

**T.C.
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**OKUL ÖNCESİ VE İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN
YARATICILIĞA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ İLE ÖĞRENCİLERİNİN
YARATICILIK PERFORMANSLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Bilge Ece AYAN

KOCAELİ 2017

**T.C.
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**OKUL ÖNCESİ VE İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN
YARATICILIĞA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ İLE ÖĞRENCİLERİNİN
YARATICILIK PERFORMANSLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Bilge Ece AYAN

Danışman: Doç. Dr. Elif ÇELEBİ ÖNCÜ

KOCAELİ 2017

T.C.
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ VE İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN
YARATICILIĞA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ İLE ÖĞRENCİLERİNİN
YARATICILIK PERFORMANSLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

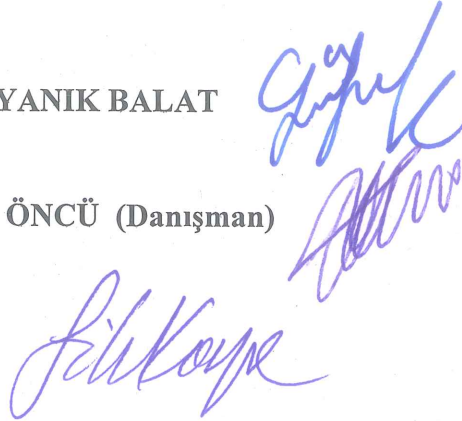
Tezi hazırlayan: Bilge Ece AYAN

Tezin Kabul Edildiği Enstitü Yönetim Kurulu Karar ve No:24.05.2017/13

Jüri Başkanı: Prof. Dr. Gülden UYANIK BALAT

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Elif ÇELEBİ ÖNCÜ (Danışman)

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Sibel KAYA

Handwritten signatures in blue ink, including the signature of Gülden Uyanık Balat, Elif Çelebi Öncü, and Sibel Kaya.

ÖNSÖZ VE TEŞEKKÜR

Desteğini, sevgisini ve bana olan inancını her zaman gösteren, lisans ve yüksek lisans eğitimim süresince kendisinden çok şeyler öğrendiğim, öğrencilerine yaklaşımını her zaman takdir edip örnek aldığım, sevgili ve çok kıymetli danışman hocam Doç. Dr. Elif ÇELEBİ ÖNCÜ'ye bana kattığı her şey için çok teşekkür ederim.

Desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen, her zaman yanımda olan sevgili annem, babam ve canım kardeşime sonsuz teşekkürler.

Umutsuzluğa kapıldığım her an bana güler yüzüyle ve deneyimleriyle yol gösteren, bana olan inancını ve sevgisini her zaman hissettiren çok sevgili ve değerli dedem Hamit SARITAŞ'a çok teşekkür ederim.

Ben 7 yaşındayken hatıra defterime yazdığı "içindeki gizli gücü kullandığında her şeyi başaracağına inanıyorum" sözüyle, çocuk aklımla gerçekten gizli bir gücüm olduğuna inanmamı ve kendime güvenmemi sağlayan amcam Cemil AYAN'a çok teşekkürler.

Yüksek lisans öğrenimim süresince ihtiyaç duyduğum her zaman beni yüreklendiren, karşıma çıkan engelleri aşmamda bana yardımcı olan sevgili hocam Doç. Dr. Nejat İRA'ya teşekkürlerimi sunuyorum.

Lisans ve yüksek lisans öğrenimimde bana yol gösterici olan ve yardımlarını hiçbir zaman esirgemeyen sevgili hocam Doç. Dr. Sibel KAYA'ya çok teşekkür ederim.

Tüm yardımları ve değerli tavsiyeleri için Prof. Dr. Gülden UYANIK BALAT hocama da teşekkürlerimi sunuyorum.

Tüm eğitim hayatım boyunca elimden tutup, beni bugünlere getiren tüm öğretmenlerime saygıyla teşekkür ediyorum. Yardımlarını, ilgilerini ve desteklerini esirgemeyen, hayatıma dokunan tüm arkadaşlarıma sonsuz teşekkürler.

Bilge Ece AYAN

Kocaeli, 2017

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ VE TEŞEKKÜR	I
İÇİNDEKİLER	II
ÖZET.....	V
ABSTRACT	VII
KISALTMALAR	IX
TABLolar LİSTESİ.....	X
I. BÖLÜM.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	3
1.1.1 Alt Problemler.....	3
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Araştırmanın Sayıltıları	5
1.5. Sınırlılıklar.....	5
1.6. Tanımlar	5
II. BÖLÜM.....	7
2. YARATICILIĞIN TANIMI	7
2.1. Yaratıcılığın Boyutları.....	9
2.2. Yaratıcı Bireyin Özellikleri	10
2.3. Yaratıcılığı Etkileyen Faktörler	12
2.3.1. Zekâ	12
2.3.2. Eğitim ve Öğretmen.....	13
2.3.3. Çevre.....	16
2.3.4. Aile.....	17
2.4. Yaratıcılığa Engel Durumlar	18
2.5. Yaratıcılığı Destekleyen Ortamlar ve Yaklaşımlar	19
2.6. 2010 Yılından İtibaren Yaratıcılıkla İlgili Yapılan Araştırmalar	23
2.6.1. Yaratıcılığa Yönelik Görüşler ile İlgili Araştırmalar.....	23
2.6.2. Genel Olarak Öğretmenlerin Yaratıcılığa Yönelik Yaklaşım/Tutumlarını İnceleyen Araştırmalar.....	25
2.6.3. Sınıf ve Okul Öncesi Öğretmenlerini Yaratıcılık Açısından Karşılaştıran Araştırmalar	27
2.6.4. TYDT/Yaratıcılık Performansına Yönelik Araştırmalar	29

III. BÖLÜM	38
3. YÖNTEM.....	38
3.1. Araştırmanın Modeli	38
3.2. Evren	38
3.3. Örnekleme	39
3.4. Veri Toplama Araçları.....	39
3.4.1. Torrance Yaratıcı Düşünme Testi (TYDT)	39
3.4.2. Öğretmen Kişisel Bilgi ve Yaratıcılığa İlişkin Görüş Formu (YİGF).....	41
3.4.3. Öğrenci Kişisel Bilgi Formu.....	42
3.5. Verilerin Toplanması.....	42
3.6. Verilerin Analizi.....	42
IV. BÖLÜM	44
4. BULGULAR.....	44
4.1. Çocukların Demografik Özellikleri.....	44
4.2. Öğretmenlerin Demografik Özellikleri	47
4.3. Okul Öncesi ve 1. Sınıf Öğrencilerinin TYDT Performansları Arasındaki Farkın İncelenmesi	49
4.4. TYDT Toplam Puanlarının Anne Eğitim Düzeyine Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	51
4.5. TYDT Toplam Puanlarının Baba Eğitim Düzeyine Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	52
4.6. Anne Çalışma Durumunun ve TYDT Toplam Puan Farklılığının Araştırılması	53
4.7. Ailelerin Gelir Düzeylerinin Çocukların TYDT Genel Puanlarına Etkisinin İncelenmesi.....	53
4.8. Öğretmenlerin Yaratıcılık Uygulamaları Hakkındaki Görüşlerine Yönelik Bulgular	54
4.9. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri ile Öğrencilerinin TYDT Toplam Puanları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.....	56
4.10. Öğretmenlerin Yaratıcılık Eğitimi Alma Durumlarına Göre Öğrencilerinin TYDT Genel Puan Ortalamaları.....	57
4.11. Öğretmenlerin Yaratıcılık Hakkındaki Görüşleri ile Öğrencilerinin TYDT Performansları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	58
V. BÖLÜM	60
5. TARTIŞMA VE ÖNERİLER	60
5.1. Tartışma.....	60

5.1.1. Okul Öncesi ve İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcılık Düzeyleri Arasında Bir Fark Var Mıdır?.....	60
5.1.2. Annelerin Eğitim Düzeyinin Çocuklarının Yaratıcılık Performansına Nasıl Bir Etkisi Vardır?.....	62
5.1.3. Babaların Eğitim Düzeyinin Çocuklarının Yaratıcılık Performansına Nasıl Bir Etkisi Vardır?.....	64
5.1.4. Annelerin Çalışma Durumlarına Göre, Çocukların Yaratıcılıkları Farklılaşmakta Mıdır?.....	65
5.1.5. Ailelerin Gelir Düzeyi ile Öğrencilerin Yaratıcılıkları Arasında Bir İlişki Var Mıdır?.....	66
5.1.6. Öğretmenlerin Yaratıcılığa İlişkin Görüşleri Mesleki Kıdemleri Açısından Farklılaşmakta Mıdır?.....	67
5.1.7. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri ile Öğrencilerinin Yaratıcılık Düzeyleri Arasında Bir İlişki Var Mıdır?.....	69
5.1.8 Öğretmenlerin Yaratıcılık Eğitimi Alma Durumlarına Göre Öğrencilerin Yaratıcılık Düzeyleri Farklılaşmakta Mıdır?.....	71
5.1.9. Öğretmenlerin Yaratıcılığa Yönelik Görüşleri ile Öğrencilerinin Yaratıcılık Düzeyleri Arasında Bir İlişki Var Mıdır?.....	72
5.2. Öneriler.....	74
5.2.1. Uygulayıcılara-Öğretmenlere Yönelik Öneriler.....	74
5.2.2. Kanun Koyuculara ve Uzman Yetiştirenlere Yönelik Öneriler.....	75
5.2.3. Akademik Çalışma Yapacaklara Yönelik Öneriler.....	75
KAYNAKÇA.....	77
EKLER.....	88
Ek 1. Öğretmen Kişisel Bilgi ve Yaratıcılığa İlişkin Görüş Formu.....	88
Ek 2. Öğrenci Kişisel Bilgi Formu.....	92
Ek 3. Anket ve Araştırma İzin Talebi I.....	93
Ek 4. Anket ve Araştırma İzin Talebi II.....	94
ÖZGEÇMİŞ.....	95

T.C.
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ VE İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN
YARATICILIĞA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ VE ÖĞRENCİLERİNİN
YARATICILIK PERFORMANSLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

ÖZET

Bu çalışmanın amacı okul öncesi ve ilkokul öğretmenlerinin yaratıcılığa yönelik görüşleriyle, eğitime devam eden öğrencilerinin yaratıcılık performansları arasındaki ilişkiyi saptamaktır.

Bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini 2015-2016 Eğitim-Öğretim yılında İstanbul İl Millî Eğitim Müdürlüğüne Bağlı Pendik ve Kadıköy ilçelerindeki tüm ilkokulların anasınıfına ve ilkokul 1.sınıfına devam eden öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemini ise 2015-2016 Eğitim-Öğretim yılında İstanbul İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı Pendik ilçesinde bulunan Öğretmen İbrahim Öztürk İlkokulu'nun 2 anasınıfı ve 2 ilkokul 1. sınıfı, Atatürk İlkokulu'nun 2 anasınıfı ve 2 ilkokul 1. sınıfı; Kadıköy ilçesindeki Moda İlkokulu'nun 2 anasınıfı ve 2 ilkokul 1. Sınıfı, 60. Yıl Anadolu İlkokulu'nun 2 anasınıfı ve 2 ilkokul 1. sınıflarından toplam 16 sınıfa devam eden normal gelişim gösteren 83 kız, 70 erkek, toplam 153 öğrenci ve bu öğrencilerin devam ettikleri sınıfların toplam 16 öğretmeni oluşturmaktadır.

Araştırmada okul 6ncesi ve ilkokul 6đretmenleri hakkında bilgi toplamak i7in “Kişisel Bilgi ve Yaratıcılığa İlişkin G6r6ř Formu”, 6đrenciler hakkında bilgi toplamak i7in “6đrenci Kişisel Bilgi Formu” ve 6đrencilerin yaratıcılık performanslarının 6l76m6 6đin Torrance Yaratıcı D6ř6nme Testi Şekilsel Formu kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen verilerin analizinde SPSS 18 istatistik programı kullanılmıştır.

Araştırmanın sonucuna g6re 6đretmenlerin yaratıcılık hakkındaki g6r6şleriyle, 6đrencilerinin yaratıcılık performansları arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: yaratıcılık, erken 7ocukluk, okul 6ncesi, ilkokul d6nemi, Torrance Yaratıcı D6ř6nme Testi

Tezi Hazırlayan: Bilge Ece AYAN

Tez Danışmanı: Elif 7elebi 6NC6

Tez Kabul Tarihi ve No: 11.05.2017

J6ri 6yeleri: Prof. Dr. G6lden UYANIK BALAT

Do7. Dr. Elif 7ELEBİ 6NC6 (Danışman)

Do7. Dr. Sibel KAYA

**T.C.
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**THE RELATION BETWEEN
THE VIEWS OF PRE-SCHOOL AND PRIMARY SCHOOL
TEACHERS ABOUT CREATIVITY AND THEIR STUDENTS'
CREATIVITY PERFORMANCES**

ABSTRACT

This study aims to determine the relation between the perspectives of pre-school and primary school teachers on creativity and their students' creativity performances.

This study was performed by using relational screening model, one of the quantitative research models. The universe of this study consists of preschool (PreK) and grade 1 students at all primary schools in Pendik and Kadikoy in the province of Istanbul during the Academic year 2015-2016. The sample of the study consists of 153 normally-developing students, attending at 16 classes, 83 of whom are females and 70 of whom are male students and 16 teachers from these students' schools. These students came from different schools: 2 PreK classes and 2 grade 1 classes of Teacher Ibrahim Ozturk Primary School, in Pendik, which works under the Directorate of National Education; 2 PreK classes and 2 grade 1 classes of Atatürk Primary School; 2 PreK classes and 2 grade 1 classes students of Moda Primary School in Kadikoy; 2 PreK classes and 2 grade 1 classes of 60th Year Anadolu Primary School were chosen for the study.

A form of Personal Information and Teachers' Views About Creativity was applied for the data collection from the primary and pre-school teachers. A Student

Information Form used to collect the data from the students and Torrance Creative Thinking Test Visual Form was used to measure their creativity performances. SPSS 18 statistical package was applied for the analysis of the data collected from this study.

At the end of this research, it was found that there is a significant relation between the teachers' opinions about creativity and the creativity performances of the students.

Key words: creativity, early childhood, pre-school and primary school period, Torrance Creative Thinking Test

Prepared by: Bilge Ece AYAN

Consultant: Elif Çelebi ÖNCÜ

Dissertation Date and No: 11.05.2017

Dissertation Committee Members:

Prof. Gülden UYANIK BALAT

Assoc. Prof. Elif ÇELEBİ ÖNCÜ (Consultant)

Assoc. Prof. Sibel KAYA

KISALTMALAR

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

TYDT: Torrance Yaratıcı Düşünme Testi

YİGF: Yaratıcılığa İlişkin Görüş Formu

YÖK: Yükseköğretim Kurulu



TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin İlçelere Göre Dağılımı	44
Tablo 2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okul Öncesi ve 1. Sınıf Olarak Dağılımları	45
Tablo 3. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Anne Eğitim Durumuna Göre Dağılımı	45
Tablo 4. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Baba Eğitim Durumuna Göre Dağılımı	46
Tablo 5. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Anne Çalışma Durumuna Göre Dağılımı	46
Tablo 6. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Ailelerinin Aylık Gelir Durumuna Göre Dağılımı	47
Tablo 7. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları İlçelere Göre Dağılımları	47
Tablo 8. Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımları	48
Tablo 9. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımları.....	48
Tablo 10. Öğretmenlerin Yaratıcılık Eğitimi Alıp Almama Durumlarına Göre Dağılımları	49
Tablo 11. Okul Öncesi ve 1. Sınıfların TYDT Yaratıcılık Alt Boyutları Puanlarının Bağımsız t Testi Sonucu	50
Tablo 12. TYDT Toplam Puanlarının Anne Eğitim Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları	51
Tablo 13. TYDT Toplam Puanlarının Baba Eğitim Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları	52
Tablo 14. TYDT Toplam Puanı ile Anne Çalışma Durumunun İlişkisinin Bağımsız t Testi Sonucu.....	53
Tablo 15. Aile Gelir Durumu ile Çocukların TYDT Toplam Puan İlişkisinin ANOVA Sonuçları.....	54
Tablo 16. Öğretmenlerin Yaratıcılığa İlişkin Görüş Formundan Aldıkları Puanların Branşlarına Göre İncelenmesi	55
Tablo: 17. Öğretmenlerin Yaratıcılığa İlişkin Görüş Formundan Aldıkları Puan Ortalamalarıyla Kıdemleri Arasındaki İlişkinin Kruskal Wallis ve Mann-Whitney U Analizi Sonucu	55
Tablo 18. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Öğrencilerinin TYDT'den Aldıkları Toplam Puanın Kruskal Wallis ve Mann-Whitney U Analizi Sonucu	56
Tablo 19. Öğretmenlerin Yaratıcılık Eğitimi Alma Durumlarına Göre Öğrencilerinin TYDT Toplam Puanı Bağımsız t Testi Sonucu	57
Tablo 20. Öğrencilerin TYDT Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Sınıflara Göre Ortalamaları ile Öğretmenlerin YİGF'den Aldıkları Puanların Korelasyon Analizi Sonucu.....	58

I. BÖLÜM

GİRİŞ

Günümüzün teknoloji ve bilimle hızla gelişen dünyası; problem çözebilen, farklı ve özgün düşünebilen, risk alabilen, dünyaya yenilik katabilen, üretici insanlara her geçen gün daha fazla ihtiyaç duymaktadır. Sternberg ve Lubart (1999, s.3), yaratıcılığın günümüz dünyasındaki önemini şu şekilde açıklamaktadır: “En iyi yazarı, ressamı, girişimciyi ve hatta yöneticiyi seçmek istediğinizde; aslında en yaratıcı olanı seçmek istiyor olmanız daha muhtemeldir.”

İnsanoğlu var olduğu sürece toplumlar her zaman birbirleriyle rekabet içinde olmuşlardır. Bu rekabet; eski çağlardaki toplumların daha fazla toprak sahibi olma isteğine sebep olduğu gibi, günümüz toplumlarında da daha teknolojik, bilimde ileride, üretken ve refah düzeyi daha yüksek bir toplum olma isteğini yaratmaktadır. Toplumların bu amaçlara ulaşabilmesi, içinde barındırdığı bireylerin klasik, basmakalıp düşünceden kurtulup; bilgiyi hazır almak yerine sorgulaması, araştırması, durumlara eleştirel gözle bakabilmesi, yenilik ve üretim peşinde olması ile mümkün olacaktır. Nitekim İkinci Dünya Savaşı’ndan sonra Avrupa ve Amerika’da başlayan ve dünyaya yayılan küresel rekabette bir söz sahibi olabilmek için farklı düşünen, yenilikçi bireylere; kısacası yaratıcı iş gücüne ihtiyaç duyulmaya başlanmıştır. Bunun içinse eğitimde bir reform gerekliliği ortaya çıkmıştır (Fisher, 2004).

Abbs (1989), yaratıcılık açısından eğitimin önemini şu cümleyle açıklamaktadır: “Eğitilmiş bir zihin, yaratıcı bir zihin değil midir?” Toplumların gelişiminin, eğitime ve yaratıcılığa verdikleri önemle doğru orantılı olduğu söylenebilir. Bu nedenle eğitimde farklı arayışlara gidilmekte, eğitim programları değiştirilmektedir (Craft, 2003). Eğitimin amacı artık bilgi aktarımı olmaktan çıkıp; sahip olunan bilgiyi kullanarak farklı, sıra dışı, yeni ve özgün fikirler üretebilme, insanlara bu yaratıcı düşünce yapısını benimsetebilme amacını gütmektedir. Bu amaçlara ulaşmak içinse

yaratıcılığın önemi gün geçtikçe artmakta, bu durum yaratıcılığın eğitim programları içinde daha fazla yer almasına ortam hazırlamaktadır.

Eğitimde ihtiyaç duyduğumuz şey; eğitimin sıradan düşünceden kurtulup, yenilikçi düşünceyi destekler bir nitelik kazanmasıdır. Öğrencilerin beklenmeyen, kesin olmayan ve çelişkiler yaratan deneyimleri yaşaması yaratıcılık açısından ihtiyaç duydukları deneyimler olduğu söylenebilir (Fisher, 2004). Ancak her eğitim ortamı yaratıcı düşünmeyi geliştirme açısından yeterli olmamakta ve hatta bazı eğitimsel durumlar yaratıcılığı öldürmektedir. Bu eğitimsel durumlar içinde öğretmenler uygulayıcı olarak önemli bir role sahiptir. Yaratıcı çocuklar için öncelikle yaratıcı öğretmenlere ihtiyaç vardır. Fakat eğitimde yaratıcılığa giden yolu engelleyen birden çok engel bulunmaktadır. Bunlardan biri ise öğrencilerden eğitimsel beklentinin az olduğu ve öğrencilerin pasif olarak uzun saatler boyunca çalıştıkları, öğrenme çıktılarının kontrol edildiği ve önceden tanımlanmış olduğu, karmaşık konuların yüzeysel öğretildiği eğitim ortamlarıdır. Oysaki yaratıcılık deneyimleme, keşfetme ve fikirlerle oynama için yeterli zamanın olduğu ortamlarda gelişmektedir (Fisher, 2004).

Öğretmenler yaratıcılığın; entelektüel açıdan daha ilgi uyandırıcı ve daha kapsamlı bir şekilde eğitimle bütünleşmiş olarak kullanılabilirdiği bir ortam yaratmalıdırlar. Çocukların yaratıcılık için bu gibi uygun koşullara ihtiyaçları vardır (Abbs, 1989; Fisher, 2004). Csikszentmihalyi'ye (1996) göre öğretmenler öğrencilere; bilimin ve matematiğin ne kadar güzel olduğunu öğretmeyi başaramamaktadır. Bir macera yerine, edebiyat ve tarihin rutinini öğretmektedirler.

Eğitimciler yaratıcılık hakkında; yaratıcılığın sadece sanatla ilgili olduğu, çocukların istediği her şeyi yapmalarına izin verdiği ve çocuklar açısından hiçbir faydasının olmadığı, eğitimin zamanından çaldığı, karışıklık ve düzensizliğe sebep olduğu gibi bazı gerçek olmayan düşüncelere sahip olabilmektedir. Bazı öğretmenler yaratıcılıkla ilgili etkinlikleri okul sonrası ya da ders dışı etkinlikler olarak görmektedir. Ayrıca bazı ebeveynler de yaratıcılığı bir oyun ya da bir zaman kaybı olarak düşünmektedir. Yaratıcılık hakkında bu gibi düşüncelere sahip olan insanlar için eğitim programında yaratıcılığa yer olmadığı görülmektedir (Saarilahti, Cramond ve Sieppi, 1999). Oysaki yaratıcılık bilim, sanat, oyun, iş ve günlük hayatımızdaki tüm diğer etkinliklerde kendisini göstermektedir (NACCCE Report, 1999).

Yaratıcılığın günlük hayatın tam olarak içinde olması; insanları sıradanlığın, tekdüzeliğın uzağına taşıması; karşılaşılan problemlere en uygun çözümlerin bulunmasına ışık tutması gibi nedenlerden dolayı öneminin yadsınamaz olduğı söylenmektedir. Bu nedenle eğitim gibi önemli bir sektörde, yaratıcılığın öneminin anlaşılması ve kullanılmasının geleceğı büyük katkıları olacağı düşünülmektedir.

1.1. Problem Durumu

Erken çocukluk döneminde öğretmenlerin yaratıcılığa yönelik görüşlerinin, öğrencilerinin yaratıcılık performansları üzerinde bir etkisi var mıdır?

1.1.1 Alt Problemler

- 1) Okul öncesi ve ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin yaratıcılık düzeyleri arasında bir fark var mıdır?
- 2) Annelerin eğitim düzeyinin çocuklarının yaratıcılık performansına nasıl bir etkisi vardır?
- 3) Babaların eğitim düzeyinin çocuklarının yaratıcılık performansına nasıl bir etkisi vardır?
- 4) Annelerin çalışma durumlarına göre, çocukların yaratıcılıkları farklılaşmakta mıdır?
- 5) Ailelerin gelir düzeyi ile öğrencilerin yaratıcılıkları arasında bir ilişki var mıdır?
- 6) Öğretmenlerin yaratıcılığa yönelik görüşleri, mesleki kıdemleri açısından farklılaşmakta mıdır?
- 7) Öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile öğrencilerinin yaratıcılık düzeyleri arasında bir ilişki var mıdır?
- 8) Öğretmenlerin yaratıcılık eğitimi alma durumlarına göre öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

9) Öğretmenlerin yaratıcılığa yönelik görüşleri ile öğrencilerinin yaratıcılık düzeyleri arasında bir ilişki var mıdır?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı okul öncesi ve ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin “orijinallik, detaylandırma, akıcılık ve esneklik” olmak üzere yaratıcılığın 4 alt boyutuna ait puanlarının incelenerek, bu puanlarla okul öncesi ve ilkokul 1. sınıf öğretmenlerinin yaratıcılığa yönelik görüşleri arasındaki ilişkinin araştırılmasıdır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Okul öncesi ve ilkokul çağı; bilişsel, fiziksel ve kişilik gelişimin oldukça hızlı olduğu, aynı zamanda da yaratıcılığın temellerinin atıldığı ve hızla geliştiği kritik bir süreci içinde barındırmaktadır (Ersoy ve Başer, 2009; Güven ve Azkeskin, 2014). Nitekim Fisher (2004) da yaratıcı düşünme becerisinin önemini, hayatta ve öğrenmede başarılı olmanın anahtarı olacağını vurgulamaktadır. Bu yıllarda yaratıcı düşünmeye teşvik edilen çocukların motivasyonları ve özgüvenleri yükselmekte, çocuklar için öğrenme daha çekici hale gelmektedir. Yaratıcılık sayesinde çocuklar, henüz karşılaşmadıkları belirsiz geleceğe karşı uyum sağlayabilecek becerilere sahip olmaktadır. Ayrıca yaratıcı deneyimler sırasında birey, kendini ifade etme fırsatı bularak, memnuniyet duygusu yaşamaktadır.

Günümüzde işverenler farklı durumlara uyum sağlayabilen, yeniliklere açık, diğer çalışanlarla iyi iletişim kurabilen ve problem çözme yeteneği olan çalışanları tercih etmektedirler. Bu nedenle yaratıcı düşünceyi geliştirmek, hayatı zenginleştirmeye ve daha iyi bir toplum yaratmaya yardımcı olacaktır. Bu bağlamda yaratıcılığın ekonomik olarak daha güçlü bir toplum yaratılmasına, insanların ilerleyip gelişmesine, daha refah bir hayat sürmelerine ve mesleki anlamda başarılı olmalarına öncülük ettiği söylenebilir (Csikszentmihalyi, 1997; Craft, 2003; Çelebi Öncü, 2015).

Bu fikirler ışığında, çocukların yaratıcılıklarını destekleyen öğretmen yaklaşımı ve eğitim ortamlarının çocuğun yaratıcılığı ve toplumların gelişimleri açısından önemi

açıkça görülmektedir. Konuyla ilgili alanyazın araştırıldığında ülkemizde bu konuyla ilgili yeterli çalışmaların olmadığı görülmüş, bu nedenle bu çalışmanın alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Sayıtları

- 1) Öğretmenlerin forma verdikleri cevaplar doğruları yansıtmaktadır.
- 2) Araştırmada kullanılan Torrance Yaratıcı Düşünme Testi (TYDT)'nin çalışma için en uygun test olduğu kabul edilmiştir.

1.5. Sınırlılıklar

- 1) Araştırma bulguları 2015-2016 Eğitim-Öğretim yılında; Öğretmen İbrahim Öztürk İlkokulu, Atatürk İlkokulu, Moda İlkokulu ve 60. Yıl Anadolu İlkokulu öğretmenleri ve öğrencileri ile sınırlıdır.
- 2) Araştırmaya katılan öğrencilerin yaratıcılıklarının değerlendirilmesi TYDT'den elde edilen verilerle sınırlıdır.
- 3) Araştırma İstanbul'un Pendik ve Kadıköy ilçeleriyle sınırlıdır.
- 4) Araştırma her kademededen 8'er öğretmen, toplam 16 öğretmenle sınırlıdır.
- 5) Öğretmen sayıları az olduğu için genelleme yapılmamıştır.

1.6. Tanımlar

Okul Öncesi Eğitim: Doğumdan başlayarak zorunlu eğitim yaşına kadar, çocukların bireysel farklılıkları ve gelişim özellikleri göz önünde bulundurularak; bilişsel, fiziksel, duygusal, dil ve sosyal yönden gelişmelerini ve yaratıcı yönlerini destekleyen; çocuklara zengin uyarıcı çevre olanakları sağlamayı amaçlayan eğitimcilerin ve ebeveynlerin süreçte etkin olduğu eğitimidir (Katrancı, 2014).

Anasınıfı: 48-66 aylık çocukların eğitim aldığı, örgün ve yaygın eğitim kurumları bünyesinde, okul öncesi eğitimin verildiği sınıf (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2014).

Yaratıcılık: Bilinmeyene doğru başarılı bir adım, bilinen yoldan basmakalıp düşünceden uzaklaşma; yeni deneyimlere açık olma ve fikirleri birbiriyle birleştirerek yeni fikirlerin oluşmasına fırsat yaratma ya da fikirler arasında yeni ilişkileri görmektir (Torrance, 1977).



II. BÖLÜM

2. YARATICILIĞIN TANIMI

Yaratıcılığa olan ilgi antik çağlara dayanmaktadır (Cropley, 2004; Fisher, 2004). Örneğin Platon Ion adlı kitabında toplumun yaratıcı insanlara ihtiyacı olduğunu belirtmiştir. Yüzyıllar boyunca heykeltıraş, şair, ressam, müzisyen, yazar gibi çeşitli sanat dallarıyla uğraşan sanatçılar da yaratıcılığı tartışmış ve yaratıcılığı; çevreyi güzelleştirmek adına kullanılan bir araç, iletişim ve kendini ifade etme biçimi, bir tür anlayış şekli ya da bilinmeyenle başa çıkma yöntemi gibi kavramlarla açıklamışlardır (Cropley, 2004). Ancak yaratıcılığın günümüzdeki kelime anlamına ulaşması İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra Avrupa ve Amerika'da olmuştur. O zamanın küresel rekabetinde daha yaratıcı ve yenilikçi olabilmek için bilim adamlarına, mühendislere ve tasarımcılara ihtiyaç vardı. Bu durum sınıfta haddinden fazla sınavdan ve ezberci öğrenme anlayışından arınmış bir eğitimi ve sınırlandırılmamış, öğrenci merkezli öğrenmeyi gerektirmiştir (Fisher, 2004).

Günümüzde öğretmenlerin, yaratıcı öğrencileri belirlerken öncelikle “yaratıcılığın ne anlama geldiğini” bilmeleri gerekmektedir. Ancak yaratıcılık çok farklı şekillerde tanımlanmıştır. Yaratıcılığın herkes için mutlak bir tanımının olmaması, yaratıcılığın kendini çok farklı yollarla ve davranışlarla göstermesinden kaynaklanmaktadır (Morgan ve Forster, 1999). Fisher'a (2004) göre yaratıcılık sadece sanatla ya da belirli bir insan türüne ait bir kavram değil; hayatımızın her köşesinde görebileceğimiz ve her insanda olan bir beceridir. Benzer bir ifadeyle yaratıcılığı hayatımızın her anında, okulda, işte kurduğumuz sayısız diyaloglarda, aniden aklımıza gelen kelime oyunlarında, kendiliğinden o an gelişen esprilerde, çocukların oyunlarında ve hayallerimizde görebiliriz (Abbs, 1989).

Torrance'a (1977) göre yaratıcılık genellikle bir süreç ya da bir ürün olarak; bazen de bir kişilik çeşidi ya da çevresel bir durum olarak tanımlanmıştır. Yaratıcılık; başka bir deyişle sorunları ya da bilgi içindeki boşlukları algılama (hissetme), düşünceleri ya da hipotezleri biçimlendirme, bu hipotezleri test etme ve değiştirme ve

sonuçları paylaşma olarak tanımlanabilir. Bu süreç sözlü veya sözsüz, somut veya soyut birçok çeşitte ürüne rehberlik edebilir.

Yaratıcılık, bir kişinin (ürün olan) yeni bir kavramla iletişim kurduğu olguya denir (Rhodes, 1961). Bu düşünceye göre yaratıcılık bir ürün olarak tanımlanırsa, yaratıcılık sürecinin sonunda bir buluş, bilimsel bir teori, geliştirilmiş bir ürün, edebi ya da müzikal bir eser, yeni bir tasarım gibi somutlaşmış ürünler olması söz konusudur (Torrance, 1977).

Yaratıcılık geleneksel ve sıradanlığın tam tersi olarak; sıra dışı, yeni ve kullanıma uygun ürün, bir yanıt ya da sınırlandırılmamış bir işe çözüm üretmek olarak tanımlanmıştır (Koçak ve İçmenoğlu, 2012; Amabile, 2013). Yaratıcılık aynı zamanda bilinmeyene doğru başarılı bir adım, bilinen yoldan, basmakalıp düşünceden uzaklaşma; yeni deneyimlere açık olma ve fikirleri birbiriyle birleştirerek yeni fikirlerin oluşmasına fırsat oluşturma ya da fikirler arasında yeni ilişkileri görme olarak da ifade edilmiştir (Torrance, 1977).

Her birey yeni fikirler üretme ve onları genişletme, hipotezler oluşturma ve bu hipotezleri deneme, hayalini hayata geçirme ve farklı, yenilikçi sonuçlar arama gibi yaratıcı düşünmeye yönelik eylemleri kullanmaktadır. Yaratıcılık, özgün ve bir değeri olan sonuçlar üretmektir. Yaratıcı düşünme aynı zamanda fikirlerin ve sonuçların değeri hakkında karar verebilme becerisidir (Fisher, 2004).

Yaratıcılığın ne olduğu hakkında yıllarca süren araştırmalara rağmen araştırmacılar, beynimizin yaratıcı gücünü tam olarak nasıl açıklayacaklarını bilmediklerini belirtmişlerdir. Yaratıcı bir ürün gördüğümüzde anlayabiliriz fakat zihinsel açıdan bunu açıklamak oldukça güç görünmektedir. Başka bir deyişle yaratıcılıkla ilgili beyin aktivitesini sadece kelimelerle açıklamak mümkün görünmemektedir. Bu nedenle yaratıcılığın herkes için çok farklı anlamları bulunmaktadır ve bu alanda çalışan herkesin öncelikle yaratıcılığın kesin, tam ve evrensel bir tanımının olmadığını kabul etmesi gerekmektedir (Prentice, 2000; Fisher, 2004).

Yaratıcılık tanımlarının çeşitliliğinin nedenlerinden biride yaratıcılığın insanların karakteristik özelliği (kim olduğumuz), süreç (ne yaptığımız) ya da ürün (ne ürettiğimiz) olarak görülebilir olmasından kaynaklanmaktadır (Fisher, 2004).

Yaratıcılık hakkında farklı tanımlamalar olsa da bu tanımlar; merak, esneklik, keşfetmeye dönük davranış, hayal gücü ve özgün düşünebilme sonucunda yeni bir ürün ya da düşünce ortaya çıkarma gibi ortak kavramlarda hemfikir olmaktadır (Prentice, 2000).

Yaratıcılığın standart tanımında, yaratıcılığın özgünlük ve geçerlilik özelliklerine sahip olması gerektiği görülmektedir. Özgünlük, bir ürünün yaratıcı olması için öncelikle sahip olması gereken bir ölçüttür. Özgün olmayan bir ürün sıradan ve basmakalıptır, yaratıcı değildir. Bu bir ürünün yaratıcı olması için hayati önem taşımaktadır ama yeterli değildir çünkü elde edilen ürünler özgün olabilir fakat tamamıyla işe yaramaz da olabilirler. Bu nedenle özgün ürünlerin aynı zamanda geçerli olması gerekmektedir (Zhou, 1998; Runco ve Jaeger, 2012). Yine benzer bir ifadeyle, ortaya çıkan ürünün yeni olmasının gerekliliği, sadece farklı olması gerektiği anlamına gelmemektedir. Bir şizofrenin anlamsız konuşmaları özgün olabilir fakat çok az insan bunu yaratıcı olarak kabul edebilir (Amabile, 2013). Bunlara ek olarak merak, hayal gücü, keşif, yenilik ve buluş gibi kavramlar da yaratıcılık tanımlarında sıklıkla kullanılan kavramlar olduğu söylenebilir (Torrance, 1977).

2.1. Yaratıcılığın Boyutları

Yaratıcılık farklı alt boyutlardan oluşmuştur. Rhodes'a (1961) göre yaratıcılığın gizli doğası, üç ayrı bileşenin ürününden oluşmaktadır:

1. konuya ilişkin alt öğeleri kavrayan insan beyni
2. parça ve bütün arasındaki ilişkileri ileri düzeyde düşünme biçimi
3. becerili biçimde sentezlenen uygulamaları sürdürmeye ilişkin istekli olma.

Csikszentmihalyi (1996) de yaratıcılığın üç unsurdan oluşan bir sistemin etkileşimi sonucunda oluştuğunu belirtmiştir. Bunlar: Sembolik kurallar içeren bir kültür, sembolik alana yenilik getiren bir kişi ve o alanda yeniliği tanıyan ve onaylayan uzmanlardır.

Amabile'e (1998) göre ise yaratıcılık motivasyon, yaratıcı düşünme becerisi ve uzmanlığın bileşiminden oluşan bir kavramdır.

Guilford'a göre yaratıcılık akıcılık, esneklik, analiz, sentez, detaylandırma, yenilik, yeniden tanımlama, yeniden organize etme gibi kavramları içermektedir (Kurtzberg ve Amabile, 2001). Torrance ise akıcılık, esneklik ve özgünlüğü yaratıcılığın ana bileşenleri olarak kabul etmiştir (Akt: Hu ve Adey, 2002).

- Esneklik: Sorun çözümüne yönelik yaklaşımları değiştirebilmek ve farklı boyutları ortaya koyarak soruna farklı çözümler getirebilme
- Akıcılık: Bir soruna çok sayıda fikir üretebilme
- Özgünlük: Sıra dışı, alışık olunmayan, farklı fikir üretebilme
- Detaylandırma: Ortaya atılan fikirleri detaylandırabilme olarak açıklanabilir (Hu ve Adey, 2002).

2.2. Yaratıcı Bireyin Özellikleri

Amabile'e göre yaratıcılık, bir kişilik özelliği ya da bir yetenek olarak değil; kişisel özellikler, bilişsel yetenekler ve sosyal ortamlar arasındaki etkileşimin sonucu olan bir davranıştır. Birey ve çevrenin etkileşiminin karmaşık bir yapıda olduğunu ve herkesin aynı şekilde etkilenmeyeceğini savunmaktadır (Akt: Chien ve Hui, 2010). Buna göre deneyim, yaşam tarzı ve beklentiler gibi kültürel değişkenler ile öğretmen davranışı, eğitimsel ortam, oyun fırsatları, ebeveyn tarzı, ödül gibi durumsal değişkenler yaratıcılık açısından önemli bir rol oynamaktadır (Chien ve Hui, 2010) Burada da yaratıcılığın sadece kişinin kişisel özelliği olmadığı, oluşumunda çevresel etkenlerin de önemli olduğu görülmektedir. Nitekim psikologlar da yaratıcılığı sadece zihinsel bir süreç olarak görme eğilimindedirler ancak yaratıcılık zihinsel olduğu kadar, kültürel ve sosyal bir olaydır (Csikszentmihalyi, 1999). Bireylere etki eden zihinsel, kültürel ve sosyal etmenler ne kadar farklı olsa da yaratıcı bireylerin ortak olarak sahip olduğu bazı özellikler olduğu söylenebilir.

Abbs'e (1989) göre, yüksek derecede yaratıcı bireylerin, hayallerini çalışma biçimleri olarak kullandıkları söylenebilir. Simonton'a (2000) göre ise yaratıcı bireyler aykırı, bağımsız, kurallara uymayan ve hatta bohem olma eğilimindedirler. Bunun yanında geniş ilgi alanlarına sahip, risk almaktan korkmayan, yeni deneyimlere açık,

davranışsal ve bilişsel olarak esnek olabilen bireylerdir. Dağlıoğlu (2015) da yaratıcı bireylerin, diğer insanlara kıyasla düşünme becerilerini daha sıklıkla kullanabildiklerini belirtmiştir.

Treffinger, Young, Selby, Shepardson (2002), yaratıcı bireyin karakteristik özelliklerini 4 ana başlıkta toplamıştır: fikirler üretme, fikirleri derinlemesine düşünme, açıklık ve fikirleri keşfetmek için cesarete sahip olma, içsel sesi dinleme.

- Fikirler üretme: Olaylara farklı açılardan bakabilme, birden çok olasılığı düşünerek yeni fikirler üretme
- Fikirleri derinlemesine düşünme: Analiz, sentez, değerlendirme, yeniden düzenleme ya da yeniden organize etme gibi bilişsel becerileri kullanarak belirsizliği çözme ya da düzensizliğe bir düzen getirme isteği, karmaşayı tercih etme ya da karmaşayı anlama gibi davranışları göstererek fikirleri derinlemesine düşünme
- Açıklık ve fikirleri keşfetmek için cesaretli olma: Elde edilenin ötesine gitme; birçok, çeşitli ve sıra dışı sorular sorma; kendisinin, başkalarının varsayımlarına ve otoriteye meydan okuma; hatalarından öğrenme, mizahi ve espritüel bir duruşa sahip olma; inançlarını, fikirlerini ifade etmekten ve içgüdülerine güvenmekten korkmama
- İçsel sesi dinleme: Kendini tanıma, nereye gitmek istediğini bilme ve oraya gitmek için ne gerekiyorsa yapma konusunda kararlı olma; yaratıcılığının farkında olma, konsantrasyon, içsel yönelim, iç gözlem ve öz disipline sahip olma, farklı olmaktan korkmama, klişelerden uzak olma, yoğun konsantrasyon gösterme, çalışmaktan hoşlanma ve enerjik olma gibi özellikler yaratıcı bireylerin bazı karakteristik özellikleri olarak ifade edilebilir.

2.3. Yaratıcılığı Etkileyen Faktörler

2.3.1. Zekâ

Zekâ ve yaratıcılık arasındaki ilişki uzun yıllardır çeşitli araştırmalara konu olmaktadır. Buna rağmen bu iki kavram arasındaki ilişki konusunda henüz ortak bir görüş yoktur. Konuyla ilgili kabul gören görüşlerden biri, ortalama üstü zekânın üst düzey yaratıcılık için gerekli bir koşul olduğunu varsaymaktadır. Diğer varsayımlara göre zekâ ve yaratıcılık arasında bir eşik etkisinin olduğu ifade edilmiştir. Buna göre zekânın yaratıcı potansiyeli belirli bir noktaya kadar artırdığı, bu noktadan sonra etkisini kaybettiği ve yaratıcı potansiyel için diğer etkenlerin rol oynamaya başladığı belirtilmiştir (Jauk, Benedek, Dunst ve Neubauer, 2013; Akt: Kaufman ve Plucker, 2011).

Runco'ya (2004) göre birçok araştırmacı tarafından zekâ ve yaratıcılığın birbirinden bağımsız iki kavram olduğunun kabul görmesine rağmen, temel düzeyde bir zekânın yeni fikirleri oluşturma ve çözümlenme açısından yaratıcılığın gerekli bir koşulu olarak görüldüğü yaygın bir kanı bulunmaktadır (Akt: Furnham, Batey, Anand ve Manfield, 2008).

Jauk vd.'nin (2013) zekâ ve yaratıcılık arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmalarında zekâ ve yaratıcılık arasında bir ilişki olduğunu belirtmişlerdir. Silvia (2008) da çoğu araştırmanın yaratıcılık ve zekâ arasında az da olsa bir ilişki ortaya koyduğunu fakat bazı araştırmalarda ise bu iki kavramın birbirinden neredeyse tamamıyla bağımsız olarak ortaya konduğu sonucuna ulaşıldığını belirtmiştir. Başka bir görüşe göre Richards (2011) zekânın yaratıcılık için gerekli olduğu ancak yeterli olmadığını ortaya koymuştur. San (1979) ise yaratıcılık ve zekâ arasında doğrudan bir ilişki olmadığını; buna göre yüksek zekâyâ sahip olan bireylerin yüksek yaratıcılığa sahip olmayabileceğini ifade etmiştir (Akt: Dağlıoğlu, 2015). Ayrıca Silvia (2008) yaratıcılık ve zekâ ilişkisini bireylerin “deneyime açık olma” gibi hem zekâyı hem de yaratıcılığı ilgilendiren etmenlerin etkileyeceğini belirtmiştir. Buna göre yaratıcılığın bilişsel yönü incelenirken, bireylerin kişisel özellikleri de dikkate alınmasının gerektiğini ifade etmiştir.

2.3.2. Eğitim ve Öğretmen

Yaratıcılık bireyin sadece bilişsel ve yapısal bir özelliği olmasından öte bir kavram olup, insan hayatı süresince gelişen bir eylemdir. Araştırmalara göre çocukluk ve ergenlik dönemindeki deneyimlerin, bireylerin yaratıcılık potansiyelinin gelişimine etkisi olduğu söylenmektedir (Simonton, 2000). Yaratıcılık potansiyelinin deneyim ve eğitimle geliştirilebilir olmasından dolayı, yaratıcılığın eğitim sisteminin kaçınılmaz bir meselesi olduğu ifade edilmektedir (Craft, 2003).

Sungur'a (1997) göre eğitimin amaçlarından biri; önceki kuşakların yaptıklarını tekrarlayan değil, yeni ve farklı şeyler üretebilme yeteneğine sahip olan bireyler yetiştirmektir (Akt: Kaplan ve Ercan, 2011). Abbs'e (1989) göre ise yaratıcılık; gerçek bir eğitim anlayışı, özellikle de estetik bir eğitim anlayışı içinde bulunması zorunlu olan şartlardan biri olmalıdır. Ancak eğitimin yaratıcılık için her zaman uygun fırsatları yaratabilmesi mümkün olmamaktadır. Özellikle de son yıllarda bireylerin zihinsel gelişimlerine önem verilmekte, yaratıcı düşüncenin önemi göz ardı edilmektedir (Karakuş, 2001).

Yaratıcı bireyler için çağın gereklerine uygun, teknolojinin gelişimine paralel olarak düzenlenmiş eğitim programları önemli görülmektedir. Çağdaş eğitimde bireyin sahip olduğu yetenekleri geliştirip kullanması; merak edip, düşünüp, araştırıp bilgiye ulaşması, yaratıcı düşüncenin desteklenmesi hedeflenir. Geleneksel eğitimde ise hazır olarak verilen bilgi, ezbercilik, kısıtlanan özgürlük gibi nedenlerden dolayı bireyde var olan yaratıcılık köreltilerek, yaratıcılığın gelişimi engellenmektedir (Ömeroğlu ve Turla, 2001). Nitekim eğitime önem verilen çağdaş ülkelerde, eğitime yapılan en büyük eleştirilerden biri de eğitim sisteminin yaratıcılığı engellediği düşüncesidir (Ersoy ve Başer, 2009).

Tüm kültürlerde çocuklar oyun oynama, risk alma, sorular sorarak dünyayı algılamaya çalışma ve kendi dünyalarını yaratma güdüsüyle yani yaratıcı güçleriyle dünyaya gelirler (White, 1968; Karakuş, 2001; Gauntlett ve Thomsen, 2013). Ancak pek azı bu güçlerini yetişkinliğinde bir Einstein ya da Dostoyevski olabilecek kadar geliştirebilmektedir. Çünkü çocukların birçoğunun yaratıcılık gelişimi, aileleri ve öğretmenlerinin önceden belirlenmiş katı kuralları ile kontrol edilmektedir. Kurallarda

esneklik sağlayan ve çocuklara içlerinden geldiği gibi davranma özgürlüğü sağlayan öğretmenler çocukların yaratıcılık gelişimlerini desteklemektedir (White, 1968).

Torrance'a (1977) göre insanlar keşfetme, risk alma, soru sorma, ellerindeki veriyi manipüle etme, deneyip tecrübe etme gibi yaratıcı yollarla öğrenmeyi tercih etmektedirler. Öğretmenlerin çoğu, öğretmen merkezli bir yöntemin daha ekonomik olduğunu düşünmektedirler. Ancak çoğu kişi, eğitimde yaratıcı düşünme becerilerinin kullanılmasının desteklendiği bir ortamda, yaratıcılıklarının kısıtlandığı bir ortama göre daha fazla eğitimsel ilerleme sağlamaktadır. Öğretmenin otorite merkezi olduğu eğitim ortamlarında tanıma, hafıza ve mantıksal akıl yürütmenin ön planda olduğu görülmektedir ve bu beceriler sıklıkla geleneksel, akademik yetenek ve bilgi ölçen testlerle değerlendirilirler. Buna karşın yaratıcı öğrenmenin ön planda olduğu eğitim; problemin, eksik öğelerin farkına varma ve değerlendirme gibi üst düzey bilişsel becerileri; akıcılık, esneklik, özgünlük ve detaylandırma gibi alt unsurlar dâhilinde ıraksak üretim ve yeniden tanımlama gibi becerileri içermektedir. Öğretmenlerin farklı ve aykırı düşüncelere karşı anlayışlı, kabullenici ve değer verici tutumu; esnek olan, katı ve yoğun olmayan programları uygulaması ve bu sayede yaratıcı düşünme becerilerini destekleyici bir eğitim ortamı sağlamaları öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerine daha fazla katkı sağlayacağı söylenebilir.

Fisher (2004), öğretmenlerin yaratıcılık açısından tüm eğitim programında değişiklik yapmaya yetkileri olmasa bile, sınıflarında ya da okullarında bu konuda değişim yapma hususunda yetkinin kendilerinde olduğunu belirtmektedir. Örneğin öğretmenler genişletilmiş projeler uygulayıp, temel eğitim programına yenilik getirip bu programla bağlantılar kurabilir ve benzer şekillerde etkinliklerle öğretimin tüm yönlerine yaratıcı düşünme becerilerini inşa edebilirler. Benzer bir ifadeyle Saarilahti vd. (1999) yaratıcılığa değer veren öğretmenlerin, yaratıcılığı belirleme ve destekleme için her zaman bir yol bulabileceklerini belirtmiştir.

Saarilahti vd.'ye (1999) göre öğrencilerin çizim yapma, matematik problemi çözme ya da okuma gibi ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik etkinliklerini seçebilmeleri için serbest zamanlarının olması gerekmektedir. Bu seçim sürecine bazı öğrenciler kendilerinden emin olmayarak başlayabilir fakat zamanla bu bağımsızlığa alışacaklardır. Öğretmenlerin; öğrencilerinin yaratıcı olabilmeleri için onlara yeterli

bireysel alan ve fırsat vermeleri, yaratıcılık konusunda başarılı olanların tanınmasını sağlama ve bu konuda başarılı olamayanlara umut vermeleri önemli görünmektedir.

Fisher'a (2004) göre öğrencilerin yeni fikirler üretmesini ve fikirlerini geliştirmesini, yaratıcılıklarını kullanmasını, hipotezlerini denemesini ve yeni ya da yenilikçi sonuçlara ulaşmasını sağlayan her dersin yaratıcılığı geliştireceği söylenebilir. Öğrencilerin bir derste;

- Hayal güçlerini kullanması,
- Kendi sorularını, fikirlerini, hipotezlerini ve sonuçlarını oluşturması,
- Yaratıcı aktivite yoluyla beceri ya da teknikler geliştirmesi,
- Kendilerinin ya da diğerlerinin yaratıcı çalışmalarını değerlendirme amaçlı karara varması gibi etkinlikleri uygulayabiliyor olması, o dersin yaratıcılığı destekliyor olduğunun bir kanıtı sayılabilir.

Yaratıcılığın desteklendiği eğitim ortamı ve yaratıcı öğrenciler için öncelikle öğretmenlerin yaratıcı düşünmesi gerekmektedir. Saarilahti vd. (1999) ve Runco'ya (2013) göre öğretmenlerin, yaratıcı öğrenme yöntemlerini kullanarak ve bunları kendileri üzerinde uygulayarak öğrencilerine rol model olmaları gerekmektedir. Öğretmenler çocukların yaratıcı dışavurumları için uygun ortam sağlamalı ve özgün düşünceler için çocukları ödüllendirmelilerdir. Yetişkinlerin yaratıcı davranış açısından model olmaları, çocuklara yaratıcılığın iyi ve tercih edilir bir şey olduğu mesajını verir ve çocukların yaratıcı davranışları taklit ederek öğrenmelerine yardımcı olur (Runco, 2013).

Eğitimde öğrencilere hazır bilgi sunmak yerine; öğrencilerin düşünerek, irdeleyerek, yaratıcılıklarını kullanarak yeni ürünler ortaya çıkarabilmeleri için uygun fırsatlar oluşturulmalıdır (Baysal, Kaya ve Üçüncü, 2013). Okul öncesi ve ilkökul döneminin bu kazanımların hayata geçirilebilmesi açısından büyük önemi olduğu düşünülmektedir.

2.3.3. Çevre

Son yıllarda yaratıcılık kişilik, toplum ve kültürün karmaşık bağlamı içinde analiz edilmektedir. Yaratıcılık bireyin yaratıcı aktivitesini belirleme açısından birçok faktörü (yetenekler, yaratıcı aktivite deneyimi, kişisel nitelik ve motivasyon gibi) içinde barındırmaktadır. Bu nedenle yaratıcılığın, bireyin yaratıcı becerisini kullandığı ve yaratıcılığını değerlendirdiği çevreye bağlı olduğu kabul edilmektedir (Girdzijauskienė ve Penkauskienė, 2014). Başka bir görüşe göre de çocukların oynadıkları, çalıştıkları ve yaşadıkları çevre onların yaratıcı ifadelerini desteklemekte ya da yaratıcılık konusundaki cesaretlerini kırabilmektedir (Kemple ve Nissenberg, 2000).

Araştırmalara göre yaratıcı çevre; karşılıklı güven ve hoşgörünün hâkim olduğu, bireylerin kendini özgür hissedebildikleri ve aynı zamanda bir gruba ait olma hissini yaşayabildikleri, entelektüel arkadaşlık kurabildikleri, fikirlerini paylaşarak farklı fikirleri olanlara yardım edebildikleri sıcak bir ortamdır. Başka bir görüşe göre yaratıcılığı destekleyen çevre; değişimden korkulmayan, güven duygusunun hâkim olduğu, açık, kişisel özgürlüğe ve mevcut düzene körü körüne uymamaya özendirici; önemli amaçlara yönelmeyi, değişimi, gelişimi, eylemselliği ve merakı teşvik eden çevrelerdir. Diğer bir görüşe göre ise; bilginin iletken olarak paylaşımının ve açık bir iletişim kurmanın, profesyonel yardımın önemli görüldüğü ortamlar yaratıcılığı destekleyen çevrelerin özellikleri olarak sayılmaktadır (Akt: Girdzijauskienė ve Penkauskienė, 2014).

Bazı ortamlar iletişim ve bireyler arası etkileşimi kolaylaştırarak, üretilen fikirlerin daha fazla heyecan ve coşku yaratmasını sağlamaktadır. Bu sebeple yaratıcılığın uygun bir fiziki çevre ile teşvik edilmesinin mümkün olduğu söylenebilir. Örneğin yaratıcı bireyler güzel bir ortamda, uğraştıkları konular hakkında yeni bakış açıları keşfetmeye ve fikirler arasında yeni bağlantılar kurmaya daha açık hale gelmektedirler (Csikszentmihalyi, 1996).

Girdzijauskienė ve Penkauskienė'e (2014) göre de bireyler kendilerini ancak belirli bir sosyal ortam içinde yaratıcı olarak yansıtabilmektedir ve buna bağlı olarak da yaratıcılığın ifade edilmesinin daha çok bireyin içinde bulunduğu çevreye bağlı olduğu söylenebilir. Örneğin bir okul ortamı ele alınırsa; okulun psikolojik iklimi,

çalışanlarının güven ve saygıya dayalı ilişkileri, sınıf ortamı, öğretmenlerin karakterleri, öğrenme ortamlarının işlevselliği gibi etmenler yaratıcı düşünme ve yaratıcılık gelişimi açısından oldukça önemli görülmektedir.

2.3.4. Aile

Bireyin gelişiminin olduğu gibi yaratıcılığının da temelleri ailede atılmaktadır. Bu nedenle yaratıcılık açısından ailenin kritik bir öneme sahip olduğu söylenebilir. Ebeveynlerin öncelikle çocuklarının bağımsız bir birey olduklarını kabul etmeleri ve onların kendilerinden farklı bir birey olduğunu görmeleri gerekmektedir. Ayrıca çocukların dünyayı tanıma amaçlı, doğuştan gelen meraklı yapılarını engellemeyecek şekilde sorularına yanıt vermeleri yaratıcılığın desteklenmesi açısından önemli görülmektedir (Yapıcı, 2006).

Ailelerin bireylerin yaratıcılıklarına olan etkisinin incelendiği birçok araştırmada, ebeveyn davranışlarının çocuklarının yaratıcılıklarını etkileyebileceği sonucuna ulaşılmıştır (Eisenman ve Foxman, 1970; Miller ve Gerard, 1979). Dacey'nin (1989) yaptığı başka bir araştırmaya göre de ailenin, bireylerin yaratıcı davranışı üzerinde kritik bir öneme sahip olduğu saptanmıştır ve bu nedenle ailelerin yaratıcı davranış üzerinde büyük bir etkisi olduğu düşünülmektedir (Akt: Kemple ve Nissenberg, 2000).

Demokratik tutum, sevgi ve hoşgörünün hâkim olduğu, ebeveyn-çocuk ilişkisinin aşırı derecede bağımlı bir şekilde yürütülmediği ev ortamı çocukların yaratıcılıklarına olumlu şekilde; otoriter davranışların görüldüğü ev ortamları da olumsuz şekilde etki etmektedir. Yaratıcı çocuğa sahip olan anne ve babaların her ikisinin de sosyal ve entelektüel olarak yetenekli olma eğiliminde oldukları ve genellikle de ev içi ve dışında farklı ilgi alanlarına sahip oldukları söylenebilir. Buna ek olarak çocukların özgür ve bağımsızca hareket etmesine izin verilen, çocuklara olan saygı ve güvenin gösterildiği bir ortam yaratıcılık için olumlu bir aile ortamı olacaktır. Ancak ailesi tarafından açıkça reddedilen, düşmanlık beslenen ve ayrıma maruz bırakılan çocukların yaratıcılıklarının düşük olma eğilimli olması sürpriz olmayacaktır (Miller ve Gerard, 1979).

2.4. Yaratıcılığa Engel Durumlar

Günümüzde neredeyse her öğrencinin ebeveyni, kendilerinin aynı yaştaki performanslarına göre çocuklarının onlara göre çok daha bilgili ve daha gelişmiş yeteneklere sahip olduğunu, daha zor problemlerin üstesinden gelebildiğini söylemektedir. Fakat buna rağmen birçok aile ve eğitimci çocukların ihtiyaçlarının, öğretim yöntemlerinin ve eğitimin amaçlarının zamanla değiştiğinin farkına varamamışlardır (Torrance, 1977).

Yaratıcılığın desteklendiği bir ailede büyüyen, yaratıcılığa değer verilen bir toplumda yaşayan ve yaratıcılığı destekleyen bir öğretmene sahip olan bir çocuğun; doğuştan getirdiği bu yaratıcı potansiyeli tamamlamak için mükemmel şartlara sahip olduğu söylenebilir. Ancak ailenin desteği, kültürel değerler ya da eğitimsel destekten herhangi birinin eksikliği bu şansı azaltmaktadır (Runco, 2013).

Torrance'a göre yaratıcılık okul öncesi yıllarda tepe noktasına ulaşmakta fakat çoğu kez anaokulu/anasınıfında fazla resmi ve katı bir eğitime başlandığında düşmeye başlamaktadır (Akt: Kemple ve Nissenberg, 2000).

Birçok eğitimci, yaratıcılığa önem verilen bir eğitimin getireceği değişikliklerin henüz yeterince farkında değildir (Torrance, 1977). Eğitim kurumlarında öğretmenler bilgi kaynağı gibi hareket etme ve her çocuğun yaratıcılık düzeyini değerlendirmek için ölçüt yaratma eğilimindedirler. Eğitimcilerin yaratıcılığa karşı tutumlarıyla birlikte yaratıcılık hakkındaki görüşleri, bir çocuğun yaratıcı potansiyelini ortaya çıkarabilir, yaratıcılığını destekleyip bu sayede gelişmesini sağlayabilir ya da tam tersi yaratıcılığının bastırılarak zarar görmesine yol açabilir (Chien ve Hui, 2010). Craft'a (2003) göre bazı okulların yaklaşımları ya da kullandıkları pedagoji, yaratıcı öğretme ve yaratıcı öğrenmeyi merkezi bir kontrolle sınırlandırmaktadır.

Chávez-Eakle, Eakle, ve Cruz-Fuentes'e (2012) göre bazı eğitim ortamlarında, standart eğitim programına daha fazla zaman ayırabilme amacıyla çocukların oyun oynama zamanları kısıtlanmaktadır. Bu durumun çocuğun kişilik gelişimi ve yaratıcı potansiyelinin gelişmesinde yanlış etkilere neden olması gibi olumsuz sonuçları doğurabileceği düşünülmektedir. Oysaki deneyimleme, gerçek ve hayali olanın sınırlarını keşfetme, yeniliğe açık olma ve mevcut durumlardan yeni olanaklar yaratma

gibi imkânları çocuklara sağlaması açısından oyun; çocukların sağlıklı kişilik gelişimi ve yaratıcılıklarının gelişimi için oldukça önemli bir yer tutmaktadır.

Yaratıcılığı kısıtlayan başka bir etmen de dışsal motivasyondur. Birçok şekilde olabilen dışsal motivasyonun, yaratıcı performansı azalttığı belirtilmiştir (Deci, 1971; Baer, 1997). Örneğin Amabile'e göre; kişinin çalışmasının değerlendirileceğinin söylenmesi, önceki çalışmanın değerlendirilmiş olması (şu anki çalışmasının da değerlendirileceği düşüncesini oluşturabilir) ve kişinin bir ödül almak için çalışması gibi durumlar bireyin yaratıcılık performansını düşürmektedir. Ancak Amabile, Hennessey ve Grossman (1986) bu durumdan farklı olarak, hiç beklenmedik bir ödül almanın yaratıcılık açısından tam tersi bir etkiye sahip olabileceğini belirtmiştir (Akt: Baer, 1997).

Başka bir duruma göre ise, bireye dıştan gelen zorlama ya da kısıtlamaların ölçüsü kadar bireyin içsel motivasyonu azalmakta ve bu durum bireyin yaratıcılık performansının düşmesine sebep olmaktadır. Ancak zor bir görevi yerine getirirken dışsal motivasyonun işe yaradığı durumlar gibi istisnai örnekler de olabilmektedir (Baer, 1997).

2.5. Yaratıcılığı Destekleyen Ortamlar ve Yaklaşımlar

Oyunun yaratıcılık açısından evrensel bir önem taşıdığı söylenebilir. Oyun sırasında çocuklar kendilerini doğal olarak ifade edebilmekte ve çocuklar için özgür, esnek yani yaratıcılık için uygun bir ortam sağlanmaktadır. Bu nedenle erken çocukluk döneminde yaratıcılığın gelişimi için çocuklara yaratıcı oyun oynayabildikleri ve kendilerini özgürce ifade edebildikleri uygun fırsatlar yaratılmalıdır (Runco, 2013).

Fisher'a (2004) göre; öğretmenlerin ve öğrencilerin alışılmadık, insanları düşünmeye sevk eden sorular sorduğu; fikirlerin sorgulandığı, fikirlerin farklı yollarla sunulabildiği (görsel, fiziksel ya da sözel), yeni bağlantıların kurulduğu, eylemlerin ve fikirlerin etkilerinin ciddi olarak değerlendirildiği, sorunlara yeni yaklaşım ve çözümlerin bulunduğu ortamlar yaratıcılığın desteklenmesi açısından uygun ortamlardır.

Amabile (1988), Ekvall (1991, 1996) ve Isaksen (1995)'e göre yaratıcılığa uygun bir ortam için öğrenci ve öğretmenlerin;

- “Yeni düşüncelerinin teşvik edildiğini ve destek gördüğünü
- Bilgiye ulaşmak için inisiyatif kullanabildiklerini
- Başkaları ile etkileşimlerinin mümkün olduğunu
- Belirsizliklerin hoş görüldüğünü ve böylece risk almanın teşvik edildiğini hissetmeleri önemli görülmektedir” (Akt: Craft, 2003, s.120).

Torrance'a (1977) göre eğitim ortamlarında yaratıcı düşüncenin desteklenmesi açısından öğretmenlerin bazı noktalara dikkat etmesi gerekmektedir:

- Yaratıcı davranış için öğrencilere özgün çalışma, deneysellik, bağımsız öğrenme içerikli görevler verme, günlük olarak çeşitli sorular yöneltme ve tartışma için problemler sağlama gibi fırsatlar içeren bir eğitim programı kullanılması önemli görülmektedir.
- Yaratıcı başarının ödüllendirilmesi sağlanmalıdır.
- Çocuklardan gelen beklenmedik, farklı özellikteki sorulara karşı saygılı ve nazik olunmalıdır. Çünkü merak ettiği konuya dair cevap alan meraklı bir çocuk için bundan daha ödüllendirici bir şey yoktur.
- Çocuklardan gelen beklenmedik ve farklı fikirlere ve çözümlere yönelik saygılı ve nazik olunmalıdır. Kuşkusuz yaratıcı düşünen çocuklar öğretmenlerinin gözden kaçırdığı birçok ilişkiyi görebilirler.
- Çocukların fikirlerini dinleyerek, kullanarak, test ederek, başkalarıyla paylaşarak fikirlerinin değerli olduğu gösterilmelidir.
- Çocuklara yaratıcı fikirlerini sergileyebilecekleri fırsatlar yaratılmalı ve onların içlerinden gelen öğrenme isteği desteklenmelidir. İlkokul düzeyinde, öğretmenler öğrencilerin öğrenmeye karşı pozitif tutum ve sınıfta, dışarıda, evde, çevredeki olaylara karşı farkındalık geliştirmelerini sağlamalıdır. Çünkü kitaplarda okunanla, resimlerde ve filmlerde görünenle okul bahçesinde,

çevrede, sınıfta ve evdeki sorunlar arasında bağlantıyı görme yaratıcı düşünmeyi gerektirmektedir.

Feldhusen ve Treffinger (1980)'a göre ise yaratıcılık gelişimi için, ortamda “yaratıcı iklim”in oluşturulması gerekmektedir. Bunun sınıf ortamında sağlanması için de çeşitli öneriler sunmuşlardır:

- Öğrencilerden gelen sıra dışı fikirleri ve yanıtları destekleyip pekiştiriniz.
- Başarısızlığın, öğrencilerin hatalarını fark etmeleri ve bunları düzeltmeleri için kullanıldığı; kabul edici ve destekleyici ortamlar yaratınız.
- Öğrencilerin fikirlerini ve ilgilerini sınıfa mümkün olduğunca uyarlamaya çalışınız.
- Yaratıcılık her zaman aniden ortaya çıkmayabilir. Bu nedenle öğrencilere düşünmeleri ve yaratıcı düşüncelerini geliştirmeleri için yeterli zamanı verdiğinizden emin olunuz.
- Öğrencilerin bağımsız olduğu kadar, birbirleriyle ya da diğer öğrencilerle ortak çalışmayla öğrenmeleri, fikirleri paylaşmaları ve geliştirmeleri için; öğrenciler ve öğrenci-öğretmen arası saygı ve kabulün olduğu bir öğrenme ortamı oluşturunuz.
- Yaratıcılık sadece sanatla değil, eğitim programının ve disiplinlerin tüm alanlarıyla ilişkilidir. Bu nedenle yaratıcılığın; düz yazı, şiirsel, kurgu veya kurgusal olmayan biçimde yazılı veya sözlü olarak verilen tepkileri de içerdiğinin farkında olunuz.
- İraksak düşünmeyi gerektiren etkinlikleri destekleyiniz. Öğrenciler için bilginin kaynağı değil, bilgiye ulaşmak için rehber ve kaynak sağlayıcı olunuz.
- Öğrencileri dinlediğiniz, onlarla güldüğünüz sıcak ve yüreklendirici bir ortam sağlayınız. Böyle bir ortamda öğrenciler, araştırmacı düşünme için gerekli olan özgürlük ve güveni yakalamış olacaklardır.

- Öğrencilerin karar verme sürecinde yer almalarına ve seçim yapmalarına izin veriniz ve bu sayede kendi eğitimlerinin, öğrenme süreçlerinin bir parçası olmalarını sağlayınız.
- Öğrencilerin sorunlara olan çözüm önerilerini ve fikirlerini destekleyerek, herkesin süreçle ilişki içinde olmasına izin veriniz (Akt: Fasko, 2001)



2.6. 2010 Yılından İtibaren Yaratıcılıkla İlgili Yapılan Araştırmalar

2.6.1. Yaratıcılığa Yönelik Görüşler ile İlgili Araştırmalar

Aktaş (2016) lise matematik öğretmenlerinin yaratıcılık hakkındaki düşüncelerini incelemiştir. Araştırma örneklemini oluşturan 7 öğretmen yaratıcı çocuğu genel olarak şu şekilde tanımlamışlardır: Çeşitli fikirler arasında bağlantılar kuran, problem çözme becerisine sahip, beynini aktif olarak kullanan, herkesten farklı çözüm yolları üreten, fark yaratan, bakış açısı kazandıran, meraklı, sorunlara farklı alanlardan çoklu çözüm üreten, bolca soru soran çocuklar öğretmenler tarafından yaratıcı olarak tanımlanmıştır. Araştırmaya katılan 7 matematik öğretmeninden 1'i derslerde yaratıcı düşünmeyi gerektirecek etkinlikler yapmadığını, 2'si kısmen yaptığını belirtmiştir. Öğretmenlerin 4'ü ise yaratıcı düşünmeye yönelik etkinlikler yaptıklarını belirtmiştir. Yaratıcılığın teşvik edilmesindeki engeller ise; kullanılan eğitim sistemi, standart testler, müfredatın ağırlığı, okul kitaplarının yetersizliği, zaman eksikliği, fiziki yetersizlikler, konuların çokluğu, sınav stresi, öğrencilerin yetersiz performansı, öğretmenlerin eski alışkanlıkları gibi maddelerle ifade edilmiştir.

Zhou, Shen, Wang, Neber ve Johji (2013) Çin, Almanya ve Japonya olmak üzere, 3 ayrı ülkenin öğretmenlerinin yaratıcılık hakkındaki kavramsallaştırmaları arasındaki farkı incelemişlerdir. Araştırmanın sonucuna göre her 3 ülkede de yaratıcılık; yeniliği vurgulayan, ıraksak düşünme becerisi olarak algılanmaktadır. Öğretmenlere göre yaratıcılık sanat ve bilim dallarında gelişip, daha kolay sergilenebilmektedir ve okul başarısıyla ilgisi yoktur. 3 farklı ülkenin öğretmenleri yaratıcı öğrencileri, hayal gücü yüksek, yeni şeyler denemek için istekli, özgün ve meraklı olarak algılamaktadır. Ancak kavramlaştırmada ülkeler bazında bazı farklılıkların olduğu görülmektedir. Araştırmaya göre Çinli öğretmenler yaratıcılığın, edebiyatta daha az sergilendiği düşüncesindedir. Onlara göre yaratıcılığı destekleyen faktörler bağımsızlık, eleştirel düşünme ve motivasyon; engelleyen faktörler ise kaynak yetersizlikleri ve değerlendirme sistemidir. Alman öğretmenlere göre de yaratıcılığın, matematikte sergilenme olasılığı daha azdır. Onlara göre yaratıcılığı destekleyen faktörler teşvik ve geribildirim, girişkenlik ve bağımsızlık olurken; engelleyen faktörler ise disiplin, kaynaklar ve baskı altında çalışma olarak belirtilmiştir. Japon öğretmenlere göre yaratıcılığın geliştirilebilir olma olasılığı düşük

olarak belirtilmiştir. Araştırmadan elde edilen bu veriler ışığında kültürel farklılıkların, yaratıcılık eğitimi üzerindeki görüşlerin çeşitlenmesine yol açtığı görülmüştür.

Cheung ve Mok (2013), Hong Kong'daki 563 erken çocukluk dönemi öğretmeninin yaratıcılık hakkındaki fikirlerini araştırmışlardır. Araştırmaya katılan öğretmenler yaratıcılığı tanımlarken yenilik, problem çözme, bilişsel süreçler, ürün ve kişisel özellikler gibi çoklu boyutlardan bahsetmişlerdir. Öğretmenler tarafından özellikle de merak, hayal gücü ve çoklu bakış açısının yaratıcılığın önemli kavramlarından olduğu belirtilmiştir. Bu araştırmada Hong Konglu öğretmenlerin, yaratıcılığın bilişsel ve entelektüel faktörlerle ilişkili olduğunu düşündükleri görülmektedir.

Kılıç (2013) okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık kavramına ilişkin algılarını açıklama amaçlı yaptığı araştırmaya göre öğretmenler yaratıcılığı; “yeni bir ürün üretme”, “sorunlara farklı çözümler bulma” ve “sınırların ötesine geçebilme” olarak 3 ana başlık altında tanımlamışlardır. Öğretmenlerin birçoğu yaratıcılığın gelişmesine yönelik etkinlikler yaptıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin yarısından fazlası da yaratıcılığın sanat içerikli etkinliklerde daha kolay gözlenebileceğini ifade etmişlerdir. Bu sonuç öğretmenlerin yaratıcılık hakkındaki algılarını, çocuklarla birlikte yaptıkları sınıf içi etkinliklere yansıtmakta olduğunu göstermektedir.

Tok (2015) okul öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılık kavramına ilişkin metaforlarını incelediği araştırmada 130 öğretmen adayı örnekleme oluşturmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre öğrencilerin genellikle özgün ve farklı özellikler içeren, yaratıcı metaforlar ürettikleri görülmüştür. Ancak derslerdeki yaratıcı düşünmeye yönelik etkinliklerin artırılmasının öğretmen adaylarının yaratıcılık açısından gelişimi için gerekli olduğu ifade edilmiştir.

Bolden, Harries ve Newton (2010) hizmet öncesi ilkökul matematik öğretmenlerinin, matematikteki yaratıcılık hakkındaki görüşlerini incelemişlerdir. Araştırmaya göre hizmet öncesi öğretmenlerin çoğu, matematiğin yaratıcı bir ders olmadığına, sanat, İngilizce (dil) ve hatta bilim derslerinin yaratıcılığa daha uygun olduğuna inanmaktadır. Bir görüşe göre de matematik dersinde yaratıcılığı teşvik etmenin zor olduğu belirtilmiştir.

2.6.2. Genel Olarak Öğretmenlerin Yaratıcılığa Yönelik Yaklaşım/Tutumlarını İnceleyen Araştırmalar

Kurnaz (2011)'ın ilköğretim öğretmenlerinin yaratıcılık düzeyleri ile demokratik tutumları arasındaki ilişkiyi incelediği tez çalışmasına göre öğretmenlerin yaratıcılık düzeylerinin düşük, demokratik tutumlarının orta düzeyden yüksek olduğu saptanmıştır. Buna ek olarak öğretmenlerin yaratıcılık düzeyleri ile demokratik tutumları arasında ters yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Buna göre, demokratik tutumları yüksek olan öğretmenlerin yaratıcılık düzeylerinin düşük olduğu görülmektedir. Yine aynı araştırmanın diğer sonuçlarına göre öğretmenlerin cinsiyetleri, medeni durumları, görev yerinin merkezde ya da kırsalda olması, görev süreleri, özel ya da resmi kurumda çalışma durumu ile yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür.

Kesicioğlu ve Deniz (2014)'in okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile eleştirel düşünce ve yaratıcılık arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmada; okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği tutumu ile yaratıcı düşünme becerileri arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

Yılmaz (2011) okul öncesi öğretmen adaylarının ve okul öncesi öğretmenlerinin erken çocukluk döneminde yaratıcılık hakkındaki görüşlerini incelemiştir. Bu araştırmanın örneklemini 10 okul öncesi öğretmen adayı, 11 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Veriler öğretmenlere yaratıcılık ile ilgili sorular odak grup görüşmesi tekniği ile sorularak toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin yaratıcılık hakkındaki farklı tanımlarına rağmen, neticede ortak belli başlı noktalarda buluştukları saptanmıştır. Öğretmenler yaratıcılığın önemi hakkında bilgi sahibi olduklarını ve yaratıcılığı destekleyici etkinlikler yaptıklarını belirtmişlerdir ancak yaratıcılıkla ilgili hedeflerine ulaşma konusunda bazı engellerle karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Bu engellerin ebeveyn, okul yönetimi ve öğretmen kaynaklı olduğunu ifade etmişlerdir. Yalnızca okul öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılığın önündeki engellerin üstesinden gelme konusunda önerilerde bulunmuş olması, çalışan öğretmenlerle aralarındaki en büyük fark olduğu sonucuna varılmıştır.

Şahin (2010) ilköğretim öğretmenlerinde yaratıcılık, mesleki tükenmişlik ve yaşam doyumunu incelediği tez çalışmasında öğretmenlerin yaratıcılıklarını ölçmek için Eugene Raudsepp tarafından geliştirilmiş olan “Ne Kadar Yaratıcısınız?” testi kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin %80,6’sının yaratıcı olmadığı; %16,6’sının orta düzeyde, %2,5’inin orta üstü ve yalnızca %0,02’sinin yaratıcı olduğu saptanmıştır. Yaratıcı çocuklar için yaratıcı öğretmenler gerekmektedir. Ancak bu sonuç öğretmenlerin, öğrencilerin yaratıcılık sürecinde yeterli rehberliği sağlayamadığının bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Araştırmaya katılan ilköğretim öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine, kıdemlerine, medeni durumlarına ve branşlara göre yaratıcılık puanları arasında anlamlı bir farklılığa ulaşılmamıştır.

Cheung ve Leung (2013), okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık hakkındaki düşüncelerini inceledikleri araştırmada 564 okul öncesi öğretmeni ve okul yöneticisi araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre lisans eğitimi alan ve almayan okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık hakkındaki düşünceleri birbirine benzer görülmüştür. Ancak lisans eğitimi almayan öğretmenlerin, her ne kadar yaratıcılığa önem verdiklerini, eğitimde yaratıcı aktivitelere yer verdiklerini belirtse bile; lisans eğitimi alan öğretmenlere göre “öğretmen merkezli eğitime” daha eğilimli oldukları görülmüştür.

Hondzel (2013) doktora tezinde ilkokul öğretmenlerinin yaratıcılık hakkındaki algılarını ve öğrencilerini yaratıcı düşünme konusunda teşvik etme yollarını ve öğretmenlere göre yaratıcılığı etkileyen çevre faktörlerini incelemiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, öğrencilerinin gelecekteki eğitimleri, iş yaşamları ve hayatlarında başarılı olmaları açısından; yaratıcı düşünceyi teşvik konusundaki rollerinin önemini farkında oldukları görülmüştür. Öğretmenler yaratıcılığı destekleyici sınıf içi etkinlikler düzenlediklerini belirtmişlerdir. Bunun için işbirlikçi öğrenme ilişkilerini desteklediklerini; duyguların değerli olduğu ve öğrencilerin güvende hissettikleri bir sınıf ortamı sağlamaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Araştırmaya göre öğretmenlerin yaratıcılığa ilişkin algılarında çeşitlilik görülmüştür. Bu algılar; öğretmenlerin geçmiş deneyimleri, beklentileri ve öncelikli tercih ettikleri öğretim yöntemlerinden etkilenmektedir. Öğretmenlerin yüksek oranda; yaratıcılığın sanat, müzik ve dramayla ilişkili olduğunu belirttikleri ve yaratıcılığı bağlantılar

kurma olarak tanımladıkları bulunmuştur. Birçok öğretmen yaratıcılığı oluşturan temel unsurların öğrencilerin yaparak yaşayarak, kendi kendilerine keşfederek öğrenmeleri olduğunu; öğrencilerin kendi hızlarında ve kontrollerinde, işe fiziki olarak katıldıkları durumlarda daha yaratıcı olduklarını belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenler, yaratıcı öğrencileri özgüven sahibi ve risk almaya istekli çocuklar olarak tanımlamışlardır. Öğretmenler aynı zamanda yaratıcı çocukların amaca ulaşmada sabırlı olduklarını ve sonuca ulaştıktan sonra bile devam etmeye istekli olduklarını da belirtmişlerdir. Öğretmenlerin, çocukların yaratıcılıklarını destekleme konusunda kullandıkları stratejilerin derse ve öğrenme hedeflerine bağlı olarak geniş bir yelpazeye sahip olduğu görülmüştür. Bu stratejiler farklılaştırılmış eğitim, duygusal değişkenler, işbirlikçi ve deneyime dayalı öğrenme olarak sıralanmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenler yaratıcılığı engelleyen birincil çevresel faktörlerin; para, materyal ve zaman eksikliği olduğunu belirtmişlerdir.

Beghetto ve Kaufman (2011), ilkökul öğrencilerinin yaratıcılık hakkındaki öz yeterlikleri ile öğretmenlerinin bu öğrencilerin yaratıcılıkları hakkındaki değerlendirmeleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin matematik ve bilim alanındaki yaratıcılıkları hakkındaki öz yeterlik algıları ile öğretmenlerinin, aynı öğrencilerin yaratıcı ifadeleri hakkındaki değerlendirmeleri arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Ancak öğrencilerin cinsiyetleri, etnik kökenleri ve sınıf düzeyleri ile öğretmenlerin çocukların matematik ve bilim alanındaki yaratıcılıkları hakkındaki değerlendirmeleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

2.6.3. Sınıf ve Okul Öncesi Öğretmenlerini Yaratıcılık Açısından Karşılaştıran Araştırmalar

Duman, Göçen ve Yakar (2014)'ın öğretmen adaylarının duygusal zekâ ve yaratıcılıkları arasında ilişkiyi inceleme amaçlı yürüttükleri araştırmadan elde edilen verilere göre en yüksek yaratıcılık puan ortalamasına sahip olan bölüm “okul öncesi öğretmenliği”, en düşük puan ortalamasına sahip bölüm ise “sınıf öğretmenliği” olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Şahin Zeteroğlu, Doğan ve Derman (2012), okul öncesi ve sınıf öğretmen adaylarının yaratıcılık hakkındaki görüşlerini belirleme ve yaratıcılık kavramını nasıl algıladıklarını ortaya koyma amacıyla yaptıkları araştırmada; öğretmen adaylarının özgünlük, yenilik ve düşünme becerilerini yaratıcı bireylerin özellikleri olarak gördükleri saptanmıştır. Öğretmen adayları yaratıcılığın öz saygıyı artırdığı, kaliteli bir yaşam ve meslek için gerekli olduğu, monotonluğu engellediği, bireysel ve sosyal gelişim için çok önemli olduğunu düşündükleri için yaratıcılığa önem verdiklerini belirtmişlerdir.

Araştırmaya göre her iki branşın öğretmen adaylarının çoğu kendilerini yaratıcı olarak görmekte olup; sınıf öğretmeni adayları öykü yazma, resim, tiyatro ve drama, yazma, şiir ve müzik gibi alanlarda; okul öncesi öğretmen adayları ise hayal etme, fikirler üretme, problem çözme ve pratik çözümler üretme konusunda daha yaratıcı olduklarını düşünmektedirler. Okul öncesi öğretmen adaylarının %17,4'ü, sınıf öğretmeni adaylarının %15,4'ü kendilerini hiçbir alanda yaratıcı bulmadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarından yılda 25'ten fazla kitap okuduğunu ifade edenlerin, kendilerini daha yaratıcı olarak gördükleri saptanmıştır.

Öğretmen adayları herkesin yaratıcılığa sahip olamayacağını ancak yaratıcılığın geliştirilebilir ve öğrenilebilir bir özellik olduğunu ifade etmişlerdir. Yaratıcılığın geliştirilmesi için de özgür bir ortamın gerekliliğinden bahsetmişlerdir. Drama, resim, müzik gibi sanatsal etkinliklerin yaratıcı etkinlikler olarak daha fazla kullanılması gerektiğini belirtmişlerdir.

Araştırmada okul öncesi ve sınıf öğretmeni aday öğretmenlerinin yaratıcılığa karşı olumlu görüşleri açısından branşa göre yapılan istatistiki sonuca göre, iki branş arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Ancak her iki branşın öğretmen adayları da yaratıcılık ve öğretmenlik branşı arasında bir ilişki olduğunu düşündüklerini ifade etmişlerdir.

Araştırmadan elde edilen diğer sonuçlara göre okul öncesi ve sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcılığı geliştirdiğini belirttikleri etkinlikler arasında frekans olarak bazı benzerlikler ve farklılıklar olduğu saptanmıştır. Her iki branşta da sanatsal etkinlikler (resim, drama, müzik) ve oyun etkinliklerinin (zekâ oyunları, eğitici oyuncaklar) yaratıcılığı daha fazla geliştirdiği düşünülmektedir. Ancak serbest zaman etkinliklerinin (oyun hamuru-kille oynama gibi) sınıf öğretmenliği branşına göre, okul

öncesi branşında yaratıcılığı daha fazla geliştirdiğinin düşünüldüğü sonucuna ulaşılmıştır. Bilim ve doğa etkinliklerinin, bireysel ve yaşlarla oynanan oyunların ise yaratıcılığı geliştiren etkinlikler arasında sınıf öğretmenliği branşında, okul öncesi branşına göre daha fazla seçildiği görülmüştür.

2.6.4. TYDT/Yaratıcılık Performansına Yönelik Araştırmalar

Kılıç ve Tezel (2012)'in İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin bilimsel yaratıcılık düzeylerinin belirlenmesi için yaptıkları araştırmada; özel okulda okuyanların devlet okulunda okuyanlara göre bilimsel yaratıcılık düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun nedeni özel okul sınıf mevcutlarının daha düşük olması, yaratıcılığa yönelik davranışların daha kolay bir şekilde pekiştirilebilir olması ya da özel okula giden çocukların ailelerinin sosyo-ekonomik olarak daha iyi bir durumda olması olabilir. Yine aynı araştırmada ailelerinin aylık geliri yüksek olan öğrencilerin, düşük olanlara göre bilimsel yaratıcılık düzeylerinin daha yüksek olduğunun ortaya çıkması bu savı güçlendirmektedir. Bunlara ek olarak anne ve baba eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin bilimsel yaratıcılık düzeylerinin de yükseldiği görülmektedir.

Koçak ve İçmenoğlu (2012)'nin orta öğretim kademesindeki öğrencilerin duygusal zekâ ve yaratıcılık düzeylerinin yaşam doyum düzeylerini yordama gücünü incelemek için Tokat il merkezinde bir fen lisesinde öğrenim gören 225 öğrenciyle yaptıkları araştırmanın sonucuna göre; öğrencilerin yaratıcılık düzeyleriyle, yaşam doyum düzeylerinin ters yönde anlamlı bir ilişki içinde oldukları gözlenmiştir. Buna göre öğrencilerin yaratıcılıkları arttıkça yaşam doyum düzeyleri azalmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerden anne ve babaları birlikte yaşayan öğrencilerin yaratıcılık ölçeğinden aldıkları puan, ayrı yaşayanlara göre daha yüksektir. Buradan düzenli bir aile hayatının çocukların yaratıcılık düzeylerini olumlu bir şekilde etkilediği çıkarımını yapabiliriz. Araştırmanın sonuçlarına göre öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin; babanın eğitim düzeyi, algılanan ekonomik durum ve öğrencilerin ailenin kaçınıcı çocuğu olduğu durumuna göre anlamlı bir farklılık

göstermediği görülmektedir. Annelerin eğitim düzeyinin, babaların eğitim düzeyine oranla çocukların yaratıcılıklarında daha belirgin etkiye sahip olduğu görülmektedir.

Can Yaşar ve Aral (2011)'in altı yaş çocuklarının yaratıcı düşünme becerileri üzerinde sosyo-ekonomik düzey ve anne baba öğrenim düzeyinin etkisini inceledikleri araştırmada; alt, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeyleri temsil ettiği varsayılan sekiz ilköğretim okulundaki anasınıflarına devam eden altı yaşındaki 300 çocuk araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırmada; üst sosyo-ekonomik düzeydeki çocukların en yüksek yaratıcı performansa sahip olduğunu, bunu orta ve alt sosyo-ekonomik düzeydeki çocukların takip ettiği görülmektedir. Araştırmanın sonuçları incelendiğinde yaratıcılıkta en yüksek puan ortalamalarına anneleri üniversite mezunu olan öğrencilerin sahip olduğu, bunu sırasıyla lise, ilköğretim mezunu olan annelerin çocukları takip ettiği görülmektedir. Anneler kadar etkili olmasa da babaların da eğitim düzeyi yükseldikçe, çocukların yaratıcılık ortalamalarının yükseldiği ifade edilmektedir.

Can Yaşar ve Aral (2010)'in okul öncesi eğitimi alan ve almayan çocukların yaratıcı düşünme becerilerini incelemek amacıyla anasınıfına devam eden, daha önce okul öncesi eğitim alan ve almayan altı yaşındaki 210 çocukla yaptıkları araştırmada; okul öncesi eğitimi alan çocuklarla almayanlar arasında yaratıcılık puan bazında, okul öncesi eğitimi alanların lehine bir farklılık ortaya çıktığı görülmektedir. Araştırmanın diğer sonuçlarına göre kızlar ve erkekler arasında, yaratıcılık puan ortalamaları açısından anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

Ergen ve Akyol (2012)'un anaokullarının beş yaş grubuna devam eden 72 kız, 63 erkek olmak üzere toplam 135 çocuk üzerinde yürüttükleri araştırmada, çocukların yaratıcılıklarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre kız ve erkek çocuklarının yaratıcılık puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Elde edilen diğer sonuçlara bakıldığında çocukların okul öncesine devam süreleriyle, yaratıcılık puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Bu sonuca göre anaokuluna devam süresi uzadıkça, çocukların yaratıcılık seviyesi anlamlı bir şekilde artmaktadır. Araştırmada tam gün ve yarım gün anaokuluna devam eden çocuklar arasında, tam gün devam eden çocuklar lehine, yaratıcılık bazında anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Anne eğitim düzeyinin çocukların yaratıcılıkları üzerindeki etkisine bakıldığında, üniversite mezunu annelerin

çocuklarının yaratıcılıkları, lise mezunu annelerin çocuklarının yaratıcılıklarından daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ancak babaların eğitim düzeyinin, çocukların yaratıcılık puanları üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı görülmektedir.

Zeytun'un (2010) 232 okul öncesi öğretmenliği bölümü öğrencisi üzerinde yürüttüğü, öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri ile problem çözme düzeyleri ve diğer kişisel bilgileri arasındaki ilişkiyi araştırdığı tez çalışmasında; kadın ve erkek öğretmen adayları arasında yaratıcılık seviyesi algısı bakımından anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Araştırmada öğrencilerin yaratıcılık algılarının; ailelerinin aylık gelirlerine, annelerinin ve babalarının mesleğine ve eğitim durumlarına göre farklılaşma olmadığı saptanmıştır.

Yıldız'ın (2010) Türkiye Satranç Federasyonu'nun 2008-2009 yılı etkinlik programında yer alan 6. 7. ve 8. sınıftan 292 erkek, 208 kız olmak üzere 500 öğrenciyle yürüttüğü tez çalışmasının sonuçlarına göre; kız ve erkek öğrenciler arasında yaratıcılık açısından anlamlı bir farka ulaşılmamıştır. Araştırmanın diğer sonucuna göre 6. 7. ve 8. sınıflar arasında yaratıcılık düzeyleri açısından anlamlı bir farka ulaşılmamıştır. Ayrıca araştırmaya katılan öğrencilerin anne ve babalarının eğitim durumlarıyla, öğrencilerin yaratıcılık seviyeleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Şahin'in (2014) genel zekâ ile yaratıcı potansiyel arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasının sonucunda, yaratıcılık potansiyelinin zekâyla benzer paralellikte yükselmediğine ulaşılmıştır. Buna göre 87-129 IQ aralığında yer alan bireylerin zekâ ile yaratıcılık potansiyelleri arasında düşük düzeyde bir ilişki gözlenmiştir. Ancak 130 IQ ve üzerinde zekâyı sahip bireylerde, zekâ ve yaratıcılık potansiyeli ilişkisi açısından anlamlı bir sonuç ortaya çıkmamıştır. Bu durumun, zekâ ve yaratıcılık arasındaki eşik teorisini desteklediği söylenebilir.

Ulaş vd.'nin (2014) yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri üzerindeki etkisini inceledikleri araştırmanın sonucuna göre; yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin yaratıcılık seviyeleri üzerinde pozitif bir etki yaptığı görülmüştür. Araştırmanın diğer sonuçlarına göre cinsiyet, anne babanın eğitim düzeyi ve ailenin ve gelir düzeyi açısından yaratıcılık düzeylerinin anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmıştır.

Tekin ve Güllü'nün (2010) spor yapan ve yapmayan ilkökul öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerini inceledikleri araştırmada; spor yapan öğrencilerin, spor yapmayanlara göre yaratıcılık puanlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Cinsiyet faktörünün yaratıcılık üzerindeki etkisine bakıldığında, spor yapan kız ve erkek ile spor yapmayan kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir fark görölmemiştir. Buna ek olarak 6. 7. 8. sınıflara devam eden öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri arasında da anlamlı bir farkla ulaşılmamıştır. Anne ve baba eğitim düzeyinin, öğrencilerin yaratıcılık düzeyine anlamlı bir etkisi olmadığı diğer sonuçlar arasındadır.

Baysal vd. (2013)'nin ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin bilimsel yaratıcılıklarının çeşitli değişkenler açısından incelendiği araştırmada; öğrencilerin bilimsel yaratıcılıklarıyla cinsiyetleri, anne-baba eğitim düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Diğer bir sonuca göre fen ve teknoloji dersi notları 5 olan öğrencilerin, 2 olan öğrencilere göre bilimsel yaratıcılık puanlarının anlamlı olarak daha yüksek olduğu görölmüştür.

Okutan (2012)'nin karma ve izole yaş gruplarında verilen okul öncesi eğitimin 4, 5 ve 6 yaş grubundaki çocukların gelişim özellikleri ve yaratıcılık performanslarının incelendiği tez çalışmasında; çocukların karma ya da izole sınıflarda eğitim görmeleri yaratıcılık performansı bakımından karma sınıflarda olan çocukların lehine farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın diğer sonuçları, çocukların pozitif davranışları arttıka yaratıcılıklarının da bundan etkilenererek arttığını göstermektedir.

Aydoğan ve Demirtaş (2012)'in Okumaya Karşı Olumlu ve Olumsuz Tutuma Sahip 6. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersinde Kullandıkları Okuduğunu Anlama Stratejileri ve Yaratıcılık Düzeyleri isimli araştırmalarında; öğrencilerin okumaya karşı tutum düzeylerinin akıcılık, esneklik, özgünlük ve yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı fark yaratmadığı saptanmıştır.

Duman vd. (2014)'nin öğretmen adaylarının duygusal zekâ ve yaratıcılıkları arasında ilişkiyi inceleme amaçlı yürüttükleri araştırmada, yaratıcılığın cinsiyete göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. 1. ve 4. sınıf öğrencilerinin yaratıcılık puanları arasında anlamlı bir farka ulaşılmamıştır. Buradan üniversite eğitimi süresince sınıf düzeyine göre yaratıcılık puanlarının farklılaşmadığı gibi bir çıkarım yapılabilir. Bu durum öğretmen adaylarının, üniversite eğitimleri boyunca

yaratıcılıklarını geliştirici yönde bir eğitim alamadıklarını düşündürmektedir. Öğrencilerin açık uçlu sorulara verdikleri üniversitedeki yaratıcı eğitim ortamları ile ilgili olumsuz yanıtları da bu durumu destekler niteliktedir. Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmen adaylarının duygusal zekâ ve yaratıcılık puanları arasında çok düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişkinin olduğu söylenebilir.

Örneklemini anasınıfı ve bağımsız anaokulu çocuklarının oluşturduğu araştırmada Salı (2015), çocukların sosyal duygusal olgunlukları ile yaratıcılıklarını incelemiştir. Bu araştırmanın sonucuna göre sosyal duygusal olgunluk ölçeğinin tüm alt boyut puanları ile çocukların yaratıcılık puanlarının büyük bir kısmı arasında olumlu bir ilişki olduğu görülmüştür. Diğer bir deyişle, yaratıcılık arttıkça sosyal duygusal olgunluk puanının da arttığı söylenebilir.

Topoğlu (2015) tarafından, eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelendiği araştırmada, cinsiyet ve yaş faktörüne göre öğretmen adayları arasında yaratıcılık puanlarının anlamlı bir fark göstermediği saptanmıştır. Araştırmadan elde edilen diğer bir sonuca göre; öğretmen adaylarının yaratıcılıkları, mezun oldukları lise türüne ve sanatsal etkinliklere katılma sıklıklarına göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

Şendağ ve Erol (2015)'un 3D çizim yazılımlarının okul öncesi dönemde yaratıcılığı desteklemeye ilgili yaptıkları araştırmada; okul öncesi öğrencilerine 7 haftalık 3D çizim yazılımı (Bireyselleştirilmiş Öğretim ve Proje Etkinlikleri ile işe koşulan Google SketchUp eğitimini) uygulaması yapılmıştır. Uygulama öncesinde ve sonrasında çocuklara Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Şekilsel Formu uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre; öğrencilerin yaratıcılık ilk test ve son test puanları arasında hem toplam puanlarında hem de akıcılık, esneklik, ayrıntıya girme ve orijinallik alt boyutlarında anlamlı düzeyde bir artış olduğu saptanmıştır. Buradan hareketle 3D çizim yazılımının (Google SketchUp) okul öncesi çocukları üzerinde yaratıcılığı geliştirici bir etkisi olduğu söylenebilir. Bu sonuç üzerinde bireyselleştirilmiş eğitim programı ve eğitimde teknoloji kullanımının da etkisi olduğu düşünülebilir.

Samavi ve Sajjadi (2015)'in boyama ve el sanatları etkinliklerinin 4-6 yaş çocukları üzerindeki etkilerini inceleme amaçlı yürüttükleri araştırmada ön test ve son

testli deneysel desen kullanılmıştır. Deney grubunda 8 seans boyunca boyama ve el sanatları etkinlikleri yapılmış, kontrol grubundaki çocuklar olağan etkinliklerine devam etmişlerdir. Araştırmadan elde edilen ön test ve son test verileri incelendiğinde, deney grubunun yaratıcılık toplam puanının, kontrol grubundan anlamlı ölçüde yüksek olduğu saptanmıştır.

Akkaş (2013)'ın Bilim ve Sanat Merkezleri'nde üstün yetenekli öğrencilere uygulanan Uyum Programı ve Destek Eğitim Programı etkinliklerinin üstün yetenekli öğrencilerin yaratıcı düşünme düzeylerine etkisini incelediği araştırmada, tek grup öntest-sontest deseni kullanılmıştır. 37 üstün yetenekli tanısı konmuş öğrenciye uygulama öncesi ve sonrasında Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Şekilsel form kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre detaylandırma alt boyutu dışında tüm alt boyutlarda ve toplam yaratıcılık puanında, öğrencilerin son testteki yaratıcılık puanlarında anlamlı bir yükseliş görülmüştür. Araştırmanın cinsiyet değişkeniyle ilgili alt problemi doğrultusunda yapılan istatistiki işlemler sonucunda, öntest yaratıcılık puanlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak sontestte detaylandırma ve yaratıcılık toplam puan ortalamasında, kız öğrenciler lehine anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu saptanmıştır.

Gönen, Çiçekler, Akyüz, Arslan, Baydemir (2011)'in MEB'e bağlı resmi ve özel okulların anasınıflarına devam eden 5 yaşındaki çocukların yaratıcılık düzeylerini inceledikleri araştırmada; çocukların yaratıcılık puan ortalamaları incelendiğinde, Kayseri ve Konya illerinde yer alan çocukların en yüksek ortalamaya, İstanbul ve Sivas illerinde yer alan çocukların ise en düşük ortalamalara sahip oldukları görülmektedir. Bu sonuç Konya ve Kayseri illerinde bulunan okulların özel okul olmaları ile açıklanabilir. Araştırmadan elde edilen sonuca göre; özel okulların anasınıflarına devam eden çocukların yaratıcılık puanlarının, resmi okulların anasınıflarına devam eden çocuklardan anlamlı bir şekilde yüksek olduğu saptanmıştır. Araştırmanın sonucuna göre çocukların yaratıcılıklarının cinsiyetlerine göre t testi sonuçları incelendiğinde anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Araştırmadan elde edilen diğer bir sonuca göre; çocukların yaratıcılık puanları ile anne ve babanın eğitim düzeyi arasında, lisans ve üzeri eğitim düzeyine sahip olan anne ve babalar lehine anlamlı düzeyde bir farklılık saptanmıştır.

Demirtaş ve Baltaoğlu (2010)'nun öğrencilerin yaratıcılık düzeylerini öğrenme stillerine göre inceledikleri araştırmanın örneklemini bir ilköğretim okulunun 46 tane 7. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre görsel öğrenen öğrencilerin, işitsel öğrenenlere göre yaratıcılık puanları anlamlı olarak yüksektir. Ancak Torrance Yaratıcı Düşünme Testi sözel formunu yanıtlarken öğrencilerin formdaki görsellere bakıp, soruları yazılı olarak cevaplaması gerekmektedir. Bu durum görsel öğrencilerin, işitsel öğrencilere göre soruları daha rahat cevaplandırmalarına neden olmuş olabilir.

Cevher (2015)'in Sekizinci sınıfta okuyan üstün yetenekli öğrencilerle çalıştığı tez çalışmasında çocukların üstün yetenekli olmasına rağmen bilimsel yaratıcılık düzeylerinin orta düzey olduğu saptanmıştır. Bu durum bilimsel yaratıcılığın zekâ ile her zaman paralel bir şekilde ilerlemediği gibi bir sonucu düşündürmektedir.

Topuz (2015)'un Yaratıcılık Eğitimi ve Kimlik Oluşumunda Oyuncak: Çocukta Yaratıcı Performans ve İnşacı-Eklemeci Oyun Yöntemi isimli tez çalışmasında; oyunun yaratıcı kimliğinin, özgür olduğu sürece olduğu belirtilerek oyun ve oyuncaklarda çocukları sınırlandırmanın yaratıcılığı azalttığı ve özgür olmanın yaratıcılık açısından önemi vurgulanmıştır. Bu nedenle inşacı eklemeci oyuncakların, oyun sürecinde ve oynandığı ortamın belirli sınırları olduğundan yaratıcılığı düşünüldüğü kadar da geliştirmedeği sonucuna varılmıştır.

Kontaş (2015)'in 5-11 yaş arasındaki çocukların zihin teorisi ve yaratıcılık yetenekleri arasındaki ilişkiyi incelediği tez çalışmasında; yaratıcılık ve zihin teorisi yetenekleri arasında anlamlı ve doğru yönde bir ilişki saptanmıştır. Araştırmada kız ve erkek öğrenciler arasında yaratıcılık puanlarının zenginleştirme alt boyutunda kızlar lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Yaratıcılık ve zihin teorisi gelişiminin yaşla birlikte arttığı ve bu iki yeteneğin anne-baba yaşı değişkeninden anlamlı düzeyde etkilendiği sonucuna varılmıştır.

Türkmen (2014) eğitim fakültesinde okuyan öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerinin ve yaratıcılık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelendiği tez çalışmasında; öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri ile eleştirel düşünme eğilimleri arasında orta düzeyde pozitif anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Buna ek olarak öğrencilerin çoğunun düşük yaratıcılık düzeyinde ve düşük eleştirel düşünme eğiliminde

olduğu sonuçlar arasındadır. Öğrencilerin yaratıcı düşünme eğilimlerinin cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey ve baba eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık göstermemekte olup anne eğitim durumuna göre farklılaşmaktadır. Ortaokul mezunu olan annelerin çocuklarının, ilkokul mezunu annelerin çocuklarına göre, 1. sınıfların diğer sınıflara göre, İngilizce öğretmenliği bölümü öğrencilerinin PDR bölümü okuyan öğrencilere göre yaratıcılık puanlarının anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır.

Dere (2014) anasınıfı çocuklarına uygulanan yaratıcılık eğitim programının, çocukların yaratıcı davranışlarına etkisini incelemiştir. Araştırmanın deneysel boyutunda araştırmacı deney grubuna “yaratıcılık eğitim programı” uygularken, kontrol grubunun sınıf öğretmeni Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitimi Programı’nı uygulamaya devam etmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacının kendisinin geliştirdiği Yaratıcı Davranış Gözlem Formu kullanılmıştır. Esneklik, akıcılık, orijinallik, zenginleştirme olmak üzere tüm alt boyutlardaki puanların, deney grubu lehine anlamlı olarak farklılaştığı saptanmıştır.

Çapan (2014) beyin temelli öğrenme yaklaşımına göre hazırlanan bir eğitim programının 5 yaş çocuklarının yaratıcılık becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Bu araştırmada 21 öğrenci deney, 19 öğrenci de kontrol grubunu oluşturmuş olup; araştırmacı beyin temelli öğrenme yaklaşımına uygun bir okul öncesi eğitim programı oluşturup deney grubuna 14 hafta boyunca uygulamıştır. Uygulama öncesi ve sonrasında Torrance Yaratıcı Düşünme Testi şekilsel form kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının son testleri arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Bu doğrultuda, uygun eğitim programlarının çocukların yaratıcılıklarını geliştirebileceği söylenebilir.

Temizkalp (2010), öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Bu araştırmada veri toplama aracı olarak Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Şekilsel A Formu kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre akıcılık, esneklik, orijinallik alt boyutlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılaşma saptanmamıştır, ancak ayrıntıya girme alt boyutunda kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Araştırmada öğretmen adaylarının okuduğu bölümlere ve üniversite giriş puan türlerine göre yaratıcılık düzeylerinin anlamlı bir

şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının yaratıcılıkları ve yaşadıkları yer arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

Kemmelmeier ve Walton (2016) yaratıcılık ve cinsiyet arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 71 erkek ve 98 kadın üniversite öğrencisi örneklemini oluşturmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre herhangi bir tehdit unsurunun bulunmadığı durumlarda, test sürecinde yaratıcılıkla ilgili verilen görev başkalarının yararına ise; kadınların, erkeklere göre yaratıcılığın orijinallik alt boyutunda çok daha üstün performans gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmadan elde edilen diğer sonuca göre, tehdidin varlığı kadın ve erkeğin yaratıcı performansını farklı şekillerde etkilemektedir. Tehdit erkeklerin orijinallik alt boyutunda ve kadınların yaratıcılık performanslarında artışa neden olmuştur. Erkeklerin ya da kadınların daha yaratıcı olduğuna dair araştırmalar olduğu gibi en çok da erkek ve kadın arasında yaratıcılık bakımından anlamlı bir farklılık olmadığına dair araştırmalar bulunmaktadır. Bu araştırma ile cinsiyet ve yaratıcılık arasındaki ilişki incelenirken, durumsal faktörlerin de dikkate alınması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Leikin ve Tovli (2014), erken çocukluk dönemindeki iki dil bilen çocuklarla, tek dil bilen çocukların yaratıcılıklarını karşılaştırmışlardır. Araştırmanın sonuçlarına göre çift dil bilen çocuklar, tek dil bilen çocuklara göre daha yüksek yaratıcı beceri göstermiştir. Esneklik, orijinallik ve yaratıcılık toplam puanında, çift dil bilen çocuklar lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

Baran, Erdoğan ve Çakmak (2011) 6 yaşındaki çocukların yaratıcılık ve matematik becerileri arasındaki ilişkiyi ve çocukların yaratıcı ve matematiksel becerilerinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemiştir. Araştırma bağımsız anaokuluna giden 80 çocukla yapılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre çocukların yaratıcılık puanlarının cinsiyete göre farklılaştığı, ancak matematik puanıyla cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür. Ayrıca araştırmanın diğer bir sonucuna göre yaratıcılık ve matematik yeteneği arasında bir ilişki olmadığı saptanmıştır.

III. BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları ve verilerin analizi açıklanmaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmanın amacı anasınıfı ve ilkokul 1. sınıf öğretmenlerinin yaratıcılığa ilişkin görüşleri ile öğrencilerinin yaratıcılık performansları arasındaki ilişkiyi saptamak ve öğrencilerin yaratıcılıklarına etki eden, okulların bulunduğu sosyo-ekonomik çevre, anne-baba eğitimi gibi diğer faktörleri değerlendirmektir.

Bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İki ya da daha çok değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan tarama yaklaşımına ilişkisel tarama yaklaşımı denir (Karasar, 1995).

3.2. Evren

Çalışmanın evrenini 2015-2016 Eğitim-Öğretim yılında İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı Pendik ve Kadıköy ilçelerindeki tüm ilkokulların anasınıflarına ve 1. sınıflarına devam eden normal gelişim gösteren çocuklar ve bu çocukların öğretmenleri oluşturmaktadır.

3.3. Örneklem

Çalışmanın örneklemini 2015-2016 Eğitim-Öğretim yılında İstanbul İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı Pendik ilçesinde bulunan Öğretmen İbrahim Öztürk İlkokulu'nun 2 anasınıfı ve 2 ilkokul 1. sınıfı, Atatürk İlkokulu'nun 2 anasınıfı ve 2 ilkokul 1. sınıfı; Kadıköy ilçesindeki Moda İlkokulu'nun 2 anasınıfı ve 2 ilkokul 1. Sınıfı, 60. Yıl Anadolu İlkokulu'nun 2 anasınıfı ve 2 ilkokul 1. sınıflarından toplam 16 sınıfa devam eden normal gelişim gösteren 83 kız, 70 erkek, toplam 153 öğrenci ve bu öğrencilerin devam ettikleri sınıfların toplam 16 öğretmeni (8 okul öncesi, 8 ilkokul 1. sınıf öğretmeni) oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini oluşturan öğrenciler belirtilen okulların sınıflarından, kız ve erkek sayılarının birbirine yakın olmasına dikkat edilerek, sınıf listesinden rastgele seçilmiştir. Bu öğrencilere Torrance Yaratıcı Düşünce Şekilsel Form A testi uygulanmıştır.

3.4. Veri Toplama Araçları

3.4.1. Torrance Yaratıcı Düşünme Testi (TYDT)

Veri toplama aracı olarak Torrance Yaratıcı Düşünme Testi (TYDT) Şekilsel Form A kullanılmıştır. TYDT'nin kullanılan örneklem grubunun yaş ve gelişim özelliklerine uygun olması ve kapsamlı bir araştırma geçmişine sahip olması bu testin tercih sebebi olmasını sağlamıştır.

Sözel ve şekilsel olmak üzere iki kısımdan oluşan Torrance Yaratıcı Düşünme Testi, E. Paul Torrance tarafından 1966 yılında geliştirilmiştir. Testin şekilsel kısmında 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” bölümlerini içermektedir. Test uygulanırken her bölüm verilen süreye göre cevaplandırılmaktadır. 1984 yılında testin 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).

TYDT'nin Türkçe versiyonu için dilsel eşdeğerlik, güvenilirlik, geçerlilik ve norm çalışmaları Aslan (2001) tarafından tamamlanmıştır.

TYDT'nin 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).

TYDT'nin puanlanması için testin puanlama eğitimini almak ve puanlama el kitabına sahip olmak gerekmektedir. Puanlama el kitabı son derece açıklayıcı bir kitap niteliğindedir. Puanlama güvenilirliği açısından, Torrance tarafından bir gruba testi puanlama eğitimi verilmiş, diğer gruba da sadece puanlama kitapçığı verilerek birkaç test puanlamaları istenmiş ve uzmanlarla bu puanlamalar tartışılmıştır. Daha sonra bu iki grubun 25 ila 40 adet testi puanlamaları istenmiş ve bu puanlamaların arasındaki korelasyonlar incelenmiştir. Sonuç olarak puanlama eğitimi alan ve sadece puanlama kitapçığına sahip olan iki grubun puanlamalarının güvenilirlik katsayıları arasında önemli bir fark bulunamamış ve anlamlılık (0,10) seviyesinin altına inmemiştir (akt. Aslan, 2001).

3.4.2. Öğretmen Kişisel Bilgi ve Yaratıcılığa İlişkin Görüş Formu (YİGF)

Öğretmenlerin yaratıcılık hakkındaki fikirlerini ve bakış açılarını öğrenme amacıyla, öğretmenler hakkında genel bilgilerin ve yaratıcılık uygulamalarına ilişkin düşüncelerinin sorulduğu Öğretmenlerin Yaratıcılığa İlişkin Görüş Formu (YİGF) kullanılmıştır. Form ilgili alanyazın araştırılarak ve iki uzmanın görüşleri alınarak araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

Formda öğretmenlerin cinsiyetleri, branşları, eğitim durumları, mesleki kıdemleri, yaratıcılıkla ilgili eğitim alıp almama durumları gibi bilgilere yer verilmiştir. Bunların yanında formda, öğretmenlerin yaratıcılık uygulamaları hakkındaki fikirleriyle ilgili birden fazla şıkkı seçebildikleri sorular ve “evet-hayır” seçenekli sorular bulunmaktadır. Formu öğretmenler kendileri doldurmuştur.

Öğretmenlerin yaratıcılık hakkındaki bakış açılarını somut bir veri haline getirme amacıyla verdikleri yanıtlar yaratıcılık açısından puanlanmıştır.

Formda birden çok seçeneğin işaretlenebildiği 7. ve 20. sorulara verilen doğru yanıtlar şu şekilde puanlanmıştır.

- 0-4 arası doğru yanıt 0 puan
- 5-8 arası doğru yanıt 1 puan
- 9-11 arası doğru yanıt 2 puan

Formda “evet” ve “hayır” diye iki seçeneği olan sorular; yaratıcılığı destekleyen seçeneğin seçildiği veya doğru yanıtlar 1 puan ile puanlanmış olup; yaratıcılığı desteklemeyen seçeneğin seçildiği veya yanlış yanıtlar 0 puan olarak puanlanmıştır.

Formda yer alan 29. soru açık uçlu olarak hazırlanmıştır ve şu şekilde puanlanmıştır:

- 0-2 arası doğru yanıt 0 puan
- 3-5 arası doğru yanıt 1 puan
- 6 ve üzeri doğru yanıt 2 puan

Formdan alınabilecek en yüksek puan 27'dir. Toplanan formlar incelendiğinde formdan alınan en yüksek puanın 26, en düşük puanın ise 6 olduğu saptanmıştır.

3.4.3. Öğrenci Kişisel Bilgi Formu

Öğrencilerin ve ailelerinin sosyo-demografik bilgilerine ulaşabilmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Formda çocukların kaçınıcı sınıfta oldukları, cinsiyetleri, kardeş sayısı, doğum sırası, anne ve baba eğitim ve çalışma durumu, ailenin ekonomik durumu ve daha önceden okul öncesi eğitim alıp almama durumu gibi bilgilere yer verilmiştir.

Form ailelere gönderilerek aileler tarafından doldurulması istenmiştir. Daha sonra araştırmacı tarafından, test yapılan okullara tekrar gidilerek formlar toplanmıştır.

3.5. Verilerin Toplanması

Okul öncesi çocuklarının okuma yazma bilmemelerinden dolayı araştırmada TYDT'nin sadece "şekilsel kısmı" kullanılmıştır. Test uygulanırken çocuklara, toplam 30 dakika olmak üzere her 3 bölüm için 10'ar dakikalık süre verilmiştir ve çocukların birbirlerinden etkilenmelerinin önüne geçmek için test, yaş grupları baz alınarak 4'erli ve 5'erli gruplar halinde uygulanmıştır. Başlangıçta testin 192 çocuğa uygulanması planlandığı halde; bazı çocukların katılmak istememesi, testi yarım bırakması ya da kişisel bilgilerdeki eksiklikler nedeniyle teste katılan çocuklardan toplam 153'ü araştırma kapsamında değerlendirmeye alınmıştır.

3.6. Verilerin Analizi

Verilerin analizi için tanımlayıcı istatistikler; verilerin frekansları, yüzdeleri ve standart sapmaları ile sunulmuştur. Değişkenler arasındaki ilişkinin varlığının tespiti için korelasyon analizi kullanılmıştır. Korelasyon analizi referans değeri $r=0-0,3$ arası düşük, $0,3-0,7$ arası orta, $0,7$ üzeri yüksek ilişki olarak alınmıştır (Büyüköztürk, 2014). İki grubun ortalamalarının birbirinden farklı olup olmadığının anlaşılması için

bağımsız gruplarda t-testi yapılmıştır. Üç farklı grubun karşılaştırılması sırasında varyans analizi (ANOVA) kullanılmış olup, bu gruplarda ikili karşılaştırma yapmak amacıyla (post-hoc) LSD testi kullanılmıştır. Normal dağılım göstermeyen üç farklı grup karşılaştırılmasında Kruskal Wallis kullanılmıştır ve bu grupların ikili karşılaştırmaları içinse Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. İstatistiki hesaplamalarda p değerinin 0,05'ten küçük olduğu durumlar anlamlı olarak kabul edilmiştir. Analizler SPSS 18 programı ile yapılmıştır.



IV. BÖLÜM

4. BULGULAR

Bu araştırma okul öncesi ve ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin yaratıcılıkları ile öğretmenlerinin yaratıcılığa ilişkin görüşleri arasındaki ilişkiyi saptamak amacıyla yapılmıştır. Bu bölümde veri toplama araçlarıyla elde edilen sayısal bulgular ve betimsel açıklamalar bulunmaktadır.

4.1. Çocukların Demografik Özellikleri

Çocukların demografik özellikleri aşağıda verilen tablolarla açıklanmıştır.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin İlçelere Göre Dağılımı

	n	Yüzde (%)
Pendik	79	51,6
Kadıköy	74	48,4
Toplam	153	100

Araştırmanın örneklemini toplam 153 (n=153) öğrenci oluşturmuş olup, bu öğrencilerin 79'u (n=79) Pendik'te, 74'ü (n=74) Kadıköy'de ikamet etmektedir. Başka bir deyişle araştırmaya katılan öğrencilerin %51,6'sı Pendik'te, %48,4'ü Kadıköy'de yaşamaktadır.

Tablo 2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okul Öncesi ve 1. Sınıf Olarak Dağılımları

	n	Yüzde (%)
Okul Öncesi	71	46,4
1. Sınıf	82	53,6
Toplam	153	100

Araştırmaya katılan öğrencilerden okul öncesine devam edenlerin sayısı 71 (n=71), 1. sınıfa devam edenlerin sayısı ise 82 (n=82) kişidir. Yani araştırmaya katılan öğrencilerin %46,4'ünün okul öncesi sınıflarına devam ettiği, %53,6'sının 1. sınıfa devam ettiği ifade edilebilir.

Tablo 3. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Anne Eğitim Durumuna Göre Dağılımı

	n	Yüzde (%)
İlköğretim	52	34
Lise ya da ön lisans	51	33,3
Lisans ve üstü	50	32,7
Toplam	153	100

Anne eğitim durumu hakkında toplanan verilere göre annesi ilköğretim mezunu olan çocuk sayısı 52 (n=52), annesi lise ya da ön lisans mezunu olan çocuk sayısı 51 (n=51), annesi lisans ve üstü mezunu olan çocuk sayısı ise 50 (n=50) olarak belirlenmiştir. Çocukların %34'ünün annesinin ilköğretim, %33,3'ünün lise ya da ön lisans ve %32,7'sinin lisans ve üstü mezunu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 4. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Baba Eğitim Durumuna Göre Dağılımı

	n	Yüzde (%)
İlköğretim	39	25,5
Lise ya da ön lisans	72	47,1
Lisans ve üstü	42	27,5
Toplam	153	100

Baba eğitim durumu hakkında toplanan verilere göre; babası ilköğretim mezunu olan çocuk sayısı 39 (n=39), babası lise ya da ön lisans mezunu olan çocuk sayısı 72 (n=72), babası lisans ve üstü mezunu olan çocuk sayısı ise 42'dir (n=42). Veriler yüzde olarak incelendiğinde çocukların %25,5'inin babasının ilköğretim, %47,1'inin lise ya da ön lisans, %27,5'inin ise lisans ve üstü mezunu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 5. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Anne Çalışma Durumuna Göre Dağılımı

	n	Yüzde (%)
Annesi çalışıyor	60	39,2
Annesi çalışmıyor	93	60,8
Toplam	153	100

Örnekleme oluşturan öğrencilerin 60'ının (n=60) annesinin bir işte çalıştığı, 93'ünün (n=93) ise çalışmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre öğrencilerin %39,2'sinin annesinin çalıştığı, %60,8'inin annesinin çalışmadığı ifade edilebilir.

Tablo 6. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Ailelerinin Aylık Gelir Durumuna Göre Dağılımı

Aylık Gelir	n	Yüzde (%)
2000 TL altı	56	36,6
2000-4000 TL arası	71	46,4
4000 TL ve üzeri	26	17,0
Toplam	153	100

Tablo 6'ya göre örnekleme alınan çocukların 56 tanesinin ailelerinin aylık geliri 2000 TL altı, 71 tanesinin aylık geliri 2000 ile 4000 TL arası, 26 tanesinin ise aylık gelirinin 4000 TL ve üzeri olduğu saptanmıştır. Diğer bir deyişle araştırmaya katılan çocukların %36,6'sının ailelerinin aylık geliri 2000 TL altı, %46,4'ünün aylık geliri 2000 ile 4000 TL arası, %17'sinin aylık geliri ise 4000 TL ve üzeridir.

4.2. Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Öğretmenlerin demografik özellikleri aşağıda verilen tablolarla açıklanmıştır.

Tablo 7. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları İlçelere Göre Dağılımları

	n	Yüzde (%)
Pendik	8	50
Kadıköy	8	50
Toplam	16	100

Örnekleme alınan öğretmenlerin 8'i (n=8) Pendik'te görev yapmakta olup, diğer 8'i (n=8) de Kadıköy'de görev yapmaktadırlar. Buna göre örneklemdaki öğretmenlerin %50'sinin Pendik'te, %50'sinin de Kadıköy'de görev yapmakta olduğu söylenebilir.

Tablo 8. Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımları

	n	Yüzde (%)
Okul öncesi öğretmeni	8	50
Sınıf öğretmeni	8	50
Toplam	16	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 8'i (n=8) okul öncesi öğretmeni olarak, diğer 8'i (n=8) sınıf öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Buna göre örnekleme alınan öğretmenlerin %50'si okul öncesi öğretmeni, %50'si sınıf öğretmeni olarak görev yapmaktadır.

Tablo 9. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımları

	n	Yüzde (%)
0-10 yıl	3	18,8
11-20 yıl	6	37,5
21 yıl ve üzeri	7	43,8
Toplam	16	100

Araştırmaya dâhil edilen öğretmenler içinde 0-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip olanlar 3, 11-20 yıl arası mesleki kıdeme sahip olanlar 6, 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olanlar ise 7 kişi olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin %18,8'inin 0-10 yıl arası mesleki kıdeme, %37,5'inin 11-20 arası mesleki kıdeme, %43,8'inin ise 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 10. Öğretmenlerin Yaratıcılık Eğitimi Alıp Almama Durumlarına Göre Dağılımları

	n	Yüzde (%)
Yaratıcılık eğitimi aldı	8	50
Yaratıcılık eğitimi almadı	8	50
Toplam	16	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 8'inin (n=8) yaratıcılıkla ilgili eğitim aldığı, diğer 8'inin (n=8) yaratıcılıkla ilgili eğitim almadığı sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir deyişle öğretmenlerin 8'i yaratıcılıkla ilgili eğitim almış, diğer 8'i ise yaratıcılıkla ilgili eğitim almamıştır.

4.3. Okul Öncesi ve 1. Sınıf Öğrencilerinin TYDT Performansları Arasındaki Farkın İncelenmesi

Okul öncesi ve 1. sınıf öğrencilerinin, TYDT puanları arasında bir farklılık olup olmadığını anlaşılması amacıyla yapılan bağımsız t testine ait sonuçlar Tablo 11'de verilmektedir.

Tablo 11. Okul Öncesi ve 1. Sınıfların TYDT Yaratıcılık Alt Boyutları Puanlarının Bağımsız t Testi Sonucu

TYDT Yaratıcılık Alt Boyutları	Okul Öncesi			İlkokul 1. Sınıf			t	p
	n	\bar{x}	S.s.	n	\bar{x}	S.s.		
Akıcılık	71	39,11	17,97	82	37,59	20,94	2,94	0,63
Özgünlük	71	51,04	22,81	82	46,65	25,94	2,69	0,27
Detaylandırma	71	71,42	26,01	82	59,17	33,10	9,44	0,01*
Başlıkların Soyutluğu	71	62,38	22,99	82	30,50	26,35	2,32	0,00*
Kapatmaya Karşı Direnç	71	25,39	16,69	82	19,34	19,97	2,26	0,04*
TYDT Toplam Puan	71	54,65	23,33	82	35,45	30,44	9,30	0,00*

* p<0,05 düzeyinde anlamlı

Araştırmaya katılan 71 okul öncesi öğrencisinin akıcılık puan ortalaması 39,11; özgünlük puan ortalaması 51,04; detaylandırma puan ortalaması 71,42; başlıkların soyutluğu puan ortalaması 62,38; kapatmaya karşı direnç puan ortalaması 25,39; TYDT toplam puan ortalaması 54,65 olarak tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan 82 ilkokul 1. sınıf öğrencisinin akıcılık puan ortalaması 37,59; özgünlük puan ortalaması 46,65; detaylandırma puan ortalaması 59,17; başlıkların soyutluğu puan ortalaması 30,50; kapatmaya karşı direnç puan ortalaması 19,34; TYDT toplam puan ortalaması 35,45 olarak tespit edilmiştir.

Araştırmanın sonuçlarına göre yaratıcılığın detaylandırma, başlıkların soyutluğu, kapatmaya karşı direnç alt boyutlarında ve yaratıcılık toplam puanında okul öncesi öğrencilerinin, ilkokul 1. sınıf öğrencilerinden anlamlı olarak daha yüksek puanlar aldıkları sonucuna ulaşılmıştır (p<0,05).

Yaratıcılığın akıcılık ve özgünlük alt boyutunda, okul öncesi öğrencileri ile ilkokul 1. Sınıf öğrencilerinin puanları arasında anlamlı bir farka ulaşılmamıştır.

4.4. TYDT Toplam Puanlarının Anne Eğitim Düzeyine Göre Varyans Analizi Sonuçları

Anne eğitiminin, çocukların TYDT toplam puanına etkisini incelemek üzere yapılan varyans analizine (ANOVA) ait sonuçlar Tablo 12’de verilmektedir.

Tablo 12. TYDT Toplam Puanlarının Anne Eğitim Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları

Anne Eğitim Düzeyi	n	\bar{x}	S.s.	F	p	Anlamlı Fark
(1) İlköğretim	52	34,73	30,05			
(2) Lise ya da ön lisans	51	44,71	29,26	6,04	0,03*	3-1
(3) Lisans ve üstü	50	54,02	24,25			
Toplam	153	44,36	28,92			

* $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı

Yapılan LSD Post Hoc testi sonuçlarına göre annesi lisans ve üstü mezunu olan çocukların TYDT toplam puanlarının, annesi ilköğretim mezunu olan çocuklara göre anlamlı olarak 19,28 puan yüksek olduğu tespit edilmiştir ($p < 0,05$).

Annesi lise ya da ön lisans mezunu olan çocukların TYDT toplam puanlarının, annesi ilköğretim mezunu olan çocuklara göre 9,97 puan yüksek olduğu görülmektedir ancak bu fark anlamlı değildir ($p > 0,05$).

Annesi lisans ve üstü mezunu olan çocukların TYDT toplam puanlarının, annesi lise ya da ön lisans mezunu olan çocuklara göre 9,31 puan yüksek olduğu görülmektedir ancak bu fark anlamlı değildir ($p > 0,05$).

4.5. TYDT Toplam Puanlarının Baba Eğitim Düzeyine Göre Varyans Analizi Sonuçları

Baba eğitim düzeyinin, çocukların TYDT toplam puanına etkisini incelemek üzere yapılan varyans analizine (ANOVA) ait sonuçlar Tablo 13'te verilmektedir.

Tablo 13. TYDT Toplam Puanlarının Baba Eğitim Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları

Baba Eğitim Düzeyi	n	\bar{x}	S.s.	F	p	Anlamlı Fark
(1) İlköğretim	39	35,41	30,26			
(2) Lise ya da ön lisans	72	43,61	28,31	4,387	0,014*	3-1
(3) Lisans ve üstü	42	53,95	26,33			
Toplam	153	44,36	28,92			

* $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı

Yapılan LSD Post Hoc testi sonuçlarına göre babası lisans ve üstü mezunu olan çocukların TYDT toplam puanlarının, babası ilköğretim mezunu olan çocuklara göre anlamlı olarak 18,54 puan yüksek olduğu tespit edilmiştir ($p < 0,05$).

Babası lise ya da ön lisans mezunu olan çocukların TYDT toplam puanlarının, babası ilköğretim mezunu olan çocuklara göre 8,2 puan yüksek olduğu görülmektedir ancak bu fark anlamlı değildir ($p > 0,05$).

Babası lisans ve üstü mezunu olan çocukların TYDT toplam puanlarının, babası lise ya da ön lisans mezunu olan çocuklara göre 10,34 puan yüksek olduğu görülmektedir ancak bu fark anlamlı değildir ($p > 0,05$).

4.6. Anne Çalışma Durumunun ve TYDT Toplam Puan Farklılığının Araştırılması

Annelerin çalışma durumlarının, çocuklarının TYDT toplam puanlarına olan etkisinin incelenmesi amacıyla yapılan bağımsız t testinden elde edilen sonuçlar Tablo 14'te açıklanmıştır.

Tablo 14. TYDT Toplam Puanı ile Anne Çalışma Durumunun İlişkisinin Bağımsız t Testi Sonucu

Anne Çalışma Durumu	n	\bar{x}	S.s.	t	p
Çalışıyor	60	51,22	25,88	-2,391	0,018*
Çalışmıyor	93	39,94	30,04		

* p<0,05 düzeyinde anlamlı

Elde edilen sonuca göre annesi çalışan çocukların TYDT toplam puanlarının, annesi çalışmayan çocukların toplam puanından anlamlı olarak 11,28 puan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (p<0,05).

4.7. Ailelerin Gelir Düzeylerinin Çocukların TYDT Genel Puanlarına Etkisinin İncelenmesi

Ailelerin aylık gelir durumlarının, çocukların TYDT genel puanlarına etkisinin araştırılması için yapılan varyans analizi (ANOVA) testinden elde edilen sonuçlar Tablo 15'te belirtilmektedir.

Tablo 15. Aile Gelir Durumu ile Çocukların TYDT Toplam Puan İlişkisinin ANOVA Sonuçları

Aile Aylık Gelir	n	\bar{x}	S.s.	F	p	Anlamlı Fark
(1) 2000 TL altı	56	33,77	28,63			
(2) 2000-4000 TL arası	71	47,01	26,94	8,59	0,00*	1-2, 1-3, 2-3
(3) 4000 TL ve üzeri	26	59,92	26,99			
Toplam	153	44,36	28,92			

* p<0,05 düzeyinde anlamlı

Tablo 15'e göre ailelerin aylık gelirleri arttıkça çocukların TYDT toplam puanlarının da anlamlı olarak arttığı görülmektedir (p<0,05). Buna göre TYDT'den en yüksek puan ortalamasına aylık geliri 4000 TL ve üzeri olan ailelerden gelen çocukların sahip olduğu, bunu aylık geliri 2000 ile 4000 TL arası olan ailelerden gelen çocukların takip ettiği ve en düşük puan ortalamasına ise aylık geliri 2000 TL ve altı olan ailelerden gelen çocukların sahip olduğu saptanmıştır.

4.8. Öğretmenlerin Yaratıcılık Uygulamaları Hakkındaki Görüşlerine Yönelik Bulgular

Öğretmenlerin "Yaratıcılığa İlişkin Görüş Formu"na verdikleri cevaplar, sonuçların sayısal bir veriye dökülebilmesi ve yorumlanmasının kolaylığı açısından puanlanmıştır. Aşağıda öğretmenlerin yaratıcılığa ilişkin görüşleriyle ilgili verilerden elde edilen bulgular tablolarla açıklanmıştır.

Tablo 16. Öğretmenlerin Yaratıcılığa İlişkin Görüş Formundan Aldıkları Puanların Branşlarına Göre İncelenmesi

Branş	n	\bar{x}	S.s.	Min	Maks
Okul öncesi öğretmeni	8	22,63	2,32	18	26
Sınıf öğretmeni	8	17,00	5,01	6	23

Tablo 16'ya göre okul öncesi öğretmenlerinin YİGF'den aldıkları puanların ortalaması 22,63, ilkokul öğretmenlerinin puan ortalamaları ise 17'dir. Okul öncesi öğretmenlerinin aldığı en düşük puan 18, en yüksek puan 26'dır. Sınıf öğretmenlerinin aldığı en düşük puan 6, en yüksek puan ise 23'tür.

Tablo: 17. Öğretmenlerin Yaratıcılığa İlişkin Görüş Formundan Aldıkları Puan Ortalamalarıyla Kıdemleri Arasındaki İlişkinin Kruskal Wallis ve Mann-Whitney U Analizi Sonucu

	n	\bar{x}	S.s.	Sıra Ort.	p	Anlamlı Fark
(1) 0-10 yıl	3	24,33	1,528	14,33		
(2) 11-20 yıl	6	21,66	2,066	10,17	0,006*	1-3
(3) 21 yıl ve üzeri	7	16,28	4,923	4,57		
Toplam	16	19,81	4,764			

* p<0,05 düzeyinde anlamlı

Öğretmenlerin “Yaratıcılığa İlişkin Görüş Formu”ndan aldıkları puan ortalamalarına bakıldığında; 0-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin 24,33, 11-20 yıl arası mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin 21,66, 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin 16,28 puan aldıkları görülmektedir.

Yapılan Mann-Whitney U testine göre 0-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler, 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden anlamlı olarak daha

yüksek puan almışlardır. Ancak 0-10 yıl ve 11-20 yıl arası mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler ile 11-20 ve 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin YİGF'den aldıkları puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

4.9. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri ile Öğrencilerinin TYDT Toplam Puanları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Öğrencilerin yaratıcılık performanslarının, öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığının tespiti için yapılan Kruskal Wallis ve Mann-Whitney U analizi sonuçları Tablo 18'de açıklanmıştır.

Tablo 18. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Öğrencilerinin TYDT'den Aldıkları Toplam Puanın Kruskal Wallis ve Mann-Whitney U Analizi Sonucu

Mesleki Kıdem	n	\bar{x}	S.s.	Sıra Ort.	p	Anlamlı Fark
(1) 0-10 yıl	3	57,71	7,96	12,67		
(2) 11-20 yıl	6	50,71	10,80	10,17	0,04*	1-3
(3) 21 yıl ve üzeri	7	34,90	14,39	5,29		
Toplam	16	45,10	14,94			

*p<0,05 düzeyinde anlamlı

Yapılan LSD Post-Hoc testine göre 0-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin öğrencilerinin TYDT toplam puanlarının, 11-20 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin öğrencilerinden 7 puan fazla olduğu görülmektedir. Ancak bu farklılık anlamlı değildir (p>0,05).

0-10 ve 11-20 yıl arası mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin öğrencileri ile, 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlerin öğrencileri arasında, 0-10 ve 11-20 yıl kıdemli öğretmenlerin öğrencilerinin lehine anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır.

Bu farklılık 0-10 yıl kıdemli öğretmenlerin öğrencilerinin yaratıcılık ortalama puanında 22,81; 11-20 yıl kıdemli öğretmenlerin öğrencilerinin yaratıcılık ortalama puanında 15,81 puanlık fark olarak görülmektedir ($p<0,05$).

4.10. Öğretmenlerin Yaratıcılık Eğitimi Alma Durumlarına Göre Öğrencilerinin TYDT Genel Puan Ortalamaları

Öğretmenlerin yaratıcılık eğitimi alma durumlarına göre öğrencilerinin sınıflarının TYDT performanslarının incelenmesi amacıyla yapılan bağımsız t testi sonuçları Tablo 19’da açıklanmıştır.

Tablo 19. Öğretmenlerin Yaratıcılık Eğitimi Alma Durumlarına Göre Öğrencilerinin TYDT Toplam Puanı Bağımsız t Testi Sonucu

	n	\bar{x}	S.s.	t	p
Yaratıcılık eğitimi alan öğretmenlerin öğrencilerinin TYDT ortalama puanı	73	55,68	6,99		
Yaratıcılık eğitimi almayan öğretmenlerin öğrencilerinin TYDT ortalama sınıf puanı	80	34,53	13,19	-4,004	0,001*

* $p<0,05$ düzeyinde anlamlı

Yaratıcılık eğitimi alan öğretmenlerin öğrencilerinin TYDT genel puan ortalamalarının, yaratıcılık eğitimi almayan öğretmenlerin öğrencilerinin puanlarından anlamlı olarak daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p<0,05$).

4.11. Öğretmenlerin Yaratıcılık Hakkındaki Görüşleri ile Öğrencilerinin TYDT Performansları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Öğrencilerin TYDT sınıf ortalama puanları ile öğretmenlerin “Yaratıcılığa İlişkin Görüş Formu”na verdikleri yanıtların puanlanmış hali arasındaki ilişkiye yönelik bulgular Tablo 20’de açıklanmıştır.

Tablo 20. Öğrencilerin TYDT Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Sınıflara Göre Ortalamaları ile Öğretmenlerin YİGF’den Aldıkları Puanların Korelasyon Analizi Sonucu

Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Sınıf Puan Ortalamaları		Öğretmenlerin YİGF Puanları
Akıcılık sınıf ortalaması	r	0,375
	p	0,076
Özgünlük sınıf ortalaması	r	0,288
	p	0,14
Detaylandırma sınıf ortalaması	r	0,597
	p	0,007*
Erken Kapatmaya Karşı Direnç sınıf ortalaması	r	0,484
	p	0,029*
Başlıkların Soyutluğu sınıf ortalaması	r	0,635
	p	0,004*
Toplam puan sınıf ortalaması	r	0,65
	p	0,003*

* p<0,05 düzeyinde anlamlı

Öğrencilerin TYDT detaylandırma, erken kapatmaya karşı direnç, başlıkların soyutluğu ve toplam puan sınıf ortalamaları ile öğretmenlerinin YİGF puanları

arasında orta düzeyli pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir ($p < 0,05$). Korelasyon analizi referans değeri $r = 0-0,3$ arası düşük, $0,3-0,7$ arası orta, $0,7$ üzeri yüksek ilişki olarak alınmıştır Büyüköztürk (2014).

Ancak öğrencilerin akıcılık ve özgünlük sınıf ortalama puanları ile öğretmenlerinin YİGF puanları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır ($p > 0,05$).



V. BÖLÜM

5. TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde; araştırılan problemler bağlamında elde edilen bulgular, bölümlere ayrılarak tartışılmış ve ulaşılan sonuçlara göre çeşitli öneriler getirilmiştir.

Okul öncesi ve 1. sınıf öğretmenlerinin yaratıcılığa ilişkin görüşleri ile öğrencilerinin yaratıcılık performansları arasındaki ilişkinin incelendiği bu araştırmada, farklı değişkenlerin araştırmaya katılan öğrencilerin yaratıcılıklarına etkisi araştırılmıştır.

5.1. Tartışma

5.1.1. Okul Öncesi ve İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcılık Düzeyleri Arasında Bir Fark Var Mıdır?

Araştırmaya katılan okul öncesi ve ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin TYDT şekilsel formdan aldıkları puanlara göre yaratıcılık düzeyleri karşılaştırılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre TYDT toplam puanında ve yaratıcılığın alt boyutlarından detaylandırma, başlıkların soyutluğu ve kapatmaya karşı direnç puanlarında anlamlı olarak okul öncesi öğrencilerinin, 1. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek puanlar aldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Yaratıcılıkla ilgili farklı yaş gruplarıyla yapılan çalışmalar incelendiğinde Wu, Cheng, Ip ve McBride-Chang (2005) ile benzer sonuçlara ulaşıldığı söylenebilir. Araştırmaya göre TYDT şekilsel formunda 6. sınıf öğrencilerinin, üniversite öğrencilerinden yaratıcılığın akıcılık, orijinallik ve detaylandırma alt boyutlarında daha başarılı oldukları belirtilmiştir. Ancak konuyla ilgili yapılan alanyazın taramasında, bu araştırmada elde edilen sonucun aksi olarak; çocukların yaşları

artıkça yaratıcılık performanslarının arttığıyla ilgili daha fazla araştırmaya ulaşılmıştır.

Öncü (2003) yaptığı çalışmada 14 yaşındaki çocukların yaratıcılık ortalamalarının, 12 ve 13 yaşındaki çocuklardan daha fazla olduğu sonucuna ulaşmıştır. Benzer bir sonuca göre de Kontaş (2015) tez çalışmasında 1. 3. ve 4. sınıfa devam eden çocukların TYDT toplam puanlarının, anasınıfına devam eden çocukların puanlarına göre anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Atay (2009) yaptığı çalışmada 5 ve 6 yaş grubu çocuklar arasında, yaratıcılığın orijinallik ve zenginleştirme alt boyutlarında, 6 yaş lehinde anlamlı farklılıklara ulaştığını belirtmiştir. Başka bir araştırmaya göre Ceylan (2008) araştırmasının sonucunda 6 yaş çocuklarının yaratıcılığın tüm alt boyutlarında 5 yaş çocuklarından daha yüksek puan aldıklarını belirtmiştir.

Çocukların yaşlarının artıkça yaratıcılık performanslarının artıyor olmasının sebebi, büyüdükçe bilişsel becerilerin de artıyor olması olarak düşünülmektedir. Piaget (1929) ve Vygotsky'nin (2014) teorilerine göre okul öncesi dönem çocuklarının egosantrik düşünce ve kalıp yargılara, odaktan uzaklaşmama gibi düşünsel özelliklere sahip olmaları ve yaşça daha büyük çocukların daha fazla deneyime sahip olması gibi nedenler, okul öncesi çocuklarının ilkökul çağı çocuklarından daha düşük bir yaratıcı performans ortaya koymalarının sebebi olabilir. Nitekim deneyim ve tekrarlar yaratıcılığın gelişme ve desteklenmesinde önemli unsurlar olarak gösterilmektedir (Alfonso-Benlliure, Meléndez ve García-Ballesteros, 2013). Ancak bu araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; araştırmaya katılan okul öncesi çocuklarının, ilkökul 1. sınıf öğrencilerinden TYDT'de daha başarılı oldukları görülmektedir. Buradan çocukların yaratıcılıklarına etki eden okul, öğretmen, ders programı, aile, sosyo-ekonomik düzey, çevre gibi farklı etmenlerin bu sonucu doğurduğu ifade edilebilir. Ayrıca okul öncesi eğitim programının, eğitim ortamlarının ve öğretmenlerinin ilkökul eğitimine göre yaratıcılığı daha fazla destekliyor oluşu; okul öncesi eğitim ortamlarında otoriter havanın ilkökula göre daha az ve kuralların daha çok esnetilebildiği bir ortam oluşu ve ilkökulda akademik başarının daha ön planda olması da bu sonuca neden olmuş olabilir. Nitekim Gardner (1982) okul öncesi çocuklarının yaratıcılıklarının yüksek olduğunu ancak okula başladıktan sonra, okuldaki kurallar ve standartlara uyma davranışı göstermeleri nedeniyle sanatsal yaratıcılıklarının düşüş

eğiliminde olduğunu ifade etmiştir. Fakat ergenlik öncesi dönemde (5.-8. sınıflarda) yaratıcılığın tekrar yükselişe geçtiğini belirtmiştir (Akt. Kim, 2011). Ayrıca sadece okul öncesi öğretmenliği lisans programında yaratıcılık dersinin olmasının da bu durumun ortaya çıkmasına yardımcı bir etken olabileceği düşünülmektedir.

Joubert'e (2001) göre çocuklar hayal güçlerini kullanabilmeleri açısından doğal bir yeteneğe sahiptirler. Ancak resmi eğitim sistemiyle karşılaşan birçok çocuk bu doğal yeteneğini kaybetmekte ve çoğu bu yeteneği geri kazanamamaktadır. Başka bir görüşe göre Sternberg (2003), okulların genellikle yaratıcılığı çok da önemsemeden akademik başarıya odaklandıklarını belirtmiştir. Araştırmaya katılan 1. sınıf öğrencilerinin ilkokula başladıklarında akademik başarıya odaklı bir eğitim almış olmaları, bu sonucu doğurmuş olabilir.

Başka bir bakış açısına göre anasınıfından ilkokul eğitim ortamına geçen çocuk birçok ayrı zorlukla karşı karşıya gelmektedir. Bu durum çocuk açısından alıştığından farklı bir ortam ve öğretmen, eski arkadaşlarından ayrılma durumunu kapsayan; davranışsal ve bilişsel-duygusal stresle başa çıkmasını gerektiren bir süreci içermektedir (Monkeviciene, Mishara ve Dufour, 2006). Bu gibi durumların da kişinin daha özgür ve rahat hissetmesini ve dolayısıyla yaratıcı düşünebilme becerisini olumsuz yönde etkilediği düşünülmekte ve ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin, okul öncesi öğrencilerinden yaratıcılık anlamında daha düşük puanlar aldıkları düşüncesini güçlendirmektedir.

5.1.2. Annelerin Eğitim Düzeyinin Çocuklarının Yaratıcılık Performansına Nasıl Bir Etkisi Vardır?

Araştırmanın sonuçlarına göre lisans veya lisansüstü mezunu olan annelerin çocuklarının TYDT toplam puanlarının, ilköğretim mezunu annelerin çocuklarından anlamlı olarak 19,28 puan yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre annelerin eğitim seviyeleri yükseldikçe, çocuklarının yaratıcı düşünme becerilerinin arttığı söylenebilir.

Mangır ve Aral (1991), Yıldırım (2006) yaptıkları araştırmada anne ve babaların eğitim düzeyleri yükseldikçe, çocukların TYDT'den aldıkları puanların anlamlı bir

şekilde yükseldiği sonucuna varmışlardır. Aslan, Aktan ve Kamaraj (1997), üniversite ve üstü eğitim görmüş annelerin çocuklarının yaratıcılık puanlarının, daha düşük eğitim seviyesindeki annelerin çocuklarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çakmak (2005) anneleri üniversite mezunu olan çocukların yaratıcılığın başlıkların soyutluğu alt boyutunda, diğer çocuklara göre daha başarılı oldukları sonucuna ulaşmıştır. Yıldırım (2006) yüksek lisans tez çalışmasında üniversite mezunu annelerin çocuklarının yaratıcılığın akıcılık, özgünlük, zenginleştirme alt boyutlarında ve yaratıcılık toplam puanında; ilkokul, ortaokul ve lise mezunu annelerin çocuklarından daha yüksek puan elde ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Can Yaşar ve Aral (2011) araştırmalarının sonucuna göre en yüksek yaratıcı düşünme becerisine sahip çocukların üniversite mezunu annelerin çocukları olduğunu, bunu lise ve ilköğretim mezunu annelerin çocuklarının takip ettiğini belirtmişlerdir.

Zuckerman, Ribback, Monashkin ve Norton (1958) eğitim seviyesi yüksek olan annelerin ev ortamında daha esnek kurallar benimsedikleri, çocuklarına karşı otoriter tavırlara daha az başvurdukları, çocukların özgürlüklerini daha az kısıtladıklarını belirtmiş; bu nedenle de çocuklarının yaratıcılık gelişimi için daha uygun ortamlar sağladıklarını ifade etmişlerdir (Akt: Nichols, 1964). Ayrıca Stipek, Milburn, Clements ve Daniels (1992) yaptıkları araştırmanın sonuçlarına göre düşük eğitim seviyesine sahip ebeveynlerin, çocuklarının akademik eğitimlerine daha fazla önem verdikleri ve didaktik bir çalışma şekli (çalışma kitapları, kartlar vb. kullanarak) benimsediklerini; yüksek eğitim seviyesine sahip ebeveynlerin ise çocuklarının informal eğitimlerini daha çok önemsedikleri ve didaktik bir tavır sergilemeden, çocuklarıyla kitap okuma gibi yaratıcılıklarını daha fazla destekleyen etkinlikleri tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Bu nedenle annelerin eğitim seviyeleri yükseldikçe çocuklarının da yaratıcılıklarının artıyor olduğu yorumu yapılabilir.

Ancak bu çalışmanın sonuçlarıyla örtüşmeyen araştırmalar da mevcuttur. Saygın (2004), Erbay ve Çağdaş (2007), Ceylan (2008) ve Kiper (2016) yaptıkları araştırmalarda annelerin eğitim düzeyi ile çocuklarının yaratıcılıkları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna varmışlardır. Bu sonucun sebepleri olarak çocukların yaratıcılıklarına etki eden eğitim ortamları, öğretmen tutumları ve çevre gibi farklı etmenler olduğu düşünülmektedir.

5.1.3. Babaların Eğitim Düzeyinin Çocuklarının Yaratıcılık Performansına Nasıl Bir Etkisi Vardır?

Elde edilen sonuçlara göre lisans veya lisansüstü mezunu olan babaların çocuklarının, ilköğretim mezunu babaların çocuklarından TYDT toplam puanında anlamlı olarak 18,54 puan daha yüksek aldıkları görülmektedir. Buna göre babaların eğitim seviyeleri yükseldikçe, çocuklarının yaratıcı düşünme becerilerinin de artacağı söylenebilir.

Mangır ve Aral (1991), yaptıkları araştırmada babaların eğitim düzeyleri yükseldikçe, çocukların TYDT'den aldıkları puanların anlamlı bir şekilde yükseldiği sonucuna varmışlardır. Yıldırım (2006) tez çalışmasında üniversite mezunu babaların çocuklarının puanlarının, daha düşük eğitim düzeyine sahip babaların çocuklarından akıcılık, zenginleştirme, orijinallik ve yaratıcılık indeksi puanları açısından daha başarılı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çakmak (2005) tez çalışmasında babası üniversite mezunu olan çocukların yaratıcılığın başlıkların soyutluğu ve erken kapatmaya direnç alt boyutlarında, diğer çocuklara göre daha yüksek puan aldıklarını belirtmiştir. Yıldırım (2006) tez çalışmasında üniversite mezunu babaların çocuklarının, daha düşük eğitim seviyesine sahip babaların çocuklarından yaratıcılığın özgünlük, akıcılık, zenginleştirme ve yaratıcılık toplam puanında daha yüksek puanlar aldıkları sonucuna ulaşmıştır. Can Yaşar ve Aral (2011) araştırmalarının sonucuna göre en yüksek yaratıcı düşünme becerisine sahip çocukların üniversite mezunu babaların çocukları olduğunu, bunu lise ve ilköğretim mezunu babaların çocuklarının takip ettiğini belirtmişlerdir.

Farklı bir sonuca göre ise; Ceylan (2008) ve Kiper (2016) tez çalışmalarında babaların eğitim düzeyi ile çocuklarının yaratıcılık puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığını ifade etmişlerdir.

Anne ve babaların eğitim düzeyi ve içinde buldukları sosyo-kültürel durum; anne ve babanın çocuk yetiştirme tarzlarını etkilemektedir. Eğitim düzeyi düşük ailelerde baskıcı ve otoriter tutumun fazla olması, çocuğun yaratıcılık gelişimini olumsuz etkilemektedir (Akt: Can Yaşar ve Aral, 2011; Fearon, Copeland ve Saxon, 2013; Elibol, 2015). Baskıcı tutumun hâkim olduğu ailelerde çocuğun ortam olarak sınırlandırılmasının yanında, zihinsel ve duygusal olarak da sınırlandırılması söz

konusudur (Elibol, 2015). Bu durumda ebeveynlerin eğitim düzeyi arttıkça evdeki demokratik tutumun artacağı, çocuğun yaratıcılığının gelişimi açısından kısıtlamaların olmadığı, daha özgür bir ortam sağlanabileceği düşünülmektedir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar da bu düşünceyi desteklemektedir.

5.1.4. Annelerin Çalışma Durumlarına Göre, Çocukların Yaratıcılıkları Farklılaşmakta Mıdır?

Araştırmadan elde edilen sonuçlar incelendiğinde annesi çalışan çocukların TYDT toplan puanının, annesi çalışmayan çocukların toplam puanından anlamlı olarak 11,28 puan daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durumda annelerin çalışma durumunun, çocuklarının yaratıcı performanslarını olumlu bir şekilde etkilediği sonucu çıkarılabilir.

Alanyazında yapılan araştırmalar incelendiğinde yapılan araştırmayla benzer sonuçlar alındığı görülmektedir. Örneğin Mangır ve Aral (1991) ve Çakmak (2005) yaptıkları araştırmadan elde ettikleri sonuca göre, anneleri çalışan çocukların yaratıcılık performansları, anneleri çalışmayan çocuklara göre daha yüksektir. Dilek (2013) tez çalışmasında annesi memur olan öğretmen adaylarının, annesi ev hanımı olan öğretmen adaylarından daha yüksek yaratıcı beceriye sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Ancak Ay (2011) tez çalışmasında annelerin çalışma değişkenine göre çocukların yaratıcılık puanlarında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırmada çocukların yaratıcılık puanlarına etki eden farklı etkenlerin olması, sadece annelerin çalışma durumlarının etkisinin anlamlı bir değişikliğe sebep olmaması bu durumu ortaya çıkarmış olabilir.

Çalışan annelerin, üstlendikleri sorumlulukları yerine getirebilmeleri için kısıtlı zamanlarını daha verimli kullanmaları gerekmektedir. Bunun sonucu olarak çocuklarıyla daha kaliteli zaman geçirdikleri çıkarımı yapılabilir. Benzer bir görüşe göre Koç (2016) tez çalışmasında, çalışan annelerin çalışma saatleri dışındaki zamanlarını çocuklarıyla çok daha verimli kullanmaya çalıştıkları ve çalışmayan annelerin ev işlerinden arta kalan zamanlarda çocuklarıyla ilgilenmeye çalıştıkları

sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca çalışan anneler çocuklarıyla geçirecekleri zamanı ev işlerinden daha önemli gördüklerini belirtmiştir. Elibol (2015) da ev ortamında çocukla geçirilen kaliteli zamanın, çocukların yaratıcılık gelişimi açısından önemli olduğunu ifade etmiştir.

Annenin çalışma durumu, aileye ekonomik olarak katkı sağlamaktadır. Sosyo-ekonomik olarak daha iyi durumda olan ailelerin, çocukları için uygun uyarıcı ortamı ve materyalleri sağlayabilme konusunda daha elverişli şartlara sahip oldukları söylenebilir. Nitekim Elibol (2015) da çocuğa sağlanan çeşitli uyarıcılar ve materyallerin olduğu uygun ortamın, çocuğun yaratıcılığını olumlu olarak etkileyeceğini belirtmiştir.

Otoriter tutuma sahip olmayan; daha sevgi dolu ve demokratik tutuma sahip ailelerin, çocuklarının yaratıcılıklarının desteklenmesi için daha uygun bir ortam sağladıkları söylenebilir. Gürsoy ve Bıçakçı (2007) yaptıkları araştırmaya göre çalışan annelerin çocukları, çalışmayan annelerin çocuklarına göre; annelerini daha sevgi dolu ve onlara daha az ceza veriyor olarak görmektedir. Bu durumda, çalışan annelerin, çalışmayan annelere göre çocuklarının yaratıcılıklarını daha fazla desteklediği sonucu çıkarılabilir.

5.1.5. Ailelerin Gelir Düzeyi ile Öğrencilerin Yaratıcılıkları Arasında Bir İlişki Var Mıdır?

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre ailelerin gelir düzeyleri yükseldikçe, çocukların TYDT puanları da artmaktadır. Yüksek gelirli ailelerin çocuklarının yaratıcılıklarını desteklemek amacıyla uygun fiziki, zihinsel, sosyal ve eğitimsel şartları ekonomik olarak sağlayabiliyor olması, ekonomik sıkıntı çekilmediği için aile ortamının daha rahat olması, çocukların hayat şartlarının daha kaliteli olması, bu ailelerde cezaya daha az yer verilmesi ve demokratik tutumun daha fazla benimseniyor oluşu bu sonucun sebepleri olarak düşünülmektedir. Nitekim Elibol (2015) da demokratik tutuma sahip olan ailelerin, çocukların fikirlerini daha fazla önemsedikleri; çocuğun varlığını kabul edip çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate aldıkları ve çocuğa kendine özgü düşünebilmesi ve düşüncelerini ifade edebilmesi için uygun ortamı

sağladıklarını belirtmiştir. Ayrıca yüksek gelirli ailelerin, çocuklarının yaratıcılıklarını destekleyecek uygun ortam ve materyal desteğini karşılayabilme açısından daha uygun şartlara sahip oldukları ifade edilebilir.

Mangır ve Aral (1991) ve Kiper (2016)'in yaptıkları araştırmanın sonuçlarına göre gelir düzeyi yüksek ailelerden gelen çocukların TYDT'den aldıkları puanların, gelir düzeyi düşük olan ailelerden gelen çocuklara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Can Yaşar ve Aral (2011), yaptıkları araştırmanın sonucuna göre ailelerin sosyo-ekonomik düzeyleri yükseldikçe çocukların yaratıcılık düzeylerinin de yükseldiğini belirtmiştir. Yapıcı (2006)'ya göre ailelerin içinde bulunduğu koşullar, dolayısıyla sosyo-ekonomik düzeyleri; çocukların yaratıcılıklarını etkilediği söylenebilir. Elde edilen bu sonuçlar, mevcut araştırmanın sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

Alanyazında bu araştırmanın sonuçlarıyla benzeşmeyen araştırmalar da olduğu görülmüştür. Buna göre, Akıllı (2012) 8. Sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmada, ailelerin gelir düzeyi ile çocukların yaratıcılıkları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaştığını belirtmiştir. Başka bir araştırmaya göre de Doğramacıoğlu (2016) lise öğrencileriyle yaptığı araştırmada elde ettiği sonuçlara göre, ailelerin eğitim durumuyla çocukların yaratıcılıkları arasında anlamlı bir ilişki olmadığını ortaya koymuştur.

Ancak bu tez çalışmasından elde edilen sonuçlara göre; öğrencilerin ikamet ettikleri yöre, ailelerinin gelir durumu, annenin çalışması ve ebeveynlerin eğitim düzeyleri gibi etmenlerin genel olarak sosyo-ekonomik düzeyin yüksekliğini gösteren etkiler olması nedeniyle; sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan ailelerden gelen çocukların yaratıcılıklarının diğer çocuklara göre daha fazla desteklendiği sonucunu da akla getirmektedir.

5.1.6. Öğretmenlerin Yaratıcılığa İlişkin Görüşleri Mesleki Kıdemleri Açısından Farklılaşmakta Mıdır?

Araştırmanın sonuçları incelendiğinde öğretmenlere uygulanan YİGF'ye göre 0-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler, 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip

öğretmenlerden anlamlı olarak 8,05 puan daha yüksek almışlardır. Buna göre öğretmenlerin mesleki kıdemleri, yaratıcılığa olan olumlu bakış açılarını etkilemektedir. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri arttıkça, yaratıcılığa karşı olumlu bakış açılarının azaldığı söylenebilir.

Daha genç olan öğretmenlerin, yaratıcılık hakkında daha fazla bilgi sahibi ve yaratıcılığa daha olumlu bir gözle bakıyor oldukları söylenebilir. Bunun sebebinin Eğitim Fakültelerine yaratıcılıkla ilgili derslerin 1998 yılından itibaren okul öncesi öğretmenliği lisans programına eklenmiş olması olduğu düşünülmektedir (Yüksek Öğretim Kurulu, 1998). Lisans eğitiminde yaratıcılıkla ilgili ders alan öğretmenlerin, yaratıcılık hakkında daha fazla bilgi sahibi ve yaratıcılığa karşı daha olumlu bir bakış açısına sahip olacağı çıkarımı yapılabilir.

Konuyla ilgili alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde, mevcut araştırmanın sonuçlarıyla benzeşmeyen araştırmalar bulunmuştur. Örneğin Kurnaz (2011) ilköğretim öğretmenlerinin yaratıcılık ve demokratik tutumları arasındaki ilişkiyi incelediği tez çalışmasında, öğretmenlerin kıdemleri ile yaratıcılıkları arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır. Benzer bir sonuca göre Şahin (2010) tez çalışmasında öğretmenlerin kıdemleri ile yaratıcılıkları arasında anlamlı bir ilişkiye ulaşılmadığını belirtmiştir. Buna göre öğretmenlerin yaratıcılıkları ve kıdemleri arasındaki ilişkiye etki eden başka faktörler olabileceği söylenebilir.

İnan ve Özgen (2008) Eğitim Fakültesinde okuyan matematik öğretmen adaylarıyla yaptıkları çalışmanın sonuçlarına göre; öğretmen adaylarının kendilerini, öğrencilere yaratıcı düşünme becerilerini kazandırmada en düşük düzeyde yeterli bulmuşlardır. Bu durumda, öğretmenlerin yaratıcılığa ilişkin görüşlerini kıdem gibi değişikliklerden daha fazla etkileyen başkaca etmenlerin olduğu da düşünülmektedir.

Ekinci ve Kaya (2016) okul öncesi öğretmen adaylarıyla yaptıkları araştırmada ise, öğretmen adaylarının yaratıcılık ve estetik özel alan yeterliğine ilişkin yeterlik algılarının yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu araştırmanın daha güncel olması, Eğitim Fakültelerinde verilen yaratıcılık eğitiminin başarılı olduğu anlamına gelebilir.

5.1.7. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri ile Öğrencilerinin Yaratıcılık Düzeyleri Arasında Bir İlişki Var Mıdır?

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre 0-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin öğrencileri, 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin öğrencilerinden TYDT’de anlamlı olarak 22,81 puan daha yüksek aldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin öğrencilerinin yaratıcılık performanslarını etkilediği söylenebilir. Buna göre öğretmenlerin mesleki kıdemleri arttıkça, öğrencilerinin yaratıcılıkları düşmektedir. Bunun sebebi olarak yaratıcılık derslerinin Eğitim Fakültelerinin okul öncesi öğretmenliği lisans programına 1998 yılından itibaren girmiş olması ve bu tarihten önce mezun olan öğretmenlerin yaratıcılık dersi almamış oldukları düşünülmektedir (YÖK, 1998). Çünkü yaratıcılık eğitimi alan öğretmenlerin yaratıcılık hakkında daha fazla bilgi sahibi oldukları, yaratıcılığın geliştirilmesine yönelik etkinlikleri daha sıklıkla yapıyor olmaları ve yaratıcılığa karşı daha olumlu bir tutuma sahip olmaları beklenti dâhilindedir. Özmuşul (2012) öğretmenlerin çocuklara yaratıcı bir ortam sağlayabilmelerinin, büyük ölçüde yaratıcılıkla ilgili alacakları nitelikli bir eğitime bağlı olduğunu belirtmiştir. Ayrıca ilkökul eğitim programlarında yapılandırmacı eğitime 2005 yılında geçiş yapılmış olması (MEB, 2005) ve bu nedenle de Eğitim Fakültelerinde yapılandırmacılığa bu tarihten itibaren değiniliyor olduğu düşünüldüğünde; 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin, daha gelenekselci ve öğretmen merkezli bir eğitim anlayışını benimsedikleri söz konusu olabilir. Bu durumun çocukların yaratıcılıklarını körelttiği söylenebilir.

Öğretmenlerin kıdemlerinin arttıkça öğrencilerinin yaratıcılık puanlarının düşmesinin başka bir nedeni olarak, öğretmenlerin mesleki hizmet sürelerinin arttıkça mesleki tükenmişliklerinin de artıyor olması düşünülmektedir. Alanyazın incelendiğinde öğretmenlerin yaşlarının ve kıdemlerinin arttıkça, mesleki olarak duygusal tükenme ve duyarsızlaşmalarının da arttığını gösteren araştırmalar olduğu görülmüştür (Cemaloğlu ve Erdemoğlu Şahin, 2007; Karakelle ve Canpolat, 2008). Mesleki tükenmişlik yaşayan öğretmenlerin; yeniliklere ve farklılıklara daha kapalı oldukları, mesleki heyecanı kaybetmiş oldukları, performans düşüklüğü yaşıyor oldukları düşünüldüğünde; hizmet süresi daha fazla olan öğretmenlerin öğrencilerinin

yaratıcılık puanlarının daha düşük çıkmasının diğerk bir nedeninin mesleki tükenmişlik olduğu çıkarımı yapılabilir.

Konuyla ilgili alanyazın incelendiğinde bu araştırmadan elde edilen sonuçla örtüşmeyen araştırmalara rastlanmıştır. Örneğin Gelen (2002), sınıf öğretmenleriyle yaptığı araştırmada 16-20 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerilerini öğrencilerine kazandırmada, diğerk öğretmenlerden daha yüksek puan aldıklarını belirtmiştir. Başka bir araştırmaya göre Yenilmez ve Yolcu (2007) öğretmen davranışlarının, öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine katkısını araştırdıkları araştırmada, 1-10 yıl ve 11-20 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerileri geliştirme açısından anlamlı bir fark bulunamamıştır. Benzer bir sonuca göre Adıgüzel (2016) tez çalışmasında öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine katkısı arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Başka bir araştırmaya göre; İlhan (2016) tez çalışmasında öğretmenlerin kıdemleri ile öğrencilerinin yaratıcılıklarını destekleme davranışları arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırmanın sonucuyla örtüşmeyen bir araştırmaya göre ise; Akça (2007) öğretmenlerin kıdemlerinin arttıkça yaratıcılığı destekleyen etkinlikleri daha sıklıkla yaptıkları sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuca göre öğretmenlerin kıdemleri arttıkça mesleki olarak daha fazla deneyim kazanmış olmalarının, çocukların yaratıcılıklarını olumlu yönde etkilemeleri açısından etkili olduğu söylenebilir.

Konuyla ilgili alanyazındaki araştırmalar incelendiğinde öğretmenlerin kıdemleri ile öğrencilerinin yaratıcılıkları arasında anlamlı bir ilişkiye ulaşamadığı görülmüştür. Anlamlı bir ilişki bulunamamasının sebebinin, örnekleme yer alan tüm öğretmenlerin yaratıcılıkla ilgili yeterli bilgiye sahip olmamaları ve bu nedenle de kıdemsel olarak aralarında fark bulunamamış olması olabilir. Gelen (1999) tez çalışmasında araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin çocuklara yaratıcı düşünme becerilerini kazandırmada yetersiz oldukları sonucuna ulaşmıştır. Bu durum da elde edilen sonucu destekler niteliktedir.

5.1.8 Öğretmenlerin Yaratıcılık Eğitimi Alma Durumlarına Göre Öğrencilerin Yaratıcılık Düzeyleri Farklılaşmakta Mıdır?

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısı yaratıcılık eğitimi aldıklarını, yarısı da almadıklarını belirtmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre öğrencilerin TYDT genel puan ortalamalarının, öğretmenlerinin yaratıcılık eğitimi alıp almama durumlarına göre farklılaşmaktadır. Buna göre yaratıcılık eğitimi alan öğretmenlerin öğrencilerinin TYDT genel puan ortalamalarının, yaratıcılık eğitimi almayan öğretmenlerin öğrencilerinden anlamlı olarak 21,15 puan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İnan ve Özgen (2008) matematik öğretmeni adaylarıyla yaptıkları araştırmanın sonucunda, öğretmen adaylarının kendilerini çocukların yaratıcılıklarını destekleyebilme açısından oldukça düşük düzeyde yeterli gördükleri ortaya çıkmıştır. Benzer sonuçlara sahip başka bir araştırmaya göre de öğretmenlerin kendilerini, öğrencilerinin yaratıcılıklarını destekleme açısından yeterli görmedikleri sonucuna varılmıştır (Kampylis vd., 2009). Bandura'ya (1997) göre bireylerin yeteneklerine olan inançları, motivasyonlarını ve gelecekteki eylemlerini etkilemektedir (Akt: Rubenstein, McCoach ve Siegle, 2013). Bu durumda öğretmenlerin yaratıcılık için uygun ortamı sağlayabilmeleri için, öğrencilerinin yaratıcılıklarını geliştirebilme açısından yeterli beceriye sahip olduklarına inanmaları gerekmektedir (Rubenstein vd., 2013). Öğretmenlerin kendilerini yaratıcılık açısından yeterli görebilmelerinin, alacakları yaratıcılık eğitimiyle mümkün olabileceği söylenebilir.

Yaratıcılık eğitimi alan öğretmenin yaratıcılığa yönelik görüşlerinin olumlu olacağı, bu konuda kendine güveneceği, yaratıcı öğrencilerin yaratıcılıklarını köreltmek yerine onları destekleyebileceği, tüm öğrenciler için yaratıcı bir eğitim ortamı oluşturabileceği, farklılıklara ve yeniliklere açık, esnek bir eğitim sunabileceği düşünülmektedir. Bu durumda araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, yaratıcılık eğitimi alan öğretmenlerin öğrencilerinin TYDT'de daha başarılı olmaları şartı olmaktadır.

Şahin (2010) yaptığı araştırmanın sonuçlarına göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin %80,6'sının yaratıcı olmadığı; %16,6'sının orta düzeyde, %2,5'inin orta üstü ve yalnızca %0,02'sinin yaratıcı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin yaratıcılıklarının, öğrencilerinin yaratıcılık gelişimi açısından önemi düşünüldüğünde;

yaratıcılık konusunda bilgi sahibi olmayan öğretmenlerin öğrencilerine de yaratıcılık konusunda yeterli desteği ve rehberliği veremeyecekleri söylenebilir.

Akcanca ve Cerrah Özsevgeç (2016) fen bilimleri öğretmen adaylarıyla yaptıkları araştırmaya göre, öğretmenlerin sınıfta yaratıcılığı geliştirecek uygun ortam hazırlamadıkları ve öğrencilere okulda yaratıcılıklarını göstermeleri için yeterince imkân tanınmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Bu sonucun ortaya çıkmasında öğretmen yetiştirme programlarında öğretmenlerin yaratıcılıkla ilgili yeterli eğitim almamaları ve eğitim hayatları boyunca da yaratıcılıklarının yeterince desteklenmemiş olması rol oynamış olabilir. Morris (2013) yaratıcı yeteneği keşfedilmemiş ya da yaratıcılığı köreltilmiş bir öğretmenin, kendi öğrencilerine yaratıcılıkla ilgili verebileceği pek bir şey olmayacağını ifade etmiştir. Bu durumda yaratıcılık eğitimi almayan öğretmenlerin kendi yaratıcılıklarını fark edemeyecekleri ve geliştiremeyecekleri; dolayısıyla öğrencilerine de yaratıcı eğitim ortamı sağlama açısından da yeterli olamayacakları düşünülmektedir.

5.1.9. Öğretmenlerin Yaratıcılığa Yönelik Görüşleri ile Öğrencilerinin Yaratıcılık Düzeyleri Arasında Bir İlişki Var Mıdır?

Öğretmenlerin YİGF'ye verdikleri cevapların puanlanmış hali ile öğrencilerinin yaratıcılık indeksi ve yaratıcılık alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında korelasyon analizi yapılmıştır. Buna göre araştırmaya katılan öğrencilerin TYDT toplam puanları ile yaratıcılığın detaylandırma, erken kapatmaya karşı direnç ve başlıkların soyutluğu puanları ile öğretmenlerinin YİGF puanları arasında orta düzeyli pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ancak öğrencilerin TYDT akıcılık ve özgünlük puanları ile öğretmenlerinin YİGF puanları arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Sonuç olarak öğretmenlerin yaratıcılığa yönelik görüşleri ile öğrencilerinin yaratıcılıkları arasında orta düzeyli ve anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

Yaratıcılığa karşı olumlu bir bakış açısına sahip olan öğretmenlerin, sınıfta yaratıcılığı destekleyen etkinliklere daha sıklıkla yer vermesi ve öğrenci merkezli bir eğitim yaklaşımı sergiliyor olması beklenmektedir. Yaman ve Yalçın (2005)'nin

öğretmen adaylarıyla yaptıkları çalışmalarında, probleme dayalı öğrenme yaklaşımı kullanılarak eğitim alan deney grubu öğrencilerin yaratıcı düşünme düzeylerinin son test puanlarında anlamlı bir yükselme görülmüştür. Probleme dayalı öğrenme yaklaşımının öğrenci merkezli oluşu, gerçek hayata yönelik sorunları çözerken hayal gücü ve yaratıcılığın kullanımını gerektirmesi nedeniyle yaratıcılığı destekleyen yaklaşımlardan biri olduğu ifade edilebilir. Bu araştırmada da Yaman ve Yalçın (2005)'in elde ettiği sonuçlarla benzer sonuçlara ulaşıldığı söylenebilir.

Araştırmadan elde edilen sonuçları destekleyen bir görüşe göre; öğretmenlerin yaratıcılığa karşı bakış açısı, öğrencilerinin yaratıcılıklarını geliştirebilmekte ya da engelleyebilmektedir. Çünkü öğretmenlerin eğitimsel ortamları ve uygulamaları düzenleme biçimleri, neye inandıkları ve neyi bildiklerine göre şekillenmektedir (Akt: Kampylis, Berki ve Saariluoma, 2009).

Okulların, dolayısıyla öğretmenlerin yaratıcılığı öldürdükleri söylenirken, bir yandan da yaratıcılığın geliştirilmesi açısından öğretmenlerin oldukça önemli bir yere sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Çünkü öğretmenler öğrencileriyle günün büyük bir bölümünü birlikte geçirmekte ve öğrencilerine her konuda rol model olmaktadır (Yenilmez ve Yolcu, 2007; Kampylis vd., 2009). Başka bir görüşe göre de öğretmenlerin değişime uygun olma yapıları ve iraksak düşünebilme açısından rol model olmaları, kısacası yaratıcı olmaları öğrencilerinin yaratıcılıklarını destekleme konusunda en etkili yollardan biri olduğu düşünülmektedir (Akt: Fasko, 2001; Çelebi Öncü, 2015). Bu durumda öğretmenin yaratıcılığa yönelik görüşleri ya da yaratıcılık konusundaki tutumu, ister istemez öğrencilerinin de yaratıcılığa karşı duruşunu ve bu konudaki performanslarını etkilemektedir.

5.2. Öneriler

5.2.1. Uygulayıcılara-Öğretmenlere Yönelik Öneriler

Eğitim süreci boyunca ailelerin toplantılarla ya da bazı etkinliklerle yaratıcılık hakkında bilgilendirilmesinin çocukların yaratıcılık gelişimi açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Ailelerin yaratıcılık hakkında desteklenmesi ve aile katılım etkinliklerinde farklı düşünme ve yaratıcılığa yönelik uygulamalara yer verilmesi, özellikle babaların da eğitim sürecine katılımının desteklenmesi önerilmektedir.

Kullanılan günlük eğitim akışlarında, planlarda yaratıcılığı desteklemeye yönelik etkinliklere daha fazla önem verilmesi önerilmektedir.

Tüm çocukların birbirinin aynı, basmakalıp, sıradan eserler ortaya çıkarmalarının önüne geçilip, sıra dışı, farklı ve meraklı olmalarının desteklendiği bir sınıf ortamı önerilmektedir. Öğretmenlerin gösterip yaptırma tekniğini kullanarak çocuklara yaptırdıkları birbirinin aynı özelliklere sahip el işi çalışmalarının kesinlikle sanatsal bir etkinlik olmadığı ve çocuklardaki motor becerilerin gelişimi dışında pek de bir yararının olmadığı; sanatsal ve yaratıcı çalışmaların bu gibi etkinliklerin çok daha ötesinde olduğunun öğretmenlerce bilinmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Yaratıcılığın hayatın tam olarak içinde yer aldığı düşünülürse; sadece sanat derslerinde değil, tüm derslerde yaratıcı düşüncenin kullanılabilmesi unutulmamalıdır ve bu amaçla günlük eğitim akışındaki etkinliklerde mutlaka çocukların yaratıcı düşüncelerini ve farklı bakış açısı kazanmalarını destekleyici uygulamalara da yer verilmelidir. Ya da etkinlikler içine çocukların eleştirel ve yaratıcı düşüncelerini destekleyici değerlendirme soruları eklenmesine özen gösterilmelidir.

Çocukların farklı fikirlerini, düşüncelerini rahatça paylaşabildikleri bir ortam yaratmak yaratıcılığı desteklemek açısından önemli görülmektedir. Bu nedenle değişik düşüncelere saygı duyulan, güven dolu, eğitim planlarını çocukların fikirlerinin yönlendirmesine izin verilen, esnek çerçeveli eğitimsel ortamlar yaratılması önerilmektedir. Eğitim akışları çocukların ilgi, istek ve meraklarına göre tekrardan düzenlenebilecek ve uygulanabilecek bir biçimde esnek olarak hazırlanmalıdır. Eğitimsel ortamların fiziki yerleşimleri bu esnekliğe uyum sağlayabilecek şekilde

taşınabilir, yer değiştirebilir materyaller ve mobilyalar içermeli ve değişime uygun olmalıdır.

5.2.2. Kanun Koyuculara ve Uzman Yetiştirenlere Yönelik Öneriler

Sadece okul öncesi öğretmenliği lisans programında değil, Eğitim Fakültelerindeki öğretmen yetiştiren tüm programlarda yaratıcılık dersinin zorunlu olması önerilmektedir. Ayrıca görev yapmakta olan tüm öğretmenlere yaratıcılığı desteklemekle ilgili hizmet içi eğitim verilmesinin, belirli periyodlarla eğitimlerinin tekrarlanmasının ve güncel uygulamalardan öğretmenlerin haberdar edilmesinin önemli olduğu düşünölmektedir.

Eğitim programlarında yaratıcılıkla ilgili uygulamaya dönük etkinliklerin ve kazanımların artırılması önerilmektedir. Ders programlarına yerleştirilen oyun derslerinin içeriklerinde, öğretmenlerin yaratıcılığa yönelik uygulamalar yapmalarını destekleyici çalışmalar ya da örnekler sunulabilir. İyi örneklerle öğretmenlerin yaratıcılığa yönelik etkinliklere yönelimlerinin özendirilmesinin önemli olduğu düşünölmektedir.

5.2.3. Akademik Çalışma Yapacılara Yönelik Öneriler

Bu tez çalışması için yapılan alanyazın taramasında, yaratıcılıkla ilgili yapılmış Türkçe araştırmaların ve kaynakların yetersiz olduğu görölmüştür. Bu nedenle bu alanda özellikle de uygulamaya yönelik daha fazla nitel çalışmaların yapılması önerilmektedir.

Gelecekte yaratıcılıkla ilgili yapılacak olan araştırmalarda farklı ortam düzeni içinde, ailelerin yaratıcılık hakkındaki bakış açılarını ortaya koyacak araştırmaların yapılması önerilmektedir. Ayrıca örnekleme olarak farklı yaş gruplarında, okul ve öğretim seviyelerinde ve niteliklerinde, birbirleri arasındaki farkı ortaya koymaya yönelik deneysel nitelikte uygulamalı etkinliklerin değerlendirildiği araştırmaların

yapılması önerilmektedir. Farklı yaş gruplarının yaratıcılıkları kesitsel ya da boylamsal araştırma deseni kullanılarak incelenebilir.

Okul öncesi programında ve ilkokul ders kitaplarında yaratıcılığa yönelik hangi ağırlıkta etkinliklerin yer aldığı ve yaratıcı düşünceyi yeterince destekleyip desteklemediği araştırılabilir.

Ailelerin, çocuklarının yaratıcılık gelişimi için yaptıkları etkinliklerle ilgili çalışmalar yapılabilir. Ailelerin konu hakkında bilgi sahibi olup olmadığı, çocuklarının yaratıcılık gelişimi için uygun ortam sağlayıp sağlamadıkları hakkında incelemeler yapılabilir. Bunun sonucunda da aile eğitim programlarında düzenlemeler yapılabilir.



KAYNAKÇA

- Abbs, P. (1989). *A is for aesthetic. Essays on creative and aesthetic education* [Elektronik Sürüm]. London and New York: The Falmer Press. http://samples.sainsburysebooks.co.uk/9781136495243_sample_508898.pdf (25.04.2016).
- Adıgüzel, D.Ç. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı düşünme becerileri ile öğretmen davranışlarının öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine katkısı arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Akcanca, N. ve Özsevgeç, L. C. (2016). Fen bilimleri öğretmen adaylarının yaratıcılığa ilişkin düşüncelerinin belirlenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 391-413.
- Akça, M. (2007). *İlköğretimde 4. ve 5. sınıfları okutan sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersinde yaratıcı etkinlik uygulama düzeyleri (Manisa ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Akıllı, N. (2012). *İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri ve yaratıcılık düzeylerinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Akkaş, E. (2013). Bilim ve sanat merkezlerindeki uyum ve destek eğitimi programlarının üstün yeteneklilerde yaratıcılığa etkisi. *Üstün Yetenekli Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 108-116.
- Aktaş, M. C. (2015). Turkish high school teachers' conceptions of creativity in mathematics. *Journal of Education and Training Studies*, 4(2), 42-52.
- Alfonso-Benlliure, V., Meléndez, J. C. Ve García-Ballesteros, M. (2013). Evaluation of a creativity intervention program for preschoolers. *Thinking Skills and Creativity*, 10, 112-120.
- Amabile, T. M. (2013). Componential theory of creativity. E. H. Kessler (Ed.), *Encyclopedia of management theory* (s. 134-139). California: Sage Publications.
- Amabile, T. M. (1998). How to kill creativity. *Harvard Business Review*, (Eylül-Ekim). <https://hbr.org/1998/09/how-to-kill-creativity#> (21.03.2016).
- Aslan, E., Aktan, E., Kamaraj, I. (1997). Anaokulu eğitiminin yaratıcılık ve yaratıcı problem çözme becerisi üzerindeki etkisi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9, 37-48.
- Aslan, E. (2001). Torrance Yaratıcı Düşünce Testi'nin Türkçe versiyonu. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14, 19-40.
- 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 (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Ay, Ö. (2011). *Ortaöğretim öğrencilerinin mizah tarzları ve yaratıcılık düzeylerinin yaşam doyumu düzeylerini açıklayıcı rolü* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Aydoğan, R., Demirtaş, V. Y. (2012). Okumaya karşı olumlu ve olumsuz tutuma sahip 6. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersinde kullandıkları okuduğunu anlama stratejileri ve yaratıcılık düzeyleri. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (34), 22-42.
- Baer, J. (1997). Gender differences in the effects of anticipate devaluation on creativity. *Creativity Research Journal*, 10(1), 25-31.
- Baran, G., Erdoğan, S., Çakmak, A. (2011). A study on the relationship between six-year-old children's creativity and mathematical ability. *International Education Studies*, 4(1), 105-111.
- Baysal, Z. N., Kaya, N. B., Üçüncü, G. (2013). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinde bilimsel yaratıcılık düzeyinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, (38), 55-64.
- Beghetto, R. A., Kaufman, J. C., Baxter, J. (2011). Answering the unexpected questions: Exploring the relationship between students' creative self-efficacy and teacher ratings of creativity. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 5(4), 1-8.
- Bolden, D. S., Harries, T. V., Newton, D. P. (2010). Pre-service primary teachers' conceptions of creativity in mathematics. *Educational Studies in Mathematics*, 73(2), 143-157.
- Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can Yaşar, M., Aral, N. (2010). Yaratıcı düşünme becerilerinde okul öncesi eğitimin etkisi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 3(2), 201-209.
- Can Yaşar, M., Aral, N. (2011). Altı yaş çocuklarının yaratıcı düşünme becerilerine sosyo-ekonomik düzey ve anne baba öğrenim düzeyinin etkisinin incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 4(1), 137-145.
- Carter, P. (2003). Taking creative lessons to heart. *Teaching Pre K.*, 33(6), 52-53.
- Cemaloğlu, N., Erdemoğlu Şahin, D. (2007). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(2), 465-484.
- Cevher, A. H. (2015). *Sekizinci sınıf üstün yetenekli öğrencilerin anomalik durumlara odaklı argümantasyon (dayanaklandırma) sürecinin bilimsel yaratıcılık düzeylerine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

- Ceylan, E. (2008). *Okulöncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının bilişsel tempoya göre yaratıcılık düzeyinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Chávez-Eakle, R. A., Eakle, A. J., Cruz-Fuentes, C. (2012). The multiple relations between creativity and personality. *Creativity Research Journal*, 24(1), 76-82.
- Cheung, R. H. P., Leung, C. H. (2013). Preschool teachers' beliefs of creative pedagogy: Important for fostering creativity. *Creativity Research Journal*, 25(4), 397-407.
- Cheung, R. H. P., Mok, M. M. C. (2013). A study of early childhood teachers' conceptions of creativity in Hong Kong. *Educational Psychology*, 33(1), 119-133.
- 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.
- Craft, A. (2003). The limits to creativity in education: Dilemmas for the educator. *British Journal of Educational Studies*, 51(2), 113-127.
- Cropley, A. J. (2004). *Creativity in education & learning: A guide for teachers and educators*. London and New York: Routledge Falmer.
- Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention*. New York: Harper Collins.
- Csikszentmihalyi, M. (1997). Happiness and creativity. *The Futurist*, 31(5), 8-12.
- Csikszentmihalyi, M. (1999). Implications of a systems perspective for the study of creativity. R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of creativity* (313-335). New York: Cambridge University Press.
- Çakmak, A. (2005). *Anasınıfına devam eden altı yaşındaki köy ve kent çocuklarının yaratıcılıklarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çapan, A. S. (2014). *Beyin temelli öğrenme yaklaşımına göre hazırlanan bir eğitim programının 5 yaş çocuklarının yaratıcılık becerilerine etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çelebi Öncü, E. (2015). Bireysel yaratıcılığı geliştirici etkinlikler ve okul öncesinde yaratıcı uygulamalar. E. Çelebi Öncü (Ed.), *Erken çocukluk döneminde yaratıcılık ve geliştirilmesi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Dağlıoğlu, E. (2015). Yaratıcılık, hayal gücü ve zekâ ilişkisi. E. Çelebi Öncü (Ed.), *Erken çocukluk döneminde yaratıcılık ve geliştirilmesi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Deci, E. L. (1971). Effects of externally mediated rewards on intrinsic motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 18(1), 105-115.

- Demirtaş, V. Y., Baltaoğlu, M. G. (2010). Öğrenme stillerine göre öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 5(4), 2206-2215.
- Dere, Z. (2014). *Anasınıfına devam eden çocuklara uygulanan yaratıcılık eğitim programının çocukların yaratıcı davranışlarına etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dilek, A. N. (2013). *Sosyo-kültürel özelliklerin yaratıcı düşünmeye etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Doğramacioğlu, B. (2016). *Güzel sanatlar lisesindeki öğrencilerle diğer lise türlerindeki öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Duman, B., Göçen, G., Yakar, A. (2014). Öğretmen adaylarının öğrenme-öğretme süreç ve ortamlarında duygusal zekâ ve yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 4(2), 45-74.
- Eisenman, R., Foxman, D. J. (1970). Creativity: Reported family patterns and scoring methodology. *Psychological Reports*, 26(2), 615-621.
- Elibol, F. (2015). Okul öncesinde yaratıcılık eğitiminde ailenin rolü. E. Çelebi Öncü (Ed.) *Erken çocukluk döneminde yaratıcılık ve geliştirilmesi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ekinci, N., Kaya, D. (2016). Okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının özel alan yeterlik algılarının incelenmesi: İletişim, yaratıcılık ve estetik. *Sakarya University Journal of Education*, 6(1), 141-157.
- Erbay, F., Aysel Ç. (2007). Annelere ilişkin bazı değişkenlerin 5-6 yaş çocuklarının yaratıcı düşüncelerine etkisi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 58-79.
- Ergen, Z. G., Akyol, A. K. (2012). Anaokuluna devam eden çocukların yaratıcılıklarının incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 5(2), 156-170.
- Ersoy, E., Başer, N. (2009). İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin yaratıcı düşünme düzeyleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(9), 128-137.
- 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.
- 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.

- Furnham, A., Batey, M., Anand, K., Manfield, J. (2008). Personality, hypomania, intelligence and creativity. *Personality and Individual Differences*, 44(5), 1060-1069.
- Gauntlett, D., Thomsen, B. S. (2013). Cultures of creativity nurturing creative mindsets across cultures, main report (s. 1-47). Erişim tarihi: 06.07.2016. <http://cache.lego.com/r/legofoundation//media/lego%20foundation/downloads/cultures%20of%20creativity/cultures%20of%20creativity%20lego%20fonden%202013.pdf?l.r2=-1862253112>
- Gelen, İ. (1999). *İlköğretim okulları 4. sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde düşünme becerilerini kazandırma yeterliklerinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Gelen, İ. (2002). Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde düşünme becerilerini kazandırma yeterliklerinin değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(10), 100-119.
- Girdzijauskienė, R. D. P. (2014). Characteristics of favourable environment for development of creative thought at Lithuania's Comprehensive School. *European Journal of Educational Sciences*, 1(1), 19-29.
- Gönen, M., Çiçekler, C. Y. Akyüz, E., Arslan, A. Ç., Baydemir, G. (2011). 5 yaşındaki çocukların yaratıcılık düzeylerinin incelenmesi. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 6(1), 1185-1195.
- Gürsoy, F., Bıçakçı, M. Y. (2007). A comparison of parental attitude perceptions in children of working and nonworking mothers. *Social Behavior and Personality: an International Journal*, 35(5), 693-706.
- Güven, G., Azkeskin, K. E. (2014). Erken çocukluk eğitimi ve okul öncesi eğitim. İ. H. Diken (Ed.), *Erken çocukluk eğitimi* (1-13). Ankara: Pegem Akademi.
- Hondzel, C. M D. (2013). *Fostering creativity: Ontario teachers' perceptions, strategies, and experiences* (Yayımlanmamış Doktora tezi). The School of Graduate and Post Doctoral Studies, The University of Western Ontario, London.
- Hu, W, Adey, P. (2002). A scientific creativity test for secondary school students. *International Journal of Science Education* 24(4), 389-403.
- İlhan, Z. (2016). *Öğretmenlerin kullandıkları disiplin stilleri ile yaratıcılığı destekleyen öğretmen davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Niğde Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- İnan, C., Özgen, K. (2008). Matematik öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması sürecinde öğrencilere düşünme becerilerini kazandırmadaki yeterliliklerine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(25), 39-54.

- Jauk, E., Benedek, M., Dunst, B., Neubaue, A. C. (2013). The relationship between intelligence and creativity: New support for the threshold hypothesis by means of empirical breakpoint detection. *Intelligence*, 41(4), 212-221.
- Zhou, J. (1998). Feedback Valence, feedback style, task autonomy and achievement orientation: Interactive effects on creative performance. *Journal of Applied Psychology*, 83(2), 261-276.
- Zhou, J., Shen, J., Wang, X., Neber H., Johji I. (2013). A cross-cultural comparison: Teachers' conceptualizations of creativity. *Creativity Research Journal* 25(3), 239-247.
- Joubert, M. M. (2001). The art of creative teaching: NACCCE and beyond. A. Craft, B. Jeffrey ve M. Leibling (Ed.). *Creativity in education*. Londra: Continuum, 17-34.
- Kampylis, P., Berki, E., Saariluoma, P. (2009). In-service and prospective teachers' conceptions of creativity. *Thinking Skills and Creativity*, 4(1), 15-29.
- Kaplan, A. Ö., Ercan, S. (2011). Yaratıcı düşünme tekniklerinden sinektik uygulamasına örnek bir araştırma: Çocuğun gözünde yaratıcılık. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(2), 766-793.
- Karakelle, S., Canpolat, S. (2008) Tükenmişlik düzeyi yüksek ilköğretim öğretmenlerinin öğrencilere yaklaşım biçimlerinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 33(147), 106-120.
- Karakuş, M. (2001). Eğitim ve yaratıcılık. *Eğitim ve Bilim*, 26(119), 3-7.
- Karasar, N. (1995). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Sim Matbaacılık.
- Katrancı, M. (2014). Okul öncesi eğitim ve önemi. S. Seven (Ed.), *Okul öncesi eğitime giriş* (2-14). Ankara: Pegem Akademi.
- Kaufman, J. C., Plucker, K. A. (2011). Intelligence and creativity. R. J. Sternberg, ve S. B. Kaufman (Ed.). *The cambridge handbook of intelligence* (771-783). New York: Cambridge University Press.
- Kemmelmeier, M., Walton, A. P. (2016). Creativity in men and women: Threat, other-interest, and self-assessment. *Creativity Research Journal*, 28(1), 78-88.
- Kemple, K. M., Nissenberg, S. A. (2000). Nurturing creativity in early childhood education: Families are part of it. *Early Childhood Education Journal*, 28(1), 67-71.
- Kesicioğlu, O. S., Deniz, Ü. (2014). Okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile eleştirel düşünme ve yaratıcılık becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Turkish Studies*, 9(8), 651-659.
- Kılıç, B., Tezel, Ö. (2012). İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin bilimsel yaratıcılık düzeylerinin belirlenmesi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 9(4), 84-101.

- Kılıç, F. (2013). Pre-school teachers' perceptions regarding the concept of creativity: A metaphorical study. *International J. Soc. Sci. & Education*, 4(1), 122-134.
- Kim, K. H. (2006). Can we trust creativity tests? A review of the Torrance Tests of Creative Thinking (TTCT). *Creativity Research Journal*, 18(1), 3-14.
- Kim, K. H. (2011). The creativity crisis: The decrease in creative thinking scores on the Torrance Tests of Creative Thinking. *Creativity Research Journal*, 23(4), 285-295.
- Kiper, S. (2016). *Anaokuluna devam eden 48-71 ay aralığındaki çocukların yaratıcılık düzeyleri ile sosyal becerileri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Koç, D. (2016). *0-5 yaş dönemi çocuğun sosyalleşme sürecinde çalışan anne ile çalışmayan annenin rolü: Gümüşhane örneği* (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Koçak, R., İçmenoğlu, E. (2012). Üstün yetenekli öğrencilerin duygusal zekâ ve yaratıcılık düzeylerinin yaşam doyumlarını yordayıcı rolü. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(37), 73-85.
- Kontaş, T. (2015). *5-11 yaş arası çocukların zihin teorisi ve yaratıcılık yetenekleri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Kurnaz, A. (2011). *İlköğretim öğretmenlerinin yaratıcılık düzeyleri ve demokratik tutumları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi). Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Kurtzberg, T. R., Amabile, T. M. (2001). From Guilford to creative synergy: Opening the black box of team-level creativity. *Creativity Research Journal*, 13(3-4), 285-294.
- Leikin, M., Tovli, E. (2014). Bilingualism and creativity in early childhood. *Creativity Research Journal*, 26(4), 411-417.
- Mangır, M., Aral, N. Ç. (1991). Alt ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki dokuz yaş çocuklarının yaratıcılıklarını etkileyen bazı faktörlerin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 15(79), 10-20.
- Miller, B. C., Gerard, D. (1979). Family influences on the development of creativity in children: An integrative review. *Family Coordinator*, 28(3), 295-312.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2005). *İlköğretim 1-5. sınıf programları tanıtım el kitabı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2014). Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. Resmî Gazete'de yayımlanma tarihi: 26/7/2014., 29072.

- Monkeviciene, O., Mishara, B. L., Dufour, S. (2006). Effects of the Zippy's Friends programme on children's coping abilities during the transition from kindergarten to elementary school. *Early Childhood Education Journal*, 34(1), 53-60.
- Morgan, S., Forster, J. (1999). Creativity in the classroom. *Gifted Education International*, 14(1), 29-43.
- Morris, W. (2013). Creativity its place in education. http://matosas.typepad.com/escuelas_que_piensan_naci/2013/04/creativity-its-place-in-education.html (Erişim tarihi: 08.02.17)
- National Advisory Committee on Creative and Cultural Education (NACCCE) (1999). *All our futures: Creativity, culture and education*. London: Department for Education and Employment.
- Nichols, R. C. (1964). Parental attitudes of mothers of intelligent adolescents and creativity of their children. *Child Development*, 35(4), 1041-1049.
- Okutan, N. Ş. (2012). *Karma ve izole yaş gruplarında verilen okul öncesi eğitiminin 4-6 yaş grubu çocuklarının gelişim özellikleri ve yaratıcılık performanslarına etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Ömeroğlu, E., Turla, A. (2001). Okulöncesi dönemde yaratıcılık eğitimi ve desteklenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 151, 49-53.
- Öncü, T. (2003). Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri-Şekil Testi aracılığıyla 12-14 yaşları arasındaki çocukların yaratıcılık düzeylerinin yaş ve cinsiyete göre karşılaştırılması. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 43(1), 221-237.
- Özmuşul, M. (2012) Öğretmen eğitiminde yaratıcılık ve inovasyon. *Kastamonu Eğitim Dergisi* 20(3), 731-746.
- Piaget, J. (1929). The child's conception of the world [Elektronik Sürüm]. Londra: Redwood Press Limited. <https://ia800501.us.archive.org/30/items/childsconception01piag/childsconception01piag.pdf> (Erişim tarihi: 29.01.17).
- Prentice, R. (2000). Creativity: a reaffirmation of its place in early childhood education. *The Curriculum Journal*, 11(2), 145-158.
- Rhodes, M. (1961). An analysis of creativity. *The Phi Delta Kappan*, 42(7), 305-310.
- Richards, R. (2011). Everyday creativity: Process and way of life – Four key issues. R. J. Sternberg ve S. B. Kaufman (Ed.). *The Cambridge handbook of intelligence* (s. 189-215). New York: Cambridge University Press.
- Rubenstein, L. D., McCoach, D. B., Siegle, D. (2013). Teaching for creativity scales: An instrument to examine teachers' perceptions of factors that allow for the teaching of creativity. *Creativity Research Journal*, 25(3), 324-334.

- Runco, M. A., Jaeger, G. J. (2012). The standard definition of creativity. *Creativity Research Journal*, 24(1), 92-96.
- Runco, M. A. (2013). Fostering creativity across cultures. *Cultures of Creativity*, 108-112. <http://www.legofoundation.com/en-us/research-and-learning/foundation-research/cultures-creativity> (Erişim tarihi: 06.04.2016).
- Saarilahti, M., Cramond, B., Sieppi, H. (1999). Is creativity nurtured in Finnish classrooms? *Childhood Education*, 75(6), 326-331.
- Salı, G. (2015). Çocukların sosyal duygusal olgunlukları ile yaratıcılıklarının incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 68-86.
- Samavi, S. A., Sajjadi S. H. (2015). Effectiveness of painting and craft activities on creativity of 4-6 years old children. *Turkish Journal of Psychology*, 30(75), 25-28.
- Saygın, F. (2004). *Annelere ilişkin bazı değişkenlerin 5-6 yaş çocuklarının yaratıcı düşüncelerine etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Silvia, P. J. (2008). Creativity and intelligence revisited: A latent variable analysis of Wallach and Kogan (1965). *Creativity Research Journal*, 20(1), 34-39.
- Simonton, D. K. (2000). Creativity: Cognitive, personal, developmental and social aspects. *American Psychologist*, 55(1), 151-158.
- Sternberg, R. J., Lubart, T. I. (1999). The concept of creativity: Prospects and paradigms. R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of creativity*. New York: Cambridge University Press.
- Sternberg, R. J. (2003). Creative thinking in the classroom. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 47(3), 325-338.
- Stipek, D., Milburn, S., Clements, D., Daniels, D. H. (1992). Parents' beliefs about appropriate education for young children. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 13(3), 293-310.
- Şahin, E. (2010). *İlköğretim öğretmenlerinde yaratıcılık, mesleki tükenmişlik ve yaşam doyumu* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Şahin, F. (2014). Yaratıcılık-zekâ ilişkisi: Yeni deliller. *İlköğretim Online*, 13(4), 1516-1530.
- Şahin Zeteroglu, E., Doğan, Y., Derman, M. T. (2012). Determining the opinions of preschool and primary school teacher candidates on creativity and metaphorical perception. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12(4), 3135-3152.
- Şendağ, S., Erol, O. (2015). Okul öncesi dönemde yaratıcılığı desteklemede 3D çizim yazılımlarının kullanılması. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 8(3), 316-336.

- Tekin, M., Güllü, M. (2010). Examined of creativity level of primary school students who make sports and do not make sports. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 3351-3357.
- Temizkalp, G. (2010). *Öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.
- Tok, E. (2015). Okul öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılık kavramına ilişkin algılarının metafor analizi yoluyla incelenmesi. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education*, 4(2), 1-8.
- Topoğlu, O. (2015). Eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: ADÜ örneği. *The Journal of Academic Social Science Studies*, (35), 371-383.
- Topuz, B. (2015). *Yaratıcılık eğitimi ve kimlik oluşumunda oyuncak: Çocukta yaratıcı performans ve inşacı-eklemeci oyun yöntemi* (Yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- 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: 05.04.2016)
- 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: 31.08.2016).
- Türkmen, N. (2014). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri ve yaratıcılık düzeylerinin karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Ulaş, A. H., Tedik, G., Sevim, O. (2014). İlkokul 4. sınıfta uygulanan yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin yaratıcılık düzeylerine etkisi. *Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, (52), 331-350.
- Vygotsky, L. S. (2014). Imagination and creativity in childhood. *Journal of Russian & East European Psychology*, 42(1), 7-97.
- White, J. P. (1968). Creativity and education: A philosophical analysis. *British Journal of Educational Studies*, 16(2), 123-137.
- Wu, C. H., Cheng, Y., Ip, H. M., McBride-Chang, C. (2005). Age differences in creativity: Task structure and knowledge base. *Creativity Research Journal*, 17(4), 321-326.
- Yaman, S., Yalçın, N. (2005). Fen bilgisi öğretiminde probleme dayalı öğrenme yaklaşımının yaratıcı düşünme becerisine etkisi. *İlköğretim Online*, 4(1), 42-52.
- Yapıcı, M. (2006). 0-5 yaş arası çocukların yaratıcılığının geliştirilmesinde ailenin rolü. *Journal of Human Sciences*, 1(1), 1-8.

- Yenilmez, K., Yolcu, B. Öğretmen davranışlarının yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine katkısı. *Manas Sosyal Bilimler Dergisi*, (18), 95-105.
- Yıldırım, B. (2006). *Öğretmenlerin yaratıcılığına bakış açısı ve anasınıfı çocuklarının yaratıcılık düzeylerinin, öğretmenin yaratıcılık düzeyine göre incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yıldız, M. (2010). *İlköğretim 2. kademesinde okuyan aktif satranç sporcularının yaratıcılık ve çoklu zekâ alanlarıyla olan ilişkilerinin araştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yılmaz, S. (2011). *Okul öncesi öğretmen adaylarının ve okul öncesi öğretmenlerinin erken çocukluk eğitimi döneminde yaratıcılık hakkındaki görüşleri* (Yüksek lisans tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yüksek Öğretim Kurulu (1998). Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları.
http://www.yok.gov.tr/documents/10279/30217/Egitim_fakultesi_ogretmen_yetiştirme_lisans_programlari_mart_98.pdf/5e166018-b806-48d5-ae13-6afd5dac511c (Erişim tarihi: 18.02.2017).
- Zeytun, S. (2010). *Okul öncesi öğretmenliği öğrencilerinin yaratıcılık ve problem çözme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

EKLER

Ek 1. Öğretmen Kişisel Bilgi ve Yaratıcılığa İlişkin Görüş Formu

ÖĞRETMEN KİŞİSEL BİLGİ VE YARATICILIĞA İLİŞKİN GÖRÜŞ FORMU

Sayın Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmenleri,

Bu form, ilkokullarda çalışan okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin yaratıcılık hakkındaki fikirlerini öğrenme amacıyla oluşturulmuştur.

Sorulara vereceğiniz cevapların doğruluk ve içtenliği çıkan sonuçların geçerliliği ve güvenilirliği açısından önemlidir. Formdaki cevaplar sadece bilimsel amaçlar için kullanılacak olup kişisel bilgiler gizli kalacaktır.

Soruları cevaplandırırken uygun gördüğünüz seçeneği (x) ile işaretleyiniz. Lütfen hiçbir soruyu boş bırakmayınız. İlgi ve katkılarınız için teşekkürler...

I. GENEL BİLGİLER

1. Görevli olduğunuz il / ilçe :
2. Cinsiyetiniz : () K () E
3. Branşınız: () Okul Öncesi Öğretmenliği () Sınıf Öğretmenliği
4. Eğitim durumunuz: () Ön lisans () Lisans () Yüksek lisans () Doktora
5. Mesleki kıdeminiz: yıl

II. YARATICILIK UYGULAMALARINA İLİŞKİN BİLGİLER

6. Yaratıcılıkla ilgili eğitim aldınız mı? (Evet 1, Hayır 0 puan olarak puanlanmıştır)
() Evet () Hayır
7. Size göre aşağıdaki etkinliklerden hangisi/hangileri yaratıcılığı destekler? (Birden çok seçenek işaretleyebilirsiniz) (0-4 arası doğru yanıtlar 0 puan, 5-8 arası doğru yanıtlar 1 puan, 9-11 arası doğru yanıtlar 2 puan olarak puanlanmıştır)
() Drama () Matematik () Sanat () Boyama yapma () Müzik
() Hikâye okuma () Dramatizasyon () Örnekte gösterilen çalışmayı kesme-yapıştırma ile yapmak () Deney () Hikâye tamamlama
() Nokta birleştirme () Öğretmenin söylediği tekerlemeyi tekrar etme
() Çocukların belirli bir metne bağlı kalmadan kukla oynatması
() Kurallı oyun () Parmak oyunları () Oyun hamuru ile oynamak
() Serbest oyun

8. Eğlenceli etkinlikler çocukları yaratıcılık açısından geliştirir. *(Evet 1, Hayır 0 olarak puanlanmıştır)*
- Evet Hayır
9. Eğitimde oyunlaştırma mutlaka olmalıdır. *(Evet 1, Hayır 0 olarak puanlanmıştır)*
- Evet Hayır
10. Matematik ve Fen etkinliklerinde anlatım yöntemi daha etkilidir. *(Evet 0, Hayır 1 olarak puanlanmıştır)*
- Evet Hayır
11. Sınıftaki kuralların esnetilmesinin uygun olmadığını düşünüyorum. *(Evet 0, Hayır 1 olarak puanlanmıştır)*
- Evet Hayır
12. Sanatsal etkinliklerin mükemmele yakın olması önemlidir. *(Evet 0, Hayır 1 olarak puanlanmıştır)*
- Evet Hayır
13. Öğretmen, öğrencileri için bir bilgi merkezi olmalıdır. *(Evet 0, Hayır 1 olarak puanlanmıştır)*
- Evet Hayır
14. Öğrencilerden gelen beklenmedik ve farklı önerilere her zaman açığım. *(Evet 1, Hayır 0 olarak puanlanmıştır)*
- Evet Hayır
15. Sorduğum sorulara öğrenciler istedikleri şekilde (sözel, fiziksel ya da görsel) cevap verebileceklerini bilirler. *(Evet 1, Hayır 0 olarak puanlanmıştır)*
- Evet Hayır

- 16.** Gürültü oluşmaması açısından öğrencilerin ritim aletlerini yönergeler doğrultusunda kullanmaları önemlidir. *(Evet 0, Hayır 1 olarak puanlanmıştır)*
- Evet Hayır
- 17.** Duruma göre sınıftaki kurallar bire bir uygulanmayabilir. *(Evet 1, Hayır 0 olarak puanlanmıştır)*
- Evet Hayır
- 18.** Sanat etkinliği yaparken kullanılan “gösterip yaptırma” yöntemi en uygun yöntemdir. *(Evet 0, Hayır 1 olarak puanlanmıştır)*
- Evet Hayır
- 19.** Yaratıcılık sadece doğuştan gelen bir yetenektir. *(Evet 0, Hayır 1 olarak puanlanmıştır)*
- Evet Hayır
- 20.** Aşağıdakilerden hangisinin/hangilerinin yaratıcılıkla bağlantısı vardır? *(Birden çok seçenek işaretleyebilirsiniz) (0-4 arası doğru yanıtlar 0 puan, 5-8 arası doğru yanıtlar 1 puan, 9-11 arası doğru yanıtlar 2 puan olarak puanlanmıştır)*
- Oyun Tekrar Rutin Hayal gücü Aykırılık
 Deneyimleme Taklit Konsantrasyon Gerçeklik
 Esneklik Dönüştürme Sınırlama Sezgi Analogik düşünme
- 21.** Sınıftaki öğrenciler ritim-müzik aletlerine istedikleri zaman ulaşabilir ve onları özgürce kullanabilirler. *(Evet 1, Hayır 0 olarak puanlanmıştır)*
- Evet Hayır
- 22.** Her bireyde yaratıcılık potansiyeli vardır. *(Evet 1, Hayır 0 olarak puanlanmıştır)*
- Evet Hayır

23. Sınıfımda bir öğrenci bir etkinlik sırasında, yapılan etkinliği belirleyen yönergelerin dışına çıkmak istediğinde ona yönergeleri hatırlatırım. *(Evet 0, Hayır 1 olarak puanlanmıştır)*

Evet Hayır

24. Sizce yaratıcılık düzeyi cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır? *(Evet 0, Hayır 1 olarak puanlanmıştır)*

Evet Hayır

25. Sınıfımdaki öğrenciler derse istedikleri şekilde katılabilir, etkinliklerini diledikleri gibi yapabilirler. *(Evet 1, Hayır 0 olarak puanlanmıştır)*

Evet Hayır

26. Sınıfınızın yaratıcı bir ortam olduğunu düşünüyor musunuz? *(Evet 1, Hayır 0 olarak puanlanmıştır)*

Evet Hayır

27. Yaratıcı çocuklar için yaratıcı öğretmenlere ihtiyaç vardır. *(Evet 1, Hayır 0 olarak puanlanmıştır)*

Evet Hayır

28. Sizce yaratıcılık eğitimi geliştirilebilir mi? *(Evet 1, Hayır 0 olarak puanlanmıştır)*

Evet Hayır

29. Sizce “Yaratıcı Çocuğun” özellikleri nelerdir? Yazınız.

-
-
-
-
-
-
-
-
-
-
-
-

Ek 2. Öğrenci Kişisel Bilgi Formu

ÖĞRENCİ KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Aşağıda öğrencilerin kişisel bilgilerine yönelik sorular bulunmaktadır. Uygun olan seçeneğe (X) işareti koyunuz. Teşekkür ederim.

1. Ad / Soyad:
2. Cinsiyeti: () Kız () Erkek
3. Doğum Tarihi (Gün/Ay/Yıl):/...../.....
4. Kardeş Sayısı: () 0 () 1 () 2 () 3 () 4 () Diğer
5. Doğum Sırası: () 1. () 2. () 3. () 4. () Diğer
6. Anne Eğitim Durumu:
() Okur-yazar değil () İlkokul () Ortaokul () Lise () Ön Lisans
() Lisans () Yüksek Lisans () Doktora
7. Baba Eğitim Durumu:
() Okur-yazar değil () İlkokul () Ortaokul () Lise () Ön Lisans
() Lisans () Yüksek Lisans () Doktora
8. Annenin Çalışma Durumu:
() Evet () Hayır
9. Babanın Çalışma Durumu:
() Evet () Hayır
10. Hane İçine Giren Toplam Aylık Gelir:
() 2000 TL ve altı () 2001-4000 TL () 4001 TL ve üstü
11. Anne ve baba birlikte mi yaşıyorlar?
() Evet () Hayır
12. Çocuğun kendine ait bir odası var mı?
() Evet () Hayır
13. Daha önceden okul öncesi eğitimi almış mı?
() Evet () Hayır

Ek 3. Anket ve Araştırma İzin Talebi I



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.1798056

16/02/2016

Konu: Anket ve Araştırma İzin Talebi

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) Bilge Ece AYAN'a ait 11.02.2016 tarihli dilekçe.
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tek. Gn Md. 07.03.2012 tarih ve 3616 sayılı 2012/13 nolu gen.
c) Millî Eğitim Araştırma ve Anket Komisyonunun 15.02.2016 tarihli tutanağı.

Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Bilge Ece AYAN'ın "*Okul Öncesi ve İlkokul Öğretmenlerinin Yaratıcılığa Bakış Açısı ve Öğrencilerinin Yaratıcılık Performansları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*" konulu tezi kapsamında, ilimiz Kadıköy ilçesi Kadıköy 60. Yıl Anadolu İlkokulu, Moda İlkokulu, Pendik ilçesi Öğretmen İbrahim Öztürk İlkokulu ve Atatürk ilkokulu 1. Sınıf ve anasınıflarında öğrenim gören öğrenci ve öğretmenlerine; kişisel bilgi formu (öğretmen, Öğrenci), öğrenciler için torrance yaratıcı düşünme testi şekilsel formu ve öğretmenler için yaratıcılığa yönelik görüş anketini uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının; söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim -öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Dr. Muammer YILDIZ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
16/02/2016

Ahmet Hamdi USTA
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:1- Genelge
2- Komisyon Tutanağı

İl Millî Eğitim Müdürlüğü
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

UYAP Bilişim Sisteminde yer alan bu dokümana <http://vatandas.uyap.gov.tr> adresinden 3f86-b4fc-304a-8cd0-896c kodu ile erişebilirsiniz.

Ek 4. Anket ve Araştırma İzin Talebi II



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.1828707
Konu: Anket ve Araştırma İzin Talebi

17.02.2016

Sayın: Bilge Ece AYAN

İlgi: a) 11.02.2016 tarihli dilekçeniz.
b) Valilik Makamının 16.02.2016 tarih ve 1798056 sayılı oluru.

"Okul Öncesi ve İlkokul Öğretmenlerinin Yaratıcılığa Bakış Açısı ve Öğrencilerinin Yaratıcılık Performansları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu teziniz hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve söz konusu talebiniz; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, **uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması**, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılmasını, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim -öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini rica ederim.

Murat ADALI
Şube Müdürü

EK:1- Valilik Onayı
2- Ölçekler

İl Millî Eğitim Müdürlüğü
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKJ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 56a7-27b8-38ec-b8b7-1297 kodu ile teyit edilebilir.

ÖZGEÇMİŞ

1989 yılında İzmit'te doğdum. Lise öğrenimimi 2007 yılında 24 Kasım Anadolu Lisesi'nde tamamladım. 2012 yılında Kocaeli Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği lisans programından mezun oldum ve aynı yıl okul öncesi öğretmeni olarak İstanbul'a atandım. Halen aynı okulda görev yapmaktayım. 2014 yılında Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği programında yüksek lisans öğrenimine başladım.

