

**OKUL ÖNCESİNDE YARATICI PROBLEM ÇÖZME  
ETKİNLİKLERİNİN YARATICILIĞA ETKİSİ  
(5 YAŞ ÖRNEĞİ)**

**THE EFFECTS OF CREATIVE PROBLEM SOLVING  
ACTIVITIES ON CREATIVITY IN PRESCHOOL  
EDUCATION (5 YEARS OLD AGE GROUP)**

**Aslı YILDIRIM**

Hacettepe Üniversitesi  
Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin  
İlköğretim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı İçin Öngördüğü  
Doktora Tezi  
olarak hazırlanmıştır.

2014

Bu çalışmanın yurt dışı veri toplama süreci, TÜRKİYE BİLİMSEL VE TEKNOLOJİK ARAŞTIRMA KURUMU (TÜBİTAK) Bilim İnsanı Destekleme Daire Başkanlığı'nın tarafından 2214–Yurt Dışı Araştırma Burs Programı ile desteklenmiőtir.

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼'ne,

Aslı YILDIRIM'ın hazırladığı “Okul Öncesinde Yaratıcı Problem Çözme Etkinliklerinin Yaratıcılığa Etkisi (5 Yaş Örneği)” başlıklı bu çalışma j¼rimiz tarafından **İlköğretim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı'nda Doktora Tezi** olarak kabul edilmiştir.

Başkan Prof. Dr. Mübeccel GÖNEN

Üye (Danışman) Prof. Dr. Berrin AKMAN

Üye Prof. Dr. şener BÜYÜKÖZTÜRK

Üye Doç. Dr. Elif ÇELEBİ ÖNCÜ

Üye Doç. Dr. Serap ERDOğAN

ONAY

Bu tez Hacettepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki j¼ri üyeleri tarafından 28/02/2014 tarihinde uygun gör¼lm¼ř ve Enstitü Yönetim Kurulunca ...../...../..... tarihinde kabul edilmiştir.\*

Prof. Dr. Berrin AKMAN  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼r¼

---

\* Tez çalışması Enstitü Yönetim Kurulu tarafından onaylandıktan sonra ciltlenmelidir. Çünkü Enstitü Yönetim Kurulunun tezde eksikler bulması durumunda öğrencinin tezini yeniden ciltlettirmesi gerekecektir.

# OKUL ÖNCESİNDE YARATICI PROBLEM ÇÖZME ETKİNLİKLERİNİN YARATICILIĞA ETKİSİ (5 YAŞ ÖRNEĞİ)

**Aslı YILDIRIM**

## ÖZ

Okul öncesi dönem, çocuğun yaşamının temelini atıldığı önemli bir süreçtir. Bu dönemde, çocuğun karşılaştığı uyaranlar onun gelişim ve öğrenme süreçlerini doğrudan etkilemektedir. Çocuğa sunulan öğrenme olanakları günlük yaşam becerilerinin kazanılmasını desteklerken, bir yandan da onun sorgulayan, eleştiren, araştıran, problem çözen bir birey olmasını desteklemelidir. Küçük yaşlarda problem çözen ve problemlere farklı çözümler üretmeye çalışan çocuklar, geleceğin problem çözen bireyleri olacaktır.

Bu araştırmanın amacı, 5 yaş çocuklarıyla uygulanan yaratıcı problem çözme (YPÇ) etkinliklerinin çocukların yaratıcılığına etkisini ortaya koymaktır. Araştırmada karma yöntem çeşitlerinden biri olan ardışık açımlayıcı desen kullanılmıştır. Bu desene göre önce nitel veriler daha sonra nicel veriler toplanmıştır.

Araştırma iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın birinci aşamasında, Ekim 2012 – Ocak 2013 ayları içerisinde Amerika Birleşik Devletleri New York Eyaletine bağlı Buffalo şehrindeki Buffalo State College’da bulunan Yaratıcılık Araştırmaları Merkezi’nde görev yapan beş öğretim üyesi ve bu merkezde eğitim almış beş uygulayıcı ile görüşme yapılmıştır. Araştırmanın ikinci aşamasında ise, deneme modellerinden “ön test – son test kontrol gruplu model” kullanılmıştır. Araştırmanın ikinci aşaması 2012-2013 öğretim yılı Nisan – Haziran ayları arasında Eskişehir Kutipoğlu Anaokulu’nda gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın ilk aşamasında veri toplama aracı olarak Öğretim Üyesi Görüşme Formu ve Öğretmen Görüşme Formu-1 kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme ile elde edilen verilerin çözümlenmesinde tümevarım analizi kullanılmıştır. İkinci aşamada veri toplama aracı olarak Torrance Yaratıcı Düşünme Testi (TYDT) Şekilsel A ve B formları, YPÇ gözlem formu, video kayıtları ve araştırmacı günlüğü kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler araştırma soruları temel alınarak çözümlenmiş, elde edilen bulgular tanımlanmış ve yorumlanmıştır.

Araştırmada, okul öncesi dönemdeki çocuklarla uygulanacak YPÇ etkinliklerinin sahip olması gereken temel özellikler şöyle belirlenmiştir:

- Okul öncesi dönemde YPÇ etkinliklerini uygulamak için felsefi ve eğitsel temellerin atılması önem taşımaktadır.
- Eğitim ortamı esnek olmalı ve yaratıcılığı desteklemelidir.
- Planlanan etkinlikler çocukların yaş ve gelişim düzeyine uygun olmalıdır.
- Etkinlikler basit ve eğlenceli olmalıdır.
- YPÇ sürecinde soru sormak önem taşımaktadır.
- Oyun, YPÇ etkinliklerinin temelini oluşturmalıdır.
- YPÇ uygulamalarına aile ve okulun katılımı sağlanmalıdır.

Deneysel çalışmanın bulgularında, deney ve kontrol grubunun TYDT Şekilsel testinden aldıkları yaratıcılık toplam puanları karşılaştırılmış, deney grubunun kontrol grubundan farklı olarak son test yaratıcılık toplam puanlarının ön test puanlarından anlamlı derecede yüksek olduğu, başka bir ifadeyle uygulanan YPÇ etkinliklerinin deney grubu üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Aynı zamanda, deney grubunun akıcılık, orijinallik, ayrıntılandırma ve erken kapamaya direnç alt test puanlarında anlamlı bir artış görülmüştür. Ancak, başlıkların soyutluğu alt test puanında anlamlı bir artış olmadığı görülmüştür.

**Anahtar sözcükler:** Okul öncesi eğitim, yaratıcılık, problem çözme, yaratıcı problem çözme

**Danışman:** Prof. Dr. Berrin AKMAN, Hacettepe Üniversitesi, İlköğretim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı

# **THE EFFECTS OF CREATIVE PROBLEM SOLVING ACTIVITIES ON CREATIVITY IN PRESCHOOL EDUCATION (5 YEARS OLD AGE GROUP)**

**Aslı YILDIRIM**

## **ABSTRACT**

Preschool period is the important process that set ground for child's life. In this period, stimulus encountered by the children directly affects their development and learning processes. Learning opportunities presented to children should support children for the acquisition of Daily life skills, as well as they should encourage children to be an individual who question/examine, criticise, search, and solve problems. The children who learn to create various solutions to problems from their early ages will be problem solvers of the future.

The purpose of this study was to figure out the effects of creative problem solving (CPS) activities on the creativity of children who are 5 years of age. The design of the research was based on sequential exploratory design, which is a kind of mixed method research methodology. According to this design, firstly qualitative and then quantitative data were collected.

The study was carried out in two steps. In the first step of the study, between 2012 October and 2013 January, interviews were made with five academicians working in International Center for Studies in Creativity (ICSC) at Buffalo State College in New York, USA and five teachers trained by ICSC. In the second step of the study, the data was gathered by means of pre-test/post-test control group experimental design. The second step of the study was carried out at Kutipoğlu Kindergarden between April and June in 2012-2013 academic year.

The data gathering instruments of the first step were interview form for academicians, and interview form for teachers-1. Inductive analysis was employed to analyze the data obtained through semi-structured interviews. In the second step, the data collected through the Torrance Tests of Creative Thinking (TTCT) Figural Forms A&B, CPS observation form, video recordings and researcher diary. The data collected through this instruments were analyzed on the basis of the research questions and the results were described and evaluated.

According to the results of this study, the basic features of CPS activities for preschool children are as follows:

- The philosophical and educational foundation of CPS is very important for applying in preschool period.
- The learning environment should be flexible and support children's creativity.
- The CPS activities must be appropriate to children's age and developmental level.
- Activities should be simple and fun.
- Asking questions take significant role in CPS process.
- CPS activities should be based on play.
- Parent and school participation should be provided in CPS activities.

According to the findings of experimental step, total creativity scores which the experimental and the control groups got from TTCT Figural forms were compared and the experimental group's post-test total creativity scores were significantly higher than the pre-test scores, namely it is seen that the CPS activities were effective on the experimental group. At the same time, it is seen that sub-tests point in fluency, originality, elaboration and resistance to premature closure of experimental group were significantly higher than in the pretest scores. However, it is seen that there is no significant difference in abstractness of titles points of experimental and control group.

**Keywords:** Preschool education, creativity, problem solving, creative problem solving

**Advisor:** Prof. Dr. Berrin AKMAN, Hacettepe University, Department of Primary Education, Division of Preschool Education

## ETİK BEYANNAMESİ

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada,

- tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi,
- kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- ve bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

Aslı YILDIRIM



## TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın tamamlanmasında birçok kişinin emeği ve desteği olmuştur. Tanıştığımız günden bu yana her konuda hiçbir zaman desteğini, sabrını, samimiyetini ve güler yüzünü esirgemeyen çok değerli hocam, yol göstericim, sevgili danışmanım Prof.Dr. Berrin AKMAN'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tez çalışmamın her aşamasında katkı sağlayan, izleme komitelerinde sundukları görüş ve önerileriyle bana yol gösteren değerli hocalarım Prof.Dr. Mübeccel GÖNEN'e ve Prof.Dr. Şener BÜYÜKÖZTÜRK' e en içten teşekkürlerimi sunarım.

Araştırma sürecinde görüş ve öneriyle uygulamama ışık tutan, tez savunmamda yapıcı önerileriyle katkı sağlayan sevgili hocalarım Doç.Dr. Serap ERDOĞAN'a ve Doç.Dr. Elif ÇELEBİ ÖNCÜ'ye en içten teşekkürlerimi sunarım.

Tez çalışmamın şekillenmesinde yardımlarını esirgemeyen Prof.Dr. Donald TREFFINGER'e çok teşekkür ederim. Aynı zamanda, bana evinin kapılarını açan ve tüm kütüphanesini bana sunarak, görüş ve önerileriyle yol haritamı çizen Doç.Dr. Susan KELLER-MATHERS'a çok teşekkür ederim.

Araştırmamın geçerlik çalışmasında görüş ve önerileriyle katkı sağlayan değerli hocalarım Doç.Dr. Mehmet GÜLTEKİN'e ve Doç.Dr. Gülden UYANIK BALAT'a çok teşekkür ederim. Ayrıca, değerli zamanını ayırıp etkinliklerimi tek tek inceleyerek biçimlendirilmesine katkı sağlayan arkadaşım Arş.Gör. M. Bahadır AYAS'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Uygulamamı gerçekleştirdiğim Kutipoğlu Anaokulu müdürü Nilgün ARSLAN'a, öğretmenlerim Çiğdem AJDER'e, Sefa TARKAN'a ve tabiki yorulmadan problem çözen yaratıcı çocuklarıma çok teşekkür ederim.

Araştırmamın güvenilirlik çalışmasında benden yardım ve desteğini esirgemeyen arkadaşım Arş.Gör. Ferit KARAKOYUN'a çok teşekkür ederim.

Tüm bu süreç boyunca bıkmadan beni dinleyen, her zaman desteğini hissettiren, güvenilirlik çalışmamı yapan can dostum, kuzenim Yard.Doç.Dr. Tuba ÇENGELCİ KÖSE'ye yürek dolusu teşekkürlerimi sunarım.

Araştırma sürecinde beni yalnız bırakmayan, her zaman desteğini hissettiren arkadaşım Yard.Doç.Dr. Hıdır KARADUMAN'a teşekkür ederim.

Yaşamım boyunca hedeflerime ve kararlarıma her zaman saygı duyan, hep yanımda olan, yaşamımı kolaylaştırmak için ellerinden geleni yapan biricik aileme annem Hatice YILDIRIM'a, babam Recep YILDIRIM'a ve kardeşim Burak YILDIRIM'a yaşam dolusu teşekkürlerimi sunarım.

## İÇİNDEKİLER

ÖZ .....	iv
ABSTRACT .....	vi
TEŞEKKÜR .....	ix
İÇİNDEKİLER .....	xi
TABLolar DİZİNİ .....	xiii
ŞEKİLLER DİZİNİ .....	xv
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ .....	xv
1. GİRİŞ .....	1
1.1. Problem Durumu .....	1
1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi .....	3
1.3. Problem Cümlesi .....	5
1.3.1. Alt Problemler .....	5
1.4. Sayıtlar .....	5
1.5. Sınırlılıklar .....	5
1.6. Tanımlar .....	6
1.7. Araştırmanın Kuramsal Temeli .....	7
2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....	18
2.1. Okul Öncesinde Problem Çözme ile İlgili Çalışmalar .....	18
2.2. Yaratıcı Problem Çözme ile İlgili Çalışmalar .....	19
2.3. İlgili Araştırmalar Özet .....	24
3. YÖNTEM .....	26
3.1. Araştırmanın Deseni .....	26
3.2. Çalışma Grubu .....	29
3.2.1. Araştırmanın Birinci Aşamasındaki Çalışma Grubunun Özellikleri .....	30
3.2.2. Araştırmanın İkinci Aşamasındaki Çalışma Grubunun Özellikleri .....	30
3.3. Veri Toplama Araçları .....	31
3.3.1. Öğretim Üyesi Görüşme Formu .....	32
3.3.2. Öğretmen Görüşme Formu-1 .....	33
3.3.3. TYDT Şekilsel A ve B Formu .....	34
3.3.4. YPÇ Etkinlik Planları .....	36
3.3.5. YPÇ Gözlem Formu .....	36
3.3.6. Öğretmen Görüşme Formu-2 .....	37
3.3.7. Video Kayıtları .....	38
3.3.8. Araştırmacı Günlüğü .....	38
3.4. Veri Toplama Araçlarının Uygulanışı .....	38
3.5. Verilerin İşlenmesi ve Çözümlemesi .....	40
3.6. Araştırmanın İç ve Dış Geçerliliği .....	42
3.6.1. Araştırmanın İç Geçerliliği .....	42
3.6.2. Araştırmanın Dış Geçerliliği .....	43

4. BULGULAR VE TARTIŞMA .....	45
4.1. Öğretim Üyelerinin YPÇ Konusundaki Görüş ve Önerileri .....	45
4.2. Öğretmenlerin YPÇ Konusundaki Görüş ve Önerileri .....	51
4.3. YPÇ Etkinliklerinin Çocukların Yaratıcılık Puanlarına Etkisi.....	62
4.4. Deney Grubundaki Uygulamanın Yansımaları.....	74
5. SONUÇ ve ÖNERİLER .....	79
5.1. Sonuçlar.....	79
5.2. Öneriler.....	80
5.2.1. Araştırmaya Dönük Öneriler.....	80
5.2.2. Uygulamaya Dönük Öneriler .....	81
KAYNAKÇA.....	82
EKLER DİZİNİ .....	87
EK-1: Öğretim Üyesi Görüşme Formu.....	88
EK-2: Öğretmen Görüşme Formu-1.....	90
EK-3: İl Millî Eğitim Müdürlüğü İzin Yazısı ve Etik Kurul Onayı.....	92
EK-4: Veli İzin Belgesi.....	94
EK-5: TYDT Uygulayıcı ve Puanlayıcı Sertifikası.....	95
EK-6: YPÇ Etkinlik Listesi.....	96
EK-7: Örnek Etkinlik Planı ve Uygulama Raporu.....	97
EK-8: YPÇ Gözlem Formu.....	99
EK-9: Öğretmen Görüşme Formu-2.....	100
EK-10: Öğretmen Bilgi Formu.....	103
EK-11: Görüşme Kodlama Anahtarı.....	104
EK-12: Turnitin Orijinallik Raporu.....	107
ÖZGEÇMİŞ .....	108

## TABLolar DİZİNİ

Tablo 1.1: Çeşitli Araştırmacılara Göre Yaratıcı Düşünme Süreçleri.....	8
Tablo 3.1: Araştırmanın Birinci Aşamasında Görüşme Yapılan Öğretim Üyelerinin ve Uygulayıcıların Özellikleri.....	30
Tablo 3.2: Deney ve Kontrol Gruplarındaki Çocukların Özellikleri.....	31
Tablo 3.3:Uygulayıcı Güvenirliği Verileri.....	43
Tablo 4.1:Öğretim Üyelerinin "Okul öncesi dönem çocukları için planlanacak YPÇ etkinliklerini hazırlarken nelere dikkat edilmesi gerekir?" Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	45
Tablo 4.2: Öğretim Üyelerinin "Sınıfta yapılan etkinliklere okul ve ailelerin katılımı nasıl sağlanabilir? Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	48
Tablo 4.3: Öğretim Üyelerinin "Okul öncesi dönemde YPÇ eğitimi konusunda önerileriniz nelerdir?" Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	50
Tablo 4.4: Öğretmenlerin "YPÇ etkinliklerinin çocuklara katkısı konusunda ne düşünüyorsunuz?" Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	52
Tablo 4.5: Öğretmenlerin "Okul öncesi dönemde planlanacak YPÇ etkinliklerini hazırlarken nelere dikkat edilmelidir?" Sorusuna Verdikleri Yanıtlar....	54
Tablo 4.6: Öğretmenlerin "Çocukları etkinliğe hazırlamak için ne yapılmalıdır?" Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	55
Tablo 4.7: Öğretmenlerin "Çocuklar için ne tür problemler seçilmelidir?" Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	57
Tablo 4.8: Öğretmenlerin "YPÇ etkinlikleri için eğitim ortamı nasıl hazırlanmalıdır? Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	58
Tablo 4.9: Öğretmenlerin "YPÇ etkinliklerine okul ve ailelerin katılımı nasıl sağlanabilir?" Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	60
Tablo 4.10: Öğretmenlerin "Okul öncesi dönemde YPÇ eğitimi konusunda önerileriniz nelerdir?" Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	60
Tablo 4.11: Deney ve Kontrol Grubunun Yaratıcılık Toplam Puanlarına İlişkin Betimsel Değerler.....	62
Tablo 4.12: Deney ve Kontrol Grubunun Ön Test-Son Test Yaratıcılık Toplam Puanlarının ANOVA Sonuçları.....	63
Tablo 4.13: Deney ve Kontrol Grubunun Akıcılık Puanlarına İlişkin Betimsel Değerler.....	64
Tablo 4.14: Deney ve Kontrol Grubunun Ön Test-Son Test Akıcılık Puanlarının	

ANOVA Sonuçları.....	65
Tablo 4.15: Deney ve Kontrol Grubunun Orijinallik Puanlarına İlişkin Betimsel Değerler.....	66
Tablo 4.16: Deney ve Kontrol Grubunun Ön Test-Son Test Orijinallik Puanlarının ANOVA Sonuçları.....	67
Tablo 4.17: Deney ve Kontrol Grubunun Ayrıntılandırma Puanlarına İlişkin Betimsel Değerler.....	68
Tablo 4.18: Deney ve Kontrol Grubunun Ön Test-Son Test Ayrıntılandırma Puanlarının ANOVA Sonuçları.....	69
Tablo 4.19: Deney ve Kontrol Grubunun Başlıkların Soyutluğu Puanlarına İlişkin Betimsel Değerler.....	70
Tablo 4.20: Deney ve Kontrol Grubunun Ön Test-Son Test Başlıkların Soyutluğu Puanlarının ANOVA Sonuçları.....	71
Tablo 4.21: Deney ve Kontrol Grubunun Erken Kapamaya Direnç Puanlarına İlişkin Betimsel Veriler.....	72
Tablo 4.22: Deney ve Kontrol Grubunun Ön Test-Son Test Erken Kapamaya Direnç Puanlarının ANOVA Sonuçları.....	73

## ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1.1. YPÇ Düşünme Becerileri Modeli .....	11
Şekil 3.1.Ardışık Açımlayıcı Desen.....	27
Şekil 4.1. YPÇ Etkinliklerinin Deney ve Kontrol Grubunun Yaratıcılık Toplam Puanları Üzerindeki Etkisi.....	63
Şekil 4.2. YPÇ Etkinliklerinin Deney ve Kontrol Grubunun Akıcılık Puanları Üzerindeki Etkisi.....	65
Şekil 4.3. YPÇ Etkinliklerinin Deney ve Kontrol Grubunun Orijinallik Puanları Üzerindeki Etkisi.....	67
Şekil 4.4. YPÇ Etkinliklerinin Deney ve Kontrol Grubunun Ayrıntılandırma Puanları Üzerindeki Etkisi.....	69
Şekil 4.5. YPÇ Etkinliklerinin Deney ve Kontrol Grubunun Başlıkların Soyutluğu Puanları Üzerindeki Etkisi.....	71
Şekil 4.6. YPÇ Etkinliklerinin Deney ve Kontrol Grubunun Erken Kapamaya Direnç Puanları Üzerindeki Etkisi.....	73

## SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

**MEB:** Milli Eğitim Bakanlığı

**YPÇ:** Yaratıcı Problem Çözme

**TYDT:** Torrance Yaratıcı Düşünme Testi

**GK:** Araştırmacı Günlüğü Kayıtları

**G1:** Görüşme 1

**st:** Satır

## 1. GİRİŞ

Çağdaş ve demokratik bir toplum olmak; kendini özgür bir biçimde ifade edebilen, sorgulayan, eleştiren, araştıran ve problem çözen bireyler yetiştirmeye doğrudan ilişkilidir. Sorgulayan, eleştiren, araştıran ve problem çözen bireylerin yetiştirilmesi, küçük yaşlardan itibaren bu doğrultuda hazırlanmış eğitim programlarının uygulanmasıyla olanaklı hale gelmektedir. Bu nedenle, okul öncesi dönemden başlayarak eğitim sürecinde bu becerilerin geliştirilmesine önem verilmelidir.

Problem çözme yaratıcılık ile çok yakından ilişkili bir süreçtir. Çocuğun problem çözebilmesi için, çeşitli durum ve olaylara farklı bakış açılarıyla bakabilmesi beklenir. Yaratıcı düşünme yetişkinlere özgü olmayan, doğuştan gelen bir yetidir. Çocuklar bu yeti sayesinde her alanda yaratıcı düşünme kapasitesine sahip olarak dünyaya gelirler. Yaratıcı düşünme, çocukların yalnızca günlük yaşamlarında karşılaştıkları bazı problemleri çözmek için başvurdukları bir yol değildir. Aynı zamanda, onların içinde buldukları çağın koşullarına uyum sağlamalarını kolaylaştıran bir potansiyeldir. Sosyal, ekonomik, politik ve çevresel problemlerin çözümü yaratıcı problem çözme çabaları sonucunda gerçekleştirilebilir. Bu bağlamda, yaratıcı düşünceleri desteklenerek yetiştirilen çocuklar, yirmi birinci yüzyılın problemleri ile yüzleşen ve bu problemleri çözmek için gerekli donanıma sahip olacaklardır (Fox & Schirmacher, 2014, s. 21).

### 1.1. Problem Durumu

Problem, birey için yeni ve bilinmeyen yönleri olan bir güçlük durumudur ve aynı zamanda, öğrenme süreci içinde yer alan bir olgudur. Öğrenme, kısaca, davranıştaki kalıcı değişiklikler olarak tanımlanırsa, problem çözmenin de bir öğrenme biçimi olduğu ve bireyin davranışlarında kalıcı değişikliklere neden olacağı düşünülmelidir. Problem çözme; kavram öğrenme, ilkeleri öğrenme,



ilişkiler kurma ile birlikte var olan bir süreçtir (Güven, 2000, s. 29; Zembat ve Unutkan, 2005, s. 221).

Problem çözme, problem durumunun zihinsel açıklamasını içermektedir. Birey problemle karşılaştığı andan itibaren problemin çözümüne ilişkin bir sonuç çıkarmaya başlar ve bu sonuç bireyin harekete geçmesini tetikler. Başka bir deyişle, birey, sonucu ortaya koydukça problemin çözümüne ilişkin girişimlerde bulunmaya devam eder. Ancak, birey problemin çözümüne ilişkin herhangi bir bilgiye sahip değilse ya da daha önce böyle bir problemle karşı karşıya kalmamışsa, büyük olasılıkla problem çözümünde başarısız olacaktır (Robertson, 2001, s. 22). Bu bağlamda, çocuğun yaşamındaki ön öğrenmelerin ve benzer yaşantıların, problem çözme sürecini önemli ölçüde etkilediği söylenebilir. Problem çözme karmaşık bir zihinsel beceridir. Süreç olarak problem çözme, deneme-yanılmadan, içgörü kazanmaya ve neden-sonuç ilişkisini bulmaya kadar uzanan işlemleri içermektedir. Problem çözen birey, yalnızca eski öğrendiklerini kullanmakla kalmaz, aynı zamanda yeni öğrenmeler de gerçekleştirir (Açıkgöz, 2006, s. 142).

Türkiye’de 36-72 aylık çocuklara yönelik okul öncesi eğitim programı uygulanmaktadır. 2006 yılında gözden geçirilen program çocukların tüm gelişim alanlarını desteklenmesini, özbakım becerilerinin kazandırılmasını ve ilköğretime hazırbulunuşluğunun sağlanmasını amaçlamaktadır. Aynı zamanda, problem çözme, iletişim, akıl yürütme, ilişkilendirme, karar verme, sorumluluk alma, araştırma, girişimcilik, bilinçli tüketicilik, çevre bilinci, yaratıcılık gibi pek çok beceri programdaki kazanımlar doğrultusunda hazırlanan öğrenme durumları aracılığıyla, oyun merkezli etkinliklerle, çocuğun aktif katılımı ile doğal bir biçimde kazanılacaktır (MEB, 2006, s. 11). Son olarak, 2012 yılında geliştirilip pilot uygulaması yapılan ve 2013-2014 eğitim öğretim yılından itibaren tüm Türkiye’de uygulanmaya başlanmış olan Okul Öncesi Eğitim Programında ise yaratıcılığın geliştirilmesinin önemi yine vurgulanmıştır (MEB, 2013, s. 16). 2013 MEB Okul Öncesi Eğitim Programı incelendiğinde ve tüm bu özellikler göz önünde bulundurulduğunda, programda özellikle “yaratıcı problem çözme” becerisini

desteklemeye yönelik bir düzenlemeye rastlanmamıştır. Bu nedenle, Türkiye’de yaratıcı problem çözme (YPÇ) uygulamalarına ilişkin tarama yapılmıştır.

Yapılan literatür taraması sırasında, Türkiye’de ilk ve ortaöğretim düzeylerinde ya da üstün yetenekli çocuklarla gerçekleştirilen YPÇ uygulamalarına ulaşılmıştır (Oğuz, 2002; Özkök, 2004; Kandemir, 2006; Öztürk, 2007; Aydın, 2009; Karabey, 2010; Olgun, 2012; Önel 2013; Özkök, 2013). Ancak, özellikle 5 yaş çocuklarına yönelik yaratıcı problem çözmeye ilişkin bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ayrıca konuya ilişkin yapılan incelemeler ve kayıtlar (video kayıtları) sırasında, sınıflarda yaratıcı problem çözmeyi destekleyen etkinliklerin uygulanmadığı düşüncesi oluşmuştur. Bu bağlamda, okul öncesi eğitim kurumlarında yaratıcı problem çözmeyi destekleyen uygulamalara gereksinim duyulmuştur. Bu çalışma, Türkiye’de okul öncesi dönem çocuklarına yönelik YPÇ uygulamalarına duyulan gereksinimin belirlenmesi üzerine planlanmıştır.

## **1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi:**

Bu araştırmanın temel amacı, 5 yaş çocuklarıyla uygulanan YPÇ etkinliklerinin çocukların yaratıcılığına etkisini ortaya koymaktır. Belirlenen bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Alan uzmanı öğretim üyeleri ve bu konuda çalışan öğretmenlerin görüşlerine göre YPÇ etkinlikleri, 5 yaş çocuklarıyla uygulanabilmesi için hangi özelliklere sahip olmalıdır?
2. Okul öncesi dönemde 5 yaş çocuklarıyla YPÇ uygulamaları yapılan deney grubu ile YPÇ uygulamaları yapılmayan kontrol grubundaki çocukların yaratıcılık alt ölçümleri olan:
  - Akıcılık,
  - Orijinallik,
  - Ayrıntılandırma,
  - Başlıkların soyutluğu,
  - Erken kapamaya karşı direnç ve

- Toplam standart puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Çocukların günlük yaşam becerileri içinde YPÇ önemli bir yere sahiptir. YPÇ becerisi her gelişim ve öğrenme alanında geliştirilebildiği gibi, okul öncesi dönemde özellikle sosyal ve bilişsel gelişim alanlarında daha ön plana çıkabilir. Çocukların günlük yaşamlarında karşılaştıkları problemlerin, onların esnek ve yaratıcı düşünmesini desteklemesini sağlamak önem taşır. Sosyal ilişkilerinde karşılaştığı problemleri çözerken yaratıcılığını kullanabilen çocuk, yaşamının diğer alanlarında da yaratıcı problem çözebilir duruma gelecektir. Önemli olan çocuğa yaratıcı düşünme fırsatları sunmaktır. Belli problemlere, belli ve sınırlı çözümlerle yaklaşan yetişkinler çocukları kalıplara sokup, farklı düşüncelerini ifade etmelerine engel olabilmektedir. Farklı düşünceleri engellenen bireyler bir süre sonra, daha fazla fikir üretme isteğini kaybedebilirler. Bu nedenle, bireylerin küçük yaşlardan itibaren çok sayıda farklı fikir üretmesi desteklenmelidir.

Çocuk Eğitimi Uluslararası Derneği (Association for Childhood Education International – ACEI) çocukların yaratıcı düşünme ve fikir üretme hakkını desteklemek için şöyle bir öneride bulunmaktadır (Fox & Schirrmacher, 2014, s.21): “Eğitim kurumları ve daha geniş kapsamlı olarak bu kurumların içinde buldukları toplumlar, çocuklardan ne bekledikleri konusunda bir özeleştirme yapmalıdırlar. Toplum her işin üstesinden gelebilen, hayal gücü yüksek, yaratıcı bir biçimde problemleri çözebilen ve geleceğe önemli katkı sağlayacak bireylere ihtiyaç duymaktadır.” Derneğin bu önerisi incelendiğinde, toplumdaki problemlerin çözümü için, yaratıcı problem çözme becerisine sahip bireylerin yetiştirilmesinin önemi ön plana çıkmaktadır. Bu bağlamda, eğitimin ve yaşamın temelini oluşturan okul öncesi yıllarda yaratıcı problem çözme becerisinin desteklenmesi büyük önem taşımaktadır.

Literatürde okul öncesi dönemde YPÇ uygulamalarıyla doğrudan ilişkili başka bir araştırmaya rastlanmamış olması bu çalışmanın özgünlüğünü ortaya koymaktadır. Bu nedenle, okul öncesi dönemde YPÇ sürecini planlamaya ve geliştirmeye yönelik bir çalışmaya gereksinim duyulmuştur. Planlanan bu çalışmanın, hem

araştırma kapsamında çalışılan öğretmen ile çocukların gelişimini destekleyeceği, hem de diğer öğretmenlerin kendi sınıflarında uygulayabilecekleri bir yaratıcı problem çözme modeli ortaya koyacağı öngörülmektedir.

## **1.2. Problem Cümlesi**

YPÇ uygulamalarının 5 yaş çocuklarının yaratıcılığına etkisi var mıdır?

### **1.3.1. Alt Problemler**

Araştırmanın alt problemleri aşağıdaki gibi belirlenmiştir:

- Okul öncesi dönemde YPÇ etkinlikleri nasıl planlanmalıdır?
- Okul öncesi dönemde YPÇ etkinlikleri nasıl uygulanmalıdır?
- Okul öncesi dönemde uygulanan YPÇ etkinlikleri çocukların yaratıcılığını nasıl etkilemektedir?

## **1.4. Sayıtlar**

Bu araştırmanın dayandığı temel sayıtlı şudur:

- YPÇ etkinlikleri sırasında, sınıftaki kameranın çocukların davranışları üzerinde etkisi yoktur.

## **1.5. Sınırlılıklar**

Araştırmanın sınırlılığı şöyle belirtilebilir:

- Araştırmanın Amerika Birleşik Devletleri'nde gerçekleştirilen birinci bölümünde planlanan öğretmen görüşmeleri, öğretmenlere ulaşma güclüğü nedeniyle yüzyüze yapılamamıştır. Öğretmenlerin görüşleri elektronik posta yoluyla yazılı olarak alınmıştır.

## 1.6. Tanımlar

**Problem çözüme:** Belli bir amaca ulaşmak için, karşılaşılan güçlükleri ortadan kaldırmaya yönelik çaba (Korkmaz, 2002).

**Yaratıcı düşünce:** Mevcut kavramların aralarındaki ilişkilerden yeni kavramlar ya da düşünceler üretmek (Yıldırım, 2002).

**Yaratıcılık:** Sorunlara, bilgi eksikliğine, uyumsuzluğa karşı duyarlı olma, güçlüğü tanımlama, çözüm arama, tahminlerde bulunma ya da eksikliklere ilişkin denenceler geliştirme, bu denenceleri sınıma, daha sonra da sonucu ortaya koyma (Torrance, 1968).

**Yaratıcı problem çözüme:** Yaratıcı Problem Çözme, bir probleme ya da zorluğa yaratıcı ve yenilikçi bir yaklaşım için kanıtlanmış bir yöntemdir. İnsanların karşılaştıkları problemleri yeniden tanımlamalarına, çözüm üretmelerine ve sonra bu yeni fikirlerle farklı bakış açıları kazanmalarına yardımcı olan bir süreçtir (CREA, 2006).

**Isınma çalışmaları:** YPÇ etkinliği sürecinin başında yer alan, düşünme kurallarını tekrar ederek hatırlamayı ve planlanan etkinliğe hazırlığı içeren, fikir üretmeye dayalı 3-4 dakikalık başlangıç çalışmalarıdır (Keller-Mathers, 2005).

## 1.7. Araştırmanın Kuramsal Temeli

### A. Problem Çözme

Problem çözme karmaşık bir süreç olduğundan uzmanlar, bu süreci çeşitli aşamalara bölmektedirler. Problem ne kadar zor olursa olsun, birey gerekli bilgi ve beceriye sahipse probleme çözüm getirecek en uygun yaklaşımları bulabilecektir. Burada en önemli nokta problemin çözümüne götüren aşamaların dikkatli bir biçimde seçilip planlanmasıdır. Problem çözme sürecine bilinen en önemli katkıyı John Dewey getirmiştir. Dewey'e göre bir problemin çözümü 6 aşamada gerçekleşir (Tavlı, 2007, s. 18-19):

1. Problemin farkına varma.
2. Problemi tanımlama ve sınırlama.
3. Problemin çözümünü sağlayacak bilgi ve bulguları toplama.
4. Problemin çözümünü sağlayacak hipotezlerin belirlenmesi.
5. Problemin çözümünü sağlayacak en uygun hipotezin seçilmesi.
6. Problemin çözülmesi ve sonuca ulaşılması.

Bireyler, gelişim süreci içinde, diğer bireylerle ilişkilerinde belli hedefler doğrultusunda ilerleyerek yaşamlarını sürdürürken, sürekli problemlerle karşılaşır. Yaşantılarından edindikleri bilgilerin yardımıyla problemlerini çözerken, hem problem çözme becerisi geliştirirler, hem de yeni bilgiler üretirler. Başka bir ifadeyle, problem çözme öğrenmeyi öğrenme sürecidir (Ülgen, 2001, s. 66). Problem çözme sürecinde önemli olan, bireyin karşılaştığı probleme ilişkin en uygun çözümü bulmaya çalışması yaratıcılık süreciyle de doğrudan ilişkilidir.

## B. Yararıcı Problem Çözme

Yararıcı düşünme, bir tek noktadan ya da bir tek sorudan yola çıkan, araştırmalarla birçok farklı yönlere giden, çok sayıda yeni olasılık üreten, ıraksak düşünmeyi de içinde barındıran düşünme biçimidir.. Yararıcı düşünme boşlukları doldurma, ikilemler, olanaklar, zorluklar ve kaygılar içerir. Yeni bağlantıları anlamlı hale getirmek; çok sayıda ve çeşitli olasılıkları, alışılmamış ve orijinal olasılıkları ve bu olasılıkları zenginleştirecek ayrıntıları oluşturmak için araştırmayı gerektirir (Treffinger, Isaksen, Dorval, 2006, s. 3).

**Tablo 1.1.: Çeşitli Araştırmacılara Göre Yararıcı Düşünme Süreçleri**

<i>Rossmann (1931)</i>	<i>Osborn (1953)</i>	<i>Isaksen ve Treffinger (1985)</i>	<i>Proctor (1999)</i>
Bir ihtiyaç ya da zorluğu gözleme	Yönlendirme: Problemi gösterme	Hedefi bulma	Nesneyi bulma: Problem alanını tanımlama
İhtiyacı analiz etme	Hazırlık: Uygun veriyi toplama	Gerçeği bulma	Gerçeği bulma: Bilgi toplama
Elde edilen bilgilerin incelenmesi	Analiz: Konu ile ilgili materyali dağıtma	Problemi bulma	Problemi bulma: Doğru olarak problemin tanımlanması
Çözümlerin formüle edilmesi	Düşünce: Düşüncelerle alternatifleri yığma	Düşünceyi bulma	Fikir bulma: Problemde çözümleri geliştirme
Çözümlerin avantajları ve dezavantajlarının analiz edilmesi	Kuluçka: Aydınlanmaya izin verme, davet etme	Çözümü bulma	Çözüm bulma: Mümkün olan tüm çözümleri değerlendirme ve arasından seçim yapma
Yeni fikrin doğumu, keşif	Sentez: Parçaları bir araya koyma	Kabulü bulma	Kabulü bulma: Seçilen fikirlerin doğru olarak uygulanması
En çok umut verici çözümü ve seçimi deneme ve somutlaştırma	Değerlendirme: Sonuç düşünceleri değerlendirme, yargılama		

Kaynak: Aktamış, H. ve Ergin, Ö. (2007). Bilimsel süreç becerileri ile bilimsel yaratıcılık arasındaki ilişkinin belirlenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 11-23.

Yararıcı problem çözme tekniği Alex Osborn'un 1930'lu yıllarda ortaya attığı beyin fırtınası tekniği ile başlamıştır. Bu yöntem üzerine çalışan Treffinger, Isaksen ve Dorval (2006, s. 19-20) tarafından geliştirilmiştir. Bu yöntem şu aşamaları kapsamaktadır:

1. Problemi anlama: Doğru soruyu sorma, doğru problem üzerinde çalışma ya da cevap üretecek bir problem cümlesi kurmayı içerir. Bu aşamanın üç alt basamağı vardır: Problem bulma, veri toplama, problemi tanımlama.
2. Fikir üretme: Burada amaç, bir problem cümlesini belirleyerek potansiyel çözüm olabilecek fikir üretme aşamasına geçmektir.
3. Harekete geçmek için plan yapma: Birden fazla yeni ya da işe yarar seçenek varsa bunları analiz etmek, yararlı bir çözüm formunda sadeleştirerek yeniden tanımlamak gerekmektedir. Bu aşamada önemli olan başarılı bir uygulama planı ya da çözümü sunacak en iyi yeni ya da işe yarar olasılığa şans tanımaktır.
4. Test etme: Hazırlanan uygulama planının test edildiği ve sonuçların değerlendirildiği aşamadır.

Yaratıcı problem çözümede amaç, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme ve analitik düşünme gibi üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesi, geliştirilen bu becerilerin ilgili süreçler ve disiplinlerde kullanılmasıdır (Özkök, 2005, s. 160).

Özkök (2004, s. 42-43), alanyazın taraması ve uzman görüşleri doğrultusunda üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeye katkı sağlayacak yaratıcı problem çözme sürecinin aşamalarını şu şekilde sıralamıştır:

1. Uygulama öncesi öğretmen planlama çalışmaları,
2. Problemin / temanın belirlenmesi,
3. Problemin tanımlanması,
4. Araştırma yapma,
5. Problemin yeniden tanımlanması ve bilgiyi organize etme,
6. Problemi çözümlenme,
7. Yorum yapma ve yargıda bulunma,
8. Alternatif fikirler üretmek ve çözüm yolları aramak,
9. En iyi çözümü seçmek,



10.Uygulama – ürün ortaya koyma,

11.Uygulamayı izleme ve son değerlendirme.

Yaratıcı problem çözme, yaratıcı düşünme ile eleştirel-analitik düşünme gibi üst düzey düşünme becerilerinin birleştirilmesidir. Yaratıcı problem çözme yöntemi ile bir problemi çözmek için analitik, yaratıcı ve eleştirel düşünmeden yararlanılır. Yaratıcı problem çözmeye, analitik düşünceden (beynin sol yarım küresi) duygusal düşünmeye (beynin sağ yarım küresi) bir geçiş olur. Karşılaşılan problem, bütünsel düşünme ile çözümlenir. Bu bağlamda bütünsel düşünmede yaratıcı düşünme ile eleştirel-analitik düşünme birlikte kullanılır (Özkök, 2005, s. 160).

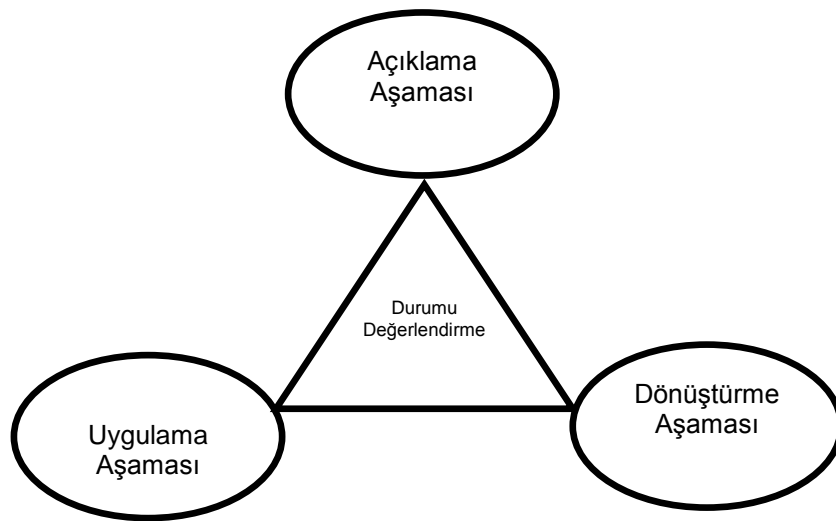
Görüldüğü gibi, yaratıcı problem çözme süreci, problem çözme sürecinden farklı olarak daha ayrıntılı bir planlama, tekrar tekrar başa dönüp değerlendirme yapma ve farklı olanı bulma çabasını içermektedir. Okul öncesi dönemde yaratıcı problem çözme becerilerini geliştirmek, çocukların farklı bakış açıları kazanmalarını açısından önem taşımaktadır.

YPÇ bir probleme ya da zorluğa yaratıcı ve yenilikçi bir yaklaşım için kanıtlanmış bir yöntemdir. İnsanların karşılaştıkları problemleri yeniden tanımlamalarına, çözüm üretmelerine ve sonra bu yeni fikirlerle farklı bakış açıları kazanmalarına yardımcı olan bir süreçtir. Problemler sabit ve sürekli senaryolara sahip olduğunda, YPÇ önerilmez. Örneğin, probleminiz şiddetli bir diş ağrısı ise, sabit çözümünüz diş hekimine gitmektir. Eğer, gelecekte diş ağrısını önlemek istiyorsanız, sürekli yanıtınız günlük diş ipini kullanmak gibi daha hijyenik diş bakımı alışkanlıkları edinmelisiniz. Bu problemlere yaratıcı çözümler aramak gerekmez. Diğer yandan, problemler çıkmazda ise ve çeşitli fırsatlara ihtiyaç duyuyorsa, yaratıcı çözümler bulunabilir. Örneğin, bir son dakika işi aile içinde bir çatışma yaratır ve bu çıkmazdan kurtulmak için yaratıcı bir çözüm gerekir. Bu senaryoda yaratıcı fırsat, aile üyelerinin iş-yaşam dengesini bozmadan çözüm bulmalarıdır. YPÇ özellikle problem senaryolarında çıkmazlar ya da fırsatlar olduğunda kullanışlı olabilir (CREA, 2006, s. 4).

### C. YPÇ Düşünme Becerileri Modeli

YPÇ'nin temel yapısı üç kavramsal aşamadan, her biri iraksak ve yakınsak işlemler içeren süreç basamaklarından ve tüm bunlara rehberlik etmesi için sürecin merkezindeki bir meta-basamaktan oluşmaktadır. YPÇ'nin anlaşılmasında ve tanımlanmasında, son 50 yılda yapılan araştırma, geliştirme ve uygulama çalışmaları etkili olmuştur. İlk olarak, bu sürekli gelişim YPÇ ile ilgili araştırma ve eğitim çalışmalarının yürütüldüğü Yaratıcılık Çalışmaları Merkezinde gerçekleşmiştir. YPÇ modeliyle ilgili son gelişmelere bakıldığında, sürecin her bir adımını düşünme becerileri seti olarak geliştirilmiş düşünme sürecinin belli bir türüyle ilişkilidir. Bu nedenle, YPÇ'yi öğrenmek ve uygulamak, bireyin yaşamında daha yaratıcı ve daha esnek olmasını sağlayan zihinsel süreç becerilerinin yapılandırılmasına yardımcı olur (CREA, 2006, s. 5).

YPÇ aşamaları, problemleri çözerken kullandığımız doğal süreci yansıtır. İnsanlar doğal bir biçimde aşamalar arasında ileri geri hareket edecektir. Bu nedenle süreç, sıralı ve birbirine bağlı biçimde takip edilmez. YPÇ modeli, aşamaları ile önemli bölgeleri belirten bir harita gibidir. Bu modeli anlamak, sürecin neresinde bulunduğunu anlamaya yardımcı olur. Bu özelliğine dayalı olarak, oldukça esnek bir yöntem olduğu söylenebilir (CREA, 2006, s. 14).



Şekil 1.1. YPÇ Düşünme Becerileri Modeli (CREA, 2006, s. 7)

YPÇ Düşünme Becerileri Modelinde yer alan üç aşama, bireylerin herhangi bir zorluk ya da fırsatla karşı karşıya kaldıklarında izledikleri yolun kavramsal açıklamasıdır. Öncelikle yüz yüze oldukları durumu ve zorlukları açıklamaya ihtiyaç duyarlar. Sonra bu durumu kendi potansiyel fikirleri ile tanımlayarak gerçeğe dönüştürürler, ardından çözüm geliştirmeye çabalarlar. Sonunda, etkili bir eylem planı çerçevesinde ürettikleri çözümleri uygulamaya koyarlar (Puccio ve diğerleri, 2012, s. 74). Bu kapsamda incelendiğinde, YPÇ Düşünme Becerileri Modelinde üç aşama ve altı adım vardır:

#### **Açıklama Aşaması:**

- Var olan durumu inceleme
- Karşılaşılan zorluğu ifade etme

#### **Dönüştürme Aşaması:**

- Fikirleri inceleme
- Çözüm yollarını ifade etme

#### **Uygulama Aşaması:**

- Onayları/kabulleri inceleme
- Bir plan oluşturma

Her bir aşama, “inceleme” ilk adımıyla başlar, “ifade etme/oluşturma” adımıyla devam eder. Çünkü ilk adım, ikinciden daha fazla kuramsaldır/soyuttur. Her aşama geniş kavramları, somut çıktılara taşıyarak kapsamı daraltmayı ve çözüme ulaşmayı kolaylaştırır. Açıklama aşaması var olan durumu incelemeye başlayıp, karşılaşılan zorluğu ya da ulaşılmak istenen hedefi ifade etmeyle sona erer. Dönüştürme aşaması probleme çözüm olabilecek tüm fikirleri ortaya koymak için geniş bir taramayla başlayıp, işe yarar çözümlerin ifade edilmesiyle sona erer. Uygulama aşaması ise çözüm önerilerinin geniş bir bakış açısıyla incelenmesiyle başlayıp, ayrıntılı bir eylem planıyla sona erer (CREA, 2006, s. ; Puccio ve diğerleri, 2012, s. 74).

Süreçteki bir üst adım olan “Durumu Değerlendirme”, insanlara diğer adımların üzerinde durmalarında ve süreç içinde bir sonraki adımda nereye gideceklerini belirlemelerinde yardımcı olur. Bu biliş ötesidir, çünkü kendi bilişsel süreçlerimizi yansıtmaya ve kontrol etme yeteneğimizi içerir. Bu esnek özellikler, YPÇ’yi yararlı ve kalıcı bir süreç yapmaktadır. Durumu Değerlendirme, YPÇ sürecinde eşi olmayan ve önemli bir üst adımdır. Problemin yapısını açıklama sırasında, var olan ihtiyaçları değerlendirerek tüm süreci başlatan bir adımdır. Problemlerle ya da zorlukla ilgili önemli bilgilerin tanımlanmasını ve betimlenmesini içerir. Ayrıca, durumun yaratıcı düşünmeyi gerektirip gerektirmediğini belirlemeye yardımcı olur.

Bu adım YPÇ sürecinde nereye gideceğinizi belirleyen ek bir işleve sahiptir. Dolayısıyla, süreç boyunca tekrarlanan yönetici bir adımdır. YPÇ süreci katı, adım adım belli, doğrusal bir model değildir. Bir çözüme ulaşma yolundaki ihtiyaçlara bağlı olarak, çeşitli yönere götüren esnek bir süreçtir. Bu adım, sürecin neresinde olduğunuzu ve bir sonraki adımınızı belirlemede kullanılan bir rehberdir. Gitmek istediğiniz yönü işaret edebilen bir gösterge gibidir (CREA, 2006, s. 18).

YPÇ için farklı yaş ve gelişim düzeylerine uygulanabilecek farklı etkinlik türleri ve düşünme araçları geliştirilmiştir. Bu düşünme araçları ıraksak düşünme araçları ve yakınsak düşünme araçları olarak iki grupta düşünülebilir. Bunun nedeni, bir problemin çözümü için ıraksak düşünüp olabildiğince çok sayıda çözüm üretme aşamasının ardından problemin çözümüne odaklanılmasıdır. Çözüme odaklanırken de yakınsak düşünme araçlarından yararlanılmaktadır.

#### **D. Okul Öncesi Dönemde YPÇ**

YPÇ, daha çok üstün zekalı ya da üstün yetenekli çocukların eğitim programlarında kullanılan bir düşünme becerisi modelidir. Son yıllarda yalnızca üstünlerle değil, normal gelişim gösteren ilk ve ortaöğretim düzeyindeki çocuklarla da YPÇ çalışmalarına rastlanmıştır. Okul öncesi dönemde YPÇ uygulamalarına benzeyen bir takım çalışmalara yer verilmektedir. Bu çalışmaların sistemli ve planlı

biçimde uygulanmasının, çocukların daha çok düşünen, fikir üreten ve problemlere çözüm bulma konusunda daha başarılı olmalarını desteklediği düşünülmektedir.

Okul öncesi dönemdeki çocuklar okuma yazma bilmedikleri için YPÇ araçlarının birkaçının kullanılması mümkündür. Bunlar; beyin fırtınası, zihinsel resim yapma, SCAMPER (yönlendirilmiş beyin fırtınası) ve düşünce matrisidir (Puccio, Keller-Mathers ve Treffinger, 2000, s. 9).

**Beyin fırtınası:** Beyin fırtınası en çok bilinen yaratıcılık aracıdır. Beyin fırtınası seçenek üretme ile çok yakından ilişkili bir araçtır. Beyin fırtınası, bir grubu harekete geçirmekte kullanılan önemli bir araçtır. Bu düşünme tekniği 1930'lu yıllarda New York'ta bir reklam şirketinde çalışan Alex Osborn'un kişilerin grupta etkileşim içinde olduklarında, bireysel çalışıklarından daha fazla fikir ürettiklerinden yola çıkarak geliştirdiği bir tekniktir. Beyin fırtınası, çok sayıda fikri bir grup bireyden, kısa sürede elde etme tekniklerinden biridir. Bu çok sayıda fikrin her birinin iyi birer fikir olmaları şart değildir (Isaksen, Dorval veTreffinger, 1998, s. 1; Rawlinson, 1995; Sungur, 1997; Park-Gates, 2001; Akt: Ünlüer, 2010, s. 180).

Beyin fırtınasını oluşturan temel unsurlar aşağıdaki gibi sıralanabilir (Isaksen, Dorval veTreffinger, 1998, s. 1; Ünlüer, 2010, s. 180):

- *Serbest ortam:* Beyin fırtınası sürecinde bireylerin akıllarına geldiği gibi konuşabilmeleri istenir ve beklenir.
- *Miktar:* Önemli olan kalite değil, miktardır, önemli olan çok sayıda fikrin ortaya çıkmasıdır. Fikirlerin kalitesi daha sonraki değerlendirme sırasında tartışılmalıdır.
- *Çaprazlama-geliştirme:* Katılımcılar, gruptaki diğer kişilerin fikirlerini ele alıp geliştirebilirler.
- *Değerlendirmenin sona bırakılması:* Beyin fırtınası sırasında ortaya çıkan fikirler, söyleyen ya da diğer katılımcılar tarafından uygulama sırasında tartışılmamalıdır. Beyin fırtınasında fikirler kesinlikle tartışılmamalıdır.

**Zihinsel resim yapma:** Bu teknik, yaşı uygun olan ve okuma-yazma bilen bireyler için zihinsel yazma olarak uygulanır. Bu çalışmada, 5 yaş çocuklarıyla çalışıldığı için zihinsel resim yapma tekniği uygulanmıştır. Zihinsel resim yapma, çok sayıda fikir üretmeyi gerektiren, var olan fikirlerin üzerine yenilerini eklemeyi ya da değiştirmeyi içeren bir grup çalışmasıdır. Bireyler öncelikle bireysel çalışırlar, daha sonraki aşamada ise yapılan resimler bireyler arasında değiştirilir. Her katılımcı kendisine gelen resmi inceleyip, var olan fikirlerden yararlanıp yeni bir resim daha yapar. Böylece, bireylerin birbirlerinin fikirlerinden yararlanması ve yeni fikirler üretmesi desteklenir. Her çocuk ikişerli gruplar halinde çalışırlar (Isaksen, Dorval ve Treffinger, 1998, s. 5; Keller-Mathers, 2005, s. 14; 21.11.2012 tarihli GK).

**SCAMPER (Yönlendirilmiş beyin fırtınası):** İngilizce koşuşturmak, kaçmak, acele etmek anlamlarına gelen SCAMPER, yedi sözcüğün baş harflerinin birleştirilmesi ile oluşturulmuş, konu ile de bağlantılı bir beyin fırtınası tekniğidir. Bireylerin özgün fikirlerinin değerlendirilmesine yardım eder, farklı ve orijinal fikir, yaklaşım ve problem çözümlerini geliştirir. Aynı zamanda, bireyleri seçenekleri görme ve risk alma konusunda cesaretlendirir. Bu teknik, bir nesnenin ele alınarak, o nesne üzerinde beyin fırtınası yapılmasını, o nesnenin değiştirilmesini ya da geliştirilmesini gerektirir. Michalko'ya göre SCAMPER'in felsefesi şudur: "Her fikir var olan başka bir fikirden doğar." (Glenn, 1997; Akt:İslim, 2009, s. 6; Ünlüer, 2010, s. 182).

SCAMPER, S: Subtitude (yer değiştirme), C: Combine (birleştirme), A: Adapt (uyarlama), M: Modify, Minify, Magnify (değiştirme, küçültme, büyütme), P: Put to other uses (başka amaçlarla kullanma), E: Eliminate (yok etme, çıkarma) ve R: Reverse (yok etme, çıkarma) sözcüklerinin İngilizce baş harflerinden oluşmaktadır. Bir nesnenin ele alınarak, daha önceden belirlenmiş bu adımlar üzerinde, o nesne hakkında beyin fırtınası yapılır (Yağcı, 2012, s. 486; Glenn 1997; Akt: İslim, 2011, s. 6-7). Bu yedi aşama kısaca şöyle tanımlanabilir (Ünlüer, 2010, s. 183-185):

Yer değiştirme: Bu aşamada nesneyi başka bir şeyin yerine koyma çalışması yapılır.

Birleřtirme: Bu ařamada farklı dūřünceler ve öęeler bir araya getirilerek birleřtirilir.

Uyarlama: Bu aşama nesnenin bir amaca ya da duruma uyum sağlaması için üzerinde düzeltmeler yapılması ile gerçekleşir. Var olan nesne ya da olaylarla ilişkisiz konu, fikir ve ürünler birleştirilerek yeni dūřünceler ortaya çıkarılır.

Değiştirme, küçültme, büyütme: Bu aşamada nesnenin orijinal örneğini alıp biçimini değiştirmek için büyütme, küçültme, hafifleştirme, yavaşlatma gibi düzenlemeler yapılır.

Başka amaçlarla kullanma: Bu aşamadan çocuktan elindeki nesneyi her zaman kullandığı amacından farklı amaçlar için kullanması istenir.

Yok etme, ıkarma: Bu aşamada çocuktan bir nesnenin bir özelliğinin tümünü ya da bir bölümünü atması istenir.

Bu aşamaları gerçekleştirmek için çocuğa sorular sorulur. Sorular, ocuęun daha önce alışık olmadığı bir biçimde dūřünmesini sağlar. Bu sorular farklı dūřünme becerilerini kazandırmaya yönelik itici bir güçtür. Çocukların dūřüncesini geliştirip onların keşif yapmasını cesaretlendirir. Ayrıca, esnek dūřünmeyi ve kalıpları kırmayı öğretir, dolayısıyla yaratıcı dūřünmeyi destekler (Yıldız ve İsrail, 2002, Akt: Yağcı, 2012, s. 486).

**Dūřünce matrisi:** Dūřünce matrisi, probleme iliřkin çok sayıda çözüm üretildięi ařamada, en uygun çözümün seçilmesine yardımcı olan bir tekniktir. Bu araç problemi analiz etmeyi ve dūřünme sürecini tetiklemeyi amalamasının yanı sıra, sonunda çözüme ulařmayı amaçlar. Dūřünce matrisini kullanabilmek için, öncesinde mutlaka bir beyin fırtınası süreci yařanmalıdır. Bunun gerekçesi, birden fazla çözüm önerisi olması gereklilięidir. Bu baęlamda, dūřünce matrisi, beyin fırtınasında üretilen fikirlerden yola çıkarak, en çok kabul edilen fikirleri belirlemeye yönelik kullanılır ve grupta en çok kabul gören problem çözümü belirlenir (Isaksen, Dorval ve Treffinger, 1998, s. 3; Keller-Mathers, 2005, s. 17).

Okul öncesi dönemde kullanılabilir YPÇ araçlarını incelediğimizde, her birinin bu yaş grubundaki çocuklar için uygun olduğu söylenebilir. Çünkü temelde sözel olarak fikir üretmeye dayanan bu teknikler, çocuklara fikirlerini farklı yollarla ifade etme şansı vermektedir. Özellikle araştırmanın çalışma grubunu oluşturan 5 yaşındaki normal gelişim gösteren çocuklar, em sözel olarak, hem de resim ya da üç boyutlu araç gereçler kullanarak fikirlerini ifade edebilecek gelişim düzeyindedirler.



## 2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, ilgili alan yazında ulaşılan okul öncesi dönemde problem çözme ile ilgili yapılan çalışmalar ve yaratıcı problem çözme ile ilgili çalışmalara kısaca yer verilmiştir.

### 2.1. Okul Öncesinde Problem Çözme ile İlgili Çalışmalar

Dinçer (1995) tarafından yapılan çalışmada, anaokuluna devam eden 5 yaş grubu çocuklara kişiler arası problem çözme becerilerinin kazandırılmasında, problem çözme eğitiminin etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 5 yaş grubu çocuklardan 34'ü kız ve 40'ı erkek olmak üzere toplam 74 çocuk katılmıştır. Araştırma sonucunda, anaokuluna devam eden 5 yaş grubu çocuklara kişiler arası problem çözme becerilerinin kazandırılmasında problem çözme eğitiminin etkili olduğu görülmüştür.

Tavlı (2007) tarafından yapılan çalışmada, 6 yaş grubu anasınıfı öğrencilerinin problem çözme becerileri cinsiyete göre karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Kız ve erkek çocukların problem çözme aşamaları ve başarıları, iki farklı yap-boz üzerindeki çalışmaları incelenerek karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda, cinsiyetin çocukların problem çözme başarıları üzerinde etkili bir faktör olmadığı ortaya konmuştur.

Özdil (2008) tarafından yapılan araştırmada, kişilerarası problem çözme programının okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların kişilerarası problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. 6 yaş grubu 72 çocukla yapılan çalışmada, kişilerarası problem çözme eğitimine katılan çocukların

kişilerarası problem çözme becerilerinde eğitim almayanlara göre istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmuştur.

Kargı (2009) yaptığı araştırmada Shure(1992) tarafından geliştirilen “Bilişsel Yaklaşım Dayalı Kişiler Arası Sorun Çözme” (Interpersonal Cognitive Problem Solving / ICPS) ya da diğer adıyla “Ben Sorun Çözebilirim” (I Can Problem Solve / ICPS) Programının 4 yaşındaki çocuklar üzerindeki etkililiğini sınamıştır. Araştırma sonucunda kişiler arası sorun çözme becerileri eğitimi alan çocukların sorun çözme beceri puanlarının kontrol grubuna oranla anlamlı bir şekilde yüksek olduğu, deney grubunda yer alan çocukların sorun davranışlarının da anlamlı bir şekilde azaldığı saptanmıştır.

Bal (2013) tarafından yapılan çalışma, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 4- 6 yaş grubu çocuklarının Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Becerileri (OKPÇ) ve Bakış Açısı Alma Becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini, 2010- 2011 eğitim- öğretim yılı Ankara ili alt- orta- üst sosyo ekonomik düzeyde bulunan, 4, 5 ve 6 yaş grubundaki 180 çocuk oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, çocukların Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Becerileri ile Bakış Açısı Alma Becerileri (Algısal, Bilişsel, Duygusal) puanları arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki görülmüştür.

## **2.2. Yaratıcı Problem Çözme ile İlgili Çalışmalar**

Uluslararası Yaratıcılık Araştırmaları Merkezinde Puccio (1994) tarafından yapılan çalışmanın amacı, YPÇ’yi kullanarak ilköğretim çağındaki çocukları gerçek yaşama ilişkin gerçek problemlerle karşılaşmalarını sağlamaktır. Çalışma kapsamında çocuklara 12 ders saatinde YPÇ öğretilmiştir, sonra onların kendi yaşamlarındaki problemlerini YPÇ’yi kullanarak çözmelerine olanak verilmiştir. Bu araştırmada, çocukların yaşamlarındaki çeşitli problemler için YPÇ’yi kullanabildikleri, iraksak ve yakınsak araçların yedi tanesini kullanabildikleri sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda, denemeye dayanan materyallerin yazılı

olanlardan daha başarılı olduğu ve öğretmenlerin YPÇ sürecinde çocuklara daha fazla problem çözme olanağı sunmaya gereksinimleri olduğu ortaya konmuştur.

Aslan, Aktan ve Kamaraj (1997) tarafından yapılan çalışmanın amacı , anaokulu eğitiminin yaratıcılık yeteneği ve yaratıcı problem çözme becerisi üzerindeki etkisini sınamaktır. Bu amaçla anaokulu eğitimi alan anasınıfı öğrencileri ile anaokulu eğitimi almayan anasınıfı öğrencilerinin yaratıcılık puanları karşılaştırılmıştır. Araştırmanın örneklemini anasınıfında eğitim gören 247 çocuk oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak TYDT Şekilsel Formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, anaokulu eğitiminin yaratıcılık üzerinde etkisinin olmadığı ve problem çözme ile yaratıcılık arasında bir ilişki olduğu ortaya konmuştur.

Puccio (1999) yaptığı çalışmada bireylerin YPÇ modelinin farklı boyutlarına ilişkin tercihlerini incelemiştir. Bu çalışmadaki temel öncül, yaratıcı problem çözme sürecinin bir dizi farklı zihinsel işlem içermesidir. Bunlar bilgi toplama, problemi tanımlama, fikir üretme, çözüm geliştirme ve eyleme geçmedir. Yazar, bireylerin modeldeki bu farklı işlemleri farklı düzeylerde tercih ettiklerini belirtmektedir. Bu çalışma, yaratıcı problem çözümedeki temel işlem tercihlerini belirlemek için geliştirilen Buffalo Yaratıcı Süreç Envanterinin geliştirilmesine öncülük etmiştir.

Russ ve Kaugars (2001) tarafından yapılan çalışmada çocukların mutlu ya da kızgın biçimde oyuna girmelerinin, onların oyunları ve iraksak düşünmeleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Birinci ve ikinci sınıflardan bu çalışmaya katılan 80 çocuk tesadüfi örnekleme ile belirlenmiştir. Çalışmanın önemli bir bulgusu, kızgın oyun grubundaki çocuklar kendi oyunlarını olumsuz etkilemekte ve kendilerini diğer gruplardaki çocuklardan daha fazla negatif ifade etmektedirler. Iraksak düşünme açısından deney grupları arasında bir fark bulunamamıştır. Sonuç olarak, daha fazla mutlu olanlar, duyguları nötr olanlara göre daha özgün yanıtlar vermişlerdir.

Oğuz (2002), yaptığı araştırmada ilköğretim 5.sınıf fen Bilgisi dersinde yaratıcı problem çözme yönteminin başarıya ve tutumlara etkisini incelemiştir. Yapılan

araştırma sonucunda, yaratıcı problem çözüme yönteminin kullanıldığı deney grubunun bilgi düzeyinde başarı puanları, geleneksel yöntemle göre ders işlenen kontrol grubuna göre istatistiksel açıdan anlamlı bulunarak artmıştır. Aynı zamanda, yaratıcı problem çözüme yönteminin kullanıldığı deney grubunun ön ve son tutum puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna karşın, yaratıcı problem çözüme yönteminin kullanılmadığı kontrol grubunun ön ve son tutum puanlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir değişiklik olmamıştır.

Özkök (2004), çalışmasında disiplinlerarası yaklaşıma dayalı yaratıcı problem çözüme öğretim programı ile öğrencilerin yaratıcı problem çözüme becerilerinde anlamlı bir fark olup olmadığını incelemiştir. 7. sınıf düzeyinde 45 öğrenciyle yürütölen araştırma sonucunda, yaratıcı problem çözüme düzeyinde deney grubu lehine anlamlı farklar olduğu ortaya konmuştur.

Puccio ve diğerleri (2006) yaptıkları çalışmada, ticari problemler için YPÇ uygulamalarının çıktılarını ve yararlarını içeren örgütsel YPÇ eğitimi literatürünü sentezlemek amaçlamaktadır. Ticari yöntemlerle dolu bir alanda, araştırma ve uygulama arasındaki dengeyi bozmanın sonucunda, insanlara denenmemiş ürünlerle hizmet sunmak kaçınılmazdır. Sonuç olarak, yazarlar YPÇ'nin uygulamalı yaratıcılık süreci modellerinden biri olmasına rağmen, hala yapılması gereken birçok şey olduğunu vurgulamışlardır.

Kandemir (2006) tarafından yapılan çalışmada, problem çözümede yaratıcılığın nasıl geliştirilebileceğini ve matematik öğretmeni adaylarının yaratıcılık ve yaratıcı problem çözüme tekniklerinin matematik eğitiminde nasıl kullanabileceklerini öğretmeyi ve sürecin değerlendirilmesini amaç edinmiştir. Matematik öğretmeni adaylarıyla yapılan çalışmada, uygulanan programın öğretmen adaylarının tutumlarına, davranışlarına, çok boyutlu düşönmelerine, performanslarına ve problem çözümlerine etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Öztürk (2007) yaptığı çalışmada, ilköğretim öğrencilerinin fen bilgisi derslerinde yaratıcı düşöncelerini ve problem çözüme becerilerini geliştirmek ve uygulanan

testlerle bu gelişmenin ne seviyede olduğunu belirlemeyi amaçlamıştır. 7. sınıf düzeyinde 80 öğrenciyle yürütülen çalışmada, yaratıcı düşünmeye dayalı öğretimin, öğrencilerin problem çözme becerilerini ve yaratıcı düşünme düzeylerini olumlu şekilde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Aydın (2009) çalışmasında, sorun çözme becerisi ile yaratıcılık arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Ankara Polis Koleji'nde öğrenim gören 170 öğrenciyle yürütülen araştırma sonucunda, bütün sınıf düzeyleri ile 1. ve 2. Sınıf düzeylerinde sorun çözme becerisi ile yaratıcılık arasında orta düzeyde, pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur. Bunun yanı sıra, 3. ve 4. Sınıf düzeylerinde ise sorun çözme becerisi ile yaratıcılık arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Sınıf düzeyinin sorun çözme ve yaratıcılık üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

İslim (2009) tarafından yapılan çalışmada, bilişim teknolojileri eğitiminde SCAMPER (yönlendirilmiş beyin fırtınası) tekniğinin kullanılmasının öğrencilerin yaratıcı problem çözme becerilerine ve akademik başarılarına etkisini ortaya koymak amaçlanmıştır. Bilgi ve İletişim Teknolojileri Dersinin örnek olay ile işlendiği sınıf kontrol grubu, örnek olay ile birlikte SCAMPER tekniğiyle işlendiği sınıf ise deney grubu olarak çalışmada yer almıştır. Araştırma sonucunda, deney grubu lehine anlamlı fark ortaya konmuştur.

Araştırmayla doğrudan ilişkilendirilebilecek bir çalışma, Tulumello (2009) tarafından anaokulundaki çocuklarla gerçekleştirilen çalışmadır. Bu çalışma, küçük çocukların YPÇ araçlarını anlayabileceklerini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırmacı özellikle kartları sınıflama, beyin fırtınası, ipuçları ve öykü tahtasını kullanmayı seçmiştir. Sonuç olarak, her bir aracın çocuklar tarafından açıkça anlaşıldığı ifade edilmektedir.

Yaşar ve Aral (2010) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi eğitim alan ve almayan çocukların yaratıcı düşünme becerilerini incelemek amaçlanmıştır. Okul

öncesi eğitim alan ve almayan toplam 210 çocukla gerçekleştirilen çalışmada, ölçme aracı olarak Yaratıcı Düşünme-Resim Oluşturma Testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, okul öncesi eğitim alan çocukların yaratıcı düşünme puanlarının, okul öncesi eğitim almamış çocukların puanlarından anlamlı derecede yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Komendat (2010) tarafından yapılan çalışmanın amacı, öğrenmeyi ve yaratıcılığı destekleyen, olumlu bir sınıf ortamı yaratmaya yönelik sınıf tasarım planları oluşturmaktır. Araştırmacı, farklı yaşlardaki çocukların öğretmenleri için yaratıcı sınıf ortamı modelleri sunmaktadır.

Karabey (2010), çalışmasında üstün yetenekli öğrencilerin matematikte yaratıcı problem çözmeye yönelik erişim düzeylerini ve kritik düşünme becerilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu çalışma 32'si 6. sınıf ve 32'si 7. sınıf olmak üzere 64 üstün yetenekli öğrenci ile yapılmıştır. Öğrencilere sınıflarına göre matematikte üstün yetenekliliğe yönelik kriter testi, yaratıcı problem çözmeye yönelik ölçek ve Watson – Glaser Eleştirel Düşünme Gücü Ölçeği uygulanmıştır. Bu çalışmanın sonucunda 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin yaratıcı problem çözmeleri ve eleştirel düşünme becerileri arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Bu doğrultuda öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin yaratıcı problem çözme becerilerine oranla daha yüksek olduğu görülmüştür.

Olgun (2012), yaptığı çalışmada bir yaygın öğrenme programının ilköğretim okulu öğrencilerinin yaratıcı problem çözme becerilerine katkısını değerlendirmeyi amaçlamıştır. Bu çalışma 2011- 2012 eğitim öğretim yılı ilk döneminde 14 hafta boyunca, bir özel okulda yürütülmüştür. Altı ilköğretim öğrencisinden oluşan odak grup, katıldıkları programın yaratıcı problem çözme becerilerine katkısı olup olmadığını belirlemek için 14 hafta boyunca gözlenmiş ve ayrıca programın yeteneklerine olan katkısı ve farkındalıkları açısından değerlendirmek amacıyla da görüşme yapılmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin yaratıcı problem çözme yeteneklerinde küçük bir artış göstermiştir.

Yıldırım ve Akman (2012) tarafından yapılan çalışmada, öğretmen ve öğretmen adaylarının YPÇ uygulamalarına ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması amaçlanmıştır. Bu çalışma üç farklı üniversitenin Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği programında kayıtlı olan 91 gönüllü öğrenci ve Türkiye'nin çeşitli yerlerinde görev yapan 74 gönüllü okul öncesi öğretmeniyle yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, öğretmen ve öğretmen adaylarının YPÇ uygulamalarına ilişkin görüşleri arasında büyük benzerlikler belirlenmiştir.

Önol (2013), çalışmasında yaratıcı problem çözme etkinliklerinin öğrencilerin bilimsel süreç becerileri ve akademik başarılarına etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma 2012-2013 eğitim öğretim yılında 11. sınıfta öğrenim gören 52 öğrenci ile yürütülmüştür. Yaratıcı problem çözme etkinlikleri fizik dersi öğretimi sırasında uygulanmıştır. Veriler Çoktan Seçmeli Bilimsel Süreç Becerileri Testi, Açık Uçlu Bilimsel Süreç Becerileri Testi, Akademik Başarı Testi ve Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma verilerinin analizi sonucunda yaratıcı problem çözme etkinliklerinin öğrencilerin bilimsel süreç becerileri ve akademik başarıları üzerinde olumlu etkisi olduğu bulunmuştur.

Özkök (2013) tarafından yapılan çalışmada, web-tabanlı öğrenme ortamında öğretim gereksinimlerinin karşılanabilmesi için öğretim sürecine yönelik bir model önerisi geliştirmek amaçlanmıştır. Sonuç olarak, yüksek öğretim kurumlarında web-teknolojileri ile desteklenen öğrenme ortamlarında içerik yönetim sistemi araçlarını YPÇ öğretim tasarımı için kullanmalarını sağlayacak bir model önerilmiştir.

## **2.5. İlgili Araştırmalar Özet**

Özetlenen araştırmaları örnekler, araştırmacıların öğrenme ortamı, öğrenme süreci ve YPÇ araçlarının eğitimde kullanımına odaklandıklarını göstermektedir. Bu bağlamda, yaratıcı problem çözümenin, düşünme becerilerini geliştiren etkili bir yöntem olduğu söylenebilir. Sonuç olarak, tüm bu çalışmaların YPÇ'nin kuramsal temelini anlamak ve YPÇ'yi kullanmak isteyen araştırmacılar ve eğitimciler için yararlı olduğu söylenebilir.

Ulusal literatürde yaratıcılık ve problem çözmeye ilişkin çok sayıda araştırma olmasına karşın, yapılması planlanan araştırmayla daha yakından ilişkili olduğu düşünülen çalışmalar yukarıda kısaca özetlenmiştir. İlgili literatüre bakıldığında, okul öncesi dönemdeki çocukları çalışma grubu olarak belirleyen araştırmaların bilişsel problem çözmeye ya da kişiler arası problem çözmeye odaklandıkları söylenebilir. Yaratıcılığı ve problem çözmeyi gerek ayrı ayrı gerekse bir arada ele alan diğer araştırmaların ise daha büyük yaştaki gruplara yönelik çalışmalar olduğu görülmektedir. Doğrudan 5 yaş çocuklarının yaratıcı problem çözme becerilerini desteklemeye yönelik yapılmış bir çalışma olmaması, bu araştırmanın çıkış noktasını oluşturmaktadır. Planlanan bu araştırmanın yapılması, okul öncesi eğitim alanına önemli bir katkı sağlayabileceği gibi, ülkenin araştırma literatürüne de diğerlerinden farklı bir bakış açısı daha kazandırabilecektir.



### 3. YÖNTEM

#### 3.1. Araştırma Deseni

Okul öncesi dönemde yaratıcı problem çözme etkinliklerinin, çocukların yaratıcılığına etkisini belirlemeyi amaçlayan bu araştırmada karma yöntem kullanılmıştır. Karma yöntem nitel ve nicel araştırma yaklaşımlarının araştırmanın yönteminde ya da araştırmanın tüm süreçlerinde bir arada kullanılmasıdır (Tashakkori ve Teddlie, 1998, s. 1).

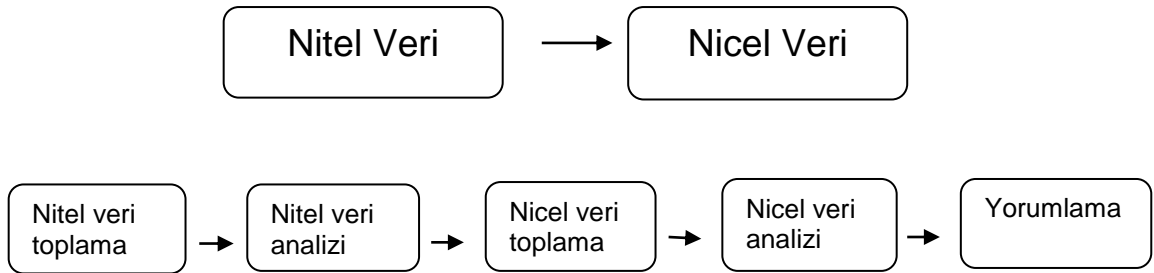
Araştırmanın genel amacına ulaşabilmesi için yöntem çeşitlemesinden yararlanılmıştır. Yöntem çeşitlemesi aynı araştırma sorusunu yanıtlamak için birden fazla araştırma yöntemi ve tekniğinin birlikte kullanılmasıdır. Yöntem çeşitlemesi, yöntem içi ve yöntemlerarası olmak üzere iki biçimde sınıflandırılmaktadır (Denzin, 1994; Denzin 1998, Akt. Türnüklü, 2001, s. 9).

Yöntem içi çeşitleme, hangi araştırma yaklaşımı (nicel ya da nitel) kullanılacaksa o yaklaşım içindeki çeşitli yöntemlerin bir arada kullanılmasıdır. Yöntemlerarası çeşitleme ise, nitel ve nicel araştırma yaklaşımı içinde yer alan birbiriyle zıt yöntemlerin birlikte kullanılmasıdır. Yöntemlerarası çeşitleme, iki aşamalı desen, baskın-daha az baskın desen ve karma araştırma deseni olarak sınıflandırılmaktadır. Yöntemlerarası çeşitlemede kullanılan araştırma desenleri şöyle açıklanmaktadır (Creswell, 1994, s. 177-178; Creswell, 2009, s. 211-213; Büyüköztürk ve diğ., 2010, s. 266-267; Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 357-359):

*İki aşamalı desen:* İki aşamalı desende, nicel ve nitel araştırma yöntemleri birbirinin ardından aşamalı olarak kullanılır. İki aşamalı desen, ardışık açıklayıcı desen ve ardışık açıklayıcı desen olarak ikiye ayrılır. Ardışık açıklayıcı desende

önce nicel daha sonra nitel araştırma yaklaşımı aşamalı ve ardışık olarak kullanılır. Ardışık açıklayıcı desen, nicel araştırma yöntemi ile toplanan veriler ile beklenmeyen sonuçlara ulaşıldığında kullanılır. Nicel veriler sonucunda ortaya çıkan beklenmedik verileri daha derinlemesine incelemek amacıyla nitel veriler toplanır.

Ardışık açıklayıcı desende ise önce nitel daha sonra nicel araştırma yaklaşımı aşamalı ve ardışık olarak kullanılır. Araştırma bulguları ayrı ayrı rapor edilmesine karşın ortak bir noktada buluşmaları sağlanır. Araştırmanın her iki boyutu da eşit öneme sahiptir. Bu araştırmanın ilk aşamasında, okul öncesi dönemde yaratıcı problem çözme uygulamaları konusunda yeterli kuramsal ulaşılamaması nedeniyle, Amerika Birleşik Devletleri New York Eyaletine bağlı Buffalo şehrindeki Buffalo State College'da bulunan Yaratıcılık Araştırmaları Merkezi'nde görev yapan beş öğretim üyesi ve bu merkezde eğitim almış beş uygulayıcı ile yapılan görüşmeler yoluyla nitel veriler toplanmıştır. Toplanan nitel verilerin analizi yapıldıktan sonra, araştırmanın ikinci aşaması olan deneysel uygulama sırasında nicel veriler toplanmıştır. Nicel verilerin analizi de tamamlandıktan sonra tüm bulgular yorumlanmıştır. Şekil 3.1'de araştırma süreci özetlenmiştir.



**Şekil 3.1.: Ardışık Açıklayıcı Desen**

*Baskın-daha az baskın desen:* Baskın-daha az baskın desende nitel ya da nicel araştırma yöntemlerinden birisi temel alınırken, araştırmanın küçük bir boyutunda diğer araştırma deseni kullanılır.

*Eş zamanlı desen:* Eş zamanlı desende ise, nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin her ikisi araştırmanın her aşamasında birleştirilerek kullanılır.

Bu araştırmada, iki aşamalı desen yaklaşımlarından olan ardışık açımlayıcı desen kullanılmıştır. Araştırmada ardışık açımlayıcı desenin kullanılmasının nedeni, Türkiye’de yapılan çalışmalar arasında okul öncesi dönemde yaratıcı problem çözme çalışmaları konusunda yeterli kuramsal bilgiye ulaşamamasıdır. Bu amaçla, araştırmanın nitel boyutunda, okul öncesi dönem çocuklarına uygun yaratıcı problem çözme uygulamaları planlamak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme çeşitlerinden biri olan yarı yapılandırılmış görüşme tekniği, araştırmacının araştırma konusuyla ilgili derinlemesine bilgi edinmesine olanak vermektedir. Ayrıca, yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinde araştırmacı, önceden hazırladığı görüşme formuna bağlı kalarak, ek sorular sorma esnekliğine sahiptir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 103). Bu teknik ile araştırmacı önceden sormayı planladığı soruları içeren görüşme formu hazırlamıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği sahip olduğu belirli düzeydeki standartlığı ve aynı zamanda esnekliği nedeniyle eğitimbilim araştırmalarına daha uygun bir teknik görünümüne sahiptir (Türnüklü, 2000, s. 547).

Araştırmada, nitel veri toplama ve analizini içeren ilk aşamayı, nicel veri toplama ve analizinden oluşan ikinci aşama izlemektedir. Araştırmanın ikinci aşaması, birinci aşamada elde edilen nitel verilerin sonuçları üzerine inşa edilmiştir (Creswell, 2009, s. 211). Bu araştırmanın ikinci aşamasında, gerçek deneysel desenlerden öntest-sontest kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Bu desende, yansız atama ile iki grup oluşturulmuş; bu gruplardan biri deney diğeri kontrol grubu olarak kullanılmış ve her iki grupta da deney öncesi ve sonrası ölçümler yapılmıştır (Büyüköztürk ve diğ., 2010, s. 201-202).

### 3.2. Çalışma Grubu

Araştırmada yöntem çeşitlemesi yaklaşımlarından olan iki aşamalı ardışık açılımlayıcı desen kullanıldığı için araştırmmanın nitel ve nicel boyutları için iki farklı çalışma grubu alınmıştır.

Araştırmada okul öncesi dönem çocuklarına uygun yaratıcı problem çözme etkinlikleri planlamak amacıyla görüşmelerin yapıldığı birinci aşamada, katılımcıları Amerika Birleşik Devletleri New York Eyaletine bağlı Buffalo şehrindeki Buffalo State College'da bulunan Yaratıcılık Araştırmaları Merkezi'nde görev yapan beş öğretim üyesi ve bu merkezde eğitim almış beş uygulayıcı oluşturmuştur.

Yaratıcı problem çözme etkinliklerinin 5 yaş çocuklarının yaratıcılığına etkisinin sınındığı ikinci aşamada uygulama yapılacak okulu belirlemek amacıyla Eskişehir Tepebaşı ilçesi sınırlarında bulunan iki bağımsız anaokulu yönetimi ve öğretmenleriyle görüşülmüştür. Uygulama yapılacak okula karar verme aşamasında, okul yönetimi ve öğretmenlerin çalışmaya gönüllü katılımı, çocukların demografik bilgileri, 5 yaş sınıflarındaki çocuk sayısı gibi unsurlar göz önünde bulundurulmuştur. Bu bağlamda, denekleri 2012-2013 öğretim yılının bahar döneminde Eskişehir Kutipoğlu Anaokulu'ndaki iki 5 yaş sınıfı oluşturmuştur. Deney ve kontrol grupları, öğretmenlerin sınıflarında uygulama yapılması konusundaki gönüllülüğüne göre belirlenmiştir. Deney grubunda 22 çocuk, kontrol grubunda ise 21 çocuk bulunmaktadır. Veri toplama süreci sonunda, deney grubundan 19, kontrol grubundan 20 çocuğun verileri çalışma kapsamında değerlendirilmiştir. Araştırmaya ilişkin uygulamanın Eskişehir Kutipoğlu Anaokulu'nda yapılmasının bir diğer nedeni de, okul yönetimi ve öğretmenlerin araştırmaya katılmaya gönüllü olması ve bilimsel araştırmalara ilgi duymasıdır. Bu nedenle, araştırmacının araştırma için gerekli koşulları daha iyi ve daha kolay düzenleyebileceği düşüncesi etkili olmuştur.

### 3.2.1. Araştırmanın Birinci Aşamasındaki Çalışma Grubunun Özellikleri

Araştırmanın birinci aşamasında görüşme yapılan öğretim üyelerine ve uygulayıcılara ilişkin özellikler Tablo 3.1’de belirtilmiştir. Tablo 3.1’de görüldüğü gibi, görüşmeye Yaratıcılık Araştırmaları Merkezi’nde görev yapan beş öğretim üyesi katılmıştır. Görüşmeye katılan öğretim üyelerinin 2’si doçent doktor, 1’i yardımcı doçent doktor ve 2’si öğretim görevlisi doktor olarak görev yapmaktadır. Aynı zamanda, YPÇ yaklaşımları, YPÇ süreci, yaratıcı eğitim programları ve yaratıcılığın değerlendirilmesi gibi çalışma konularında 8 ile 25 yıl arası farklı deneyim sürelerine sahiptir. Ayrıca, uygulayıcılar ise, okul öncesi ve ilköğretim düzeylerinde 5 ile 38 yıl arasında deneyime sahip olan ve aynı zamanda YPÇ konusunda yüksek lisans eğitimi almış olan öğretmenlerdir.

**Tablo 3.1.: Araştırmanın Birinci Aşamasında Görüşme Yapılan Öğretim Üyelerinin ve Uygulayıcıların Özellikleri**

Ünvanı	Çalışma Alanı	Deneyim
<b>Öğretim Üyeleri</b>		
Doçent Doktor	Yaratıcı Eğitim Programları Çocuklarla YPÇ Uygulamaları	25 yıl
Doçent Doktor	Yönetimsel Yaratıcılık Yaratıcılığın Değerlendirilmesi	8 yıl
Yardımcı Doçent Doktor	Bütünsel YPÇ Yaklaşımları	15 yıl
Öğretim Görevlisi Doktor	Yaratıcılık ve Yenilik	16 yıl
Öğretim Görevlisi Doktor	YPÇ Süreci Yönetimsel Yaratıcılık	9 yıl
<b>Uygulayıcılar</b>		
Öğretmen	Okul öncesi eğitim	8 yıl
Öğretmen	Okul öncesi eğitim	5 yıl
Öğretmen	Eleştirel düşünme	38 yıl
Öğretmen	Eğitim psikolojisi	27 yıl
Öğretmen	İlköğretim	5 yıl

### 3.2.2. Araştırmanın İkinci Aşamasındaki Çalışma Grubunun Özellikleri

Araştırmanın ikinci aşamasında yapılan deneysel çalışma kapsamında veri toplanan deney ve kontrol gruplarındaki çocuklara ilişkin özellikler Tablo 3.2’de belirtilmiştir. Tablo 3.2’de görüldüğü gibi, deney grubunda 10’u kız, 9’u erkek toplam 19 çocuk, kontrol grubunda ise 9’u kız, 11’i erkek olmak üzere toplam 20

çocuk bulunmaktadır. Her iki gruptaki çocuklar, anne ve babanın öğrenim durumu ile ortalama aylık gelir durumlarına göre de benzerlik göstermektedir.

**Tablo 3.2.: Deney ve Kontrol Gruplarındaki Çocukların Özellikleri**

Özellik	<i>Deney Grubu</i>	<i>Kontrol Grubu</i>
	n	N
<b>Cinsiyet</b>		
Kız	10	9
Erkek	9	11
<b>Annenin öğrenim durumu</b>		
İlkokul mezunu	4	5
Ortaokul mezunu	-	4
Lise mezunu	13	8
Fakülte ya da yüksekokul mezunu	2	3
<b>Babanın öğrenim durumu</b>		
İlkokul mezunu	4	3
Ortaokul mezunu	-	5
Lise mezunu	13	9
Fakülte ya da yüksekokul mezunu	2	3
<b>Ortalama aylık gelir</b>		
500-1000 TL arası	4	10
1001-1500 TL arası	4	7
1501-2000 TL arası	7	1
2001-2500 TL arası	3	1
2501 TL ve üstü	1	1

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırma yöntemleri arasında çeşitlendirme desenlerinden olan ardışık açıklayıcı (keşfedici) desen kullanıldığı için araştırma verilerinin toplanması iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Bu bağlamda, önce araştırmanın nitel boyutunun verileri, daha sonra da nicel boyutunun verileri toplanmıştır. Araştırmanın nitel boyutuna ilişkin verilerin toplanmasında *Öğretim Üyesi Görüşme Formu* ve *Öğretmen Görüşme Formu-1* kullanılmıştır. İkinci aşamada ise, *Torrance Yaratıcı Düşünme Şekilsel Testi A ve B Formu*, *YPÇ Etkinlik Planları*, *Öğretmen Görüşme Formu*, *video kayıtları* ve *araştırmacı günlüğü* kullanılmıştır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan öğretim üyesi görüşme formu, öğretmen görüşme formları, etkinlik planları ve materyalleri araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Araştırmada çocukların yaratıcılığını ölçmek üzere kullanılan

Torrance Yaratıcı Düşünme Testi, E. Paul Torrance (1972) tarafından geliştirilmiştir. Araştırmacı tarafından, testi uygulamak ve puanlamak için gerekli eğitim alındıktan sonra kullanılmıştır.

### 3.3.1. Öğretim Üyesi Görüşme Formu

Araştırmanın nitel boyutunu oluşturan birinci aşamasında, Buffalo Yaratıcılık Araştırmaları Merkezi'nde görev yapan 5 öğretim üyesi ile görüşme yapılmıştır. Bu amaçla bir *Öğretim Üyesi Görüşme Formu* hazırlanmıştır.

Görüşme yönteminde, sohbet tarzı görüşme, görüşme formu yaklaşımı ve standart açık uçlu görüşme olmak üzere üç tür görüşme yaklaşımı yer almaktadır. Bu yaklaşımlar içinde bulunan görüşme formu, benzer konulara yönelerek farklı bireylerden aynı tür bilgilerin alınması amacıyla hazırlanmaktadır (Patton, 1987, s. 111; Akt: Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 150). Bu süreçte araştırmacı, görüşme sırasında önceden hazırladığı soruları sormanın yanında, daha ayrıntılı bilgi almak için ek sorular sorma ve soruların yerini değiştirebilme esnekliğine sahiptir. Görüşme formu, araştırma problemi ile ilgili tüm boyutların ve soruların kapsamını güvenceye almak için geliştirilen bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 148-151).

*Öğretim Üyesi Görüşme Formu*'nun geliştirilmesi sürecinde öncelikle YPÇ tekniğini anlamaya ve YPÇ etkinlikleri geliştirmeye yönelik olarak yerli ve yabancı kaynaklardan yararlanılmıştır. Bu kapsamda, YPÇ etkinliklerini planlamak ve uygulamak için öğretim üyelerinin bilgi, deneyim ve önerilerini belirlemeyi amaçlayan görüşme soruları oluşturulmuştur.

Görüşme sorularını oluşturulmasında, bazı ilkeler benimsenmiştir. Bu ilkeler, kolay anlaşılabilir sorular yazma, odaklı sorular hazırlama, açık uçlu sorular sorma, yönlendirmekten kaçınma, çok boyutlu sorular sormaktan kaçınma, alternatif ve sonda sorular hazırlama ve soruları mantıklı bir biçimde düzenlemedir (Bogdan ve

Biglen, 1992; Brookfield, 1992; Patton, 1987; Akt: Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 156). Bu ölçütler doğrultusunda oluşturulan görüşme soruları uzman görüşüne sunulmuştur. Görüşme soruları, araştırmacı dışında, beş uzman tarafından değerlendirilmiş ve alınan uzman görüşleri doğrultusunda son biçimi verilmiştir.

Görüşme soruları oluşturulduktan sonra *Öğretim Üyesi Görüşme Formu* hazırlanmıştır. Görüşme formunun oluşturulması sürecinde örnek görüşme formları incelenmiş ve araştırmaya özgü bir görüşme formu hazırlanmıştır. *Öğretim Üyesi Görüşme Formu* dört bölümden oluşmuştur. Birinci bölümde, öğretim üyesinin kişisel bilgilerin, dolduracağı kişisel bilgiler bölümü yer almaktadır. İkinci bölümde araştırmacının amacı ve görüşme sürecine ilişkin bilgilere yer verilmiştir. Üçüncü bölümde, öğretim üyelerinin araştırmaya gönüllü olarak katıldığına ilişkin imza atacağı bölüm ve dördüncü bölümde de görüşme soruları bulunmaktadır. Böylece, araştırmaya katılan öğretim üyesine araştırmacının amacı ve görüşme sürecine ilişkin bilgileri okuyup, izin belgesini imzalamasına ve kişisel bilgilerini doldurmasına olanak sağlanmıştır. Araştırmada kullanılan *Öğretim Üyesi Görüşme Formu* Ek-1'de verilmiştir.

### **3.3.2. Öğretmen Görüşme Formu-1**

Araştırmacının nitel boyutunu oluşturan birinci aşamasında, Buffalo Yaratıcılık Araştırmaları Merkezi'nde yüksek lisans düzeyinde YPÇ eğitimi almış olan 5 öğretmen ile görüşme yapılmıştır. Bu amaçla bir *Öğretmen Görüşme Formu-1* hazırlanmıştır.

*Öğretmen Görüşme Formu-1*'in hazırlanmasında da, *Öğretim Üyesi Görüşme Formu*'nun hazırlama süreci benzer biçimde uygulanmıştır. Araştırmada kullanılan *Öğretmen Görüşme Formu 1* Ek-2'de verilmiştir.

Öğretim üyesi ve öğretmen görüşmelerinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda, hazırlanan etkinlik planlarını ve TYDT Şekilsel A ve B formlarını uygulamak ve



öğretmenlerle görüşme yapmak için Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden araştırma izni alınmıştır. Araştırma sürecinde kullanılan araştırma izni Ek-3'te verilmiştir. Ayrıca, araştırma kapsamında veri toplanmasında bir sakınca olmadığına ilişkin olarak, pilot, deney ve kontrol gruplarındaki çocukların velilerinden *Veli İzin Belgesi* alınmıştır. Veli İzin Belgesi Ek-4'te verilmiştir.

### 3.3.3. Torrance Yaratici Düşünme Testi (TYDT) Şekilsel A ve B Formu

Torrance Yaratici Düşünme Testi (TYDT), Guilford'un testlerini temel alan E. Paul Torrance'ın 1966'da geliştirdiği yaratıcı düşünme testidir. TYDT doğrudan yaratıcılığı ölçmesi açısından literatürde ayrı bir öneme sahiptir (Aslan, 2001, s. 22). TYDT Şekilsel A formu ilk kez Aksu (1985) tarafından Türkçeleştirilmiştir. 2001 yılında ise Aslan (2001) tarafından dilsel eşdeğerlik, güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları yapılmıştır. Güvenirlik için yapılan iç tutarlılık hesaplamaları sonucunda testin tüm yaş grupları ve tüm puan türleri için güvenilir olduğu ortaya konmuştur. Okul öncesi dönemdeki çocuklar okuma yazma bilmedikleri için sözel test uygulanmamış, şekilsel testin güvenilirlik hesaplamaları yapılmıştır. Testin geçerlik çalışmaları için yapılan madde toplam, madde hariç ve madde ayırtediciliği analizleri sonucunda, alt testlerin beklenen yaratıcı düşünce boyutlarını ölçtüğü ortaya konmuştur (Aslan, 2001, s. 26-30).

TYDT Şekilsel A ve B formlarında üç bölüm bulunmaktadır. Bunlar, resim kurma, resim tamamlama ve çizgiler (A formu) / daireler (B formu) etkinlikleridir. Resim kurma etkinliği, bir resim ya da nesne çizmek için ek çizgilerle zenginleştirerek daha ayrıntılı biçime getirilecek tek bir şekli içerir. İkinci etkinlikte, sıra dışı çizgilerden oluşan bir set vardır. Örneğin, farklı kavisler, eğriler gibi. Testi yanıtlayanlardan bir resim ya da nesne yapmaları için resim tamamlamaları istenir. Üçüncü etkinlik, aynı şekil ya da figürün birçok kez kullanılmasını içermektedir. Testi yanıtlayanlardan bu şekilleri ve figürleri kullanarak çizebildikleri kadar çok sayıda resim oluşturmaları istenmektedir. TYDT anaokulundan yetişkinliğe kadar tüm yaş gruplarına uygulanabilen bir testtir. Her bir bölümün yanıtlama süresi on dakika olup, uygulama toplam otuz dakika sürmektedir. Şekilsel testi

yanıtlayanların, yaptıkları çizimlere birer de isim vermesini gerektirmektedir (Hough ve Krug, 1995; Akt: Zeteroğlu, 2010, s. 114).

TYDT Şekilsel A ve B formlarının puanlanmasında kullanılan norm dayanaklı ölçütler, beş alt test puanından ve yaratıcı güç kontrol listesinden oluşmaktadır. Puanlamada, akıcılık, orijinallik, ayrıntılandırma, başlıkların soyutluğu ve erken kapamaya direnç alt testleri ayrı ayrı puanlanıp ortalaması alındığında standart puan elde edilmektedir. Ayrıca, duygusal dışavurum, hikayeyi ifade edebilme, hareket ya da faaliyet, başlıkların ifade gücü, tamamlanmamış şekillerin sentezi, çizgilerin sentezi, olağan dışı görselleştirme, içsel görselleştirme, sınırları uzatma ya da geçme, mizah, hayal gücünün zenginliği, hayal gücünün renkliliği maddelerinden oluşan yaratıcı güç kontrol listesinden alınan puanlar da ortalama standart puana eklenir. Böylece, yaratıcılık toplam puanı elde edilmiş olur (Aslan, s. 24).

TYDT bu çalışmada, uygulanan etkinliklerin çocukların yaratıcılığına etkisini belirlemek amacıyla öntest ve sontest olarak kullanılmıştır. Araştırmacı, testi uygulamadan önce Georgia Üniversitesi Torrance Merkezi tarafından Türkiye’de verilen TYDT eğitime katılmıştır. Eğitim sonunda, TYDT’nin uygulayıcı ve değerlendirici sertifikasını almıştır (Ek-5). Bu çalışma kapsamında TYDT, deney ve kontrol grubundaki her bir çocuğa araştırmacı tarafından bireysel olarak uygulanmıştır. Çocuğun yaptığı çizimlere isim vermesi istenerek, araştırmacı tarafından testin üzerine yazılmıştır. Testin uygulanması, YPÇ etkinlikleri uygulanmadan önce ve uygulama sonrasında olmak üzere, deney ve kontrol grubundaki her bir çocukla tek tek çalışarak gerçekleştirilmiştir. Öntest uygulaması 8-22 Nisan 2013 tarihleri arasında, sontest uygulaması ise 6-14 Haziran 2013 tarihleri arasında yapılmıştır.

### **3.3.4. YPÇ Etkinlik Planları**

YPÇ etkinlik planları hazırlanmadan önce, Yaratıcılık Araştırmaları Merkezi'nde yapılan görüşmeler analiz edilmiş ve ulaşılan kaynaklardaki etkinlik örnekleri incelenmiştir. Daha sonra etkinliklerin kazanımları belirlenmiştir. Kazanımlar belirlendikten sonra genel anlamda üç aşama oluşturulmuştur. Birinci aşamada, çocuklara YPÇ kurallarını ve düşünme araçlarını tanımalarını sağlayacak etkinliklere yer verilmiştir. İkinci aşamada, çeşitli problem durumları sunularak, çocukların ilk aşamada öğrendikleri düşünme araçlarını kullanmalarını sağlayacak etkinliklere yer verilmiştir. Üçüncü aşamada ise, çocukların kendi belirledikleri problemlere çözüm bulmak amacıyla yapılan etkinliklere yer verilmiştir.

Bu üç aşamalı uygulama sürecinde sanat, müzik, oyun, hareket, Türkçe, drama gibi etkinliklerin yanı sıra bütünleştirilmiş etkinlikler planlanmıştır. Planlanan etkinlikler, çalışma alanları okul öncesi eğitim, yaratıcılık, YPÇ uygulamaları ve program geliştirme olan 7 uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşü sürecinin ardından, etkinliklere pilot çalışma öncesi son biçimi verilmiştir. İlk 10 etkinlik, aynı anaokulunda deney ve kontrol grubu dışında başka bir 5 yaş sınıfında uygulanıp pilot çalışması gerçekleştirilmiştir. Bu pilot çalışmanın ardından etkinliklere son biçimi verilerek deney grubunda uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Tüm etkinliklerin listesi Ek-6'te verilmiştir. Ayrıca, Ek-7'de örnek bir etkinlik planı ve uygulama raporu yer almaktadır.

### **3.3.5. YPÇ Gözlem Formu**

Araştırmacı tarafından geliştirilen YPÇ gözlem formunda YPÇ uygulamalarını destekleyen öğretmen davranışlarına ilişkin maddeler bulunmaktadır. Gözlem formu "iyi", "orta", "zayıf" ve "çok zayıf" biçiminde derecelendirilmiştir. Bu form kontrol grubunda yaratıcı problem çözmeyi desteklemeye yönelik uygulamaların olup olmadığını kontrol etmek için kullanılmıştır. Deney grubunda ise, araştırmacının yaptığı uygulamaların planlanan sürece uygunluk gösterip

göstermediğini kontrol etmek için kullanılmıştır (Ek- 8). Gözlem formları kontrol grubunda araştırmacı tarafından 16 saatlik gözlem sürecinde doldurulmuştur. Deney grubundaki uygulamanın uygunluğunu ortaya koymak amacıyla da, etkinliklerin video kayıtlarının % 20'si araştırmacı dışında iki farklı uzman tarafından izlenmiş ve YPÇ gözlem formu doldurulmuştur. Araştırma süresince doldurulan gözlem formlarının incelenmesiyle deney grubunda uygulanan etkinliklerin YPÇ etkinlikleri uygulama basamaklarına uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

### 3.3.6. Öğretmen Görüşme Formu-2

Araştırmanın ikinci aşamasını oluşturan deneysel uygulamanın sonunda, öğretmenlerin YPÇ etkinliklerinin çocukların yaratıcılığına etkisi konusunda görüşünü almak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme formu hazırlandıktan sonra pilot uygulama sınıfının öğretmeniyle de pilot görüşme yapılmış ve öğretmenin sorulara verdiği yanıtlar çözümlenerek anlaşılmayan sorular yeniden düzenlenmiştir. Ayrıca, hazırlanan görüşme formunun içerik geçerliği için uzman görüşü alınarak forma son biçimi verilmiştir.

Kontrol grubu öğretmeniyle yapılan görüşme, yaratıcı problem çözmeyi desteklemeye yönelik uygulamaların olup olmadığı konusunda öğretmenden veri toplamak amacıyla yapılmıştır. Deney grubu öğretmeniyle yapılan görüşmenin amacı ise, araştırmacının yaptığı uygulamanın çocukların davranışları üzerindeki etkilerini belirlemek ve yapılan uygulamayı değerlendirmektir.

*Öğretmen Görüşme Formu-2'nin* hazırlanmasında da, *Öğretim Üyesi Görüşme Formu* ve *Öğretmen Görüşme Formu 1'in* hazırlama süreci benzer biçimde uygulanmıştır. Araştırmada kullanılan *Öğretmen Görüşme Formu-2* Ek-9'de verilmiştir. Ayrıca, görüşme yapılan öğretmenlerin bilgilerini almak amacıyla hazırlanan *Öğretmen Bilgi Formu* Ek-10'da verilmiştir.

### **3.3.7. Video Kayıtları**

Araştırma sürecinin kontrolü ve iç geçerliği sağlamak amacıyla, uygulanan etkinliklerin tamamı video kamera ile kayıt altına alınmıştır. Video kayıtları etkinliğin uygulandığı alan göz önünde bulundurularak, sınıfa yerleştirilen sabit kamera ile yapılmıştır. Video kayıtlarının dökümleri yapılarak, çocukların fikir üretme konusundaki gelişimleri betimlenmeye çalışılmıştır.

### **3.3.8. Araştırmacı Günlüğü**

Araştırmacı günlüğü, uygulama sürecinin takip edilmesinde ve araştırmacının süreci doğru yürütebilmesinde yararlanılan bir araçtır. Bu nedenle araştırmacı, uyum sürecinde, etkinliklerin öncesinde ve sonrasında yansıtıcı günlükler tutmuştur. Araştırma bulgularının sunumunda araştırmacı günlüğünde doğrudan alıntılar yapılarak verilerin desteklenmesi sağlanmaya çalışılmıştır.

## **3.4. Veri Toplama Araçlarının Uygulanışı**

Araştırma konusu belirlendikten sonra öncelikle ilgili literatür taraması yapılmaya başlanmıştır. Yapılan literatür taraması sırasında okul öncesi dönemde YPÇ uygulamaları konusunda yeterli kaynağa ulaşılamaması sonucu, Amerika Birleşik Devletleri New York Eyaleti Buffalo şehrinde bulunan, Buffalo State College bünyesindeki Yaratıcılık Araştırmaları Merkezi ile iletişime geçilmiştir. Bu süreçte, Dr. Susan Keller-Mathers'dan konuk araştırmacı davet mektubu alınmıştır. Araştırmacı, TÜBİTAK Bilim İnsanı Destekleme Daire Başkanlığı'nca yürütülmekte olan 2214 Yurt Dışı Araştırma Burs Programı kapsamında destek almaya hak kazanarak, 3 ay süreyle Yaratıcılık Araştırmaları Merkezinde çalışmalarını sürdürmüştür. Bu süreçte, 5 öğretim üyesi ve 5 öğretmen ile görüşmeler yapılmıştır. Bu süreçte Öğretim Üyesi Görüşme Formu ve Öğretmen Görüşme Formu-1 kullanılmıştır. Öğretim üyeleri ile yapılan görüşmeler, Yaratıcılık Araştırmaları Merkezi'nde ses kaydı alınarak gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlere

doğrudan ulaşma şansı olmadığı için görüşme soruları, öğretmenlere elektronik posta yoluyla gönderilmiş, gerekli açıklamalar yapılmış ve görüşme sorularının yanıtları yazılı olarak alınmıştır. Aynı zamanda, çeşitli derslere ve uygulamalara katılarak araştırmacı günlüğüne notlar alınmıştır.

Türkiye'ye döndükten sonra uygulama yapılacak anaokulunun ve sınıfların belirlenmesinin ardından, gerekli izin işlemleri tamamlanmıştır. Araştırmacı, pilot uygulama ve deney grubunda çocukları tanıma ve çocukların araştırmacıya alışması amacıyla 26 Mart 2013 tarihinde sınıf içi uygulamalara katılarak, günde ortalama bir saat gözlem yapmaya başlamıştır. Aynı zamanda, deney grubunda çocukların video kameraya alışmaları için de 8 Nisan 2013 tarihinden itibaren gözlemlerle birlikte sabit kamerayla kayıt yapılmıştır.

16 Nisan-9 Mayıs 2013 tarihleri arasında 10 etkinliğin uygulaması yapılarak pilot uygulama tamamlanmıştır. 8-22 Nisan 2013 tarihleri arasında deney ve kontrol grubundaki çocuklara TYDT Şekilsel B formu öntest olarak uygulanmıştır. Ardından, deney grubunda 26 Nisan 2013 tarihinde başlayan YPÇ etkinliklerinin uygulanması 6 Haziran 2013'te tamamlanmıştır ve tüm etkinlikler video kamera ile kayıt edilmiştir. Deney grubundaki uygulama sürerken, kontrol grubunda da 27 Mayıs-12 Haziran 2013 tarihleri arasında toplam 16 saat gözlem yapılmış ve YPÇ Gözlem Formu doldurulmuştur. 6-14 Haziran 2013 tarihleri arasında ise, deney ve kontrol grubundaki çocuklara TYDT Şekilsel A formu son test olarak uygulanmıştır.

Uygulama sonunda, Öğretmen Görüşme Formu-2'nin pilot uygulaması yine pilot grubun öğretmeniyle gerçekleştirilmiş ve görüşme sorularına son biçimi verilmiştir. Ardından, 13 Haziran 2013 tarihinde kontrol grubu öğretmeniyle, 14 Haziran 2013 tarihinde de deney grubu öğretmeniyle görüşme yapılmıştır.

### 3.5. Verilerin İşlenmesi ve Çözülmesi

Araştırmanın birinci aşamasındaki görüşmeler sonucunda elde edilen veriler nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde çözümlenmiştir. Yapılan görüşmeler sonucunda ortaya çıkan verilerin çözümlenmesinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. İçerik analizinde amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşabilmektir. İçerik analizinde, birbirine benzeyen veriler belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirilir ve bunlar okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenlenerek yorumlanır. (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 259). İçerik analizi için görüşme kayıtlarının dökümü yapılmış ve her bir öğretim üyesi için ayrı bir görüşme formu kullanılmıştır. Yapılan dökümler incelenerek, genel bir çerçeve içinde kodlama yapılmıştır. Önceden belirlenen kod listesine, içerik analizi sürecinde tümevarımcı bir anlayışla ortaya çıkan yeni veriler eklenmiştir. Bu tür kodlama sürecinde, genel kategori ya da temalar önceden belirlenir. Bu temalar altında değerlendirilebilecek daha ayrıntılı kodlar, verilerin incelenmesi sonucu ortaya çıkar (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 264). Yapılan analiz sonucunda “Görüşme Kodlama Anahtarı” (Ek-11) hazırlanmıştır.

Nitel verilerin analizi sonucunda elde edilen bulguların geçerliği konusunda bazı çalışmalar yapılmıştır. Bulgular incelendiğinde, farklı veri kaynaklarından (öğretim üyelerinden ve uygulayıcılardan) elde edilen bulguların birbiriyle örtüştüğü görülmüştür. Aynı zamanda, görüşme bulgularının daha önceden oluşturulan kavramsal çerçeve ile uyum göstermesi geçerliği sağladığını göstermektedir. Güvenirlik için, görüşme dökümleri ikinci bir uzman tarafından kodlanmış ve ikisinin arasındaki uyuma bakılmıştır.

Araştırmanın ikinci aşaması olan deneysel uygulamada, deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanları elde edildikten sonra verilerin analizinde SPSS 15.0 paket programı kullanılmıştır. Verilerin analizinde parametrik testler kullanılabilmesi için öncelikle verilerin normal dağılım gösterip göstermediği test edilmiştir. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediğinin incelenmesinde basıklık (kurtosis) ve çarpıklık (skewness) değerlerinin incelenmesi gerekmektedir.

Huck (2000) çarpıklık değerlerinin -1 ila +1, basıklık değerlerinin -1 ila +2 olması durumunda, Huck (2008) ise her iki değer de -1 ila +1 arasında olduğu durumda verilerin normal dağılım gösterdiğini belirtmektedir. Bunun yanı sıra, verilerin normal dağılım gösterip göstermediği grafiksel yöntemlerle ve istatistiksel testlerle incelenebilmektedir (Pallant, 2005, s. 53). Yapılan analizler sonucunda, deney ve kontrol grubunun ön test – son test puanlarının basıklık ve çarpıklık değerlerinin -1 ila +1 arasında olduğu, Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk's ( $p>0.05$ ) sonuçlarının anlamlı olmadığı, dolayısıyla verilerin normal dağılım gösterdiği görülmüştür. Bununla birlikte, histogram ve box plot, Q-Q ve P-P grafiği incelendiğinde, verilerde aykırı gözlem değerlerinin bulunmadığı ve dağılımın normal olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda, araştırmanın ikinci aşamasında deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların ön test – son test yaratıcılık toplam puanları anlamlı bir fark olup olmadığını incelemek amacıyla 2x2 karma ANOVA (Mixed ANOVA) yapılmıştır. Ayrıca, akıcılık, orijinallik, ayrıntılandırma, başlıkların soyutluğu erken kapamaya direnç alt testlerinden aldıkları ön test – son test puanlarını karşılaştırmak amacıyla, her bir alt test için 2x2 karma ANOVA (Mixed ANOVA) yapılmıştır.

Ayrıca, tüm analizlerde bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etki büyüklüğünü belirlemek amacıyla etki büyüklüğü ( $\eta^2$ ) değerinden yararlanılmıştır. Eta kare olarak da isimlendirilen etki büyüklüğü, bağımsız değişkenin ya da faktörün bağımlı değişkendeki toplam varyansın ne kadarını açıkladığını göstermekte ve 0.00 ile 1.00 arasında değişmektedir. Eta kare ( $\eta^2$ ) değeri .01-.06 arası ise küçük, .06 ve üstü ise orta, .14 ve üstü ise büyük etki anlamına gelmektedir (Büyüköztürk, 2011, s. 45; Cohen, 1988).



## 3.6. Araştırmanın İç ve Dış Geçerliliği

### 3.6.1. Araştırmanın İç Geçerliliği

Araştırmanın iç geçerliliğini sağlamak amacıyla birden fazla önlem alınmıştır. Bu bağlamda, uygulama ortamı, çocukların özellikleri ve geçmişleri konusunda çalışmalar yapılmıştır. Ayrıca, araştırmanın her aşamasında uzman görüşü alınmış, pilot uygulama yapılmış ve uygulayıcı güvenilirliği çalışmaları yapılmıştır.

*Ortam:* Deney ve kontrol grubundaki çocukların birbirine benzer ortamlarda eğitim alıyor olmaları, deneysel işlemin etkisini ortaya koyabilmek açısından önem taşımaktadır. Bu nedenle, araştırma birbirine benzer özellikler taşıyan iki ayrı sınıfta yürütülmüştür. Her iki sınıfın da yarım gün eğitim alıyor olması, sınıf ortamındaki eğitim araç gereçlerinin ve uyarıcıların benzer özellikler taşıması deneysel işlemin etkisini net bir biçimde ortaya koymuştur.

*Çocukların Özellikleri ve Geçmişi:* Araştırmanın ikinci aşamasında, deney ve kontrol gruplarını belirlerken çocukların demografik bilgileri alınmıştır. Bu bilgiler incelendiğinde, iki gruptaki çocukların, yaş, cinsiyet, anne ve babanın eğitim durumu, anne ve babanın mesleği ve aylık geliri açısından benzer özelliklere sahip olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, adreslerine bakılarak okulun yakın çevresinde ikamet ettikleri görülmüştür. Bu bağlamda, çocukların sosyal ve ekonomik açıdan benzer koşullarda yetiştikleri sonucuna ulaşılmıştır.

*Uzman Görüşü:* Araştırmada veri toplamak amacıyla geliştirilen görüşme formları ve görüşme soruları uzman görüşü alındıktan sonra son biçimi verilerek kullanılmıştır. Aynı zamanda, araştırma sürecinde kullanılan YPÇ etkinlik planlarına da uzman görüşü alınarak son biçimi verilmiştir.

*Pilot Uygulama:* Araştırmanın ikinci aşamasında yapılan deneysel çalışmada uygulanan etkinliklerin 10 tanesi, deney ve kontrol grubuyla benzer özellikler gösteren, aynı okulda bulunan başka bir 5 yaş sınıfında uygulanmıştır. Bu deneme sürecinin ardından, etkinliklerin çocuklara uygun olduğu belirlenerek deney grubunda uygulanabilir biçime getirilmiştir.

*Uygulayıcı Güvenirliği:* Araştırmanın deneysel aşamasında tüm etkinlikler sınıftaki sabit video kamera ile kayıt altına alınmıştır. Video kayıtlarından etkinliklerin geçerlik çalışması için yararlanılmıştır. Bu amaçla, araştırmacı dışında iki uzman etkinliklerin video kayıtlarının % 20'sini izlemiş ve YPÇ gözlem formunu işaretlemişlerdir. Uzmanlar 6 etkinliği izlemiş ve her biri için gözlem formu doldurulmuştur. Tablo 3.3'te uygulayıcı güvenirliliğinin ortalama % 90 ile % 100 arasında değiştiği görülmektedir.

**Tablo 3.3.: Uygulayıcı Güvenirliği Verileri**

<b>Tarih</b>	<b>1. Uzman</b>	<b>2. Uzman</b>	<b>Ortalama</b>
26 Nisan 2013	% 88	% 92	% 90
6 Mayıs 2013	% 90	% 92	% 91
10 Mayıs 2013	% 92	% 95	% 94
13 Mayıs 2013	% 95	% 98	% 97
27 Mayıs 2013	% 96	% 100	% 98
6 Haziran 2013	% 100	% 100	% 100

YPÇ gözlem formu iki farklı amaçla kullanılmıştır. Kontrol grubunda, yaratıcı problem çözme ile ilgili herhangi bir uygulama yapılıp yapılmadığını belirlemek amacıyla kullanılmıştır.

Aynı zamanda, araştırmacının yaptığı görüşmelerin % 20'si bir uzman tarafından kodlanarak, kodlama güvenirliliği çalışması da yapılmıştır. Bu çalışma sonucunda, iki kodlayıcı arasındaki uyum yüzdesi .92 olarak hesaplanmıştır.

### **3.6.2. Araştırmanın Dış Geçerliliği**

Dış geçerlik araştırma sonuçlarının genellenebilir olmasını ifade eder. Araştırmanın sonuçları benzer ortamlara ve durumlara genellenebiliyorsa,

araştırmanın dış geçerliğinin olduğu söylenebilir. Sosyal olayların, içinde bulunulan ortama ve bağlama göre değiştiği varsayımından hareketle, hiçbir araştırmanın sonuçları başka bir duruma genellenemez. Ancak nicel ve nitel verilerle desteklendiğinde, araştırma sonuçları bir dereceye kadar benzer ortamlara ve durumlara genellenebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s.292).

Bu çalışma, 39 çocukla yapılan bir uygulama örneğidir. Bu çalışmanın genellenebilirliğini ortaya koyabilmek için,

- Araştırma örneklemi, ortamı ve süreçleri başka çalışma gruplarıyla karşılaştırma yapılabilecek biçimde ayrıntılı tanımlanmıştır.
- Araştırma süreci, olası genellemelere (farklı uygulamalara) olanak verecek biçimde kapsamlı olarak betimlenmiştir.
- Araştırma süreci, araştırma sorusu ile ilgili kuramsal temele dayandırılmış etkinlikler planlanmıştır.
- Araştırma bulguları benzer ortamlarda kolaylıkla test edilebilir.

## 4. BULGULAR VE TARTIŞMA

Bu bölümde, alt problemlerin sırasına göre verilmiş araştırma bulguları ve bu bulgularla ilgili değerlendirmeler yer almaktadır.

### 4.1. Öğretim Üyelerinin YPÇ Konusundaki Görüş ve Önerileri

Öğretim üyelerinin YPÇ konusundaki görüş ve önerilerini almak amacıyla, kendilerine yöneltilen sorulara verdikleri yanıtlar bu bölümde yer almaktadır. Öğretim üleriyle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen bulgular görüşme soruları ve yeni temalar bağlamında belirlenen başlıklar altında verilmiştir. Görüşme sırasında öğretim üyelerine kişisel bilgileri sorulmuş ve bu bilgilere yöntem bölümünde yer verilmiştir.

**Tablo 4.1.: Öğretim Üyelerinin “Okul öncesi dönem çocukları için planlanacak YPÇ etkinliklerini hazırlarken nelere dikkat edilmesi gerekir?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar**

<b>YPÇ Etkinlikleri için Dikkat Edilmesi Gerekenler</b>
Etkinliklerin felsefi ve eğitimsel temelleri sağlam olmalı (5)
Yapılan araştırmalar sonuçları göz önünde bulundurulmalı (5)
Güven ortamı oluşturulmalı (4)
Yaratıcı düşünme becerilerinin kullanılmasını sağlamalı (4)
Farklı öğrenenlere yönelik çeşitlilik olmalı (4)
Çocukların gelişim özelliklerine uygun eğitim uygulamaları planlanmalı (4)
İraksak düşünme desteklenmeli (4)
Zihinsel tasarım çalışmaları yapılmalı (4)
Birden fazla yanıtı olan sorular sorulmalı (4)
Etkinlikler basit ve anlaşılır olmalı (4)
Etkinlikler eğlenceli olmalı (3)
Oyun temelli olmalı (3)
Çocukları düşünmeye zorlamalı (3)
Çocukların merakını harekete geçirmeli (2)
Yaparak yaşayarak öğrenme desteklenmeli (2)
Dili kullanmayı desteklemeli (1)
Yansıtma uygulamaları yapılmalı (1)

Öğretim üyelerinin, “Okul öncesi dönem çocukları için planlanacak YPÇ etkinliklerini hazırlarken nelere dikkat edilmesi gerekir?” sorusuna verdikleri yanıtlar Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1’de görüldüğü gibi öğretim üyeleri YPÇ etkinliklerini planlama ve uygulama konusunda birçok noktaya dikkat çekmişlerdir. Tüm planlama ve uygulamalar yapılmadan önce YPÇ’nin felsefi ve eğitimsel temellerinin çok iyi bilinmesi gerektiğini vurgulamışlardır. “Çocukların öğrenmelerini kolaylaştırmak için YPÇ’nin felsefi ve eğitimsel temelleri iyi anlaşılmalıdır. Uygulamaları planlarken bunu mutlaka göz önünde bulundurmak gerekir.” (G1, st. 12-14) biçiminde görüşünü ifade eden öğretim üyesi, YPÇ etkinlikleri uygulayacak eğitimcilerin bu konuyu iyi bilmeleri gerektiğini vurgulamaktadır.

“Araştırmalara dayanan YPÇ süreci, uygulanacağı eğitim programına ve çocuklara gelişimsel uygunluk göstermelidir.” (G1, st. 11) biçiminde görüş bildiren aynı öğretim üyesi yapılan araştırmalara dayanan ve çocukların gelişim özelliklerine uygun etkinliklerin planlanması gerektiğini ifade etmektedir.

Öğretim üyelerinden biri, yaratıcı problem çözmenin merak, yaşantı, oyun, zihinsel tasarım çalışmaları ve yansıtma uygulamaları içermesi gerektiğini belirtmektedir. Bu düşüncesini şu sözlerle ifade etmiştir: “Yaratıcı problem çözme etkinlikleri merak içermelidir, böylelikle çocukların nasıl gözlem yapacaklarına odaklanmak mümkün olur. Çocuğa düşünme sürecinde risk almasını öğretebilmek için yaşantıları önem taşır. Diğer yandan oyun da çok önemlidir, çocukları gerçek yaşama hazırlayan alıştırma oyun içinde yer alır. Çözülmesi gereken problemler için zihinsel tasarım yapılmalıdır. Son olarak da tüm bu oyun, yaşantı, zihinsel tasarım ve merak öğelerini yansıtarak kendilerini ifade etmeleri sağlanmalıdır.” (G2, st. 11-15) Okul öncesi dönemdeki çocuklar için planlanacak yaratıcı problem çözme çalışmalarında bu öğelerin bulunması gerektiği vurgulanmaktadır.

*“Erken yaşlarda YPÇ etkinlikleri uygulayabilmek için, yargıyı erteleme, yeniliklere açık olma, merak, zorluklarla başa çıkma ve dili etkili biçimde kullanma yaratıcı düşünme becerileri teşvik edilmelidir.”* (G3, st. 11-13) biçiminde görüşünü bildiren öğretim üyesi YPÇ etkinliklerini uygularken yaratıcı düşünme becerilerinin harekete geçirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bu yaratıcı düşünme becerilerini de yargıyı erteleme, yeniliğe açık olma, merak, zorluklara başa çıkma ve etkili dil kullanımı biçiminde örneklendirmiştir.

Başka bir öğretim üyesi *“Yaratıcı fikirler üretmenin ve yaratıcı problem çözmenin kilit noktası, birden fazla doğru yanıtı olan sorular sormak, ırsaksak düşünmeyi desteklemek ve olumlu yargıların kullanımını sürekli hale getirmektir.”* (G4, st. 23-25) biçiminde ifade ettiği görüşüyle YPÇ etkinliklerinde birden fazla yanıtı olan sorular sormanın öneminden söz etmektedir. Aynı zamanda, ırsaksak düşünmeyi harekete geçirmenin ve olumlu yargıların kullanımının önemini vurgulamaktadır.

YPÇ etkinliklerinin eğlenceli, basit, anlaşılır ve çocukları zorlayan etkinlikler olması gerektiğini vurgulayan öğretim üyesi de görüşünü *“Etkinlikler basit ve eğlenceli olmalı, ancak bir yandan da çocukları zorlamalıdır.”* biçiminde ifade etmiştir. Bu bağlamda, çocukların gelişim düzeyine uygun, anlayabilecekleri, eğlenecekleri ve bununla birlikte, düşünme becerilerini harekete geçirmek amacıyla da zorlanacakları etkinliklerin uygulanması gerektiği sonucuna varılmaktadır.

Yıldırım ve Akman (2012)'ın yaptığı çalışmada, öğretmen ve öğretmen adaylarının YPÇ becerisini kazandırmak için yapılabilecekler konusundaki düşünceleri de bu araştırmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Öğretmen ve öğretmen adayları, özellikle eğitim sürecinin bütünüyle YPÇ'yi destekleyecek biçimde planlanması ve yapılandırılmamış etkinlikler içinde farklı yöntem ve tekniklerden yararlanılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Aynı zamanda, eğitim programındaki tüm etkinliklerde YPÇ uygulamalarının yapılabileceği, çocuklara uygun problemlerin sunulması gerektiği, eğitim ortamının düzenlenmesi ve fırsat eğitiminden yararlanılmasının önemini vurgulamış olmaları da, bu araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Öğretim üyelerinin YPÇ etkinlikleri konusundaki görüşlerini destekleyen bakış açıları ve uygulamalar bulunmaktadır. ABD’de Ohio Eyaletinde bulunan Kendal Erken Öğrenme Merkezi’nin yaratıcılığı geliştirmeyi amaçlayan eğitim programında açık bir biçimde belirtilmiştir. Yaratıcılığı geliştirmek için, iyi bir öğrenme sürecinde yetişkinlerle çocukların yer aldığı olumlu bir etkileşim sürecinin gerekliliği, öğrenmeyi destekleyen amaçlı oyunlar, çocukların etkinliklere etkin katılımı ve öğretmen rehberliğinin önemi vurgulanmaktadır (KELC, 2011).

Öğretim üyelerinin, “*Sınıfta yapılan etkinliklere okul ve ailelerin katılımı nasıl sağlanabilir?*” sorusuna verdikleri yanıtlar Tablo 4.2’de verilmiştir.

**Tablo 4.2.: Öğretim Üyelerinin “Sınıfta yapılan etkinliklere okul ve ailelerin katılımı nasıl sağlanabilir?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar**

<b>Okul ve Ailelerin YPÇ Etkinliklerine Katılımı</b>
Çocuklarla yapılan etkinlikler konusunda aileler bilgilendirilmeli (5)
Etkinlikler konusunda okul bilgilendirilmeli (5)
YPÇ konusunda ailelere eğitim verilmeli (4)
Fikir üretme etkinlikleri yapılmalı (4)
Ailelerin ilgi ve beklentileri belirlenmeli (3)
YPÇ için işbirliği yapılmalı (3)

Tablo 4.2’ de görüldüğü gibi öğretim üyeleri YPÇ etkinliklerine okul ve aile katılımını sağlamak amacıyla yapılabilecekler dikkat çekmişlerdir. “*Herkesin ilgisini çekebilecek bir konu belirleyip, o konuyla ilgili fikir üretme fırsatı verilebilir. Ayrıca, çocuklarla yaptığımız etkinlikleri neden ve nasıl yaptığımızı onlara açıklayabiliriz. Ailelerin çocukları için ilgi ve isteklerini dinlemek ve onlarla YPÇ konusunda işbirliği yapmak da önemli.*” (G1, st. 17-20) biçiminde görüş bildiren öğretim üyesi, çocuklarla yapılan etkinlikler konusunda aileleri bilgilendirmenin önemini vurgulamaktadır. Aileleri bilgilendirmeden önce ilgi ve beklentilerini bilmenin gerektiğini belirtmiştir. Aynı zamanda, YPÇ için ailelerle işbirliği yapılabileceğini ifade etmiştir.

Öğretim üyelerinden biri “*Çocuklara eğitim vermeden önce, özellikle aileleri eğitmeliyiz.*” (G2, st. 17) sözleriyle YPÇ konusunda ailelere eğitim verilmesi

konusunda görüş bildirmiştir. *“Aileler ve okul iyi birer problem çözücü olduklarını gösterirlerse ve çocukların problem çözmesi için işbirliği yaparlarsa, çocukta doğal bir biçimde bu beceri gelişecektir.”* (G3, st. 15-17) biçiminde görüş bildiren öğretim üyesi ailelerin model olmasının önemini vurgulamıştır. Bu bağlamda, ailelerin ve okulun bilgilendirilmesi ve onlarla işbirliği yapılmasının önemi ön plana çıkmaktadır.

Bir diğer öğretim üyesi *“Bilgisiz düşünce, yaratıcılığı içeren eğitim sisteminin önündeki en büyük engellerden biridir. İlk işimiz öğretmenleri ve okul yöneticilerini yaratıcı düşünme becerilerinin doğası ve gelişimi konusunda eğitmek olmalıdır.”* (G4, st. 46-48) ifadesiyle ailelerin ve okulun yaratıcılık konusunda bilgilendirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. *“YPÇ’yi destekleyici bir eğitim ortamı oluşturmayı öğretmek önemli, özellikle sıra dışı durumlar olduğunda çocukları konuşmaları için nasıl cesaretlendirmeleri gerektiğini anlatmalıyız.”* (G5, st. 19-20) biçiminde görüş bildiren öğretim üyesi YPÇ konusunda aileleri ve okul personelini eğitmenin önemini belirtmektedir.

Öğretim üyelerinin okul ve aile katılımı konusundaki görüşleri incelendiğinde, ailelerin doğrudan YPÇ eğitim sürecinde etkili olabileceği sonucuna ulaşılabılır. Fu ve diğerleri (1983, s. 291) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi dönemdeki çocukların yaratıcılığı ile ailelerinin yaratıcılığı arasında paralellik belirlenmiştir. Bu doğrultuda, ailelerin etkili bir planlamayla hazırlanan YPÇ etkinliklerine doğrudan katılım sağlamaları durumunda, hem çocukların hem de ailelerin bu süreçte olumlu sonuçlara ulaşacağı söylenebilir. Bu bağlamda, çocuk, öğretmen, okul ile ailenin etkin katılımının ve etkileşiminin olduğu bir YPÇ sürecinin önemi ortaya çıkmaktadır.



**Tablo 4.3.: Öğretim Üyelerinin “Okul öncesi dönemde YPÇ eğitimi konusunda önerileriniz nelerdir?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar**

<b>YPÇ Eğitimi Konusunda Öneriler</b>
Oyunla bütünleştirilmiş etkinlikler yapılmalı (5)
Çocuğun kendi başına problem çözmesi desteklenmeli (5)
Erken yaşlarda başlanmalı (4)
Çocuklara araştırma ve keşif fırsatı verilmeli (4)
Çocuğun merak ettiklerinden başlanmalı (4)
Çeşitli uyaranlar sunulmalı (3)
Problemler yetişkinler tarafından çözülmemeli (3)
Nitelikli açık uçlu sorular sorulmalı (1)
Çocuklara yanıt vermeleri için zaman verilmeli (1)

Öğretim üyelerinin, “Okul öncesi dönemde YPÇ eğitimi konusunda önerileriniz nelerdir?” sorusuna verdikleri yanıtlar Tablo 4.3’ te verilmiştir.

Tablo 4.3 incelendiğinde öğretim üyeleri okul öncesi dönemde planlanacak YPÇ eğitimi konusunda uygulamaya dönük somut öneriler sunmaktadırlar. Öğretim üyelerinden biri görüşlerini “*Erken yaşlarda YPÇ becerisi geliştirmenin önemini anlamak önemli. Oyun içeren etkinliklerin yapılması ve problem durumlarında kendi başına zorluklarla başa çıkabilmesini desteklemek gerekir. İyi açık uçlu sorular sorulmalı, çocuklara oyun oynamaları, incelemeleri ve merak ettikleri şeyleri etkinliklerin başlangıç noktası olarak düşünmeli. Fakat bu süreçte problemleri onların adına çözmek önem taşıyor, yalnızca onlara etkili bir biçimde problem çözmeleri için yardım etmek gerekiyor.*” (G1, st. 23-27) biçiminde ifade etmiştir. Öğretim üyesinin ifadeleri incelendiğinde, YPÇ eğitimine erken yaşlarda başlanmasını, oyunla bütünleştirilmiş etkinlikler yapılmasını, çocuğun kendi başına problem çözmesinin desteklenmesini önerdiği görülmektedir. Aynı zamanda, nitelikli açık uçlu sorular sorulmasını, çocuklara araştırma ve keşif fırsatı verilmesini ve çocukların merak ettiklerinden başlanmasını önermektedir. Bununla birlikte, problemlerin yetişkinler tarafından çözülmemesi, yalnızca etkili biçimde rehberlik edilmesini önerdiği söylenebilir.

Araştırmanın bu bulgusu, Türkiye’de öğretmen ve öğretmen adaylarından görüş olarak gerçekleştirilen bir çalışmadaki (Yıldırım ve Akman, 2012), çocukların gelişim düzeyine uygun açık uçlu sorular sorulması, farklı yöntem ve tekniklerden yararlanılması ve yetişkinlerin rehberlik etmesi bulgularıyla benzerlik

göstermektedir. Bu bağlamda, ABD'deki öğretim üyeleriyle Türkiye'deki uygulayıcıların okul öncesi dönemde YPÇ uygulamaları konusunda benzer görüşlere sahip oldukları söylenebilir. Bu görüş benzerliği, Türkiye'de okul öncesi dönem çocuklarıyla YPÇ etkinliklerinin uygulanabilirliğini desteklemektedir.

Ayrıca, Drew ve Rankin (2004, s. 1) tarafından yapılan çalışmada açık araç gereçlerin çocukların yaratıcı düşünceleri konusunda öneminin vurgulanması, bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. YPÇ etkinliklerini uygulayabilmek için de, çocukların en iyi öğrenme aracı olan açık uçlu sorulardan yola çıkarak, bilmediklerini keşfetme yönünde desteklemek önem taşımaktadır. Drew ve Rankin'e (2004, s. 6) göre çocuklar çevrelerindeki uyaranları fark eder, toplar ve sınıflandırır. Ardından bunların içinden en iyi olanları seçer. Bu şekilde yaratıcı düşünme becerileri de gelişir. Bu bağlamda, YPÇ etkinliklerinde de açık uçlu soruların ve yapılandırılmamış araç gereçlerin büyük önemi olduğu söylenebilir.

Öğretim üyelerinden bir diğeri, "*Sorular için yeterli zaman verilmeli. Çocuklara meraklı olmaları ve kendi başlarına bir şeyler öğrenmeleri için fırsat sunmak gerekir. Serbest oyunda sınırsız hayal gücü ve problem çözme becerisi vardır. Onlara çeşitli nesnelere sunup, onları incelemelerini ve hayal kurmalarını desteklemek önemli.*" (G3, st. 20-23) biçiminde görüş bildirmiştir. Öğretim üyesinin sözleri incelendiğinde, sorular sorularak çocukların yanıt verebilmesi için yeterli zaman tanınmasını önerdiği görülmektedir. Aynı zamanda, çocukların meraklarından başlanmasının yanı sıra, çeşitli uyaranlar sunarak oyunlarının desteklenmesini önermektedir.

#### **4.2. Öğretmenlerin YPÇ Konusundaki Görüş ve Önerileri**

Öğretmenlerin YPÇ konusundaki görüş ve önerilerini almak amacıyla, kendilerine yöneltilen sorulara verdikleri yanıtlar bu bölümde yer almaktadır. Öğretmenlerle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen bulgular görüşme soruları ve yeni temalar bağlamında belirlenen başlıklar altında verilmiştir. Görüşme

sırasında öğretmenlere kişisel bilgileri sorulmuş ve bu bilgilere yöntem bölümünde yer verilmiştir.

Öğretmenlerin, “YPÇ etkinliklerinin çocuklara katkısı konusunda ne düşünüyorsunuz?” sorusuna verdikleri yanıtlar Tablo 4.4’te verilmiştir.

**Tablo 4.4.: Öğretmenlerin “YPÇ etkinliklerinin çocuklara katkısı konusunda ne düşünüyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar**

YPÇ Etkinliklerinin Çocuklara Katkısı
YPÇ önemli bir yaşam becerisidir. (5)
Çocuklar için yararlı bir süreçtir. (5)
Çocuklar için eğlenceli bir süreçtir. (4)
Tüm gelişim alanlarını destekler. (2)
Tüm çocukların gelişimi ve öğrenmesi için önemlidir. (2)
Bilgi ve deneyimlerini problem çözmede kullanmalarını sağlar. (2)

Tablo 4.4’te öğretmenlerin YPÇ etkinliklerinin çocuklara katkısı konusunda ifade ettikleri düşünceler yer almaktadır. Öğretmenlerden biri “Çocuklar doğal problem çözücüdürler. Eğer onlara bu süreçte yardımcı olursak, YPÇ etkinlikleri çocuklar için çok yararlı ve eğlenceli bir hale gelir.” (G6, st. 17-19) biçiminde görüşünü ifade etmiştir. Bu ifadeden yola çıkarak, YPÇ etkinliklerinin çocuklar için yararlı bir süreç olduğu ve aynı zamanda eğlendikleri etkinlikler olduğu söylenebilir.

“Ben bu etkinliklerin sadece bilişsel ve eğitimsel değil, sosyal ve duygusal açıdan da yararlarını gördüm. Çocuklar neyin onlar için iyi olduğunu tanımlayabiliyorlar ve daha çok şey öğrenmek için neye odaklanmaları gerektiğini de bilebilirler. Ayrıca, birbirlerine karşı kabul ve hoşgörülerini konusunda da gelişiyorlar. Bazı şeyleri tekrar tekrar yapıp birbirlerine de öğretiyorlar.” (G7, st. 26-31) biçiminde görüş bildiren öğretmen YPÇ etkinliklerinin tüm gelişim alanlarını desteklediğini ifade etmiştir. Bu bağlamda, YPÇ etkinliklerinin yalnızca bilişsel gelişime odaklanan etkinlikler olmayıp, özellikle sosyal gelişimi destekleyen etkinlikler olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Başka bir öğretmen YPÇ etkinliklerinin çocuklara katkısı konusunda görüşlerini şöyle ifade etmiştir: “YPÇ etkinlikleri var olan bilgi ve deneyimlerini problem çözme aracı olarak kullanmalarını sağlar. Böylece, çocukları günümüzde sürekli değişen

*dünyadaki zorluklarla başa çıkmak için problem çözmeyle ilgilenir hale getirir. Bu becerilerin üstün yetenekli çocuklarda çok iyi geliştiğini gözlemledim, ancak tüm çocuklarda geliştirilebilir. Aynı zamanda YPÇ evrenseldir.”* (G8, st. 19-22). Bu öğretmen YPÇ'nin evrenselliğini ifade ederek, bir yaşam becerisi olduğunu vurgulamıştır. Aynı zamanda, çocukların bilgi ve deneyimlerini problem çözerken kullandıklarını ifade etmiştir.

YPÇ becerisinin, önemli bir yaşam becerisi olduğunu ifade eden öğretmenlerden biri görüşünü *“Yaratıcı problem çözme herhangi bir eğitim programında olması gerekmeyen, temel bir yaşam becerisidir.”* (G9, st. 16-17) biçiminde ifade etmiştir. Başka bir öğretmen ise, *“YPÇ teknikleri her yaştaki çocuklar için, günlük eğitim içeriğinde olması gereken önemli bir yaşam becerisidir.”* (G10, st. 21-23) sözleriyle görüşünü belirtmiştir. Bu bağlamda, YPÇ becerisinin hem eğitim sürecinde hem de günlük yaşamda yer verilmesi gereken bir beceri olduğu sonucuna ulaşılabılır. Bu bulguya dayanarak YPÇ becerisinin her yaştaki bireylere herhangi bir eğitim alanı ya da programı kapsamında kazandırılabilir bir beceri olduğu söylenebilir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde, yurt dışında Puccio (1994) 1. sınıf öğrencileriyle, Tulumello (2009) ise anaokulu öğrencileriyle uyguladıkları YPÇ etkinlikleri ile küçük yaştaki çocuklarla uygulama yapılabildiğini ortaya koymuşlardır. Ülkemizde ise, Oğuz (2002) 5. sınıf fen bilgisi dersinde, Özkök (2004) 7. sınıf sanat eğitiminde, Kandemir (2006) lisans öğrencileriyle matematik eğitiminde, Karabey (2010) 6. ve 7. sınıf üstün yetenekli öğrencilerle, Önel (2013) ise 11. sınıf öğrencileriyle fizik eğitiminde YPÇ etkinliklerini kullanarak olumlu etkilerini ortaya koymuşlardır.

Öğretmenlerin, *“Okul öncesi dönemde planlanacak YPÇ etkinliklerini hazırlarken nelere dikkat edilmelidir?”* sorusuna verdikleri yanıtlar Tablo 4.5' te verilmiştir.

**Tablo 4.5.: Öğretmenlerin “Okul öncesi dönemde planlanacak YPÇ etkinliklerini hazırlarken nelere dikkat edilmelidir?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar**

<b>YPÇ Etkinlikleri için Yapılması Gerekenler</b>
Çocukların gelişim düzeyine uygun olmalı (5)
YPÇ becerileri tanımlanmalı (4)
Etkinlikler basit ve eğlenceli olmalı (4)
İçeriğe dikkat edilmeli (4)
Farklı zekâ alanlarına göre planlama yapılmalı (3)
Farklı öğrenme stillerine göre planlama yapılmalı (3)
Görsel materyallerden yararlanılmalı (3)
Yapı inşa oyuncaklarından yararlanılmalı (2)
Kullanılan dile dikkat edilmeli (2)
Çocukların etkin katılımı sağlanmalı (2)
Çocuklara seçenek sunulmalı (1)
Çocuklara örnekler verilmeli (1)
Doğru değerlendirme araçları seçilmeli (1)

Tablo 4.5'te görüldüğü gibi, okul öncesi dönemde planlanacak YPÇ etkinliklerinin sahip olması gereken özellikler, öğretim üyelerinin görüşleriyle benzerlik göstermektedir. Bununla birlikte öğretmenlerden alınan görüşlerin, daha fazla uygulama sürecine dönük olduğu dikkat çekmektedir.

Öğretmenlerden biri YPÇ etkinlikleri konusundaki görüşünü “*Çocukların dil ve kavram gelişimi çerçevesinde olmalı.*” (G6, st. 23) biçiminde ifade etmiştir. Bu ifadeden yola çıkarak, etkinliklerde kullanılan dile dikkat edilmesinin yanı sıra, etkinlik içeriğinin de uygun olması gerektiği söylenebilir.

Bir öğretmen “*Etkinliklerin çocukların gelişim düzeyine uygun olması, etkinlikleri planlarken dikkat edilmesi gereken en önemli noktalardan biridir. Bunun için de YPÇ etkinlikleri çocuklara uygun olarak basitleştirilmelidir. İkinci önemli nokta ise, çocukların somut örnekler yoluyla öğrendiğidir. Bunu unutmamak gerekir.*” (G7, st. 36-42) ifadesiyle, YPÇ araçlarından çocukların gelişim düzeyine uygun olanların seçilerek etkinliklerde kullanılması gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca, gerek duyulursa çocuklara örnek göstermenin de YPÇ tekniğini öğrenmelerinde etkili olduğunu ifade etmiştir.

Bir başka öğretmen de YPÇ etkinliklerini planlamada kullanılacak araç gereçlere dikkat çekerek “*Okul öncesi dönemdeki çocuklar resim çizerek ya da yapı inşa oyuncaklarıyla bir şeyler inşa ederek yaratıcılıklarını ortaya koyarlar.*” (G10, st. 28-

29) ifadesiyle, resim çizilen ya da yapı inşa oyuncaklarından yararlanılan etkinlikler planlanabileceğini belirtmiştir.

Başka bir öğretmen YPÇ etkinlikleri için yapılması gerekenleri şöyle sıralamıştır: “YPÇ'nin iraksak-yakınsak düşünme gibi temel becerilerinin tanımlanması, eğitim programının basit ve eğlenceli olması, çocukların yaş ve gelişim düzeylerine uygun olması, etkin katılımın sağlanması, farklı zeka alanlarına ve farklı öğrenme stillerine yönelik olması, hem çocuklar hem de öğretmen için uygun değerlendirmenin yapılması, çocuklara seçenek sunması önemlidir.” (G8, st. 26-33). Öğretmenin görüşleri incelendiğinde, YPÇ etkinliklerinin planlanmasından değerlendirilmesine kadar geçen birçok noktaya dikkat etmek gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu önemli noktalar doğrultusunda, YPÇ'nin temel becerilerinden yararlanılan, çocukların gelişim düzeyine uygun, farklılıklara duyarlı, seçenek sunan, basit, eğlenceli ve doğru değerlendirilen bir eğitim sürecinin çocuklara yararlı olacağı düşünülmektedir.

Öğretmenlerin, “Çocukları etkinliğe hazırlamak için ne yapılmalıdır?” sorusuna verdikleri yanıtlar Tablo 4.6'da verilmiştir.

**Tablo 4.6.: Öğretmenlerin “Çocukları etkinliğe hazırlamak için ne yapılmalıdır?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar**

<b>Çocukların Etkinliğe Hazırlanması</b>
Sınıf ortamı yaratıcılığı desteklemeli (2)
Isınma çalışması yapılmalı (2)
Çocukların bildiklerinden yola çıkılmalı (2)
Basitten karmaşığa bir yol izlenmeli (2)
Çocukların kendilerini güvende hissetmeleri sağlanmalı (2)
Tüm sınıf sürece katılmalı (1)
İyi iletişim becerileri öğretilmeli (1)
Düşünme kuralları sık sık hatırlatılmalı (1)
Yönergeler tekrarlanmalı (1)

Tablo 4.6' da görüldüğü gibi, çocukların YPÇ etkinliklerine hazır hale gelmesi için yapılması gerekenler planlama sürecinden eğitim ortamına çeşitlilik göstermektedir. Öğretmenlerden biri “Çocuklar da yetişkinler gibi hazırlanmalıdır. Onlarla da ısınma çalışması yapılmalıdır. Iraksak ve yakınsak düşünme kuralları hatırlatılmalıdır. Ayrıca, sınıf ortamının yaratıcılığa uygun bir hale getirilmesiyle

*başlanmalıdır. Çok sayıda fikir üretmek ve sorulara yanıt aramaları için kendilerini güvende hissettiklerinden emin olmalısınız.”* (G7, st. 45-48) biçiminde görüş bildirmiştir. Bu doğrultuda, öncelikle çocukların kendilerini güvende hissedecekleri, yaratıcılığı destekleyen bir sınıf ortamında bulunmalarının, ısınma çalışması yapılmasının, düşünme kurallarının sık sık hatırlatılmasının önemli olduğu söylenebilir.

Başka bir öğretmen *“Çocukların etkinliğe hazır olmasını sağlamak için bilgi altyapılarını inceleme, gerçek yaşam deneyimleri sağlama, iyi iletişim becerilerini öğretme önem taşır.”* (G8, st. 37-39) biçiminde görüş bildirmiştir. Bu bağlamda, çocukların bildiklerinden yola çıkıp, yaşamla bağlantı kurmalarını sağlayacak uyarılar sunmak ve bu süreçte iletişim becerilerini etkili bir biçimde kullanmak önem taşımaktadır.

*“Bu yaşlarda, etkinlikleri planlamanın en iyi yolu, tüm sınıfı düşünme sürecine katmaktır.”* (G9, st. 23-24) biçiminde görüşünü ifade eden öğretmen, etkinliklerin sınıftaki tüm çocukların etkin katılımıyla gerçekleşmesi gerektiğini vurgulamıştır. Bir diğer öğretmen ise *“Yönergeler tekrarlanmalı ve adım adım takip edilmeli, bu süreçte basitten zora gitmek daha iyi olur.”* (G10, st. 31) sözleriyle süreci izlerken yönergelerin sık sık tekrarlanması gerektiğini ve basitten karmaşığa bir yol izlenmesinin önemini belirtmiştir.

Öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, ulaşılan sonuçların literatür tarafından da desteklenen uygulamaya dönük sonuçlar olduğu dikkat çekmektedir. Öğretmenlerin görüşlerinden yola çıkarak, YPÇ etkinliklerinin, iyi bir planlamayla, uygun eğitim ortamında, tüm çocukları sürece katan, onların özelliklerine ve gereksinimlerine duyarlı bir biçimde, öğretmen rehberliğinde gerçekleştirilmesinin önemli olduğu sonucuna ulaşılabılır. Araştırmanın bu bulgusu, Öztürk'ün (2007, s.71) yaratıcı düşünmeye dayalı eğitim ortamlarının olması gerektiği, derslerin/ etkinliklerin öğrenci merkezli yürütülmesi gerektiği, öğretmenlerin yaratıcılık konusunda bilgilendirilmesi gerektiği ve eğiti araç gereçlerinin yaratıcılığı destekleyecek nitelikte olması gerektiği sonucuyla da benzerlik göstermektedir.

Öğretmenlerin, “Çocuklar için ne tür problemler seçilmelidir?” sorusuna verdikleri yanıtlar Tablo 4.7’de verilmiştir.

**Tablo 4.7.: Öğretmenlerin “Çocuklar için ne tür problemler seçilmelidir?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar**

<b>Problem Türleri</b>
Çocukların belirleyeceği/önereceği problemler (5)
Yaşlarına uygun problemler (5)
Amaca uygun seçilen problemler (3)
Hayal gücünü harekete geçirecek problemler (2)
Çocukların ilgisini çekecek problemler (2)
Öykü kahramanlarının problemleri (1)

Tablo 4.7’de görüldüğü gibi okul öncesi dönemdeki çocuklar için uygun problemleri dikkatle seçmek önem taşımaktadır. Öğretmenlerden biri “*Problemler çocukların ilgisini çekmeli ve problemi çözmek için istekli olmalarını sağlamalıdır.*” (G6, st. 27) biçiminde görüş bildirmiştir. Başka bir öğretmen seçilebilecek problemleri “*Bazen problemler çocuklar tarafından seçilebilir. Böylece hem çocukların yaşamlarından alınmış olur. Karşılaştıkları problemleri bize anlatmalarını isteyebiliriz. Sonrasında da bu problemin nasıl üstesinden gelebileceğimizi konuşabiliriz.*” (G7, st. 52-56) sözleriyle ifade etmiştir. Diğer öğretmen ise “Çocukların yaşlarına uygun, etkinliğin amacına uygun ve çocuklar tarafından önerilen problemler olmalı.” (G8, st. 43-45) biçiminde ifade etmiştir. Bu bağlamda, çocuklara sunulacak problemlerin ilgi çekici, çocukların yaşına uygun, etkinliğin amacına uygun olması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda, çocuklar tarafından belirlenen problemlerin etkinlik sürecinde çözülmesinin de etkili biçimde kullanılabilmesi ortaya çıkmaktadır.

“Öykü kitaplarındaki kahramanların problemleri olabildiği gibi çocukların kendi problemleri de çözülebilir.” (G9, st. 26) ve “Çocukların hayal gücünü kullanabileceği türde problemler seçilebilir.” (G10, st. 33-34) biçiminde görüş bildiren öğretmenler de eğitim sürecinde çocuklara sunulacak uyarıların önemine dikkat çekmektedirler.

Yıldırım ve Akman (2012) çocuklara sunulacak problemlerin özelliklerini öğretmen ve öğretmen adaylarına sordukları çalışmada, en çok çocuklara uygun, gerçek



yaşamda yer alan, birden fazla çözümü olan, düşündüren ve sorgulatan somut problemler olması gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Bu bağlamda, ABD'deki öğretmenlerin çocuklara sunulacak problemlerin özellikleri konusundaki görüşleri, Türkiye'deki öğretmen ve öğretmen adaylarının görüşleriyle örtüşmektedir.

**Tablo 4.8.: Öğretmenlerin “YPÇ etkinlikleri için eğitim ortamı nasıl hazırlanmalıdır?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar**

<b>Eğitim Ortamının Özellikleri</b>
Görsel uyaranların zengin olduğu bir ortam (5)
Çocuğun kendini güvende hissedeceği bir ortam (5)
Fiziksel, sosyal ve akademik açıdan yaratıcılığı destekleyen bir ortam (5)
Farklı ilgi alanlarına yönelik iyi düzenlenmiş bir ortam (5)
Öğretmenin rehberlik ettiği bir ortam (3)
Çocukların yargılanmadığı bir ortam (2)
Her fikre saygı duyulan bir ortam (2)

Öğretmenlerin, “YPÇ etkinlikleri için eğitim ortamı nasıl hazırlanmalıdır?” sorusuna verdikleri yanıtlar Tablo 4.8’de verilmiştir. Tablo 4.8’de görüldüğü gibi, YPÇ etkinliklerinin uygulanması için gerekli olan eğitim ortamı, öğretmenler tarafından çeşitli özellikleriyle betimlenmiştir. Öğretmenlerden biri “*Açık, görsel açıdan zengin, fiziksel, sosyal ve akademik olarak yaratıcı bir ortam olmalı.*” (G6, st. 29-30) biçiminde görüş bildirmiştir.

Başka bir öğretmen görüşlerini “*Eğitim ortamı yaratıcılığın kilit noktasıdır. Çocukların yargılanmadıklarını hissetmeleri gerekir. Aynı zamanda, doğru bir yanıt veremediklerinde de bunun sorun olmayacağını onlara anlatmak önemlidir.*” (G7, st. 58-60) biçiminde ifade ederek, çocukların doğru yanıt bulmaya zorlanmadığı, yanlış yanıt verdiklerinde de yargılanmadıkları bir eğitim ortamı tanımlamaktadır.

“*Öğretmenin rehberliğinde, çocukların yargılanmadığı bir ortam olmalı. Amaca odaklı ve birden fazla ilgi/zeka alanına yönelik iyi planlanmış etkinlikler yapılmalı. Sanat, müzik ve hareketle etkinlikleriyle oluşturulmuş yaratıcı bir ortam hazırlanmalı.*” (G8, st. 49-52) biçiminde görüş bildiren öğretmen, YPÇ etkinlikleri için hazırlanacak olan eğitim ortamında öğretmen rehberliğini vurgulamıştır. Aynı

zamanda, farklı alanlara yönelik ve çeşitli etkinliklerden oluşan bir eğitim süreci olmasının önemini ifade etmiştir.

Öğretmenlerden biri eğitim ortamına ilişkin görüşlerini “*Eğitim ortamı öncelikle tüm çocuklar için güvenli bir öğrenme ortamı olmalıdır. Aynı zamanda, yaratıcılığın ortaya çıkması için renkli ve iyi düzenlenmiş bir ortam gereklidir. Bu nedenle, çocuklara oynamaları için çeşitli oyuncaklar ve el becerisini geliştirecekleri araçlar sunmak önemlidir.*” (G10, st. 37-40) biçiminde ifade etmiştir. Öğretmenin bu görüşünden yola çıkarak, eğitim ortamının çocukların kendilerini güvende hissettikleri ve çok sayıda görsel uyaranlarla karşılaştıkları bir ortam olması gerektiği söylenebilir.

Araştırmanın bu bulgusu Komendat’ın (2010) yaptığı çalışmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Komendat (2010, s. 31-32) yaptığı çalışmada, yaratıcılığı destekleyen sınıf ortamları tasarlamıştır. Bu tasarımları yaparken, çocukların farklı yetenek ve gelişim alanlarını destekleyen öğrenme merkezlerinin olması gerektiğini, görsel uyarıcıların ve sınıf içi güvenliğin önemini vurgulamıştır.

Öğretmenlerin YPÇ etkinliklerinin uygulanabileceği eğitim ortamına ilişkin görüşleri literatür tarafından da desteklenmektedir. Çeşitli kaynaklar incelendiğinde, öncelikle, çocukların üst düzey düşünme becerilerini (uygulama, analiz, sentez, değerlendirme) geliştirebilmek için, gelişim düzeylerine uygun öğrenme ortamlarında yaratıcı etkinliklerin yapılmasının önemi vurgulanmaktadır (Edwards & Springate, 1995). Aslan, Aktan ve Kamaraj (1997, s. 38) ise yaratıcılığı destekleyen bir okul öncesi eğitim ortamının, çocuğun farklı materyallerle çalışabileceği ve yaratıcılığını ortaya çıkarabileceği şekilde hazırlanması gerektiğini belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin, “*YPÇ etkinliklerine okul ve ailelerin katılımı nasıl sağlanabilir?*” sorusuna verdikleri yanıtlar Tablo 4.9’da verilmiştir.

**Tablo 4.9.: Öğretmenlerin “YPÇ etkinliklerine okul ve ailelerin katılımı nasıl sağlanabilir?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar**

<b>YPÇ Etkinliklerine Okul ve Aile Katılımı</b>
Aileler bilgilendirilmeli (5)
Okuldakiler bilgilendirilmeli (3)
Etkinliklere gönüllü katılımları sağlanmalı (2)
Okuldaki tüm personel cesaretlendirilmeli (2)

Tablo 4.9’da görüldüğü gibi, öğretmenler YPÇ etkinliklerine okulun ve ailenin de katılımı gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerden biri bu konuda “YPÇ etkinliklerinin sonuçları paylaşılmalı. Buna ek olarak, okuldaki problemlerden çocukların yaşlarına uygun olanlar belirlenip, YPÇ etkinlikleri tasarlanmalı.” (G9, st. 31-32) biçiminde görüş bildirirken, başka bir öğretmen görüşünü “Aileler, çocuklarının öğrendiklerini daha iyi anlamak için, yaratıcılık ve YPÇ süreci konusunda bilgilendirilmeli.” (G7, st. 62-63) biçiminde ifade etmiştir. Bu görüşlerden de anlaşılacağı gibi, aileyi ve okulu bilgilendirmek büyük önem taşımaktadır.

Bir öğretmen bu konudaki görüşünü “İlgilendikleri etkinliklere gönüllü katılımları sağlanmalı.” (G6, st. 32) biçiminde ifade ederken, diğer öğretmen de “Ailelerin ve okulun YPÇ etkinliklerine gönüllü katılımları desteklenmeli” (G10, st. 42-43) biçiminde görüş belirtmiştir. Bu doğrultuda, ailelerin ve okul personelinin YPÇ etkinliklerine gönüllü katılımını desteklemek amacıyla cesaretlendirilmeleri gerektiği söylenebilir.

Öğretmenlerin, “Okul öncesi dönemde YPÇ eğitimi konusunda önerileriniz nelerdir?” sorusuna verdikleri yanıtlar Tablo 4.10’da verilmiştir.

**Tablo 4.10.: Öğretmenlerin “Okul öncesi dönemde YPÇ eğitimi konusunda önerileriniz nelerdir?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar**

<b>YPÇ Eğitimi Konusunda Öneriler</b>
Oyunla bütünleştirilmiş etkinlikler yapılmalı (5)
Çocuğun kendini tanıması desteklenmeli (4)
Farklı gelişim alanları desteklenmeli (4)
Çocukların günlük yaşantılarından yola çıkılmalı (3)
Çocukların çok sayıda fikir üretmeleri desteklenmeli (3)
Çocuklar problem çözme konusunda cesaretlendirilmeli (3)

Tablo 4.10'da görüldüğü gibi, öğretmenlerin okul öncesi dönemde YPÇ uygulamaları konusunda çeşitli önerileri bulunmaktadır. Öğretmenlerden biri “Çocukların sosyal ve akademik olarak gelişmesine yardımcı olan çok değerli bir araçtır.” (G6, st. 35) biçiminde görüş bildirerek, çocukların farklı gelişim alanlarını desteklemede yararlanılabilecek önemli bir teknik olduğunu vurgulamıştır.

Bir öğretmen görüşlerini “Çocuklar YPÇ etkinlikleriyle kendi sınırlarını öğrenecekler ve nerede yardıma gereksinim duyduklarını belirleyecekler. Böylece, kendilerini geliştirmek için ne öğrenmeleri gerektiğini belirleyecekler. Bilişsel ve sosyal olarak daha hızlı bir şekilde ilerlemek için, kendi öğrenme ve düşünme stilleriyle ilgili bir bilinç kazanacaklar.” (G7, st. 68-71) sözleriyle ifade etmiştir. Öğretmenin söylediklerinden yola çıkarak, YPÇ etkinliklerinin çocuğa günlük yaşamı içinde kendini tanıma olanağı verdiği söylenebilir. Bu bağlamda, çocuk kendi yeterliklerinin, becerilerinin ve eksik olan yönlerinin farkına vararak, öğrenme süreciyle ilgili bir yol belirleyebilecektir.

Öğretmenlerden biri bu konudaki görüşlerini “Çocukları problem çözerken, hayal gücünü kullanarak araştırmaya cesaretlendirmek gerekir. Çok sayıda fikir üretmeleri için, ırsak düşünmeye yönlendirilmeli. Süreç sonundaki başarıları kadar, bu yaratıcılık yolculuğu da takdir edilmeli.” (G8, st. 64-67) biçiminde ifade etmiştir. Bu noktadan hareketle, çocukların problem çözme konusunda cesaretlendirilmeleri ve çok sayıda fikir üretmelerinin önem taşıdığını belirtmek gerekir. Aynı zamanda, sonuçta ulaşılan noktadan daha çok süreçteki değişimin ve gelişimin izlenmesinin gerekliliğini vurgulamıştır.

“Yakınsak ve ırsak düşünme etkinlikleri küçük çocuklar için bile çok önemlidir. Üst biliş alıştırmaları ve bilişsel koçluk, eğitim yaşantıları boyunca kullanacakları üst düzey düşünme becerilerinin gelişimine yardımcı olacaktır.” (G9, st. 35-37) biçiminde görüş bildiren öğretmen, üst düzey düşünme becerilerinin gelişimi için erken yaşlarda verilen YPÇ eğitiminin etkisini vurgulamıştır. Bu bulgudan yola çıkarak, çalışmanın ikinci aşamasında yapılan deneysel işlem sonrasında ortaya

çıkan sonuçlar da, YPÇ eğitiminin erken yaşlarda çocukların yaratıcılığını destekleyen bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Başka bir öğretmen de konuyla ilgili önerilerini şu şekilde ifade etmiştir: “Okul öncesi dönemdeki çocukların kesinlikle oyun oynamaya ve oyuncaklara gereksinimi vardır. Bunlarla ilgilenmek için de ciddi bir şekilde zamana gereksinim duyarlar. Çünkü her zaman oyun oynamak isterler. Bu yaştaki çocukların, çocuk olmalarından, oyundan ve eğlenmeden yararlanmaları önemlidir.” (G10, st. 51-54). Oyunun çocuğun en önemli işi olduğunu vurgulayan bu öğretmen, YPÇ etkinliklerinin de oyunla bütünleştirilmesinin ve çocukların eğlenmelerinin gerekli olduğunu ifade etmiştir.

### 4.3. YPÇ Etkinliklerinin Çocukların Yaratıcılık Puanlarına Etkisi

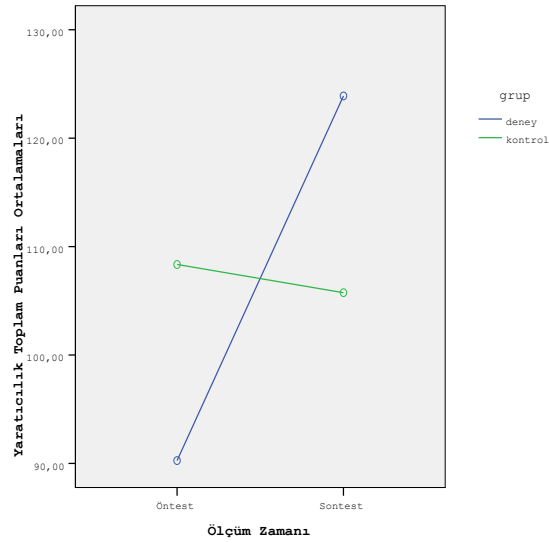
YPÇ etkinliklerinin uygulandığı çocuklar (deney grubu) ile kontrol grubunda yer alan çocukların ön test – son test yaratıcılık toplam puanları arasında fark olup olmadığı 2x2 karma ANOVA ile test edilmiştir. Deney ve kontrol grubunun farklı ölçüm zamanlarına ait yaratıcılık toplam puanlarına ilişkin betimsel değerler Tablo 4.11’de yer almaktadır.

**Tablo 4.11.: Deney ve Kontrol Grubunun Yaratıcılık Toplam Puanlarına İlişkin Betimsel Değerler**

	Deney/Kontrol Grubu	$\bar{X}$	SS	N
Ön test	Deney	90,26	13,54	19
	Kontrol	108,35	16,00	20
	Toplam	99,53	17,28	39
Son test	Deney	123,89	10,50	19
	Kontrol	105,75	10,11	20
	Toplam	114,58	13,70	39

Tablo 4.11’de görüldüğü gibi, deney grubunda yer alan çocukların ön test yaratıcılık toplam puan ortalaması 90,26 iken, bu değer son testte 123,89 olmuştur. Kontrol grubunda yer alan çocukların yaratıcılık toplam puan ortalamasının ön testte 108,35, son testte ise 105,75 olduğu görülmektedir. Buna göre, deney grubunda yer alan çocukların yaratıcılık toplam puan ortalamalarında

bir artış yaşanırken, kontrol grubunda yer alan çocukların puan ortalamalarında az bir düşüş görülmektedir.



**Şekil 4.1. YPÇ Etkinliklerinin Deney ve Kontrol Grubunun Yaratıcılık Toplam Puanları Üzerindeki Etkisi**

Şekil 4.1 incelendiğinde, deney grubunun ön test – son test yaratıcılık toplam puan ortalamasında YPÇ uygulaması sonrasında 33,63 puanlık bir artış gözlenirken, kontrol grubunun yaratıcılık toplam puan ortalamasında 2,6 puanlık bir azalma görülmektedir. Bu bulgu, YPÇ etkinliklerinin deney grubunun yaratıcılık toplam puanlarını yükseltmede etkili olduğunu göstermektedir. Tablo 4.12’de deney ve kontrol grubunun ön test – son test yaratıcılık toplam puanlarına ait ANOVA sonuçları yer almaktadır.

**Tablo 4.12.: Deney ve Kontrol Grubunun Ön Test-Son Test Yaratıcılık Toplam Puanlarının ANOVA Sonuçları**

Varyansın kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	$\eta^2$
Gruplar arası						
Grup	0,016	1	0,016	0,00	0,99	
Hata	7462,16	37	201,68			
Gruplar içi						
Ölçüm zamanı	4691,33	1	4691,33	37,41	0,00	0,50
Ölçüm*grup	6395,33	1	6395,33	51,00	0,00	0,58
Hata	4639,61	37	125,39			
Toplam	23188,44	77				

KT: Kareler Toplamı, Sd: Serbestlik Derecesi, KO: Kareler Ortalaması,  $\eta^2$ : Etki büyüklüğü

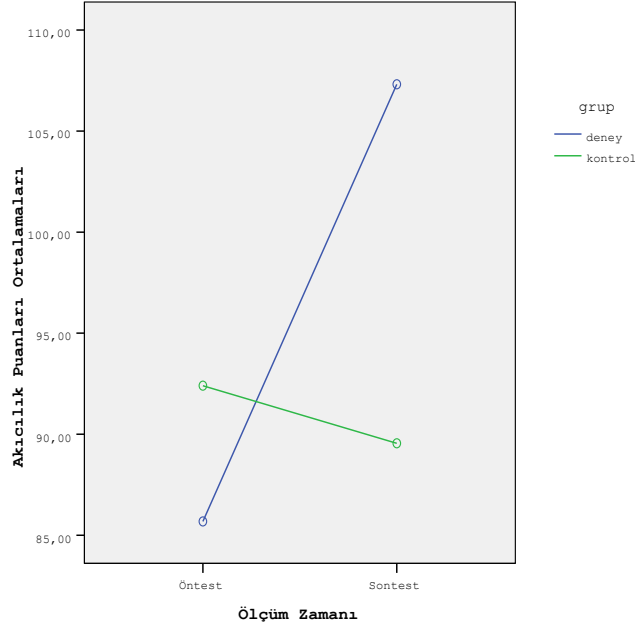
ANOVA özet tablosu incelendiğinde, ölçüm zamanı ve grup faktörlerinin etkileşim göstererek yaratıcılık toplam puanlarını etkilediği görülmektedir ( $F=51,00$ ,  $p<.01$ ,  $\eta^2=0,58$ ). Bu etkileşimin kaynağı Şekil 4.1’de gösterilmiştir.

Araştırmada yaratıcılık toplam puanlarının karşılaştırılmasının yanı sıra, TYDT’nin alt boyutlarının da karşılaştırılması yapılmıştır. Bunun için, YPÇ etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ile kontrol grubunda yer alan çocukların ön test – son akıcılık puanları arasında fark olup olmadığı 2x2 karma ANOVA ile test edilmiştir. Deney ve kontrol grubunun farklı ölçüm zamanlarına ait akıcılık puanlarına ilişkin betimsel değerler Tablo 4.13’te yer almaktadır.

**Tablo 4.13.: Deney ve Kontrol Grubunun Akıcılık Puanlarına İlişkin Betimsel Değerler**

	<b>Deney/Kontrol Grubu</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>SS</b>	<b>N</b>
Ön test	Deney	85,68	17,12	19
	Kontrol	92,40	15,65	20
	Toplam	89,12	16,52	39
Son test	Deney	107,31	14,18	19
	Kontrol	89,55	8,57	20
	Toplam	98,20	14,59	39

Tablo 4.13’te görüldüğü gibi, deney grubunda yer alan çocukların ön test akıcılık puan ortalaması 85,68 iken, bu değer son testte 107,31 olmuştur. Kontrol grubunda yer alan çocukların akıcılık puan ortalamasının ön testte 92,40, son testte ise 89,55 olduğu görülmektedir. Buna göre, deney grubunda yer alan çocukların akıcılık puan ortalamalarında bir artış yaşanırken, kontrol grubunda yer alan çocukların puan ortalamalarında bir düşüş görülmektedir. Tablo 4.14’te deney ve kontrol grubunun ön test-son test akıcılık puanlarına ait ANOVA sonuçları yer almaktadır.



**Şekil 4.2. YPÇ Etkinliklerinin Deney ve Kontrol Grubunun Akıcılık Puanları Üzerindeki Etkisi**

Şekil 4.2 incelendiğinde, deney grubunun ön test – son test akıcılık puan ortalamasında YPÇ uygulaması sonrasında 21,63 puanlık bir artış gözlenirken, kontrol grubunun yaratıcılık toplam puan ortalamasında 2,85 puanlık bir azalma görülmektedir. Bu bulgu, YPÇ etkinliklerinin deney grubunun akıcılık puanlarını yükseltmede etkili olduğunu göstermektedir.

**Tablo 4.14.: Deney ve Kontrol Grubunun Ön Test-Son Test Akıcılık Puanlarının ANOVA Sonuçları**

Varyansın kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	$\eta^2$
Gruplar arası						
Grup	594,85	1	594,858	2,64	0,11	
Hata	8320,47	37	224,87			
Gruplar içi						
Ölçüm zamanı	1718,51	1	1718,51	9,58	0,04	0,20
Ölçüm*grup	2919,89	1	2919,89	16,27	0,00	0,30
Hata	6637,48	37	179,39			
<b>Toplam</b>	<b>20191,20</b>	<b>77</b>				

KT: Kareler Toplamı, Sd: Serbestlik Derecesi, KO: Kareler Ortalaması,  $\eta^2$ : Etki büyüklüğü



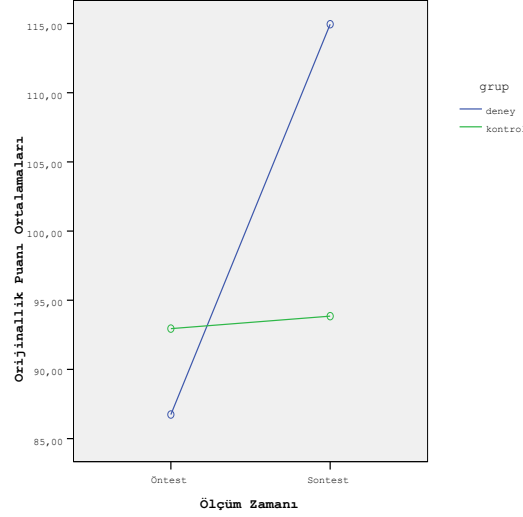
ANOVA özet tablosu incelendiğinde, ölçüm zamanı ve grup faktörlerinin etkileşim göstererek akıcılık puanlarını etkilediği görülmektedir ( $F=16,27$ ,  $p<.01$ ,  $\eta^2=0,30$ ). Bu etkileşimin kaynağı Şekil 4.2'de gösterilmiştir.

YPÇ etkinliklerinin deney grubu ile kontrol grubunda yer alan çocukların ön test – son test orijinallik puanları arasında fark olup olmadığı 2x2 karma ANOVA ile test edilmiştir. Deney ve kontrol grubunun farklı ölçüm zamanlarına ait orijinallik puanlarına ilişkin betimsel değerler Tablo 4.15'te yer almaktadır.

**Tablo 4.15.: Deney ve Kontrol Grubunun Orijinallik Puanlarına İlişkin Betimsel Değerler**

	<b>Deney/Kontrol Grubu</b>	$\bar{X}$	<b>SS</b>	<b>N</b>
Ön test	Deney	86,73	18,10	19
	Kontrol	92,95	18,45	20
	Toplam	89,92	18,31	39
Son test	Deney	114,94	14,04	19
	Kontrol	93,85	9,35	20
	Toplam	104,12	15,85	39

Tablo 4.15'te görüldüğü gibi, deney grubunda yer alan çocukların ön test orijinallik puan ortalaması 86,73 iken, bu değer son testte 114,894 olmuştur. Kontrol grubunda yer alan çocukların orijinallik puan ortalamasının ön testte 92,95, son testte ise 93,95 olduğu görülmektedir. Buna göre, deney grubunda yer alan çocukların yaratıcılık toplam puan ortalamalarında bir artış yaşanırken, kontrol grubunda yer alan çocukların puan ortalamalarında değişiklik görülmemektedir.



**Şekil 4.3. YPÇ Etkinliklerinin Deney ve Kontrol Grubunun Orijinallik Puanları Üzerindeki Etkisi**

Şekil 4.3 incelendiğinde, deney grubunun ön test – son test orijinallik puan ortalamasında YPÇ uygulaması sonrasında 28,21 puanlık bir artış gözlenirken, kontrol grubunun yaratıcılık toplam puan ortalamasında 0,9 puanlık bir artış görülmektedir. Bu bulgu, YPÇ etkinliklerinin deney grubunun orijinallik puanlarını yükseltmede etkili olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.16’da deney ve kontrol grubunun ön test – son test orijinallik puanlarına ait ANOVA sonuçları yer almaktadır.

**Tablo 4.16.: Deney ve Kontrol Grubunun Ön Test-Son Test Orijinallik Puanlarının ANOVA Sonuçları**

Varyansın kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	$\eta^2$
Gruplar arası						
Grup	1079,29	1	1079,29	3,81	0,05	
Hata	10479,65	37	283,23			
Gruplar içi						
Ölçüm zamanı	4128,47	1	4128,47	21,49	0,00	0,36
Ölçüm*grup	3633,70	1	3633,70	18,91	0,00	0,33
Hata	7106,47	37	192,06			
Toplam	26427,58	77				

KT: Kareler Toplamı, Sd: Serbestlik Derecesi, KO: Kareler Ortalaması,  $\eta^2$ : Etki büyüklüğü

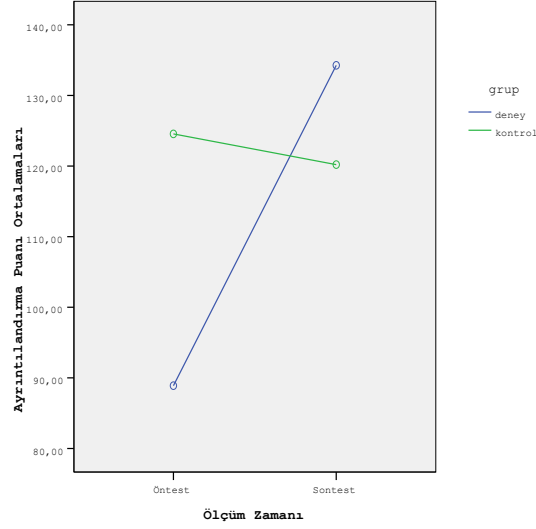
ANOVA özet tablosu incelendiğinde, ölçüm zamanı ve grup faktörlerinin etkileşim göstererek orijinallik puanlarını etkilediği görülmektedir ( $F=18,91$ ,  $p<.01$ ,  $\eta^2=0,33$ ). Bu etkileşimin kaynağı Şekil 4.3'te gösterilmiştir.

Deney grubu ile kontrol grubunda yer alan çocukların ön test – son test ayrıntılandırma puanları arasında fark olup olmadığı 2x2 karma ANOVA ile test edilmiştir. Deney ve kontrol grubunun farklı ölçüm zamanlarına ait ayrıntılandırma puanlarına ilişkin betimsel değerler Tablo 4.17'de yer almaktadır.

**Tablo 4.17.: Deney ve Kontrol Grubunun Ayrıntılandırma Puanlarına İlişkin Betimsel Değerler**

	<b>Deney/Kontrol Grubu</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>SS</b>	<b>N</b>
Ön test	Deney	88,89	23,06	19
	Kontrol	124,55	21,31	20
	Toplam	107,17	28,37	39
Son test	Deney	134,26	12,71	19
	Kontrol	120,20	18,92	20
	Toplam	127,05	17,50	39

Tablo 4.17'de görüldüğü gibi, deney grubunda yer alan çocukların ön test ayrıntılandırma puan ortalaması 88,89 iken, bu değer son testte 134,26 olmuştur. Kontrol grubunda yer alan çocukların ayrıntılandırma puan ortalamasının ön testte 124,55, son testte ise 120,20 olduğu görülmektedir. Buna göre, deney grubunda yer alan çocukların ayrıntılandırma puan ortalamalarında bir artış yaşanırken, kontrol grubunda yer alan çocukların puan ortalamalarında az bir düşüş görülmektedir.



**Şekil 4.4. YPÇ Etkinliklerinin Deney ve Kontrol Grubunun Ayrıntılandırma Puanları Üzerindeki Etkisi**

Şekil 4.4 incelendiğinde, deney grubunun ön test – son test ayrıntılandırma puan ortalamasında YPÇ uygulaması sonrasında 45,37 puanlık bir artış gözlenirken, kontrol grubunun yaratıcılık toplam puan ortalamasında 4,35 puanlık bir azalma görülmektedir. Bu bulgu, YPÇ etkinliklerinin deney grubunun yaratıcılık puanlarını yükseltmede etkili olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.18’de deney ve kontrol grubunun ön test – son test ayrıntılandırma puanlarına ait ANOVA sonuçları yer almaktadır.

**Tablo 4.18.: Deney ve Kontrol Grubunun Ön Test-Son Test Ayrıntılandırma Puanlarının ANOVA Sonuçları**

Varyansın kaynağı	KT	Sd	KO	F	P	$\eta^2$
Gruplar arası						
Grup	2271,32	1	2271,32	4,44	0,04	
Hata	18917,13	37	511,274			
Gruplar içi						
Ölçüm zamanı	8196,848	1	8196,84	33,65	0,00	0,47
Ölçüm*grup	12042,694	1	12042,69	49,45	0,00	0,57
Hata	9010,48	37	243,527			
Toplam	50438,34	77				

KT: Kareler Toplamı, Sd: Serbestlik Derecesi, KO: Kareler Ortalaması,  $\eta^2$ : Etki büyüklüğü

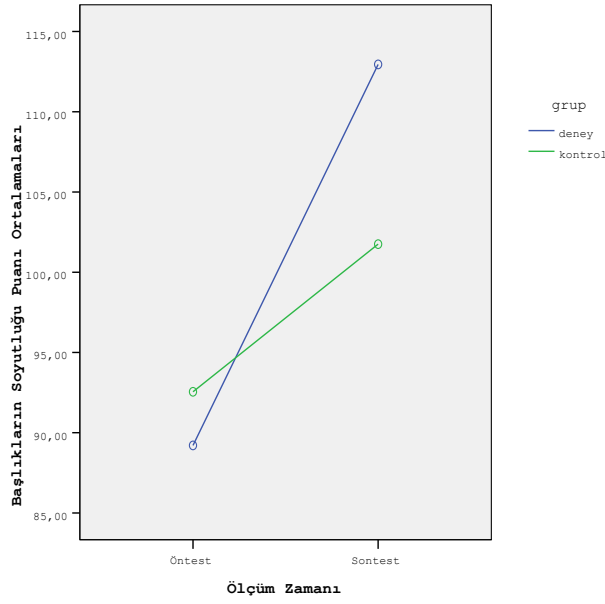
ANOVA özet tablosu incelendiğinde, ölçüm zamanı ve grup faktörlerinin etkileşim göstererek ayrıntılandırma puanlarını etkilediği görülmektedir ( $F=49,45$ ,  $p<.01$ ,  $\eta^2=0,57$ ). Bu etkileşimin kaynağı Şekil 4.4'te gösterilmiştir.

Deney grubu ile kontrol grubunda yer alan çocukların ön test – son test başlıkların soyutluğu puanları arasında fark olup olmadığı 2x2 karma ANOVA ile test edilmiştir. Deney ve kontrol grubunun farklı ölçüm zamanlarına ait başlıkların soyutluğu puanlarına ilişkin betimsel değerler Tablo 4.19'da yer almaktadır.

**Tablo 4.19.: Deney ve Kontrol Grubunun Başlıkların Soyutluğu Puanlarına İlişkin Betimsel Değerler**

	<b>Deney/Kontrol Grubu</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>SS</b>	<b>N</b>
Ön test	Deney	89,21	13,78	19
	Kontrol	92,55	14,38	20
	Toplam	90,92	14,01	39
Son test	Deney	112,94	14,26	19
	Kontrol	101,75	12,02	20
	Toplam	107,20	14,17	39

Tablo 4.19'da görüldüğü gibi, deney grubunda yer alan çocukların ön test başlıkların soyutluğu puan ortalaması 89,21 iken, bu değer son testte 112,94 olmuştur. Kontrol grubunda yer alan çocukların başlıkların soyutluğu puan ortalamasının ön testte 92,55, son testte ise 101,75 olduğu görülmektedir. Buna göre, deney grubunda ve kontrol grubunda yer alan çocukların başlıkların soyutluğu puan ortalamalarında bir artış olduğu görülmektedir.



**Şekil 4.5. YPÇ Etkinliklerinin Deney ve Kontrol Grubunun Başlıkların Soyutluğu Puanları Üzerindeki Etkisi**

Şekil 4.5 incelendiğinde, deney grubunun ön test – son test başlıkların soyutluğu puan ortalamasında YPÇ uygulaması sonrasında 23,73 puanlık bir artış gözlenirken, kontrol grubunun yaratıcılık toplam puan ortalamasında 9,2 puanlık bir artış görülmektedir. Her iki grupta görülen puan artışı, gruplarda aynı yönde değişim olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.20’de deney ve kontrol grubunun ön test – son test başlıkların soyutluğu puanlarına ait ANOVA sonuçları yer almaktadır.

**Tablo 4.20.: Deney ve Kontrol Grubunun Ön Test-Son Test Başlıkların Soyutluğu Puanlarının ANOVA Sonuçları**

Varyansın kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	$\eta^2$
Gruplar arası						
Grup	300,81	1	300,81	1,28	0,26	
Hata	8673,36	37	234,41			
Gruplar içi						
Ölçüm zamanı	5285,09	1	5285,09	38,45	0,00	0,51
Ölçüm*grup	1029,50	37	1029,50	7,49	0,09	0,16
Hata	5085,44		137,44			
<b>Toplam</b>	<b>20374,20</b>	<b>77</b>				

KT: Kareler Toplamı, Sd: Serbestlik Derecesi, KO: Kareler Ortalaması,  $\eta^2$ : Etki büyüklüğü

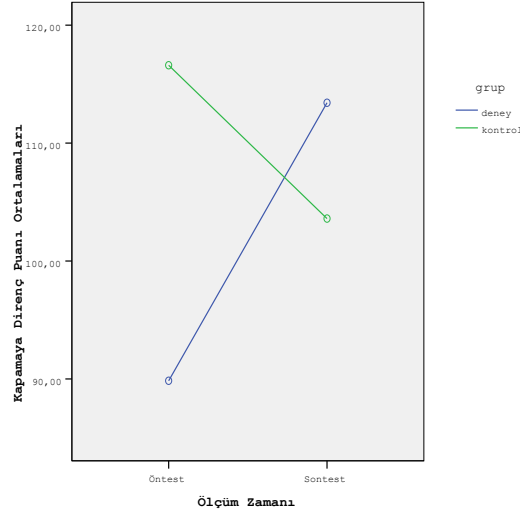
ANOVA özet tablosu incelendiğinde, ölçüm zamanı ve grup faktörlerinin etkileşim göstererek başlıkların soyutluğu puanlarını etkilemediği görülmektedir ( $F= 7,49$ ,  $p<.01$ ,  $\eta^2=0,16$ ). Tüm alt testlerde deney grubu lehine bir fark olmasına karşın, başlıkların soyutluğu alt testinde iki grup arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Bu durum okul öncesi dönemdeki çocukların somut işlemler döneminde olmaları ve soyut düşüncenin henüz gelişmemiş olması ile açıklanabilir. Aslan yaptığı araştırmada, akıcılık puanının en yüksek ortalamaya sahip olduğunu belirtirken, okul öncesi yaş grubunda başlıkların soyutluğunun en düşük puan türü olmasını henüz soyut zekanın gelişmemiş olması ile açıklamıştır (Aslan, 2001, s. 27).

Son alt test olarak deney grubu ile kontrol grubunda yer alan çocukların ön test – son test erken kapamaya direnç puanları arasında fark olup olmadığı 2x2 karma ANOVA ile test edilmiştir. Deney ve kontrol grubunun farklı ölçüm zamanlarına ait erken kapamaya direnç puanlarına ilişkin betimsel değerler Tablo 4.21’de yer almaktadır.

**Tablo 4.21.: Deney ve Kontrol Grubunun Erken Kapamaya Direnç Puanlarına İlişkin Betimsel Değerler**

	<b>Deney/Kontrol Grubu</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>SS</b>	<b>N</b>
Ön test	Deney	89,84	23,62	19
	Kontrol	116,60	21,69	20
	Toplam	103,56	26,13	39
Son test	Deney	113,42	18,09	19
	Kontrol	103,60	18,13	20
	Toplam	108,38	18,55	39

Tablo 4.21’de görüldüğü gibi, deney grubunda yer alan çocukların ön test erken kapamaya direnç puan ortalaması 89,84 iken, bu değer son testte 113,42 olmuştur. Kontrol grubunda yer alan çocukların erken kapamaya direnç puan ortalamasının ön testte 116,60, son testte ise 103,60 olduğu görülmektedir. Buna göre, deney grubunda yer alan çocukların yaratıcılık toplam puan ortalamalarında bir artış yaşanırken, kontrol grubunda yer alan çocukların puan ortalamalarında azalma görülmektedir.



**Şekil 4.6. YPÇ Etkinliklerinin Deney ve Kontrol Grubunun Erken Kapamaya Direnç Puanları Üzerindeki Etkisi**

Şekil 4.6 incelendiğinde, deney grubunun ön test – son test erken kapamaya direnç puan ortalamasında YPÇ uygulaması sonrasında 23,58 puanlık bir artış gözlenirken, kontrol grubunun yaratıcılık toplam puan ortalamasında 13 puanlık bir azalma görülmektedir. Bu bulgu, YPÇ etkinliklerinin deney grubunun yaratıcılık puanlarını yükseltmede etkili olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.22’de deney ve kontrol grubunun ön test – son test erken kapamaya direnç puanlarına ait ANOVA sonuçları yer almaktadır.

**Tablo 4.22.: Deney ve Kontrol Grubunun Ön Test-Son Test Erken Kapamaya Direnç Puanlarının ANOVA Sonuçları**

Varyansın kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	$\eta^2$
Gruplar arası						
Grup	1397,50	1	1397,50	2,45	0,12	
Hata	21083,44	37	569,82			
Gruplar içi						
Ölçüm zamanı	545,22	1	545,22	2,00	0,16	0,05
Ölçüm*grup	6518,55	1	6518,55	24,02	0,00	0,39
Hata	10039,31	37	271,33			
Toplam	39584,02	77				

KT: Kareler Toplamı, Sd: Serbestlik Derecesi, KO: Kareler Ortalaması,  $\eta^2$ : Etki büyüklüğü



ANOVA özet tablosu incelendiğinde, ölçüm zamanı ve grup faktörlerinin etkileşim göstererek erken kapamaya direnç puanlarını etkilediği görülmektedir ( $F=24,02$ ,  $p<.01$ ,  $\eta^2=0,39$ ). Bu etkileşimin kaynağı Şekil 4.6'da gösterilmiştir.

Araştırmanın ikinci aşamasındaki bulgular incelendiğinde, 5 yaş çocuklarıyla uygulanan YPÇ etkinlikleri sonunda, çocukların yaratıcılık toplam puanlarında anlamlı bir artış görülmüştür. Bununla birlikte akıcılık, orijinallik, ayrıntılandırma ve erken kapamaya direnç alt testlerinde deney grubu lehine anlamlı bir artış görülürken, başlıkların soyutluğu alt testinde iki grup arası karşılaştırmada herhangi bir fark gözlenmemiştir.

#### 4.4. Deney Grubundaki Uygulamanın Yansımaları

Deney grubunda görülen değişimin başka bir bakış açısıyla, sınıfın öğretmeni tarafından değerlendirilmesi yapılmıştır. Öğretmen *“Ben etkinlikleri amaca çok uygun buldum. Materyallerin hazır olması çok iyiydi.”* (G11, st. 141-142) sözleriyle araştırmacı tarafından uygulanan etkinliklerin amaca uygun olduğunu ve gerekli hazırlıkların önceden yapıldığını ifade etmiştir. Ayrıca, *“Etkinlikler planlıydı, yaş seviyemize ve gelişim dönemine çok uygundu. Materyallerin hazır bulunması, zamanlama açısından bize bir şey kaybettirmedi. Materyaller balonlar olsun, kullandığınız diğer materyaller de çocukların tam ilgisini çekecek şeylerdi. Çok güzel bir şekilde ilginin toplanması sağlandı.”* (G11, st. 152-158) biçiminde görüşlerini ifade eden öğretmen, araştırmacı tarafından uygulanan YPÇ etkinliklerinin çocukların yaş ve gelişim düzeylerine uygun olduğunu ve kullanılan araç gereçlerin çocukların ilgisini çektiğini, bu nedenle etkinliklere istekle katıldıklarını belirtmiştir.

Deney grubunun öğretmeni uygulama sürecine ilişkin görüşlerinin yanı sıra, YPÇ etkinliklerinin çocuklar üzerinde etkilerini ifade eden gözlemlerini de paylaşmıştır. Öğretmen çocukların davranışlarıyla ilgili gözlemlerini şöyle ifade etmiştir:

*“Şunu gördüm ki, bizim zaten sınıfımızın tüm etkinliklerimiz için kurallarımız vardı. Ama sizin bu etkinlikler için koyduğunuz kurallar da bizim sınıfımızın kurallarına ek bir*

parça olmuş oldu. Baktım ki çocuklar tüm etkinliklerde, hatta yemeğe giderken bile, sıra halindeyken bile, işte birisinden bir fikir çıktıysa öteki eğer arkadaşının fikriyle ilgili herhangi bir şey söylediye kurallar hemen düşünöldü ve yargılamamalıyız, olumlu olmalıyız falan derken... Yani onları tüm etkinliklere, sizin de dediğiniz gibi onların günlük hayatlarında olan şeyleri etkinliklere yansıttığınız için, öğrendikleri kuralları rutin yaptıkları çalışmalara bile yansıttıklarını gördüm... Hatta annelerine bile bazen olumlu olmalıyız falan diyerek böyle, bizim çocuklar böyle diyor diye gelenler oldu yani.” (G11, st. 249-261).

Öğretmenin sözleri incelendiğinde, çocukların YPÇ etkinliklerinin en başında öğrendikleri “*yargılamamalıyız*”, “*olumlu olmalıyız*” kurallarını günlük yaşamlarına aktardıkları söylenebilir. Ayrıca, akran etkileşimi sayesinde, öğrenilen düşünme kurallarının pekiştiği söylenebilir. Aynı zamanda, bu öğrenilenlerin yalnızca okulla sınırlı kalmayıp, okulun dışına, ailelerine yansıttıklarını da söylemek olanaklıdır.

Öğretmen, çocukların YPÇ etkinlikleri sırasında çocuklarda gördüğü değişimleri ifade etmeye şöyle devam etmiştir:

“Zihinsel egzersizler de yapılmış oldu bu arada tabi ki. Zihin çalıştırmayı da böylelikle hızlandırmış oldular bence biraz da çıkan fikirler abuk subuk fikirler diyerek yargılanıyordu. Yargılama olayı ortadan kalktıktan sonra herkes kendini, aklına gelenleri daha rahat ifade eder oldu. O da bu etkinliğin güzel tarafıydı. Günlük hayatta dediğim gibi her karşılaştıkları problemi bulup, çözüm yolları da üretip ve bu çözüm yolları arasından seçmeye başladılar. Bunu dediğim gibi günlük hayata taşıyorlar yani. O güzeldi, zamanımızın kısıtlı olmasına rağmen bunu yapabilmış olmaları güzeldi. Günlük hayatlarında, keşke kalıcı olması açısından böyle devam eden bir süreç olsa, birinci sınıf olsun... gerçi ilkokul ortamında daha fazla ihtiyaçları olacak bir konu aslında ama, hani devamı olsa, daha kalıcı hale getirilse. İnşallah bu kadarla sınırlı kalmaz.” (G11, st. 294-305).

Öğretmenin sözleri incelendiğinde, YPÇ etkinliklerinin çocukların davranışlarında gözlenebilir değişimler oluşturduğu söylenebilir. Öğretmen, çocukların kendilerine daha rahat ifade ettiklerini ve problemlere daha duyarlı hale geldiklerini vurgulamıştır. Ayrıca, bu davranışların kalıcı hale gelebilmesi için, ilerleyen yıllarda da çocukların bu konuda desteklenmesinin önemini belirtmiştir.

YPÇ etkinliklerini uygulama sürecinde çocukların ürettikleri fikirlerde olumlu yönde değişimler gözlenmiştir. Bu değişim araştırmacı günlüğünde şöyle belirtilmiştir:

İlk etkinliklerde çocukların fikir üretmesi için, araştırmacı tarafından düşünme kurallarını oluşturma etkinlikleri yapılmıştır. Düşünme kurallarıyla ilgili görseller uygulama boyunca sınıfta duvarda asılı bulunduruldu. Ayrıca, araştırma süresince her etkinliğin sonunda değerlendirme yapmak amacıyla “Bugün ne yaptık?” sorusu soruldu. Çocuklar bu sorunun yanıtını verirken, duvardaki görsellerden yararlanarak düşünme kurallarını tekrarladılar ve böylece pekiştirilmiş oldu. Örneğin, çocuk 1 ilk günlerde etkinlikler sırasında pek iletişim kurmuyordu ve sorulan soruların yanıtına

ilişkin bir fikri genelde olmuyordu. Ama özellikle Mayıs ayının ortasından sonra aynı çocukta inanılmaz bir değişim oldu. Hem parmak kaldırıp fikirlerini söyleme konusunda çok istekli bir hale geldi, hem de problem çözümüne yönelik daha uzun cümleler kurmaya başladı (03.06.2013 tarihli GK).

Araştırmacı günlüğünde belirtilen bu çocuk, uygulama sürecinde dikkat çekici olmuştur. Ayrıca, TYDT ön test puanı ile son test puanı arasında en fazla fark olan çocuklardan biridir. Etkinlikler sırasında, aynı çocuğun aşağıdaki ifadeleri incelendiğinde süreçteki gelişimi konusunda bir fikir edinmek olanaklıdır:

29 Nisan 2013 tarihli etkinlik:

Araştırmacı : Birçok fikir üretmek neydi?  
Çocuk 1 : Üç tane... üç tane...  
Araştırmacı : Bizim resmimizde üç tane fikir vardı, ama daha fazlası da olabilir.

6 Mayıs 2013 tarihli etkinlik:

Araştırmacı : Ne yapabiliriz ağaçkakanın gürültüsünden kurtulmak için?  
Çocuk 1 : Duymazlıktan gelebiliriz.  
Araştırmacı : Nasıl duymazlıktan geleceğiz ama, çok rahatsız ediyor.  
Çocuk 2 : Bak şöyle yapabiliriz, duymamış gibi yaparsak, bu duymuyor beni, ben gideyim diyebilir.  
Çocuk 1 : Ya da kulaklık takarız.

10 Mayıs 2013 tarihli etkinlik:

Araştırmacı : Biz burda ne yaptık kim anlatacak bana. Bakalım kim anlatsın kim anlatsın, anlat bakalım, ne yaptık biz burda.  
Çocuk 1 : Biz burda güzel... güzel mi güzel değil mi yoksa belki güzel mi.

13 Mayıs 2013 tarihli etkinlik:

Araştırmacı : Olumlu oluyorduk, başka başka ne yapıyorduk?  
Çocuk 1 : Gülen yüz  
Araştırmacı : Evet olumlu oluyorduk.

24 Mayıs 2013 tarihli etkinlik:

Araştırmacı : Ahmet kurallara uymuyor, ona nasıl yardımcı olabilir?  
Çocuk 1 : Ona söyleyebiliriz, hatırlatabiliriz. Kurallara uyman gerekiyor deriz.

27 Mayıs 2013 tarihli etkinlik:

Araştırmacı : Trafik kazasında adam ölmüş çocuklar. Maalesef adam ölmüş. Peki bu adamın ölmemesi için ne yapılabilirdi? Fikri olanlara Çocuk 3 söz verecek. Birkaç kişinin fikrini alalım.  
Çocuk 3 : Çocuk 1  
Çocuk 1 : Hastaneye götürebilirler.  
Araştırmacı : Hastaneye götürebilirler, peki....  
(Çocuk 3 tahtaya fikirle ilgili düşüncesini tik atarak belirtti).  
Araştırmacı : Hastaneye götürebilirler fikri için Çocuk 3 olabilir dedi.

5 Haziran 2013 tarihli etkinlik:

Araştırmacı : Arkadaşımızın anlattığı yangın durumunda ne yapabiliriz?  
Çocuk 1 : Çocuk aygazla oynadıysa, yangın çıktıysa, itfaiyeyi arayamadıysa, annesi geldiği zaman telefonla itfaiyeyi arayıp, gelip evi söndürebilirdi.

YPÇ uygulamalarının video kayıtlarından yapılan alıntılarda da görüldüğü gibi, Çocuk 1'in, 29 Nisan 2013 tarihinden, 5 Haziran 2013 tarihine kadar geçen süreçte fikir üretme ve fikirlerini ifade etme konusunda önemli ölçüde bir gelişme gösterdiği söylenebilir. Bu bulgu, deney grubundaki çocukların yaratıcılık puanlarındaki artışın, eğitim sürecinde çocukların gözlenebilir davranışlarına yansımaları olarak yorumlanabilir.

Ayrıca, 27 Mayıs 2013 tarihli alıntıda yer alan "Çocuk 3, tahtaya fikirle ilgili düşüncesini tik (✓) atarak belirtti" ifadesinden yola çıkarak çocukların YPÇ etkinliklerini yürüten araştırmacıyı model alarak geliştirdikleri bir davranış olduğu söylenebilir. Bu durum araştırmacı günlüğünde şu şekilde yer almıştır:

Bugün çocukların problemlerini çözmek için ilk denemeleri yaptık. Önceki gözlemlerimden yola çıkarak ve öğretmenin de önerisiyle Çocuk 3 ve Çocuk 4 ile konuştum. Bugün ikisinin problemlerini çözdük. Problemlerini ifade etme ve süreci yönetme konusunda her ikisi de oldukça iyiydi. Özellikle dikkatimi çeken bir şey oldu. Ece, arkadaşları tarafından üretilen fikirleri çeşitli resim ve simgelerle tahtaya çizdi. Sonra da bu çözüm önerilerini kabul edip etmediğine dair işaretler kullandı. Kabul ettiği fikirler için ✓ işaretini, kabul etmedikleri için – işaretini kullandı. Ben bu işaretleri başka bir etkinlikte, farklı bir amaçla kullanmıştım. Bu etkinliğe bu şekilde transfer etmesi benim için şaşırtıcı oldu (27.05.2013 tarihli GK).

Araştırmacı günlüğünde belirtilen durumdan yola çıkarak, çocukların etkinlikler sırasında gördüklerini ve öğrendiklerini, başka bir duruma, başka bir etkinliğe transfer edebildikleri söylenebilir. Bu bağlamda, YPÇ etkinliklerini uygularken, çocuklara kazandırılması planlanan davranış ve beceriler konusunda öğretmenin rol modeli olması önem taşımaktadır.

Araştırmanın ikinci aşamasında yapılan deneysel çalışma sonucunda, YPÇ etkinliklerinin çocukların TYDT Şekilsel Formu akıcılık, orijinallik, ayrıntılandırma, erken kapamaya direnç ve toplam puanlarını arttırdığı görülmüştür. Ergen ve Akyol (2012)'un aynı ölçme aracını kullandığı çalışmada, uzun süre anaokuluna devam eden çocukların yaratıcılıklarının anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Ergen ve Akyol, 2012, s. 162). Bu bağlamda, okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan eğitim programlarının çocukların yaratıcılığını geliştirdiği söylenebilir. Deney grubundaki puan artışı YPÇ etkinliklerinin uygulanması ile açıklanabilir. Ancak, kontrol grubunda yer alan çocukların yaratıcılık puan

ortalamalarının az da olsa düşüş göstermesi dikkat çekici bir sonuç olmuştur. Bu durumu açıklamak için kontrol grubundaki yapılan gözlemler incelendiğinde, öğretmenin genel anlamda tek bir doğru yanıtı bulmaya yönelik kapalı uçlu sorular sorduğu, etkinlikler sırasında çocukların farklı fikirler üretmesini yeteri kadar desteklemediği görülmüştür. Oysa, literatür incelendiğinde çocukların yaratıcı düşüncelerini desteklemek için, öğretmenin model olması, problem çözmeyi desteklemesi, problemler durumları sunması ve açık uçlu sorular sormasının önemli olduğu görülmektedir (Fox & Schirrmacher, 2014, s. 27-29; Ören, 2012, s. 50-51).

Deney grubunda uygulanan YPÇ etkinliklerinin TYDT Şekilsel formunun başlıkların soyutluğu alt testinde deney ve kontrol grubu arasında bir fark yaratmadığı görülmüştür. Bu durum, çocukların bilişsel açıdan henüz soyut düşünme davranışını göstermeye hazır olmamalarından kaynaklanmıştır. Aslan (2001, s. 27) çalışmasında buna benzer durumu, çocukların somut işlemler döneminde olmaları ve soyut düşüncenin gelişmemiş olmasıyla açıklamıştır. Ayrıca, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların yaratıcılığını incelemeyi amaçlayan bir çalışmada, anaokuluna uzun süre devam eden çocukların yaratıcılık puanlarının yüksek olması, okul öncesi eğitim programlarının yaratıcılığı geliştiren yönünün ön plana çıkmasını sağlamaktadır. (Ergen ve Akyol, 2012, s. 165).

## 5. SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulgu ve yorumlarına dayalı olarak ulaşılan sonuçların özetine ve bu sonuçlardan yola çıkarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

### 5.1. Sonuçlar

Önce nitel, sonra nicel verilerin toplandığı bu araştırma iki aşamada tamamlanmıştır. Araştırma bulgularına dayalı olarak elde edilen sonuçlar iki aşama için ayrı ayrı verilmiştir:

1. YPÇ etkinliklerini planlamak amacıyla Yaratıcılık Araştırmaları Merkezi'nde yapılan görüşmelerin sonuçları şöyle sıralanabilir:
  - Okul öncesi dönemde YPÇ etkinliklerini uygulamak için felsefi ve eğitsel temellerin atılması önem taşımaktadır.
  - Eğitim ortamı esnek, yaratıcılığı destekleyen, zengin uyarıcıya sahip ve güvene dayanan bir yapıya sahip olmalıdır.
  - Etkinliklerin çocukların yaş ve gelişim düzeyine uygun olması esastır. Aynı zamanda, çocukların ilgi, merak ve gereksinimlerden yola çıkılmalıdır.
  - Basit ve çocukların eğlenmesini sağlayan etkinlikler süreci kolaylaştırır. YPÇ sürecinde soru sormak önem taşımaktadır. Amaca uygun, nitelikli açık uçlu sorular sorulmalıdır. Aynı zamanda, çocuklar araştırmaya ve keşfetmeye yönlendirilmelidir.
  - Problem durumu seçiminde çocukların yaşantıları, merakları ve ön öğrenmeleri önem taşımaktadır.

- Oyun temelli YPÇ etkinlikleri okul öncesi dönem çocukları için daha uygundur. YPÇ uygulamalarına aile ve okulun katılımı esastır.

## 2. YPÇ etkinlikleri;

- Okul öncesi dönem çocuklarının çok fikir (akıcılık) üretmesinde etkilidir.
- Okul öncesi dönem çocuklarının özgün fikirler üretmesinde etkilidir.
- Okul öncesi dönem çocuklarının daha ayrıntılı düşünmesinde etkilidir.
- Okul öncesi dönem çocuklarının yaratıcılığını geliştirir.

## 5.2. Öneriler

### 5.2.1. Araştırmaya Dönük Öneriler

- YPÇ etkinlikleri öğretim yılı boyunca uygulanıp zamana yayılarak, tüm yıl etkileri incelenebilir.
- YPÇ etkinliklerinin çocukların farklı becerileri üzerindeki etkileri araştırılabilir.
- YPÇ etkinlikleri konusunda öğretmen eğitimini amaçlayan çalışmalar desenlenebilir.
- Daha küçük yaşta okul öncesi dönem çocuklarıyla YPÇ araştırmaları yapılabilir.
- Yaratıcılığı destekleyen eğitim programları geliştirmeye yönelik araştırmalar yapılabilir.
- Yaratıcı eğitim programları konusunda dünyadaki iyi örnekler incelenerek kültüre özgü uygulamaları geliştirmeye yönelik uzun süreli araştırmalar desenlenebilir.
- Yaratıcı eğitim programları açısından uluslararası karşılaştırmalı çalışmalar yapılabilir.
- Çocukların yaratıcılığını geliştirmeye yönelik YPÇ'den başka tekniklerin sınındığı araştırmalar desenlenebilir.

### 5.2.2. Uygulamaya Dönük Öneriler

- Okul öncesi eğitim programını destekleyici nitelikte YPÇ etkinlikleri yapılmalıdır.
- Okul öncesi öğretmenleri YPÇ etkinliklerini çocukların yaş ve gelişim düzeyine uygun planlamalıdır.
- Okul öncesi öğretmenleri YPÇ etkinliklerini uygulayabilmek için YPÇ sürecinin aşamalarını çok iyi öğrenmelidir.
- Beyin fırtınası tekniği YPÇ becerisini geliştirmek amacıyla etkin bir biçimde kullanılmalıdır.
- Okul öncesi öğretmenleri çocukları düşünmeye yönlendiren açık uçlu sorular sormalıdır.
- Öğretmen kendi yaratıcı düşünme becerisini de geliştirmelidir. Bunun için bu konuyla ilgili yapılan çalışmaları incelemeli, çeşitli eğitimler alarak uygulamasını geliştirmelidir.
- Eğitim ortamında yapılandırılmamış, değişip dönüşebilen, yaratıcı düşünceyi harekete geçirebilecek materyallerden yararlanılmalıdır.
- Aileyi de YPÇ sürecine dahil etmek için aile katılımı ve işbirliği çalışmaları planlanmalıdır. Çünkü ailenin bilgilendirilmesi, çocuğun bu beceriyi kazanmasını destekleyecektir.
- YPÇ etkinliklerini değerlendirmek için hem sürece hem de sonuca dayalı değerlendirme araçlarından (gözlem notu, soru-cevap tekniği, standart testler vb.) yararlanılmalıdır.



## KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K. Ü. (2006). *Aktif öğrenme*. (8. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aktamış, H. ve Ergin, Ö. (2007). Bilimsel süreç becerileri ile bilimsel yaratıcılık arasındaki ilişkinin belirlenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 11-23.
- Aslan, E. (2001). Torrance yaratıcı düşünce testi'nin Türkçe versiyonu. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14, 19-40.
- Aslan, E., Aktan, E. ve Kamaraj, I. (1997). Anaokulu eğitiminin yaratıcılık ve yaratıcı problem çözme becerisi üzerindeki etkisi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9, 37-48.
- Aydın, M. (2009). *Sorun çözme becerisi ile yaratıcılık arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bal, Ö. (2013). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 4-6 yaş çocukların kişilerarası problem çözme becerileri ve bakış açısı alma becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (5. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. (14. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Cohen, J. W. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Creativity European Association (CREA). (2006). *CPS Thinking Skills – A guide to creative problem solving*.
- Creswell, J. W. (1994). *Research design: qualitative and quantitative approaches*. London: Sage Publications.
- Creswell, J. W. (2009). *Research design: qualitative, quantitative and mixed methods approaches*. (Third edition). CA: Sage Publications.
- Dinçer, Ç. (1995). *Anaokuluna devam eden 5 yaş grubu çocuklarına kişiler arası problem çözme becerilerinin kazandırılmasında eğitimin etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Drew, W. F. & Rankin, B. (2004). Promoting creativity for life using open-ended materials. *Young Children*.
- Edwards, C. P. & Springate, K. W. (1995). Encouraging creativity in early childhood classrooms. [Çevrim-içi: <http://ecap.crc.illinois.edu/eecearchive/digests/1995/edward95.html>], Erişim tarihi: 16 Şubat 2014.

- Ergen, Z. G. ve Akyol, A. K. (2012). Anaokuluna devam eden çocukların yaratıcılıklarının incelenmesi. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 5(2), 156-170.
- Fox, J. E. & Schirmacher, R. (2014). Çocuklarda sanat ve yaratıcılığın gelişimi. Çeviri ed: N. Aral ve G. Duman. (7. Basımdan Çeviri). Nobel Yayıncılık.
- Fu, V. R., Moran, J. D., Sawyers, J. K. & Milgram, R. M. (1983). Parental influence on creativity in preschool children. *The Journal of Genetic Psychology*, 143(2), 289-291.
- Güven, Y. (2000). *Erken çocukluk döneminde sezgisel düşünme ve matematik*. İstanbul: YA-PA Yayınları.
- Isaksen, S. G., Dorval, K. B. & Treffinger, D. J. (1998). Tools for generating options. *Toolbox for creative problem solving-Basic tools and resources*. Buffalo NY: Creative Problem Solving Group.
- İslim, Ö. F. (2009). *Bilgi ve iletişim teknolojileri dersinin SCAMPER (yönlendirilmiş beyin fırtınası) tekniğine göre işlenmesinin öğrencilerin yaratıcı problem çözme becerilerine ve akademik başarılarına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kandemir, M. A. (2006). *OFMA matematik eğitimi öğretmen adaylarının yaratıcılık eğitimi hakkındaki görüşleri ve yaratıcı problem çözme becerilerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Karabey, B. (2010). *İlköğretimdeki üstün yetenekli öğrencilerin yaratıcı problem çözmeye yönelik erişim düzeylerinin ve kritik düşünme becerilerinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kargı, E. (2009). *Bilişsel yaklaşıma dayalı kişiler arası sorun çözme becerileri kazandırma (BSÇ) programının etkililiği: okul öncesi dönem çocukları üzerinde bir araştırma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- KELC. (2011). Curriculum. Kendal early learning center. [Çevrim-içi: <http://www.kendalearlylearning.org/curriculum>], Erişim tarihi: 16 Şubat 2014.
- Keller-Mathers, S. (2005). *Teaching CPS to young thinkers*. Hong Kong Institute of Education. Workshop.
- Komendat, S. (2010). *Creative classroom designs*. Unpublished Master Thesis. International Center for Studies in Creativity, Buffalo State College.
- Korkmaz, H. (2002). *Fen eğitiminde proje tabanlı öğrenmenin yaratıcı düşünme, problem çözme ve akademik risk alma düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- MEB. (2006). *36-72 aylık çocuklar için okulöncesi eğitim programı*. Ankara: YA-PA Yayınları.
- MEB. (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. Ankara.

- Oğuz, M. (2002). *İlköğretim fen bilgisi dersinde yaratıcı problem çözme yönteminin başarıya ve tutuma etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Olgun, E. (2012). *Bir yaygın öğrenme programının ilköğretim öğrencilerinin yaratıcı problem çözme becerilerine katkısı üzerine bir örnek olay çalışması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Önol, M. (2013). *Yaratıcı problem çözme etkinliklerinin bilimsel süreç becerilerine ve başarıya etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Ören, M. (2012). Okulöncesinde yaratıcılığın geliştirilmesi. *Okulöncesinde yaratıcılık*. Ed: A. Öztürk. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, 39-60.
- Özdil, G. (2008). *Kişilerarası problem çözme becerileri eğitimi programının okulöncesi kurumlara devam eden çocukların kişilerarası problem çözme becerilerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Özkök, A. (2004). *Disiplinlerarası yaklaşıma dayalı sanat eğitiminin yaratıcı problem çözme becerisine etkisi ve bir model önerisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özkök, A. (2005). Disiplinlerarası yaklaşıma dayalı yaratıcı problem çözme öğretim programının yaratıcı problem çözme becerisine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 159-167.
- Özkök, A. (2013). Web-tabanlı öğrenme ortamlarında yaratıcı problem çözme öğretim yönteminin tasarımı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Özel Sayı (1)*, 287-297.
- Öztürk, S. K. (2007). *Yaratıcı düşünmeye dayalı öğrenme yaklaşımının öğrencilerin yaratıcı düşünme ve problem çözme becerilerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Pallant, J. (2005). *SPSS survival manual*. Maidenhead, PA: Open University Press.
- Puccio, K. G. (1994). *An analysis of an observational study of creative problem solving for primary children*. Unpublished Master Thesis. Center for Studies in Creativity, State University College at Buffalo.
- Puccio, G. J. (1999). Creative problem solving preferences: Their identification and implications. *Creativity and Innovation Management*, 8(3), 171-178.
- Puccio, K., Keller-Mathers, S. & Treffinger, D. J. (2000). *Adventures in real problem solving: Facilitating creative problem solving with primary students (Grades K-3)*. Sarasota, FL: Center for Creative Learning.
- Puccio, G. J., Firestien, R. L., Coyle, C. & Masucci, C. (2006). A review of the effectiveness of CPS training: A focus on workplace issues. *Creativity and Innovation Management*, 15(1), 19-33.

- Puccio, G. J., Mance M., Switalski L. B. & Reali, P. D. (2012). *Creativity rising: Creative thinking and creative problem solving in the 21st Century*. Buffalo, NY: ICSC Press.
- Robertson, S. I. (2001). *Problem solving*. E. Sussex: Psychology Press.
- Russ, S. W. & Kaugars, A. S. (2001). Emotion in children's play and creative problem solving. *Creativity Research Journal*, 13(2), 211-219.
- Tashakkori, A. & Teddlie, C. (1998). *Mixed methodology: Combining qualitative and quantitative approaches*. CA: Sage Publications.
- Tavlı, B. S. (2007). *6 yaş grubu anasınıfı öğrencilerinin problem çözme becerilerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Torrance, E. P. (1966). *Torrance Test of Creative Thinking norms technical manual reasearcy*. Personel Pres Inc., New Jersey.
- Torrance, E. P. (1972). *Torrance Tests of Creative Thinking, directions manual and scoring guide*. Massachusetts: Personel Pres., USA.
- Treffinger, D. J., Isaksen, S. G., Stead-Dorval, K. B. (2006). *Creative problem solving – An introduction*. (4th edition). Texas: Prufrock Press Inc.
- Tulumello, S. (2009). *Using creative problem solving tools with kindergarden students*. Unpublished Master Thesis. International Center for Studies in Creativity, Buffalo State College.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilir nitel bir araştırma tekniği: görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24, 543-559.
- Ülgen, G. (2001). *Kavram geliştirme - kuramlar ve uygulamalar*. (3. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Ülger, K. ve İmer, Z. (2013). Probleme dayalı öğrenme (PDÖ) yaklaşımının öğrencilerin yaratıcı düşünme becerileri üzerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(1), 382-392.
- Ünlüer, E. (2010). Yaratıcılık süreci ve okul öncesi döneme yönelik yaratıcı sorun çözme teknikleri. *Erken çocukluk döneminde yaratıcılık ve geliştirilmesi*. Ed: E. Ç. Öncü. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 175-190.
- Yağcı, E. (2012). Yönlendirilmiş beyin fırtınası tekniği: SCAMPER konusunda veli görüşleri üzerine bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 485-494.
- Yaşar, M. C. ve Aral, N. (2010). Yaratıcı düşünme becerilerinde okul öncesi eğitimin etkisi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 3(2), 201-209.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (9. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Akman, B. (2012). *Erken çocukluk eğitiminde yaratıcı problem çözme uygulamalarına ilişkin öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının görüşleri*. III. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi. Adana, 12-15 Eylül 2012.

Yıldırım, R. , (2002), *Yaratıcılık ve yenilik*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Zembat, R ve Unutkan,,Ö. P. (2005). Problem çözme becerilerinin gelişimi. *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar*. Sevinç, M. (Yay. Haz) (1. cilt). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları, 221-229.

Zeteroğlu, E. Ş. (2010). Eğitimde yaratıcılığı ölçme. *Erken çocukluk döneminde yaratıcılık ve geliştirilmesi*. Ed: E. Ç. Öncü. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 97-129.

## **EKLER DİZİNİ**

## Ek-1

### Interview Protocol Form (Specialist)

Institution: International Center for Studies in Creativity

Interviewee (Title and Name): \_\_\_\_\_

Interviewer: Aslı Yıldırım

Survey Section Used:

A: Interviewee Background

B: Department and Discipline

C: Research Project

D: Recommendations

Introductory Protocol

To facilitate our note-taking, I would like to audio tape our conversations today. Please sign the release form. For your information, only researcher on this study will be privy to the tapes which will be eventually destroyed after they are transcribed. In addition, you must sign a form devised to meet our human subject requirements. Essentially, this document states that: (1) all information will be held confidential, (2) your participation is voluntary and you may stop at any time if you feel uncomfortable, and (3) I do not intend to inflict any harm. Thank you for your agreeing to participate. I have planned this interview to last no longer than one hour. During this time, I have several questions that I would like to cover.

You have been selected to speak with me today because you have been identified as someone who has a great deal to share about creative problem solving. My dissertation as a whole focuses on data regarding theoretical and practical studies conducted by researchers at International Center for Studies in Creativity, Buffalo State College. I would like to relate them with my study which aims at designing a creative problem solving for children. My study does not aim to evaluate your techniques or experiences. Rather, I am trying to learn more about practices and research results that help improve my creative problem solving practices for children.

Signature

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Date

\_\_\_\_\_

## Ek-1 (devamı)

### A. Interviewee Background

1. How long have you been at Buffalo State College?
2. What is your degree?
3. What is your present position?
4. What is your field of study?

### B. Department and Discipline

1. What are the aims and function of International Center for Studies in Creativity?
2. What kind of studies are conducted at International Center for Studies in Creativity?
3. How did you get involved in International Center for Studies in Creativity?

### C: Research Projects

1. Can you tell about your researches that you realized with International Center for Studies in Creativity? What do you think about the contributions of your projects to the children in both theoretical and practical way?
2. What kind of problems did you meet during your research activities about creative problem solving?

### D: Recommendations

1. What are the key elements to design creative problem solving activities for kindergarteners?
2. How can schools and parents be included in the creative problem solving activities?
3. What are your recommendations to educators and parents about creative problem solving education for kindergarteners?

Post Interview Comments and/or Observations:



## Ek-2

### Interview Protocol Form (Teacher)

Institution: \_\_\_\_\_

Interviewee (Title and Name): \_\_\_\_\_

Interviewer: Aslı Yıldırım

Survey Section Used:

A: Interviewee Background

B: Theoretical and Practical Studies

C: Recommendations

Introductory Protocol

To facilitate our note-taking, I would like to audio tape our conversations today. Please sign the release form. For your information, only researcher on this study will be privy to the tapes which will be eventually destroyed after they are transcribed. In addition, you must sign a form devised to meet our human subject requirements. Essentially, this document states that: (1) all information will be held confidential, (2) your participation is voluntary and you may stop at any time if you feel uncomfortable, and (3) I do not intend to inflict any harm. Thank you for your agreeing to participate. I have planned this interview to last no longer than one hour. During this time, I have several questions that I would like to cover.

You have been selected to speak with me today because you have been identified as someone who has a great deal to share about creative problem solving. My dissertation as a whole focuses on data regarding your theoretical and practical studies. I would like to relate them with my study which aims at designing a creative problem solving for children. My study does not aim to evaluate your techniques or experiences. Rather, I am trying to learn more about practices and research results that help improve my creative problem solving practices for children.

Signature

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Date

\_\_\_\_\_

## Ek-2 (devamı)

### A. Interviewee Background

1. How long have you studied with young children?
2. What is your degree?
3. What is your present position?
4. What is your graduation program?

### B: Theoretical and Practical Studies

1. How did you get involved in creative problem solving activities?
2. What do you think about the contributions of creative problem solving activities to the kids?



### C: Recommendations

1. What are the key elements to design creative problem solving activities for kindergarteners?
  - a. How can kids be helped get ready for activities?
  - b. What kind of problems should be chosen for kids?
  - c. What can kind of education environment should be prepared?
2. How can schools and parents be included in the creative problem solving activities?
3. What are your recommendations to educators and parents about creative problem solving education for kindergarteners?

Post Interview Comments and/or Observations:

Ek-3

## İl Millî Eğitim Müdürlüğü İzin Yazısı

 <p>eskişehir 2013 T.C. İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ</p>	<p>T.C. ESKİŞEHİR VALİLİĞİ İl Millî Eğitim Müdürlüğü</p>	 <p>eskişehir 2013 T.C. İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ</p>
Sayı : 42815220/605.01/532442		09/04/2013
Konu: Anket Uygulama Çalışması İzin Talebi.		
<b>VALİLİK MAKAMINA</b>		
İlgi : Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nün 01/04/2013 tarih ve 1677 sayılı yazısı.		
<p>Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Bilim Dalı Doktora Programı öğrencisi Aslı YILDIRIM'ın, "6 Yaş Çocuklarında Yaratıcı Problem Çözme Becerisi Programının Yaratıcı Problem Çözme Becerilerine Etkisi" konulu tez çalışmasını Tepebaşı İlçesine bağlı Kutipoğlu Anaokulu'nda öğrenim gören öğrencilere anket uygulaması için izin talebinde bulunulmuş olup, Hacettepe Üniversitesince de kabul edilen anket uygulama çalışmasını " Sosyal Etkinlik İzinleri Değerlendirme Komisyonu" tarafından da konu incelenmiş ve anketin okul ismi ve kişi adı soyadı belirtilmemek kaydıyla uygulanmasında sakınca görülmediği tespit edilmiştir.</p>		
<p>Hacettepe Üniversitesi öğrencisi Aslı YILDIRIM'ın, Müdürlüğümüz tarafından da tasdik edilen anket çalışmasını 15 Nisan – 31 Mayıs 2013 tarihlerinde söz konusu anaokulunda öğrenim gören öğrencilere okul müdürü'nün uygun göreceği saatlerde, dersleri aksatmadan gerçekleştirilmesi müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.</p>		
Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde takdirlerinize arz ederim.		
Kenan TUĞAN İl Millî Eğitim Müdür V.		
OLUR. ...../04/2013 Günhan YAZAR Vali a. Vali Yardımcısı		
<hr/>		
Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır		
Büyükdere Mh. Atatürk Blv. No:247 ESKİŞEHİR Elektronik Ağ: <a href="http://eskisehir.meb.gov.tr">http://eskisehir.meb.gov.tr</a> e-posta : <a href="mailto:sinavlar26@meb.gov.tr">sinavlar26@meb.gov.tr</a>		Ayrıntılı bilgi için: S.ERDİL Tel : (0 222) 239 72 00 Faks: (0 222) 239 39 32

Ek-3 (devamı)

Etik Kurul Onayı



T.C.  
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ  
Genel Sekreterlik

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ ETİK KOMİSYONU  
TOPLANTI TUTANAĞI

Yazı İşleri Müdürlüğü

13 Mart 2013

Sayı : 88600825 / 433-1758

Konu : ...

Toplantı tarihi Rektörlük Yönetim Kurulu Toplantı Salonu

Gündem :

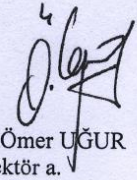
Araştırma Anketi ...  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**

İlgi: 01.04.2013 tarih ve 1678 sayılı yazınız.

Enstitünüz İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı öğrencilerinden **Aşlı YILDIRIM**'ın **Prof.Dr. Berrin AKMAN**'ın danışmanlığında hazırladığı "**6 Yaş Çocuklarında Yaratıcı Problem Çözme Becerisi Programının Yaratıcı Problem Çözme Becerilerine Etkisi**" konulu araştırma, Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun 25 Nisan 2013 tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgi edinilmesini saygılarımla rica ederim.

Sıra No	Sayı	Tarih	Konu
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8	045-2064	12.04.2013	UYGULAMA
9	045-2063	12.04.2013	UYGULAMA
10	045-2062	02.03.13	UYGULAMA

  
Prof. Dr. Ömer UĞUR  
Rektör a.  
Rektör Yardımcısı

Ek: Tutanak

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ  
Sosyal Bilimler Enstitüsü

Tarih: 16.05.2013

Sayı: 2937

Hacettepe Üniversitesi Genel Sekreterlik, Yazı İşleri Müdürlüğü, 06100 Sıhhiye-Ankara  
Telefon: 0 (312) 305 1008 - 1039 • Faks: 0 (312) 310 5552  
E-posta: yazimd@hacettepe.edu.tr

Ayrıntılı Bilgi için:

Hasan Bey

## Ek-4

### VELİ İZİN BELGESİ

Sayın Veli,

Öncelikle yapacağım çalışmaya gösterdiğiniz ilgi ve bana ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Bu belge, araştırmamın amacını ve çocuğunuzun bir katılımcı olarak haklarını tanımlamayı amaçlamaktadır. Bu araştırma Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden almış olduğum resmi izinle gerçekleştirilmektedir. Araştırma, okulöncesi dönemde yaratıcı problem çözme etkinliklerinin, çocukların yaratıcı problem çözme becerisine etkisini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Okulöncesi dönemde yaratıcı problem çözmeye yönelik gerçekleştirilecek bu uygulamalar ülkemizdeki ilk çalışmalardan biri olacaktır.

Velisi bulunduğunuz çocuğun araştırmama gönüllü olarak katılımının ve süreçte etkinliklere katılımının, bu çalışmaya ışık tutacağına inanıyorum. Araştırmamın geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak, ayrıca süreçte veri kaybını önleyebilmek amacıyla ses ve görüntü kaydı yapmak istiyorum. Bu kayıtlar, yalnızca bilimsel veri olarak bu araştırma için kullanılacak ve bunun dışında herhangi bir amaçla kullanılmayacaktır.

Bu sözleşmeyi okuyup, bu araştırmaya velisi bulunduğunuz çocuğun gönüllü olarak katıldığına ve araştırma kapsamında size verdiğim güvenceye ilişkin olarak bu belgeyi imzalamamızı rica ediyorum. Belgeyi okuyup imzaladığınız için teşekkür ederim.

Tarih

Öğr.Gör. Aslı YILDIRIM  
Anadolu Üniversitesi  
Eğitim Fakültesi  
E-posta: ayildirim@anadolu.edu.tr  
Tel: 0 222 335 05 80/3442

Velinin Adı-Soyadı  
(İmza)

Ek-5

TYDT Uygulayıcı ve Puanlayıcı Sertifikası



## Ek-6

### YPÇ Etkinlik Listesi

	<b>Etkinlik Tarihi</b>	<b>Etkinlik Adı</b>	<b>Uygulama Süresi</b>
1	26 Nisan 2013	Yeşil Kurallarımız	01:00:06
2	29 Nisan 2013	İnanılmaz Makine	00:58:50
3	30 Nisan 2013	Kırmızı Kurallarımız	00:51:37
4	6 Mayıs 2013	Gürültücü Ağaçkakan	00:51:13
5	7 Mayıs 2013	Oyuncakları Yeniden Yaratalım	01:06:26
6	8 Mayıs 2013	Taşıtları Yeniden Yaratalım	00:51:39
7	9 Mayıs 2013	Küçük Mimarlar (Scamper)	00:52:42
8	10 Mayıs 2013	Şeker Matrisi	00:29:51
9	13 Mayıs 2013	Balon Fırtınası	00:47:19
10	14 Mayıs 2013	Hayalimdeki Ulaşım	01:25:08
11	15 Mayıs 2013	Duyguları Keşfedelim	00:38:27
12	16 Mayıs 2013	Fotoğraf Sergimiz	00:58:44
13	17 Mayıs 2013	Ali'yi Mutlu Edelim	00:40:24
14	21 Mayıs 2013	Kim Korkar Diş Doktorundan	00:46:50
15	23 Mayıs 2013	Bu Çocuklar Ne Yapıyor?	00:37:04
16	24 Mayıs 2013	Kurallara Uymak İstemeyen Çocuk	00:40:10
17	27 Mayıs 2013	Kimin Problemini Çözelim? (Trafik kazası)	00:21:20
18	27 Mayıs 2013	Kimin Problemini Çözelim? (Babam ve ben)	00:21:25
19	3 Haziran 2013	Kimin Problemini Çözelim? (Kardeşim)	00:29:19
20	3 Haziran 2013	Kimin Problemini Çözelim? (Parka gittik)	00:30:17
21	4 Haziran 2013	Kimin Problemini Çözelim? (Sokakta oyun)	00:38:31
22	4 Haziran 2013	Yavru Kediyi Kurtaralım	00: 31:36
23	5 Haziran 2013	Kimin Problemini Çözelim? (Yangın)	00:22:01
24	5 Haziran 2013	Islanan Ayakkabılar	00:40:53
25	6 Haziran 2013	Bu Neyin Anahtarı?	00:33:47
26	6 Haziran 2013	Neler Yaptık?	00:34:41

## Ek-7

### Örnek Etkinlik Planı ve Uygulama Raporu

#### Etkinlik Planı 9: Balon Fırtınası

**Amaç:** Beyin fırtınasını kullanarak çok sayıda, çeşitli ve olağan dışı fikir üretmek.

**Kazanım:** Beyin fırtınasını bir fikir üretme aracı olarak tanıır. Beyin fırtınası aracı olarak balonlar kullanılır. Her bir balon demeti, bir fikre ait farklı bakış açılarını temsil eder.

**Araç Gereçler ve Ön Hazırlık:** Çeşitli şekil ve boyutlarda balonlar  
Vantilatör

#### Isınma:

1. Fikir üretme kuralları (yeşil kurallar) gözden geçirilir.
2. Balonları sergilenir.
3. Biraz eğlenmek isteyen, yalnız balonlarla ilgili bir öykü oluşturulur. "Baloncunun elindeki balonlar rüzgar çıkınca havaya uçup dağılmışlar. Birbirlerini kaybetmişler. Yalnız kalan balonlardan birinin canı çok sıkılmış, ne yapacağını bilemiyormuş. Arkadaşlarını kaybetmiş, canı sıkılan bir ne yapabilir sizce çocuklar?" biçiminde başlayan öyküyle, yapılacak olan beyin fırtınasının (üretilen fikirlerin) balonları eğlenceli bir hale nasıl dönüştürebileceği konuşulur. Balonları hareketlendirmek ve eğleniyor görüntüsü vermek için vantilatör kullanılır.

#### Derinliğine İnme:

1. Çocuklardan vantilatörün etkisiyle hareketlenen balonlar konusunda ne düşündüklerini söylemeleri istenir. Kendini yalnız hisseden ve sonra hareketlendirilen balonlarla ilgili beyin fırtınası yaparken fikir üretme kurallarını izlemeleri gerektiğini hatırlatılır.
2. Çocukların beyin fırtınası sürecinde balonlarla ilgili ürettikleri fikirleri yazılır.
3. Çocuklar hızlı bir biçimde, çok sayıda, çılgın ve sıra dışı fikir üretme konusunda cesaretlendirilir.

#### Geliştirme:

1. Üretilen fikirler çocuklara hatırlatılarak, en çok beğendikleri fikirleri paylaşmaları istenir.
2. Öğrenmeyi sorgulama: Beyin fırtınası hakkında ne düşünüyorsunuz? Beyin fırtınası neye benziyor? Çılgın ve sıra dışı fikirleri nasıl ürettik? Bir örnek verir misiniz? Birbirimizin fikirlerinden nasıl yararlandık? Fikirlerimizi yargılamadan üretebildik mi? Çok sayıda fikir oluştu mu? ( Her fikir üretme kuralına örnek verin). Daha çok fikir üretmemiz için beyin fırtınası bize nasıl yardım eder?

#### İpuçları:

1. Beyin fırtınası hem küçük grupla hem de büyük grupla uygulanabilir.



## Ek-7 (devamı)

2. Beyin fırtınası çok yönlü bir fikir üretme aracıdır. YPÇ basamaklarını öğrenirken, fikir üretme kurallarını daha iyi kavrama olanağı sağlar. Fikir üretmek için beyin fırtınasını kullanırken, etkinlik sırasında çocuklara uygun zamanlarda kuralları hatırlatın. Etkinlikten sonra, geriye dönüp üretilen fikirleri gözden geçirin.

### **Değerlendirme:**

**Çocuk açısından değerlendirme:** Çocuklar başlangıçta oluşturulan ve resimleri gösterilen “Canı Sıkılan Balonlar” öyküsünü ilgiyle dinlediler. Öykü yarım bırakıldığında, balonların can sıkıntısını gidermek için çok sayıda fikir ürettiler. Sonra ipuçları verilerek “dans ederlerse eğlenirler mi acaba?” sorusu soruldu. “Olabilir, denemek lazım” gibi olumlu yanıtlardan sonra, müzik başlatıldı. “Siz şimdi canı sıkılan birer balonsunuz, nasıl dans edersiniz?” diyerek çocuklarla birlikte dans edildi. Bir süre sonra, uygulayıcı bir sürprizi olduğunu söyledi ve bununla ilgili de tahminde bulunmalarını istedi. Tahminlerden sonra, uzun iplerle bağlanmış olan balonları sınıfa getirdi. Müzik eşliğinde, balonlar toplu olarak dans ettirildi. Daha sonra her çocuğa bir balon verildi ve balonlu dans başladı. Uygulayıcı, dans ederken “balonları birbirine çarpıştırmaya çalışın” yönergesini verdi. Müzik eşliğinde yapılan balon dansından sonra, çocuklara sorular sorarak etkinlik sonu değerlendirmesi yapıldı.

**Etkinlik açısından değerlendirme:** Etkinlik çocukların çok ilgisini çekti. Balon fırtınası ile, beyin fırtınası tekniği çocuklara somut olarak anlatılmış oldu. Beynimizdeki fikirleri balona benzetip, fikirlerimizin de birbirine çarpabildiği, birbirinden etkilenebildiği söylendi. Etkinlik planında balonları dans ettirmek için vantilatör kullanma fikri, uygulama öncesinde çocukların çok hareketli olmaları nedeniyle değiştirildi ve çocukların balonları ellerine alarak dans etmeleri söylendi. Böylelikle çocukların daha aktif bir biçimde katılımı sağlandı. Etkinlikte kullanılan araç balon olduğu için, çocukların sakin kalıp etkinliğe katılmaları zorlaştı. Hem balonla oynama istekleri giderilmiş oldu, hem balon fırtınasını çocuklar oluşturmuş oldular.

**Program açısından değerlendirme:** Bugüne kadar yapılan sekiz etkinlikten sonra, çocukların YPÇ etkinliklerine daha fazla alıştıklarını ve uyum sağladıklarını düşünüyorum. Bugüne kadar fikir üretme kuralları gayet iyi anlaşıldı. Bugünden sonra, daha çok odaklanma kurallarına öncelik vermek yararlı olabilir.

## Ek-8

### YPÇ Gözlem Formu

**Etkinlik Tarihi:**

<b>Gözlenen Etkinlikler</b>	<b>İyi</b>	<b>Orta</b>	<b>Zayıf</b>	<b>Çok Zayıf</b>
1. Öğretmenin çocuklara problem durumu sunması				
2. Çocukların problemleri ifade etmesine olanak tanınması				
3. Problem çözümü için bilgi toplanmasını desteklemesi				
4. Problem çözümü için, çocukların fikir üretmesini sağlaması				
5. Çok sayıda fikir üretilmesini desteklemesi				
6. Çocukların birbirlerinin fikirlerinden yararlanmasını sağlaması				
7. Problemi çözmek için özgün fikirler üretilmesini desteklemesi				
8. Probleme birden fazla çözüm üretilmesini desteklemesi				
9. Farklı / yeni fikirlere açık olunması				
10.Sıradışı fikirler üretilmesini desteklemesi				
11.Yaratıcı fikirler üretilmesini desteklemesi				
12.Üretilen yaratıcı çözümlerin birlikte gözden geçirilmesi				
13.Üretilen yaratıcı çözümler için kabul oluşturulması				
14.Yaratıcı çözüm / çözümlerin kabul edilmesi				

## Ek-9

### GÖRÜŞME SÖZLEŞMESİ

Sayın Öğretmen,

Öncelikle görüşme için zaman ayırmanıza teşekkür ederim.

Bu araştırmayı Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden almış olduğum resmi izinle yapıyorum. Okul öncesi dönemde yaratıcı problem çözme becerisinin desteklenmesi konusunda sizinle görüşme yapmayı planlıyorum. Sizin görüş ve önerileriniz bu araştırmaya önemli ölçüde katkı sağlayacaktır.

Okul öncesi dönemde yaratıcı problem çözme çalışmalarının, çocukların yaratıcılığına etkisi ile ilgili görüş ve önerilerinizi almak için hazırladığım görüşme soruları ekte yer almaktadır. Görüşmemiz yaklaşık 30 dakika süreceğini tahmin ediyorum. Görüşmemiz sırasında konuşmamızın bölünmemesi ve sizden rica ettiğim sürenin aşılmaması için ses kaydı yapmak istiyorum. Görüşmenin kaydını benim dışımda kimsenin dinlemeyeceğine ve verdiğiniz bilgilerden dolayı size hiçbir şekilde rahatsızlık vermeyeceğime söz veriyorum.

Araştırma verileri siz istediğiniz takdirde size tarafımdan ulaştırılacaktır.

Tüm bu açıklamaları okuyarak, sizin bu çalışmaya gönüllü olarak katıldığınıza ve benim de verdiğim sözleri tutacağıma dair bu sözleşmeyi imzalamamızın uygun olacağını düşünüyorum.

Tarih:

Öğr.Gör. Aslı YILDIRIM

Anadolu Üniversitesi

Eğitim Fakültesi

E-posta: ayildirim@anadolu.edu.tr

Tel: 0 222 335 05 80/3442

İmza:

Görüşülen Öğretmen

.....

İmza:

## Ek-9 (devamı)

### GÖRÜŞME SORULARI (Kontrol Grubu Öğretmeni)

1. “Yaratıcı problem çözme” yi nasıl tanımlarsınız?
2. Okul öncesi dönemde problem çözme becerisini geliştirmeye yönelik ne tür çalışmalar yapılmaktadır? Siz özellikle neler yapıyorsunuz?
3. Problem çözmeye yönelik çalışmalar hangi zamanlarda/etkinliklerde yapılmaktadır?
4. Çocuklara ne tür problem durumları sunuyorsunuz?
5. Problem durumuyla karşılaşan çocukların, çözüme ulaşmak için neler yapmalarını bekliyorsunuz?
6. Problem çözme sürecinde nasıl rehberlik yapıyorsunuz? / Problem çözme sürecinde özellikle nelere dikkat ediyorsunuz?
7. Çocuklar tarafından üretilen fikirleri nasıl değerlendiriyorsunuz?
8. Problemin çözme sürecini nasıl sonuçlandırıyoryorsunuz?
9. Sizce problem çözme etkinlikleri, çocukların yaratıcılığını etkilemekte midir? Yanıtınız “Evet” ise; Nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz?
10. Araştırma konusuyla ilgili eklemek istediğiniz görüş ve önerileriniz nelerdir?

## Ek-9 (devamı)

### GÖRÜŞME SORULARI (Pilot ve Deney Grubu Öğretmenleri)

1. “Yaratıcı problem çözme” yi nasıl tanımlarsınız?
2. Okul öncesi dönemde problem çözme becerisini geliştirmeye yönelik ne tür çalışmalar yapılmaktadır? Siz özellikle neler yapıyorsunuz?
3. Problem çözmeye yönelik çalışmalar hangi zamanlarda/etkinliklerde yapılmaktadır?
4. Çocuklara ne tür problem durumları sunuyorsunuz?
5. Problem durumuyla karşılaşan çocukların, çözüme ulaşmak için neler yapmalarını bekliyorsunuz?
6. Problem çözme sürecinde nasıl rehberlik yapıyorsunuz? / Problem çözme sürecinde özellikle nelere dikkat ediyorsunuz?
7. Çocuklar tarafından üretilen fikirleri nasıl değerlendiriyorsunuz?
8. Problemin çözme sürecini nasıl sonuçlandırıyoryorsunuz?
9. Sizce problem çözme etkinlikleri, çocukların yaratıcılığını etkilemekte midir? Yanıtınız “Evet” ise; Nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz?
10. Sınıfınızda yaptığım yaratıcı problem çözmeye yönelik etkinlikler konusunda ne düşünüyorsunuz?
  - a. Çocukların önceden karşılaştıkları uygulamalarla benzer ve farklı yönleri nelerdir?
  - b. Etkinlikleri uygulama sürecinde çocukların tepkileri sizce nasıldı?
  - c. Bu etkinlikler çocukların yaş ve gelişim düzeylerine uygun muydu?
  - d. Etkinliklerin uygulama süreci konusunda neler düşünüyorsunuz?
  - e. Bu etkinlikler uygulanmaya başladığından beri, çocuklarda farklı olarak neler gözlemlediniz?
  - f. Sınıfınızda uyguladığım yaratıcı problem çözme etkinliklerinin uygulanabilirliği konusunda ne düşünüyorsunuz?
11. Araştırma konusuyla ilgili eklemek istediğiniz görüş ve önerileriniz nelerdir?

## Ek-10

### ÖĞRETMEN BİLGİ FORMU

Sayın Öğretmen,

Okul öncesi dönemde yaratıcı problem çözme çalışmalarının, çocukların yaratıcılığına etkisini belirlemeyi amaçlayan doktora tez çalışmama gönüllü olarak katıldığınız ve sınıfınızın kapısını bana açtığınız için çok teşekkür ederim. Tüm süreçte bana gösterdiğiniz iyi niyet ve yardımlarınız sayesinde, verimli bir çalışma yaptığımızı düşünüyorum. Son olarak, sizinle yapacağımız görüşme öncesinde aşağıdaki soruları yanıtlamanızı rica ediyorum.

Araştırma sürecindeki katkılarınız için tekrar teşekkür ederim.

Öğr.Gör Aslı YILDIRIM

#### ***Kişisel Bilgileriniz:***

1. ***Mezun olduğunuz bölüm:*** .....

2. ***Mezun olduğunuz program türü:***

Önlisans    Lisans    Açıköğretim Fakültesi    Yüksek lisans

3. ***Hizmet yılınız:*** .....

4. ***Okul öncesi dönemde problem çözme ya da yaratıcılık ile ilgili herhangi bir eğitime / seminere katıldınız mı? Katıldıysanız yazınız.***

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

## Ek-11

### Görüşme Kodlama Anahtarı (Öğretim Üyesi)

1. **Okul öncesi dönem çocukları için planlanacak YPÇ etkinliklerini hazırlarken nelere dikkat edilmesi gerekir?**
  - a. Etkinliklerin felsefi ve eğitimsel temelleri sağlam olmalı
  - b. Yapılan araştırmalar sonuçları göz önünde bulundurulmalı
  - c. Güven ortamı oluşturulmalı
  - d. Yaratıcı düşünme becerilerinin kullanılmasını sağlamalı
  - e. Farklı öğrenenlere yönelik çeşitlilik olmalı
  - f. Çocukların gelişim özelliklerine uygun eğitim uygulamaları planlanmalı
  - g. İraksak düşünme desteklenmeli
  - h. Zihinsel tasarım çalışmaları yapılmalı
  - i. Birden fazla yanıtı olan sorular sorulmalı
  - j. Etkinlikler basit ve anlaşılır olmalı
  - k. Etkinlikler eğlenceli olmalı
  - l. Oyun temelli olmalı
  - m. Çocukları düşünmeye zorlamalı
  - n. Çocukların merakını harekete geçirmeli
  - o. Yaparak yaşayarak öğrenme desteklenmeli
  - p. Dili kullanmayı desteklemeli
  - q. Yansıtma uygulamaları yapılmalı
2. **Sınıfta yapılan etkinliklere okul ve ailelerin katılımı nasıl sağlanabilir?**
  - a. Çocuklarla yapılan etkinlikler konusunda aileler bilgilendirilmeli
  - b. Etkinlikler konusunda okul bilgilendirilmeli
  - c. YPÇ konusunda ailelere eğitim verilmeli
  - d. Fikir üretme etkinlikleri yapılmalı
  - e. Ailelerin ilgi ve beklentileri belirlenmeli
  - f. YPÇ için işbirliği yapılmalı
3. **Okul öncesi dönemde YPÇ eğitimi konusunda önerileriniz nelerdir?**
  - a. Oyunla bütünleştirilmiş etkinlikler yapılmalı
  - b. Çocuğun kendi başına problem çözmesi desteklenmeli
  - c. Erken yaşlarda başlanmalı
  - d. Çocuklara araştırma ve keşif fırsatı verilmeli
  - e. Çocuğun merak ettiklerinden başlanmalı
  - f. Çeşitli uyaranlar sunulmalı
  - g. Problemler yetişkinler tarafından çözülmemeli
  - h. Nitelikli açık uçlu sorular sorulmalı
  - i. Çocuklara yanıt vermeleri için zaman verilmeli

## Ek-11 (devamı)

### Görüşme Kodlama Anahtarı (Öğretmen)

#### 1. YPÇ etkinliklerinin çocuklara katkısı konusunda ne düşünüyorsunuz?

- YPÇ önemli bir yaşam becerisidir.
- Çocuklar için yararlı bir süreçtir.
- Çocuklar için eğlenceli bir süreçtir.
- Tüm gelişim alanlarını destekler.
- Tüm çocukların gelişimi ve öğrenmesi için önemlidir.
- Bilgi ve deneyimlerini problem çözmede kullanmalarını sağlar.

#### 2. Okul öncesi dönemde planlanacak YPÇ etkinliklerini hazırlarken nelere dikkat edilmelidir?

- Çocukların gelişim düzeyine uygun olmalı
- YPÇ becerileri tanımlanmalı
- Etkinlikler basit ve eğlenceli olmalı
- İçeriğe dikkat edilmeli
- Farklı zekâ alanlarına göre planlama yapılmalı
- Farklı öğrenme stillerine göre planlama yapılmalı
- Görsel materyallerden yararlanılmalı
- Yapı inşa oyuncaklarından yararlanılmalı
- Kullanılan dile dikkat edilmeli
- Çocukların etkin katılımı sağlanmalı
- Çocuklara seçenek sunulmalı
- Çocuklara örnekler verilmeli
- Doğru değerlendirme araçları seçilmeli

#### 3. Çocukları etkinliğe hazırlamak için ne yapılmalıdır?

- Sınıf ortamı yaratıcılığı desteklemeli
- Isınma çalışması yapılmalı
- Çocukların bildiklerinden yola çıkılmalı
- Basitten karmaşığa bir yol izlenmeli
- Çocukların kendilerini güvende hissetmeleri sağlanmalı
- Tüm sınıf sürece katılmalı
- İyi iletişim becerileri öğretilmeli
- Düşünme kuralları sık sık hatırlatılmalı
- Yönergeler tekrarlanmalı



## Ek-11 (devamı)

- 4. Çocuklar için ne tür problemler seçilmelidir?**
  - a. Çocukların belirleyeceği/önereceği problemler
  - b. Yaşlarına uygun problemler
  - c. Amaca uygun seçilen problemler
  - d. Hayal gücünü harekete geçirecek problemler
  - e. Çocukların ilgisini çekecek problemler
  - f. Öykü kahramanlarının problemleri
- 5. YPÇ etkinlikleri için eğitim ortamı nasıl hazırlanmalıdır?**
  - a. Görsel uyaranların zengin olduğu bir ortam
  - b. Çocuğun kendini güvende hissedeceği bir ortam
  - c. Fiziksel, sosyal ve akademik açıdan yaratıcılığı destekleyen bir ortam
  - d. Farklı ilgi alanlarına yönelik iyi düzenlenmiş bir ortam
  - e. Öğretmenin rehberlik ettiği bir ortam
  - f. Çocukların yargılanmadığı bir ortam
  - g. Doğru yanıtı bulmaya zorlamayan bir ortam
- 6. YPÇ etkinliklerine okul ve ailelerin katılımı nasıl sağlanabilir?**
  - a. Aileler bilgilendirilmeli
  - b. Okuldakiler bilgilendirilmeli
  - c. Etkinliklere gönüllü katılımları sağlanmalı
  - d. Okuldaki tüm personel cesaretlendirilmeli
- 7. Okul öncesi dönemde YPÇ eğitimi konusunda önerileriniz nelerdir?**
  - a. Oyunla bütünleştirilmiş etkinlikler yapılmalı
  - b. Çocuğun kendini tanıması desteklenmeli
  - c. Farklı gelişim alanları desteklenmeli
  - d. Çocukların günlük yaşantılarından yola çıkılmalı
  - e. Çocukların çok sayıda fikir üretmeleri desteklenmeli
  - f. Çocuklar problem çözme konusunda cesaretlendirilmeli

## Ek-12

### TURNITIN ORJİNALLİK RAPORU

#### Turnitin Orijinallik Raporu

tez-son Asli Yildirim tarafından

tez-son (tez) den

- 02-May-2014 11:19 EEST' de işleme konu
- NUMARA: 423163567
- Kelime Sayısı: 24211

Benzerlik Endeksi

**%13**

#### Kaynağa göre Benzerlik

Internet Sources: %10

Yayınlar: %7

Öğrenci Ödevleri: %4

## ÖZGEÇMİŞ

<b>Adı Soyadı</b>	Aslı YILDIRIM
<b>Doğum Yeri</b>	Eskişehir
<b>Doğum Yılı</b>	1980
<b>Medeni Hali</b>	Bekar

### Eğitim ve Akademik Durumu

<b>Lise</b>	Eskişehir Cumhuriyet Lisesi	1997
<b>Lisans</b>	Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okulöncesi Öğretmenliği Programı	2003
<b>Yabancı Dil</b>	İngilizce	
<b>İş Deneyimi</b>	Gazi İlköğretim Okulu Anasınıfı Öğretmeni Bahçelievler/İstanbul	2003
	Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Okulöncesi Eğitimi Anabilim Dalı Araştırma Görevlisi	2003 – 2007
	Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Okulöncesi Eğitimi Anabilim Dalı Öğretim Görevlisi	2007 – ...