölçeği alt boyutları ve toplam puanının betimleyicileri ise aşağıdaki gibidir; bkz Tablo 7:

Tablo 7. Otantiklik Ölçeği Anne ve Baba Betimleyici İstatistikleri

	Ortalama		Standart Sapma		Minimum		Maksimum		Ranj	
	Anne	Baba	Anne	Baba	Anne	Baba	Anne	Baba	Anne	Baba
Farkındalık	48.47	48.70	5.07	5.08	34	34	60	60	26	26
Yansızlık	21.14	21.42	3.25	3.11	13	13	27	30	14	17
Davranışsalık	39.11	38.93	5.37	5.00	27	28	50	50	23	22
İlişkisel Uyum	45.48	44.25	4.65	5.04	34	27	55	55	21	28
Toplam	154.2	153.3	14.96	15.21	121	117	185	194	64	77

Otantiklik ölçeği anne ortalama, standart sapma, minimum/maksimum ve ranj değerleri sırasıyla farkındalık alt boyutunda: 48.47, 5.07, 34, 60, 26; yansızlık alt boyutunda: 21.14, 3.25, 13, 27, 14; davranışsalık alt boyutunda: 39.11, 5.37, 27,0, 23; ilişkisel uyum alt boyutunda: 45.48, 4.65, 34, 55, 21 ve ölçek toplamında: 154.2, 14.96, 121, 185, 64 olarak hesaplanmıştır. Babalara gelindiğinde ise ortalama, standart sapma, minimum/maksimum ve ranj değerleri sırasıyla farkındalık alt

boyutunda: 48.70, 5.08, 34, 60, 26; yansızlık alt boyutunda: 21.42, 3.11, 13,30, 17; davranışsallık alt boyutunda: 38.93, 5.00, 28, 50, 22; ilişkisel uyum alt boyutunda: 44.25, 5.04, 27, 55, 28 ve son olarak ölçek toplamında: 153.3, 15.21, 117, 194, 77'dir.

Tablo 8: Anne Otantiklik Puanının Toplam Gelir Düzeyine Göre Farklılaşma Tablosu

	Otantiklik Puanı	Standart Sapma
Alt Gelir Düzeyi	145.143	3.447
Orta Gelir Düzeyi	171.000	3.330
Üst Gelir Düzeyi	143.933	3.330

Yapılan iki yönlü varyans analizi sonucunda anne otantikliğine toplam gelirin anlamlı ana etkisi, $F(2, 120) = 4.96, p=.009$, bulunurken anne eğitim ana etkisi bulunamamıştır, $p=.457$. Öte yandan anne eğitim ve gelir durumu etkileşiminin anlamlı olduğu görülmüştür, $F(4, 120)=2.672, p=.036$. Yapılan Bonferroni ikili karşılaştırmalarına göre lise eğitimi düzeyindeki alt gelir otantikliği ($ort.=145.143, SS=3.447$) ile üst gelir otantikliği ($ort.=171.00, SS=3.330$) arasında ($p=.019$) ve orta gelir düzeyi ($ort.=143.933, SS=3.330$) ile üst gelir düzeyi arasında ($p=.028$) anlamlı farklılaşma saptanmıştır. Diğer gruplarda anlamlı farklılaşma tespit edilememiştir.

Tablo 9: Baba Otantiklik Puanının Toplam Gelir Düzeyine Göre Farklılaşma Tablosu

	Otantiklik Puanı	Standart Sapma
Alt Gelir Düzeyi	145.118	.664
Orta Gelir Düzeyi	151.219	2.768
Üst Gelir Düzeyi	162.188	2.581

Yapılan iki yönlü varyans analizi sonucunda baba otantikliğinde toplam gelirin anlamlı ana etkisi, $F(2, 120)=5.862, p=.004$ bulunurken baba eğitimin ana etkisi ($p=.423$) ve baba eğitim ile toplam gelir etkileşimi ($p=.240$) bulunamamıştır. Yapılan ikili karşılaştırma sonuçlarına göre üst gelir ($ort.=162.188, SS=2.581$) ile hem alt gelirin($ort.=145.118, SS=2.664$) , $p<.001$, hem de orta gelirin ($ort.=151.219, SS=2.768$), $p=.005$, anlamlı derece farklılaştığı gözlenirken; orta gelir ile alt gelir arasında anlamlı farklılaşma bulunamamıştır, $p=.114$.

Tablo 10: Anne Eğitim Durumuna Göre Çocukların Yaratıcılık Toplam Puan Medyanları

Eğitim Düzeyi	Medyan
Okuma-Yazma Bilme	42.00
İlkokul	36.00
Lise	64.00
Lisans	88.50
Yüksek Lisans ve üstü	124.00

Yapılan normallik ve varyans homojenliği incelemelerine göre annenin eğitim durumu ile çocuk yaratıcılık puanı arasındaki ilişkiyi incelerken homojen dağılımın gerçekleşmemesi sebebi ile varyans analizi tekniklerinin

kullanılmayacağı görülmüştür. Bu nedenle Kruskal-Wallis testi yapılmıştır. Buna göre annenim eğitim seviyesine göre çocuk yaratıcılık puanlarının anlamlı derece farklılaştığı bulunmuştur, $H(4)=54.219$, $p<.001$. Daha sonra hangi gruplar arasında farklılaşma olduğunu saptayabilmek amacıyla Mann-Whitney U testi yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi için yapılan Bonferroni düzeltmesi sonucunda yeni p değeri .01 olarak tespit edilmiştir. Buna göre okuma yazma bilme-lisans arasında, $U=14.50$, $z=-3.565$, $p<.001$; okuma yazma bilme-yüksek lisans arasında, $U=1.00$, $z=-3.565$, $p<.001$; ilköğretim-lise arasında, $U=129.00$, $z=-2.674$, $p=.007$; ilköğretim-lisans arasında, $U=49.00$, $z=-5.195$, $p<.001$; ilköğretim- yüksek lisans arasında, $U=8.00$, $z=-4.769$, $N p<.001$; lise-lisans arasında, $U=316.500$, $z=-4.293$, $p<.001$ ve lise-yüksek lisans arasında anlamlı farklılaşma bulunmuştur, $U=75.500$, $z=-4.378$, $p<.001$. Okuma yazma bilme ile ilköğretim ve lise arasında ve lisans ile yüksek lisans arasında ise anlamlı farklılaşma bulunamamıştır, $p>.01$.

Tablo 11: Baba Eğitim Durumuna Göre Çocukların Yaratıcılık Toplam Puan Medyanları

Eğitim Durumu	Medyan
Okuma-Yazma Bilme	52.00
İlkokul	36.00
Lise	69.50
Lisans	84.00
Yüksek Lisans ve üstü	128.00

Babanın eğitim durumu ile çocuk yaratıcılık puanı arasındaki ilişkiyi incelemek için öncelikle normallik ve varyans homojenliğine bakılmış ve homojen dağılımın gerçekleşmemesi sebebi varyans analizi tekniklerinin kullanılmayacağı görülmüştür. Bu nedenle Kruskal-Wallis testi yapılmıştır. Buna göre babanın eğitim seviyesine göre çocuk yaratıcılık puanlarının anlamlı derece farklılaştığı bulunmuştur, $H(4)=49.249$, $p<.001$. Daha sonra hangi gruplar arasında farklılaşma olduğunu saptayabilmek amacıyla Mann-Whitney U testi yapılmıştır. Anlamlılık

düzei için yapılan Bonferroni düzeltmesi sonucunda yeni p değeri .01 olarak tespit edilmiştir. Buna göre okuma yazma bilme-lisans arasında, $U=16.00$, $z=-3.106$, $p=.002$; okuma yazma bilme-yüksek lisans arasında, $U=2.00$, $z=-3.288$, $p=.001$; ilköğretim-lise arasında, $U=136.00$, $z=-2.832$, $p=.005$; ilköğretim-lisans arasında, $U=29.500$, $z=-5.393$, $p<.001$; ilköğretim- yüksek lisans arasında, $U=3.000$, $z=-5.065$, $p<.001$; lise-lisans arasında, $U=438.500$, $z=-3.119$, $p=.002$; lise-yüksek lisans arasında, $U=133.500$, $z=-3.873$, $p<.001$; ve lisans-yüksek lisans arasında anlamlı farklılaşma bulunmuştur, $U=275.500$, $z=-2.617$, $p=.009$. Okuma yazma bilme ile ilköğretim ve lise arasında ise anlamlı farklılaşma bulunamamıştır, $p>.01$.

Tablo 12: Çocukların Yaratıcılık Puanlarının Toplam Gelire Göre Farklılaşması

Gelir Düzeyi	Medyan
Alt Gelir Düzeyi (1800-2900)	36.00
Orta Gelir Düzeyi (3000-9900)	75.50
Üst Gelir Düzeyi (10000 ve üzeri)	135.00

Yapılan normallik ve varyans homojenliği incelemelerine göre aile gelir düzeyi ile çocuk yaratıcılık puanı arasındaki ilişkiyi incelerken homojen dağılımın gerçekleşmemesi sebebi ile varyans analizi tekniklerinin kullanılamayacağı görülmüştür. Bu nedenle Kruskal-Wallis testi yapılmıştır. Buna göre aile gelir düzeyine göre çocuk yaratıcılık puanlarının anlamlı derece farklılaştığı bulunmuştur, $H(2)=99.405$, $p<.001$. Daha sonra hangi gruplar arasında farklılaşma olduğunu saptayabilmek amacıyla Mann-Whitney U testi yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi için yapılan Bonferroni düzeltmesi sonucunda yeni p değeri .017 olarak tespit edilmiştir. Buna göre alt gelir düzeyi ile orta gelir düzeyi arasında, $U=77.500$, $z=-7.005$, $p<.001$; alt gelir düzeyi ve üst gelir düzeyi arasında, $U=.000$, $z=-.7.500$, $p<.001$ ve orta gelir düzeyi ile üst gelir düzeyi arasında anlamlı farklılaşma bulunmuştur, $U=19.50$, $z=-7.653$, $p<.001$.

Yapılan Pearson korelasyon analizi sonucunda anne otantiklik puanı ile babanın puanı arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur, $r=.497, p<.001$. Çocuğun yaratıcılığı ile anne otantikliği arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki gözlenmiştir, $r=.335, p<.001$. Son olarak baba otantikliği ile çocuk yaratıcılığı incelenmiş ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir, $r=.376, p<.001$.

Anne otantiklik alt boyutları ile çocuk yaratıcılık alt boyutları arasındaki ilişkiyi incelemek için de Pearson korelasyon analizi yapılmıştır; bkz Tablo 13.

Tablo 13: Anne Otantiklik Altboyutları ile TYDT Alt Boyutları Arasındaki İlişki

	Akıcılık	Orijinallik	Başlıkların Soyutluğu	Zenginleştirme	Erken Kapanmaya Direnci	Yaratıcı Kuvvetler Listesi
Farkındalık	.344**	.246**	.198**	.239*	.221*	.270**
Yansızlık	.221*	.171*	.220*	.270**	.213*	.261**
Davranışsal	.271**	.232*	.187*	.111***	.198*	.231*
İlişkisel Uyum	.363**	.271**	.234**	.194*	.234**	.275**

* $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p>.05$

Yapılan Pearson korelasyon analizi sonucunda anne otantiklik alt boyut puanları ile çocuğun yaratıcılık alt boyut puanları arasındaki ilişkiye bakılmış ve her bir alt boyutun birbiri ile pozitif yönlü ilişkili olduğu bulgulanmıştır. Farkındalık alt boyutu ile akıcılık, orijinallik, başlıkların soyutluğu, erken kapanmaya direnç ve yaratıcı kuvvetler listesi alt boyutları arasında ($r=.344$, $r=.246$, $r=.198$, $r=.221$, $r=.270$, $p<.01$) orta ve düşük düzey ilişkiler saptanmıştır. Yansızlık alt boyutu ile akıcılık, orijinallik, başlıkların soyutluğu, erken kapanmaya direnç alt boyutları arasında ($r=.221$, $r=.171$, $r=.213$, $p<.05$) orta ve düşük düzey ilişkiler saptanmıştır. Davranışsal alt boyutu ile, orijinallik, başlıkların soyutluğu, erken kapanmaya direnç ve yaratıcı kuvvetler listesi alt boyutları arasında ($r=.231$, $r=.187$, $r=.198$, $r=.231$, $p<.05$) orta ve düşük düzey ilişkiler saptanmıştır. İlişkisel uyum alt boyutu ile, akıcılık, orijinallik, başlıkların soyutluğu, erken kapanmaya direnç ve yaratıcı kuvvetler listesi alt boyutları arasında ($r=.363$, $r=.271$, $r=.234$, $r=.234$, $r=.275$, $p<.05$) orta ve düşük düzey ilişkiler saptanmıştır.

Baba otantiklik alt boyutları ile çocuk yaratıcılık alt boyutları arasındaki ilişkiyi incelemek için Pearson korelasyon analizi yapılmıştır; bkz Tablo 14.

Tablo 14: *Baba Otantiklik Altboyutları ile TYDT Alt Boyutları Arasındaki İlişki*

	Akıcılık	Orijinallik	Başlıkların Soyutluğu	Zenginleştirme	Erken Kapanmaya Direnç	Yaratıcı Kuvvetler Listesi
Farkındalık	.353**	.291**	.340**	.279**	.235**	.312**
Yansızlık	.317**	.331**	.365**	.269**	.308**	.306**
Davranışsal	.311**	.280**	.261**	.194*	.201*	.266**
İlişkisel Uyum	.464**	.428**	.432**	.396**	.346**	.469**

* $p<.05$, ** $p<.01$

Yapılan Pearson korelasyon analizi sonucunda baba otantiklik alt boyut puanları ile çocuğun yaratıcılık alt boyut puanları arasındaki ilişkiye bakılmış ve anne puanlarında olduğu gibi her bir alt boyutun birbiri ile pozitif yönlü ilişkili olduğu bulgulanmıştır. Farkındalık alt boyutu ile akıcılık, orijinallik, başlıkların soyutluğu, zenginleştirme erken kapanmaya direnç ve yaratıcı kuvvetler listesi alt boyutları arasında ($r=.353$, $r=.291$, $r=.340$, $r=.279$, $r=.235$, $r=.312$, $p<.05$) orta ve düşük düzey ilişkiler saptanmıştır. Yansızlık alt boyutu ile akıcılık, orijinallik, başlıkların soyutluğu, zenginleştirme, erken kapanmaya direnç ve yaratıcı kuvvetler listesi alt boyutları arasında ($r=.317$, $r=.331$, $r=.365$, $r=.269$, $r=.308$, $r=.306$, $p<.05$) orta ve düşük düzey ilişkiler saptanmıştır. Davranışsal alt boyutu ile, akıcılık, orijinallik, başlıkların soyutluğu ve yaratıcı kuvvetler listesi alt boyutları arasında ($r=.311$, $r=.280$, $r=.261$, $r=.266$ $p<.01$) orta ve düşük düzey ilişkiler saptanmıştır. İlişkisel uyum alt boyutu ile, akıcılık, orijinallik, başlıkların soyutluğu, zenginleştirme, erken kapanmaya direnç ve yaratıcı kuvvetler listesi alt boyutları arasında ($r=.464$, $r=.428$, $r=.432$, $r=.396$, $r=.346$, $r=.469$, $p<.05$) orta ve yüksek düzey ilişkiler saptanmıştır.

Anne ve babanın toplam otantiklik puanı ile çocuğun TYDT alt boyutları arasındaki korelasyonlar için; bkz Tablo 15.

Tablo 15: Anne ve Babaların Otantiklik Toplam Puanları ile Çocuklarının Yaratıcılık Alt Boyutları Arasındaki İlişki

	Akıcılık	Orijinallik	Başlıkların Soyutluğu	Zenginleştirme	Erken Kapanmaya Direnç	Yaratıcı Kuvvetler Listesi
Anne Otantiklik	.375**	.288**	.255**	.240**	.265**	.317**
Baba Otantiklik	.439**	.399**	.417**	.343**	.323**	.410**

Yapılan Pearson korelasyon analizi sonucunda anne baba otantiklik toplam puanları ile çocuğun yaratıcılık alt boyut puanları arasındaki ilişkiye bakılmış ve hem anne hem de babanın toplam puanlarının çocuğun alt boyutlarının her biri ile pozitif yönlü farklı düzeylerde ilişki içinde olduğu bulgulanmıştır. Anne otantiklik toplam puanı ile, akıcılık, orijinallik, başlıkların soyutluğu, zenginleştirme erken kapanmaya direnç ve yaratıcı kuvvetler listesi alt boyutları arasında ($r=.375$, $r=.288$, $r=.255$, $r=.240$, $r=.265$, $r=.317$, $p<.01$) orta ve düşük düzey ilişkiler saptanmıştır. Baba otantiklik toplam puanı ile, akıcılık, orijinallik, başlıkların soyutluğu, zenginleştirme erken kapanmaya direnç ve yaratıcı kuvvetler listesi alt boyutları arasında ($r=.439$, $r=.399$, $r=.417$, $r=.343$, $r=.323$, $r=.410$, $p<.01$) orta ve üst düzey ilişkiler saptanmıştır.

Çocuğun yaratıcılık toplam puanı ile anne ve baba otantiklik alt boyutları arasındaki ilişkiler Pearson korelasyon katsayısı ile incelenmiştir; bkz tablo 16:

Tablo 16: *Anne ve Babaların Otantiklik Alt Boyutları ile Çocuk Yaratıcılık Toplam Puanı Arası Korelasyonlar*

	Farkındalık		Yansızlık		Davranışsal		İlişkisel Uyum	
	<u>Anne</u>	<u>Baba</u>	<u>Anne</u>	<u>Baba</u>	<u>Anne</u>	<u>Baba</u>	<u>Anne</u>	<u>Baba</u>
TYDT								
Toplam Puan	.277**	.293**	.275**	.317**	.220*	.287**	.328**	.360**

* $p<.05$, ** $p<.01$

Çocuk yaratıcılık toplam puanı ile annenin farkındalık, yansızlık ve ilişkisel uyum alt boyut puanları arasında ($r=.277$, $r=.275$, $r=.328$, $p<.01$) orta ve düşük düzey ilişkiler saptanmıştır. Çocuk yaratıcılık toplam

toplam puanı ile babanın farkındalık, yansızlık, davranışsal ve ilişkisel uyum alt boyut puanları arasında ($r=.293$, $r=.317$, $r=.287$, $r=.260$, $p<.01$) orta ve düşük düzey ilişkiler saptanmıştır.

Anne ve babaların toplam otantiklik puanı, TYDT puanı ile çeşitli değişkenler arasındaki ilişki Spearman korelasyon kullanılarak incelenmiştir; bkz Tablo 17:

Tablo 17: Anne-Baba Otantiklik Toplam Puanı ve TYDT Toplam Puanı ile Değişkenlerin Korelasyonları

	Toplam Gelir	Anne Eğitim	Baba Eğitim
Anne Otantiklik Toplam Puan	.382**	.438**	.152***
Baba Otantiklik Toplam Puan	.452**	.424**	.250**
Çocuk Yaratıcılık Toplam Puan	.523***	.610**	.534**

** $p<.01$, *** $p>.05$

Anne ve babanın otantiklik toplam puanı ve çocuk yaratıcılık toplam puanı ile toplam gelir, anne eğitim ve baba eğitim değişkenlerinin ilişkisi Spearman korelasyonu ile incelenmiştir. Tabloda belirtilen tüm toplam puanlar ile değişkenlerin her biri arasında pozitif yönlü ilişkiler saptanmıştır. Anne otantiklik toplam puanı ile toplam gelir ve anne eğitim arasında orta ve üst düzey ilişki bulunurken ($r=.382$, $r=.438$, $p<.01$); baba otantiklik toplam puanı ile toplam gelir ve baba eğitim arasında

üst düzey ilişki bulgulanmıştır ($r=.452$, $r=.424$, $p<.01$). Çocuk yaratıcılık toplam puan ile toplam gelir, anne eğitim ve baba eğitim arasında üst düzey ilişki bulgulanmıştır ($r=.523$, $r=.610$, $r=.534$, $p<.01$).



BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde bu araştırmadan elde edilen bulgular ve sonuçlar alan yazını ışığında yorumlanmaktadır. Yapılacak olan yeni araştırmalara yol göstermesi amacıyla önerilerde bulunmaktadır.

5.1. Tartışma

Bu çalışmada okul öncesi dönem çocuklarının anne babalarının otantiklik düzeyleri ile çocuklarının yaratıcılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Çalışmada anne babalara Otantiklik Ölçeği uygulanırken çocuklara ise Torrance Yaratıcı Düşünce Testi Şekilsel A formu uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular ve analizler sonucunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Araştırmada; anne babaların otantik puanları ile çocuklarının yaratıcılıkları arasında orta düzey anlamlı bir korelasyon saptanmıştır. Yani, anne babaların otantiklik puanı yükseldikçe çocuklarının yaratıcılıkları da yükselmektedir. Bu bulgu çalışmanın temel problemi olan “okul öncesi dönem çocuklarının anne babalarının otantiklik düzeyi ile çocuklarının yaratıcılıkları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusuna yanıt niteliğindedir. Araştırma sonucunda anne babanın otantikliği ile çocuklarının yaratıcılığı arasında orta düzey anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Bu bağlamda alan yazını incelendiğinde direkt olarak söz konusu ilişkiyi incelemek amacıyla yürütülen araştırmalar saptanamamıştır ya da yok denecek kadar az olduğu görülmüştür. Bu yüzden benzer yapılar ve paralel düzlemdeki tartışmalar ışığında araştırmanın bulguları tartışılmıştır.

İnsanlar özerk kimlikleri ile özgür biçimde kendilerini ifade ettiklerinde otantik olduklarını hissederler (Deci ve Ryan, 2000; Sheldon ve ark, 1997). Bu olumlu duygulanım ise kişinin yaratıcılığını ortaya çıkarır (Hennessey ve Amabile, 2010). Çocuklar da benzer şekilde, özerk davranış sergileyebildiklerinde ve kendilerini özgür biçimde ifade ettiklerinde otantik bir kişiliğe ve yaratıcı bir bakışa sahip olurlar (Bettencourt ve Sheldon, 2001). Son yıllarda çocukların özerk ve otantik oluşları ile sahip oldukları çevresel desteğin ilişkisi üzerinde durulmuş ve çocuğun özerkliğini desteklemenin otantiklik bağlamında kritik olduğu sonucu

çıkarılmıştır (Deci ve Ryan; 2008; Grolnick, 2003). Özerkliği desteklenen, özgür ve baskılanmamış çocukların içsel motivasyonla beraber gelen dışsal motivasyonlarının yüksek olduğu, üretken ve yaratıcı oldukları, otantik ve yeni deneyimlere açık oldukları bulgulanmıştır (Grolnick, Deci ve Ryan, 1997; Grolncik, 2003). Bu bulgu araştırmanın “anne babanın otantiklik düzeyi ile çocuğunun yaratıcılığı arasında orta düzey anlamlı ilişki vardır” bulgusunu düşünsel açıdan desteklemektedir; kendisi otantik bakışa sahip olan anne baba çocuğunun özerk alanına müdahale etmeyerek ve onun üretkenliğini destekleyeceği öngörülmektedir. Bu noktada Rogers’ın (1961) koşulsuz saygı kuramını göz önünde bulundurmak yerinde olacaktır. Kuramın temelinde ebeveynin çocuğunu her haliyle kabul etmesi ve sevmesi, onun düşünce ve davranışlarına şartsız ve koşulsuz saygı duyması vardır. Ona göre, ebeveynin bu tutumu çocuğun kendisine duyduğu olumlu bakışl pekiştirmektedir. Her koşulda desteklendiğini bilen çocuk düşüncelerini ve duygularını davranışa dönüştürmekten çekinmeyecek ve otantik benliğini sergileyerek geliştirebilecektir. Ayrıca günlük hayatta yaptığı şeyler (ürün veya düşünce olabilir) her ne kadar saçma anlamsız veya çirkin bile olsa ailesi tarafından eleştirilmeyen ve desteklenen çocuk kendisini ifade etmekten çekinmeyecek, baskılamayacak ve üretmekten zevk alarak yaratıcı bakışını ortaya koyabilecektir.

Nitekim araştırmacılar da çocuğun kendini güvende ve saygın hissettiği, kabul gördüğü ve desteklendiği ılımlı bir aile ortamının çocuğun özerk ve otantik oluşunda önemli bir yere sahip olduğunu sık sık dile getirmişlerdir (Roth, 2008; Roth, Kanat-Roth, Assor ve Raizer, 2016; Soenens, Vansteenkiste ve Van Petegem, 2015). Ürettikleri, yaptıkları eleştirilmeyen, açık bir bakış açısıyla düşünmesi için desteklenen, sıcak, rahat ve güvenli ilişkiler kurulan, fikirlerine değer verilen ve en temelde olduğu gibi kabul edilen ve sevilen çocuklar kendilerini yaratıcı biçimde ifade edebileceklerdir (Lopez ve Rice, 2006).

Bu bağlamda literatür incelendiğinde farklı / özgün bakış açıları ile ilişkili birçok araştırmanın gerçekleştirildiği görülmüştür. Örneğin, ebeveynlerin otantik oluşu ile çocukların kendilerini özerk ve otantik algılayışları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuş ayrıca otantik davranış sergileyen ebeveynlerin çocuklarının özerkliklerini desteklediği ortaya konmuştur (Roth, Kanat-Maymon ve Assor, 2016). Görüldüğü üzere ebeveynin otantikliği çocuğunu yetiştirme şekline yansımaktadır.

Otantik bakışa sahip ebeveyn, çocuğunun özerk kimliğini, otantikliğini ve tüm bu yapılarla bağlantılı olan yaratıcılığını besleyebilecek birikimdedir. Aslında ebeveynin rolü karışık olmaktan çok uzaktır; çocuğunun yaratıcılığını desteklemek için en temelde kendisini otantik biçimde yetiştirmelidir. Nitekim Theran, (2011), evlilik süresince kendi psikolojik ihtiyaçlarını doyuran ve hobilerine öncelik veren çiftlerin daha otantik ve üretken olduklarını bulgulamıştır. Düşünce ve duyguları ile uyumlu hareket eden, açık görüşlü, yeni yaşantılardan zevk alan, entelektüel birikime sahip, hobilerine zaman ayıran birey (Aydoğan, Özbay ve Büyüköztürk, 2017), anne baba rolünde de çocuğunun öz benliğine saygı duyarak onun yaratıcılığını destekleyecektir. Bu çalışmanın temel bulgusu olan “otantik anne baba yaratıcı çocuk yetiştirir” sonucu bu noktada şaşırtıcı olmamıştır. Kendisini otantik bir biçimde var eden, üretken ve özerk kimliğe sahip ebeveynin çocuğuna rol model olarak onu benzer düzlemde yetiştireceği açıkça ortadadır. Çünkü kendisi kısıtlanmaktan hoşlanmayan, kendini olduğu gibi ortaya koyan bir birey aynı yaşantıyı çocuğu için de sağlayacaktır.

Araştırmanın “anne babanın otantikliği ile çocuğunun yaratıcılığı arasında ilişki vardır” bulgusuna yönelik bir başka açıklayıcı düşünce ise otantik kişilerin sahip oldukları anne-baba kimliğinde de otantik benliklerini yansıttıklarıdır. Bu kişilerin baskılayıcı, eleştirici veya kısıtlayıcı ebeveyn olmak yerine farklı fikirlere açık, çocuklarının yeni yaşantılar deneyimlemesini teşvik ederek onların yaratıcılıklarını destekleyen ebeveyn rolü üstlendikleri düşünülmektedir. Nitekim otantik bireylerin kişilik özelliklerine yönelik yürütülen çalışmalar bu bulguyu desteklemektedir. Otantik birey düşünce ve davranışlarını toplum otoritesinden ziyade kendine göre şekillendirebilen ve diğerlerinden bağımsız olarak kendi kararlarını verebilen bireydir (Burks ve Robbins, 2011; Starr, 2008). Yaratıcı bireyler de benzer şekilde toplumla çatışmalar yaşasalar bile kendilerini özgür biçimde ifade ederler (Maslow, 1970). Söz konusu “kendi olabilme” özelliği her iki psikolojik yapıda da bir temel rol üstlenir. O halde, kendini olduğu gibi ortaya koyabilen, düşünce ve duyguları ile uyumlu hareket eden otantik bireyler aynı zamanda yaratıcıdır. Diğer yandan otantik bireyler, başkalarının kendilerindeki her rengi görmelerine izin verirler (Kernis ve Goldman, 2006). Bu kişiler aslında şu düşüncedirlir: “Ben olumlu ya da olumsuz, kabul edilsem de edilmesem de bu

kişilikteyim, kendi hayatımı dilediğim gibi yaşamaktan ve sizlerin beni bu şekilde tanimasından korkmuyorum ve bu dünyada bir şeyler yaratma cesaretine sahibim.” Bu kişiler otantikliklerinin yanında özgür, özerk ve yaratıcıdır. Potansiyel yaratıcı güçlerini tanıyan bu bireyler dışardan baskı görmekten hoşlanmazlar (Wickham, 2013). Çünkü aslında özünü yaşayan ve kendini tanıyan bu kişiler ne hükmedilmeyi ne de hükmetmeyi severler (Kundera, 1985). Belirtildiği gibi tanımlanan bir yaşam sürecinde ebeveynler, çocuklarının farklı düşünmesini destekleyecekler, ilginç fikir ve davranışlara açık olacaklar, yapıcı eleştirilerle yaşamlarını zenginleştirecekler, yaratıcı duruşlarını besleyeceklerdir.

Araştırmanın temel sorusunun cevabı olan “anne babanın otantiklik düzeyi ile çocuğunun yaratıcılığı arasında ilişki vardır” bulgusu çocuğunun yaratıcılığını destekleme sürecinde anne babaların en temelde kendi otantikliklerini geliştirmeleri yönünde önemli bir bulgudur. Söz konusu bu ilişki açıktır; anne babanın otantiklik düzeyi artarsa çocuğun yaratıcılığı da artacaktır. Diğer yandan kendini bu bağlamda yetiştirmenin yanı sıra aileler, çocuklarının gelişimsel süreçlerindeki rehber rollerini unutmamalıdır. Aileler çocuklarını oyun oynarken, etkinlik yaparken gözlemeli gerektiğinde desteklemelidir. Çünkü çocuk tek başına materyalsiz veya desteksiz bırakılınca hep aynı oyunu oynayıp aynı faaliyetleri yapabilir ki bu da çocuğun yaratıcılığının önünde bir engeldir (Sungur, 1992). Ebeveyn bu noktada değerlidir; çocuğa seçenekler sunmalı, sorularla onun merakını teşvik etmeli, farklı yaşantılar için fırsatlar yaratmalı ve çocuğunun yaratıcı bakışını desteklemelidir. Nitekim Vygotsky (1978), “yakınsak gelişim alanı” kavramı ile yetişkin desteğinin çocuğun gelişimdeki önemine vurgu yaparak bu süreçte yetişkine etkin bir rol verir. Kavramı, çocuğun halihazırda olan gelişim düzeyi ile bir yetişkinin desteği ile oluşan gelişim düzeyi arasındaki mesafe şeklinde tanımlamıştır. Yakınsak gelişim alanında yetişkinin görevi çocuğa ipuçları vererek, düşündürücü ve meraklandırıcı sorular sorarak veya model olarak o alanda gelişimini desteklemektir (Bodrova ve Leong, 1996). Ayrıca, Vygotsky’nin (1978) savunduğu sosyokültürel yaklaşımda ebeveynlerin çocuğun gelişimindeki görev ve sorumluluğunun altı çizilmektedir. Bu yaklaşıma göre, çocuklar ve yetişkinler arasındaki nitelikli ve destekleyici etkileşimler çocukların öğrenme ve gelişimsel süreçlerinde oldukça kritiktir (Edwards ve Springate, 1995). Benzer bakış açısıyla çocuğu ekolojik

sistemler içindeki gelişimiyle inceleyen Bronfenbrenner (1979), çocuğu sosyal bir varlık olarak tanımlamış ve çocuğun gelişiminin yetiştiği ortama bağlı olarak değiştiğini belirtmiştir. Bu ortamda birebir etkileşim içinde olduğu ebeveynlerin tutumları da oldukça belirleyici faktördür (Hart, Newell ve Olsen, 2003). Diğer yandan çocuğun gelişiminde öğretmenin de etkisi oldukça belirleyicidir. Nitekim yapılan çalışmalarla, öğretmenlerin ılımlı, yumuşak, sıcak ve özerkliği destekleyici yaklaşımı ve otantik oluşu ile öğrencilerin otantikliği arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur (Roth, Assor, Kaplan, ve Kanat-Maymon, 2007; Ryan ve Deci, 2006; Roth, 2014).

Ayrıca çocuğun içine doğduğu kültürün sosyo-tarihsel uygulamaları, inançları, değerleri ve deneyimleri de çocuğun gelişiminde oldukça belirleyicidir (Edwards ve Springate, 1995). Bu yüzden araştırmanın “anne babanın otantiklik düzeyi ile çocuğunun yaratıcılığı arasında anlamlı bir ilişki vardır” bulgusu, içinde bulunulan kültür ile beraber tartışılmalıdır. Çünkü hem otantiklik hem de yaratıcılık kültür ve çevreden direkt olarak beslenmektedir. Toplulukçu kültürlerde yaşayan insanlar dahil oldukları grupların onayını almayı bireyci kültürdeki insanlardan daha çok isterler. Bireyci kültüre sahip bir insan toplulukçu kültürdekine göre daha özerk, özgün ve bağımsız bir birey olma özellikleri gösterir. Maslach ve arkadaşları (1985,1987) toplumdaki farklı olma eğiliminde olan bireyci kültürde yer alan bireylerin toplumsal normlara uymadıklarını, otantik ve yaratıcı aykırılıkta olduklarını belirlemişlerdir. İki farklı kültür eğiliminden çıkarılan sonuç şudur ki toplulukçu kültüre ait kişiler bireyci kültürdeki kişilere nazaran daha fazla “uyum davranışı” göstermektedirler. Onlar için gruba uymak zayıflık veya otantikliğin kayboluşu anlamına gelmemektedir, aksine bu onlardan beklenen bir erdemdir. Grup içinde var olabilmek ve onaylanmak adına sıklıkla kendi içinden geleni söylemeyerek diğerleriyle aynı görüşteymiş gibi davranmak toplulukçu kültürlerde daha sık karşılaşılan bir uyum hareketidir. Toplumdaki bu aykırılık beklentisi kişinin özgün düşüncelerini ve bunu dışarı vurmaktaki cesaretini kırmakta otantik benliğini yaşamasını engellemektedir (Kağıtçıbaşı, 2005: 311). Toplulukçu kültürde aynı olma, uyum sağlama gibi eğilimlerle yetişen bireylerin ebeveynlik rollerinde de benzer davranışları sürdürebilecekleri öngörülmektedir. Oysaki ebeveynlerin özerkliğinin, çocukta özerkliği destekleyişinin ve otantik oluşunun çocuğa yönelik kazanımları

oldukça değerlidir (Berry, Segall, Kagıtcıbası, 199: 20; Winnicott, 1965). Özerk ebeveynin çocuğunun yaratıcı bakışına yönelik desteği bu çalışmada da açıkça ortaya konmuş, otantik ebeveynin çocuğu yaratıcıdır şeklinde bir sonuç çıkarılmıştır.

Çalışmanın “anne babanın otantıklığı ile çocuğunun yaratıcılığı arasındaki anlamlı ilişki” bulgusuna yönelik bir diğer değerlendirme ise kavramların duygulanımlar ile iç içe oluşudur. Otantik olmayan davranışlar ve kişilik özellikleri, öfkeli ve saldırgan davranışları da beraberinde getirmektedir (Pinto, Maltby, Wood ve Day; 2012). Duygu ve düşüncelerini bastıran bireyler sıkışıklık hissi ile öfkelenip saldırgan davranışlar sergileyebilirler. Tıpkı anlaşılmayan ve desteklenmeyen, sürekli susturulan ve eleştirilen çocuğun hırçınlaşıp saldırganlaştığı gibi. Zamanla toplum tarafından yaramaz, hırçın veya saldırgan şeklinde etiketlenen çocuk aslında yalnızca anlaşılmayı beklemektedir. Otantik bakışa sahip anne babalar çocuklarının kendilerini ifade etmelerini destekleyerek onların olumsuz duygular yaşamalarına sebep olmayacaklardır. Kendisini özgür hisseden çocuk yaratıcı yollarla kendini ifade etme fırsatı yakalamış olacaktır. Çünkü yalnızca eleştirilmeceğini bilen, kendisini özgür ve güvende hisseden çocuklar farklı düşüncelerini paylaşıp yaratıcı olabilirler. Öteki türlü kendi dünyasını açtığında engelleneceğini, eleştirileceğini veya dalga geçileceğini hatta belki de en tehlikelisi hiç önemsenmeyeceğini düşünen veya o şekilde algılayan çocuk yalnızca kendi dünyasının içinde yaratıcı kalabilecek ve zamanla bunu yitirecektir. Bu noktada otantik ebeveynin çocuğunun yaratıcı olması oldukça beklenen ve doğal akışa uygun bir bulgu olmuştur.

Çalışmanın “anne babaların otantiklik düzeyleri ile çocuklarının yaratıcılıkları arasındaki orta düzey ilişki” bulgusunu bir başka bakış açısıyla değerlendirmek gerekirse otantıklığın ve yaratıcılığın ortak psikolojik yapılarla olan ilişkisi incelenebilir. Literatür tarandığında, kuramsal ve deneysel çalışmalarla otantıklığın psikolojik işlevselliğe katkısının, olumlu psikolojik yapılarla ilişkisinin ve yordayıcılığının sıklıkla ortaya konduğu görülmüştür (Lopez ve Rice, 2006; Davis, 2015; Chen, 2018). Otantıklığın, bireyin iyi olma hali ile (M’enard ve Brunet, 2011; Kifer, Heller, Perunovic ve Galinsky, 2013) yaşam doyumu, yaşam memnuniyeti ve yaşamda anlam bulma ile (Schleger, Hicks, Arndt ve King, 2009; Boyraz, Waits ve Felix, 2014) öz- saygı ve olumlu benlik algısı ile (Goldman ve Kernis, 2002; Wenzel ve Lucas-Thompson, 2012) ve sağlıklı ilişki davranışı ile

(Brunell, Kernis, Goldman, Heppner, Davis, Cascio ve Webster, 2010) anlamlı ilişkiler içinde olduğu bulgulanmıştır. Otantikliğe paralel olarak yaratıcılık da benzer yapılar ile ilişki içindedir; otantiklik, bireyin iyi olma hali ile (Kilroy, Garner, Parkinson, Kagan ve Senior; 2007; Dolan ve Metcalfe, 2012), psikolojik dayanıklılık ile (Simonton, 2000), pozitif duygu durumu (Davis, 2015) ve olumlu benlik algısı ile (Brown ve Mann, 1991) ilişkilidir. Görüldüğü üzere hem otantiklik hem yaratıcılık kavramı birçok olumlu psikolojik yapı ile iç içedir. Her iki kavramın ortak ve benzer olumlu psikolojik yapılarla ilişki içinde olması bu iki değişken arasındaki bağlantıya yönelik bir ipucu niteliğindedir. Literatürde direkt olarak otantiklik-yaratıcılık bağlantısına rastlanmasa da iki kavramın psikolojik alt yapılarının paralel oluşu aralarında bağlantıya bir işarettir. Bu benzer yapıların ve araştırma sonucunun da desteklediği gibi “anne babanın otantikliği arttıkça çocuğun yaratıcılığı artmaktadır” bulgusu aydınlanmış olmaktadır.

Bu araştırmada, anne babanın otantiklik düzeyinin toplam gelire göre farklılaşıp farklılaşmadığı ve aralarında bir ilişkinin olup olmadığı belirlenmiştir. Çalışma sonucunda “anne babanın otantiklik düzeyi ile toplam gelir arasında anlamlı bir ilişki vardır ve anne babanın otantiklik düzeyi toplam gelire göre farklılaşmaktadır” bulguları elde edilmiştir. Bulgular yukarıda bahsedilen olumlu psikolojik yapılar ve duygular ile birlikte ele alınmalıdır. Otantiklik ve yaratıcılık bağlamında ele alınan bu olumlu duygular ve algıların gerçekleşmesinde birçok bileşenin etkisi vardır. Bunlardan biri ise ekonomik gelişmişliktir. Ekonomik refah ile beraber gelen olumlu duygulanımlar bireyin otantikliğini ortaya çıkarmaya katkıda bulunur (Peets ve Hodges, 2018). Ancak diğer yandan, henüz temel ihtiyaçlarını karşılayamayan, ekonomik kaygılar içinde yaşamını sürdürmeye çalışan bir insandan kendini iyi hissetmesini, farkındalık sahibi olmasını veya üretken olmasını beklemek ise gerçekçi bir yaklaşım olmayacaktır. Bu noktada ekonomik refahın, olumlu duygulanımların ve dolayısıyla otantiklik ve yaratıcılığın önemli bir değişkeni olduğu söylenebilir.

Nitekim bu araştırmada “anne babanın otantiklik düzeyi toplam gelire göre farklılaşmaktadır ve otantiklik ile toplam gelir arasında orta düzey bir ilişki vardır” bulguları saptanmıştır. Söz konusu bulgulara yönelik aynı düzlemde gerçekleştirilen farklı araştırmalara rastlanmadığı için bu bulgular kuramlar ile

tartışılmıştır. Ancak araştırmanın bu sonucu özellikle Maslow'un kendini gerçekleştirmeye yönelik sunduğu kuramı tarafından rahatlıkla açıklanabilmektedir. Maslow'un (1962, 1968) ihtiyaçlar hiyerarşisinin en alt (temel) basamağı fiziksel ihtiyaçların karşılanmasıdır. Yani, henüz beslenme, barınma, güvenlik gibi temel ihtiyaçlarını karşılayamayan bireyin kendini gerçekleştirmesi beklenmemektedir. Bir insan düşünmek, sorgulamak, dünyayı anlamlandırmak gibi eylemleri gerçekleştirebilmek için temel gereksinimlerini doymuş olmalıdır. Nitekim İlhan, Batmaz ve Akhan'ın (2010) yaptıkları çalışma sonucunda, ekonomik olarak düşük seviyede yer alan ve kendini ekonomik açıdan güvende hissetmeyen bireylerin geleceğe yönelik kaygı düzeyleri yüksek; ve bu bireylerin kendilerini gerçekleştirme eğilimleri diğer bireylere göre düşük çıkmıştır. Bu noktada çalışmanın otantikliğinin ekonomik düzey ile olan ilişkisi ve farklılaşması bulguları şaşırtıcı olmamıştır. Ekonomik kaygılar ile sürekli yarının ihtiyaçlarını ve karşılama konusundaki belirsizliği veya eksikliği düşünen bireyin anı yaşaması veya kendini otantik hissetmesi gerçek dışı olacaktır. Diğer türlü bir yaşamın içinde yer alan ekonomik kaygıdan uzak bir kimsenin otantik oluşu da şaşırtıcı olmayacaktır.

Ayrıca ekonomik düzeyin öznel iyi oluşu yordadığı (Cenkseven ve Akbaş, 2007) ve iyi oluş ile ilişki içinde (Suh, Diener ve Fujita, 1996) olduğu da bilinmektedir. Özetlemek gerekirse insanın kendini gerçekleştirmesi, öznel iyi oluşa sahip olması, sağlıklı bir ruh hali gibi olumlu psikolojik yapılar için ekonomik gelirin önemi açıktır. Bu noktada, otantikliğin iyi bir ruh hali, mutluluk, olumlu benlik gibi benzer psikolojik yapılarla ilişkili olduğu göz önünde bulundurulduğunda bu araştırmanın "otantikliğin ailenin gelir düzeyi ile olan orta düzey anlamlı ilişkisi ve otantikliğin gelir düzeyine göre farklılaşması" bulguları açıklığa kavuşmuş olacaktır. Kendisini yetersiz hissedenen bir ebeveynin olumlu bir ruh hali veya benlik algısına sahip olması beklenemezken kendisini güvende ve yeterli hissedenen ebeveynin psikolojik sağlığının iyiliği beklenen bir olgudur. Çocuğunun ihtiyaçlarını karşılayamayan, düşünceler veya huzursuzluklar içinde çekişmeler yaşayan ebeveynlerin olumlu bir ruh hali içinde olması güçtür. Otantikliği yordayan veya ilişki içinde olan bu olumlu psikolojik yapılara erişmesi güç olan ebeveynin otantikliği de oldukça düşük düzeyde olacaktır. Tıpkı araştırma bulgusunun yansıttığı gibi ekonomik gelir arttıkça otantiklik de artacaktır.

Çalışmanın sonucunda elde edilen; çocuğun yaratıcılığı ile ebeveynin toplam geliri arasında pozitif yönlü orta düzey ilişki vardır ve çocuğun yaratıcılığı toplam gelire göre farklılaşmaktadır bulgusunu psikolojik bağlamda açıklamak mümkündür. Bireyin ekonomik düzeyi arttıkça gelecek kaygısı azalacak ve daha çok kendi isteklerine ve değerlerine göre bir hayat yaşayabilecektir. Bu da onun hem otantikliğini hem de yaratıcılığını destekleyecektir. Örneğin, ekonomik düzeyi düşük olan bir ailenin çocuğu yetenekli olsa bile hayallerini gerçekleştirip ressam olmayı tercih edemeyebilir ancak daha iyi koşullarda büyüyen çocuk rahatlıkla geleceğini bu yönde kurgulayabilir. Çünkü nitelikli bir eğitim almış, iyi koşullarda yaşamış ve kendini ekonomik açıdan güvende hissetmektedir. “Ekonomik yetersizlik” algısını yaşamamış bu çocuk hayatını planlarken kendini özgür hissedecek ve içinden geldiği gibi, yetenekleri ve ilgisi doğrultusunda bir hayat yaşayabilecektir.

Özetlemek gerekirse bu araştırmanın “çocukların yaratıcılıklarının gelir düzeyine göre farklılaştığı ve yaratıcılık ile gelir düzeyinin ilişkili olduğu yani ekonomik düzey arttıkça yaratıcılığın da arttığı” bulguları ailenin ekonomik durumu ile çocuğun yaratıcılığı arasındaki ilişkiyi net bir şekilde ortaya koymaktadır. Nitekim bu bağlamda literatür incelendiğinde yapılan çalışmalar da ekonomik gelir ile çocuğun yaratıcılığı arasındaki ilişkiyi sıklıkla dile getirilmiştir (Aslan, 2001; Yaşar ve Aral, 2011; Çakmak, 2005; Ömeroğlu, 2005). Bu bulgu şaşırtıcı olmamıştır çünkü çocuğun yaratıcılığında zengin uyarıcı çevrenin önemi bilinmektedir. Ekonomik açıdan zorluk yaşayan bir aile her ne kadar çocuğunu yaratıcılık bağlamında desteklemek istese de koşullar mümkün olmadığında bunu yerine getirememektedir. Bu durumda bir sanat sergisi, müze, atölye çalışması için veya evde fırçalar ve boyalarla kendi keşfetmesi için çocuğuna gerekli bütçeyi ayıramamaktadır. Oysa yetişkinin fiziksel çevre desteği kritiktir çünkü erken yaştaki deneyimlerin zenginliği çocuğun kendisini tanımasında ve eğilimlerini geliştirmesinde, ilgi, ihtiyaç ve potansiyelini keşfetmesinde oldukça değerlidir (Dağlıoğlu, 2010). Aileler, çocuklarına yapılandırılmamış malzemeler farklı ve ilgi uyandıracak hikaye kitapları, artık materyaller sunmalıdır (Kemple ve Nissenberg, 2000; Okutan, 2012). Tüm bu fiziksel çevre olanaklarının desteği ile gelişen yaratıcılık da toplam gelir ile yakından ilişkilidir.

Araştırmanın “çocukların yaratıcılıklarının toplam gelire göre farklılaştığı ve çocukların yaratıcılığı ile toplam gelir arasındaki anlamlı ilişki olduğu” bulguları, eve giren toplam gelir arttıkça yaratıcılığın da arttığı anlamına gelmektedir. Bu bulguları açıklayıcı bir diğer değerlendirme ise çocuğa yönelik bakış açısının tartışılması ile yapılmıştır. Günümüzde toplumların gelişmesi ve değişmesi ile birlikte ebeveynlerin çocuklarına yönelik bakış açıları, tutumları ve onlardan beklentileri de değişmektedir (Köksal, 2008). Düşük gelirli ailelerde çocuğun ekonomik değeri yüksek, psikolojik değeri düşüktür; çünkü çocuktan ekonomik bir beklenti vardır, ona bu yönde bir değer atfedilmiştir (Kagıtcıbası, 1998:34). Diğer türlü ekonomik gelirin yüksek olduğu ailede ise çocuğun ekonomik değeri düşük, psikolojik değeri yüksektir. Çocuk aile tarafından iş yükü olarak algılanmadığında psikolojik değeri artmakta ve gelişimi önemsenmektedir. Ekonomik refahın ve gelirin artışı ile çocuk, ailenin geleceğe yönelik beklentilerini karşılayacak kişi olma rolünden çıkıp bir birey olabilmektedir. Bu bağlamda, ekonomik açıdan üst düzeyde yer alan ailelerin çocuklarının geleceklerini, gelişimlerini, psikolojik ihtiyaçlarını daha çok önemsendiği düşünülürse, çocukları için sıcak, ılımlı, destekleyici bir ortam yarattıkları ve demokratik bir tutum içinde olduklarını söylemek mümkündür. Nitekim Alpoğuz (2014), ailenin gelir düzeyi arttıkça çocukların ailelerini daha demokratik ve destekleyici algıladıklarını bulgulamıştır.

Araştırmanın “çocukların yaratıcılığı ile toplam gelir arasında anlamlı bir ilişki vardır” bulgusunu “ebeveyn tutumu, yaratıcılık ve gelir ilişkisi” şeklinde üçlü bir ilişki düzleminde açıklamak da mümkündür. Destekleyici aile ortamı ve demokratik ebeveyn tutumu çocukların yaratıcılığını olumlu yönde etkilemektedir (Mayesky, 2006; Meador, 1999). Nitekim alan yazınında ebeveyn tutumları ile çocukların yaratıcılıkları arasındaki ilişki sıklıkla incelenmiş ve esnek, sıcak, destekleyici demokratik ebeveyn tutumlarının çocuğun yaratıcı potansiyelinin ortaya çıkarılmasında temel olduğu bulgulanmıştır (Kemple ve Nissenberg, 2000; Lee, Daniels ve Kissinger, 2006; Querido, Warner ve Eyberg, 2002). Bu tarz aile ortamında yetişen çocuklar girişimci, yaratıcı, fikirlerini özgürce ifade edebilen, kuralları sorgulayıp alternatif çözüm yolları üretebilen, benlik algısı yüksek ve paylaşımcı olma gibi özelliklere sahiptirler (Kemple ve Nissenberg, 2000; Pekşen-Akça, 2012). Bu pozitif tutum ve destekleyici yaklaşımlar ise ekonomik durum ile

yakından ilişkilidir (Erkan ve Toran, 2004). Bu bağlamda ebeveynlerin olumlu tutumunun çocuğun yaratıcılığını olumlu yönde desteklediği ve tüm bunların gelir ile ilişkili olduğu söylenebilir. Kendisini kaygıdan uzak ekonomik anlamda güvende hisseden ebeveyn kendisini otantik yetiştirmenin yanı sıra çocuğuna ılımlı ve sıcak bir koşul yaratıp yaratıcı bakışını da destekleyebilecektir. Bu ön görüş çalışmanın bulguları ile örtüşmektedir. Elbette tüm bu yorumlamalar refah koşulları üst düzey ailelerin hepsinin çocuklarına olumlu aile ortamını hazırladığı veya yaratıcılığını desteklediği anlamına gelmemektedir. Yalnızca ekonomik gelir tüm koşullar arasında yaratıcılık bağlamında değerli ve kritik bir değişkendir.

Araştırmanın bir diğer bulgusu ise çocuğun yaratıcılığının anne ve babanın eğitim durumuna göre farklılaşması ve aralarındaki orta düzey pozitif yönlü ilişkidir. Tıpkı gelirden olduğu gibi anne babanın eğitim düzeyi arttıkça çocuğun yaratıcılığı artmaktadır. Anne babaların eğitim düzeyi, çocuk gelişimi, çocuk eğitimi, aile içi iletişim gibi konularda kendilerini geliştirmelerine katkı sağlamaktadır. Anne babaların eğitim düzeylerine bağlı olarak çocuklarının eğitimsel ve gelişimsel süreçlerinde ilgili oldukları, çocukları ile nitelikli ve doyurucu zaman geçirebildikleri ve çocuklarının kendisini ifade edebilmesini desteklemede daha yeterli olabildiklerini söylemek mümkündür (Yaşar ve Aral, 2011). Diğer yandan yapılan çalışmalarca, yaratıcılığın desteklenmesinde temel kabul edilen ebeveyn tutumlarının anne babanın eğitim düzeyi ile yakından ilişkili olduğu kanıtlanmıştır (Amabile, 1998; Bronstein, ve Zlotnik; 2008; Alpoğuz, 2014). Ayrıca, öğrenim düzeyi yükseldikçe anne babaların, çocuklarıyla daha sıcak, yapıcı ve ilgili ilişkiler kurdukları, onları bağımsız, özerk, kendini gerçekleştirebilen yaratıcı bireyler olmaları için destekledikleri ve rehber olduklarını belirtmiştir (Tuna, 2000). Diğer yandan, olumlu, sıcak ve destekleyici ilişkilerin kurulduğu bir aile ortamında büyüyen çocuğun yaşama kolay adapte olduğu ve esnek bir düşünme biçimine sahip olduğu bilinmektedir (Sarıçalı, 2018). Bu esneklik bilişsel ve duygusal anlamda yaratıcı düşünmeyi ve yeni tecrübelerle açık olmayı beraberinde getirmektedir (Fearon, Copeland ve Saxon, 2013). Bu ortam koşulları ise hem ekonomik refah hem de sosyal ve kültürel özellikler ile bağlantılıdır. Öğrenim düzeyi de tıpkı ekonomik gelir gibi yaratıcılık bağlamında önemli bir değişkendir ancak yine de tek başına

geçerliliği olan bir koşul değildir. Üst düzey eğitime sahip anne babanın çocuğu yaratıcıdır diyebilmek mümkün değildir.

Bu araştırmanın şaşırtıcı bulgusu ise hem annenin hem babanın otantiklik düzeylerinin eğitim durumlarına göre farklılaşmadığı bulgusu olmuştur. Çocuğun yaratıcılığının ailenin eğitim düzeyine göre farklılaşması ve ilişkisi bulgulanmıştır ancak anne babanın otantikliğı ile eğitime göre farklılaşma kaydedilmemiştir. Literatürdeki otantiklik ve eğitim düzeyi üzerine gerçekleştirilen çalışmaların sınırlılığı bu bulguyu tartışmayı zorlaştırmıştır. Togay (2016), da bu çalışmaya paralel şekilde, evli bireylerle gerçekleştirdiğı çalışmasında otantikliğin öğrenim düzeyine göre farklılaşmadığı bulgusuna ulaşmış ve literatür yetersizliğinden tartışmasının güç olduğunu belirtmiştir. Diğer yandan her ne kadar bu bulguya yönelik araştırma sayısı yetersiz görülse de literatür incelendiğinde eğitime göre farklılaşmayan birçok psikolojik yapının bulgalandığı çalışmalara rastlanmıştır. Örneğin, Arslanoğlu ve ark. (2010)'nın yürüttükleri çalışmalarında, bireylerin özerklik, yeterlik ve ilişki ihtiyaçlarının eğitim düzeylerine göre farklılaşmadığı bulgulanmıştır. Ayrıca çalışmada kişilerin kaygı düzeyleri de eğitim seviyelerine göre farklılaşmamaktadır. Türk'ün (2013) yapmış olduğu araştırma sonucunda da akademisyenlerin psikolojik yapıları ve ihtiyaçları eğitim durumlarına göre farklılaşmamaktadır. Yani otantikliğe benzer şekilde olumlu psikolojik yapı ve ihtiyaçlar eğitime göre farklılaşmayabilmektedir. Bu bulgu eğitimin koşulları ve niteliğinin de önemine vurgu yapmaktadır. Kimi eğitim kurumunda kişinin otantik kimliğı desteklenirken kimisinde özellikle yok edilmektedir. Tek tip stereotip birey yetiştirme hedefindeki genel dünya eğitimi sıklıkla eleştirilmekte lokal eğitim kurumları ile birtakım alternatifler uygulanmaktadır. Ancak yine de genel örneklem kitlesinin devlete ait ve sorgulamanın, eleştirmenin, farklılığın yargılandığı okullardan mezun olduğu gerçeğı göz önünde bulundurulursa sonuç bir yandan da şaşırtıcı olmamıştır.

Anne babalar ile yürütülen bu çalışmada, otantikliğin eğitim bağlamında farklılaşmama olmamasında bazı etmenlerin rolünden bahsedilebilir. Bunlardan biri ise eğitim düzeylerinin kalitesinin farklılığı olduğu düşünülmektedir. Türkiye'de eğitim kurumlarının niteliğı farklılık göstermektedir. Fen lisesi de bir lise eğitim kurumudur meslek lisesi de; ancak eğitim kalitesinin ve çıktısının aynı olmadığı

herkesçe bilinmektedir. Daha açık görüşlü, yenilikçi, öğrencilerin fikirlerinin ve farklılıklarının saygı ile karşılandığı kurumlarda bireylerin otantik oluşu desteklenirken tam tersi koşullarda bir eğitim ortamında otantiklik gelişemeyecektir. Bu noktada, demografik bilgi formunda yer alan eğitim düzeyi cevapları otantikliğin belirleyicisi olmayabilir. Diğer yandan otantikliğin değişkeni olduğu düşünülen eğitim tek başına yeterli de olmayabilir. Kendini kültürel ve entelektüel bakımdan geliştirmeyen üniversite mezunu birey ile okuyan, araştıran ve kültürel anlamda donanımlı ilköğretim mezunu bireyin varlıkları unutulmamalıdır. Bu noktada, eğitim her ne kadar otantiklik bağlamında önemli bir belirleyici olarak düşünülse de kendini kültürel anlamda yetkin hissetmek ve bu anlamda yetiştirmek de göz önünde bulundurulması gereken bir kısıttır.

5.2. Sonuç ve Öneriler

Araştırmadan elde edilen veriler sonucunda okul öncesi dönem çocuklarının anne babalarının otantiklik düzeyi ile çocuklarının yaratıcılıkları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Diğer yandan anne babaların otantiklik düzeyleri toplam gelire göre farklılaşırken eğitim durumlarına göre farklılaşmamıştır. Çocukların yaratıcılıkları ise hem toplam gelire göre hem de anne babanın eğitim durumuna göre farklılaşmıştır.

Alan yazınında ebeveynin otantikliği ile çocuğun yaratıcılığının ilişkisine yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanmadığı için sonuçlarının yol gösterici olduğu düşünülmektedir. Otantiklik daha çok kişisel gelişim sektörünün elinde gerçek anlamından uzaklaştırılarak kullanılmaktadır. Bu çalışmada, günümüzde “kendini tanı, anı yaşa” gibi öğretilerle içeriğinden uzak moda bir söylem halinde kullanılmakta olan otantiklik kavramının bütüncül bir şekilde anlaşılması hedeflenmiştir. Çalışmada anne babaların otantikliğinin değeri vurgulanmış ve yaratıcılık bağlamında da ele alınarak buna yönelik farkındalığın kazanılması hedeflenmiştir.

Bu bakışla beraber araştırmacılara ve anne babalara yönelik birtakım önerilerde bulunulmuştur:

5.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Alan yazınında yaratıcılık kavramına yönelik farklı model ve yöntemlerle oldukça çeşitli çalışmalara rastlamak mümkün olsa da otantiklik bağlamında bu çalışma ilklerden olmuştur. Araştırmacıların otantikliğın davranışsal boyutundaki yetersizliğı tamamlamaları adına kavramın çok geniş bir yelpazedeki teorik bağlantıları sunulmuştur. Bu bağlamda nitel araştırma desenleri kullanılarak otantik kişilik özellikleri belirlenebilir.

- Otantikliğı yordayabilecek veya ilişki içinde olabilecek diğer değişkenlerle çalışmalar yürütülebilir. Benzer psikolojik yapılar çalışmanın içinde belirtilmiştir, gerektiğinde faydalanılabilir.

- Otantikliğın içeriğini oluşturan özerklik ve farkındalık üzerine hem nicel hem nitel çalışmalar yürütülebilir.

- Örneklemin genişletip çeşitlendirilmesi ile yapılacak olan çalışmalar daha derinlemesine bir bilgi akışı sağlayıp kavramı detaylandıracaktır.

- Yaratıcılık görevleri ile otantiklik alt boyutlarına yönelik çalışmalar önemli bir ışık olacaktır.

5.2.2. Ebeveynlere Yönelik Öneriler

- Anne babalar, çocuklarının yaratıcılıklarının gelişimi sürecinde kendi otantikliklerinin önemini fark etmelidirler. Çocuğın model aldığı ilk kişiler anne babadır bu yüzden çocuğın yaratıcılığı ve otantik duruşu için öncelikle anne babalar kendi otantikliklerini ortaya koymalıdır.

- Otantiklik geliştirilebilir bir yapıdır; anne babalar yalnızca çocukları için değil kendi ruh sağlıkları için de otantik duruşlarının hayatlarındaki yerini belirlemelidirler. Farkındalık sahibi yaşamak için sık sık yalnız kalmalı, kendisi ve duyguları hakkında düşünmelidirler. Düşündüklerini, duygularını açıkça dile getirmeli buna uygun yaşamalıdır.

- Çevre baskısı, toplumsal norm, gelenekler gibi basmakalıp şekilde dizayn edilmiş ve kendi değerleriyle uyuşmayan davranışları sergilememeli çocuklarına da bu yönde baskıda bulunmamalıdır. Çocuklarını eleştirmek yerine dinlemeli anlamalı ve fikir vermeli, farklı fikir ve görüşlerine saygı duymalı,

kendilerini ifade etmeleri için fırsat tanınmalı, özerkliklerini desteklemeli ve yaratıcılıklarını cesaretlendirmelidirler.

- Anne babalar kendilerini dinlemeli, potansiyellerini keşfetmeli ve ilgi duyduğu alanları geliştirmeye yönelik girişimlerde bulunmalıdırlar. Tüm hobilerin masraflı ya da zorlayıcı olmadığını kendilerine hatırlatmalıdırlar. Açık alanda yürüyüş, bisiklet kiralamak, balık tutmak, kitap okumak, ücretsiz sergi ve müzeleri gezmek son derece düşük bütçelerle kişinin kendisine zaman ayırabileceği aktivitelerdir. Doğa insanın özüne dönüşü için en özel alandır, çocukları ile tamamen bedava şekilde bu fırsatı değerlendirebilirler. Hobilerine ve kendisine zaman ayıran anne babalar kendilerini tatminkar hissedebilecektir. Aynı zamanda çocuklarının da erken yaşta kendilerini keşfetmelerine rol model olabileceklerdir.

- Anne babalar, ne kadar farklı tecrübeler ve yeni yaşantılara açık olursa çocukları da o kadar esnek ve özgün olma fırsatını yakalayacaktır. Bunun için yine ekonomik olarak kendilerini zorlamalarına gerek yoktur; her gün gittiği yoldan gitmeyip ara sokaktan yürüyerek çalıştığı yerde daha önce hiç konuşmadığı bir insan ile iletişim kurup yeni bir zihinle tanışarak da oldukça farklı yaşantı sahibi olabilirler.

KAYNAKÇA

- Abbs, P. (1989). *A is for aesthetic. Essays on creative and aesthetic education* [Elektronik Sürüm]. London and New York: The Falmer Press.
- Abra, J., & Valentine-French, S. (1991). Gender differences in creative achievement: A survey of explanations. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, 117, 235-284
- Ağluç, Leyla. (2013). Sanat Yaratıcılık Bağlamında İnsan ve Yaratma Güdüsü, Art Creativity and Creation in the Context of Human Motive, *Mediterranean Journal of Humanities* III/1, 1-14.
- Akaygün Cüntay, S. (2005).Çocuklarda Yaratıcılığı Desteklemek.Çocuk ve Aile Dergisi.
- Akkoyun, F. (2001). *Gestalt terapi: Büyüme ve gelişme gücümüzün harekete geçişi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Alpoğuz, D. U. (2014). *Algılanan ana-baba tutumlarının ilköğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarına ve Türkçe dersi akademik başarılarına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir.
- Amabile, T. M. (1982). Social psychology of creativity: A consensual assessment technique. *Journal of Personality and Social Psychology*, 43, 997- 1013.
- Amabile, T. M. (1998). *How to Kill Creativity*.USA: Harvard Business Review.
- Anderson, D. R., Huston, A. C., Schmitt, K. L., Linerbarger, D. L., & Wright, J. C. (2001). Creativity. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 66(1), 67-78.
- Aneta, P. C., Florina, G. E., & Teodor, G. V. (2014). The development of creative thinking in children in secondary schools. *Gymnasium*, 15(1), 131.
- Arslanoğlu E, Tekin M, Arslanoğlu C, Özmütlu İ. (2010). Voleybol Hakemlerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Kaygı Ve Temel Psikolojik İhtiyaç Düzeylerinin İncelenmesi (Ankara ili örneği). *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(2):985-995.
- Aral, N.(1990). *Alt Ve Üst Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Dokuz Yaş Grubu Kız Ve Erkek Çocukların Yaratıcılıklarını Etkileyen Bazı Faktörler Üzerine Bir Araştırma. Doktora Tezi (Basılmamış)*. Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü,

Ankara.

- Aral, N.(1992). *Farklı Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Ortaokul Son Sınıfa Devam Eden Öğrencilerin Yaratıcılıkları İle İlgili Alanlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Doktora Tezi (Basılmamış). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Arık, İ. A. (1987). *Yaratıcılık*. Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları.
- Argun, Y. (2004). *Okulöncesi Dönemde Yaratıcılık ve Eğitimi*. Ankara: Anı Yayınları.
- Artut, K. (2002). *Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aslan, E. (2001). Torrance Yaratıcı Düşünce Testinin Türkçe Versiyonu. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, Sayı 14.
- 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.
- Atkinson, R. L., Atkinson, R. C. ve Hilgard, E. R. (1995). *Psikolojiye Giriş*. (Çev.M. Atakay). İstanbul: Sosyal.
- Avolio, B. J. ve Gardner, W. (2005). Authentic leadership development: Getting to the root of positive forms of leadership. *The Leadership Quarterly*, 16, 315-338.
- Aydoğan, D., Özbay, Y., ve Büyüköztürk , Ş. (2011). Özgünlük ölçeğinin uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. XI. Ulusal Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Kongresi, 3-5 Ekim, İzmir.
- Aydoğan, D., Özbay, Y., Büyüköztürk, Ş. (2017). Özgünlük ölçeği'nin uyarlanması ve özgünlük ile mutluluk arasındaki ilişkide maneviyatın aracı rolü. *The Journal of Happiness ve Well-Being*, 5(1), 38-59.
- Baker, Z. G., Tou, R. Y., Bryan, J. L., & Knee, C. R. (2017). Authenticity and well-being: Exploring positivity and negativity in interactions as a mediator. *Personality and Individual Differences*, 113, 235–239.
- Barrett-Lennard, G. T. (1998). *Carl Rogers' helping system: Journey and substance*. London, UK: Sage.

- Bee, H.L., Boyd. H. (2009) *The Developing Child*, 11th edn. Allyn & Bacon, Boston, MA.
- Bell, G. (2011). The value of boredom. TEDxSydney Conference. Retrieved from http://www.youtube.com/watch?v=Ps_YUEIM2EQ.
- Berry, J. W., & Sam, D. L. (1997). Acculturation and adaptation. In J. W. Berry, M. H. Segall, & Ç. Kagitçbasi (Eds.), *Handbook of cross-cultural psychology* (pp. 291–326). London: Allyn & Bacon.
- Bessis, P., Andjaqui, H.(1973).*Yaratıcılık Nedir?* (Çeviren:Süheyl Gürbaşkan). İstanbul: Reklam Yayınları.
- Bettencourt, B. A. ve Sheldon, K. (2001). Social roles as mechanisms for psychological need satisfaction within social groups. *Journal of Personality and Social Psychology*, 81, 1131-1143.
- Birren, J. E. ve Schaie, K. W. (2001). *Handbook of the Psychology of Aging*. (5.Bs.). USA: Academic Pres Published.
- Bodrova E, Leong DJ. (1996). *Tools of the Mind: The Vygotskian Approach to Early Childhood Education*. Englewood Cliffs, NJ: Merrill.
- Bronstein, M.H. & Zlotnik, D. (2008). Parenting styles and their effects. M. M. Haith ve J.B.Benson (Ed.), *Infant and Early Childhood Development* ,496-509. Elsevier Inc.
- Boyras, G., Waits, J. B. and Felix, V. A. (2014). Authenticity, life satisfaction, and distress: A longitudinal analysis. *Journal of Counseling Psychology*, 61(3), 498-505.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge MA: Harvard University Press.
- Bronson, P. & Merryman, A. (2010). *The creativity crisis*. USA: Newsweek.
- Brown J, & Mann L. (1991). Decision-making competence and self-esteem: A comparison of parents and adolescents. *J. Of. Adolesc.* ;14:363- 71.
- Brunell, A. B., Kernis, M. H., Goldman, B. M., Heppner, W., Davis, P., Cascio, E. V., & Webster, G. D. (2010). Dispositional authenticity and romantic relationship functioning. *Personality and Individual Differences*, 48, 900 – 905.

- Burks D., J. (2009). *Psychologists' authenticity*. Yayınlanmamış doktora tezi, Oklahoma Üniversitesi, Oklahoma.
- Burks, D. J. & Robbins, R. (2011). Are you analyzing me? A qualitative exploration of psychologists' individual and interpersonal experiences with authenticity. *Humanistic Psychologist*, 39(4), s. 348-365.
- 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.
- Cenkseven, F. ve Akbaş, T. (2007). Üniversite öğrencilerinde öznel ve psikolojik iyi olmanın yordayıcılarının incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3 (27), 43-65.
- 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.
- Chen, S. (2018). Authenticity in context: Being true to working selves. *Review of General Psychology*.
- Chien, C., Hui, A. N. N. (2010). Creativity in early childhood education: Teachers' perceptions in three Chinese societies. *Thinking Skills and Creativity*, 5(2), 49- 60.
- Choi, I. and Choi, Y. (2002). Culture and self-concept flexibility. *Personal and Social Psychology Bulletin*, 28, 1508-1517.
- Clarcken, R. (2011). *Authenticity, autonomy and altruism: keys for transformation*. Paper Presented At The 21st Annual Equity Within The Classroom Conference Houghton, Michigan, 27-29.
- Clarkson, A. (2005). Educating the creative imagination: a course design and its consequences. *Online Submission*, 1(2).
- Corey G. (2008). *Psikolojik Danışma Kuram ve Uygulamaları*. (Çev. Tuncay Ergene) Ankara: Mentis Yayıncılık.
- Coşkun H., Durak M., ve Elgin V.M. (2012). Kendini sansürleme isteği ölçeği geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *New/Yeni Symposium Journal* 50(2):83-89.

- Craft, A. (2003). *Creativity and early years education: A lifewide foundation*. London: The Continuum.
- Craft, A. (2010). Creative Thinking in Early Years of Education. *Early Years: An International Research Journal*. 23(2),143-154.
- Craft, A., Jeffrey, B. And Leibling, M. (2001). *Creativity Education*. London: Continuum Press.
- Cropley, A.J. (1999). Definitions of Creativity. *Encyclopedia of Creativity*, 2.: California: Academic Press.
- Cropley, A. J. (2001) *Creativity in Education and Learning, A Guide for Teachers and Educators*. USA: Kogan Page.
- Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention*. New York: Harper Collins.
- Cüceloğlu, D. (1993). *İnsan ve Davranışı*. İstanbul: Remzi.
- Çakmak, A. (2005). *Anasının Devam Eden Altı Yasındaki Köy ve Kent Çocuklarının Yaratıcılıklarının Çesitli Degiskenlere Göre incelenmesi (Kırıkkale Örneği)*. Doktora Tezi (Basılmamış). Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dackert, I. (2001). *Integration and Creative Experiences after a Merger of Two Organizations within the Social Insurance Service*. Lund, Sweden: Lund University, Department of Psychology.
- Dağlıoğlu, E. (2015). Yaratıcılık, hayal gücü ve zekâ ilişkisi. E. Çelebi Öncü (Ed.), *Erken çocukluk döneminde yaratıcılık ve geliştirilmesi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Davaslıgil, Ü. (1994) Yüksek Gizilgüce Sahip Lise Öğrencilerinin Yaratıcılıkları Üzerine Bir Deneysel Araştırma, *M.Ü Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6: 53-68.
- Davis, W. E. (2015). *Making sense and making fun: Humor in the context of situational meaning making and global meaning*. (Dissertation/Thesis), ProQuest Dissertations Publishing.
- Day, R. D., & Padilla-Walker, L. M. (2009). Mother and father connectedness and involvement during early adolescence. *Journal of Family Psychology*, 23, 900-904.

- Deci, E. L. ve Ryan, R. M. (1995). Human autonomy: The basis for true self-esteem. M. Kemis (Ed.), *Efficacy, agency, and self-esteem* içinde (s.31-49). New York: Plenum.
- Deci, E. L. ve Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), s. 227-268.
- Deci, E. L. ve Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macro theory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology*, 49(3), s. 182–185.
- Degenhardt, M. A. B. (2003) “Should Philosophy Express the Self?” *Journal of Philosophy of Education* 37 (1): 35–51.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. New York: Macmillan.
- Deurzen, E. V. (2002). *Existential counseling and psychotherapy in practice*. (2. edition). London: SAGE Publications.
- Diener, E., Suh, E.M., Lucas, R.E., Smith, H.L., 1999. Subjective wellbeing: three decades of progress. *Psychological Review* 125, 276–302.
- Dolan, P., & Metcalfe, R. (2012). The Relationship between Innovation and Subjective Wellbeing. *Research Policy*, 41(8), 1489-1498.
- Dziedziewicz, D., & Karwowski, M. (2015). Development of children's creative visual imagination: A theoretical model and enhancement programmes, *Education 3- 13*, 43(4), 382-392.
- Edwards, C. P., & Springate, K. W. (1995). *Encouraging creativity in early childhood classrooms*. Urbana, IL: ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education.
- Ekvall, G. (1996) Organizational climate for creativity and innovation, *European Work and Organizational Psychology*, 5, 105–123.
- Emir, S., Erdoğan, T., & Kuyumcu, A. (2007). Türkçe öğretmenliği öğrencilerinin yaratıcı düşünme düzeyleri ile sosyo-kültürel özelliklerinin ilişkisi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 73–87.
- Eratay, E. (1993). *7-11 Yaş Çocukların Yaratıcılıkları İle Psiko-Sosyal Gelişimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Bilim Uzmanlığı Tezi*. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

- Erkan, S. ve Toran, M. (2004). Alt sosyo-ekonomik düzey annelerin çocuklarını kabul ve reddetme davranışlarının incelenmesi (Diyarbakır ili örneği). *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 91-97.
- Eroğlu, M. (2014). *İlköğretim Okulu Yönetici Ve Öğretmenlerinin Örgütsel Yaratıcılık Algılarının İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Ersoy, E. ve Başer, N. (2009). İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin yaratıcı düşünme düzeyleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(9).
- Erwin, P. (2000). *Çocuklukta ve Ergenlikte Arkadaşlık*. (Çev. Osman Akınhay). İstanbul: Alfa Yayınları.
- Fasko, D. (2001). Education and creativity. *Creativity Research Journal*, 13(3-4), 317-327.
- Fearon, D. D., Copeland, D., & Saxon, T. F. (2013). The relationship between parenting styles and creativity in a sample of Jamaican children. *Creativity Research Journal*, 25(1), 119–128.
- Feldhusen, J. F., & Treffinger, D. J. (1980). *Creative thinking and problem solving in gifted education*. Dubuque, IA: Kendall/ Hunt.
- Filis, I. (2000), Modeling and measuring creativity at the interface, *Journal of Marketing Theory an Practice*, Spring: 8-17.
- Fisher, R. (2004). What is creativity? R. Fisher ve M. Williams (Ed.), *Unlocking creativity: Teaching across the curriculum* (s. 6-20). New York: David Fulton Publishers.
- Fisher, R. (2005). Expanding minds: Developing creative thinking in young learners. *The IATEFL Young Learners SIG journal*: pp: 5-9.
- Forgays, D. G. ve Forgays, D. K. (1992). Creativity enhancement through floatation isolation, *Journal of Environmental Psychology*, 12: 329-335.
- Fox, J.E., Schirmacher R., (2014). *Art and creative development for young children* (7t ed). Belmont, CA: Wadsworth.
- Fraenkel, J., Wallen, N., & Hyunn, H. (1932). *How to Design and Evaluate Research In Education* (Cilt 8.Baskı). New York: MCGrawhill Companies.

- Fromm, E. (2011). *Özgürlükten kaçış*. (Çev: Şemsa Yeğin) 4. Basım. Payel yayınları: İstanbul.
- Furnham, A., & Bachtiar, V. (2008). Personality and intelligence as predictors of creativity, *Personality and Individual Differences*, 45, 613-617.
- Garaigordobil, M. (2006). Intervention in creativity with children aged 10 and 11 years: Impact of a play program on verbal and graphic–figural creativity. *Creativity Research Journal*, 18(3), 329-345.
- Garaigordobil, M., & Berruenco, L. (2011). Effects of a play program on creative thinking of preschool children. *The Spanish Journal of Psychology*, 14(2), 608- 618.
- Gartenhaus, A. R. (2000). *Yaratıcı Düşünme ve Müzeler*. (Çev: Onur Bekir & Ruhiser Mergenci). Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Gauntlett, D., Thomsen, B. S. (2013). Cultures of creativity nurturing creative mindsets across cultures, main report. USA: Hermann.
- Gebert, D. (2002). *Leadership and Innovation*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Geçtan, E. (2004). *İnsan Olmak*. (3. Basım). İstanbul: Metis Yayınları.
- Geçtan, E. (2010). *Psikanaliz ve Sonrası*. 14. Baskı. İstanbul: Metis Yayınları.
- Ginsburg, H., & Opper, S. (1969). *Piaget 's theory of intellectual development*. Engle wood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Girdzijauskienė, R., & Penkauskienė, D. (2014). Characteristics of Favourable Environment for Development of Creative Thought at Lithuania's Comprehensive School. *European Journal of Educational Sciences*, 1(1), 19-29.
- Goldberg, L. R. (1992). The development of markers for the Big Five factor structure. *Psychological Assessment*, 4, 26– 42.
- Goldman, B. M. ve Kernis, M. H. (2002). The role of authenticity in healthy psychological functioning and subjective well-being. *Annals of the American Psychotherapy Association*, 5(6), s. 18–20.
- Golomb, J. (1995). *In search of authenticity: From Kierkegaard to Camus*. London: Routledge.
- Gombrich, E. H. (1992). *Sanatın Öyküsü*. İstanbul: Remzi.

- Gönen, M., Uzmen, S., Akçin, N. ve Özdemir, N. (1987). Anaokuluna Giden 5–6 Yaş Çocuklarında Yaratıcı Düşünmenin İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 65, 64–67.
- Gray, P. (2015). *Free to learn: Why unleashing the instinct to play will make our children happier, more self reliant and better students for life*. New York, NY: Basic Books.
- Grolnick, W.S., Deci, E.L., & Ryan, R.M. (1997). Internalization within the family: The self-determination theory perspective. In J.E. Grusec & L. Kuczynski (Eds.), *Parenting and children's internalization of values* (pp. 135–161). New York: Wiley.
- Grolnick, W.S. (2003). *The psychology of parental control: How well-meant parenting backfires*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Guilford, J. P. (1950). Creativity. *American Psychologist*, 5(9), 444-454.
- Guilford, J. P. (1967a). *The nature of human intelligence*. New York: McGraw-Hill.
- Guilford, J. P. (1967b). Creativity: Yesterday, today, and tomorrow. *Journal of Creative Behavior*, 1, 3–14.
- Guilford, J. P. (1977). *Way beyond the IQ*. Buffalo, NY: Creative Education Foundation.
- Guilford, J. P. (1972). Intellect and the gifted. *Gifted Child Quarterly*, 16, 175–184, 239–243.
- Guilford, J. P. (1975). Varieties of creative giftedness, their measurement and development. *Gifted Child Quarterly*, 19, 107–121.
- Guilford, J. P. (1985). The structure-of-intellect model. In B. B. Wolman (Ed.), *Handbook of intelligence: Theories, measurements, and applications* (pp. 225–266). New York: Wiley.
- Gute, G., Gute, D. S., Nakamura, J. & Csikszentmihalyi, M. (2008). The early lives of highly creative persons: the influence of the complex family. *Creativity Research Journal*, 20, 343–357.
- Haase, J. E. (2004). The adolescent resilience model as a guide to interventions. *Journal of Pediatric Oncology Nursing*, 21(5), 289-299.

- Handelsman, M. M., Briggs, W. L., Sullivan, N., & Towler, A. (2005). A measure of college student course engagement. *Journal of Educational Research*, 98(3), 184–191.
- Harrington, D. M., Block, J. H., & Block, J. 1987. Testing aspects of Carl Rogers's theory of creative environments: Child-rearing antecedents of creative potential in young adolescents. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52: 851-856.
- Hart, C.H., Newell, L.D., & Olsen, S.F. (2003). *Parenting skills and social-communicative competence in childhood*. In J.O. Greene & B.R. Burleson (Eds.), *Handbook of Communication and Social Interaction Skills* (pp. 753–797). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Harter, S., Marold, D. B., Whitesell, N. R., & Cobbs, G. (1996). A model of the effects of parent and peer support on adolescent false self behavior. *Child Development*, 67, 160–174.
- Harter, S. (2002). Authenticity. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 382–394). New York, NY: Oxford University Press.
- Hefferon, K., ve Boniwell, I. (2014). *Pozitif psikoloji kuram, araştırma ve uygulamalar*. (1. basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Heidegger, M. (2008). *Varlık ve zaman*. (Çev. K. H. Ökten). İstanbul: Bahçeşehir Üniversitesi, Agora Kitaplığı.
- Hennessey, B. A., & Amabile, T. M. (2010). Creativity. *Annual Review of Psychology*, 61, 569-598.
- Hermann, N. (1988). *The Creative Brain*. New York: Lake Lure.
- Hoffmann, J. D., & Russ, S. W. (2016). Fostering pretend play skills and creativity in elementary school girls: A group play intervention. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 10(1), 114-125.
- Hofstede, G. (2001). *Culture's consequences: Comparing values, behaviours, institutions and organizations across nations* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Hohmann, M. ve Weikart, D.P. (2000). Hihgscope: Okul Öncesi ve Çocuk Bakım Programları İçin Etkin Öğrenme Uygulamaları Küçük Çocukların Eğitimi

- (Çev. S. S. Kohen ve Ü. Öğüt). İstanbul: Hisar Eğitim Vakfı Yayını No 1. (Eserin orijinali 1995’de yayımlandı).
- Horney, K. (1951). *Neurosis and Human Growth*. London: Routledge.
- Horney, K. (1998). *Çağımızın nevrotik kişiliği*. (Çev. S. Budak). Ankara: Öteki Yayınevi.
- Horney, K. (2011). *Nevrozlar ve insan gelişimi: İnsanın kendini gerçekleştirme mücadelesi*. (Çev. E. Erbatur). İstanbul: Sel Yayıncılık.
- Hu, W, Adey, P. (2002). A scientific creativity test for secondary school students. *International Journal of Science Education* 24(4), 389-403.
- İlhan N, Batmaz M, Akhan (2010). Üniversite öğrencilerinin sağlıklı yaşam biçimi davranışları. *Maltepe Üniversitesi Hemşirelik Bilim ve Sanatı Dergisi*: 3:34-43.
- İlhan, T. ve Özdemir, Y. (2013). Otantiklik Ölçeğinin Türkçe’ye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(40), s. 142-153.
- İlhan-Tunç, A. (2009). Kız Çocuklarının Okula Gitmeme Nedenleri Van İli Örneği. *Yüzyüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), s. 237-269.
- İmamoğlu, E. O., Günaydın, G. ve Selçuk, E. (2011). Özgün benliğin yordayıcıları olarak kendileşme ve ilişkililik: Cinsiyetin ve kültürel yönelimlerin ötesinde. *Türk Psikoloji Dergisi*, 26(67), 27-48.
- 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.
- Jauk, E., Benedek, M., Dunst, B.& Neubauer, A., C. (2013). The relationship between intelligence and creativity: New support for the threshold hypothesis by mean of empirical breakpoints detection. *Intelligence*, 41(4), 212-221.
- John-Steiner, V (2000). *Creative collaboration*. New York: Oxford University Press.
- Jurica, J., Barenz, J., Shim, Y., Graham, K., & Steger, M. F. (2014). Ultimate concerns from existential and positive psychological perspectives. In A. Batthyany and P. Russo-Netzer (Eds.). *Meaning in positive and existential psychology*, 115-128. New York: Springer.

- Kağıtçıbaşı, Ç. ve Özgediz, S. (1983). *Türkiye Okul Öncesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Projesi. Boğaziçi Üniversitesi Araştırma ve Uygulama Enstitüsü.* İstanbul: Tanburacı.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1998). *Kültürel Psikoloji: Kültür Bağlamında insan ve Aile.* İstanbul: Altan Matbaacılık
- Kağıtçıbaşı, C. (2005). Autonomy and relatedness in cultural context: Implications for self and family. *Journal of Cross Cultural Psychology*, 36(4), 403-422.
- Kağıtçıbaşı, Ç. ve Cemalcılar, Z. (2014). *Dünden Bugüne İnsan ve İnsanlar.* 17. Basım, Evrim Yayınevi, İstanbul.
- Kanat-Maymon, Y., Roth, G., Assor, A., & Raizer, A. (2016). Controlled by love: the harmful relational consequences of perceived conditional positive regard. *Journal of Personality*, 4, 446-460.
- Karakuş, M. (2001). Eğitim ve yaratıcılık. *Eğitim ve Bilim*, 26(119), 3-7.
- Kaufman, J. C., Baer, J., & Cole, J. C. (2009). Expertise, domains, and the Consensual Assessment Technique. *Journal of Creative Behavior*, 43, 223–233.
- 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.
- Kemple, M., Nissenberg, A. (2000). “Working With Families Nurturing Creativity In Early Childhood Education”, *Early Childhood Education Journal*, Vol. 28, No. 1.
- Kernis, M. H. (2003). Toward a conceptualization of optimal self-esteem. *Psychology Inquiry*, 14, s. 1-26.
- Kernis, M. H., & Goldman, B. M. (2005). Authenticity, social motivation, and psychological adjustment. In J. P. Forgas, K. D. Williams, & S. M. Laham (Eds.), *Social motivation: Conscious and unconscious processes* (pp. 210–227). New York, NY: Cambridge University Press.
- Kernis, M. H., & Goldman, B. M. (2006). A multicomponent conceptualization of authenticity: Theory and research. In M. P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (pp. 284–357). San Diego, CA: Elsevier Academic Press.

- Kifer, Y., D. Heller, W. E. Perunovic, A. D. Galinsky (2013). The good life of the powerful: The experience of power and authenticity enhance subjective well-being. *Psych. Sci.* 24 280-288.
- Kilroy, A., Garner, C., Parkinson, C., Kagan, C. & Senior, P. (2007) Towards transformation: exploring the impact of culture, creativity and the arts on health and well being. *Arts for Health*: Manchester Metropolitan University.
- Kohut, H. (1977). *The Restoration of the Self*. New York: International Universities Press.
- Kohut, H. (2004). *Kendiliğın yeniden yapılanması*. (Çev: Oğuz Cebeci). İstanbul: Metis Yayınları.
- Köksal, H. (2008). “Çocukluk, Değişen Dünya ve Tarih Öğretiminden Beklentiler.” *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(4): 387-396.
- Krause, D. E. (2004). *Macht und vertrauen in innovationsprozessen: Ein empirischer beitrag zu einer theorie der fuhrhg* [Power and Trust in Innovative Processes: An Empirical Contribution to a Theory on Leadership]. Wiesbaden: Gabler.
- Kundera M. (1985). *The unbearable lightness of being*. London (Translator H. Heim): Faber and Faber
- Lakey, C.E., Kernis, M.H., Heppner, W.L., & Lance, C.E. (2008). Individual differences in mindfulness as predictors of verbal defensiveness. *Journal of Research in Personality*, 42, 230–238.
- Lee, S. M., Daniels, M. H., & Kissinger, D. B. (2006). *Family Journal*, 14, 253–259.
- Levin, R. (1999). *Modern İnsanın Kökeni*. Ankara: Tübitak Yayınları.
- Lew, K. Cho, J (2013). Creativity analysis for smart specialist of the ubiquitous era. *International Journal Of Smart Home*, 7(4), 183-194.
- Linley, P. A., & Joseph, S. (Eds.). (2004). *Positive psychology in practice*. New Jersey: John Wiley & Sons.
- Lopez, F. G. & Rice, K. G. (2006). Preliminary development and validation of a measure of relationship authenticity. *Journal of Counseling Psychology*, 53, s. 362–371.

- MacKinnon, D. W. (2005). *IPAR's Contributions to the Conceptualization and Study of Creativity. Perspectives in Creativity*. Taylor, I. A. & Getzels, J. W. (Eds.). Chicago, IL: Aldine Publishing Company.
- Mangır, M., Aral, N. (1992). *Çocukta Yaratıcılık ve Yaratıcılığın Gelistirilmesi. 8. YA-PA Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri*. İstanbul: YA-PA Yayınları, s. 41-50.
- Mann, S., & Cadman, R. (2014). Does being bored make us more creative?. *Creativity Research Journal*, 26(2), 165-173.
- Mark A. Runco & Garrett J. Jaeger (2012) The Standard Definition of Creativity, *Creativity Research Journal*, 24:1, 92-96,
- Markus, H. R. ve Kitayama, S. (1991). Culture and the self: Implications for cognition, emotion and motivation. *Psychological Review*, 98, 224-253.
- Markus, H., Mullally, P. R. and Kitayama, S. (1997). Selfways: Diversity in modes of cultural participation. In Neisser, U. and Jopling, D.A. (Eds). *The conceptual self in context: Culture, experience, self-understanding* (pp. 13-61). New York: Cambridge University Press.
- Marrocu, E., & Paci, R. (2012). Education or Creativity: What Matters Most for Economic Performance. *Economic Geography*, 88(4), 369–401.
- Martens, W. H. J. (2007). A multicomponential model of authenticity. *Journal of Theoretical and Philosophical Psychology*, 27(1), 73-88.
- Martin, M., Sadlo, G., & Stew, G. (2006). The phenomenon of boredom. *Qualitative Research in Psychology*, 3, 193–211.
- Maslach, C., Santee, R. T., ve Wade, C. (1987). Individuation, gender role, and dissent: Personality mediators of situational forces. *Journal Personality ans social psychology*, 53, 1088-1094.
- Maslach, C., Stapp, J., ve Santee, R. T. (1985). Individuation: Conceptual analysis and assessment. *Journal Personality ans social psychology*, 49, 729-738.
- Maslow, A. H. (1962). Some basic propositions of a growth and self-actualization psychology. In A. W. Combs (Ed.). *Perceiving, behaving, becoming: A new focus for education*, 34-49. Washington: Association for Supervision and Curriculum Development.

- Maslow, A. H. (1968). *Toward a Psychology of Being*. New York: D. Van Nostrand-Company.
- Maslow, A. H. (1970). *Motivation and personality*. New York: Harper Row Publishers.
- Maslow, A. H. (2001). *İnsan olmanın psikolojisi*. (Çev. O. Gündüz). İstanbul: Kuraldışı Yayıncılık.
- May, R. (1981). *Freedom and destiny*. New York: Basic Books
- May, R. (2016). *Yaratama Cesareti*. (Çev: Alper Oysan) (ilk basım 1975). İstanbul: Metis Yayıncılık.
- Mayesky, M. (2006). *Creative Activities for Young Children* (Eighth Edition). New York, USA.: Thomson Delmar Learning.
- McGraw, P. (2001) *Self Matters: Creating Your Life from the Inside Out*. New York: Simon & Schuster Source.
- Meador, M. (1999). Creativity Around The Globe. *Child Education*, 324-326.
- M'énard, J., & Brunet, L. (2011). Authenticity and well-being in the workplace: A mediation model. *Journal of Managerial Psychology*, 26, 331–346.
- Morgan, S., Forster, J. (1999). Creativity in the classroom. *Gifted Education International*, 14(1), 29-43.
- Murdock, N. (2012). *Psikolojik Danışma ve Psikoterapi Kuramları*. (Çev. Füsün Akkoyun). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Nederkoorn, C., Vancleef, L., Wilkenhöner, A., Claes, L., & Havermans, R. C. (2016). Self-inflicted pain out of boredom. *Psychiatry research*, 237, 127-132.
- Neff, K. D. ve Suizzo, M. A. (2006). Culture, power, authenticity and psychological well-being with in romantic relationships: A comparison of European American and Mexican Americans. *Cognitive Development*, 21, s. 441-457.
- Noyanalpan, N. (1993). *Eğitimde Yaratıcılığa Genel Bakış*. Yaratıcılık ve Eğitim, Ankara: TED yayınları.
- Nsyrom P. C., K. Ramamurthy ve A. L. Wilson (2002). Organizational context, climate and innovativeness: adoption of imaging technology, *Journal of Engineering and Technology Management*, 19, 221-247.

- Nusbaum, E. C., & Silvia, P. J. (2011). Are intelligence and creativity really so different? Fluid intelligence, executive processes, and strategy use in divergent thinking. *Intelligence*, 39, 36-45.
- Nwokah, E., Hsu, H. C. & Gulker, H. (2013). The use of play materials in early intervention the dilemma of poverty. *American Journal of Play*, 5 (2), 187-218.
- Okutan, N.Ş. (2012) *Karma Ve İzole Yaş Gruplarında Verilen Okul Öncesi Eğitiminin 4-6 Yaş Grubu Çocuklarının Gelişim Özellikleri Ve Yaratıcılık Performanslarına Etkisinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Oğuzkan, F. (1981) *Eğitim Terimleri Sözlüğü*, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.
- Ömeroglu, E. (2005). Yaratıcı Düşünme. (Yazarlar: Ömeroglu, E., Kandır, A.), *Bilişsel Gelişim*. İstanbul: Morpa Yayınları. s. 97-129.
- Ömeroğlu, E., Turla, A. (2001). Okulöncesi Dönemde Yaratıcılık Eğitimi ve Desteklenmesi, *Çağdaş Eğitim Dergisi*. s:151.
- Öncü, T. (1989) *Torrance Yaratıcı Düşünce Testleri Ve Wartegg-Biedma Kişilik Testi Aracılığıyla 7-11 Yaş Çocuklarının Yaratıcılığı Ve Kişilik Yapılarının Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Öncü, T.. (2003) Torrance Yaratıcı Düşünce Testi Aracılığıyla 7-11 Yaş Çocuklarının Yaratıcılık düzeylerinin Yaş ve Cinsiyete Göre Karşılaştırılması, *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 43, 1, 221-237.
- Önder, A. (2003). *Okul Öncesi Çocukları İçin Eğitici Drama Uygulamaları*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Özben, S. ve Argun, Y. (2002). Okul Öncesi Çocuklarının Yaratıcı Yetenekleri _le Anne Baba Tutumları Arasındaki İlişki. *Hacettepe Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*. Sayı: 1. [1-14].
- Özcan, O. A. (2000), *Algıdan Yoruma Yaratıcı Düşünce*, İstanbul: Avcıol Basın Yayın Dağıtım.

- Özdemir, Y. (2010). Ergenlik döneminde benlik kurgusu gelişiminin ana-babanın çocuk yetiştirme biçimleri açısından incelenmesi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 17(2), 23.
- Özden, Y. (2005). *Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Pegem Yayıncılık, 7. Baskı.
- Özdoğan, B. (2009). *Çocuk ve Oyun- Çocuğa Oyunla Yardım*. (Genişletilmiş 5.Baskı), Anı Yayıncılık: Ankara.
- Öztunç, M. (1999). *Ailenin Çocukların Yaratıcı Düşünme Yeteneği Üzerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi (Basılmamış)*. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Pala, M. (1999). *Çocuk Yuvalarında Ve Aileleriyle Birlikte Yaşayan 7-11 Yaş Grubu Çocuklarda Yaratıcılığın İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Parmar, P., & Rohner, R. P. (2005). Relations among perceived intimate partner acceptance, remembered parental acceptance, and psychological adjustment among young adults in India. *Ethos*, 33, 402-413.
- Peets, K., & Hodges, E. V. (2018). Authenticity in friendships and well-being in adolescence. *Social Development*, 27(1), 140-153.
- Pekşen Akça, R. (2012). Ana-babaların çocuk yetiştirmede aşırı koruyucu olmaları. *Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi*, 29, 1-13.
- Perls, F., Hefferline, R. F., & Goodman, P. (1958). *Gestalt Therapy*. New York: Julian Press.
- Peterson, C., & Seligman, M. E. (2004). *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. New York: Oxford University Press.
- Pinto, D. G., Maltby, J., Wood, A. M. and Day, L. (2012). A behavioral test of Horney's linkage between authenticity and aggression: People living authentically are less-likely to respond aggressively in unfair situations. *Personality and Individual Differences*, 52(1), 41-44.
- Polkinghorne, D. E. (2001). The self and humanistic psychology. In K. J. Schneider, J. F. Pierson and J. F. Bugental (Eds.). *The handbook of humanistic*

- psychology: Theory, research, and practice*, 81-99. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Poyraz, H. (2003). *Okul Öncesi Dönemde Oyun ve Oyuncak*. Anı Yayıncılık: Ankara.
- 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.
- Prentice, R. (2000). Creativity: a reaffirmation of its place in early childhood education. *The Curriculum Journal*, 11(2), 145-158.
- Prochaska, J. ve Norcross, J. (2013). *Systems of psychotherapy: A Transtheoretical Analysis*. Australia Stamford: Cengage Learning.
- Querido, J. G., Warner, T. D., & Eyberg, S. M. (2002). Parenting styles and child behavior in African American families of preschool children. *Journal of Clinical Child Psychiatry*, 31, 272-277.
- Raths, L. E., Harmin, M. ve Simon, S. B. (1978). *Values and teaching*. Columbus, OH: Merrill.
- Rawlinson, J.G.(1995). *Yaratıcı Düşünme ve Beyin Fırtınası* (1.Baskı) (Çev: O. Değirmen). İstanbul: Rota Yayın.
- Rıza, E. T. (2004). *Yaratıcılığı Gelistirme Teknikleri*. (3. baskı). İzmir: Birleşik Matbaa.
- Richards, R. (1990). Everyday creativity, eminent creativity, and health: Afterview for CRT issues on creativity and health. *Creativity Research Journal*, 3, 300-326.
- Rinaldi, C. (2006). *In dialogue with Reggio Emilia: Listening, researching and learning*. OX: Routledge
- Rogers, C. R. (1959). A theory of therapy, personality and interpersonal relationships as developed in the client-centered framework. In S. Koch (Ed.). *Psychology: A study of a science, Vol. 3: Formulations of the person and the social context*, 181-256. New York: McGraw-Hill.
- Rogers, C. R. (1961). *On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy*. Boston: Houghton Mifflin.
- Rohner, R.P. (1975). *They love me, they love me not: a worldwide study of the effects of parental acceptance and rejection*. New Haven, CT: HRAF Press.Rohner.

- Rohner, R. P. (2004). The parental acceptance and rejection syndrome: Universal correlates of perceived rejection. *American Psychologist*, 59, 830-840.
- Roth, G., Assor, A., Kaplan, H., & Kanat-Maymon, Y. (2007). Perceived autonomy in teaching: How self-determined teaching may lead to self-determined learning. *Journal of Educational Psychology*, 99, 761–774.
- Roth, G. (2008). Perceived parental conditional regard and autonomy support as predictors of young adults' self- versus other-oriented prosocial tendencies. *Journal of Personality*, 76, 513–534.
- Roth, G., Kanat-Maymon, Y., & Assor, A. (2016). The role of unconditional parental regard in autonomy-supportive parenting. *Journal of Personality*, 84, 716-725.
- Rowan, J. (2001). Existential analysis and humanistic psychotherapy. In K. J. Schneider, J. F. Pierson and J. F. Bugental (Eds.). *The handbook of humanistic psychology: Theory, research, and practice*, 447-464. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Runco, M. A. (2013). Fostering creativity across cultures. *Cultures of Creativity*, 108- 112.
- Ryan, R. ve Deci, E. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, s. 68-78.
- Ryan, R. M., LaGuardia, J. G., & Rawsthorne, L. J. (2005). Self-complexity and the authenticity of self-aspects: Effects on well being and resilience to stressful events. *North American Journal of Psychology*, 7(3), 431-448.
- Ryan, R.M., Deci, E.L., Grolnick, W.S., & LaGuardia, J.G. (2006). The significance of autonomy and autonomy support in psychological development and psychopathology. In D. Cicchetti & D. Cohen (Eds.), *Developmental psychopathology: Vol. 1. Theory and methods* (2nd ed., pp. 795–849). New York: Wiley.
- Sağlam, A. (2012). *Çalışanların ve yöneticilerin sosyal istenirlik ve özgünlük düzeylerinin karşılaştırılması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.

- Salicetia F. (2015). Educate For Creativity: New Educational Strategies. *Procedia – Social and Behavioral Sciences 7th World Conference on Educational Sciences, 197*, 1174- 1178.
- San, İ. (1985). *Sanat ve Eğitim* (2. Basım), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, 151, Ankara.
- Sarıçalı, M. (2018). *Üniversite Öğrencilerinde Olumlu Mizah Kullanımı İle Özgünlük İlişkisinde Bilişsel Esnekliğin Ve Psikolojik Kırılganlığın Aracılığı: Karma Desen Araştırma, Doktora Tezi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Sarıçalı, M. (2014). *Psikolojik danışman adaylarının kendini engelleme algılarının özgünlük düzeyleri ve aldıkları süpervizyon açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Saydam M. B. (2010) “Postmodern Gnostik Olarak C. G. Jung ve Analitik Psikoloji Okulu”. *Nef(e)s – Nörofelsefe Dergisi*, 3, 8-15.
- Scaramella, L. V., & Leve, L. D. (2004). Clarifying parent-child reciprocities during early childhood: The early childhood coercion model. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 7, 89–107.
- Schell, L. A. (2004). Teaching learning styles with technology. *Journal of Physical Education, Recreation, and Dance*, 75 (1).
- Schleger, R. J., Hicks, J. A., Arndt, J., & King, L. A. (2009). Thine own self: True self-concept accessibility and meaning in life. *Journal of Personality and Social Psychology*, 96, 473–490.
- Schmid, P. F. (2001). Authenticity: The person as his or her own author. Dialogical and ethical perspectives on therapy as an encounter relationship. And beyond. In G. Wyatt (Ed.). *Rogers’ therapeutic conditions: Evolution, theory and practice*, 217-232. Ross-on-Wye: PCCS Books.
- Schmid, P. F. (2005). Authenticity and alienation: Towards an understanding of the person beyond the categories of order and disorder. In S. Joseph and R. Worsley (Eds.). *Person-centered Psychopathology*, 74–89. Ross-on-Wye: PCCS Books.
- Schubert, D.S.P. (1972). Intelligence as necessary but not sufficient for creativity, *The Journal of Genetic Psychology*, 122, 45-47.

- Seligman, M. E. P., (2002). *Authentic happiness: Using the new positive psychology to realize your potential for lasting fulfillment*. New York, NY: Free Press.
- Seligman, M. E. (2004). *Authentic happiness: Using the new positive psychology to realize your potential for lasting fulfillment*. New York: Simon and Schuster Inc.
- Sheldon, K. M., Ryan, R. M., Rawsthorne, L. J. ve Ilardi, B. (1997). Trait self and true self: Cross-role variation in the big-five personality traits and its relations with psychological authenticity and subjective well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73, s. 1380-1393.
- Silvia, P. J. (2008). Another look at creativity and intelligence: Exploring higher-order models and probable confounds. *Personality and Individual Differences*, 44, 1012-1021.
- Simonton, D. K. (2000). Creativity: Cognitive, personal, developmental and social aspects. *American Psychologist*, 55(1), 151-158.
- Singer, D. G., Singer, J. L., (1998). *Çocuklarda Yaratıcılığın Gelişimi*. (Çeviren: Nurdan Cihanşümul). Gendaş Yayıncılık, İstanbul.
- Singer, J. L., Singer, D. G., & Sherrod, L. R. (1980). A factory analytic study of preschoolers' play behavior. *Academic Psychology Bulletin*, 2, 143–156.
- Sluss, D. J. (2005). *Supporting Play Birth Through Age Eight*. Thomson Delmar Learning: Canada.
- Soenens, B., Vansteenkiste, M., & Van Petegem, S. (2015). Let's not throw out the baby with the bathwater: Applying the principle of "universalism without uniformity" to autonomy- supportive and controlling parenting. *Child Development Perspectives*, 9, 44–49.
- Spencer-Rodgers, J., Boucher, H. C., Peng, K. and Wang L. (2009). Cultural differences in self-verification: The role of naive dialecticism. *Journal of Experimental Social Psychology*, 45, 860-866.
- Starko, A.J. (2005). *Creativity in the Classroom*. New York: Routledge
- Starr, S. S. (2008). Authenticity: A concept analysis. *Nursing Forum*, 43(2), s. 55-62.
- Sternberg, R.J., & Lubart, T.I. (1996). Investing in creativity. *American Psychologist*, 51, 677-688.

- Sternberg, R. J., O'Hara, L. A., & Lubart, T. I. (1997). Creativity as investment. *California Management Review*, 40(1), 8-21.
- Sternberg, R.J.(1999). *Intelligence, in encyclopedia of creativity*, (ed.) Mark A. Runco and Steven R. Pritzker, inside (81-87). New York: Academic.
- Suh, E. M. (2002). Culture, identity consistency, and subjective well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 83, 1378-1391.
- Suh, E., Diener, E. and Fujita, F. (1996). Events and subjective well-being: Only recent events matter. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70(5),1091-1102.
- Sungur, N. (1997). *Yaratıcı düşünce* (2.baskı). İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Sussman, K. S. (2012). The importance of play in the preschool classroom. *Texas Child Care Quarterly*, 36 (3), 9-16.
- Theran, S. A. (2011). Authenticity in relationships and depressive symptoms: A gender analysis. *Personality and Individual Differences*, 51(4), 423-428.
- Sarıçalı, M. (2018). *Üniversite Öğrencilerinde Olumlu Mizah Kullanımı İle Özgünlük İlişkisinde Bilişsel Esnekliğin Ve Psikolojik Kırılganlığın Aracılığı: Karma Desen Araştırma, Doktora Tezi*. Anadolu Üniversitesi: Eskişehir.
- Togay, A. (2016). *Evli Bireylerin Kendini Saklama Eğilimi, Öfke İfade Tarzi Ve Otantiklikleri Arasındaki İlişkiler, Yüksek Lisans Tezi*. Hacettepe Üniversitesi: Ankara.
- Toor, S.R. & Ofori, G. (2009). Authenticity and its influence on psychological well-being and contingent self-esteem of leaders in Singapore construction sector. *Construction Management and Economics*, 27, s. 299–313.
- Torrance, E. P. (1963a). *Creativity*. Washington, DC: National Education Association.
- Torrance, E. P. (1963b). *Minnesota tests of creative thinking*. Minneapolis: University of Minnesota Bureau of Educational Research.
- Torrance, E. P. (1965). *Rewarding creative behavior: Experiments in classroom creativity*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Torrance, E. P. (1966). *Torrance tests of creative thinking- norms technical manual research edition- verbal tests, forms A and B- figural tests, forms A and B*. Princeton: Personnel Pres. Inc.

- Torrance, E. P. (1977). *Creativity in the classroom; What research says to the teacher*. Washington, D.C: National Education Association. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED132593.pdf> (Erişim tarihi: 05.04.2019).
- Torrance, E. P. (1979). *The search for satori and creativity*. Buffalo, NY: The Creative Education Foundation
- Treffinger, D. J., Young, G. C., Selby, E. C., Shepardson, C. (2002). *Assessing creativity: A guide for educators*. National Research Center on the Gifted and Talented. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED505548.pdf> (Erişim tarihi: 28.04.2019).
- Tuna, B. K. (2000). Ortaokul Birinci Sınıfa Devam Eden _s Eğitimi Alan ve Almayan Çocukların Yaratıcılıklarının İncelenmesi. *Türkiye II. Drama Liderleri Buluşması ve Ulusal Drama Semineri-2000*. s.71-82, Ankara: Olusum Drama Enstitüsü.
- Turaşlı, N.K. (2010). Yaratıcılıkta Temel kavramlar ve yaratıcılığın doğasını anlamak. E. Çelebi Öncü (Ed.), *Erken Çocukluk Döneminde Yaratıcılık ve Geliştirilmesi* içinde (s. 1-15). Ankara: Pegem.
- Turaşlı Kuru, N. (2014). “Yaratıcılıkta Temel Kavramlar ve Yaratıcılığın Doğasını Anlamak”, *Erken Çocukluk Döneminde Yaratıcılık ve Geliştirilmesi*, (Ed.), E. Çelebi Öncü. Ankara: Pegem Akademi.
- Turla, A. (2004). Okulöncesi Dönemde Yaratıcılık Eğitimi ve Desteklenmesi. *MEB Dergisi*.
- Türk, S. (2013). *Akademisyenlerin Temel Psikolojik İhtiyaçlarının Ve Temel Doyum Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.
- Urban, K. (1991) “On The Development Of Creativity İn Children”, *Research Journal*, 4(2),177-191.
- Varga, S. (2012). *Authenticity as an Ethical Ideal*. New York: Routledge.
- Vétilart, G. (2014). *Creativity & Leadership: The introduction of creative internal communication practices in organizations*. Degree Of Master, Business Administration Linnaeus University, Michigan.
- Vinichuk, N. V., & Dolgova, M. V. (2016). The image of happiness among children with different levels of creativity. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*,

233, 481-485.

- Vohs, K. D., Redden, J. P., & Rahinel, R. (2013). Physical Order Produces Healthy Choices, Generosity, Conventionality, Whereas Disorder Produces Creativity. *Perspectives on Psychological Science*, 24(9), 1860–1867.
- Vong, K.-I. (2008). Developing creativity and promoting social harmony: The relationship between government, school and parent's perceptions of children's creativity in Macao-SAR in China. *Early Years*, 28(2).
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society*. Cambridge, MA: Harvard University Press
- Vygotsky, L. S. (2004). Imagination and creativity in childhood. *Journal of Russian & East European Psychology*, 42(1), 7-97.
- Wakefield, J. (1993). Is altruism part of human nature? Toward a theoretical foundation for helping professions. *Social Service Review*, 67, s. 406-458.
- Walberg, H.J., Arian, G. (1999). Distribution of Creativity. *Encyclopedia of Creativity*. California: Academic Press:
- Walberg, H. J., Rasher, S. P., & Parkerson, J. 1980. Childhood and eminence. *Journal of Creative Behavior*, 13: 225-231.
- Wallach, M. A., & Kogan, N. (1965). *Modes of thinking in young children a study of the creativity intelligence distinction*. New York: Holt, Rinehart, and Winston, Inc.
- Wallas, G. (1926). *The art of thought*. New York: Harcourt, Brace & World.
- Wang, Y. N. (2016). Balanced authenticity predicts optimal well-being: Theoretical conceptualization and empirical development of the authenticity in relationships scale. *Personality and Individual Differences*, 94, 316-323.
- Wasti, A., & Erdil, S. (2007). Bireycilik ve toplulukçuluk değerlerinin ölçülmesi: Benlik kurgusu ve indcol ölçeklerinin Türkçe geçerlemesi. *Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 7(1-2), 39.
- Wenzel, A. J., & Lucas-Thompson, R. G. (2012). Authenticity in college-aged males and females, how close others are perceived, and mental health outcomes. *Sex Roles*, 67, 334–350.
- West, M. A. (1990). The Social Psychology of Innovation in Groups. In M. A. West & J. L. Farr (Eds.), *Innovation and Creativity at Work. Psychological and Organizational Strategies*. Chichester: Wiley. P. 309-333.

- White, J. P. (1968). Creativity and education: A philosophical analysis. *British Journal of Educational Studies*, 16(2), 123-137.
- Whitebread, D., Basilio, M., Kuvalja, M. & Verma, M. (2012). A report on the value of children's play with a series of policy recommendations. *Toy Industries of Europe (TIE)*.
- Wickham, R. E. (2013). Perceived authenticity in romantic partners. *Journal of Experimental Social Psychology*, 49(5), 878-887.
- Winnicott, D. W. (1960). Ego distortion in terms of true and false self. In D. W. Winnicott (Ed.), *The Maturation Process and the Facilitating Environment* (pp. 140–152). New York: International Universities Press.
- Winnicott, D. W. (1965). The maturational processes and the facilitating environment: Studies in the theory of emotional development. M. M. R. Khan (Ed.). London: Hogarth Press.
- Wong, P. T. (2010). What is existential positive psychology? *International Journal of Existential Psychology & Psychotherapy*, 3(1), 1-10.
- Wood, A. M., Linley, P. A., Maltby, J., Baliousis, M., & Joseph, S. (2008). The authentic personality: A theoretical and empirical conceptualization and the development of the Authenticity Scale. *Journal of Counseling Psychology*, 55, 385–399.
- Yalom, I. D. (1980). *Existential Psychotherapy*. New York: Basic Books.
- Yalom, I. D. (1995). *The theory and practice of group psychotherapy*. New York: Basic Books.
- Yalom, İ. D. (2000). *Varoluşçu Psikoterapi*. (Çev. Zeliha İyidoğan). İstanbul: Kavalcı Yayınevi.
- Yaşar, M., Aral, N. (2010). Yaratıcı düşünme becerilerinde okul öncesi eğitimin etkisi. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 3(2), 201-209.
- Yaşar, M. C., Aral, N. (2011). "Altı Yaş Çocuklarının Yaratıcı Düşünme Becerilerine Sosyo-Ekonomik Düzey ve Anne Baba Öğrenim Düzeyinin Etkisinin İncelenmesi". *Kuramsal Eğitim Bilim*, 1, 137-145.
- Yavuz, H. (1989). *Yaratıcılık*. Boğaziçi Üniversitesi Matbaası, İstanbul.
- Yavuzer, H. (1996), *Çocuk Psikolojisi*. Remzi Kitabevi, İstanbul.

- Yenilmez, K., & Yolcu, B. (2007). Öğretmen davranışlarının yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine katkısı. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (18), 95–105.
- Yıldırım, B. (2006). *Öğretmenlerin Yaratıcılığa Bakış Açısı ve Anasınıfı Çocuklarının Yaratıcılık düzeylerinin, Öğretmenin Yaratıcılık Düzeyine Göre İncelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.*
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri.* Ankara: Seçkin.
- Yıldız, F.Ü., Şener, T. (2007). *Okul Öncesi Dönemde Yaratıcılık Eğitimi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yılmaz, M. (2007). *Görsel Sanatlar Eğitimde Uygulamalar.* Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

EKLER

Ek 1: Demografik Bilgi Formu

LÜTFEN BU DÖKÜMANI DİKKATLİCE OKUMAK İÇİN ZAMAN AYIRINIZ

Sizi **Sena ARICI** tarafından yürütülen "OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ EBEVEYNLERİNİN OTANTİKLİK DÜZEYLERİ ile ÇOCUKLARININ YARATICILIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ" başlıklı araştırmaya davet ediyoruz. Bu araştırmaya katılıp katılmama kararını vermeden önce, araştırmanın neden ve nasıl yapılacağını bilmeniz gerekmektedir. Bu nedenle bu formun okunup anlaşılması büyük önem taşımaktadır. Eğer anlayamadığınız ve sizin için açık olmayan şeyler varsa, ya da daha fazla bilgi isterseniz bize sorunuz.

Bu çalışmaya katılmak tamamen **gönüllülük** esasına dayanmaktadır. Çalışmaya **katılmama** veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmadan **çıkma** hakkında sahibsiniz. **Çalışmayı yanıtlamanız, araştırmaya katılım için onam verdiğiniz** biçiminde yorumlanacaktır. Size verilen **formlardaki** soruları yanıtlarken kimsenin baskısı veya telkini altında olmayın. Bu formlardan elde edilecek kişisel bilgiler tamamen gizli tutulacak ve yalnızca araştırma amacı ile kullanılacaktır.

Sevgili Anne-Baba;

Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Okul Öncesi Eğitimi bölümünde yüksek lisans yapmaktayım. Yazacağım tez kapsamında "Okul öncesi dönem çocuklarının ebeveynlerinin otantiklik düzeyleri ile çocuklarının yaratıcılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi" adlı bir çalışma yürütmekteyim. Çalışmaya, demografik bilgi formunu, çocuk onam formunu ve 39 maddelik ölçeği cevaplayarak katkı sağlarsanız sevinirim. Vereceğiniz bilgiler sadece yazacağım tezde kullanılacak olup kişisel bilgileriniz gizli tutulacaktır. Katkılarınız bizim için çok değerlidir. Katılımınız için teşekkür ederim.

- 1) Yaşınız:
- 2) Medeni durumunuz: evli bekar (boşanmış)
- 3) Evli iseniz evlilik süreniz: 0-5 yıl 5-10 yıl 10 yıldan uzun

4) Çocuk sayınız: 1 1-3 3'ten çok

5) Eğitim durumunuz: Okuma yazma biliyor İlkokul mezunu

ortaokul mezunu lisans mezunu yüksek lisans ve üstü

6) Eve giren toplam gelir: 1800-2900 TL 3000-59000 TL 6000-

9900 TL

10.000 TL ve üzeri

Ek 2: Özgünlük (Otantiklik) Ölçeği

LÜTFEN BU DÖKÜMANI DİKKATLİCE OKUMAK İÇİN ZAMAN AYIRINIZ

Sizi **Sena ARICI** tarafından yürütülen "OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ EBEVEYNLERİNİN OTANTİKLİK DÜZEYLERİ ile ÇOCUKLARININ YARATICILIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ" başlıklı araştırmaya davet ediyoruz. Bu araştırmaya katılıp katılmama kararını vermeden önce, araştırmanın neden ve nasıl yapılacağını bilmeniz gerekmektedir. Bu nedenle bu formun okunup anlaşılması büyük önem taşımaktadır. Eğer anlayamadığınız ve sizin için açık olmayan şeyler varsa, ya da daha fazla bilgi isterseniz bize sorunuz.

Bu çalışmaya katılmak tamamen **gönüllülük** esasına dayanmaktadır. Çalışmaya **katılmama** veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmadan **çıkma** hakkında sahipsiniz. **Çalışmayı yanıtlamanız, araştırmaya katılım için onam verdiğiniz** biçiminde yorumlanacaktır. Size verilen **formlardaki** soruları yanıtlarken kimsenin baskısı veya telkini altında olmayın. Bu formlardan elde edilecek kişisel bilgiler tamamen gizli tutulacak ve yalnızca araştırma amacı ile kullanılacaktır.

Yönerge: Bu ölçek kişinin kendisi hakkında değişik ifadeler yer vermektedir. Yanlış veya doğru cevap yoktur. Aşağıdaki ölçeği kullanarak her bir ifadeye derecelendirmeden sizin için en uygun ve sizi en doğru hangisi niteliyorsa onu yuvarlak içine alınız.

	Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Genelde duygularım hakkında belirsizlik yaşarım.	1	2	3	4	5
2. Gerçekte hoşlanmasam da sıklıkla bir şeyden hoşlanmış gibi yaparım.	1	2	3	4	5
3. İyi ya da kötü gerçekte kim olduğumun farkındayım.	1	2	3	4	5
4. Kendimle ilgili inandığım şeylere neden inandığımı bilirim.	1	2	3	4	5
5. Yakın olduklarımın benim güçlü yönlerimi anlamalarını isterim.	1	2	3	4	5
6. Beni ben yapan özelliklerin arasından hangilerinin asıl beni oluşturduğunu gerçekten anlamaya çalışırım.	1	2	3	4	5
7. Sınırlılıklarımı ve eksikliklerimi olduğu gibi değerlendirmekten rahatsızlık duyarım.	1	2	3	4	5
8. Gerçekte başkalarının düşüncelerine katılmasam da genelde sessiz kalarak veya başımı sallayarak onlara katıldığımı ifade ederim.	1	2	3	4	5
9. Yaptığım şeyleri neden yaptığının çok iyi farkındayım.	1	2	3	4	5
10. Eğer buna değecekse başkaları için kendimi seve seve değiştiririm.	1	2	3	4	5
11. Gerçekte olduğumdan daha farklı biriymiş gibi davranmak benim için kolaydır.	1	2	3	4	5
12. Kendimi eleştirel olarak değerlendirmek benim için kolay değildir.	1	2	3	4	5
13. Derinde yatan gerçek duygu ve düşüncelerimin farkında değilim.	1	2	3	4	5
14. Yakın olduğum kişilere gerçekten ne kadar önem verdiğimi ifade etmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
15. Yakınlarımı gerçekte ne iseler öyle görmek yerine olduklarından daha iyi durumda görmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
16. Yakınlarıma sorulsa, benim nasıl biri olduğumu en doğru bir şekilde tanımlarlar.	1	2	3	4	5
17. Gerçek kendim olmadığım zaman bunun farkında olurum.	1	2	3	4	5
18. Kişilik özelliklerimden "asıl ben" için önemli olanlarla olmayanları ayırt edebilirim.	1	2	3	4	5
19. Bana yakın olanlar gerçek yüzümü keşfettiklerinde şok olurlar veya şaşırırlar.	1	2	3	4	5
20. Bana yakın kişilerin ihtiyaç ve isteklerini anlamak benim için önemlidir.	1	2	3	4	5

21. Bana yakın olduklarımdan toplum içindeki kişiliğim veya "imaj"ımdan çok gerçek beni tanımalarını isterim.	1	2	3	4	5
22. Başkaları eleştirse ya da reddetse bile kişisel değerlerime tutarlı bir şekilde davranmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
23. Yakın olduğum biriyle fikir ayrılığına düşersek, yapıcı olmaktan çok tartışılan şeyi göz ardı etmeyi tercih ederim.	1	2	3	4	5
24. Başkalarını hayal kırıklığına uğratmamak adına, yapmak istemediğim şeyleri çoğu zaman yapmışımdır.	1	2	3	4	5
25. Davranışlarımla genel olarak değerlerimi ifade ettiğimi düşünürüm.	1	2	3	4	5
26. Kendimi mümkün olan en iyi şekilde anlamaya çalışırım.	1	2	3	4	5
27. Kendimi iyi hissetmek için kişisel sınırlıklarımı ve eksikliklerimi tarafsız olarak değerlendirmekten kaçınırım.	1	2	3	4	5
28. Genelde kişisel ihtiyaçlarıma ve isteklerime uygun davranırım.	1	2	3	4	5
29. Başkaları için nadir de olsa sahte bir yüz (maske) takınmam.	1	2	3	4	5
30. Benim için neyin önemli olduğunun çoğu zaman farkında değilimdir.	1	2	3	4	5
31. Hayatta neyi başarmak istediğimi gerçekten bilip bilmediğimi genellikle sorgularım.	1	2	3	4	5
32. Güdülerimin ve arzularımın farkındayım.	1	2	3	4	5
33. Bana edilen iltifatların geçerliğini sorgularım.	1	2	3	4	5
34. Yakın olduğum insanların gerçekte kim olduğumu anlamalarını önemserim.	1	2	3	4	5
35. Başarımla kabullenme ve başardıklarımla gurur duymak bana zor gelir.	1	2	3	4	5
36. Biri benim eksikliklerim üzerinde çok durursa, bunu hızla aklımdan çıkarmaya ve unutmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
37. Yakın olduğum insanlar hangi koşulda ohurlarsa olsunlar kim olduğum konusunda bana güvenirler.	1	2	3	4	5
38. Yakın ilişkilerde açıklığım ve dürüstlüğümler benim için oldukça önemlidir.	1	2	3	4	5
39. Olumsuz sonuçlarına katlanmak zorunda kalacağımı bilsem de, doğruluğuna inandığım şeyi ifade etmeye hazırım.	1	2	3	4	5

Ozgünlük Ölçeği Alt Boyutları

Farkındalık: 1*-3-4-6-9-13*-17-18-26-30*-31*-32

Yansızlık: 7*-12*-27*-33*-35*-36*

Davranışsal: 2*-8*-10*-11*-22-24*-25-28-29-39

İlişkisel Uyum: 5-15*-16-19*-20-21-23*-34-37-38-14

*= Tersten kodlanan maddeler.

Ek 3: Torrance Yaratıcı Düşünce Testi Şekilsel A Formu

LÜTFEN BU DÖKÜMANI DİKKATLİCE OKUMAK İÇİN ZAMAN AYIRINIZ

Sizi **Şerife Sena ARICI** tarafından yürütülen "OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ ANNE-BABALARININ OTANTİKLİK DÜZEYLERİ ile ÇOCUKLARININ YARATICILIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ" başlıklı araştırmaya davet ediyoruz. Bu araştırmaya katılıp katılmama kararını vermeden önce, araştırmanın neden ve nasıl yapılacağını bilmeniz gerekmektedir. Bu nedenle bu formun okunup anlaşılması büyük önem taşımaktadır. Eğer anlayamadığınız ve sizin için açık olmayan şeyler varsa, ya da daha fazla bilgi isterseniz bize sorunuz.

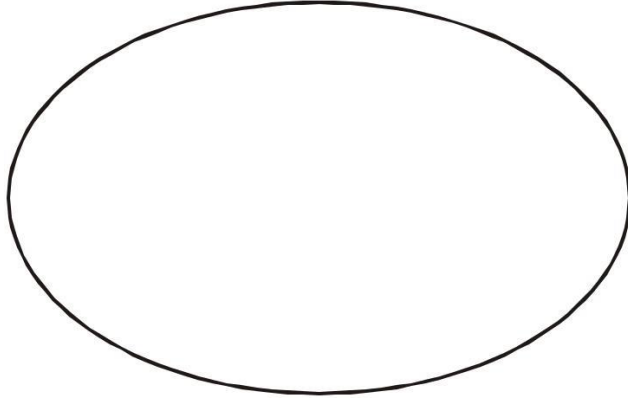
Bu çalışmaya katılmak tamamen **gönüllülük** esasına dayanmaktadır. Çalışmaya **katılmama** veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmadan **çıkma** hakkında sahibsiniz. **Çalışmayı yanıtlamanız, araştırmaya katılım için onam verdiğiniz** biçiminde yorumlanacaktır. Size verilen **formlardaki** soruları yanıtlarken kimsenin baskısı veya telkini altında olmayın. Bu formlardan elde edilecek kişisel bilgiler tamamen gizli tutulacak ve yalnızca araştırma amacı ile kullanılacaktır.

1) Resim Oluşturma

Aşağıda düzgün olmayan renkli bir kâğıt parçası var. Bununla çizebileceğin bir resim veya bir şekil düşün, yani bu şekil, yapacağın resmin bir parçası olsun. Bu şekli, boş bir kâğıt üzerine, istediğin yere yapıştır, daha sonra kurşun kaleminle ona çizgiler katarak bir resim ortaya çıkar.



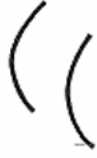

Hiç kimsenin düşünmeyi akıl edemeyeceği bir şey düşünmeye çalış. İlk düşündüğün şeye yeni düşünceler ekleyerek, yapabildiğin kadar ilginç bir hikâye ortaya koymaya çalış.

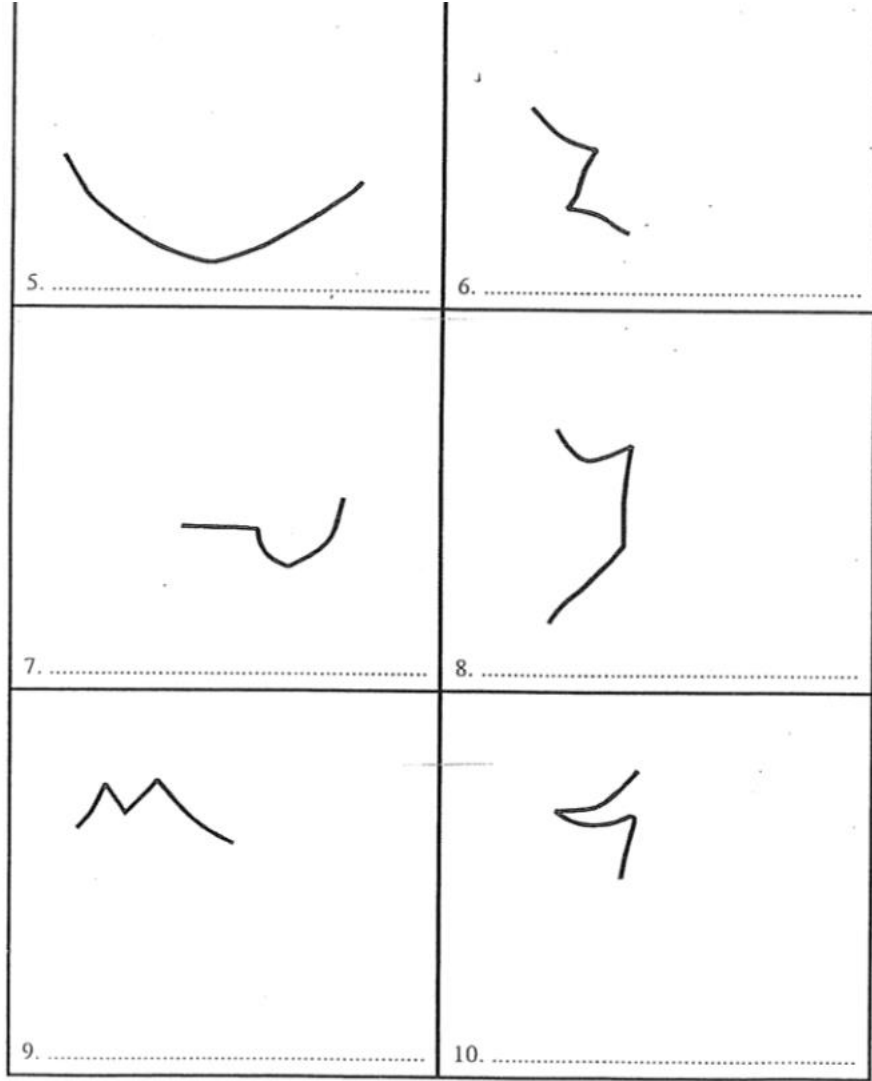
Resmini bitirdiğinde ona bir ad bul. Resme verdiğin ad, olabildiğince alışılmamış ve akıllıca düşünülmüş bir şey olsun ve resmin anlatmak istediği hikâyeye ad olsun.



2) Resim Tamamlama

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

 1.	 2.
 3.	 4.



3) Paralel Doğrular/Çizgiler

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



1.



2.



3.



4.



5.



6.



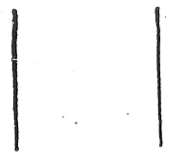
7.



8.



9.



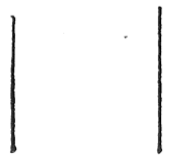
10.



11.



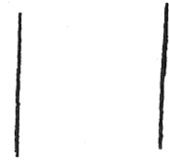
12.



13.



14.



15.



16.



17.



18.

19. _____

20. _____

21. _____

22. _____

23. _____

24. _____

25. _____

26. _____

27. _____

28. _____

29. _____

30. _____

8

Ek 4: Özgünlük (Otantiklik) Ölçeği İzni

ölçek izni Gelen Kutusu x



Sena Arici <senarici95@gmail.com>
Alıcı: didemaydogan42

29 Ağustos Çar 15:08 (5 gün önce)



Merhaba Değerli Hocalarım,

Ben Ege Üniversitesi Okulöncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda yüksek lisans yapmaktayım. Doç. Dr. Şakire Ocak KARABAY danışmanlığında yürüttüğüm tezimin konusu "Okul öncesi dönem çocuklarının ailelerinin otantiklik düzeyleri ile çocukların yaratıcılıkları arasındaki ilişki"dir. Bu sebeple sizlerin Türkçe'ye uyarlanmış olduğu Özgünlük (Otantiklik) Ölçeği'nin kullanımını talep ediyorum.

İyi çalışmalar dilerim.



Didem Aydoğan
Alıcı: ben

29 Ağustos Çar 15:12 (5 gün önce)



Merhabalar,

ekte ölçeğe ilişkin makaleyi gönderiyorum ayrıca makalenin sonunda ölçek formu bulunmaktadır.



Alıcı: ben ▾

Merhabalar,

ekte ölçüğe ilişkin makaleyi gönderiyorum ayrıca makalenin sonunda ölçek formu bulunmaktadır.

Çalışmanızda başarılar dilerim.

Dr.Öğr. Üy.Didem AYDOĞAN
Adnan Menderes Üniversitesi
Eğitim Fakültesi, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilimdalı
Kepez Mevkii / Merkez, AYDIN

Assistant Professor, Didem AYDOGAN
Adnan Menderes University
Faculty of Education, Department of Psychological Counseling and Guidance
AYDIN / TURKEY

