

**İLKOKUL 4.SINIFTA UYGULANAN YARATICI
DRAMA ETKİNLİKLERİNİN ÖĞRENCİLERİN
YARATICILIK BECERİSİNE ETKİSİ**

Gökçe TEDİK

**Yüksek Lisans Tezi
İlköğretim Ana Bilim Dalı
Doç. Dr. A. Halim Ulaş
2013
(Her Hakkı Saklıdır)**

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

İLKOKUL 4.SINIFTA UYGULANAN YARATICI DRAMA
ETKİNLİKLERİNİN ÖĞRENCİLERİN YARATICILIK BECERİSİNE
ETKİSİ
(The Effect of Creative Drama Activities in the Fourth Grade of Primary School
On Creativity Abilities of Students)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Gökçe TEDİK

Danışman: Doç. Dr. A. Halim Ulaş

ERZURUM
Kasım, 2013

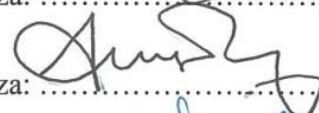
TEZ KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Doç. Dr. A. Halim ULAŞ danışmanlığında, Gökçe TEDİK tarafından hazırlanan “İlkokul 4. Sınıfta Uygulanan Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Öğrencilerin Yaratıcılık Becerisine Etkisi”, başlıklı çalışma 08 / 11 / 2013 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyesi : Doç. Dr. A. Halim ULAŞ

İmza: 

Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Cahit EPÇAÇAN

İmza: 

Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Ali YILDIZ

İmza: 

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

07 Ocak 2013
07 Ocak 2013

Prof. Dr. H. Ahmet KIRKKILIÇ

Enstitü Müdürü



TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “İlkokul 4.Sınıfta Uygulanan Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Öğrencilerin Yaratıcılık Becerisine Etkisi” başlıklı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden olduğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla doğrularım.

Tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

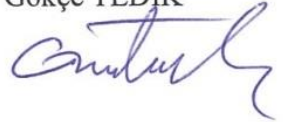
Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

- ☐ Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- ☐ Tezim sadece Atatürk Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- ☐ Tezimin yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

10/12/13

İmza

Gökçe TEDİK



ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İLKOKUL 4.SINIFTA UYGULANAN YARATICI DRAMA ETKİNLİKLERİNİN ÖĞRENCİLERİN YARATICILIK BECERİSİNE ETKİSİ

Gökçe TEDİK

2013, 141 sayfa

Bu araştırmanın genel amacı ilkokul 4.sınıf öğrencilerine uygulanan yaratıcı drama etkinliklerinin yaratıcılık becerilerinin gelişimine etkisinin incelenmesidir. Araştırmada bu amaca uygun olarak ön test- son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini Erzurum ilinde bulunan 966 ilkokul oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Erzurum’ da bulunan Aydın Doğan İlköğretim Okulu 4-A ve 4-B sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışma grubunda 17 kontrol, 17 deney olmak üzere 34 öğrenci yer almıştır. Veri toplama aracı olarak 1977’de Raudsepp tarafından geliştirilen ve Çoban (1999) tarafından Türkçeye uyarlanan “Ne Kadar Yaratıcısınız?” ölçeği kullanılmıştır.

Verilerin analizinde 18.0 paket programından faydalanılarak frekans ve yüzde değerleri, parametrik testlerden bağımsız gruplarda t- testi ve One Way ANOVA, nonparametrik testlerden Mann Whitney U Testi kullanılmıştır. İstatistiksel sonuçların anlamlılığı %95 güven aralığında $p<0,5$ düzeyinde incelenmiştir.

Sonuç olarak ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen şeklinde yapılan bu çalışmada görülmüştür ki yaratıcı drama etkinlikleri öğrencilerin yaratıcılık becerileri üzerinde olumlu etki yapmaktadır. Ancak öğrencilerin yaratıcılık becerileri üzerinde cinsiyet, anne-babanın eğitim düzeyi ve gelir düzeyi etkili olmamaktadır.

Anahtar Sözcükler: yaratıcı drama, yaratıcılık, beceri, cinsiyet, eğitim düzeyi, gelir düzeyi

ABSTRACT

MASTER THESIS

THE EFFECT OF CREATIVE DRAMA ACTIVITIES IN THE FOURTH GRADE OF PRIMARY SCHOOL ON CREATIVITY ABILITIES OF STUDENTS

Gökçe TEDİK

2013, 141 pages

General purpose of the research is to examine effect of creative drama activities in the fourth grade of primary school on creativity abilities development of students. In the study, according to the purpose, pretest-posttest experimental design with control group has been used. Population of the study is composed of 966 primary schools in the province, Erzurum. Sample of the study is formed by students of 4A and B classes in Aydın Doğan Primary School in Erzurum. As 17 control and 17 experimental, totally 34 students have been involved in the working group. As data collection tool, developed by Raudsepp in 1979 and adapted into Turkish by Çoban(1999) the scale “How creative are you” has been applied.

In data analysis, using SPSS 18.0 packet program, frequency and percent values, in the groups free from parametric tests t-test and one way ANOVA, as nonparametric tests Mann Whitney and U test have been applied. Significance of statistical results has been examined on % 95 confidence interval level of $p < 0,05$.

As a result, in the study with pretest-posttest experimental design with control group it has been observed that creative drama activities have a positive effect on students' creativity abilities. However, there are no effects of gender, educational levels of parents, level of income on creativity abilities of them.

Key words : creative drama, creativity, ability, gender, educational level, level of income

ÖN SÖZ

Çağımızda öğrencileri ezbere iten, araştırmacı ve eleştirel düşünceye ket vuran bir sistem artık kabul görmemektedir. Aksine içinde yaşamakta olduğumuz bilgi çağında toplumlar, özgün düşünüp yaratıcı fikirler sunan, eleştirel özelliklere sahip bireylerin var olmasını isteyeceklerdir. Bahsi edilen özellikler iyi eğitimle elde edilir. Öğrenen merkezli eğitim sisteminde özgün düşünebilen, yaratıcılık özellikleri gelişmiş, kendini ifade edebilme yeteneğine sahip öğrenciler için, derslere aktif katılım ve bunu destekleyecek drama etkinliklerinin derslerde kullanılmasının etkin olacağı düşünülmektedir.

Eğitime ve bilhassa sınıf öğretmenlerine katkı sağlayacağını düşündüğümüz bu çalışmamızda uyguladığımız drama etkinliklerinin ilkokul 4. Sınıf öğrencilerinin yaratıcılık becerilerine etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Bilgilerini ve tüm kaynaklarını benimle paylaşan, mesai saatleri dışında da bana zaman ayıran, tez danışmanım Sayın Doç. Dr. A. Halim ULAŞ’a araştırmam süresince göstermiş olduğu rehberlik, anlayış ve yardımlarından dolayı teşekkürü borç bilirim.

Çalışmalarım sırasında yardımlarını esirgemeyip görüşleriyle yönlendiren Arş. Gör. Sayın Büşra KOÇAK’a teşekkürü bir borç bilirim.

Çizimleriyle araştırmama destek olan kardeşim Tuğçe TEDİK ve araştırmam süresince gösterdiği anlayış için yol arkadaşım Salih KÜLTÜR’e teşekkürü borç bilirim.

Yaşamımın her döneminde gerek maddi gerek manevi desteğiyle yanımda olan, benden ilgi, sevgi ve sabırlarını esirgemeyen çalışmam süresince yanımda olan aileme teşekkür ederim.

Erzurum- 2013

Gökçe TEDİK

İÇİNDEKİLER

TEZ KABUL VE ONAY TUTANAĞI	i
TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
ÖN SÖZ	v
TABLolar DİZİNİ	xii
KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ	xiii

BİRİNCİ BÖLÜM

1.GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.3. Araştırmanın Önemi	6
1.4. Varsayımlar	7
1.5. Sınırlılıklar	7
1.6. Tanımlar	7

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ BİLGİLER	9
2.1. Drama Nedir?	9
2.1.1. Dramanın Tarihçesi	12
2.2. Dramanın Çeşitleri	14
2.2.1. Yaratıcı Drama	14
2.2.2. Eğitici Drama	15
2.2.3. Psikodrama	15
2.2.4. Sosyodrama	15
2.3. Dramanın Başlıca Özellikleri	16
2.4. Dramanın Eğitim-Öğretimde Kullanılması	17
2.5. Drama Uygulamasında Yararlanılan Teknikler	19

2.6. Dramanın Yararları	20
2.7. Drama Yönteminin Sınırlılıkları	20
2.8. Dramanın Önemi	21
2.9. Drama İle İlgili Kavramlar	22
2.10. Dramanın Amacı	23
2.11. Drama Sürecindeki Ögeler	24
2.12. Dramanın Çocuğun Gelişimine Etkisi	24
2.13. Drama Etkinliği	27
2.13.1. Drama Etkinliğini Planlarken ve Uygularken Dikkat Edilmesi Gereken Durumlar	28
2.2. Yaratıcılık Nedir?	30
2.3. Yaratıcı Düşünme	40
2.4. Yaratıcı Düşünceye İlişkin Kuramsal Yaklaşımlar	41
2.4.1. Psikanalitik Kuram	41
2.4.2. Hümanistik Kuram	42
2.4.3. Çağrışım Kuramı	43
2.4.4. Gestalt Kuram	43
2.4.5. Bilişsel Kuram	44
2.4.6. Faktöriyalist Kuram	45
2.5. Yaratıcılığa Ait Zihinsel Süreçler	45
2.5.1. Algı	45
2.5.2. Duygu	46
2.5.3. Simgeler	46
2.5.4. İmgelem	46
2.6. Yaratıcılığın Boyutları	47
2.6.1. Akıcılık	47
2.6.2. Esneklik	47
2.6.3. Özgünlük	48
2.6.4. Yeniden Tanımlama ve Düzenleme	48
2.6.5. Olayları Derinliğine Görme ve Birleştirme	48
2.7. Yaratıcılığın Aşamaları	49
2.7.1. Hazırlık Dönemi	49

2.7.2. Kuluçka Dönemi	49
2.7.3. Aydınlanma Dönemi	50
2.7.4. Gerçekleme-Doğrulama Aşaması	50
2.8. Yaratıcılığın Gelişimi	51
2.8.1. Yaratıcılığın Gelişimindeki Etmenler	51
2.8.1.1. Zekâ	52
2.8.1.2. Kişilik	52
2.8.1.3. Cinsiyet	53
2.8.1.4. Yaş	53
2.8.1.5. Aile	54
2.8.1.6. Eğitim	55
2.8.1.7. Doğum sırası	55
2.8.1.8. Kalıtım ve çevre	55
2.9. Çocuk ve Yaratıcılık	56
2.9.1. Çocukta Yaratıcılığın Gelişmesi	57
2.9.2. Yaratıcılığın Gelişmesinde Ailenin Önemi	57
2.9.3. Aileler Yaratıcılığı Nasıl Cesaretlendirebilirler?	58
2.10. Yaratıcı Düşünmenin Boyutları	59
2.10.1. Akıcılık	59
2.10.2. Esneklik	59
2.10.3. Özgünlük	59
2.11. Yaratıcı Kişi	59
2.11.1. Yaratıcı Bireyin Özellikleri	60
2.11.2. Yaratıcı Kişilik Özellikleri	62
2.12. Yaratıcılığı Engelleyen Faktörler	63
2.12.1. Yaratıcılığın Gelişimini Engelleyen Faktörler Neler	65
2.12.1.1. Bireysel engeller	65
2.12.1.2. Algısal engeller	65
2.12.1.3. Duygusal engeller	65
2.12.1.4. Örgütsel engeller	66
2.12.1.5. Toplumsal engeller	66
2.13. Yaratıcılık, Okul ve Öğretmen	67

2.14. Yaratıcılık ve Öğretim.....	67
2.15. Yaratıcılık ve Eğitim	67
2.16. Beyinsel Açıdan Yaratıcılık	69
2.17. Yaratıcılığın Gelişmesinde Öğretmen Tutumları Neler Olmalı?	69
2.18. Yaratıcılığı Engelleyen Öğretmen Özellikleri	70
2.19. Klasik ve Yaratıcı Eğitimin Temel Özellikleri	71
2.19.1. Klasik eğitim.....	71
2.19.2. Yaratıcı eğitim	71
2.20. Yaratıcılık ve Drama	73

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM.....	75
3.1. Araştırmanın Modeli	75
3.1.1. Deney Gruplarına Yönelik İşlemler.....	76
3.1.2. Kontrol Gruplarına Yönelik İşlemler.....	76
3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi	77
3.3. Verilerin Elde Edilmesi.....	78
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	78
3.3.2. Yaratıcılık Ölçeği (Ne Kadar Yaratıcısınız?)	78
3.4. Verilerin Analizi.....	79

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUMLAR	80
4.1. “İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinden Oluşan Kontrol ve Deney Grubunun Yaratıcılık Becerisi Ön Test Puanları Arasında Anlamlı Bir Fark Var mıdır?” Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular.....	80
4.2. “İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinden Oluşan Kontrol Grubu ve Deney Grubundaki Öğrencilerin Ön Test Puanları Arasında Cinsiyete Göre Anlamlı Bir Fark Var mıdır?” Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular	81
4.3. “İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinden Oluşan Kontrol Grubu Ve Deney Grubundaki Öğrencilerin Ön Test Puanları Arasında Annelerinin Eğitim Düzeyine Göre Anlamlı Bir Fark Var mıdır?” Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular.....	82

4.4. “İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinden Oluşan Kontrol Grubu ve Deney Grubundaki Öğrencilerin Ön Test Puanları Arasında Babalarının Eğitim Düzeyine Göre Anlamlı Bir Fark Var mıdır?” Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular.....	83
4.5. “İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinden Oluşan Kontrol Grubu Ve Deney Grubundaki Öğrencilerin Ön Test Puanları Arasında Ailelerinin Gelir Düzeyine Göre Anlamlı Bir Fark Var mıdır?” Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular.....	84
4.6. “İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinden Oluşan Kontrol ve Deney Grubu Arasında Yaratıcılık Becerisi Son Test Puanları Arasında Anlamlı Bir Fark Var mıdır?” Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular.....	85
4.7. “İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinden Oluşan Deney Grubunun Yaratıcılık Becerisi Son Test Puanları Arasında Cinsiyete Göre Anlamlı Bir Fark Var mıdır?” Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular.....	87
4.8. “İlkokul 4. sınıf Öğrencilerinden Oluşan Deney Grubundaki Öğrencilerin Sontest Puanları Arasında Annelerinin Eğitim Düzeyine Göre Anlamlı Bir Fark Var mıdır?” Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular	87
4.9. “İlkokul 4. sınıf Öğrencilerinden Oluşan Deney Grubundaki Öğrencilerin Son Test Puanları Arasında Babalarının Eğitim Düzeyine Göre Anlamlı Bir Fark Var mıdır?” Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular	88
4.10. “İlkokul 4. sınıf Öğrencilerinden Oluşan Deney Grubundaki Öğrencilerin Son Test Puanları Arasında Ailelerinin Gelir Düzeyine Göre Anlamlı Bir Fark Var mıdır?” Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular	89

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	91
5.1. Sonuç.....	91
5.1.1. Kontrol ve Deney Grubunda Yer Alan İlkokul 4.Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcılık Becerisi Ön Test ve Son Test Puanlarının Değerlendirilmesi....	91
5.1.2. Kontrol ve Deney Grubunda Yer Alan İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcılık Becerisi Ön Test Puanlarının Cinsiyet, Anne-Babanın Eğitim Düzeyi ve Ailenin Gelir Düzeyi Değişkenlerine Göre Değerlendirilmesi....	92

5.1.3. Deney Grubunda Yer Alan İlkokul 4.Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcılık Becerisi Son Test Puanlarının Cinsiyet, Anne-Babanın Eğitim Düzeyi ve Ailenin Gelir Düzeyi Değişkenlerine Göre Değerlendirilmesi	93
5.2. Tartışma.....	95
5.3. Öneriler	96
KAYNAKÇA	99
EKLER.....	115
EK 1. NE KADAR YARATICISINIZ ÖLÇEĞİ	115
EK 2. YARATICI DRAMA ETKİNLİK ÖRNEKLERİ.....	121
ÖZ GEÇMİŞ	128

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 3.1. Araştırmada Yer Alan Kontrol ve Deney Grubu	75
Tablo 3.2. Çalışma Grubunu Oluşturan Öğrencilere Ait Demografik Bilgiler	77
Tablo 4.1. Kontrol ve Deney Grubuna Ait Ön Test Puanları	80
Tablo 4.2. Ön Test Puanlarının Normal Dağılımı İçin Levene Testi Sonuçları	81
Tablo 4.3. Ön Test Puanlarının Gruba Göre U-testi Sonuçları	81
Tablo 4.4. Çalışma Grubunun Ön Test Puanlarının Cinsiyete Göre T Testi Sonuçları.....	82
Tablo 4.5. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Yaratıcılık Ölçeği Ön Test Puanlarının Annenin Eğitim Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları	82
Tablo 4.6. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Yaratıcılık Ölçeği Ön Test Puanlarının Babanın Eğitim Düzeyine Göre T-Testi Sonuçları	83
Tablo 4.7. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Yaratıcılık Ölçeği Ön Test Puanlarının Ailelerinin Gelir Düzeyine Göre T-Testi Sonuçları.....	84
Tablo 4.8. Kontrol ve Deney Grubuna Ait Son Test Puanları.....	85
Tablo 4.9. Son Test Puanlarının Normal Dağılımı İçin Levene Testi Sonuçları.....	86
Tablo 4.10. Son Test Puanlarını Gruba Göre T Testi Sonuçları.....	86
Tablo 4.11. Çalışma Grubunun Son Test Puanlarının Cinsiyete Göre T Testi Sonuçları.....	87
Tablo 4.12. Deney Grubundaki Öğrencilerin Yaratıcılık Ölçeği Son Test Puanlarının Annenin Eğitim Düzeyine Göre T-Testi Sonuçları.....	88
Tablo 4.13. Deney Grubundaki Öğrencilerin Yaratıcılık Ölçeği Son Test Puanlarının Babanın Eğitim Düzeyine Göre T-Testi Sonuçları	88
Tablo 4.14. Deney Grubundaki Öğrencilerin Yaratıcılık Ölçeği Son Test Puanlarının Ailelerinin Gelir Düzeyine Göre T-Testi Sonuçları.....	89

KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

bk.	: Bakınız
vd.	: ve diğerleri
Akt.	: Aktaran
s.	: Sayfa
ss.	: Sayfa Sayısı
TDK.	: Türk Dil Kurumu
SPSS.	: Sosyal Bilimler için İstatistik Paket Programı (Statistical Package For The Social Science)
F	: F Değeri(ANOVA için)
n	: Denek Sayısı
p	: Anlamlılık Düzeyi (Probablity)
sd	: Serbestlik Derecesi (Degree of Freedoom)
t	: t Değeri (t testi için)
$\bar{X}$	: Aritmetik Ortalama

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Bu bölüm, araştırmanın problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, varsayımlar, sınırlıklar ve tanımlardan oluşmaktadır.

1.1. Problem Durumu

Çocuğun ilköğretimde aldığı eğitimin ileriki yıllarda kişiliği ve akademik başarısı üzerinde büyük bir etkiye sahip olduğu yapılan araştırmalarda ortaya konmuştur. Bu doğrultuda başarılı bir eğitim için temellerin sağlam atıldığı ilköğretim yılları önemlidir. Çağdaş yöntemlerde, öğretmen öğrencinin öğrenmesini kolaylaştırma, başarısını artırma, öğrenciye rehberlik etme, onu güdüleme ile yükümlüdür. Bu yükümlülüklerin yerine getirilmesi içinse eğitim ve öğretim süreçlerinin verimli bir şekilde yürütülmesi gerekir. Etkili eğitim ve öğretim süreçlerinin de kendiliğinden gerçekleşmesi beklenmemektedir. Bu durum, öğretim yöntemlerinden yararlanılarak planlanır ve gerçekleştirilir.

Okullarda planlı programlı olarak yürütülen eğitimin formal boyutu, eğitimcilerin “neyi öğretilim?”, “nasıl öğretilim?” gibi sorularla karşı karşıya kalmalarına neden olmaktadır. Sürekli artan bilgi miktarı ve kategorileri eğitim programlarının ağırlaşmasına neden olmuş, eğitim sorunlarından biri haline gelmiştir.

Eğitim-öğretimde “model”, “yöntem”, “teknik” kavramları ile genellikle bir dersin veya konunun işlenmesinde, öğretilmesinde “izlenen yol” kastedilmektedir. Nitekim öğrenme-öğretme sürecinde başvuru olan çeşitli modeller, yöntemler veya teknikler, öğrenmeyi sağlamak için birer araçtır. Bu nedenle her ders veya konu için her zaman ve her durumda geçerli olabilecek tek bir öğretim yönteminden ya da modelinden söz etmek mümkün değildir. Çünkü belirli bir öğretim yönteminin uygulanması, örneğin, bir ders için belirlenen amaçlara o dersin öğretmenine ve o derste öğrenci grubunun özelliklerine bağlı olarak farklılık gösterir. Dolayısıyla

planlanan öğrenme-öğretme etkinliklerinin öğrencilerde arzu edilen öğrenmeyi sağlayabilmesi için, öğretimde farklı öğretim modellerinin kullanılması kaçınılmazdır (Şaban, 2000).

Yapılan bir araştırma insanların okuduklarının %10'unu, işittiklerinin %20'sini, gördüklerinin %30'unu, görüp işittiklerinin %50'sini; söylediklerinin %70'ini ve yapıp söylediklerinin %90'ını hatırladıklarını göstermektedir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1994). Bu, aktif katılımın en iyi öğrenmeyi gerçekleştirmede önemli bir etken olduğunu göstermektedir. Bu nedenle öğrenciyi derste aktif kılacak yöntemlerin kullanılması hem öğrencinin dikkatini ders üzerine yoğunlaştırmak hem de öğretimin nitelikli olmasını ve kalıcılığını sağlamak açısından önemli görülmektedir.

Etkili ve olabildiğince kalıcı bir öğrenme sağlayacak ortamın oluşmasında kolaylık sağlayan en iyi yöntemlerden biri de dramadır. Drama ile öğrenci pasif konumdan çıkar, öğrendikleriyle yaşantıları arasında bağlantı kurar, grup etkinliklerine katılır, konuya ilgili olur, kendi yaşantılarını da konuya dahil ettiği için kendini konunun bir parçası olarak görür, böylece derse karşı ilgisi artar.

Çocukların yaşama uyum sağlamalarında dramanın önemli bir yere sahip olmasının yanında soyut durumların somutlaştırılması ile yaşantıların anlamlandırılmasını, kavram ve becerilerin öğrenilmesinin desteklenmesi konusunda da drama önemli ölçüde katkıda bulunmaktadır. Öğrenmenin tecrübenin dönüşümü olduğu düşünüldüğünde drama, çocukların aktif olarak tecrübeyle yoğrulmuş olmasını sağlayacaktır (Selimhocaoglu, 2004).

Drama kavramı Yunanca (dran)'dan türetilmiş ve dran sözcüğünün yapmak, etmek, eylemek anlamlarını taşıdığı bilinmektedir. Tiyatro bilimi içinde drama özetlenmiş, soyutlanmış eylem anlamına (San, 1990) gelmektedir.

Drama, “ öğrencilerin zaman ya da mekan yönünden ulaşamayacakları olayları incelemelerini, yaratıcılıklarını sergilemelerini; düşünme, algılama, yorumlama, dinleme, konuşma gibi iletişim yeteneklerini geliştirmelerini sağlar”(Ergin, 1995). Drama yoluyla birey, ilişkilerinde sosyalleşip, yaşantısında çevresiyle uyum içerisinde olur. Drama, sosyal bir varlık olarak toplumda yerini alan bireyin aynı zamanda kendine ve çevresine güven duymasını sağlar.

Bunların dışında Drama etkinlikleri;

“-Karmaşık olayları anlaşılır hale getirir.

-Duyu organlarının algı sınırlarını aşacak kadar büyük ya da küçük olayların algılanarak anlaşılmasını sağlar.

-Zaman ya da uzaklık yönünden ulaşılamayan olayların incelenebilmesi olanağını sağlar.

-Tasarlanan soyut ve teorik olay ve cisimlerin anlaşılmasına yardımcı olur.

-Öğrencilerin dikkat, konuşma, dinleme, anlatım, algılama ve yorumlama gibi iletişim yeteneklerini geliştirir.

-İçe dönük, utangaç, kendini aşağı gören öğrencilerin iyileşmesine yardım eder.

-Birlikte çalışma alışkanlığını kazandırır”(Çilenti, 1979).

Drama; öğrenmek, sahneye çıkmadan ve oyunda rol yapmadan yaşam deneyimini genişletmek demektir. İnsan içgüdüsünü hep “inançsız bir ertelemeye isteklidir”. Bu içgüdü ve kitabın kapağını ya da gözlerimizi açtığımız anda başlar ve bir hikâye veya oyun için hayallerimizin kontrolünü elimizden alan bir hareketi bekleriz. O harekete inanırız. Kovboyu atın üzerinde seyrederek ve gerilimi hissederiz. Gerilim pusu yerinin çok yakınındadır. Daha filmin başında kimin erkek kahraman, kimin kadın kahraman ve kimin kötü adam olabileceğini tahmin etmeye çalışırız. Bir anlık bakışla kemerdeki tabancayı görülür, sonra şiddet gelecektir, şiddeti bekleriz, geleceğine inanırız. Bir çocukta bunun aynısını yapar. Bu içgüdüsel bir dramatikleştirme. Bu durum okul gösterilerindeki kitapları boyama ya da bayan kostümlerine sahte mücevherler koymaya benzemez, ancak insanın doğasında yatar ki ilk defa kendi varlığından çıkar sanır. İnsan kendi “durum”larından öğrenir, görür, okur, paylaşmanın heyecanını duyar (Karadağ ve Çalışkan, 2005).

Herhangi bir dersin bir konu başlığı drama yöntemi ile işlenir. Çünkü temelinde yaratıcılık vardır. Burada hem liderin (öğretmen) hem de katılımcının (öğrencinin) yaratıcılığı önemlidir. Lider, çok yaratıcı, yenilikçi olabilir ancak bunu çalıştığı gruba aktaramıyorsa, onlarla aynı dili konuşamıyorsa yaratıcılığı işe yaramaz.

Yaratıcılık; esneklik, duyarlılık, akıcılık ve orijinallik gibi özellikleri içermektedir.

Yaratıcılık bütün duyuları, duyumları, duyguları ve düşünceleri ile birlikte tüm insanı kapsar. Okulda kendini yalnız hissettirmez. Her yerde çocukların oynadıkları, deneyimler edindikleri, kendilerine göre yorumladıkları ortaya çıkar(Akbaba, 2003).

Yaratıcı olabilmek için her şeyden önce kendisine güven duyması, çalışacağı alan hakkında temel bilgilere sahip olması, bağımsızca düşünebilmesi, zaman zaman alışılmış kalıpların dışına çıkabilmesi ve yeteneklerini sonuna kadar kullanabileceği ortam ve özgürlüğü sağlanmış olması gerekmektedir.

Neredeyse her çocukta yaratıcı olma yeteneği vardır. Yaratıcılığın sürekliliği, derecesi ve ortaya konabilmesi açısından farklılık gösterirler. Önemli olan çocuğun yaratıcılığını geliştirecek ortamı yetişkinlerin hazırlayabilmesidir.

Yaratıcı ortam, katı kuralların ve otoritenin olmadığı bir öğrenme ortamıdır. Yani özgür, serbest bir çevre yaratıcı gücün gelişmesinde önemli bir etkindir. Yaratıcılık için önemli olan serbestlik ve kendini baskı altında hissetmemektir.

Çocukta yaratıcılığın gelişimine okul öncesi dönemde başlanmaktadır. Çocuğun geleceğini etkileyen bu dönemde verilen eğitimin sorumluluğunu her ferdin yüklenmesi, eğitim programlarının çocuğun temel gelişimlerini göz önünde bulundurarak en etkin ve yaygın bir biçimde düzenlenmesi çocukların ve toplumların geleceği açısından büyük bir önem taşımaktadır.

Drama öğrenci merkezli bir eğitim yöntemidir. Önemli olan, öğrencinin yaratıcılığını harekete geçirmek, bilgiye ulaşmanın yollarını sunmaktır. Çocuğun ilkokula başlaması oyun çağına denk gelir. Geleneksek yöntem, öğrenciyi oyun dünyasından alıp ders çalışmaya yönlendirir ve ders kitaplarındaki kalıplara bağımlı kalır. Öğrenci omuzlarına yüklenen sorumlulukları ezberlemeye başlar. Bu da öğrenmeden ziyade ezberlemenin gerçekleşmesine ve bilginin kullanılmadığında unutulmasına sebep olur.

Çocukların yaratıcı güçlerini ortaya çıkarmaları ya da geliştirmelerinin bir yolu da oyundur. Oyun, insanın yaşamının her döneminde rastlanan ve değişik amaçlarla yapılan bir etkinliktir. Okul öncesinde hazırlanacak ve sunulacak iyi bir oyun ortamında çocuklar tek başlarına veya gruplar halinde kendi koydukları kurallarla, serbest bir şekilde oynuyorlarsa yaratıcı güçlerini harekete geçiriyorlar demektir. Oyunun yanı sıra

özgürce resim yapma, hamur, çamur, kil, kum çalışmaları, öykü yaratma, dramatizasyon çalışmaları da çocukların yaratıcılık yeteneklerini destekleyici önemli çalışmalardır.

Yapılan bu çalışmada son yıllarda eğitim çalışmalarında kullanılabilirliği gittikçe artan drama etkinliklerinin ilkokul 4.sınıf öğrencilerinin yaratıcılık becerisi üzerindeki etkisi incelenmeye çalışılmıştır.

Çalışmanın birinci bölümünde problem durumu, amaç, önem, varsayımlar, sınırlılıklar, tanım ve kısaltmalara yer verilmiştir. Problem durumunda konuyla ilgili genel bilgi ve alan yazın hakkında bilgi verilmiş, araştırmanın önemine vurgu yapılmıştır.

İkinci bölümde, çalışma ile ilgili kuramsal bilgilere yer verilmiştir. Drama, yaratıcı drama ve yaratıcılık becerisi ile ilgili yapılan literatür taramasından elde edilen bilgilere yer verilmiştir.

Üçüncü bölümde çalışmanın yöntemine değinilmiştir. Araştırmanın modeli, evren ve örneklem seçimi, verilerin toplanmasında kullanılan araç, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler sosyal bilimlerde uygulanan araştırma yöntemlerinden faydalanılarak hazırlanmıştır. Sosyal bilimlerde sıkça faydalanan SPSS programı bu çalışmada da kullanılarak 18.0 sürümünden verilerin çözümlenmesinde faydalanılmıştır.

Dördüncü bölümde SPSS 18.0’de çözümlenen verilerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bulguların gösterilmesinde tablolardan faydalanılmıştır.

Beşinci bölüm olan sonuç bölümünde ise araştırmadan çıkarılan sonuçlara yer verilmiştir. Sonuçlar ilgili alan yazında yapılan çalışmaların sonuçlarıyla da karşılaştırılmış benzerlik ve farklılıkları bulunmuştur. Ayrıca çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı ilkokul 4. sınıfta uygulanan yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin yaratıcılık becerisi üzerindeki etkisinin incelenmesidir. Bu amaçla çalışmada aşağıdaki sorulara cevap vermeye çalışılmıştır:

1. İlkokul 4.sınıf öğrencilerinden oluşan kontrol ve deney grubu arasında yaratıcılık becerileri açısından ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. İlkokul 4.sınıf öğrencilerinden oluşan kontrol grubu ve deney grubundaki öğrencilerin ön test puanları arasında cinsiyete göre anlamlı bir fark var mıdır?
3. İlkokul 4.sınıf öğrencilerinden oluşan kontrol grubu ve deney grubundaki öğrencilerin ön test puanları arasında annenin eğitim düzeyine göre anlamlı bir fark var mıdır?
4. İlkokul 4.sınıf öğrencilerinden oluşan kontrol grubu ve deney grubundaki öğrencilerin ön test puanları arasında babanın eğitim düzeyine göre anlamlı bir fark var mıdır?
5. İlkokul 4.sınıf öğrencilerinden oluşan kontrol grubu ve deney grubundaki öğrencilerin ön test puanları arasında ailenin gelir düzeyine göre anlamlı bir fark var mıdır?
6. İlkokul 4.sınıf öğrencilerinden oluşan kontrol ve deney grubu arasında yaratıcılık becerileri açısından son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
7. İlkokul 4.sınıf öğrencilerinden oluşan deney grubundaki öğrencilerin son test puanları arasında cinsiyete göre anlamlı bir fark var mıdır?
8. İlkokul 4.sınıf öğrencilerinden oluşan kontrol ve deney grubundaki öğrencilerin son test puanları arasında annenin eğitim düzeyine göre anlamlı bir fark var mıdır?
9. İlkokul 4.sınıf öğrencilerinden oluşan kontrol ve deney grubundaki öğrencilerin son test puanları arasında babanın eğitim düzeyine göre anlamlı bir fark var mıdır?
10. İlkokul 4.sınıf öğrencilerinden oluşan deney grubundaki öğrencilerin son test puanları arasında ailenin gelir düzeyine göre anlamlı bir fark var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Eğitim ve öğretimde öğrencileri ezbere iten, düşünmeye sevk etmeyen, çocuğun sürekli dinlediği bir sistem artık çağımızda kabul görmemektedir. Bunun yerine

karşılaştığı problemlere çözüm önerileri getiren, yaşadığı çevreyi sorgulayabilen ve ileri boyutlara taşıyan, duygularını ve aklını birlikte kullanan, bilgiyi özümseyerek onu işe dönüştüren bireylerin yetişmesi öngörülmektedir. Bunun için “drama” eğitim ve öğretimde çok büyük bir önem taşımaktadır. Drama birden fazla duyu organını harekete geçirdiği için kalıcı öğrenmede en üst noktadadır.

Drama etkinliklerinin amaçlarından biri de yaratıcılık becerilerini geliştirmek olduğundan bu becerilerinin geliştirilebilmesi için en uygun yöntemlerden birisi de dramadır. Dramanın bu denli önemli olmasına karşın, özellikle yaratıcılık üzerine drama yönteminin önemiyle ilgili yeterli çalışma bulunmamaktadır. Bu eksikliğinden dolayı bu araştırmanın önemi daha da artmaktadır. Yapılacak bu çalışmanın ilgili alandaki boşluğu bir nebze olsun dolduracağına inanılmaktadır.

1.4. Varsayımlar

Bu çalışmada aşağıdaki varsayımlardan hareket edilmiştir:

1. Örneklem evreni temsil etmektedir.
2. Uygulanan ölçme aracı öğrencilerin yaratıcılık becerilerini ölçmektedir.
3. Araştırmaya katılan öğrenciler ölçek maddelerine içtenlikle cevap vermiştir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu çalışmanın sınırlılıkları aşağıda belirtilmiştir:

1. Araştırma Erzurum Yakutiye ilçesinde bulunan Aydın Doğan İlkokulun’da 2012-2013 eğitim öğretim yılında 4. sınıfa devam eden öğrencilerle sınırlıdır.
2. Araştırmanın konu alanı ilgili alan yazın taraması ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Drama: “Drama, eğitim ve öğretimde yeni bir oluşumdur. Ezbere dayalı bir eğitim çocuğun zihinsel gelişimini, araştırma yapabilmesini, diğer insanlarla olan ilişkilerini, paylaşmayı ve nihayet etkili öğrenebilmesini engeller. Drama ise çocuğun yaratıcılığını geliştiren, yetiştiren ve onu hayata hazırlayan hem başlı başına bir eğitim alanı hem de etkili bir öğretim tekniğidir (Öztürk, 2008).

Etkinlik: Çocukların, kendi amaç ve gereksinimlerine uygun geldiği için isteyerek katıldıkları herhangi bir öğrenme durumudur(Türk Dil Kurumu).

Beceri: Bir kimsenin bedensel ya da düşünsel bir çaba göstererek bir işi kolaylık ve ustalıklı yapabilmesidir(TDKa).

Yaratıcılık: Yaratıcılık bilinenlerden yola çıkarak eski ile yeni arasında ilişki kurma, alışılmışın dışındaki farklılıkları yakalayarak, deneyerek özgün etkinlikler oluşturma çabasıdır. Birbiriyle ilişkisi olmayan malzeme ve düşünceler arasında bağlantılar kurma, algılama, bilineni ve bilincin sınırlarını aşarak düşünceleri estetik biçimde yeniden düzenleyebilme, bunların yanı sıra düşünce ve eylemde özgünlük, orijinalliktir (Kamaraj ve Aktan 1998; Artut, 2001).

Eğitim: Eğitim, bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik, değişme meydana getirme sürecidir (Ertürk, 1997).

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ BİLGİLER

2.1. Drama Nedir?

Drama kavramı çok eskilere dayanmasına karşın son yıllarda güncellik kazanmaya başlamıştır. Yapılan çalışmalar doğrultusunda yüzlerce tanım yapılan dramaya genel bir çerçevede bakacak olursak;

Drama; bireyler arasında bir iletişim ve etkileşim sağlar. Drama bir sözcüğü, bir kavramı, bir yaşantıyı, bir olay veya oyunları geliştirerek canlandırmaktır (Akbaba, Sağlam ve Kök, 2003, s.19). Drama bir olayı, oyunu, yaşantıyı tiyatro etkinliklerinden yararlanarak, geliştirerek canlandırmaktır.

Günlük yaşam içinde insanlar düş kurar, ileriye yönelik tasarımlar yapar. İşte insanların bu tasarımını eylemlere dönüştürebilmeleri bir “Drama”dır (Enginalp, 1998, s.52).

Drama, bir kelimenin, kavramın, davranışın, cümlenin, fikrin, deneyimin ya da olayın tiyatro tekniklerinden ve oyunsu süreçlerden yararlanarak anlamlandırılması, canlandırılmasıdır (San, 1996, s.11). Drama, birçok eğitim etkinliğinde bir araç olarak, bir teknik olarak kullanılabildiği gibi, yalnızca kendi başına özel bir konu olarak da uygulanmakta ve öğrenilmektedir (Önder, 1999, s.114).

Drama, çocuk oyunlarından ve benzer etkinliklerden yola çıkarak, katılımcıların bir önder tarafından hayal etmeye ve tecrübelerinin üstünde düşünmeye yönlendirildiği, uyarıcı bir materyale cevap vermeleri için vücutlarını ve seslerini kullandıkları süreç merkezli doğaçlama formudur (Waldschmidt, 1996; Guli, 2004).

Başka bir ifadeyle drama, katılımcıların uyarıcı bir materyale vücutlarını ya da seslerini kullanarak cevap vermeleridir (Stewing ve Buege 1994).

Drama, dram sanatından doğaçlama unsurları ve soyut durumları somut olaylara dönüştürmesi ile ayrılarak kendine özgü bir çizgide ilerler (Maden, 2010a: 260).

Drama, eğitim ve öğretimin amacını; kalıcı davranış değişikliğini gerçekleştirme yönünde önemli bir işleve sahiptir. Ezbere dayalı bir eğitim, çocuğun zihinsel gelişimini, araştırmasını, paylaşmayı öğrenmesini engeller. Drama ise, çocuğu geliştiren, yetiştiren başlı başına bir eğitim alanıdır. Aynı zamanda yaratıcılığı geliştiren etkili bir yöntemdir. (M.E.B.1999, s.32). Bu yöntemde uygulanan çeşitli tekniklerle öğrenciler hangi durumda nasıl davranmaları gerektiğini yaşayarak öğrenirler. Problem çözme ve iletişim kurma yeteneklerini geliştirirler (Demirel, 2000, s.87).

Drama, saklı enerjiyi serbest bırakır ve insanın kendisini tanımlamasını, duygularını fark etmesini, canının yandığını, haz duyabildiğini öğrenmesini sağlar. Bu yolla çocuğun davranışlarını da eğitir (Gönen, 1999).

Pinciotti (1993) dramayı, grubun doğal ve anlık olaylarından ortaya çıkan, öğrenme aracını kapsayan ve tiyatro sanatını da kullanarak katılımcıların kendini, diğerlerini ve dünyayı tanıma ve her çocuğun hayal gücünü geliştirme yolu olarak tanımlamıştır.

Drama çocukların, eleştiriden ve alaydan uzak, hata yapma korkusu olmaksızın riskleri göze almalarını, sorunlarla korkusuzca yüz yüze gelmelerini, kendi kararları ve seçimlerini dramatik bir çerçevede yansıtmalarını olanaklı kılar. Dramatik temsil, insanlar, olaylar ve durumlar hakkında doğrudan doğruya deneyimler için mükemmel bir yoldur. Zenginleştirilmiş bir ortam olan drama, çocukların kendileri ve diğerlerine ilişkin farkındalıklarını ve her çocuğun dramatik hayal kurma yeteneklerini ortaya çıkarmakta, gerçeklere hayal yoluyla bakma imkanı sağlamaktadır (Furman, 2000; Üstündağ, 2002; Isbell ve Raines, 2003; Köksal, 2007).

Drama, hareket ve etkileşim, irdeleme, keşfetme ve işbirliği yapma yoluyla katılımcılara; sosyal, duygusal ve aktif öğrenme gibi deneyime dayanan çeşitli öğrenme türleri sunar (O'Neill, 1995; Peacock, 1999; Guli, 2004). Bu nedenle de küçük yaşlardan itibaren çocukların drama çalışmalarına katılmalarını sağlamak, hem gelişim alanlarını desteklemek, hem de kendilerini tanımalarına ve keşfetmelerine fırsat vermek, yaratıcılıklarını ortaya çıkarmalarını sağlamak açısından önemlidir.

Drama, küçük çocukların oyunlarında görülen, katılımcının sanatsal duyarlılığını, kendisi, başkaları ve dünya hakkındaki bilincini artıran ve her çocuğun hayal gücünü geliştiren bir öğrenme aracıdır (Ömeroğlu, 2003:24).

Drama, kuramsal boyutun oluşturulması gerekmele birlikte oyunlaştırma, canlandırma ve doğaçlama temelde olmak üzere atölye çalışmaları çerçevesinde yürütülen bir etkinliktir. Atölye çalışmaları bir liderin rehberliğinde ve bir grupla sürdürülmektedir. Drama liderin yönlendirilmesi ile birlikte grup etkileşimi yoluyla yaşanan bir süreçtir (Morgül, 1999).

Dramanın pek çok kavramsal tanımı da yapılmıştır. Bu tanımlardan bazıları şöyledir:

- Drama doğrudan doğruya yaşamaktır.
- Bir ya da birçok insanın bir yaşam durumunu tiyatral süreçler içinde yeniden üretmektir.
- Eğitimde drama, amaçlı bir etkinliktir. Bu amaçların birinci boyutu eğitime ilişkin, ikinci boyutu rehberlik ve psikolojik danışma çalışmalarıyla ilişkilidir.
- Drama, bir liderin tasarladığı ve zaman zaman kendisinin de yer aldığı bir etkinliktir.
- Drama gerçek dünya ile kavramsal dünya ilişkisinin etkileşiminden örülüdür.
- Drama bir öğretme yöntemidir. Drama aracılığıyla olaylarla ve durumlarla bunların arasındaki bağıntılar kolayca öğrenilmektedir. Düş gücünü olabildiğince genişletilebildiği bir alandır.

Dramada sıkça kullanılan kavramlar da; Yaratıcılık, dramatize etme, etkileşim, eylem, edim, empatidir (Karadağ, 2005).

Nutku(1976)'ya göre; drama, insanın yaşamı boyunca süren bir eylemdir ve kısaca drama; “Yaşama sanatı’dır.” Günümüze göre dramanın pek çok kavramsal anlamı yapılmıştır bu tanımlardan bazıları şöyledir;

- Drama, doğrudan doğruya yaşamaktır.
- Eğitimde drama, amaçlı bir etkinliktir. Bu amaçların birinci boyutu eğitime ilişkin, ikinci boyutu rehberlik ve psikolojik danışma çalışmalarına ilişkindir.
- Drama bir öğrenme yöntemidir. Drama aracılığıyla ve durumlarla bunların arasındaki bağlantılar kolayca öğrenilmektedir. Düş gücünün alabildiğine genişletilebildiği bir alandır (O’Neill ve Lambert, 1990:271).

2.1.1. Dramanın Tarihçesi

Dramanın tarihi gelişiminde önemli rol oynayan başlıca kişiler John Dewey, Peter Slade, Henry Coldwell Cook, Winifred Ward, Nellie McCaslin olarak sayılabilir.

Yaratıcı drama tarihinin, yüzyıl öncesine yani İngiltere’de bir köy öğretmenin tarih dersi öğretiminde bu yöntemi kullanmasına dayandığı belirtilmektedir (San, 2002, 187).

Ülkemizde de dramaya ya da dramatik etkinliklere eğitsel bir bakış atfedilmesi daha çok Cumhuriyet döneminden sonra olmuştur. Fakat daha önce de yapılan çalışmalar mevcuttur. Zamanın Maarif Vekili İsmail Hakkı Baltacıoğlu’nun teşvikiyle 1908’de okullarda tiyatro çalışmalarına yer verilmiştir. Kâzım Karabekir’in çocuklar için yazdığı “İbret” ve “Şarkılı İbret” adlı çocuk oyunları bu çalışmalara bir diğer örnektir. İbret kelimesini tiyatro anlamında kullanan Kâzım Karabekir, Doğu Anadolu’da Ermeni teröründen sonra yetim kalan öğrencilerin okutulduğu okullarda oynanmak üzere “İbret” adıyla piyesler yazmıştır ve bu piyesler önemli günlerde oynanmıştır (bk. Köstüklü, 2004).

“Kâzım Karabekir’in Şarkılı İbret –ve İbret- adlı çocuk oyunlarını ve İsmail Hakkı Baltacıoğlu’nun okul tiyatrosuyla ilgili görüşlerini bir yana bırakırsak, Türkçe eğitiminde dramayla doğrudan ilgili ilk yayın, Selahattin Çoruh’un 1950’de yayımlanan *Okullarda Dramatizasyon* başlıklı kısa çalışmasıdır. Dramaya daha çok gösteri etkinlikleri çerçevesinde anlamlar yükleyen Çoruh, yaptığı betimlemelerle işin yine de önemli bir eğitsel boyut taşıdığı gerçeğine göndermede bulunur. ‘Baktıracak değil, yaptıracak eğitim’ ilkesini temel edinip bugünkü anlamıyla eğitimde dramaya el yordamıyla da olsa yaklaşma girişiminde bulunan ilk Türkçe ürün, Emin Özdemir’in Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmeni İşbaşında Yetiştirme Bürosu Yayınları arasında 1965’te yayımladığı *Uygulamalı Dramatizasyon* başlıklı kılavuz özelliği taşıyan kitapçığıdır. Bu bir formalık kitapta çocuklara yönelik drama türleri şöyle sıralanmıştır: parmak oyunu, sözsüz dramatizasyon, (metinden) bağımsız dramatizasyon, (metne) bağlı dramatizasyon, kukla oyunu. Özdemir, belirleyip sıraladığı bu dramatizasyon türlerini kendince tanımlayarak bunların içerik özelliklerini betimlemeye çalışmış, söz konusu türlerin kolayca uygulanabilmelerine ilişkin ipuçları vermeye çalışmıştır.” (Çebi, 1996 : 131).

“1968 İlkokul Programında da çocukların ilgi ve ihtiyaçları göz önünde tutulmak şartıyla okuma etkinlikleri arasında kitaplardan ve dergilerden masal, şiir ve öykülerin okunabileceğini ve bunlardan bazı parçaların dramatize edilebileceğine yönelik ifadeler yer verilmiştir.

1950 yılında Selahattin Çoruh tarafından “okullarda dramatizasyon” isimli kitap yayınlanmıştır.

“1980’li yıllarla birlikte Türkiye’de dramatizasyon çağdaş yaklaşımlarla ve bilimsel boyutlarda ele alınmaya başlanmıştır. Özellikle Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Başkanı Prof. Dr. İnci San ve Devlet Tiyatroları sanatçılarından Tamer Levent’in çalışmalarıyla, eğitimde dramatizasyon, “Eğitimde Yaratıcı Drama” kavramı olarak yerleştirilmeye çalışılmıştır.

San ve Levent’in çalışmalarını Adıgüzel en geniş anlamda şu şekilde yorumlamaktadır: Eğitimcilerin önce kendi yaratıcılık yeteneklerini geliştirmek, iletişim becerilerini arttırmak, bireyin kendini ve başkalarını tanımasına yönelik bir dizi drama ve kurslardan geçmek, daha sonra öğrenilen bir anlayış ve bakış açısıyla kendi hedef kitlelerine yönelip, aynı aşamaların bu kitlelerce yaşanmasını sağlamak, bu kitlelerin yaratıcılık yeteneklerini geliştirmek ve iletişim becerilerini arttırmaktır.” (Adıgüzel, 1993’ten aktaran; Karakuş, 2000 : 28). Bu gün İnci San’ın yönetiminde kurulan Oluşum Drama Enstitüsü ve Ankara Üniversitesi’nde kurulan drama eğitimi bölümleri ile drama gelişimine devam etmektedir.

1985 yılı Türkiye’de yaratıcı dramanın çağdaş kullanımında kamuoyuna açılışın bir bakıma başlangıcıdır. Bahsi edilen yılda “Uluslar arası Eğitimde Drama Semineri”nin ilki düzenlenmiştir.

“Drama çalışmalarındaki önemli gelişmelerden birisi de San ve Levent’in öncülüğünde 1990 yılında Çağdaş Drama Derneği’nin kurulmasıdır. Dernek 1990 yılından bu yana dramanın ülkemizde yaygınlık kazanması, çocuk ve gençlere yaratıcılığın kazandırılması, dramanın öğretimde bir yöntem ya da disiplin olarak yerleşmesi, tiyatrodan bir öğretim yöntemi olarak kullanılması ve bu alana yayılması açısından seminer ve kurslar düzenleme anlamında önemli boyutlarda yol kat edilmesinde önemli rol oynamıştır.” (Karakuş, 2000 : 30).

Günümüzde drama teorisini geliştirecek çalışmalar Cecilly O'Neil ve bu alanda çalışan diğer araştırmacılar tarafından uygulamalı olarak yürütülmektedir.

Bununla birlikte artık drama çeşitli üniversitelerde lisans ve yüksek lisans düzeyinde ders olarak açılmıştır ve bu konuda çeşitli araştırmalar devam etmektedir.

Drama eğitim ortamı içerisinde uygulanan etkinlikler, teknikler ve uygulanma durumuna göre çeşitlendirilir. Bu çeşitlilikler bireyin iç dünyasını çözümlemek, sosyal sorunların varlığını tespit etmek ve bir olay ya da durumun gözlemlenmesi amacıyla oluşturulmuştur.

2.2. Dramanın Çeşitleri

Günümüz drama tanımları ve çeşitleri incelendiğinde çok farklı tanımlarla ve sınıflandırmalarla karşılaşmaktadır. Buna karşın en çok kullanılan drama çeşitleri dört bölüme ayrılmaktadır. Bunlar; yaratıcı drama, eğitici drama, psikodrama ve sosyodramadır. Bu drama çeşitlerinin içerikleri ise;

2.2.1. Yaratıcı Drama

Yaratıcı drama Türkiye’de yaygın olarak kullanılmaktadır. Çeşitli kaynaklarda farklı açılardan rastlamak mümkündür.

Yaratıcı drama doğaldır, yazılı bir metni yoktur, sunuşsal değildir yani sahnelenmesi gerekmez, olay merkezli olup, lider tarafından rehberlik edilen katılımcılar, yaşadıkları ve hayal ettikleri durumları yaratıcı drama şekli içinde yansıtırlar. Lider grubun keşfetmesi, gelişmesi, fikirlerini ve duygularını dramatik oyunlar yoluyla ifade etmesi için rehber olur. Yaratıcı dramanın doğal ya da doğaçlama şeklinde olması, sunuşsal olmaması, onun seyircilere sergilenmesinin gerekli olmadığını göstermektedir. Yaratıcı dramaya katılan kişilere katılımcı, yöneten kişilere de öğretmen yerine lider denilmektedir.

Yaratıcılığı geliştirmede etkili bir yöntem olan yaratıcı drama bireyi yetiştiren temelde bir eğitim alanıdır.

2.2.2. Eğitici Drama

Eğitici drama; mümkün olduğunca esnek olmakla birlikte, temel kuralları önceden ve dışarıdan belirlenmiş, bir grupta yaşayan, yetişkin bir lider (rneğin bir ğretmen) tarafından yönlendirilen ya da en azından başlatılan ve çocuklar tarafından bir grup oyunu gibi algılanabilen etkinlikler bütünüdür (nder, 2004:31).

Eğitici drama, eğitim amaçlarıyla sınırlandırılmaktadır. Söz konusu olan etkinliğin kapsamı eğitici tarafından belirlenmektedir, çünkü bu etkinlik eğitici dramadır, drama eğitimi değildir. Eğitici drama bir adım sonra ne ile karşılaşacağını bilmeden yaşama ait rolleri yeri gelince oynamak ve bu yolla yaşamı tanımak demektir (Gönen, 1992:41).

2.2.3. Psikodrama

Psikodramayı kuran ve teknikler grubu olarak ortaya koyan Moreno'dur. Ona göre psikodrama bir yaşam biçimidir.

Psikodrama günümüzde telkin ve tedavi aracı olarak kliniklerde, insan ilişkilerini geliştirme ve eğitim aracı olarak eğitim kurumlarında, endüstride, evlilik danışmanlığında, ıslahevleri ve hapishanelerde olmak üzere çeşitli kurumlarda hem çocuklara hem de yetişkinlere uygulanmaktadır (Kaner, 1990:457).

2.2.4. Sosyodrama

Sosyodrama etkinliklerinde sosyal sorunların irdelendiği çalışmalar yer alır. Bunlar başlık parası, kızların erken yaşta evlendirilmesi, otobüs duraklarında yaşanan sıraya girip girmeme kavgaları, sokak çocuklarının gerçeği gibi sosyal hayattan alınan konular olabileceği gibi eğitimde cezanın yeri, kopya çekmenin dürüstlükle ilişkisi, arkadaşlık ilişkilerinde güven gibi gruba ya da okula ilişkin konularda olabilir.

Dikkat edilmesi gereken nokta sosyodramayı kullanan dramanın daha geniş bir kavram olması; iletişim, etkileşim, duyu, güven, uyum çalışmalarından rahatlama egzersizlerine kadar kapsamlı bir süreci içermesidir (Bozdağan, 2003:79).

2.3. Dramanın Başlıca Özellikleri

Dramadaki temel tanımlardan biri de yaşamdaki gerçek (imgesel de olabilen) dramatik anların, uzmanlar tarafından, bir grup çalışması içinde, oyunsu süreçlerle, tiyatro tekniklerini de kullanarak yeniden canlandırılması, oynanmasıdır. Drama “mış gibi yapma” özelliğiyle 21. yy becerilerinin gerçekleşmesinde aracı, hazırlayıcı işlevi görebilir.

Dramanın başlıca özellikleri şunlardır :

Dramada insana saygı esastır.

Drama çeşitli yaşantılara dayalıdır.

Drama sadece sonuca yoğunlaşmaz, aksine bir süreci kapsar.

Drama bir süreçtir. Başlangıçla şimdi arasında bir fark vardır.

Dramada hayali ürünler ve gerçekler iç içedir.

Drama doğaçlamalardan oluşur. Doğaçlama dramanın özünü oluşturur.

Drama sosyaldır; tekli, ikili, çoklu gruplarla yaratılır.

Dramada grup elemanlarının kendilerine, birbirlerine ve liderlerine güveni esastır.

Drama bilgiyi yaşantıya dönüştürür.

Bu gibi birçok özelliği içeren drama yöntemi neden bu kadar önemli ve etkin?

Kısacası niçin drama?

Birçok öğrenme ilkesi öğrenmede önemli bir rol oynamıştır. Bu öğrenme ilkeleri;

Öğrenci öğrenme sürecinde etkin olmalıdır. Yaparak yaşayarak öğrenme bu nedenle temel bir öğrenme ilkesidir.

Özellikle becerilerin kazanılmasında ve kalıcılığın sağlanmasında tekrar önemli bir rol oynar.

Anlayarak, kavrayarak öğrenme ezberden kalıcıdır.

Öğrenci öğrenme yaşantıları arasındaki ilişkileri kendisi keşfeder ve öğrenciye bu ilişkileri uygulama fırsatı verilirse, öğrenme daha kalıcı olur ve genellemeler değişik alanlara transfer edilebilir.

Öğrenciye öğrenme sonunda geri bildirim verilerek hatalarını, doğrularını anlar ve öğrencinin öğrenmeye karşı olumlu tutum gerçekleştirmesini sağlar.

Öğrencinin güdülenmesi ve başarılı olması için öğrenme sürecine ilişkin belli amaçları olmalıdır.

Öğrenmede öğrencinin yetenekleri rol oynar.

Öğrenmede öğrencinin kaygı düzeyi göz önünde tutularak cesaretlendirmeye, yönlendirilmeye yer verilmelidir.

Sınıfın ve grup yapısının atmosferi de öğrenmeyi etkilemektedir (Fidan, 1996).

Bir yöntem olarak drama, etkili öğrenmeyi gerçekleştirmede yol gösteren bu ilkeleri içeren bir ortam sağlayarak, etkili ve kalıcı bir öğrenmenin gerçekleşmesine katkıda bulunur.

IATA'nın (Uluslararası Amatör Tiyatrolar Birliğinin) drama/tiyatro öğrencileri için hazırladığı el kitabında (1991) öğrencilerin öğretim düzeylerine göre drama öğrenme düzeyleri de değişmektedir:

İlköğretimde öğrenciler doğal dramatik oyunun akışını anlamayı, müzikte, şiirde, dramadaki iletişim ortamını, edebiyatı yorumlamayı, imgelemsel bir dünya yaratmayı, yazılı oyunlardan spontan oynamaya doğru drama anlayışını geliştirmeyi, konuşma ve eylemi birleştirmeyi, tiyatro/dramanın temel kavramlarını, sözcüklerini kullanmayı ve yaratıcı problem çözmeyi öğrenir. Bu yolla öğrenciler;

- * Dramatik etkinlikler içinde özgürlüğe alışır.
- * Nesneleri algılama, bireysel kimlik oluşturma ve yaratıcı problem çözmeye doğru duyularını geliştirir.
- * Kültürel farklılığın farkında olmayı,
- * Geçmiş ve bugünkü tiyatro biçimlerinin farkında olmayı,
- * Topluma duyarlı bir tiyatroya katılımı,
- * Ürünlere paylaşılarak katılımı,
- * Tiyatroyu izleme ve öğelerini görmeyi,
- * Yazılı sahneleri uyarlama ve yazma olanaklarını geliştirmeyi kazanır.

2.4. Dramanın Eğitim-Öğretimde Kullanılması

Eğitimin temel işlevi bireyin topluma uyumunu sağlamak, bunun için onda var olan yeteneklerin son noktaya kadar gelişmesini sağlamaktır. Bu noktada da işlevin

gerçekleşmesi için çeşitli model, yöntem, tekniklerden bahsedilmektedir. Drama da bunlardan birisidir.

Dwyer, Flennoy, Verrior ve Wagner gibi araştırmacıların yaptıkları çalışmalarda dramanın öğrencide bilişsel, psiko-motor ve duygusal gelişim ile birlikte dil becerilerinin de gelişimini desteklediği ayrıca benlik kavramı, kendini gerçekleştirme, empati kurma, yardımseverlik, işbirliği, hata yapma korkusu olmaksızın karar verme gibi alışkanlık ve becerilerin kazanılmasında etkili olduğu ortaya konulmuştur (Farris-Parke, 1993: 231). McGuffee' nin St. Edward Üniversitesi Bilgisayar Bilimleri Bölümü öğrencileri üzerine yaptığı çalışmada (2004) drama yöntemi/teknikleri ile diğer öğretim tekniklerinin alan bilgisi başarısına olan etki araştırılmış ve çalışma sonunda dramanın öğretimde kullanımı için aşağıdaki 6 ilke belirlenmiştir:

- Konu akıllıca seçilmeli ve öğrencilerin uğraştığı, ilgilendiği alanlardan olmalıdır.
- Egzersizlerde yenilikler yapılmalıdır.
- Tiyatro tekniklerine yer verilmelidir.
- Egzersiz grupları rastgele seçilebilir. Ancak öğrencilere kendi ortakları seçtirilmemelidir.
- Sınıftaki öğrencilere kendi kendilerine planlama ve uygulama için yeterli zaman tanınmalıdır.
- Öğrencilere drama etkinliklerinin nasıl yapılacağı anlatılmalı; onların tiyatro ve öğrenme sürecinin önemli bir parçası oldukları gösterilmelidir.
- Öğrencilere neden bu öğrenme tekniğinin kullanıldığı açıklanmalıdır.

Bunun nedeni, memnuniyetlerini veya memnuniyetsizliklerini anlatmaları için fırsat tanımaktır. Diğer öğrenciler bu şekildeki gönüllü açıklama ve tanıtımlarla katılmaya isteklenebilir.

Tüm eğitim kademelerinde ve her yaşta insana uygulanabilecek drama çalışmaları, eğitimin sıkıcı kalıplarını kırarak çağdaş eğitim sistemiyle bütünleşebilir ve kendini gerçekleştirme gereksinimi duyan öğretmen ve öğrenciler yaratabilir (Karadağ, 2005).

Drama çalışmaları çeşitli kaynaşma-ısınma çalışmaları, pandomim, rol oynama, doğaçlama, öykü oluşturma, dramatizasyon gibi etkinliklerden oluşmaktadır (Çelik ve

Daşcan, 2010:36). Pek çok araştırma drama etkinlikleri sonucunda, bireylerde kalıcı davranış değişikliklerinin bulunduğunu göstermektedir.

Bu araştırmalara göre dramanın; yaratıcılık ve estetik gelişimini sağlama, eleştirel düşünme becerisini geliştirme, grup içinde hareket edebilme becerisini geliştirme, kendine güven duyma ve karar verme becerileri kazanma, sözcük dağarcığını geliştirme yoluyla, dil ve iletişim becerileri kazanma, imgelem gücünü, duyguları ve düşünceleri geliştirme, başkalarını anlama ve hissetme becerisini geliştirme ve farklı olay olgu ve durumlarla ilgili deneyim kazanma, moral ve manevi değerleri geliştirmede etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Kocayörük, 2004).

2.5. Drama Uygulamasında Yararlanılan Teknikler

Dramanın uygulanmasında yararlanılan birçok teknik vardır. Birbiriyle ilişkili fakat farklılıkları bulunan bu teknikler drama etkinliklerini daha etkili kılarlar.

1. Rol yapma – Rol Oynama
2. Rol Değiştirme
3. Kenardan (Dışardan) Yönlendirme
4. Katılımcı Liderlik
5. Paralel Çalışma
6. Doğaçlama
7. Zihinde Canlandırma
8. Müzikle Drama
9. Pantomim
10. Öykü / Olay Canlandırma
11. Resim Yapma
12. Kukla Draması
13. Dans Draması

Burada belirtilen bütün teknikleri drama liderinin dersin içeriği, öğrenci seviyesi ve ilgisine göre belirlemesi gerekmektedir. Bu konuda Spolin'in şu sözü unutulmamalıdır. "Teknikler iletişim içindir. Gerçek iletişim tekniklerden daha önemlidir."

2.6. Dramanın Yararları

Drama çocukların spontan oyunlarında ortaya çıkan, katılımcıların sanatsal duyarlılığını, kendisi, başka insanlar ve dünya hakkındaki bilincini arttıran ve hayal gücünü geliştiren bir öğrenme aracıdır (San, 1994). Drama oyunun gücünü eğitimde kullanan bir alandır.

Dramanın eğitimde kullanılmasından elde edilecek yararlar konu ile ilgili uzmanların (Bolton, 1988 ; Chambers ve diğerleri, 1997 ; Fein, 1981 ; Golomb ve Cornlius, 1977 ; Heinig, 1981 ; Janzon ve Slöberh, 1984 ; Slade, 1995) görüşleri çerçevesinde şunlardır :

- Özgüven duygusunun gelişmesini sağlar.
- Empatinin gelişmesini sağlar.
- Öğrenilen şeylerin kalıcılığını sağlar.
- Eğitimde aktifliği sağlar.
- Yaratıcılığı ve hayal gücünü geliştirir.
- Zihinsel kapasiteyi geliştirir.
- Kendilik kavramının gelişmesini sağlar.
- Bağımsız düşünme ve karar verme yeteneğini geliştirir.
- Duyguların farkına varılması ve ifade edilmesini sağlar.
- İletişim becerisine olumlu katkı sağlar.
- Sosyal farkındalığın artması ve problem çözme yeteneğinin gelişmesini sağlar
- Demokrasi bilincini geliştirir.
- Grup içi süreçlere olumlu katkı sağlar.
- Değişik yaşantıları tanımayı sağlar.
- Bireylere kendi problemlerini yeni bir bakış açısı ile incelemelerini sağlar

(Aktaran; Özdemir, 2003 : 48-9).

2.7. Drama Yönteminin Sınırlılıkları

1. Küçük grup gerektirir. Büyük gruplarda rol dağılımında sıkıntı yaşanabilir. Öğrenci sayısının az olduğu sınıflarda daha rahat uygulanır.

2. Fazla zaman ve çaba gerektiren bir yöntemdir. Bu yüzden öğretmenler tarafından sık başvurulmadığı bilinmektedir.

3. Bazı öğrenciler karakterleri ya da olayı anlatmakta güçlük çekebilir. Öğrencilerin tümü aynı yeterlilikte olmayabilir. Bu durumlarda öğretmen bu öğrencilerle daha fazla ilgilenmelidir.

4. Yetenekli öğrenciler durumu tekelinde bulundurur. Rol dağılımlarında yetenekli öğrenciler daha avantajlı olabilirler. Ancak öğretmenin buna özellikle dikkat etmesi, rolleri mümkün olduğunca eşit dağıtması gerekir.

5. Öğrenciler rolleri oynarken sık sık aşırıya kaçarlar. Buna kendini rolüne fazla kaptırma da denilebilir.

6. Katılan her öğrencinin biraz yaratıcılığını gerektirir.

7. Amaçları açıklıkla belirtilmezse yalnızca faaliyete katılanlar için yararlı olur (Küçükahmet, 1997 : 82).

2.8. Dramanın Önemi

Dramada gerçek dünya ile kurgusal dünya arasında bir etkileşim vardır. Katılımcı tarafından drama, gerçekmiş gibi duyumsanır ve gerçek duygular yaşanır. Drama çalışmalarına katılan bireyler, drama süresinde durumları, olayları, ilişkileri keşfederek öğrenirler. Drama, çocukların spontan oyunlarında ortaya çıkan, katılımcıların sanatsal duyarlılığını, kendisi, başka insanlar ve dünya hakkında bilincini artıran ve hayal gücünü geliştiren bir öğrenme aracıdır (Köksal-Akyol, 2003a).

Drama çalışmaları doğaldır, yazılı bir metni yoktur, sunuşsal değildir, yani sahnelenmesi gerekmez, olay merkezlidir. Lider tarafından rehberlik edilen katılımcılar, yasadıkları ve hayal ettikleri durumları, drama çalışmalarında yansıtırlar. Lider grubun keşfetmesi, gelişmesi, fikirlerini, duygularını dramada oyunlar yoluyla ifade etmesi için rehber olur (Ömeroğlu, 1991). Dramanın oyunu özelliği, yaratıcı edimlere ve yaratıcılık süreçlerine uygunluğu dikkati çekmektedir.

Drama, bireylerin kendilerinde var olan yaratıcılıklarının gelişimini desteklemekte, hayal güçlerini geliştirmekte, gelişimsel özelliklerine ilişkin beceriler kazandırarak çok yönlü gelişim göstermelerine olanak vermektedir. Bireysel gelişim için yararlı olan bir yöntemdir. Drama yardımıyla insanların kendilerini ve çevrelerini yüzeysel değil derinlemesine ve evrensel boyutlarda görmesi sağlanmaktadır (Başkaya, 2002).

Drama doğasından dolayı ilk el (süzgeçten geçmemiş) etkileşim deneyimlerini olanaklı kılar. Çocuğa öğretilmesi düşünülen şeyler tasarlanıp, planlandıktan sonra, drama aracılığı ile bir dünya yaratılıp çocuk aktif olarak konunun içine sokulduğunda, çocuğun kendi yöntemleri ile yaratılan bu dünyaya girip, gözlem yaparak, kesiflerde bulunarak ve araştırarak olaya katılması sağlanabilir. Çocuğun bir şey öğrenmesi ve öğrendiği şeyi unutmayıp günlük hayatta kullanabilmesi için bir nedeni olması gereklidir. Bu nedeni lider veya öğretmen drama aracılığı ile gösterebilir (Güneysu, 1991).Eğitimde drama bir öğrenme yöntemi olarak çocukların durumları ve hayal edilen rolleri aktif olarak tanımlarını, ilişkileri, durumları ve konuları keşfederek öğrenebilmelerini sağlamaktadır (O'Neill ve Lambert, 1990).

Dramanın bir öğrenme yolu olarak en önemli özelliği, zihinsel, sosyal ve psikomotor yeteneklerle bütünleşmiş olmasıdır. Her öğrenme seklinde bulunan pek çok beceri dramaya katılım yoluyla elde edilir (Ömeroğlu, 2002).

2.9. Drama İle İlgili Kavramlar

Drama, sosyal farkında lığı, empatiyi, birey oluşumunu ve sanatsal bakış açısını destekleyen, katılımcıların ve liderin yönlendirilmesiyle düşsel, anında, “-mış gibi” oynanan ve kazanılan deneyimlerin kişisel ve seçeneklerin gerçek problemlere de uyarlanabildiği dinamik bir yapı olarak tanımlanabilir. Dramanın, farklı ülkelerde farklı adlandırmalarla kullanıldığı görülmektedir. Amerika’da yaratıcı drama (creative drama), İngiltere’de eğitimde drama (drama in education), Almanya’da oyun ve tiyatro eğitim bilimi (spiel und theater pädagogik), Kanada’da gelişimsel drama ve/veya eğitsel drama (developmental drama / educational drama) seklinde kullanılmaktadır (Alevcan, 2005).Ülkemizde drama, eğitimde drama ve yaratıcı drama kavramları dikkati çekmektedir. Farklı adlandırmalar da dramaya yönelik kavramlara bakmayı gerektirmektedir.

Yaratıcı drama, doğaçlama, rol oynama vb. tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanılarak, bir grup çalışması içinde, bireylerin bir yaşantıyı, bir olayı, bir fikri, kimi zaman bir soyut kavramı ya da bir davranışı, eski bilişsel örüntülerin yeniden düzenlenmesi yoluyla ve gözlem, deneyim, duygu ve yaşantıların gözden geçirildiği “oyunsu” süreçlerde anlamlandırılması, canlandırılmasıdır (San, 2002b).

Eğitimde drama kavramı ise, çocuğun psikolojik yapı ve psikolojik yaşantılar konusunda bilinçlenmesini, özel bir yetenek olarak yaratıcılığı kazanmasını amaçlayan bir süreç olarak tanımlanmıştır. Eğitimde drama bir yaşam felsefesidir. İnsanın kendisini başkalarının yerine koyarak çok yönlü gelişmesini, bireyin eğitim ve öğretimde aktif olarak rol almasını, kendisini ifade edebilmesini, yaratıcı olmasını, yaşamı çok yönlü algılamasını, araştırma istek ve duygusunun gelişmesini amaçlayan, bireyin eğitim ve öğrenme isteğini artırıcı bir yöntemdir (Aral vd. 2000).

Başka bir tanıma göre ise; eğitici drama önceden belirlenmiş açık ve net eğitim amaçları olan, tüm çocukların öğretmenleri ile birlikte yaptıklarını ifade etmeye, rol oynamaya, anlamlandırmaya ve tartışmaya dayanan grup etkinlikleridir (Önder, 2001).

Eğitimde drama bir öğrenme tekniğidir. Öğrenciler, hayali rol ve dramadaki koşullar ile aktif bir şekilde özdeşim sayesinde ilişkileri, olayları araştırmayı öğrenirler. Eğitsel drama, çocukların kendi düzeylerinde imgeleri ve düşünceleri keşfederek, irdeleyerek onların doğaçlamaya/dramaya aktif katılımlarını amaçlar (O'Neill and Lambert, 1990; Earl, 1997).

Dramatizasyon, bir duygu veya düşüncenin bir masal veya öykünün, bir durumun hareket, mimik, jest ve sözle anlatılmasıdır. Bir başka deyişle bir konu ya da durumun canlandırılması, yaşanarak yansıtılması, yaşantıya dönüştürülmesidir, yani belirli bir metnin aynen oynanmasıdır (Anonim, 1999; Karadağ, 2003; Alevcan, 2005).

Yaratıcılık, tüm duygusal ve zihinsel etkinliklerde, her türlü çalışma ve uğraşın içinde var olan, insan yaşamının ve insan gelişiminin tüm yönlerinin temelini meydana getiren bir yetidir. Daha önceden kurulmamış ilişkiler arasındaki ilintileri kurabilme, böylece yeni bir düşünüş şeması içinde yeni yaşantılar, yeni deneyimler, yeni ve özgün düşünceler ve yeni ürünler ortaya koyabilmedir (Üstündağ, 2002).

2.10. Dramanın Amacı

Dramanın amaçları; öğrencilerin özelliklerine, bulundukları eğitim-öğretim basamağına, konuların hedeflerine, sınıftaki atmosfere bağlı olarak değişebilir. Ancak amaçların değişken olması drama'da vazgeçilemeyecek amaçların olduğu gerçeğini de değiştirmez.

Drama, kişinin kendi vücudunu, duygu ve düşüncelerini bunun yanı sıra çevresinde olan olayları bilinçli algılamasını da amaç edinmiştir. Ayrıca duyguların düşüncelerin ve deneyimlerin özgürleştiği bir ortam yaratmada dramanın temel amaçlarından biridir. Bireyin evrensel, toplumsal etken ve soyut kavramları yorumlayabilmesi dramanın eğitsel amaçlarından biridir (Balıkcı, 2001).

Drama çalışmalarının en önemli özelliklerinden biri bireyin kendini gerçekleştirme, birlikte çalışma ve sorumlulukları paylaşma fırsatı vermesidir. Eğitimdeki yeni yaklaşımlar, öğretmenlerle öğrencilerle arasındaki karşılıklı ilişkilerde, problem çözme sürecindeki eleştirel düşüncüyü sağladığı için drama önemlidir (Tahta, 1999). Dramanın çocuklar üzerindeki katkısı düşünüldüğünde, eğitimde drama etkinliğine yer vermek önemli görülür.

2.11. Drama Sürecindeki Öğeler

Drama lider, katılımcı, ortam ve malzemeden oluşan bir süreci içermektedir. Drama süreci birbirini tamamlayan çeşitli öğelerden oluşan ve bu öğelerin ilişkilerini belirleyen bir bütündür (Aral vd. 2000).

2.12. Dramanın Çocuğun Gelişimine Etkisi

Drama, çocuğun ben merkezli düşünceden sıyrılıp diğerlerine uyum sağlama becerilerinin artmasına yardımcı olur. Çocuklar dünyanın nasıl işlediğini anlamaya çalışırken, onlara rol ve yaşantılar üzerinde pratik yapma olanağı sağlar. Dramadaki her bir olumlu yaşantı ile çocuklar, özgüven geliştirir, risk almayı, çeşitli roller denemeyi ve dramayı daha da geliştirmek için öneriler getirmeyi öğrenirler (Isbell ve Raines, 2003; Dege, 2008).

Gelişim bir bütündür ve insanın gelişimi doğumla başlayıp yaşamın sonuna kadar devam eder. Her gelişim aşaması bir basamak ve yeni bir başlangıçtır. Çocuğun gelişim basamakları bir bütünlük içerisinde ele alınmalıdır. Bir drama liderinin, çocuk gelişimini ve farklı gelişim alanları açısından çocukların içinde bulundukları dönemin özelliklerini çok iyi bilmesi, drama etkinliğini başarıya ulaştırmada önemlidir (Güven, 2001).

Drama, erken dönemde taklitle başlar, sonra yeni alanlara açılır. Çocuk hayal ile

hareket arasında bağ kurabilir. Hem drama hem de hayali oyun, aynı dramatik öğrenme stratejilerini desteklese de drama daha karmaşık yapıda olan bir öğrenme faaliyetidir. Her ikisi de hayali nesne, olay ve karakterler hakkında iletişim, hareket, jest ve diyalog içerir. Hayali oyunda limitsiz zaman, olayların geçeceği yer ve faaliyeti destekleyecek sahne kostümlerine gereksinim vardır. Dramada ise dramatik öğrenmeyi destekleyen ve teşvik eden bir lider mevcuttur. Bu kişi hedefleri tayin eder, yaşantıları tanıtır ve dramatik üretime yardımcı olur. Grup öykünün akışını, olayları ve sonucu birlikte tayin edebilir. Çocuklar, paylaşılan gerçeği yaratmak kendilerini, nesneleri ve yeri dönüştürme becerisini kazandıkça dramanın amacından haberdar olmaya başlarlar. Bu dönüştürme becerisi emekleme dönemindeki çocuğun oyuncak telefon ile sanki gerçek telefonmuş gibi konuşmasıyla başlar. Beceri ilerledikçe, okul öncesi dönemde çocuk bir tuğlayı buldozer olarak kullanabilir. Çocukluğun ilerleyen döneminde ise dramadaki kralın başına kağıttan yapılma bir taç giydirebilir (Isbell ve Raines, 2003). Bu bölümde çocuğun gelişim aşamaları ile dramanın ilişkisine yer verilecektir.

Psikomotor gelişim ve drama: Psikomotor gelişimde büyük ve küçük kasların gelişimi önemlidir. Büyük kasların motor gelişimi baş, gövde, kollar, bacakların hareketini kapsar. Küçük kasların gelişimi ise el ve ayak parmaklarının gelişimi ile ilgili becerilerdir. Bu becerilerin kazanımına dramada yapılan birçok çalışma etkili olur (Karadağ ve Çalışkan, 2005).

Dramadaki hareketlilik öncelikle solunum, dolaşım, sindirim sistemini olumlu olarak etkilemekte ve fiziksel gelişimi hızlandırmaktadır.

Hareketli oyunlar arasında çocuğun çeşitli (büyük-küçük) kasları kasılma ve uzamalarla aktif halde bulunur. Bu sırada kalp atışı, kan dolaşım hızı ve solunum normalin üzerine çıkar. Bunun sonucu olarak sıklaşan ve derinleşen solunum sayesinde kana bol oksijen geçer. Ayrıca kan dolaşımının normalden hızlı olması dokulara daha fazla besin taşımaya yardımcı olur. Oyun sırasındaki bazı tekrarlamalarla kaslar o hareketi ezberler (Gönen ve Uyar-Dalkılıç, 1998; Güven, 2001).

Sosyal-duygusal gelişim ve drama: Sosyal gelişim kişinin bulunduğu toplumun ondan beklediği ya da yapmamasını dilediği davranışları yapacak tarzda gelişmesini gerçekleştirmesiyle ilgili süreçleri kapsar. İçten gelen ya da dış dünyadan etki eden duyguların bize hoş gelip gelmemesi durumu duygusal gelişimle ilgilidir.

Okul öncesi dönem çocuğu sosyal ve duygusal yönden de hızlı gelişir. Çocuğun hareketlenmesi ve konuşma yeteneğinin gelişmesi onu sosyal çevre ile daha etkili ve yoğun olarak iletişime yönlendirir. Sosyal gelişim bir yandan sosyal çevreyi, kuralları, kavramları, değerleri çerçevesinde bilişsel düzeyde öğrenmek, diğer yandan ise sosyal çevrenin gereklerine göre davranmak olarak tanımlanabilir (Önder, 2003).

İlköğretimde en iyi aktiviteler drama yöntemi ile derslerin işlenmesiyle elde edilir. Drama ile çocuklar yeni deneyimler kazanır, canlandırdıkları rollerle kendilerini geleceğe hazırlar, sevmeyi, sevinmeyi, paylaşmayı, tartışmayı, kuralları, hayal kurmayı, doğruyu, iyiyi, mükemmeli, sorumluluğu zaman zaman ön planda veya geri planda kalmayı öğrenir. Böylece mücadele azimleri de gelişir. Bu sebeple drama; pasifleri aktifleştirir, korkakları ise cesaretlendirir (Hazar, 1997).

Çocuklar duygusal gelişim sürecinde olumlu ve olumsuz duyguları doğal bir şekilde yasarlar. Çocuklar bazen kızgınlık, öfke, kıskançlık, korku, kaygı hissederler. Bu duyguların dışa vurulması onları rahatlatır ve gerilimini azaltır. Çocuk bu duygularını ifade edebildiği roller olarak dışa vurmaya gerçekleştirebilir ve bu duygulara sadece kendinin sahip olmadığını görerek de rahatlar. Drama çalışmaları ile çocuk duygularını paylaşma ve ifade etme yollarını öğrenir. Drama etkinliği sırasında ve özellikle etkinlik bitimindeki grup tartışmasının sırasında, öğretmen çocukların duygularını kabul etmesi ve onun duygularını anladığını belirten sözler söylemesi uygundur. Burada önemli olan, çocuğun korku, kaygı, düş kırıklığı, mutluluk, kızgınlık gibi duygularını sezip bu duyguları anladığını ifade etmek ve bunlardan dolayı çocuğu eleştirmemek, tersine kabul edici ifadeler söylemektir. Drama çalışmaları ile çocuk duyguların paylaşımını, duygularını ifade etme yollarını öğrenir. Bunu da en iyi şekilde ortaya çıkarmak öğretmenin görevidir (Hornbrook, 2002; Cunningham, 1993; Güven, 2001).

Bilişsel gelişim ve drama: Çocukların kendilerine özgü bir dünya görüşleri vardır. Zamanla çeşitli özelliklerine göre zihinsel yeteneklerinde değişmeler görülür. Düşüncelerinde hareketlilik artmaya başlar. Çevresini ve kendini daha iyi gözlemleyip anlamaya çalışır.

Dramanın kullanımında temel amaç, insanın kendini, başkasının yerine koyarak, kendini ve çevresini daha iyi tanıyabilmesidir. Çocuk oyun oynarken en gerekli

malzeme hayal gücüdür. Olmayan bir şeyi görmek, duymak, hissetmek, dokunmak, tadını almak ya da koklamak şeklinde gerçekleştirilen hayal etme, bilişsel işlemleri gerektirir. Çocuk yaratıcılık potansiyelini kullanırken yasadıklarının farkına vararak onlara tepki vererek kendi küçük evrenini yeniden şekillendirir. Kendisini yaratıcı olarak ifade ederken, riske girer, yaşantılar geçirir, keşfeder, uyarıcılara karşı duyarlı olur ve fikirlerle oynayabilir (Aral vd. 2000).

Drama çalışmalarında çocuk dikkati yoğunlaştırmayı, belleğini kullanmayı, zihinde canlandırmayı, hareketleri ve nesneleri simgeleştirmeyi, sözel etkileşimi ve yönergeleri anlamayı öğrenir. Çocuğun verilen yönergeleri anlayabilmesinde hem dikkatini yoğunlaştırması hem de belleğini kullanabilmesi gereklidir. Öğretmen vereceği yönergelerin çocukların anlayabileceği şekilde olmasına dikkat etmelidir (Güven, 2001).

Dil gelişimi ve drama: Drama çalışmaları hareket, konuşma, taklit gibi unsurlardan yararlanarak doğa ve toplum olaylarının hayali bir ortam içinde canlandırılması etkinliklerini içerir. Drama bir iletişim biçimidir. Çocuk bu etkinliklerle konuşma, düşünme, dinlenme, anlatma ve birbiriyle iletişim kurma becerisini kazanır. Çocuk tüm bu becerileri drama çalışmaları içerisinde plan yaparken, problem çözerken ve grupla kurduğu etkileşim sonunda verdiği doğal tepkilerle ulaşır (Adıgüzel, 1993; Fleming, 1995; Gönen ve Uyar-Dalkılıç, 1998).

Çocukların sözcük dağarcıkları, drama sanatı ve drama veya doğaçlamanın konuları ile gelişir. İlk olarak dramanın elemanlarını, temel kavramlarını ve sürecinde yer alan sözcükleri öğrenir. Daha sonra ise dramanın değişik etkinliklerinde rol alarak, duygular ve hareketler yoluyla kelimeler arasına ilişki kurar, birleştirir. Böylece sözcük dağarcığında artma görülür ve kendini çok daha kolay ifade eder (Güven, 2001).

2.13. Drama Etkinliği

Drama etkinlikleri sırasında çocuklar, birbirleriyle konuşmakta, fikirlerini söylemekte, birlikte hareket etmekte ve ortak bir ürün çıkartmak için birlikte karar alabilmektedirler.

Bireyin yaşama bakış açısını etkilemesi yönünden drama etkinlikleri yolu ile geliştirilen bilgi, beceri ve davranış değişiklikleri son derece önemlidir. Aktif katılım

gerektiren drama, çocuğun zihinsel, dil, psikomotor, sosyal ve duygusal gelişimine katkıda bulunması, estetik becerilerin ve yaratıcılığın gelişimini desteklemesi açısından büyük önem taşımaktadır (Warren, 1993; Brown ve Pleydell, 1999; Peacock, 1999; Toye ve Prendiville, 2000; Hendy ve Toon, 2001; Freeman vd. 2003, Heining, 2003; Kandır, 2003 a).

Drama çalışmalarında yazılı bir metin yoktur. Bu çalışmalar doğaldır. Drama çocuklar için bir öğrenme yolu olduğundan okul öncesi kurumlarda öğretmen tarafından eğitim amacıyla kullanılabilir. Çocuklar dramada hayal ettiklerini tanımlar. Bu doğrultuda durumları, olayları ve bunlar arasındaki ilişkiyi keşfederek öğrenirler (Aral vd.2001).

2.13.1. Drama Etkinliğini Planlarken ve Uygularken Dikkat Edilmesi Gereken Durumlar

Drama etkinliği, çocukların gelişimleri, gereksinimleri, ilgileri ve ayrıca da okul öncesi eğitimin amaç ve ilkeleri de göz önüne alınarak planlanmalı ve uygulanmalıdır (Köksal-Akyol, 2003b).

Drama etkinliğini planlarken ve uygularken dikkat edilmesi gereken durumlar şunlardır:

- Etkinlikler planlanırken çocukların ilgilerinden, gereksinimlerinden gelişim özelliklerinden ve yaşlarından yola çıkılmalıdır.
- Öncelikle hedef ve kazanılması beklenen davranışlar belirlenmelidir. Daha sonra bu hedefler ve kazanılması beklenen davranışlara ulaşabilmek için drama planı yapılmalıdır. Hedef alanları belirlenirken hep aynı hedef alanları ve kazanılması beklenen davranışlar seçilmelidir. Çocukların gereksinimleri doğrultusunda bütün hedef alanlarına yer verilmelidir.
- Çocuklar içinde bulundukları yaşlardan dolayı benzer gelişim özellikleri göstermekle birlikte bireysel farklılıklara sahiptirler. Bu nedenle drama etkinlikleri planlanırken bireysel farklılıklar dikkate alınmalıdır.
- Drama etkinliği planlarken çocukların yaratıcılıkları, problem çözme becerileri, karar verme becerileri, iç disiplin kazanmaları, sorumluluk ve işbirliği duygularını geliştirmelerine önem verilmelidir.

- Drama etkinliğine başlama yaşı ile ilgili farklı görüşler bulunmaktadır, farklı kaynaklarda beş yaşında ya da üç buçuk-dört yaşlarında başlanabileceği ifade edilmektedir. Dramada sonuç değil sürecin önemli olduğu düşünüldüğünden beş yaşından önce de drama çalışmaları yapılabilir. Ancak beş-altı yaşından küçük çocuklarla yapılan drama çalışmalarında dramanın bütün aşamalarını uygulayabilmek pek de mümkün olmamaktadır.

- Drama çalışmalarının mekânı güvenlik açısından uygun olmalıdır.
- Çalışmalar sırasında çocuklar başarısızlık duygusu yaşamamalıdır.
- Drama çalışmalarında kazanan ya da kaybeden olmamalıdır.
- Drama çalışmaları sırasında ortaya çıkan davranışlar ve yapılanların doğru olduğu unutulmamalıdır. Çocukların başkalarına zarar vermeyen davranışları doğru olarak kabul edilmelidir.

- İlk kim yaptı, ilk kim söyledi, en güzel kim yaptı gibi ifadeler çocukların heyecanla dramaya katılmalarını önlemektedir. Bu nedenle bu tür ifadelere yer verilmemelidir.

- Bazı çocuklar hep aynı arkadaşları ile oynamak isteyebilirler. Bazı çocuklarla ise hiç kimse oynamak istenmeyebilir. Bu durumu ortadan kaldırmak için okul öncesi dönem çocukları için renk, hayvan vs isimleri verme gibi yöntemlerle çocukların birbirleriyle oynamaları sağlanmalıdır.

- Aile katılımına önem verilmelidir. Anne-babaların da içinde olabileceği drama etkinliği planlanabileceği gibi onlardan dramada kullanılabilecek bazı araç gereçlerin istemesi gibi durumlarla aile katılımının sağlanması oldukça önemlidir. Çocuklarla çalışırken basitten zora doğru bir yol izlenmelidir. Önce pandomim, rol oynama, dramatizasyon daha sonra doğaçlama şeklinde bir ilerleme olabilir. İlk defa drama etkinliği yapılan çocuklarla başlangıçta dramanın aşamalarının hepsi gerçekleşmeyebilir. Süreç içinde aşamalarda ilerlemeler sağlanabilir.

- Drama etkinliği sırasında somut malzemeler kullanılmalıdır, böylece çocukların etkinliğe daha kolay katılmaları sağlanır.

- Drama çalışmalarından sonra mutlaka bir değerlendirme yapılmalıdır. Öğretmen değerlendirmeyi çocuklar, plan ve kendisi açısından yapmalıdır. Yapılan bu değerlendirmeler daha sonra yapılacak olan drama etkinliğinin planlanmasında ve uygulanmasında yardımcı olacaktır (Köksal-Akyol, 2003b).

Drama etkinliğinin belirlenen amaçlara ulaşması için, drama etkinliğinin planlaması ve uygulanmasındaki noktalara çok dikkat edilmelidir.

2.2. Yaratıcılık Nedir?

Yaratıcılık kavramının spesifik bir tanımını yapmak oldukça zordur. Bu konuda yıllardan beri süre gelen çalışmalarda, araştırmacılar farklı tanımlamalar yapmış ve bazı noktalarda da birbirlerine yaklaşmışlardır.

Yaratıcılık, insan hayatının her alanında uygulanabilecek bir yeti olarak var olan ürünlerin dönüştürölmesiyle yararlı, yeni bileşimler ve özgün bir ürün yaratma işidir. Bu ürün oluşturulmuş ve değerli bir amaca hizmet eder konumda olmalıdır. Bu yargı tüm yaratıcılık tanımlarında yer almaktadır (Isacksen, Treffinger ve Dorval, 2000).

Yaratıcılık, hem bir süreç hem de bu sürecin sonunda ortaya yeni bir ürün koyma olarak ele alınabilir. Preeman’a göre ise “yaratıcı olmak demek; dünyaya yeni ürünler ya da düşünceler sunabilmek demektir” (Noyanalpan, 1993).

Yaratıcılık ile ilgili yapılan tanımlar incelendiğinde "yeni" ya da "yenilik" özelliklerinin, başka bir deyişle özgünlük ya da buluş kavramlarının ortak olarak kullanıldığı, kullanışlı fikir ve/veya ürünler üretme yeteneğinden oluştuğu görölmektedir (Sternberg, 2005).

Yaratıcılık nesneleri yeni bir şekilde görebilme, başkalarının varlığını idrak edemedikleri sorunları görebilme ve daha sonra bu sorunlara yeni, kendine özgü ve etkili özömler ortaya koyabilme yeteneğidir (<http://ohioline.osu.edu>, 06.02.2008).

Her bireyde var olan geliştirilmeyi ve desteklenmeyi bekleyen yaratıcılık; hem düşünsel hem de duygusal yaşamı ifade etmektedir (Turla, 2007, s.15).

Bir düşünme biçimi olan yaratıcılık hayal gücüne sıkı sıkıya bağlıdır. Yaratıcılık hayatımızın her alanında ve çabasında vardır. Yaratıcılık, bireylerin daha becerikli, daha akıllı davranmak problemleri daha kısa yollarla çözmek ve sorunları daha az insanlar olarak hayatlarını sürdürmek için kullanmak istedikleri bir kurtuluş, bir çıkış kapısıdır(Özsoy, 2003:137).

Toplumun ve insanlığın gelişmesinde önemli bir yeri olan yaratıcılık, günümüzde de en sık kullanılan kelimelerden biridir. Yaratıcılık her bireyde var olan ve

insan yaşamının her döneminde görülen bir yetenek, günlük yaşamdan bilimsel çalışmalara kadar uzanan geniş bir yelpazeyi içine alan süreçler bütünüdür. Doğuştan gelen yaratıcılık her bireyde bulunmasına rağmen bazı insanlar daha çok bazıları ise daha az yaratıcıdır. Her bireyde yaratıcılık potansiyeli bulunmakta ancak yaratıcılığın sürekliliği, gelişimi, derecesi ve ortaya çıkışı bireyden bireye farklılık göstermektedir. Yaratıcılık, esneklik, duyarlılık, akıcılık ve özgünlük gibi özellikleri içermektedir. Esneklik, çok yönlü düşünme; duyarlılık, çevreye, insanlara, karşılaşılan yeni durumlara karşı uyanık ve ilgili olma; akıcılık, rahat, çabuk ve bağımsızca düşünebilme ve hareket edebilme; özgünlük ise farklı ve değişik sonuçlara varabilme yeteneği olarak tanımlanabilir (Gürsoy, 2001, s.89).

Yaratıcılık psikoloji dalında tanımlanması en güç kavramlardan biridir. Kesin olarak tek bir tanımla anlatılmayan yaratıcılığı birkaç anlatımla inceleyebiliriz.

- Yaratıcılık (Creativity), sorunlara; bozukluklara, bilgi eksikliğine, kayıp öğelere, uyumsuzluğa karşı duyarlı olma; güçlüğü tanımlama, çözüm arama, tahminlerde bulunma ya da yeniden sınaama, daha sonra da sonucu başkalarına iletmektir (Sungur, 1997:13).
- Yaratıcı düşünmek, mevcut verileri herkesten daha iyi ve daha güzel sınıflandırabilmek demektir (Özcan, 2000:91).
- Yaratıcılık, kişide bilinçaltı ve bilinç üstü birikimlerin çatışması sonucu ortaya çıkan bir olgudur (Türkdoğan, 1981:28).
- Yaratıcılık, art arda gelen, aradan birisi kopunca birleştirilemeyen bir düşünme biçimi olan yakınsak ya da dizisel düşünme biçimi ile değil, tersine art arda hiç düşünme biçimi olmayan ıraksak düşünme biçimi ile gerçekleşmektedir (San, 1993: 55).

Yaratıcılığın zaman içinde süreç olarak izlenmesinin gerekliliği kadar çevre koşulları ve kişilik özellikleri de göz önünde bulundurulmalıdır. İnsanlar arası yaşamda, ilişkilerde, birçok olaylarda ve durumlarda yaratıcılık gerekir. Yaratıcılık birkaç seçkin kişinin ayrıcalığı olmayıp gereksinme duyan her insanın başvuracağı çok önemli bir davranıştır. Literatüre bakıldığında birçok araştırmacının konuya yaklaşımlarında ilgi ve/veya güdü-motive üzerinde durdukları görülür. Bilginler yaratıcılığı kişilere olağan dağıtılmış bir özellik, bir yetenek, duygusal bir süreç ve yaşam biçimi olarak

değerlendirmişlerdir. Bu uzmanlar tanımlarında, bilimde yenilik, güzel sanatlarda değişik yapıtlar, endüstride yeni buluşlar ve orijinal görüşlere yol açan noktalar üzerinde durmuşlardır. Ayrıca yaratıcılık, zeka, verim, olumlu okul sağlığı ve orijinaliteyle bağlantılı görülmüştür(Yavuz, 1989).

Yaratıcılığa bilim, sanat, eğitim çevrelerinin yaklaşımları farklıdır. Bilim adamlarına göre yaratıcılık akıl yürütme, buluş yapma ve sorun çözmedir. Bu bağlamda yaratıcılık süreçten çok sonuçla ilgilidir. Sanatçılar için yaratıcılık estetik öğeler içeren özgün bir bütünlük yaratmaktır. Eğitimciler ise araştırmacı, özgür düşünen, soru soran, uyucu olmayan insan yetiştirmeyi hedeflerler (Kırışoğlu, 2002: 167- 168).

Gözlem ve tecrübe yoluyla kazanılan düşünceler, yaratıcı kişinin malzeme olarak kullanabileceği araçlardır. Bu malzemeler, düşüncelere renk katıp yol açtıkları gibi ona konu da olurlar. Bazen malzeme çokluğu ayıklama kısaltma- sınıflama ihtiyacını da ortaya çıkarır. Bu esnada zekâ, düşüncenin amacından taviz vermeden her şeyi bütünlük içinde ilişkiye sokar ve amaca uygun olmayanları ayıklar. Bu arada düşünce bazen geri dönerek soyutlamalar yapar.

Yaratıcı düşüncedeki üretim, zihni işlemler esnasındaki ilişkilerle tanımlandığından, yaratıcı kişinin zihnini nasıl kullandığı kısaca kendi kendine yaptığı işlemler esnasındaki taktik ve stratejileri bize örnek olabilir. Böylece bireysel bir öğrenme ve öğretim ürünü olan tikel bir olgu, genel bir olguya dönüşmüş olur. Ürün, soyut düzleme inmiş olur. Somutlaştığında da herkesin malı olur. Yaratıcı kişilikte oluşan düşünceler başkaları tarafından anlaşıldıkları andan itibaren toplumsal etkileycilikleri işlemeye baslar. Kişiyi yönlendirdiği kadar, gruba da yol gösterici bir özellik kazanır (Özcan, 2000: 88).

Toplumda yaratıcılıkları ile sivrilmiş sanatçı ve bilim adamlarının hayat öyküleri, geçmişleri araştırılarak yaratıcı insanların gösterdikleri bazı özellikler ortaya çıkarılmıştır. Bu tür araştırma bulguları çerçevesinde yaratıcı bireylerin özellikleri şöyle özetlenebilir: Yaratıcı insanlar kendi ajandalarını kendileri yaratan ve diğer insanlara göre bağımsızca hareket ederek, konuları ile ilgili çok çalışan insanlardır. Bu insanlar değişime/yeniliğe karşı açık ve uyumlu olup, devamlı özgün arayışlar gösterirler. Performansları ile ilgili amaç tayin etme buna paralel olarak standartlarını belirlemede diğer bireylere göre daha duyarlıdırlar ve genelde bu amaçlar ve standartlar

diğerlerinininkine göre daha yüksektir. Yaratıcı insanlar kendi düşünme özelliklerini bilip, bu özelliklerini denetim altına almada ve yönlendirmede sorumluluk gösterirler. Yaratıcı bireyler, daha az yaratıcı bireyler ile karşılaştırıldığında, zekâ seviyeleri ya da akademik başarıları açısından bir üstünlük sergilemezler. IQ ve yaratıcılık arasında pozitif ancak yüksek olmayan bir korelasyon olduğu çeşitli araştırmacılar tarafından ortaya çıkarılmıştır(Yaratıcılık ve eğitim TED XVII. Eğitim Toplantısı)

Mayesky (1998) yaratıcılığı, “bir düşünme, davranma şekli ya da birey için özgün olan ve diğerleri tarafından değerli kılınan bir şey yapmadır” şeklinde tanımlayarak, erken çocukluk döneminde görülen yaratıcılığın en tatmin edici tanımını yapmıştır (Kemple ve Nissenberg, 2000).

Yaratıcılık, bireylere çekici gelen sihirlik, deha, üstün yeteneklilik vb. gibi çoklu kavramları çağrıştıran bir kişilik özelliği olarak bilinmektedir (Saturçay, 1981).

Mevcut kavramların arasındaki ilişkiden yeni kavramlar üretmek şeklinde tanımlanabildiği (Yıldırım, 1998) gibi genel olarak yaratıcılık daha önceden kurulmamış ilişkiler arasındaki ilişkileri kurabilme, böylece yeni bir düşünce seması içinde, yeni yaşantılar, deneyimler, yeni düşünceler ve yeni ürünler ortaya koyma yetisidir (San, 1985).

Yaratıcılık bütün duyulan, duyuları, duyguları ve düşünceleri ile birlikte tüm insanı kapsar. Yaratıcılık kendini yalnız okulda göstermez. Her yerde, çocukların oynadıkları, deneyimler edindikleri, çevrelerini kendilerine göre yorumladıkları her şey de ortaya çıkar. Sözel bir yatak örtüsünü alıp masanın üzerine örtmeleri ve masayı bir mağara ya da kulübe olarak canlandırmaları, yaratıcılık gösteren bir oyundur. Çünkü sıradan eşyalara imgelem yoluyla değişik işlevler kazandırılmıştır. Çocuklar bir şeyi olduğu gibi kabul etmek istemiyorlar; yetişkinlerle birlikte işlemeyen bir şeyi işler duruma getirmeyi istemiyorlarsa, sorunların çözülmesinde yaratıcılık çok önemlidir. Eğer her şeyin olduğu gibi kalmasını istemiyorsak, yaratıcılık kaçınılmaz bir gereksinimdir. O halde yaratıcılık kurallara da karşı gelip, denenmiş şeylere karşı kuşku ve merak gösterebilmek ve denemektir (Bode vd. 1979).

Torrance(1970) yaratıcılığı, boşlukları, rahatsız edici ya da eksik öğeleri sezip, bunlar hakkında düşünce ya da varsayımlar kurmak, sonuçları karşılaştırmak ve olasılıkla bu varsayımları değiştirip yeniden sınamak olarak tanımlanmaktadır.

Torrance'ın oluşturduğu yaratıcılığa ilişkin kişilik özellikleri aşağıdaki gibi birbirine zıt çelişkili nitelemelerle, uçlarda gezinen sıfatlardan oluşmaktadır. Bu durumda yaratıcılığın doğasına ilişkin bilinen verileri desteklemektedir.

- Düzensizliğe, karışıklığa tolerans
- Serüvenci
- Güçlü sevecenlik
- Özgeci
- Başkalarının farkında
- Sürekli herhangi bir şeyle meşgul
- Karışıklığa, düzensizliğe ilgi
- Gizemli olana ilgi
- Güç işlere el atma
- Dış dünyaya karşı çekingen
- Yapıcı eleştiride bulunan
- Cesaretli
- Bilinçli ve köklü kurallara bağlılık
- Görgü kurallarına uymayan
- Sağlık kurallarına uymayan
- Mükemmelliğe karşı istek
- Kararlı
- Farklı değer hiyerarşisine sahip
- Gayrimemnun
- Aşırı düzenlemeden rahatsız olan
- Başat(dominant) (Güç anlamında değil)
- Coşkulu
- Coşkusal duyarlık
- Enerjik
- Hata bulan
- “Farklı” diye tanınmaktan korkmayan
- Güzelin, iyinin, alışılmışın dışında olduğunu bilen
- Meraklı
- Kendi kendine yeten

- Yalnızlığı seven
- Değer yargılarında bağımsız
- Düşüncelerinde bağımsız
- Bireysel
- Sezgili
- Çalışkan
- İçer yönelimli
- Alışılmamış uğraşlarla vaktini geçiren
- İş yeteneği eksik
- Hata yapan
- Çok az canı sıkılan
- Uyumsuz
- Düşmanca ya da olumsuz tavırlardan bağımsız
- Popüler olmayan
- Garip alışkanlıkları olan
- Ayak direyen
- Herhangi bir sorunla sürekli kaygılı
- Karmaşık fikirleri tercih eden
- Soru soran
- Köktenci
- Dış uyaranlara açık
- Başkalarının düşüncelerine açık
- Çok az gerileyen
- İçgüdülerinde kontrolü reddeden
- Duygularını bastıramayan
- Az konuşan
- Amaca giden yolda kesin kararlı
- Denemeler geliştiren, özgür savları olan
- Başlatıcı
- Kendi kendinin farkında
- Kendine güvenli
- Kendine yeterli

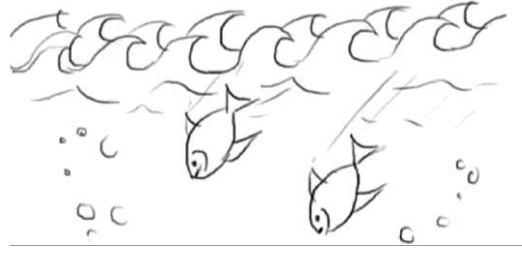
- Kader duygusuna sahip
- Mizah duygusuna sahip
- Güzelliğe duyarlı
- Güç, statü ve makamdan uzak duran
- İçten davranabilen
- Ayrıntılarla ilgilenmeyen
- Karşı fikirler ileri sürmede yetenekli
- Uzak amaçlara sahip
- Dik kafalı
- Değişken mizaçlı
- Kolay ikna olmayan
- Yumuşak coşkuları olan
- Utangaç
- Her alanda kendini yetiştirmiş
- Güç ve statüye değer vermeyen
- Bazen ilkel, kültürsüz
- Sade, duygusal
- Hiçbir şeyi kendisine tanıtıldığı gibi kabul etmeyen
- Görsel algısı güçlü
- Çeşitliliğe değer veren
- Riske girmeye istekli
- Bazen kendi dünyasına çekilmiş sessiz, sakın (Sungur, 1997, ss.25-27).

Torrance yaratıcılığı, boşlukları, rahatsız edici ya da eksik öğeleri sezip, bunlar hakkında düşünce ya da varsayımlar kurmak, sonuçları karşılaştırmak ve olasılıkla bu varsayımları değiştirip yeniden sınamak olarak tanımlanmaktadır. Torrance'ın resimle yaratıcılık tanımları;

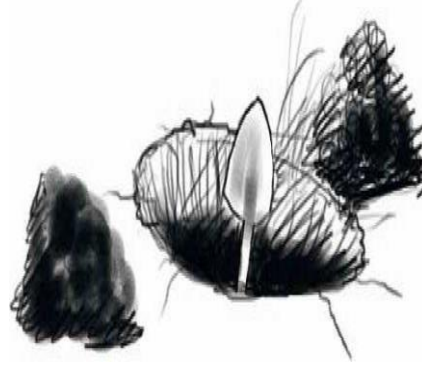
- Yaratıcılık topa sahip olmaktır.



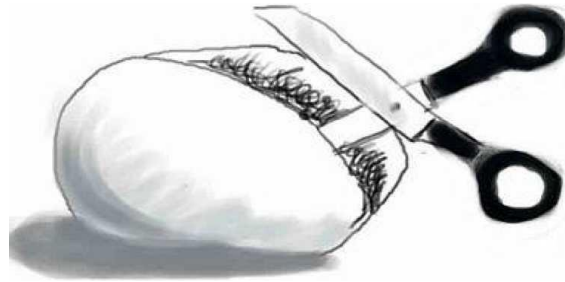
- Yaratıcılık derine dalmaktır.



- Yaratıcılık derin kazmaktır.



- Yaratıcılık içini görmek için delik açmaktır.



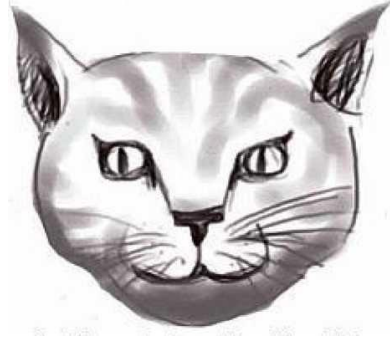
- Yaratıcılık kumdan kaleler inşa etmektir.



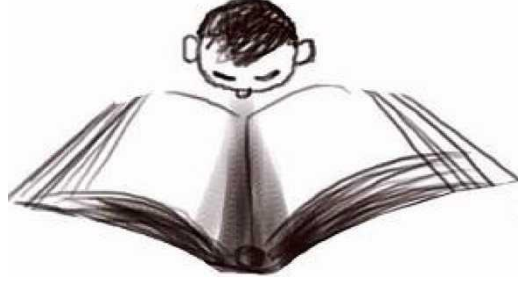
- Yaratıcılık kendi notalarında şarkı söylemektir.



- ~~söylemek~~ dinlemek kediye



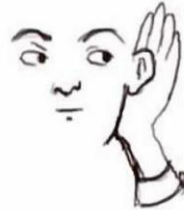
- Yaratıcılık yanlışları düzeltmektir.
- Yaratıcılık bilmeyi istemektir.



- Yaratıcılık, iki kere bakmaktır.
- Yaratıcılık, köşeleri kesmektir.



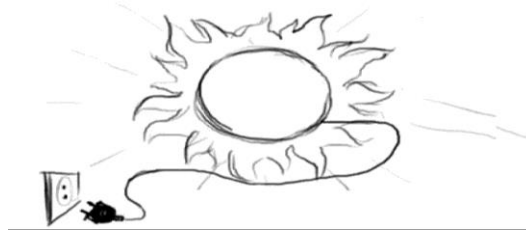
- Yaratıcılık, kokuları dinlemektir.



- Yaratıcılık, yarınla el sıkışmaktır.



- Yaratıcılık güneşe fişi sokmaktır (Akt: Sungur, 1997, ss.18-24).



2.3. Yaratıcı Düşünme

Yaratıcılık kavramına verilen önemin sebepleri değişik açılardan değerlendirilebilir. Yaratıcılık, yaratıcı düşünmeyi de kapsayan bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Yeni fikir ve görüşlere açık olan yaratıcı düşünme, alışlagelmemiş düşünme tarzını gerektirir. Alışlagelmemiş düşünce; özgün, esnek ve akıcı bir düşünme şeklidir ve yaratıcılığa yatkındır.

Yaratıcı düşünme; buluşçu, yenilik arayan ya da eski sorunlara yeni çözümler getiren ve özgün düşüncelerin ortaya çıkmasını sağlayan bir düşünce biçimidir (Hançerlioğlu, 2000).

Yaratıcı düşünme ve yaratıcılık aynı anlama gelmemesine rağmen birbirini yerine kullanılmaktadır. Yaratıcı düşünme, daha çok zihinsel etkinlikleri, yaratıcılık ise hem zihinsel hem de performansa dayalı etkinlikleri ifade etmektedir. Yaratıcılık daha genel bir kavram olarak yaratıcı düşünmeyi de kapsamaktadır (Doğan, 2005).

Yaratıcı düşünme, bilgi çağında, bilgi üretme ortamında yaşam bulması ve geliştirilmesi gereken bir olgudur. Yaratıcı düşünme, çocukların çevrelerini

keşfetmelerini, yeni şeyler yaratmalarını, duygu ve düşüncelerini farklı yollarla ifade etmelerini sağladığı gibi, kendilerini ve kendi kültürlerindeki estetik ifadelerin zenginliğini keşfetmelerine de katkıda bulunur (Argun, 2004).

Her birey yaratıcı düşünme kapasitesine ya da yeteneğine sahiptir (Tegano vd. 1991; Mangır ve Aral, 1992; Isenberg ve Jalongo, 1993). Yaratıcılığı her ne kadar doğuştan gelen bir yetenek olarak kabul etsek de, bu yeteneğin açığa çıkıp gelişmesi için belirli şartların oluşması gereklidir.

Doğuştan gelen yetenekler konusunda bireyler arası farklılıklar olduğu için her bireyin yaratıcılık düzeyi aynı değildir (Aral, 1999) Ancak, bu yeteneğin bir beceriye dönüştürülmesi, uygulama ve olumlu pekiştirmeyi artırmakla mümkündür. Doğuştan getirilen yetenekler, seçilen yaşam biçimi ve içinde bulunulan çevresel koşullardan etkilenildiği için özgür ortamlar, zengin deneyimler, farklı bakış açıları, çeşitli hobi ve uğraşlar gibi uyarıcılarla yaratıcılık yeteneği geliştirilebilir (Gartenhaus, 2000; Kemple ve Nissenberg, 2000; Hewett, 2005; Yammoto ve Nakakoji, 2005).

2.4. Yaratıcı Düşünceye İlişkin Kuramsal Yaklaşımlar

Yaratıcılığı farklı yaklaşımlar penceresinden incelemek de mümkündür. Yaratıcılık ve yaratıcı düşüncenin temel kaynağına inebilmek için birçok araştırma yapılmış ve araştırma sonuçlarında farklı kuram ve yaklaşımlar geliştirilmiştir. Bunlar:

- 1- Psikanalitik Yaklaşım
- 2- İnsancı Yaklaşım
- 3- Çağrışım Yaklaşımı
- 4- Gestalt Yaklaşımı
- 5- Bilişsel-gelişimsel Yaklaşım
- 6- Faktöriyalist Yaklaşım

2.4.1. Psikanalitik Kuram

Bugün hâlâ yaratıcılık için doğaüstü bir yetenek olduğu konuşulsa da psikoloji yaratıcılık için geleneksel olarak tabiata uygun, kişi ya da çevre merkezli araştırma ve incelemeler üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bu yaklaşımların en önde gelenlerinden biri psikoanalitik kuramdır.

Psikoanalitik kuramın temel yapı taşı olan Sigmund Freud’a göre yaratıcılık, içgüdüsel dürtülerle atılğanlığın ürünüdür. Freud insan davranışını, bilinçaltı istekler ile dışa vurulan ve kabul edilebilir davranışlar arasındaki çatışmaları inceleyerek açıklanabileceğini belirtmektedir. Freud yaratıcılığı, topluma zarar verecek “libido” enerjilerine karşı bilinçaltında yer alan çatışmalara bir savunma olarak görmektedir. Yaratıcı kişi, doyuma erişmemiş bilinçaltı enerjilerine bir çıkış yolu bulmak için, kısmen gerçek dünyasından ayrılarak bir düşleme sığınır. Ona göre, yaratıcılığın anlamının bir parçası, çocuklukta başlamış olan “oyunun” bir devamıdır. Freud, yazarların ve sanatçıların bilinçaltı dileklerini kabul gören bir biçimde ifade etmek için yaratıcı eserler ürettiklerini vurgulamaktadır (Lubart, 1994; Starko, 2001; Isbell ve Raines, 2003; Argun, 2004).

Yaratıcı hayal gücü yoluyla çocuk sosyal yönden kabullenilirken, bilinçdışı cinsellik ve saldırganlık tepkilerine hoşgörü sağlamaktadır. Buna karşı, başarısız savunmalar, güçlü bilinçdışı güdülerini gizleyerek ve bireyi olumsuz boşalmalara yönelterek ruhsal bozukluklara yol açmaktadır. Olumsuz savunmalar, bireyin gerçekte olan bağlarını koparır ve toplumun tepkilerine aldırmadan, bilinçdışı dürtülerine kapılarını açarlar (Argun, 2004, ss.19–20).

2.4.2. Hümanistik Kuram

Bu kuram Carl Rogers ve Abraham Maslow tarafından geliştirilmiştir. Bu kuramın temelini birey ve bireyin çevresindeki olaylar oluşturur. Bu kuramın savunucularına göre yaratıcılık insanın olumlu yanları ile ilgilidir. Bu nedenle de hümanist kuramcılar yaratıcılığın insanı ve doğayı yücelten şeklini desteklerler, insanlığa zarar verici yaratıcılığa ve yaratıcı ürünlere karşıdır (Aslan, 1994:25).

Hümanistik kuramcılar, yaratıcılığın doğuştan var olan bir yetenek olmakla beraber zaman ve çaba ile geliştirilebileceği görüşündedirler. Bu kurama göre, yaratıcı bireyler ruhsal anlamda sağlıklıdır ve kendilerini gerçekleştirmeye çalışırlar. Bireyin kabul görmesi ve onaylanması bireyin yaratıcılığını geliştirirken, bireyin kabul görmemesi ve eleştirilmesi bireyin yaratıcılığını engeller, çünkü serbest ortamda yaratıcılık daha kolay ortaya çıkarken; çatışma ortamında ise engellenir (Sungur, 1992:51; Ülgen, 1995; Doğan, 2007: 171).

İnsancıl yaklaşım, küçük çocuklarda yaratıcılığı destekleyen ortamlara farklı bir açılım getirmiştir. Bu ortamların, her bir bireyin çabasını destekleyecek biçimde, psikolojik açıdan güvenli olması gerektiği vurgulanmaktadır. Bu kuram aynı zamanda bireyin özgüvenli ve bağımsız olma, oyun sevmeye ve yeni yaşantılara katılma ihtiyacını açıklamaktadır. Bu koşullar kendini gerçekleştirmiş olan yetişkin için gerekli görülse de, aynı zamanda psikolojik açıdan sağlıklı çocukların gelişimini de desteklemektedir (Isbell ve Raines, 2003).

2.4.3. Çağrışım Kuramı

Bu kuramın temelleri İngiliz Hume ve J.S. Mill' e kadar gitmektedir. Onlara göre fikirler arasındaki çağrışımlar düşünmenin temelini şekillendirir. Yaratıcılık bu çağrışımların sayısına ve alışılmamış olmasına bağlıdır (Sungur, 1997: 37).

Mednick' e göre yaratıcı bir çözüme ulaşmak için üç temel biçim vardır. Bunlar;

1- Rastlantı: İstenilen çağrışım elemanlarını bir rastlantı sonucu uyarıcılar yan yana düşürerek yaratıcı süreci oluştururlar. X ısınları ve penisilin gibi icatların bu şekilde bulundukları pek çok kimseler tarafından bilinmektedir.

2- Benzerlik: Gerekli çağrışım elemanları, uyarıcıların ya da çağrışım öğelerinin benzerliklerinden ortaya çıkabilirler. Sözcüklerin yapı, ritimlerinde ya da konu edilen nesneleri belirtmek için es, ses, uyak gibi yaratıcı özelliklerinden yararlanılan yapıtlarda bunlar kolayca izlenebilmektedir.

3- Aracılık: Gerekli çağrışım elemanlarının, ortak öğelerin aracılığıyla akla gelmesi sağlanabilir. Çağrışım öğelerini bir araya getirerek dil simgelerini de içeren çeşitli simgelerin kullanımları büyük önem taşır (Akt. Yavuzer, 1996: 78-79).

2.4.4. Gestalt Kuramı

Geştaltçılar yaratıcılık yerine daha çok “üretken düşünce” ve “sorun çözme” kavramlarını kullanırlar. Max Wertheimer'e göre yaratıcı düşünce, sorunun yeniden yapılandırılmasını gerektirir. Bir sorunun yapısal yönleri ve gerekleri düşünürde stresler ve gerilimler yaratır. Eğer bu stresler takip edilirse onlar düşünürde stresleri azaltıcı ve düşünürün sorunu algılamasını değiştirici yöntemlere yol açarlar. Bu türün yeniden

yapılaştırılması bir çözüm ortaya çıkıncaya dek sürer. Wertheimer'e göre aşağıdaki ilkeler yaratıcı düşünceyi yönetirler:

- Açıklıklar, güçlük-sorun bölgeleri ve rahatsızlıklar gözden geçirilmeli ve yapısal olarak ele alınmalıdır.
- Sorunu çözen birey, rahatsızlıkların hangi durumla ilgili olduğunu bütünü ve parçalarıyla ilişkili olarak düşünmelidir.
- Yapısal gruplaştırmının, bütünleştirmenin ve merkezileştirmenin soruna uyarlanması gerekir.
- Sorunun asıl ve önemsiz yönleri birbirinden ayrılmalıdır.
- Yapısal doğruluk parça doğruluktan daha çok aranmalıdır (Sungur, 1997, s.36).

2.4.5. Bilişsel Kuram

Bu kuramın savunucularına göre yaratıcılık, eş anlamlı ve zıt anlamlı düşünerek, bilgileri düzenlemede akıcılık, problem çözmede esneklik ve iki durumda da meydana getirilen ürünlerdeki özgünlüktür (Demirci, 2000:5).

Bilişsel kuramcılar öğrenmenin keşfederek, tecrübe kazanarak ve nesneleri manipüle ederek gerçekleştiğine inanırlar. Bu kuramda, yaratıcı düşünmenin gelişimi, sürece aktif dahil olma ile incelenmektedir. Bilişsel kuram, çevresel düzenlemede sınıfta bir araya getirilebilir ve ya keşfedilebilir bir dizi aracın kullanılmasını önermektedir (Isbell ve Raines, 2003).

Bu kuramın temelini oluşturan David Feldman, Piaget'in aşamalı gelişme kuramı ile yaratıcı başarıma arasında bağ kurmuştur. Feldman, Piaget'in aşamalı gelişmesi ile yaratıcı başarıma arasında dört noktada bağ kurmuştur.

- Çözüme tepki çoğu kere sürprizlerden birisidir.
- Çözüm bir kez başarıldı mı çoğu kere açık anlaşılır görülür.
- Sorun üzerinde çalışmada genelde çözüme doğru çekilme duygusu olur.
- Çözüm bir kere başarıldı mı önemi kalmaz.

Feldman, yaratıcılığı Piaget'in aşamalarının öngördüğü gelişmeyi de içeren genel zihinsel gelişmenin özel bir durumu olarak tanımlar (Sungur, 1997:41).

2.4.6. Faktöriyalist Kuram

Bu yaklaşımın temsilcisi J.P.Guildfort, ıraksak düşünmenin yaratıcılık düzeyinde önemli olduğunu söyler. Ancak yalnızca yaratıcı düşünme olarak ele alınmasının doğru olmadığından da bahseder. Yaptığı faktör analiz çalışmaları sonucunda zekâyı oluşturan yüzlerce özelliği saptamış ve bunları temel faktörlere indirgeyerek “ insan zekâsının yapısı” modelini ortaya koyuştur. Zekânın üç boyutunu işlemler, ürünler ve içerik olarak belirlemiştir.

2.5. Yaratıcılığa Ait Zihinsel Süreçler

Yaratıcılıkta algı, duygu, imge ve imgelem ve simgeler zihinsel süreçlerde etkili olmaktadır.

2.5.1. Algı

Bir ya da birden fazla duyu organının beyinde kaydettiği bir uyarıcının yorumlanması, göze, kulağa ve diğer alıcılara gelen uyarıcılara anlam verilmesi olarak tanımlanabilmektedir. Algılamada bütün duyu organları rol oynamaktadır. Algının amacı duyularla elde edilenleri bazı zihinsel değerlerle eşleştirme ve evrendeki olguları anlayabilmedir (San, 1985; Aral, 1990).

Şüphesiz yaratıcılığın oluşumunda düşünce sürecinin çok önemi vardır. Bir düşüncenin oluşabilmesi için öncelikle bilişsel bir süreç yaşanması gerekmektedir. Bilişsel sürecin ilk adımı da algılamalarla başlar. Algılama üç temel ögeden oluşmaktadır. İlki dış dünyanın algılanmasıdır. İkinci adımı, algılanan yeni bilgilerin mevcut bilgilerle entegrasyonu veya yeni bilgilerin yeniden düzenlenmesidir. Üçüncüsü ise; eski ve yeni bilgilerin entegrasyonuna ve yeni duruma göre anlama ve davranış göstermedir. Algı gelişimi hem olgunlaşma hem de öğrenme ile ilgilidir. Çocuk büyüdükçe benzerlikleri kavrama ve farklılıkları görme yeteneği artmaktadır. Algılamakta olduğu bir şeyin daha önceden tanıdığı bir şeyle özdeş olduğunu anladığında, bildiğine gördüğünü uygulamış olmaktadır. Yeni öğrenilen şey eskiden öğrenilen şeylerden farklı olduğunda organizma kendini yeni olguya göre hazırlamaktadır. Çocuk olgunlaştıkça bildiklerini, gördüklerini de bildiklerine ekleme beceri ve yeteneğini artırır (Yıldız, Şener, 2003, ss.2–3).

2.5.2. Duygu

Duyuların, yaratıcılığın oluşmasında ve gelişmesinde önemi büyüktür. Yaratıcılık hem düşünsel, hem duyuşsal yaşamı birlikte ifade etmektedir. Bunun yanında duygu oluşumunda bilişsel süreç önemlidir. Duyuların oluşumu sırasında, duyguların gelişim yönü de bu oluşumdan etkilenmektedir. Duyguların yönü nasıl olursa olsun, duygular arasındaki ya da bireyin çevreye ve iç yapısına uyumunu zorlaştıran duygusal oluşumlar yaratıcılığı etkilemektedir (Yıldız ve Şener, 2007: 5).

2.5.3. Simgeler

Etkin bir düşünme süreci için imgeler yerine bir takım simgeler kullanırız. Bu aşamada imgeler artık kaynaktaki, kökendeki özgün biçimlerini yitirirler. Seçilip arınmış, yeniden düzenlenmiş, us tarafından irdelenip soyutlanmış, düşüncenin en etkin araçları haline gelmişlerdir. Çocuğun yaratıcılığında önemli aşamalardan biri de simgelerden kavrama geçiştir. Niteliksel kavramlar, çocuğun üretici çalışmasındaki formlar farklılaştıkça ortaya çıkmakta ve gelişmektedir. Simgeler çocuğun yarattığı renkleri, biçimleri, doku ve örüntülerin tanıdık bir şeyler ifade ettiğini ayırt etmesinden sonra ortaya çıkmaktadır (Saygın, 2004, ss.31–32).

2.5.4. İmgelem

İmgelerle düşünme çok eski bir düşünme tarzı olup usçu düşüncenin karşıtı bir düşüncedir. Araç olarak zihinsel resimleri yani imgeleri kullanan bu düşünce tarzında, bilgi de imgesel yolla alınmaktadır. Çizgisel olmayıp çok yönlü, çok anlamlı, çok boyutlu olup sonuçları yanlış doğru olarak değil, açık seçik ya da bulanık, karmaşık olarak değerlendirilir. İmgesel düşünme neden sonuç ilişkisine değil anlama ve sonuca yönelir (San, 1979: 185).

İmgelem zihnin en karmaşık işlevlerinden biri olup yeni ve orijinal nesnelerin yaratılmasında da etkili olmaktadır(Aral, 1990).

2.6. Yaratıcılığın Boyutları

Yaratıcılığın ortaya konuluş alan ve derecesinde insanlar arasında farklılıklar mevcuttur. Yaratıcılıkta kendi arasında farklı boyutlara sahiptir.

2.6.1. Akıcılık

Akıcılık yüksek miktarda düşünce, sonuç veya olasılığı üretebilme yeteneğidir ve kişinin aklında oluşan sorunlarla ilişkili olarak farklı düşünceler ve hipotezler üretme yeteneğine de sahiptir. Akıcılık farklı boyutlarda çokça düşünce üretme yeteneğidir ve belli bir amaç için bu düşüncelerden değerli olabileni seçme yeteneğidir. Akıcılık çeşitli ve detaylı çalışmaları düzenleyebilme yeteneğidir. Akıcılık kelimesi verilen kelimelerin eş anlamlılarını bulan şekilde tanımlanabilir ve semantik yetenekle, bir şeyin anlamını farklı kelime ve cümle guruplarıyla ifade edebilme yeteneği olan ifade etme akıcılığı ve bazı gereksinimleri sağlamak üzere düşünceler üretebilme yeteneği olan zihinsel akıcılık ile ilişkilidir (Tezci, Karaca, Sezginsoy, 2008, s.2).

2.6.2. Esneklik

Esneklik geniş çaplı çeşitli düşünceler üretebilme, değişen koşullara uyum sağlayabilme, bağımsız düşünebilme ve değişik yönleri yaratabilme yeteneğidir. Diğerlerinin aksine sabit kalmaksızın düşünebilme ve üretebilmedir. Bakış açısını değiştirebilme, sorunları gerektiğinde daha çok soyut ve gerektiğinde daha çok somut çıkarımlarla yeniden tanımlayabilme yeteneğidir. Spontane(kendiliğinden) esneklik gerekli görülmemesine rağmen bağımsız düşünülebilir. Bireysel yaratıcı bir şekilde düşünce, çabukça bir kategoriden diğerine geçebilmedir. Örneğin; bir yapı malzemesi olan tuğlayı bir ağırlık aleti veya roket olarak düşünebilir. Adapte edilebilir esneklik olağan dışı çözümlerin gerektiği sorunlar için kullanışlıdır. Bazen sorunlar geleneksel yöntemlerle çözülebilir gözükmektedir. Fakat bu yöntemler her türlü problem için kullanılamayabilir (Tezci, Karaca, Sezginsoy, 2008, s.2). Esnek düşünürler, bir soruna pek çok şekilde çözümler bulmayı hedefledikleri için sürekli zihin jimnastiği yaparlar (Gartenhaus, 2000).

Birey, nerede olursa olsun esnek düşünebilir, böyle bir esneklik bireyin genel düşünceler, çözümler veya saplantılardan kurtulmasını sağlayarak, alternatif bakış

açılarından soruna bakmasına olanak sağlamaktadır (Meador, 1999).

2.6.3. Özgünlük

Özgünlük her şeyde bireysellik, teklik, istisnalık, ayrıcalık, bambaşkalık, benzersizlik ve farklılık anlamını taşımaktadır (Isbell ve Raines, 2003). Özgün düşünce, önceden kimsenin ulaşamadığı, keşfedemediği, üretmediği, düşünemediği ve yapamadığı bir şeydir (Rıza, 2001; Ruggiero, 2004).

Olağandışı cevaplar üretme düşüncelerde ve eylemlerde özgün olma ve bazen toplumların tabularını yıkma ve kuralların çiğnenmesi olarak tanımlanır. Bireyseliği, kendine özgü olmayı, oldukça benzersiz olmayı ifade eder. Ayrıca kendine özgü, yeni ve en iyiye temsil etmeyi ifade eder. Diğerlerinin aksine farklı olmayı veya olağandışı olmayı gerektirir. Belli olan tepkiler özgün olarak düşünülmez. Diğerlerin yapamayacağı ve ileride de yapmaya ulaşamayacakları formları ifade eder (Tezci, Karaca, Sezginsoy, 2008,s.2).

2.6.4.Yeniden Tanımlama ve Düzenleme

Bu boyutta eldeki var olan öğeleri ya da olayları yeni ve farklı bir biçimde tanıma ve değişik açılardan görebilme vardır. Yaratıcı kişi çevresindeki öğelerin fonksiyonlarını alışlagelmişten farklı olarak görebilir ya da bunları değişik şekillerde kullanılabilir. Burada ulaşılmış ya da var olan sonuçlardan farklı yeni olana ulaşma vardır (Oğuzkan, Tür, Demiral, 2001, ss.11-12).

Düzenleme; fikirleri genişletme, geliştirme ve süsleme yeteneğidir. Düzenleyici düşünürler, ayrıntılara önem verirler. Yaptıkları ürünün doku ya da düzenine diğer insanlardan daha fazla önem verirler ya da dikkatlerini daha fazla yoğunlaştırırlar. Düzenleyici düşünürler, çoğu zaman karmaşık ve karışık şeylere yönelirler (Gartenhaus, 2000; Argun, 2004).

2.6.5. Olayları Derinliğine Görme ve Birleştirme

Bu boyutta ise yaratıcı kişi olayların ayrıntılarına inerek görebilir. Yüzeyselliğin tam aksi olarak ayrıntılarla ilgilenme vardır. Kişi karşılaştığı durumlarda ya da

konularda özü yakalayabilir. Önemli kısımları ayırt edebilir ve bunları önem derecelerine göre ayırarak en uygun şekilde kullanılabilir. Birbiri ile bağlantısı olmayan parça ya da öğeleri birbiri ile uyumlu bir şekilde yepyeni bir bütün olarak birleştirebilir. Parçalar arasında bir uyum vardır ve sonuçta oldukça tutarlıdır (Oğuzkan, Tür, Demiral, 2001, ss. 11—12).

2.7. Yaratıcılığın Aşamaları

Yaratıcılığın basamaklarını, hazırlık dönemi, kuluçka dönemi, aydınlanma ve gerçekleştirme-doğrulama dönemi olarak dört safhada incelemek mümkündür.

2.7.1. Hazırlık Dönemi

Hazırlık döneminde, sorun, ihtiyaç ya da gerçekleştirilmek istenen şeyler saptanır ve tanımlanır. Çözüm ve ihtiyaçlar için bilgi ve malzeme toplanır ve bunlar çözümün geçerliliği, işlerliği bakımından ölçütlere vurulur. Burada yapılan işlem, konuyu çeşitli boyutlarıyla ele almamızı kolaylaştıracak, ama bizi belirli kalıp veya sonuçlara yönlendirmeyecek türden birikimlerdir.

Asıl çözümün veya yaratıcı keşfin hazırlık safhasını hemen veya mekanik olarak takip etmemesi bundan sonra gelen kuluçka aşamasının bulunabileceği fikrini ortaya çıkarmıştır(Arık, 1987; San, 1993; Yıldırım, 2003).

2.7.2. Kuluçka Dönemi

Hazırlık aşamasından sonra bireyin kendini rahatlatmaya bırakarak problemin çözümünü bilinçaltında gerçekleştirdiği dönemdir. Kuluçka evresinde birey, sorun hakkında bilinçli düşünmez. Bu sırada birey diğer etkinliklere dalarken, birey zihnen problemi düşünmeye devam eder. Bu evrede birey, değişik düşünce ve fikirleri birleştirmiş, problemi tanımlamış ve çözümler üretmeye başlamıştır ancak problemi çözmek için bilinçli, olarak hiçbir şey yapmaz. Bu süreç çok kısa bir sürede tamamlanabileceği gibi çok uzun bir zaman da alabilir (San ve Güleryüz, 2004:28).

2.7.3. Aydınlanma Dönemi

Düşünceler yaratıcılığa bir temel oluşturmak üzere zihinden doğarlar. Bu düşünceler sonuç ve ürünün parçaları olabileceği gibi sonucun kendi de olabilir. Bu aşama çoğunlukla anlıktır ve müthiş bir iç görüler zenginliği içinde gelişmektedir (Wells, 1986; San, 1990).

Aydınlanma aşamasında düşünceler yaratıcılığa bir temel oluşturmak üzere bu düşünceler sonuç ya da ürünün parçaları olabileceği gibi sonucun kendisi de olabilir. İlişkinin tüm boyutu, her iki durumda da birden ve tam olarak görülür. Bu asama çoğunlukla anlıktır, müthiş bir içgörü zenginliği içerisinde gelişir ve birkaç dakika ya da birkaç saat sürer. Beynin sağ üst çeyreği devrededir. Düşünce, sözel olmaksızın formüle edilmiş ve sıklıkla bir “hah!” ünlemiyle belirlenmiştir. Bu anda beyin bu oluşumu hemen kaydeder, sol alt ve sağ üst bölümler arasında hızlı gidip gelmeler ve yinelemeler yoluyla çözümün tanımlanması ve uygulamaya geçirilmesi için doğrulanmasını yapar (Sünbül, 2000, ss.84–85).

2.7.4. Gerçekleme-Doğrulama Aşaması

Gerçekleme-doğrulama aşaması, aydınlanma aşamasında ortaya çıkan ne ise, onun gereksinimleri karşılayıp karşılamayacağını, hazırlık aşamasında saptanmış ölçülere uyup uymayacağını anlaşılmaması ve gösterilmesi için yapılan bir dizi etkinliktir. Burada beynin sol yarı küresi devrededir (Herrmann, 1988: 187-188).

Yavuzer (1994), Rawlison (1995), Yıldırım (1998), Bentley (1998/2008) yaratıcı düşünme sürecini aşamalı biçimde şöyle yapılandırmışlardır.

1. Tanıma Aşaması (Merak): Çocukların dikkati uyanıktır ve daha fazlasını öğrenmek istemektedirler. Problem belirlenip, tanımlanır ve önemli yerleri belirlenir.

2. Hazırlık Aşaması (Keşif): Çocuklar nesneleri, olayları, düşünceleri aktif bir şekilde gözetleyerek, problemin çözümüne ilişkin bilgileri ve malzemeleri toplar.

3. Kuluçka Aşaması (Oyun): Çocuklar bu aşamada; başka işler ve sonuçlar üzerinde düşünürken, zihinleri diğer yandan sorun için çalışmaya devam eder. Bu aşama biraz durgun geçmektedir.

4. İçe Doğuş Aşaması (Yaratıcılık): Sorunun çözümündeki düşüncenin ani olarak ortaya çıktığı aşamadır. Çocuk materyal ve problemle ilgili yeni yaklaşımlar ve olağanüstü keşifler yapar.

5. Değerlendirme Aşaması (Çözüm getirme): Bir önceki aşamada ortaya konan fikirler analiz edilmektedir. Bu aşamada çözümün yeterli ve geçerli olup olmadığı ortaya konur.

Hazırlık aşamasında, kişi problem hakkında bilgi toplayarak probleme aşina hale gelmektedir. Kuluçka aşamasında, problem bir kenara bırakılmakta ve zihin farklı problemlerle meşgul edilmektedir. Aydınlanma aşamasında, çözüm birden belirmektedir. Değerlendirme aşamasında ise, önceki aşamada elde edilen çözüm bilinçli olarak doğrulanmaktadır. İki ünlü matematikçi Poincare ve Hadamard kendi yaratıcılıklarında bu süreçleri yaşadıklarını belirtmişlerdir (Lubart, 1994).

2.8. Yaratıcılığın Gelişimi

Toplumdaki hareketlilik kişileri uyarmakta ve yeni uyum modelleri ortaya çıkarmaktadır. Bilgilerin öğrenilmesi yanında, yeni arayışlar ve buluşlar eğitim ve öğretimi de etkilemektedir. Yaratıcı eğitim yeni düşünce şemalarının ortaya çıkmasını sağlamakta, böylece yaratıcı düşünme sürecini olumlu etkilemektedir (Mangır ve Aral, 1992).

2.8.1.Yaratıcılığın Gelişimindeki Etmenler

Yaratıcılığın oluşmasında bazı etmenler ön plâna çıkmaktadır. Bu koşullardan birincisi, ortada tatmin edilmesi gereken bir gereksinimin, aşılması gereken bir zorluğun bulunması durumudur. İkincisi, ortada esas olgu ve prensiplerle ilgili bir bilgi ve anlayışın bulunması zorunluluğudur. Aksi takdirde, yaratıcı düşünme asla cereyan etmez (KHOB, 2010).

Yaratıcılık üzerine etkisi olan değişkenler aşağıda belirtilmiştir.

2.8.1.1. Zekâ

Çocukta yaratıcılığın gelişmesinde ve bu yaratıcılığın kullanılmasında etkili olan bazı etmenler vardır. Bu etmenlerden biri zekâdır. Zekâ yaratıcılık için zorunlu fakat yeterli olmayan bir faktördür. Yaratıcılık ve zekâ arasında belli bir bağlantı arayan araştırmacılar, doğrudan ve kesin sonuçlara varamamışlardır. Yapılan araştırmalarda, sınavlarda başarılı olan ve zekâ testlerinde yüksek düzeyde puan alan öğrencilerin çeşitli alanlarda özgün, yeni düşünceler ortaya atamadıkları belirlenmiştir(Haensly and Reynolds, 1985; San, 1990).

Yaratıcı kişiler yüksek zekâ sahibi olanlardan çok, çok yönlü düşünme yetisine sahip olanlardır. Yaratıcılık kavramı, çoğu zaman zekâ kavramı ile karıştırılır. Oysa bu iki kavram birbirinden farklıdır. Zekâ yaratıcılık için gereklidir ancak, yeterli değildir (Lin, Hu, Adey ve Shen, 2003). Yaratıcı kişiler genellikle zeki olsalar bile, zeki bireyler her zaman, her konuda yaratıcı olmayabilir. İlişki karşılıklı değildir (Güvenç, 1993). Yaratıcılıkla zekânın ilişkisi için, alt düzeyde belirli bir sınır taşıdığı söylenebilir ancak, üst düzeyde bir sınır belirlenmemiştir.

2.8.1.2. Kişilik

Karayağmurlar (2005: 25) yaratıcı kişileri algı farklılıklarından ya da yapıtlarındaki anlatım farklılıklarından yola çıkarak iki tip olarak ayırmış ve şu şekilde açıklamıştır:

1. Birleştirmeci Tip: Sanata karşı yatkınlığı ve içsel bağlılığı olan bu tip, çocukluk döneminde imgeyi korur ve sanatçı, bilim adamı ve değişik alanlarda yaratıcı olanlar bu gruba girer.
2. Ayrımcı Tip: Algılar ve kavramlar arasındaki ayrılığın gelişmesinden ortaya çıkan bu tip daha çok yetişkinlerde görülür.

Yaratıcı kişilerin daha dışa dönük ve yeni deneyimlere açık olmaları da bu kişileri daha üretken yapar (Kaufman, 2009: 85–86).

2.8.1.3. Cinsiyet

Cinsiyet ve yaratıcı düşünce puanları arasındaki ilişkiyi konu alan araştırmalar, kullandıkları testlere, örneklem ve araştırma desenlerine göre farklı sonuçlar ortaya koymaktadır. Önemli ölçüde kültürel değişkenlere bağımlı olan cinsiyet değişkeni üzerinde tartışmalar süregelmektedir. Ancak, araştırmalar yüksek düzeyde yaratıcı bireylerin karşıt cins rollerini ortaya koymaktadır (Ercan, 2003: 4'ten alıntı).

2.8.1.4. Yaş

Çocuklardaki yaratıcılığın, 5-6 yaşlarına kadar hiç de fena olmadığını söylemek yanlış olmaz. Bu zamana kadar çocukların yaptıklarını gözlemleyen herkes bu kanıya rahatça varabilir. Fakat, 5-7 yaş aralığında hata yapmaktan korkmaya başlayan öğrenci bu yeteneğini %90 oranında kaybeder. 8 yaşlarında ise, öğrenci okuduğu kitaplardan etkilenecek, tekrar yaratıcı özelliği kazanmaya başlar. Yani, özellikle okul öncesi dönemindeki öğrencilerin öğrenme süreci, yaratıcılığın gelişmesine zemin hazırlar (Sanyel, 1997). Ömeroğlu ve Turla(2001)'nin aktardığına göre, Ligon yaratıcılığın yaşlara göre gelişimini incelemiştir. Buna göre, bireyin yaşına göre yaratıcılık gelişimi aşağıdaki gibi seyretnmektedir:

Doğumdan İki Yaşa Kadar: Çocuğun hayal gücü ilk yılda gelişmeye başlar. İki yaşındayken günlük rutin işleri önceden tahmin eder. Dokunma, tatma ve görme yoluyla her şeyi denemeye heveslidir. Çok meraklıdır. Hayal gücünü basit oyunlar, büyük bloklar ve dolgu oyuncaklarla harekete geçirilebilir. Bu dönemde anne-babalara, çocuklarıyla basit sözel oyunlar oynamaları ve çocuklarının kendi yarattıkları şeylere verdikleri isimleri soru sormadan kabul etmeleri önerilir. Yine kelimelerin anlam kazandığı bu dönemde çocuklarına kelime öğretmeye çalışmaktan çok, kelimelerle ilgili şarkılar söyleyebilir.

İkiden Dört Yaşa Kadar: Bu dönemdeki çocuk her şeyi kendisi yapmak ister. Bu durum, kendi yeteneklerine güvenmesini sağlar. Çevreyi kendine özgü yollarla keşfederken, yetişkinleri bunaltan sorular sormayı da ihmal etmez. Bu dönemde çocuklara yapılmış oyuncaklardan çok, hayal gücünü harekete geçirebilecek, değişik şekiller oluşturulabilecek bloklar veya tuz seramiği verilebilir. Yine ebeveynler,

çocuklarıyla içinde yaşadıkları dünyayı beraberce keşfetmelidirler. Onları kendi başlarına yapmaları için cesaretlendirmelidirler.

Dörtten Altı Yaşa Kadar: Bu dönemde çocuk ilk defa plân yapma becerisini öğrenir. Olaylar arasında ilişki kurar. Bu dönemde sözcük oyunları ile yeni deneyimler, yaratıcı sanatlar yoluyla kendine güven gelişebilir. Çocukların yarattıkları ürünler yetişkin standartlarıyla karşılaştırılmamalıdır. Bu dönemde anne-baba ve öğretmenler çocukların fikirlerine göre değerlendirmeli ve yararlanmalıdırlar.

2.8.1.5. Aile

Çocuğun gelişimi doğduğu andan başlayarak aile içerisinde anne babaların çocuğa yönelik tutumlarından önemli ölçüde etkilenmekte ve bu etki yaşam boyu devam etmektedir. Ebeveynler diğer gelişim alanlarında da olduğu gibi çocuğun yaratıcılığında da olumlu ya da olumsuz etkili olabilmektedir.

Aile ortamının yaratıcılığa etkisi büyüktür. Yaratıcılığın ilk eğitimi olan aile ortamının demokratik olması, yaratıcılığın çocuktaki gelişiminde olumlu bir etki yapmaktadır. Çocuğun kendini rahatlıkla ifade edebileceği aile ortamında olması, daha yaratıcı duruma gelmesini sağlamaktadır (Rıza, 1999). Çocuğun ve gencin yaratıcı olabilmesi için, olgu ve olaylara ilişkin sürekli sorular sormaları, dış dünya ile kendi duygu ve düşüncelerini etkileşime sokmaları gerekmektedir. Öğretmenler, anne-babalar ve akran grubu, yüksek düzeyde yaratıcı çocuk karşısında kendilerini tehdit edilmiş hissederler. Kimi sorular, deneyler ve yeni (farklı) düşünceler onların canını sıkar. Bu nedenle de; yetişkinlerin cevap ve tepkileri çocukta yaratıcı süreçlerin engellenmesi sonucunu çıkarabilir (Sungur, 1997).

Anne babalara çocuklarının yaratıcılıklarını geliştirebilmesi için şunlar önerilebilir.

- Çocuğa baskı uygulanmamalıdır.
- Çocuğun başarıları takdir edilmelidir.
- Çocuk çok fazla eleştirilmemelidir.
- Aşırı koruyucu olunmamalıdır.
- Sevgi ve güven dolu bir ortam yaratılmalıdır.

2.8.1.6. Eğitim

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

Yaratıcı eğitim anlayışı, yalnızca bilgi yüklemesi yerine, değişmeyen sorunların sorgulanmasına, çağın sorunlarına ve eğitim amaçlarına paralel, herkese her şeyi öğretmek yerine, seçilmiş bilgi ve becerilerin olabildiğince iyi öğretilmesini amaçlar. Çocuk, ergen ve gençlerin gelişim özelliklerine uygun ve es programlar uygulanmasına, bireyin tek bir alanla sınırlı tutulmayıp yan alanları da deneyip keşfetmesine yardımcı olur (San, 2007: 23).

2.8.1.7. Doğum sırası

Çeşitli çalışmalarda doğum sırasının çocuğun yaratıcılık düzeyinde etkili olduğu görülmüştür. Ortanca çocuk, son çocuk ve tek çocuklar ilk doğan çocuktan daha yaratıcı olabilmektedirler. Ebeveynlerin ilk doğan çocuklarına sonra doğan çocuklarından daha çok baskı uygulamaları sonucu bu çocukların yaratıcılıklarının ortaya çıkartılması oldukça güçleşmektedir. Tek çocuklar üzerinde ise genelde kardeşlere uygulanan ebeveyn baskısı daha az olmakta, aynı zamanda yaratıcılığın bireysel bir şekilde gelişmesi için fırsat tanınmaktadır (Aral, 1990; Bozoklu, 1994; Gürsoy, 2001).

2.8.1.8. Kalıtım ve çevre

Nijerya'da yapılan bir çalışmanın sonuçları, kırsal ve kentsel çevre koşullarının ve ırk faktörünün bireylerin kendilerini ifade etme yeteneğini etkilediğini ortaya koymuştur. Torance kültürler arası çalışmalarında yaratıcılığın kültürden kültüre değişiklik gösterdiğini, yaratıcılığa ilişkin tutum ve gereksinimlerin de farklı olduğunu görmüştür. Bunu, her kültürün meraka ve yaratıcılığa olan gereksinimine karşı olan

tutumun farklılığı ile açıklanmıştır (Torrence ve Myers, 1970; Aral, 1992; Sungur, 1997).

İnsanlar bir çevrede doğar, büyür, gelişir ve olgunlaşırlar. Çevre yaratıcılıkla ilgili bilişsel becerilerin kullanımını harekete geçirir (Rubenson ve Runco, 1992; Güleriyüz, 2001).

2.9. Çocuk ve Yaratıcılık

Golan, kişinin çevresiyle etkin bir şekilde ilgilendiği zaman tüm algısal, bilişsel ve anlatımsal güçlerini yasadığını söylemektedir. O'na göre, üstün yaratıcı denekler kendilerine özgü uyarı ve durumları yeğlerler. Bir ise yenilik getirmenin söz konusu olduğu bu süreçte, ortaya çıkan ürünün çıkış noktası, materyal ve bilginin tekrar bütünleşmesiyle olmakta, ancak tamamlandığı zaman yeni öğeleri içerdiği görülmektedir. Çünkü yaratıcılık bir süreçtir (Yavuz, 1994).

İnsanlara bir şeyin nasıl yapılması gerektiğini söylemeyin. Yapılmasını istediğiniz şeyin ne olduğunu söyleyin ve yaratıcılıkları ile sizi nasıl hayran bırakacaklarını görün (George S. Patton , <http://www.egitim.aku.edu.tr>)

Yaratıcılık belirli bir amaç doğrultusunda bilinenlerden yola çıkarak yeni bir şey ortaya koyma çabası olarak da değerlendirilebilir. Erinç(2004)'e göre yaratıcılık, yoktan var etme değildir sadece, hatta belki de ondan öte, insana, insanlığa bir katkı getirmek, var olanları, bilinenleri, bilinmesi gerekenleri özgün bir betimleme ile yinelemektir, iste o özgünlük yaratıcılıktır.

Çocuğun deneyimlerine dayanarak geliştirdiği sembolleri, el becerilerinin izin verdiği oranda, düşünce, duygu ve amaçlarını anlatan bir mecaz haline getirmesi, onun sağlam kavramlara sahip olmasına bağlıdır. Çocuğun kavramlarına, duygularına, yaşantılarına düzenlenmiş bir fiziksel biçim vermesi ise ancak çocuğun sanat eğitimiyle olur. Eğer çocuk kavrayabildiği şeyleri resim, şiir, müzik ya da dramatik oyunlar haline getirebiliyorsa, çocuğun anlayış gücü daha da canlı ve güçlü olacaktır. Çocuk için kavramları malzeme ile bağdaştırıp, ifade edebilmek bir kıvanç kaynağıdır. Yaratıcı etkinliklerde bulunana çocuklar,

- Çevrelerini daha tam gözlemleyebilmekte,

- Ayrımlaştırma (discrimination) yetileri artmakta,
- Ayrıntılarla ilgili olarak bellekleri güçlenmekte,
- Nesneleri birbiriyle ilişkili olarak düzenlemelerinde daha buluşçu ve özgün olmaktadır (Conrad, 1964).

2.9.1. Çocukta Yaratıcılığın Gelişmesi

Çok erken yaşlardan başlayarak çocuklar, bilgiyi yaratıcı şekilde organize etmeye başlarlar (Gelman ve Gottfried, 2006) ve en iyi aşamasına çocukluğun ilk yıllarında ulaşırlar. Ancak daha sonra yaratıcılığın gelişiminde düşme görülür. Ev ve okul ortamı çocukların yaratıcılıklarını geliştirebileceği gibi bu ortamlardaki olumsuz koşullar ise yaratıcılığı kısıtlayabilmektedir (Cho ve Kim 1999).

Genel olarak okul öncesi dönem çocuğunun yaratıcılığa yaklaşımı çok daha özgür ve yalındır. Bu dönemde çocuklar, öz bilinçleri tam gelişmemiş olduğundan, yaratıcı etkinliklerde kendilerini ifade etme yolları konusunda çok yaratıcı ve güvenlidirler (Gelman ve Gottfried 2006).

Altı-sekiz yaşlar arasındaki çocuklar oyunlarında bile gerçeği arama çabaları içine girmiştir. Torrance'ın gözlemlerine göre; pek çok çocuk birinci ve ikinci sınıflarda tüm fantezilerini bir tarafa atmakta ve çocuğun hayal güçlerinde düşüşler görülmektedir (Çakmak, 2005).

Sekiz-on yaşları arasında çeşitli yaratıcı becerilerin kullanımı artar ve çocuk kendi yeteneklerini yaratıcı olarak kullanma yollarını keşfedebilir, güçlükleri yenen kahramanlarla özdeşleşmekten hoşlanır. Bu dönemde, ilgi ve çaba gerektiren projeleri üstlenebilir (Çakmak, 2005). On üç-on dört yaş grubuysa, yaratıcı becerilerin en yoğun olduğu dönem olarak belirtilir.

2.9.2. Yaratıcılığın Gelişmesinde Ailenin Önemi

İlk çocukluk çevresi, çocukların yaratıcı ve bilişsel potansiyelinin beslendiği bir ortamdır. Bu çevre içinde aile çocukların ve yetişkinliklerin birbirlerini etkileyerek sürekli etkileşimde bulundukların bir birimidir.

Çocuğun yaratıcılığının gelişmesinde ev ortamı da etkili olmaktadır. Yaratıcılık yeteneği çocukta zaten doğuştan var olduğu halde çevre herhangi bir yeteneğin yaratıcı hale dönüşmesini engellemektedir. Eğer anne-baba çocuğun sorular yoluyla olan keşfediciliğine ve kendisini ifade etmesine engel olursa yaratıcılığını da engellemiş olur. Anne babalar çocuğa yaratıcı örnekler vermeli, düşünme, hayal kurma için fırsatlar hazırlamalı, fikirlerini şekillendirmeleri için cesaretlendirmeli, çocuğun yapıtlarına saygı duymalıdır. Anne-babalar çocuklarına oynamak için genellikle boya kitapları, hamurlar, tamamen giydirilmiş bebekler gibi tamamen yapılandırılmış oyuncaklar almaktadırlar. Oysa bunlardan çok tahtaların, kovaların, şişelerin, eski giyim eşyalarının çevredeki çeşitli materyallerin çocukların yaratıcılığını desteklemede daha önemli oldukları söylenebilir. Çocuklar bu tür materyallerle değişik kuklalar, robotlar, mobilyalar yaparak yaratıcılıklarını sergileyebilmektedirler (Aral, 1990; Ömeroğlu, 1990).

Çocuğun gelişimi doğduğu andan başlayarak aile içerisinde anne babaların çocuğa yönelik tutumlarından, davranışlarından önemli ölçüde etkilenmektedir. Aileler tüm gelişim alanlarında olduğu gibi çocuğun yaratıcılığını da olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebilmektedirler. Aile çocuklarının yaratıcı özelliklerinin gelişmesi için belli sınırlar içinde ona özgürlük tanıyarak ve uyarıcıları düzenleyerek onların yaratıcı güçlerini ortaya koymalarına olanak tanınmalıdır.

2.9.3. Aileler Yaratıcılığı Nasıl Cesaretlendirebilirler?

Çocukların keşfederek, deneyerek öğrenmelerine izin verilmeli, onları cesaretlendirilmelidir. Hataları ve merakları için onları cezalandırmamalıdır. Çocukların özgürce bir şeye sahip olmasına izin vermelidir. Oyuncaklarıyla oynarken “Onları kırma, onlarla oynama, onları bozma, dikkatli oyna” şeklindeki açıklamalardan kaçınılmalıdır (Isenberg ve Jalango, 1997).

Ayrıca ebeveynler çocuklarına yapılandırılmamış materyaller, oyuncaklar sunmalı, hikâye anlatması için onlara cesaret vermeli, soru sorması için fırsatlar yaratmalı, artık materyallerle çalışması için ortam hazırlamalıdır(Kemple ve Nissenberg, 2000).

2.10. Yaratıcı Düşünmenin Boyutları

Yaratıcılığın öğelerini Rıza (1999) aşağıdaki şekilde ele almaktadır:

2.10.1. Akıcılık

Akıcılık (Fluidite): Belli bir süre içinde çok sayıda kabul edilebilecek düşünce, çözüm veya alternatifler üretmektir. Bireyin ne kadar çok tepki üretirse o oranda akıcılığının da artacağını düşünen Rein ve Rein (2000), akıcılık özelliği gösteren bireyin bir iki ihtimalden daha fazlasını bulduğunu, önemli olanın ise bireyin vermiş olduğu tepkilerin miktarı ve özelliği olduğunu belirtmişlerdir.

2.10.2. Esneklik

Esneklik (Flexibility): Yaratıcılık alanında diğer önemli ölçüt de esneklik veya çeşitlilik. Esneklik veya çeşitlilik, üretilen düşünce, çözüm veya alternatiflerin farklı tür ve sınıflara ait yaklaşım veya strateji kullanabilme yeteneğidir. Bu özelliğe sahip birey, bir yaklaşımla ilgili olarak telaşlanmadan yön değiştirebilir ve yaklaşımlarında değişikliğe gidebilir. Esnekliğin artması ile bireyde yeni bilgi ve duruma karşı adaptasyon daha da kolaylaşmaktadır (Rein ve Rein, 2000).

2.10.3. Özgünlük

Orijinallik (Originality): Özgünlük her şeyde bireysellik, teklik, istisnalık, ayrıcalık, bambaşkalık, benzersizlik ve farklılık anlamını taşımaktadır (Isbell ve Raines 2003). Hiç bir kimsenin üretmediği bir düşünceyi üretmek, olaya farklı bir açıdan bakarak, alışılmayan yeni ve orijinal bir durumu yansıtmaktadır. Orijinallik gösteren bireyler benzersiz, beklenmedik ve yeni şeyler düşünmektedirler. Bu pek çok insanda yaratıcılıkla birlikte olabilmektedir.

2.11. Yaratıcı Kişi

Üst düzeyde yaratıcı ya da potansiyel olarak yaratıcı olan bireyler, yaratıcılık ile ilgili testlerden aldıkları puan ortalamaları tarafından belirlenmektedir. Biz değerlendirmede ve değerlendirmede kullanılan teknikleri incelemeyeceğiz, bununla

birlikte bu özelliklere sahip bireylerin kişisel özelliklerini inceleyeceğiz. Yaratıcı kişilerde aşağıda özetlenen temel niteliklerin birçoğu belirgin bir şekilde gözlenir.

2.11.1. Yaratıcı Bireyin Özellikleri

Yaratıcılık kadar, yaratıcı kişilerin özellikleri de araştırma konusu olmuştur (Açıkgöz, 2003: 33). Yaratıcı insanların özellikleriyle ilgili Torrance'ın oluşturmuş olduğu özellikler birbiriyle çelişki içermekle beraber şu şekilde sıralanmaktadır:

1. Düzensizliğe, karışıklığa tolerans
2. Serüvenci (Saban, 2005: 121; Andreason, 2009: 39)
3. Güçlü sevecenlik
4. Özgeci
5. Başkalarının farkında
6. Sürekli herhangi bir şeyle meşgul
7. Karışıklığa, düzensizliğe ilgi
8. Gizemli olana ilgi
9. Güç işlere el atma
10. Dış dünyaya karşı çekingen
11. Yapıcı eleştiride bulunan
12. Cesaretli
13. Bilinçli ve köklü kurala bağlı
14. Görgü kurallarına uymayan
15. Sağlık kurallarına uymayan
16. Mükemmelliğe karşı istek
17. Kararlı
18. Farklı değer hiyerarşisine sahip
19. Gayrimemnun
20. Aşırı düzenlemeden rahatsız olan
21. Başat (dominant)
22. Coşkulu
23. Enerjik (Saban, 2005: 120)
24. Hata bulan
25. “Farklı” diye tanınmaktan korkmayan

26. Güzelin, iyinin, alışılmışın dışında olduğunu bilen
27. Meraklı (Saban, 2005: 120; Andreason, 2009: 38)
28. Kendi kendine yeten
29. Yalnızlığı seven
30. Değer yargılarında bağımsız
31. Düşüncelerinde bağımsız
32. Bireysel (Andreason, 2009: 38-39)
33. Sezgili
34. Çalışkan
35. İçer yönelimli
36. Alışılmamış uğraşlarla vaktini geçiren
37. İş yeteneği eksik
38. Hata yapan
39. Uyumsuz
40. Garip alışkanlıkları olan
41. Karmaşık fikirleri tercih eden
42. Köktenci
43. Amaca giden yolda kesin kararlı
44. Kendine güvenli (Saban, 2005: 120)
45. Kader duygusuna sahip
46. Mizah duygusuna sahip
47. Dik kafalı
48. Değişken mizaçlı
49. Bazen ilkel, kültürsüz
50. Hiçbir şeyi kendisine tanıtıldığı gibi kabul etmeyen
51. Bazen kendi dünyasına çekilmiş sessiz, sakın
52. Katılımcı olmayan
53. İçer dönük, benmerkezci, içsel kaygıları olan
54. Kendini korumaya daha az istekli
55. Sabırlı (Özcan, 2000: 76)
56. Kolayca kışkırtılabilen ve kızdırılabilen
57. Tekrarlı davranışları olan

58. Karmaşık bir kişiliği olan (Sungur, 1997: 25-29)
59. Algılaması esnek
60. Zihinsel kapasitesi esnek (Altuğ, 2004: 21)
61. Kendisini pasif ve konformist gösteren (Rouquette, 1992: 13)

2.11.2. Yaratıcı Kişilik Özellikleri

Yaratıcı kişilik özellikleri üzerine birçok araştırma yapılmıştır. Özellikle toplumda yaratıcılıkları ile öne çıkmış, sanatçı ve bilim adamlarının biyografileri, öyküleri araştırılarak yaratıcı insanların gösterdikleri bazı ortak özellikler bulunmuştur. Bunlardan Linderman (1990)'ın bu özellikleri genel olarak aşağıdaki şekilde sıraladığı gözlenmektedir.

1. Akıcılık (Belli bir zaman diliminde çok sayıda fikir üretebilme),
2. Esneklik (Nesneleri alışılmışın dışında kullanabilme),
3. Detayları Görebilme (Görsel ve dilsel eylemlerde detayları görebilme ve ayırt edebilme),
4. Özgünlük (Yeni ve alışılmamış fikirler ortaya çıkarabilme),
5. Meraklı Olma,
6. Çabuk Kavrayabilme,
7. Deneyimlere Açık Olma,
8. Bağımsız Fikirli ve Eleştirel Olma,
9. Dış Dünyaya Duyarlılık,
10. Yerleşik Fikirlerle Meydan Okuma,
11. Sezgili Olma.

Yaratıcı bir kişilik, en başta merak, sabır, buluş yapma yetisi, serüvenci düşünce, imgelerle düşünebilme ve imgelemci olma, deney ve araştırmalardan kaçmayan ve birleşimci yargılara varabilen bir kişilik yatmaktadır (San, 2008).

“Yaratıcı olmayan birey yoktur. Sadece az ya da çok ketlenmiş, engellenmiş, dondurulmuş ve uzun ya da kısa süreli eğitime gereksinmesi olan bireyler vardır” (Sungur, 1997:45). Yaratıcılık eğitim yoluyla geliştirilebilir, ama bunu hassas bir yaklaşımla, iyi bir biçimde yapmak gerekir. Çoğu insan yaratıcı güçlerinin farkında değildir ve bunu ortaya çıkarma sürecinin getireceklerinden çekinir (Robinson, 2003:9).

Bununla birlikte, toplum tarafından yaratıcı olarak kabul edilen bireylerde yaratıcı etkinlik, gelip geçici bir durum değil, onların kişiliklerinin bir parçasıdır.

Csikszentmihalyi farklı mesleklerden oluşan yüz bireyi incelediği yaratıcılığa yönelik ayrıntılı çalışmasında, yaratıcı bireylerin birinci ve en başta gelen özelliğinin bir bilgi ya da beceri alanında ustalık sahibi olmalarını belirlemiştir (Aktaran: Kerr ve Gagliardi, 2005). Yaratıcı bireylerin, normal insanlara bakıldığında çok farklı niteliklere sahip oldukları görülmektedir. Bütün yaratıcı bireyler, bu özelliklerin hepsine sahip olmasa da çoğunluğuna sahiptirler. Yaratıcılığı gösteren nitelikler şöyle sıralanabilir:

- Kendini yoğun şekilde işe kaptırma. Çalışma veya oynama konusunda diretme.
- Kalıp ve ilişkileri görmede olağandışı bir yetenek.
- Eşyaları veya fikirleri yeni şekillerde bir araya getirme yeteneği.
- Konuşmada benzetmeler kullanma.
- Bir takım şeyleri yeni veya farklı tarzda görmek.
- Mantıklı bir görüş ayrılığı nedeniyle varsayımlara veya otoritelere meydan okuma.
- Bağımsız karar verme ve eyleme geçme yeteneği.
- Bir fikirden diğerine geçme yeteneği.
- Güçlü sezgi. Sorunlara yanıtlar görme.
- İkcirkikli durumlarda ileri atılma, risk alma yeteneği.
- İçgörölü gözlemler veya sorular.
- Varsayımlar yaratma ve sınama eğilimi.
- Seçenekleri araştırırken, diğer yandan da belirsizliğe tahammöl etme yeteneği.
- Yeni fikirlere ilgi duyma.
- Tek başına düşünmek ve çalışmaktan zevk alma (Healy, 1998:333,334).

2.12. Yaratıcılığı Engelleyen Faktörler

Yaratıcılık önündeki engelleri bireysel ve çevresel olarak incelenebilir. Ancak temelde ikisi de bireye dayandığı için bir arada vermek daha uygun olabilir. Birey, kendi düşüncelerini savunmak veya sunmak yerine toplumun belirlediği ya da çevresinde gördüğü durumlara uyma davranışı gösterir. Bu da bireyin özgün fikirlerini açıklamasına engel olabilmektedir. Yaratıcılığı engelleyen etmenlerin başında uygunluk

bulunmaktadır. Bireyin toplumun birtakım yargılamaları karşısında belli statülere kavuşabilmesi için başka olmaya yanaşamaması yaratıcılığı büyük ölçüde engeller (San, 1985).

Bireyin düşünce sisteminin de yaratıcılık konusunda engel teşkil ettiği söylenebilir. Bireyin alanıyla ilgili bilgi eksikliği, özgür düşünebilme ve karar verebilme eksikliği, mutlak otoriteler belirleyişi ve otoriteye bağımlı olması, her konuyu mantıkla örtüştürmeye çalışması, ya alay ederlerse düşüncesi, özgüven ve güven oluşturma eksiklikleri yaratıcılığın önündeki engeller olarak söylenebilir.

Simberg'e göre özellikle yetişkinlerde algısal ve duygusal özellikler yaratıcılığı etkilemektedir (Üstündağ, 2005). Algısal engeller; problemi ayırmada ve problemi gereğinden fazla daraltmanın oluşturduğu güçlük, terimleri tanımada yetersizlik, gözlemlerde tüm duyuları kullanmada başarısızlık, uzak ilişkileri görmede zorluk ve son olarak neden ve etki arasındaki ayırmada güçlük olarak sayılabilir. Duygusal engeller ise kendini aptal yerine koyma ya da hata yapma korkusu, düşünmede esnekliğin olmayışı, ilk akla gelen görüşü hemen kabul etme, hemen başarıya ulaşmak için üst düzeyde güdülenme, güvence için tutku düzeyinde bir istek, bağımlılık, meslektaşlara güvenmeme ve denetim korkusu, bir problemi tamamlama, test etmede ve çözüm getirmede dürtü azlığı olarak sıralanabilir.

Eğitim sürecinde ise öğretmenlerin sınıf içi ve dışındaki davranışları da öğrencilerin yaratıcılığının geliştirilmesinde önemli rol oynamaktadır. Öğrencinin cesaretini kırma, güven telkin etmeyen, aşırı eleştiri, davranışlarında tutarsızlık, heyecan azlığı, dogmatik ve katı olma, genelde yetersiz olma, dar ilgileri olma, sınıf dışı tartışma ve konuşma olanağı tanımama, öğrencilerde eleştirel düşünceye gereken önemi vermeme, öğretim yöntem ve tekniklerini uygulama bilgi ve becerisindeki sınırlılıklar, derse karşı isteksizlik, ekonomik zorluklarla uğraşma gibi durumlar yaratıcılığı engelleyen öğretmen özellikleri olarak sıralanabilir (Erdem, 2005; Yenilmez ve Yolcu, 2007).

2.12.1. Yaratıcılığın Gelişimini Engelleyen Faktörler Neler

Yaratıcılığın gelişimini engelleyen faktörleri; bireysel engeller, algısal engeller, duygusal engeller, örgütsel engeller, toplumsal engeller, eğitsel engeller olarak gruplandırmak mümkündür.

2.12.1.1. Bireysel engeller

İnsanların kendilerinin önlerine koydukları engeller, bilinmeleri daha zor olan engellerdir. Bu engelleri bilerek ya da bilmeyerek kendimiz yarattırız (Rawlinson, 1995: 25).

2.12.1.2. Algısal engeller

Ülgen (1990: 15) algısal engelleri şöyle sıralamıştır;

- Problemi ayırmada güçlük,
- Problemi gereğinden fazla daraltmanın oluşturduğu güçlük,
- Terimleri tanımadaki yetersizlik,
- Gözlemlerde duyuların hepsini kullanmadaki başarısızlık,
- Uzak ilişkileri görmede güçlük neden ve etki arasındaki değerlendirmedeki güçlük.

2.12.1.3. Duygusal engeller

Ülgen (1990: 15) duygusal engelleri su şekilde sıralamıştır.

- Bağımlı olma, meslektaşlarına güvenmeme ve denetim korkusu.
- Hemen başarı kazanmak için üst düzeyde motive olma.
- Kendini aptal yerine koyma ve hata yapma korkusu.
- Bir problemi tamamlama ve test etmede dürtü azlığı.
- Akla gelen ilk görüşü hemen kabul etme.
- Düşünmede esnekliğin olmaması.
- İse bir çözüm getirmede dürtü azlığı.
- Güvence isteği.

2.12.1.4. Örgütsel engeller

Örgütte yaratıcılığı engelleyen, değişmeden kalmaya direnen bir yönetim, eski modellerin baskısı ve bunlara eklenen hiyerarşinin üst düzeydekilerin astlarına güvensizliği ve kurulu düzene bağlılığıdır. Bu tür örgütlerde, toplumsal uyumculuğu savunan basmakalıp düşünceler modadır (Sungur, 1997: 276).

2.12.1.5. Toplumsal engeller

Kimi yaratmalar, bugünün toplumlarıyla diyalog kurabilir, kimileri de var olan teknik, model ve dogmaları, semaları, teknolojiyi sorgulayarak yarının toplumu ile konuşurlar. Birinciler, aşamalı bir ivme kazandırırken ikinciler, bir kopma ve karışıklığa yol açarlar. Çağdaşları tarafından anlaşılabilirler (Sungur, 1997:277).

2.12.1.6. Eğitsel engeller

Eğitim düzeyi yükseldiği ölçüde yaratıcılığın düzeyi de en üst noktaya kadar artış göstermekte, bundan daha ileriki bir formal eğitim başarıyı düşürmektedir. Yaşamları boyunca yanılma ve başarısızlığın tehlikelerini öğrendiklerinden, fazla eğitim almış insanlar daha az yaratıcı olurlar. Araştırma ve yaratıcılıkta yüzlerce kez hatta binlerce kez yanılma, bir kez başarı vardır (Sungur, 1997: 181–182).

Edward ve Springate(1995)'in, Rein(2000)'in ve Singer(1998)'in görüşleri çerçevesinde yaratıcılığın gelişmesini engelleyen faktörler (Önder, 2003;: 129-130) tarafından aşağıdaki şekilde sıralanmıştır.

1. Yaratıcılığını ifade etmesi için çocuğa yeterli zaman vermemek.
2. Yaratıcılık için çocuğa uygun bir alan veya ortam hazırlamamak.
3. Çocuğa yaratıcılık için uygun malzemeleri sağlamamak.
4. Çalışma ortamının uygun olmaması.
5. Yaratıcılık için uygun fırsatlar sağlanmaması.
6. Duyguların yaşanmasının engellenmesi.
7. Kendini ortaya koyan çocuğun yeterince desteklenmemesi.
8. Bilinmeyen korkusuna karşı çocuğu yalnız bırakmak.
9. Düzen ve belirliliğe aşırı bağlılık göstermek.
10. Karşıtların birliğini kabul edememek.

2.13. Yaratıcılık, Okul ve Öğretmen

Okulda uygun bir ortam, destekleyici materyallerle birlikte, öğretmenlerin doğru tutum ve yöntemi de yaratıcılığı olumlu etkilemektedir. Öğrencilerin etkinliklere katılımının sağlanması, özgün düşüncelerinin desteklenmesi, değerlilik hissinin verilmesi, esnek planlar oluşturulması önemlidir.

Öğretmenin çok iyi bir gözlemci ve dinleyici olması, çocuğu yeteri kadar tanınması, ona yeterli zamanı tanınması da yaratıcılığı olumlu etkilemektedir(Akyol, 2004; Baran, 2004). Okul öncesinde genellikle desteklenen ıraksak düşünme okulla birlikte toplumsallaşma sürecinde düş gücünün ve keşfetme arzusunun yenilenmesi ile birlikte yerini yakınsak düşünmeye bırakabilmektedir(Baran, 2004). Yaratıcılığı olumsuz yönde etkileyen bu durum; öğretmenlerce çok yönlü sorular sorularak, farklı cevap ve fikirlere kabul ve değer verilerek; esnek ve katı olmayan programlar düzenlenerek ve çocuğa kendini ifade imkânı verilerek ortadan kaldırılabilir.

2.14. Yaratıcılık ve Öğretim

Yaratıcılık her çocukta vardır ve bu yetenek eğitim ortamlarında uygun koşullar hazırlanarak geliştirilebilir. Yaratıcı düşünmenin gelişmesine uygun eğitim tarzları oluşturmada eğitim programları önemli bir yere sahiptir. Özellikle ilköğretime başlanan ilk yıllar belli bir yaratıcılık potansiyeline sahip olarak gelen öğrencilerin bu potansiyellerini geliştirmesi ve kullanabilmesi için uygun bir devredir. Yaratıcılıkla ilgili testlerin analizleri yapıldığında çocukların bu testlere merak uyandıran oyunlar gibi yaklaşımları ilgi çekmektedir. Bunun sonucunda çocukların içten gelen bir güdüyle yaratıcı potansiyelini artırmaya çalıştıkları ve bundan zevk aldıkları kanısına varılmıştır(Bessis-Jaqui,1973).

2.15. Yaratıcılık ve Eğitim

Geleneksel eğitim sistemleri genellikle yakınsak düşünmeyi geliştirmeye özen göstermekte, yaratıcı yeti körelmektedir. Hemen hemen tüm sınavlar buna göre düzenlenmektedir. Yaratıcı ve eleştirel düşünmeye gerektiği kadar önem verilmemektedir.

Öğretmen merkezli eğitim sistemi ile bireyler belirli bir kalıba girmekte, pasif davranmakta ve okul dışındaki hayatlarında da bu durumu devam ettirmektedirler. Klasik eğitim de, doğrulukları bir şekilde ispatlanmış olguları, bireylere zorla kabul ettirmek temel olduğundan, bireylerin yaratıcı olmaları beklenemez. Bilim ve teknolojinin ilerlemesiyle bireyden beklenen özelliklerde geçmişe göre birtakım değişiklikler meydana gelmiştir. Buna göre, bireyin bilgiyi öğrenip olduğu gibi, kullanmak yerine onun üst zihinsel süreçlerden geçirilerek günlük yaşamla bütünleştirilmesi beklenmektedir (Kaptan ve Önal, 2006).

Piaget'e göre eğitimin amacı; bilgi miktarını artırmak olmayıp, öğrencinin icat ve kesifler yapabilmesi için fırsatlar hazırlamak ve yeni şeyler yapabilme kapasitesine sahip olgun kişiler yaratmaktır (Arık,1990: 68).

Sungur(1992: 61)'a göre “Yaratıcı olmayan birey yoktur. Sadece az ya da çok kenetlenmiş, engellenmiş, dondurulmuş ve uzun veya kısa süreli eğitime gereksinmesi olan bireyler vardır”. O halde yaratıcılık eğitimi yoluyla bireylerde var olan yaratıcılık kabiliyeti aktif hale getirilebilir ve geliştirilebilir.

Yaratıcılığın odak noktası, bilginin özerk yaratıcısı olan bireydir. Bu noktadan hareket eden eğitim uygulamaları, öğrenenlerin aktif bilişsel yeteneklerini geliştirerek öğrenmelerini kolaylaştırmak olmalıdır (Tezci ve Gürol, 2003).

Eğitimle yaratıcı düşünme yeteneği geliştirilir. Bunun için;

- Eğitim felsefesi doğru seçilir, yapılandırılırsa,
- Eğitim stratejileri varsa,
- Eğitim alanı salt sınıf-atölye değilse,
- Teknik donanım varsa,
- Amaçlar net ve doğru tespit edilmişse,
- İyi bir eğitim ortamı hazırlanmışsa,
- Her şeyden önce eğitim elemanı değil de öğrenci “merkez” ise,
- Merak, sorgulama, eleştirme, önerme-fikir üretme önemsenmiş, ön plana alınmışsa,
- Ders programı panel, konferans, söyleşilerle zenginleştirilirse,
- Disiplinler arası bir anlayışla hareket edilirse,
- Paylaşımçı bir ortam yaratılmışsa, esneklik söz konusuysa,

- Sezgi, algı, bilgi birikimi, farklılık, problem çözme ve üretme, boşlukları görme, özgünlük, özgürlük, yeni yöntemler, yeni yollar deneme, tasarımlama, öngörude bulunma, düşünme, öğrenmeyi öğrenme, okuma, araştırma alışkanlığı önemsenmişse yaratıcılık tırmandırılır (Çellek, 2007).

Yaratıcılık ile eğitim arasındaki en önemli ilişkiyi eğitim tarzı oluşturur. Eğitim dalı ve düzeyi ne olursa olsun sadece “mantıksal düşünceye” yani sadece mevcut olanları değerlendirmeye dayalı eğitim, yaratıcılığın gelişimini engeller. Bunun daha kötüsü mantıksal düşüncenin ezbere dayanılarak öğretilmesidir (Yıldırım, 1998: 119).

2.16. Beyinsel Açıdan Yaratıcılık

Hermann (1988) işlevler açısından beynin dört bölümden oluştuğunu ve her bir bölümde ayrı, özelleşmiş alanlar olduğunu belirtmektedir. Bu bölümlerinin her birinin kendine özgü özel bir dili, algılayışı, değerleri, yetileri ve bilme-tanıma yetileri olduğunu belirtmektedir.

Beynin sol bölümünde mantıksal, çözümleyici, nicel olgulara dayalı planlı, örgütlü düşünme biçimleri yer almaktadır. Kabaca düşünce biçimleri için bilimsel düşünme biçimleri diyebiliriz. Sağ bölümünde ise coşkusal, kişiler arası, duygulara dayalı, gizemli, sezgisel, bütünsel ve birleştirici düşünme biçimleri rol oynamaktadır.

2.17. Yaratıcılığın Gelişmesinde Öğretmen Tutumları Neler Olmalı?

Yaratıcılığı geliştiren öğretmen özelliklerini ise şöyle sıralayabiliriz;

- Öğrencileri bir birey olarak kabul etme ve öyle davranma,
- Öğrenciyi özgür olmaya özendirme,
- Öğrencilere model olma,
- Sınıfın dışında onlara çok zaman ayırma,
- En iyiyi bekleme ve aşılabileceğini gösterme,
- Heyecanlı olabilme,
- Öğrencileri eşit kabul edebilme,
- Öğrencileri doğrudan ödüllendirebilme,
- Öğrenciye ilgi gösterme,
- Sürekli okuyan kişiler olabilme,

- İkili ilişkilerde kolay iletişim kurma (Sungur, 1997: 33),
- Değişikliğe ve yeniliklere açık olma, kendini yenileyebilme,
- Sabırlı ve öğrenciyi tanımaya yönelik olma,
- Demokratik tutum içerisinde olma (Turla, 2004: 29).

2.18. Yaratıcılığı Engelleyen Öğretmen Özellikleri

- Öğrencinin cesaretini kıran,
- Güvensiz,
- Aşırı eleştiren,
- Davranışlarında bir uçtan diğerine gidip gelen,
- Heyecanı olmayan,
- Düz okumayı vurgulayan,
- Alanla ilişkisini sürdüremeyen,
- Genelde yetersiz,
- Dar ilgileri olan,
- Sınıf dışında tartışma ve konuşma olanağı olmayan öğretmenler olarak tanımlanmışlardır.

Uzun süredir yaratıcı biçimde öğrenmenin, otorite yoluyla öğrenmekten daha etkili olduğu bilinmektedir (Sungur, 1997: 34). Öğretmenin, öğrenilebilen ve geliştirilebilen, bir sorunu çözecek nitelikteki yaratıcı düşünme tekniklerini kullanması gerekmektedir. Bunlar;

- Beyin fırtınası
- Karakteristik özelliklerin sıralanması yöntemi
- Sinetik
- Yatay düşünme ve PO
- Kontrol liseleri yöntemi (Yanık, 2007: 177- 178)
- İkili çağrıştırma fikri
- Yanal düşünme
- Yapıcı yaratıcılık
- Metafor
- Kuralları tersine çevirme

- Birleştirme tekniği (Top, 2008:102) olarak sıralanmıştır.

Sınıf içinde öğretmenin yaratıcı düşünme tekniklerinden ihtiyaçlara uygun bir tanesini seçerek sonuca gitmesi mümkündür. Ancak kullanılan profesyonel tekniklerin dışında, bireyin kendi gayretleriyle yaratıcı düşünmeyi öğrenme ve yaratıcılığını geliştirmesi de mümkün olabilir. Önemli olan kişinin yaratıcı bir birey olabileceğine inanarak, duygu ve sezgilerini, motivasyon, planlama ve odaklanma ile birleştirebilme becerisini göstermesidir (Yanık, 2007: 179).

Yaratıcılığı kolaylaştıran ve zorlaştıran öğretmen özelliklerine ilişkin olarak öğretmenin hazırladığı eğitim ortamı içerisinde öğrenci kendini özgür hissedebilmeli ve düşüncelerini rahatça ifade edebilmelidir. Öğretmen mantığa ters düşen fikirlerin de destekçisi olmalıdır. Yeni düşünce üretmeye engel olan kültürel normların etkisini azaltıcı 197 F.Ü.Sosyal Bilimler Dergisi 2003 13 (1) etkinliklerde bulunmalıdır (Özden, 1997: 120).

2.19. Klasik ve Yaratıcı Eğitimin Temel Özellikleri

2.19.1. Klasik eğitim

- Var olan bilgiyi aktarmayı hedefler.
- Öğretmen kural koyan ve disiplinden tek sorumlu kişidir.
- Öğretmen otoritedir.
- Tek doğruya götüren düşünce yapısı(analitik düşünce) hedeflenir.
- Sertifika diploma gibi belirleyiciler önemlidir.
- Dıştan denetimli bireyler yetiştirilir.

2.19.2. Yaratıcı eğitim

- Bilgiyi yeni üretimler için kullanır.
- Sınıf disiplininin sağlanmasında her birey sorumludur.
- Öğretmen liderdir.
- Birden fazla çözüme götüren düşünce yapısı hedeflenir.
- Özgün bir yapıt ortaya çıkması önemlidir.
- İçten denetimli bireyler yetiştirilir.

Yaratıcı düşünme özgürdür, hareketlidir, üretken bir süreçtir. Çok yönlü bakmak, çok seçenekli çözüm yollarını bulmak gerekir. Tasarımcı, yaratıcı eylem sürecidir, çevresini yaratma adına görmeli ve kullanmalı, tüm kaynaklardan yararlanmalıdır.

Çocuk, eğitim ortamına gelmeden ya da ortamda bulunurken yaratıcılığı desteklenmelidir. Bu bağlamda yapılması gerekenleri yapılan çalışmalar şöyle desteklemektedir:

Çocukta yaratıcılığı geliştiren etmenler (Sungur, 1995; Arık, 1994; Demirci, 2002);

- Algıların zenginleştirilmesi için çocukların gözlem ve hafıza eğitimine gerekli önemi vermek,
- Üretici düşünme yöntemi kazandırmak,
- Yeni biçimler aramaya, bulmaya ve bunları anlatıp yorumlamaya yöneltme,
- Sanat eserlerini inceleme,
- Duygu ve düşünceleri kullanma alışkanlığı kazandırmak, pratik, çabuk, kararlı, cesaretli olmalarına olanak tanımak,
- İmgelerinin geliştirilmesi,
- Öğrencinin çevresinin (sınıf, atölye, koridor) yapılan iş ve resimlerle donatılarak bir sanat çevresi yaratılması,
- Öğrencinin kendi kendine çalışıp, teknik yönden birikim ve doyum sağlayacağı ortam hazırlamak (kitaplık, atölye vb. yerlerden yararlanması gibi),
- Sanatsal etkinlikleri izleyebilme olanaklarının yaratılması (müze, sergi vs. gezilmesi),
- Konuların öğrencilerin çevresinden ve yaşamlarından seçilmesi.

Bu arada gözden kaçırılmaması gereken bir gerçek, yaratıcılığın birçok çocuk açısından ortaya bir takım sorunları çıkarabilmesidir (Sungur, 1997). Yaratıcı çocuklar örneğin:

- Çevrelerine ve arkadaşlarına yabancılaşılabirler.
- Yaratıcı çocuklar genel yeteneklerin tümüne sahip olmayabilirler.
- Cinsel normlardan sapabilirler.

- Başkalarının öneri ve yöntemlerinden ziyade kendi deneyimlerini kullanmayı yeğlerler.
- Güç ve tehlikeli olay ve işlere girişebilirler.
- Zor, karmaşık ve tehlikeli görevleri küçümserler.
- Sürekli bir amaç peşindedirler. Belirli bir amacı gerçekleştirmeden başka işlerin peşine düşebilirler.
- Farklı ve kendilerine özgü bir değer yargıları vardır.
- Çalışma planlarından ve ortamından ayrı kalamazlar.
- Kendilerine özel bir kişilik oluşturmak için çaba gösterirler.

2.20. Yaratıcılık ve Drama

Yaratıcılık becerisi farklı yöntem ve teknikler kullanılarak ortaya çıkarılabilir ya da desteklenebilir.

Her bireyde var olan geliştirilmeyi ve desteklenmeyi bekleyen yaratıcılık, farklı eğitim yöntemleri kullanılarak ortaya çıkarılabilir (Pinciotti 1993, Isbell ve Raines 2003).

Drama, anlamlı iletişim kavramı ile başlar ve sosyal etkileşim ile geri dönüt açısından olanaklar sağlar. Drama küçük çocukların bilişsel öğrenme biçimleri ile çok uyumludur çünkü çok algılıdır. Dramatik sanatlar Gardner'ın çoklu zeka alanlarından üçünü içine alır: Vücut-kinestetik (devinimsel), görsel-uzamsal ve dilbilimsel. Dramada, hareket ve görsel elementler sözel dili destekler ve bu şekilde beyinde çoklu bağlantılar yaratır. Örneğin, küçük bir çocuk “turpu çıkartmayı canlandırırken” tohumun nerede gömülü olduğunu (görsel-uzamsal) ve ne kadar güç harcayarak onu çekmesi gerektiğini (vücut- kinestetik) kararlaştırır. Turpu, kendi başına çıkartamadığında ise diğerlerinden yardım isterken dilini (dilbilimsel) kullanır. Drama katılımcının üç farklı tür zekayı kullanmasını gerektirir ki bu da çocuğun beyninin farklı bölümleri arasında bağlantılar kurmasına ve bütüncül düşünmesine yardımcı olur (Furman 2000, Isbell ve Raines 2003).

Dramanın amaçlarından birisi, bireyi özgürleştirmek olduğundan duyguların ön plana çıkarılması ve ifade edilmesi yoluyla birey iç engellenmelerden kurtulur. Drama eğlenceli ve aktif bir deneyim fırsatı sunarak, olumlu bir duygusal atmosfer

yaratmaktadır. Çocukların güvenli ve kendini ifade edebileceği bir ortamda hayal güçleri ve yaratıcılıkları ortaya çıkar (Uysal 1996, Heining 2003, Kocayörük 2004).

Drama, çocukların olumsuz duygularını dışa vurmalarını sağlayarak kişilik gelişiminde olumlu etkiler yaratmaktadır. Drama etkinlikleri sırasında, yargılanmadan, eleştirilmeden duygu ve düşüncelerini ifade edebilen çocuklarda karar verme, bağımsız ve yaratıcı düşünme becerileri gelişmektedir (Kandır 2003a).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evreni ve örneklemini, araştırmada kullanılan ölçme aracının özellikleri ve uygulanması, araştırma verilerinin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili açıklamalar yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada deneysel yaklaşım kullanılmıştır. Ekiz(2003)'e göre klasik ve en yaygın biçimde bilinen deneysel yaklaşım, deney ve kontrol grupları diye adlandırılan iki farklı grubun araştırmaya dahil edilmesi, deney grubunun işleme tabi tutulduktan sonra elde edilen sonuçların her iki gruba karşılaştırılmasından oluşan bir yöntemdir. Çepni (2001:31)'ye göre ise; deneysel yaklaşım bir araştırmada, değişkenleri nicel olarak ölçülebilen ve farklı değerler alabilen özellikleri ölçebilmek ve bu değişkenler arasındaki sebep-sonuç ilişkilerini ortaya çıkarmaktadır.

Kontrol ve deney grubuna ait bilgiler Tablo 3.1'de verilmiştir.

Tablo 3.1.

Araştırmada Yer Alan Kontrol ve Deney Grubu

Grup	Frekans(f)	Yüzde(%)
Kontrol	17	50,0
Deney	17	50,0
Toplam	34	100,0

Tablo 3.1'de görüldüğü gibi araştırmaya 34 öğrenci katılmıştır. Öğrencilerden 17'si Kontrol, 17'si ise Deney Grubu'ndadır. Kontrol ve deney gruplarındaki öğrenciler eşit sayıda belirlenmiştir.

3.1.1. Deney Gruplarına Yönelik İşlemler

Deney grupları için yapılan etkinlik aşamaları şunlardır:

1. Araştırmacı tarafından uygulama sırasında kullanılacak etkinlikler için yerli ve yabancı drama literatürü taranarak etkinlik havuzu oluşturuldu.
2. Oluşturulan havuzdan yaratıcılık becerilerini geliştirmeye yönelik olduğu düşünülen 50 adet drama etkinliği belirlendi.
3. Belirlenen bu etkinliklerin amaca uygunluğunu netleştirmek için eğitim alanında uzmanlaşmış üç öğretim üyesinin görüşlerine başvuruldu.
4. Uzman görüşleri dikkate alınarak sekiz hafta boyunca uygulanacak 24 tane yaratıcı drama etkinliği belirlendi.
5. Uygulama yapılacak sınıfın öğretmeni ile görüşerek haftada bir gün belirlendi ve o gün verilen ders saatleri içinde araştırmacı tarafından drama etkinliklerinin uygulanmasına karar verildi.
6. Deney grubu öğrencilerine uygulama süreci hakkında bilgi verildi.
7. Uygulama sürecine katılan tüm öğrencilere “Ne Kadar Yaratıcısınız?” envanteri ön test olarak uygulandı.
8. Öğrencileri dersin merkezine almak amacıyla yaratıcı drama etkinliklerinin ders içindeki sırası öğrencilerle belirlendi.
9. Yaratıcı drama etkinliklerinde ihtiyaç duyulabilecek araç-gereçler araştırmacı tarafından sınıflara götürüldü.
10. Uygulama süresinin bitiminde öğrencilere “Ne Kadar Yaratıcısınız?” son test olarak uygulandı.

3.1.2. Kontrol Gruplarına Yönelik İşlemler

Araştırma kapsamına uygun olarak kontrol gruplarında aşağıdaki aşamalar izlenmiştir.

1. Kontrol grubu öğrencilerine “Ne Kadar Yaratıcısınız?” ön test olarak uygulandı.
2. Uygulama süresi olan sekiz hafta boyunca dersler sınıf öğretmenleri tarafından mevcut öğretim programına göre işlendi.

3. Uygulama süresinin bitiminde “Ne Kadar Yaratıcısınız?” öğrencilere son test olarak uygulandı.

3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini Erzurum ili 2012-2013 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören tüm ilkokul 4.sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Evrenin büyüklüğü nedeniyle, evreni oluşturan tüm öğrencilere ulaşmak ve uygulamaya dâhil edebilmek güç olduğundan örneklem/çalışma örnekleme alma yoluna gidilmiştir. Araştırmanın örneklemini belirlemek için seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Uygun örnekleme, zaman, para ve iş gücü açısından var olan sınırlılıklar nedeniyle örneklemin ulaşılabilir, kolay uygulama yapılabilir birimlerden seçilmesi yöntemidir (Büyüköztürk vd., 2009). Örneklemin kolay ulaşılabilirliği, sürecin ekonomikliği gibi faktörler göz önünde bulundurularak Erzurum ili Yakutiye ilçesi Aydın Doğan İlkokulu’nda dördüncü sınıfta öğrenim gören 34 öğrenci ile çalışmaya karar verilmiştir.

Tablo 3.2.

Çalışma Grubunu Oluşturan Öğrencilere Ait Demografik Bilgiler

Demografik Özellik	Frekans(f)	Yüzde(%)
Cinsiyet		
Erkek	18	52,9
Kız	16	47,1
Annenin Eğitim Düzeyi		
Okuma Yazma Bilmiyor	0	0,0
Okuma Yazma Biliyor	0	0,0
İlkokul	4	11,8
Ortaokul	6	17,6
Lise	12	35,3
Üniversite	12	35,3
Babanın Eğitim Düzeyi		
Okuma Yazma Bilmiyor	0	0,0
Okuma Yazma Biliyor	0	0,0
İlkokul	1	2,9
Ortaokul	0	0,0
Lise	13	38,2
Üniversite	20	58,8
Ailenin Gelir Düzeyi		
Düşük	0	0,0
Orta	19	55,9
Yüksek	15	44,1
Toplam	34	100,0

Tablo 3.2’de görüldüğü gibi çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin 18’i erkek ve 16’sı kız öğrencidir. Öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyi incelendiğinde 4’ünün ilkokul, 6’sının ortaokul, 12’sinin lise ve 12’sinin de üniversite mezunu olduğu görülmüştür. Yine öğrencilerin babalarının eğitim durumu incelendiğinde ise 1’inin ilkokul, 13’ünün lise ve 20’sinin üniversite mezunu olduğu görülmüştür. Öğrencilerin 19’u orta düzeyde gelire sahip olduğunu belirtirken 15’i ise yüksek gelir düzeyine sahip olduğunu belirtmiştir.

3.3. Verilerin Elde Edilmesi

Verilerin toplanmasında 1977’de Raudsepp tarafından geliştirilen ve Çoban (1999) tarafından Türkçe’ye uyarlanan “Ne Kadar Yaratıcısınız?” ölçeği sorunsuz bir şekilde uygulanmıştır. Uygulama 8 hafta sürmüş olup ölçek öncelikle 2012-2013 eğitim öğretim yılı Kasım ayının ilk haftasında deney ve kontrol grubunda yer alan toplam 34 öğrenciye ön test olarak araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Daha sonra deney grubuna yaratıcılık becerilerine yönelik drama uygulaması yapılırken kontrol grubuna hiçbir işlem uygulanmamıştır. Deney grubuna verilen bu eğitimler sekiz hafta boyunca araştırmacı tarafından verilen derslerde yürütülmüştür. Uygulama grubundaki çalışmaların sona ermesinin ardından aynı ölçek bu defa son test olarak deney ve kontrol grubu öğrencilerine yine araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Araştırmacı ölçeği uygularken öğrencilere gerekli açıklamaları yapmış verilen sürede uygulamayı tamamlamıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Çocukları ve aileleri tanımaya yönelik hazırlanan formda çocukların cinsiyetleri, anne-baba eğitim durumları ve gelir düzeylerine ait bilgilere yer verilmiştir.

3.3.2. Yaratıcılık Ölçeği (Ne Kadar Yaratıcısınız?)

1977’de Raudsepp tarafından geliştirilen ve Çoban (1999) tarafından Türkçe’ye uyarlanan “Ne Kadar Yaratıcısınız? (how creative are you?)” ölçeği öğrencilerin sahip olduğu özellikler, tutumlar, değerler, güdüler, yaratıcı kişilik özellikleri ve ilgileri karakterize etmektedir. Ayrıca öğrencilerin yüksek yaratıcı kişiliklerinin belirlenmesine

yardımcı olmak amacıyla geliştirilmiştir. Ölçekte yer alan, öğrencilerin yaratıcılık özelliklerini belirlemeye yönelik her bir ifade için *A:Kesinlikle katılmıyorum B:Az katılıyorum C:Kararsızım D:Çoğuna katılıyorum E:Kesinlikle katılıyorum* seçenekleri sunulmuş ve araştırmaya katılan öğrencilerden kendileri için en uygun olan seçeneği işaretlemeleri istenmiştir. Her bir ifadeye göre söz konusu seçenekler yukarıda belirtilen değerlerinden birini almaktadır. Daha sonra bu puanların toplanması ile ölçeği yanıtlayanların yaratıcılık puanları elde edilmiştir. Ölçek puanları; 100 ile 80 arasında olanların yaratıcılık düzeyleri yüksek, 79 ile 60 arasında olanların yaratıcılık düzeyleri ortalamanın üzerinde, 59 ile 40 arasında olanların yaratıcılık düzeyleri orta, 39 ile -20 arasında olanların yaratıcılık düzeyleri ortalamanın altında, -19 ile -100 arasında olanların yaratıcı olmadıkları kabul edilmektedir. Ölçeğin güvenirlik katsayısı Cronbach Alfa; 0.95 bulunmuştur.

3.4. Verilerin Analizi

Veriler, SPSS(Statistical Package for The Social Science) 18.0 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Bulgular tablo şeklinde sunularak yorumlanmıştır. Verilerin analizi aşamasında, frekans ve yüzde değerleri, verilerin homojen dağıldığı durumlarda parametrik testlerden bağımsız gruplarda t- testi ve One Way ANOVA, verilerin normal dağılım göstermediği durumlarda ise nonparametrik testlerden Mann Whitney U Testi kullanılmıştır. Verilerin normal dağılımını belirlemek için ise Levene Testi sonuçlarından faydalanılmıştır. İstatistiksel sonuçların anlamlılığı %95 güven aralığında $p < 0,5$ düzeyinde incelenmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmaya ait bulgular ve bu bulgulara ait yorumlar yer almaktadır.

4.1. “İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinden Oluşan Kontrol ve Deney Grubunun Yaratıcılık Becerisi Ön Test Puanları Arasında Anlamlı Bir Fark Var mıdır?” Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Yaratıcı drama etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ile mevcut öğretim programının uygulandığı kontrol grubu ön test puanları arasında yaratıcılık becerilerinde anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amaçlanmıştır. Kontrol ve deney gruplarına ait ortalama puanlar Tablo 4.1’de sunulmuştur.

Tablo 4.1.

Kontrol ve Deney Grubuna Ait Ön Test Puanları

Grup	Katılımcı Sayısı	Aritmetik Ortalama	Std. Sapma
Kontrol	17	-3,7647	10,80815
Deney	17	2,7059	5,95572

“Ne Kadar Yaratıcısınız?” envanteri ön testi için Tablo 4.1’de verilen bulgulara bakıldığında biri kontrol diğeri deney grubu olmak üzere alınan iki grup türüne ait ön test puan ortalamaları kontrol grubu için $\bar{X} = -3,7647$, deney grubu için ise $\bar{X} = 2,7059$ ’dir.

Kontrol ve deney grupları arasında ön test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için ön test puanlarının varyanslarının eşit olduğu yani normal dağılımın gözlendiği durumlarda bağımsız örneklemelerde t testi kullanılır. Ön test

puanlarının normal dağılımını gözlemlemek için Levene Testi kullanılmıştır. Tablo 4.2’ de Levene Testi sonucu görülmektedir.

Tablo 4.2.

Ön Test Puanlarının Normal Dağılımı İçin Levene Testi Sonuçları

Ön Test Toplam Puan	Varyansların eşit olduğu varsayıldığında	F	Anlamlılık
		8,275	,007

p<0,05

Levene Testi için Tablo 4.2 incelendiğinde F=8,275 için p=0,007 olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre p<0,05 olduğu için ön test puanları normal dağılım göstermediği görülmüştür.

İlişkisiz ölçümlerin söz konusu olduğu az denekli, puanların dağılımının normallik varsayımını karşılamadığı deneysel çalışmalarda sıklıkla Mann Whitney U testi kullanılır (Büyüköztürk, 2012). Bu nedenle Tablo 4.3’te normal dağılım göstermeyen ön test puanları için Mann Whitney U testi sonuçları görülmektedir.

Tablo 4.3.

Ön Test Puanlarının Gruba Göre U-testi Sonuçları

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kontrol	17	20,76	353,00	89,000	,056
Deney	17	14,24	242,00		

p<0,05

Tablo 4.3’te görüldüğü gibi kontrol ve deney grubu arasında U=89,000 için p>0,05 olduğundan ön test puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Bu sonuca göre grupların yansız atandığı söylenebilir.

4.2. “İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinden Oluşan Kontrol Grubu ve Deney Grubundaki Öğrencilerin Ön Test Puanları Arasında Cinsiyete Göre Anlamlı Bir Fark Var mıdır?” Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Yaratıcı drama etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ile mevcut öğretim programının uygulandığı kontrol grubunda yer alan öğrencilerin “Ne Kadar Yaratıcısınız?” ölçeğinden aldıkları ön test puanları arasında cinsiyete göre anlamlı bir

farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklemelerde t testi kullanılmıştır. Tablo 4.4'te çalışma grubunun ön test puanlarının cinsiyete göre t testi sonuçları gösterilmiştir.

Tablo 4.4.

Çalışma Grubunun Ön Test Puanlarının Cinsiyete Göre T Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	Sd	T	p
Erkek	18	2,1111	9,60324	32	1,066	,295
Kız	16	-1,2500	8,67564			

p<0,05

Tablo 4.4'te görüldüğü gibi çalışma grubundaki öğrencilerin yaratıcılık ön test puanları arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık yoktur, $t(32)=1,066$, $p>0,05$. Erkek öğrencilerin ön test ortalama puanları ($\bar{X} = 2,1111$), kız öğrencilere göre ($\bar{X} = -1,2500$) daha yüksektir. Ancak bu puan farkı yaratıcılık becerisi için manidar değildir.

4.3. “İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinden Oluşan Kontrol Grubu ve Deney Grubundaki Öğrencilerin Ön Test Puanları Arasında Annelerinin Eğitim Düzeyine Göre Anlamlı Bir Fark Var mıdır?” Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Yaratıcı drama etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ile mevcut öğretim programının uygulandığı kontrol grubunda yer alan öğrencilerin “Ne Kadar Yaratıcısınız?” ölçeğinden aldıkları ön test puanları arasında annelerinin eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla One Way ANOVA testi kullanılmıştır. Tablo 4.5'te çalışma grubunun ön test puanlarının annenin eğitim düzeyine göre One Way ANOVA testi sonuçları gösterilmiştir.

Tablo 4.5.

Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Yaratıcılık Ölçeği Ön Test Puanlarının Annenin Eğitim Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	125,721	3	41,907	,471	,704

Grupları	2666,750	30	88,892
Toplam	2792,471	33	

p<0,05

Tablo 4.5’ te görüldüğü gibi annelerin eğitim düzeyinin öğrencilerin yaratıcılık becerileri üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı ($F=0,471$, $p=0,704$ için $p>0,05$) görülmüştür. Bu sonuca göre annenin eğitim durumlarının çocuklarının yaratıcılık becerilerini etkilemediği söylenebilir.

4.4. “İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinden Oluşan Kontrol Grubu ve Deney Grubundaki Öğrencilerin Ön Test Puanları Arasında Babalarının Eğitim Düzeyine Göre Anlamlı Bir Fark Var mıdır?” Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Yaratıcı drama etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ile mevcut öğretim programının uygulandığı kontrol grubunda yer alan öğrencilerin “Ne Kadar Yaratıcısınız?” ölçeğinden aldıkları ön test puanları arasında babalarının eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklemelerde t testi kullanılmıştır. Çalışma grubundaki öğrencilerin babalarının eğitim durumları lise ve üniversite basamaklarında ağırlık gösterdiği için eğitim düzeyleri “Üniversite Eğitimi Alan” ve “Üniversite Eğitimi Almayan” şeklinde yeniden kodlanmıştır. Değişken sayısının ikiye düşmesi nedeniyle bağımsız örneklemelerde t-testi kullanılmıştır. Tablo 4.6’da çalışma grubunun ön test puanlarının babanın eğitim düzeyine göre bağımsız örneklemelerde t testi sonuçları gösterilmiştir.

Tablo 4.6.

Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Yaratıcılık Ölçeği Ön Test Puanlarının Babanın Eğitim Düzeyine Göre T-Testi Sonuçları

Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Üniversite Eğitimi Almayan	14	2,2143	8,56809	32	,891	,380
Üniversite Eğitimi Alan	20	-,6500	9,65333			

p<0,05

Tablo 4.6’da görüldüğü gibi çalışma grubundaki öğrencilerin yaratıcılık ön test puanları arasında babalarının eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık yoktur, $t(32)=,891$, $p>0,05$. Babaları üniversite eğitimi almayan öğrencilerin ön test ortalama puanları ($\bar{X} = 2,2143$), üniversite eğitimi alan öğrencilere göre ($\bar{X} = -,6500$) daha yüksektir. Ancak bu puan farkı yaratıcılık becerisi için manidar değildir. Bu sonuca göre babanın eğitim durumunun çocuklarının yaratıcılık becerilerini etkilemediği söylenebilir.

4.5. “İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinden Oluşan Kontrol Grubu ve Deney Grubundaki Öğrencilerin Ön Test Puanları Arasında Ailelerinin Gelir Düzeyine Göre Anlamlı Bir Fark Var mıdır?” Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Yaratıcı drama etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ile mevcut öğretim programının uygulandığı kontrol grubunda yer alan öğrencilerin “Ne Kadar Yaratıcısınız?” ölçeğinden aldıkları ön test puanları arasında ailelerinin gelir düzeyine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklemelerde t testi kullanılmıştır. Çalışma grubundaki öğrencilerin ailelerinin gelir durumları “düşük”, “orta” ve “yüksek” olarak belirlenmiş ancak “düşük” gelir düzeyinin hiçbir öğrenci tarafından seçilmediği görülmüştür. Bu nedenle gelir düzeyi “orta” ve “yüksek” olmak üzere yeniden kodlanmıştır. Değişken sayısının ikiye düşmesi nedeniyle bağımsız örneklemelerde t- testi kullanılmıştır. Tablo 4.7’de çalışma grubunun ön test puanlarının ailelerinin düzeyine göre bağımsız örneklemelerde t testi sonuçları gösterilmiştir.

Tablo 4.7.

Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Yaratıcılık Ölçeği Ön Test Puanlarının Ailelerinin Gelir Düzeyine Göre T-Testi Sonuçları

Ailenin Gelir Düzeyi	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Orta	19	2,1579	9,00779	32	1,168	,251
Yüksek	15	-1,5333	9,32636			

$p<0,05$

Tablo 4.7’de görüldüğü gibi çalışma grubundaki öğrencilerin yaratıcılık ön test puanları arasında ailelerinin gelir düzeyine göre anlamlı bir farklılık yoktur,

$t(32)=1,168$, $p>0,05$. Aileleri orta düzeyde gelire sahip öğrencilerin ön test ortalama puanları ($\bar{X} = 2,1579$), yüksek düzeyde olan öğrencilere göre ($\bar{X} = -1,533$) daha yüksektir. Ancak bu puan farkı yaratıcılık becerisi için manidar değildir. Bu sonuca göre ailenin gelir düzeyinin çocukların yaratıcılık becerilerini etkilemediği söylenebilir.

4.6. “İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinden Oluşan Kontrol ve Deney Grubu Arasında Yaratıcılık Becerisi Son Test Puanları Arasında Anlamlı Bir Fark Var mıdır?” Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Yaratıcı drama etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ile mevcut öğretim programının uygulandığı kontrol grubu arasında uygulama sonrası yaratıcılık becerilerinde anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amaçlanmıştır. Kontrol ve deney gruplarına ait ortalama puanlar Tablo 4.8’de sunulmuştur.

Tablo 4.8.

Kontrol ve Deney Grubuna Ait Son Test Puanları

Grup	Katılımcı Sayısı	Aritmetik Ortalama	Std. Sapma
Kontrol	17	-6,2941	16,12748
Deney	17	18,2941	18,31586

“Ne Kadar Yaratıcısınız?” envanteri son testlerinden elde edilen bulgu ve yorumlar için Tablo 4.8’de verilen bulgulara bakıldığında biri kontrol diğeri deney grubu olmak üzere alınan iki grup türüne ait son test puan ortalamaları kontrol grubu için -6,2941, deney grubu için ise 18,2941’dir.

Kontrol ve deney grupları arasında son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için son test puanlarının varyanslarının eşit olduğu yani normal dağılımın gözlemlendiği durumlarda bağımsız örneklemelerde t testi kullanılır. Son test puanlarının normal dağılımını gözlemlemek için Levene Testi kullanılmıştır. Tablo 4.9’da Levene Testi sonucu görülmektedir.

Tablo 4.9.

Son Test Puanlarının Normal Dağılımı İçin Levene Testi Sonuçları

Ön Test Toplam Puan	Varyansların eşit olduğu varsayıldığında	F	Anlamlılık
		,000	,987
p<0,05			

Levene Testi için Tablo 4.9 incelendiğinde $F=,000$ için $p=,987$ olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre $p>0,05$ olduğu için son test puanlarını normal dağılım gösterdiği söylenebilir.

Kontrol ve deney grupları arasında son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için son test puanlarının varyanslarının eşit olduğu yani normal dağılımın gözlendiği durumlarda bağımsız örneklemelerde t testi kullanılır. Tablo 4.10'da son test puanlarının gruplara göre bağımsız örneklemelerde t testi sonuçları gösterilmiştir

Tablo 4.10.

Son Test Puanlarını Gruba Göre T Testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Kontrol	17	-6,2941	16,12748	32	4,154	,000
Deney	17	18,2941	18,31586			
p<0,05						

Tablo 4.10'da görüldüğü gibi çalışma grubundaki öğrencilerin yaratıcılık son test puanları arasında gruba göre anlamlı bir farklılık vardır, $t(32)=4,154$ $p<0,05$. Kontrol grubundaki öğrencilerin son test ortalama puanları ($\bar{X}=-6,2941$), deney grubunda olan öğrencilere göre ($\bar{X}=18,2941$) daha düşüktür. Bu sonuca göre yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin yaratıcılık becerilerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

4.7. “İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinden Oluşan Deney Grubunun Yaratıcılık Becerisi Son Test Puanları Arasında Cinsiyete Göre Anlamlı Bir Fark Var mıdır?” Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Yaratıcı drama etkinliklerinin uygulandığı deney grubunda yer alan öğrencilerin “Ne Kadar Yaratıcısınız?” ölçeğinden aldıkları son test puanları arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklemelerde t testi kullanılmıştır. Tablo 4.11’de çalışma grubunun son test puanlarının cinsiyete göre t testi sonuçları gösterilmiştir.

Tablo 4.11.

Çalışma Grubunun Son Test Puanlarının Cinsiyete Göre T Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	Sd	T	p
Erkek	8	16,1250	19,62824	15	,449	,660
Kız	9	20,2222	18,02622			

p<0,05

Tablo 4.11’de görüldüğü gibi deney grubundaki öğrencilerin yaratıcılık son test puanları arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık yoktur, $t(15)=,449$, $p>0,05$. Erkek öğrencilerin son test ortalama puanları ($\bar{X}=16,1250$), kız öğrencilere göre ($\bar{X}=20,2222$) daha düşüktür. Ancak bu fark yaratıcılık becerisi için manidar değildir.

4.8. “İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinden Oluşan Deney Grubundaki Öğrencilerin Sontest Puanları Arasında Annelerinin Eğitim Düzeyine Göre Anlamlı Bir Fark Var mıdır?” Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Yaratıcı drama etkinliklerinin uygulandığı deney grubunda yer alan öğrencilerin “Ne Kadar Yaratıcısınız?” ölçeğinden aldıkları son test puanları arasında annelerinin eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklemelerde t testi kullanılmıştır. Deney grubundaki öğrencilerin annelerinin eğitim durumları lise ve üniversite basamaklarında ağırlık gösterdiği için eğitim düzeyleri “Üniversite Eğitimi Alan” ve “Üniversite Eğitimi Almayan” şeklinde yeniden kodlanmıştır. Değişken sayısının ikiye düşmesi nedeniyle bağımsız örneklemelerde t-testi kullanılmıştır. Tablo 4.12’de deney grubunun son test puanlarının annenin eğitim düzeyine göre bağımsız örneklemelerde t testi sonuçları gösterilmiştir.

Tablo 4.12.

Deney Grubundaki Öğrencilerin Yaratıcılık Ölçeği Son Test Puanlarının Annenin Eğitim Düzeyine Göre T-Testi Sonuçları

Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Üniversite Eğitimi Almayan	9	17,2222	15,27889	15	,248	,807
Üniversite Eğitimi Alan	8	19,5000	22,29029			

p<0,05

Tablo 4.12’de görüldüğü gibi deney grubundaki öğrencilerin yaratıcılık son test puanları arasında annelerinin eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık yoktur, $t(15)=,248$, $p>0,05$. Anneleri üniversite eğitimi almayan öğrencilerin son test ortalama puanları ($\bar{X}=17,2222$) anneleri üniversite eğitimi alan öğrencilere göre ($\bar{X}=19,5000$) daha düşüktür. Ancak bu fark yaratıcılık becerisi için manidar değildir.

4.9. “İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinden Oluşan Deney Grubundaki Öğrencilerin Son Test Puanları Arasında Babalarının Eğitim Düzeyine Göre Anlamlı Bir Fark Var mıdır?” Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Yaratıcı drama etkinliklerinin uygulandığı deney grubunda yer alan öğrencilerin “Ne Kadar Yaratıcısınız?” ölçeğinden aldıkları son test puanları arasında babalarının eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklemelerde t testi kullanılmıştır. Deney grubundaki öğrencilerin babalarının eğitim durumları lise ve üniversite basamaklarında ağırlık gösterdiği için eğitim düzeyleri “Üniversite Eğitimi Alan” ve “Üniversite Eğitimi Almayan” şeklinde yeniden kodlanmıştır. Değişken sayısının ikiye düşmesi nedeniyle bağımsız örneklemelerde t-testi kullanılmıştır. Tablo 4.13’te deney grubunun son test puanlarının babanın eğitim düzeyine göre bağımsız örneklemelerde t testi sonuçları gösterilmiştir.

Tablo 4.13.

Deney Grubundaki Öğrencilerin Yaratıcılık Ölçeği Son Test Puanlarının Babanın Eğitim Düzeyine Göre T-Testi Sonuçları

Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Üniversite Eğitimi Almayan	10	17,0000	21,91904	15	,338	,740
Üniversite Eğitimi Alan	7	20,1429	12,92837			

p<0,05

Tablo 4.13'te görüldüğü gibi deney grubundaki öğrencilerin yaratıcılık son test puanları arasında babalarının eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık yoktur, $t(15)=,338$, $p>0,05$. Babaları üniversite eğitimi almayan öğrencilerin son test ortalama puanları ($\bar{X} = 17,0000$), babaları üniversite eğitimi alan öğrencilere göre ($\bar{X} = 20,1429$) daha düşüktür. Ancak bu fark yaratıcılık becerisi için manidar değildir.

4.10. “İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinden Oluşan Deney Grubundaki Öğrencilerin Son Test Puanları Arasında Ailelerinin Gelir Düzeyine Göre Anlamlı Bir Fark Var mıdır?” Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Yaratıcı drama etkinliklerinin uygulandığı deney grubunda yer alan öğrencilerin “Ne Kadar Yaratıcısınız?” ölçeğinden aldıkları son test puanları arasında ailelerinin gelir düzeyine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklemelerde t testi kullanılmıştır. Çalışma grubundaki öğrencilerin ailelerinin gelir durumları “düşük”, “orta” ve “yüksek” olarak belirlenmiş ancak “düşük” gelir düzeyinin hiçbir öğrenci tarafından seçilmediği görülmüştür. Bu nedenle gelir düzeyi “orta” ve “yüksek” olmak üzere yeniden kodlanmıştır. Değişken sayısının ikiye düşmesi nedeniyle bağımsız örneklemelerde t- testi kullanılmıştır. Tablo 4.14'te deney grubunun son test puanlarının ailelerinin gelir düzeyine göre bağımsız örneklemelerde t testi sonuçları gösterilmiştir.

Tablo 4.14.

Deney Grubundaki Öğrencilerin Yaratıcılık Ölçeği Son Test Puanlarının Ailelerinin Gelir Düzeyine Göre T-Testi Sonuçları

Ailenin Gelir Düzeyi	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Orta	10	17,6000	21,93019	15	,181	,859
Yüksek	7	19,2857	13,08580			

p<0,05

Tablo 4.14'te görüldüğü gibi çalışma grubundaki öğrencilerin yaratıcılık son test puanları arasında ailelerinin gelir düzeyine göre anlamlı bir farklılık yoktur, $t(15)=,181$, $p>0,05$. Aileleri orta düzeyde gelire sahip öğrencilerin son test ortalama puanları ($\bar{X}$

=17,6000), yüksek düzeyde olan öğrencilere göre ($\bar{X}=19,2857$) daha düşüktür. Ancak bu fark yaratıcılık becerisi için manidar değildir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde çalışmanın bulguları ile ilgili elde edilen sonuçlara ve bu sonuçlar doğrultusunda ileri sürülebilecek önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç

Deney ve kontrol gruplarına yapılan çalışmalar ve bu çalışmalardan elde edilen bulgulardan yola çıkarak aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

5.1.1. Kontrol ve Deney Grubunda Yer Alan İlkokul 4.Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcılık Becerisi Ön Test ve Son Test Puanlarının Değerlendirilmesi

Çalışmaya katılan öğrencilerin “Ne Kadar Yaratıcısınız?” envanterine verdikleri cevaplardan yola çıkarak yaratıcılık becerisine ilişkin elde edilen bulgular değerlendirildiğinde kontrol grubu ön test ortalama puanı -3,7647, deney grubu için ise 2,7059’dır. Son test ortalama puanlarına bakıldığında kontrol grubu için -6,2941, deney grubu için ise 18,2941’dır. Bu sonuçlar doğrultusunda uygulamaya katılan öğrencilerin yaratıcılık becerisi puanlarının düşük olduğu ve buna bağlı olarak da yaratıcılık becerilerinin düşük düzeyde olduğu söylenebilir. Ancak yapılan uygulama öncesi deney ve kontrol grupları arasında yaratıcılık yönünden anlamlı bir fark yokken son test sonucunda yaratıcı drama etkinliklerinin uygulandığı deney grubunun lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Deney grubunda yer alan öğrencilerin yaratıcılık puanlarında ön test puanlarına göre manidar bir farklılık bulunmuştur.

Sonuç olarak yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin yaratıcılık becerilerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

5.1.2. Kontrol ve Deney Grubunda Yer Alan İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcılık Becerisi Ön Test Puanlarının Cinsiyet, Anne-Babanın Eğitim Düzeyi ve Ailenin Gelir Düzeyi Değişkenlerine Göre Değerlendirilmesi

Çalışmaya katılan öğrencilerin “Ne Kadar Yaratıcısınız?” envanteri ön test puanları cinsiyet değişkeni açısından değerlendirildiğinde erkek öğrencilerin ön test ortalama puanları ($\bar{X} = 2,1111$), kız öğrencilere göre ($\bar{X} = -1,2500$) daha yüksektir. Ancak bu fark cinsiyet değişkeni için anlamlı bir fark değildir. Bu sonuca göre yaratıcılık becerisinin cinsiyete göre farklılaşmadığı söylenebilir.

Gülel’in (2006), sınıf öğretmeni adaylarının kendi algılarına göre yaratıcılık düzeylerini belirlemeyi amaçladığı araştırmasında, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören kız öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin, erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu bulgu araştırma sonucuyla çelişmektedir.

Öğrencilerin ön test puanları annenin eğitim düzeyi değişkeni açısından incelendiğinde ise ($F=0,471$, $p=0,704$ için $p>0,05$) olduğu görülmüştür. Yine babaları üniversite eğitimi almayan öğrencilerin ön test ortalama puanları ($\bar{X} = 2,2143$), üniversite eğitimi alan öğrencilere göre ($\bar{X} = -,6500$) daha yüksektir. Ancak puanlardaki bu fark babanın eğitim düzeyinin yaratıcılık becerisi üzerine etkisinde anlamlı değildir. Her iki sonuca göre anne-babanın eğitim düzeylerinin çocuklarının yaratıcılık becerilerini etkilemediği söylenebilir.

Özben ve Argun (2005) ise, Buca Eğitim Fakültesi öğrencilerinin yaratıcılık boyutlarının karşılaştırılması adlı araştırmalarında, bazı değişkenlere göre üniversite öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerini karşılaştırmışlardır. Araştırma sonuçlarına göre; öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri ile anne-baba eğitim düzeyi arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu bulgu, araştırma sonucuyla örtüşmektedir.

Çalışma grubundaki öğrencilerin ön test puanları ailenin gelir düzeyine göre incelendiğinde ise değerlendirmede sadece iki farklı gelir düzeyi ele alınabilmektedir. Çalışmaya katılan öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyi “orta” veya “yüksek” tir. Aileleri orta düzeyde gelire sahip öğrencilerin ön test ortalama puanları ($\bar{X} = 2,1579$), yüksek düzeyde olan öğrencilere göre ($\bar{X} = -1,533$) daha yüksektir. Ancak her iki puan

arasındaki fark anlamlı değildir. Bu sonuca göre ailelerin gelir düzeyinin çocuklarının yaratıcılık becerisini etkilemediği sonucuna ulaşılabilir. Ancak çalışmaya “düşük” gelir düzeyinden katılımın olmaması ve “orta” ve “yüksek” gelir düzeyinin sosyo-ekonomik düzeyi iyi aileleri temsil etmesi açısından ailenin gelir düzeyi değişkeni için kesin bir yargıya ulaşmak mümkün değildir.

Aral ve C. Yaşar’ın (2011), altı yaş çocuklarının yaratıcı düşünme becerilerine, sosyo-ekonomik düzeyinin ve anne-baba öğrenim düzeyinin etkisini belirlemeyi amaçladığı araştırmalarında; anne baba öğrenim düzeylerinin, çocukların yaratıcı düşünme becerilerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık yarattığını ve bu farklılaşmanın anne-baba öğrenim düzeyi yüksek olanların lehine olduğunu tespit etmişlerdir.

5.1.3. Deney Grubunda Yer Alan İlkokul 4.Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcılık Becerisi Son Test Puanlarının Cinsiyet, Anne-Babanın Eğitim Düzeyi ve Ailenin Gelir Düzeyi Değişkenlerine Göre Değerlendirilmesi

Deney grubunda yer alan öğrencilerin “Ne Kadar Yaratıcısınız?” envanteri son test puanları kontrol grubundaki öğrencilere göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. Son test puanları cinsiyet değişkeni açısından değerlendirildiğinde erkek öğrencilerin son test ortalama puanları ($\bar{X}=16,1250$), kız öğrencilere göre ($\bar{X}=20,2222$) daha düşüktür. Ancak her iki cinsiyet arasındaki bu fark yaratıcılık becerisi için anlamlı değildir. Bu sonuca göre yaratıcı drama etkinlikleri yaratıcılık becerisi üzerinde cinsiyete göre anlamlı bir fark oluşturmamaktadır.

Biber (2006) ise araştırmasında, keşfederek öğrenme yönteminin, ilköğretim ikinci kademe matematik dersi öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerine etkisini ve bu yöntemin eğitimde kullanılabilirliğini incelemiştir. Öğrencilerin cinsiyetlerinin yaratıcılık düzeylerini farklılaştırmadığını ortaya çıkarmıştır. Bu araştırma da çalışmamızı destekler niteliktedir.

Deney grubu öğrencilerinin son test puanları annenin eğitim düzeyi değişkeni açısından incelendiğinde ise deney grubundaki öğrencilerin annelerinin eğitim düzeylerinin lise ve üniversite basamağında yığıldığı görülmüştür. Anneleri üniversite eğitimi almayan öğrencilerin son test ortalama puanları ($\bar{X}=17,2222$) anneleri

üniversite eğitimi alan öğrencilere göre ($\bar{X}=19,5000$) daha düşüktür. Yine babaları üniversite eğitimi almayan öğrencilerin son test ortalama puanları ($\bar{X}=17,0000$), babaları üniversite eğitimi alan öğrencilere göre ($\bar{X}=20,1429$) daha düşüktür.

Her iki sonuca göre deney grubu son test puanlarındaki anlamlı farkın nedeninin anne-babanın eğitim düzeyleri olmadığı söylenebilir. Bu sonuca göre de yaratıcı drama etkinlikleri öğrencilerin yaratıcılık becerileri üzerinde anlamlı etki oluşturduğu söylenebilir.

Öztunç (1999), ilköğretim okulu beşinci sınıf öğrencilerinin, yaratıcı düşünme yetenekleri ile ailelerin eğitim ve ekonomik durumları ve çocuklarına karşı tutumları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada, anne babaların öğrenim düzeyleri ve çocuklarına karşı tutumları ile çocuklardaki yaratıcı düşünme yeteneği arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olduğunu belirtmiştir. Anne baba öğrenim düzeyinin yüksek olmasının, çocukların yaratıcı düşünme becerilerinde etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışma araştırma bulgusu ile çelişir niteliktedir.

Son olarak deney grubunda yer alan öğrencilerin son test puanları ailenin gelir düzeyine göre incelendiğinde ise aileleri “orta” ve “yüksek” gelir düzeyine sahip öğrencilerden, aileleri orta düzeyde gelire sahip öğrencilerin son test ortalama puanları ($\bar{X}=17,6000$), yüksek düzeyde olan öğrencilere göre ($\bar{X}=19,2857$) daha düşüktür. Ancak her iki puan arasındaki fark anlamlı değildir. Bu sonuca göre ailelerin gelir düzeyinin çocuklarının yaratıcılık becerisini etkilemediği sonucuna ulaşılabilir. Ancak çalışmaya “düşük” gelir düzeyinden katılımın olmaması ve “orta” ve “yüksek” gelir düzeyinin sosyo- ekonomik düzeyi iyi aileleri temsil etmesi açısından ailenin gelir düzeyi değişkeni için kesin bir yargıya ulaşmak mümkün değildir.

Biber (2006) araştırmasında, keşfederek öğrenme yönteminin, ilköğretim ikinci kademe matematik dersi öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerine etkisini ve bu yöntemin eğitimde kullanılabilirliğini incelemiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin, ailelerin gelir durumunun, yaratıcılık düzeylerini anlamlı düzeyde etkilemediğini ortaya çıkarmıştır. Bu sonuç, araştırma bulgusunu destekler niteliktedir.

Sonuç olarak ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen şeklinde yapılan bu çalışmada görülmüştür ki yaratıcı drama etkinlikleri öğrencilerin yaratıcılık becerileri

üzerinde olumlu etki yapmaktadır. Ancak öğrencilerin yaratıcılık becerileri üzerinde cinsiyet, anne-babanın eğitim düzeyi ve gelir düzeyi etkili olmamaktadır.

5.2. Tartışma

Yapılan çalışmalar bireyin değişik açılardan gelişmesinde drama etkinliklerinin yararlarının olduğu yönünde ağırlık kazanmaktadır. Bu çalışma da bireyin yaratıcılık becerisi bakımından kendisini algılayışı üzerinde yaratıcı drama etkinliklerinin etkisinin araştırılması amacıyla yapılmıştır. Çalışmada elde edilen bulgular sonucunda bireyin yaratıcılık becerisi yönünden yaratıcı drama etkinliklerinin anlamlı bir farklılık oluşturduğunu göstermiştir.

Öğrenciler, aktif katılımı bulunup etkin oldukları dersleri daha çok sevmektedir. Örneğin öğrencilerin aktif katılımcı olarak rol aldıkları görsel sanatlar, müzik, beden eğitimi gibi derslerde öğrenci işi yapan konumundadır. Yapılan araştırmalar da bu tür derslerin öğrenci tarafından daha çok sevildiğini destekler niteliktedir. Yaratıcı drama etkinliklerinin eğitimde uygulanması derslerde öğrencinin pasif kalmasını önleyecektir. Bu bağlamda drama etkinliklerinden ders içi uygulamalarda yararlanılmasının faydalı olacağı düşünülmektedir.

Araştırmada yaratıcı drama etkinlikleriyle eğitim verilen deney gruplarına ve mevcut programının öngördüğü tekniklerin kullanıldığı kontrol gruplarına yapılan çalışmalardan elde edilen veriler, iki grup arasındaki değişimin yaratıcı drama etkinliklerinin kullanıldığı deney gruplarının lehine olduğunu göstermektedir.

Araştırma sosyo-ekonomik durumu çoğunlukla yüksek bir okulda gerçekleştirilmiştir.

Şahin (1999) çalışmasında sosyo-ekonomik düzeyi düşük ailelerde, çocukların bedensel, bilişsel ve sosyal gelişimlerini sağlayacak koşulların yetersiz olmasının üst sosyo-ekonomik gruba göre farklılık yarattığını ve sosyo-ekonomik düzeyi düşük ailenin genelde eğitim seviyesinin de düşük olduğunu ve bu durumun ailenin çocuk yetiştirme tutumundaki farklılığa yol açtığını ifade etmiştir. Araştırmacı bu tür ailenin çocuk eğitiminde baskıcı, çocuğun bağımsızlık ve araştırma girişimleri engelleyici bir tutum sergilemiş olabileceğini ve böyle bir ortamda yetişen çocuğun, ileride bağımsızlık yeteneğinden yoksun, kendine güveni olmayan, karşılaştığı herhangi bir problem

karşısında yetişkinlere sığınan, bağımlı ve itaatkâr bir kişilik yapısı geliştirmesine neden olabileceğini ifade etmiştir. Bunun yanı sıra sosyo-ekonomik düzeyi yüksek ailelerin ise çocuğa sunulan uyarıcı ve çevre zenginliği ile çocuklara düşünmeyi gerektiren ve yaratıcılıklarını geliştirebilecekleri materyaller sağlayarak herhangi bir sorunla karşılaştıklarında değişik fikirler üretebilmelerine katkı sağlayabileceklerini belirtmektedir. Araştırmacı böyle bir ailede yetişen çocuğun, güven duygusunun gelişeceğini, girişken ve kendine güven duyan kişilik özelliklerine sahip olacağını ve böyle bir çocuğun problem çözmeye daha istekli, farklı çözüm yolları araştıran, problemlerinin çözümünde yetişkinlere sığınmayan, yaratıcı düşünme yeteneğine sahip bir birey olma olasılığının yüksek olduğunu ifade etmiştir.

Nicel veriler dışında araştırmacı uygulamayı bizzat yaptığı için gözlemlerde bulunmuş ve de çeşitli sonuçlara varılmıştır. Bunlar:

Yaratıcı drama etkinliklerinin amacına uygun uygulanıp istenilen dönütün alınması için sınıf ortamı ya da mekânın uygun olması, materyal desteğinin sağlanması gerekmektedir. Ancak bu koşulların sağlanamaması çeşitli problemleri beraberinde getirmiştir. Öğrencilerinse ders dışında yaratıcı drama etkinliklerine katılmak çok hoşlarına gitmesine rağmen şartların sağlanamaması durumunda ders amacından sapabilmektedir. Ders dışındaki faaliyetlerde de ailelerin destek olması gerekmektedir. Kemple ve Nissenberg (2000), araştırmalarında ailesel faktörlerin yaratıcılık üzerine etkisine yer vermişler ve ailenin çocuğu reddetmesinin ve çocuk üzerinde baskı oluşturmalarının çocuğun yaratıcılığını olumsuz etkilediğini, bu konuda öğretmenlerin ailelere evde yaratıcılığın geliştirilmesi konusunda yardımcı olmaları gerektiğini vurgulamışlardır.

Uygulama süreci ve sonunda görüşülen diğer öğretmenlerin de derslerinde yaratıcı drama etkinliklerine yer vermek istedikleri ancak müfredatlarının yoğun olmasının buna olanak tanımadığını ifade etmişlerdir.

5.3. Öneriler

İlkokul dördüncü sınıfta uygulanan yaratıcı drama etkilerinin öğrencinin yaratıcılık becerisine etkisinin araştırıldığı bu araştırmanın sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

1. Bu araştırma sadece ilkokul 4. sınıf öğrencilerine yönelik yapılmıştır. Aynı araştırma okulöncesi ve ortaöğretimde okuyan diğer öğrenciler üzerinde ve belirli derslerde yapılabilir. Araştırma, yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin yaratıcılık becerisi üzerindeki etkilerini ölçmek için yapılmıştır. Başka bir araştırmayla öğretmen ve öğrencilerin yaratıcı drama yoluyla farklı becerileri geliştirme ve öğretim yönteminin aşamalarını gerçekleştirme düzeyleri saptanabilir.

2. Öğretmenler yıllık ve günlük planları hazırlarken yaratıcı drama etkinliklerine de yer verilebilir.

3. Öğretmenler ders konularını işlerken yaratıcı drama etkinliklerinden yararlanabilir. Çocukların yaratıcılıklarının gelişmesinde yaşanan çevrenin zengin uyarıcılar içermesi yaratıcılığın gelişmesini olumlu yönde etkileyecektir. Yaratıcılığın ilk temellerinin atıldığı dönemde çocuğa yeterli olanaklar sağlanırsa keşfetmeyi, sorunlara yaratıcı çözümler bulmayı, üretken düşünmeyi öğrenirler. Bu nedenle çocuğun yaratıcılığının gelişmesine yardımcı olabilmek için ilkokul döneminde çocukların yaratıcılıklarını destekleyecek etkinliklere yer verilmesi gerekmektedir.

4. Bu araştırmada araştırmacı tarafından yaratıcı drama etkinlikleri bulunmuştur. Öğrencilerin yaratıcılık becerisini geliştirmek için farklı yaratıcı drama etkinlikleri de hazırlanabilir veya bulunabilir.

5. Öğretmenlerin yaratıcı drama yoluyla öğretim yöntemini doğru bir şekilde uygulayabilmeleri için, Milli Eğitim Müdürlüklerince yaratıcı drama yönteminin aşamalarını belirten ve örneklerle ayrıntılı olarak açıklayan broşürler veya kılavuz kitapları hazırlanabilir.

6. Bu araştırmada yaratıcı drama etkinliklerinin yapıldığı ve yapılmadığı sınıflarda öğrencilerden toplanan veriler değerlendirilmiştir. Yaratıcı drama etkinliklerinin öğretmenlere ve öğrencilere ders içinde ve dışında sağladığı farklı yararların olup olmadığı da araştırılabilir.

7. Bu araştırma sosyo- ekonomik durumu yüksek-orta olan bir okulda gerçekleştirilmiştir. Sosyo- ekonomik durumu düşük olan gruplar üzerinde de denenebilir.

8. Öğretmen yetiştirme programlarında, teorik ve uygulamalı alanda yaratıcı drama yönteminin kullanımının öğrenci başarı, beceri ve tutumuna olan etkisinin kavratıldığı konular ya da dersler konulabilir.

9. Ailelerin de çocuğun çeşitli sanatsal ve yaratıcı uğraşlarla ilgilenmesini desteklemesi yönünde teşvikler yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K. Ü. (2003). *Etkili öğrenme ve öğretme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları, 222s.
- Adıgüzel, H. Ö. (1993). *Oyun ve Yaratıcı Drama İlişkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Adıgüzel, H. Ö. (2002). *Eğitimde yeni bir yöntem ve disiplin: yaratıcı drama. Yaratıcı drama 1985-1995 yazıları*. Ankara: Natürel yayıncılık, s.158-177.
- Akbaba, S.(2003). *Eğitim-Öğretimde Drama ve Oyun*. Erzurum: Cemre Yayıncılık.
- Akbaba, S., Sağlam, S., Kök, M.(2003). *Eğitim-Öğretimde Drama ve Oyunlar*.Erzurum.
- Aksoy, B. (2004). *Coğrafya öğretiminde Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımı*. Yayımlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Akyol, A. K. (2004). Yaratıcılığı Geliştirmek. *Çoluk Çocuk Dergisi*, Mart-2004. S.26-27
- Alevcan, S. (2005). *Drama uygulamaları belirli gün ve haftalar için*.İstanbul: Ya-pa yayınları, s.112.
- Altuğ, D. (2004). *Çocukluktan Yaşlılığa Kendilik Değeri*, Haberal Eğitim Vakfı, Ankara, 190s.
- Andreasson, N. C.(2009). *Yaratıcı Beyin*, Çev.: K.Güney. Ankara : Arkadaş Yayınevi, 247s.
- Anonim. (1999). *İlköğretim drama I*. (Yazar Komisyonu: Emine Bayram, Emrullah Özgül, Gülten Kaplan, H. Alev Ünal, Halil Yapagılı, Kemal Demir, Mahiye Morgül, Nimet Uğurlu, Serpil Tantanoglu, Sahika Özünel, Ülkü Ömür).Ankara: Devlet Kitapları yayını, s.103.
- Aral, N. & C. Yaşar, M. (2011). Altı yaş çocuklarının yaratıcı düşünme becerilerine sosyo-ekonomik düzey ve anne baba öğrenim düzeyinin etkisinin incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 4(1).
- Aral, N. (1990). *Altı ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki dokuz yaş grubu kız ve erkek çocukların yaratıcılıklarını etkileyen bazı faktörler üzerine bir araştırma*. Yayımlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Aral, N. (1992). *Farklı sosyo-ekonomik düzeydeki ortaokul son sınıfa devam eden öğrencilerin yaratıcılıkları ile ilgili alanlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi ,Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aral, N. (1999). Sanat eğitimi-yaratıcılık etkileşimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 11-17.
- Aral, N. 1990. Alt ve Üst Sosyo Ekonomik Düzeydeki Dokuz Yaş Grubu Kız ve Erkek Çocukların Yaratıcılıklarını Etkileyen Bazı Faktörler Üzerine Bir Araştırma. Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü. Doktora Tezi (Yayımlanmamış), Ankara.
- Aral, N., Baran, G., Bulut, S. ve Çimen, S. (2000).İstanbul: Drama. Ya-pa Yayınları,144s.
- Aral, N., Kandır, A. ve Can-Yasar, M. (2001). Okul öncesi eğitim 2. İstanbul: Ya-pa yayınları, 104.
- Argun, Y. (2004). *Okul öncesi dönemde yaratıcılık ve eğitimi*. Ankara:Anı Yayıncılık, 168 s.
- Argun, Y. (2004).*Okulöncesi Dönemde Yaratıcılık ve Eğitimi*. Ankara :Anı Yayınları.
- Argun, Y. 2004. Okul öncesi dönemde yaratıcılık ve eğitimi. ANI Yayıncılık, 168 s., Ankara.
- Arık, A. (1990). *Yaratıcılık*. Ankara: Metropol Matbaası.
- Arık, İ. Alev (1994). Eğitim Psikolojisi. Basılmamış Ders Notları. İstanbul Üniversitesi. Psikoloji Bölümü.
- Arık, İ.A. (1987). *Yaratıcılık*. Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları.
- Artut, K.(2001). *Sanat Eğitimi Kuramları ve Yönetimleri*. Ankara:Anı Yayıncılık.
- Aslan, E.(1994).*Yaratıcı Düşünceli Bireylerin Psikolojik İhtiyaçları*. Yayınlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, İstanbul.
- Baran, G. (2004). Yaratıcılık ve Eğitim. *Çoluk Çocuk Dergisi*, Mart-2004,29-30.
- Başkaya, Ö.(2002). İlköğretimde Drama ve Tiyatro.Ankara: Fersa Matbaacılık.
- Bentley, T. (2008). *Takımınızın yeteneklerini geliştirmede yaratıcılık*. (O. Yıldırım, Çev.). İstanbul: Hayat Yayınları. (Orijinali 1998 yılında basılmıştır)
- Bessis, P. ve Jaqui, H. (1973). *Yaratıcılık Nedir?*. İstanbul: İstanbul Reklam Ofset.

- Biber, M. (2006). *Keşfederek öğrenme yönteminin ilköğretim II.kademe matematik dersi öğrencilerinin yaratıcılıkları üzerindeki etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Bode, U. Ve Gunter O. (1979). *Yaratıcılık Eğitimi* . Çeviren:Berna Can YILDIRIM, R. (1998). Yaratıcılık ve Yenilik, İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Bozdağın, Z.(1993). *Yaratıcı Drama*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bozdoğan, Z. (2003). Okulda Rehberlik Etkinlikleri ve Yaratıcı Drama. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bozoklu, F. (1994). *Okulöncesi Çağındaki dört, beş ve altı yaş grubu çocukların tercih ettikleri oyun köşeleri ile yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişkinin düzenlenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Brown, V. and Pleydell, P.(1999). *The dramatic difference: drama in the preschool and kindergarten classroom*. U.S.A.: Heinemann Inc.
- Büyükkaragöz, S. ve ÇİCİ, C. (1994). *Genel Öğretim Metotları*. Ankara: Öz Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk,Ş.(2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*..Ankara :Pegem Yayıncılık,7-84.
- Cho, B. and Kim, J. 1999. The Improvement of children's creativity through Korean Picture Books. Child Education, 75(6), 337-341.
- Conrad, G.(1964). The Process of Art Education in the Elemantory School, Englewood Cliffs., N. J.
- Csikszentmihalyi, M. (2004). *The Creative Personality*. Psychology Today. Jul/Aug 96
Last Reviewed 30 Aug 2004
- Çakmak, A. 2005. Anasınıfına devam eden altı yaşındaki köy ve kent çocuklarının yaratıcılıklarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi (Kırıkkale Örneği). Doktora tezi (basılmamış). Ankara Üniversitesi, 137 s., Ankara.
- Çebi, A. (1996). *Öğretim Amaçlı Yaratıcı Drama Yoluyla İmgesel Dil Becerisinin Geliştirilmesi*. Doktora Tezi.Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çelik, N., Daşcan, Ö. (2010). *Okul Öncesi Eğitim Programı ve Öğretmen Kılavuzu*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Çellek, T. “Sanat ve Bilim Eğitiminde Yaratıcılık”, <http://kavramsalsanat.blogcu.com/1819961> 27-1-2007
- Çepni, S.(2001). *Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş*. Trabzon: Erol Yayıncılık.
- Çilenti, K. (1979). *Eğitim Teknolojisi*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Çoban, S., 1999. “Yöneticilerin Yaratıcılık Düzeyleri ile Liderlik Tarzları Arasındaki İlişki”, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, İstanbul.
- Dege, Ö. (2008). *Resimli hikaye kitaplarıyla verilen dramatik etkinlik uygulamalarının altı yaş çocuklarının bakış açısı kazanımlarına etkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Demiral, Ö., Şükran O., Gülseren T.(2001). *Okulöncesinde Yaratıcı Çocuk Etkinlikleri*. İstanbul: Ya-Pa Yayın Pazarlama.
- Demirci C. Yaratıcı Düşünme H.Ü. Eğitim Bilimleri Bölümü <http://www.epo.hacettepe.edu.tr/eleman/yayinlar/c-yaraticilik.doc> (2002, July 12)
- Demirci, C. (2000). Yaratıcı Düşünce. *Dil Dergisi*, 88: 5-14.
- Demirel, Ö. (2000). *Öğrenme Sanatı*.Ankara: Pegam-A yayıncılık.
- Doğan, N. (2007). *Yaratıcı düşünme ve yaratıcılık, eğitimde yeni yönelimler*,(Edt. Demirel,Ö). Ankara: Pegem A Yayıncılık, ss.167- 191.
- Doğan, N.(2005). *Yaratıcı düşünme ve yaratıcılık, eğitimde yeni yönelimler*,(Edt. Demirel,Ö).Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Drama from 5 to 16. (1989). Curriculum Matters and HMI Series. Department of Education and Science. HMSO Drama Crown Copyright.
- Earl, A. (1997). Müze pedagojisi İngiltere’de nasıl gelişti? Tarih konuşan drama (çeviri: T. Sağlam). Drama, Maske, Müze. 6. *Uluslararası Eğitimde Drama Semineri*, Ankara.
- Ekiz, D.(2003). *Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metodlarına Giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Enginalp, F., Onay, M.(1998). *Drama*. Ankara:Evrensel Yayınları.
- Ercan, D. (2003). *Yaratıcılık ve Matematik Başarısına Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü,İzmir.
- Erdem, A. R.(2005). *Etkili ve Verimli Nitelikli Eğitim*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Ergin, A. (1995). *Öğretim Teknolojisi İletişim*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Erinç, S. (2004). *Sanatın Boyutları*. Ankara: Ütopya Yayınları.
- Ertürk, S. (1997). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Meteksan Yayınevi.
- Farris, J. P., Parke J. (1993), To be or not to be: What Students Think about DRAMA, *The Clearing House*, 66 (4), 231-34.
- Fidan, N. (1996). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*. İstanbul: Alkım Yayıncılık.
- Fleming, M. 1995. Starting drama teaching. David Fulton Publishers, 168 p., London.
- Freeman, G., Sullivan, K. and Fulton, C.R. (2003). Effects of creative drama on self-concept, and problem behavior. *Journal of Educational Research*, 96(3), 131--138.
- Furman, L. 2000. In Support of Drama in Early Childhood Education, Again. *Early Childhood Education Journal*, 27(3), 173-178.
- Gartenhaus, A. R. (2000). *Yaratıcı düşünme ve müzeler* (çeviri: R. Mergenci ve B. Onur.), (Edt. Onur, B.). Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları, 7, s. 136.
- Gazi Üniversitesi Anaokulu/Anasınıfı Öğretmen El Kitabı*. İstanbul: Ya-pa yayınları, s. 91-110.
- Gelman, S. A. and Gottfried, G.M. 2006. Creativity in young children's thought. In: *Creativity and Reason in Cognitive Development*. Kaufman, J.C. and Baer, J. (eds), Cambridge University Press, pp. 221-243, New York, USA.
- Gönen, M. ve Uyar Dalkılıç, M. (1998). *Çocuk Eğitiminde Drama, Yöntem ve Uygulamalar*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık Hizmetleri Tic. San. Ltd. Şti
- Gönen, M. (1992). *Çocuk ve Yaratıcılık, 8. YA-Pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri*, Bursa.
- Gönen, M., Dalkılıç, N.U. (1999). *Çocuk Eğitiminde Drama*. İstanbul: M.E.B Yay.
- Guli, A.L. (2004). *The effects of creative drama-based intervention for children with deficits in social perception*. Unpublished Ph.D. thesis. The University of Texas, 174 p., Austin.
- Guli, A.L. (2004). *The effects of creative drama-based intervention for children with deficits in social perception*. Ph.D. thesis (unpublished). The University of Texas, 174 p., Austin.

- Gülel, G. (2006). *Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcılık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: Pamukkale üniversitesi örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Güleryüz, H. (2001). *Eğitim programlarının dili ve yaratıcı öğrenme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, s.177.
- Güneysu, S. (1991). Eğitimde drama. *Ya-Pa 7. Okul Öncesi Eğitim ve Yaygınlaştırılması Semineri*, s.84-87, İstanbul.
- Gürsoy, F. (2001). *Çocukta yaratıcılığın gelişimi*. Ankara Üniversitesi Ev Ekonomisi Yüksekokulu Anaokulu-Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı. Ankara: Turan Ofset,89-106.
- Gürsoy, F.(2001). *Çocukta Yaratıcılığın Gelişimi*". Ankara Üniversitesi Ev Ekonomisi Yüksekokulu Anaokulu/Anasınıfı Öğretmen El Kitabı. İstanbul: Ya-Pa Yayın Pazarlama.
- Güvenç, B. (1993). Yaratıcılığın toplumsal ve kültürel boyutları, yaratıcılık ve eğitim. *Türk Eğitim Derneği, Eğitim Dizisi No: 17, XVII. Eğitim Toplantısı* içinde. Ankara: Şafak Matbaacılık.
- Haensley, A. P, Reynolds C.R. (1985). *Creativity And Intelligence*. The Nature Of The Beast. (6): 111-119.
- Hançerlioğlu, O.(2000). *Felsefe ansiklopedisi (kavramlar ve akımlar-7)*. İstanbul: Remzi Kitabevi, 3.Basım, s.237.
- Hazar, M.(1997). *Beden Eğitimi ve Sporda Oyunla Eğitim*. Ankara: Tutubey Yayınları.
- Healy, J. M. (1998). *Çocuğunuzun Gelişen Aklı / Doğumdan Ergenliğe Öğrenme ve Beyin Gelişimi*. (Çev Ayşe Bilge Dicleli). İstanbul: Boyner Yayınları.
- Heining, R.B. (2003). *Creative drama for the classroom teacher*. 4 th. (Ed., Prentice Hall A Pearson Education Company Upper Saddle River), 312 p., London.
- Heining, R.B. 2003. *Creative drama for the classroom teacher*. 4 th. Ed., Prentice Hall A Pearson Education Company Upper Saddle River, 312 p., London.
- Hendy, L and Toon, L. (2001). *Supporting drama and imaginative play in the early years*. Philadelphia :Open University Press, Buckingham, 161 p.
- Hermann, N. (1988). *The Creative Brain*.New York: Lake Lure.

- Hewett, T.T. (2005). *Cognitive support for creative work*. In: Special Issue on Computer support for creativity. (Ed.Edmonds, E. and Candy, L.) International Journal of Human-Computer Studies, 63(4-5), 383-409.
- Hornbrook, D. (Ed.). (2002). *Crafting dramas. on the subject of drama*. London: Taylor and Francis Pub.
- IATA. (1991). IATA/USA Handbook for Education Participant to Performer. Characteristics and Functions of Drama/Theatre. Detroit: Published by NARA.
- Isacksen, S. G. , Treffinger, D. J., ve DORVAL, K. (2000). Creative Approach To Problem Solving: A Framework For Change , Bufaalo, Kendall/Hunt.
- Isbell, R.T. and Raines S.C. (2003). *Creativity and the arts with young children*. Thomson Delmar Learning Printed, 352 p., Canada.
- Isenberg, J.P. and Jalango, M.R. (1997). *Creative expression and play in early childhood*. Prentice-Hall, Inc. Upper Saddle River, New Jersey.
- Isenberg, J.P. and Jalango, M.R. (1993). *Creative Expression and play in the early childhood curriculum*. New York: Macmillan Publishing Company, 309 p.
- Kamaraj, I. ve Aktan, E.(1998) Okul Öncesi Eğitimde Yaratıcılık ve Problem Çözme Becerisi. *Çağdaş Eğitim*, 23(224),s.55-61.
- Kandır, A. (2003a). *Yaratıcı dramanın okul öncesi eğitim programındaki yeri ve hedefleri. Okul Öncesi Eğitimde Drama Teoriden Uygulamaya* (Yazarlar: Ömeroğlu, E., Ersoy, Ö., Tezel Şahin, F., Kandır, A. ve Turla, A.).Ankara: Kök Yayıncılık, ss. 21-28.
- Kaner, S.(1990). Psikodrama-Kuram, Teknik ve Araçlar .*Ankara Üniversitesi EğitimBilimleri Fakültesi Fakülte Dergisi*. Cilt 23 (Sayı 2): 457, Ankara.
- Kaptan, F. ve ÖNAL, D. (2006). Fen ve Teknoloji Öğretiminde Süreç Temelli Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımları. *Çağdas Eğitim Dergisi*, 332,s:6-18.
- Kaptan, S.(1998). *Bilimsel Araştırma Teknikleri*. Ankara: Tekışık Yayınları.
- Kara Harp Okulu Bilgi Bankası (2010). Eğitimde yaratıcı düşünme-tasarım ve öngörü yeteneğinin geliştirilmesi. <http://www.egitim.aku.edu.tr/kho2.htm> adresinden 26 Şubat 2010 tarihinde edinilmiştir
- Kara, Ö. T. (2000). *Türkçe Öğretiminde Dramatizasyonun Kullanılması*. Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,Erzurum.
- Karadag, A. (2003). Okul öncesi dramatik etkinlikler.Ankara: Kök yayıncılık,s.129.

- Karadağ, E. ve Çalışkan, N. (2005). *Kuramdan Uygulamaya İlköğretimde Drama*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karadağ, E.(2005). *Kuramdan-uygulamaya İlköğretimde Drama*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karakuş, F. (2000). *Drama Yönteminin İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Öykü Yazma Becerilerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Karasar, N. (2005) . *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (14.Baskı) . Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karasar, N.(2000) *Bilimsel Araştırma Yöntemi Kavramlar, İlkeler, Teknikler*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karayagmurlar, B (2005). *Okul Öncesi Resim Öğretimi. (4. bs.). Açık Öğretim Fakültesi Okul Öncesi Lisans Programı*. Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Yayınları.
- Kaufman, (2009). *Creativity 101 Springer*. New York: Publishing Company.
- Kemple, K. M. and Nissenberg, S. A. (2000). Nurturing creativity in early childhood education. *Families are part of it. Early Childhood Education Journal*, 28(1); 67-71.
- Kemple, K.M. and Nissenberg, S.A. (2000). Nurturing creativity in early childhood education: Families are part of it. *Early Childhood Education Journal*, 28(1), 6771.
- Kerr, B. ve Gagliardi, C.(2005) *Measuring Creativity in Research and Practice*. USA: Arizona State University. http://courses.ed.asu.edu/kerr/measuring_creativity.rtf
- Kırısoğlu, Olcay Tekin., *Sanatta Eğitim Görmek, Öğrenmek, Yaratmak*. PegemA Yayınları. Ankara, 2002.
- Kocayörük, A. (2004). *İlköğretim Öğrencilerinin Sosyal Becerilerini Geliştirmede Dramanın Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kocayörük, A. 2004. Duygusal zeka eğitiminde drama etkinlikleri. Nobel Yayınları, 148 s., Ankara.

- Köklü, S. (2003). *Türkçe Öğretiminde 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerine Dinlediğini Anlama Davranışının Kazandırılmasına Dramatizasyonun Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Köksal-Akyol, A. (2003b). *Okul öncesinde drama ve örnek drama etkinliği. Okul Öncesinde Drama ve Tiyatro*. Ankara: Oluşum Tiyatrosu ve Drama Atölyesi Yayınları, s. 63-76.
- Köksal-Akyol, A. (2003a). Drama ve dramanın önemi. *Türk Eğitim Bilimleri*, 1(2), 179-190.
- Köstüklü, N. (2004). *Kâzım Karabekir ve Eğitim*. Konya : Çizgi Kitabevi Yayınları.
- Küçükahmet, L. (1997). *Eğitim Programları ve Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara : Gazi Kitabevi.
- Lin, C., Hu, W., Adey, P. & Shen, J. (2003). The influence of CASE on scientific creativity. *Research in Science Education*, 33(2), 143-162. (ERIC Document Reproduction Service No. EJ675382)
- Linderman, M. G.(1997). *Art in the Elementary School*, ABD: W.C. Brown Publishers, Dubuque, IA,.
- Lubart, T. I. (1994). Creativity. In E. C. Carterette & M. P. Friedman (Series Eds.) & R. J. Sternberg (Vol. Ed.), *The handbook of perception and cognition: Vol. 12. Thinking and problem solving*. New York: Academic Press.
- Lubart, T.I. 1994. Creativity. In: Thinking and Problem Solving. Sternberg, R.J.(eds), Academic Press. A Harcourt Science and Technology Company, pp. 290-314, New York, USA.
- Lynda K. Fowler, CFCS, Crawford County .<http://ohioline.osu.edu>. (06.02.2008).
- M.E.B. (1999). *Devlet Kitapları Drama-1*, Ankara.
- Maden, S. (2010a) Türkçe Öğretiminde Drama Yönteminin Gerekliliği *TÜBAR*, XXVII: 504-519.
- Maden, S. (2010b). Türkçe Öğretmenlerinin Drama Yöntemini Kullanmaya Yönelik Öz Yeterlikleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 7(14): 259 - 274
- Mangır, M. ve Aral, N. (1992). *Çocukta yaratıcılık ve yaratıcılığın geliştirilmesi. 8. YA-PA Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri*. İstanbul: YA-PA Yayınları, s. 41-50l.

- McGuffee, James W. (2004). Drama in The Computer Science Classroom, Consortium for Computing Sciences in Colleges. *jameswm@admin.stedwards.edu* (son erişim 23-07-09).
- Meador, M. 1999. Creativity around the globe. *Child Education*, 324-326.
- Morgon, N. and Saxton, J. (1987). Hutchinson Education Published, 228p, London.
- Morgül, M. (1999).. Eğitimde Yaratıcı Dramaya Merhaba. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Noyanalpan, N. (1993). *Eğitimde Yaratıcılığa Genel Bakış, Yaratıcılık ve Eğitim*. Ankara: TED Yayınları.
- Nutku, Ö.(1976). Teaching Drama (Çev.Tülin Şener, Filiz Koç Materyal), Ma.M. Educ., London.
- O'Neill, C. (1995). Drama worlds: A framework for process drama. Heinemann, 169 p., Portsmouth, NH.
- O'Neill, C. ve Alan L(1990). Drama Structures, A Practical Handbook For Teachers. London: Stanley Thomes Ltd.
- Ömeroğlu, E. (1991). Yaratıcı drama eğitiminin İngiltere'de okul öncesi eğitiminde kullanılmasıyla ilgili bir inceleme. *Ya-Pa 7. Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri*, s. 88-94, İstanbul.
- Ömeroğlu, E. (2002). *Okul öncesi öğretmenin niteliğinin geliştirilmesinde yaratıcı drama eğitiminin rolü. Yaratıcı Drama 1985-1995 Yazılar*(Edt. Adıgüzel, H.Ö.).Ankara: Naturel yayıncılık, s. 91-94.
- Ömeroğlu, E. (2003). Okul Öncesi Eğitimde Drama. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Ömeroğlu, E. 1990. Anaokuluna Giden Beş ve Altı Yaşlarındaki Çocukların Sözel Yaratıcılıklarının Gelişiminde Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Doktora Tezi (Yayımlanmamış). Ankara.
- Ömeroğlu, E. ve Turla, A. (2001). Okulöncesi dönemde yaratıcılık eğitimi ve desteklenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 151.
- Ömeroğlu-Turan, E. ve Can-Yaşar, M. (1999). *Okul öncesi eğitimde drama uygulamaları*.
- Önder, A. (1999). Yaşayarak Öğrenme İçin Eğitici Drama, İstanbul.
- Önder, A. 2001. Yaşayarak öğrenme için eğitici drama. İstanbul: Epsilon yayıncılık, s.303.

- Önder, A. (2003). Okul Öncesi Çocukları İçin Eğitici Drama Uygulamaları, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları
- Önder, A. (2004). *Yaşayarak Öğrenme İçin Eğitici Drama*. İstanbul : Epsilon Yayınevi
- Önder, A.(2004). *Yaşayarak Öğrenme İçin Eğitici Drama Kuramsal Temellerle Uygulama Teknikleri ve Örnekleri*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Özben, Ş. & Argun, Y. (2005). Buca Eğitim Fakültesi öğrencilerinin yaratıcılık boyutları puanlarının karşılaştırılması. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 16-23.
- Özcan, A. O. (2000). *Algıdan Yoruma Yaratıcı Düşünce*. İstanbul: Avcıol Basım Yayın.
- Özcan, O. A.(2000). *Yaratıcı Düşünce*. İstanbul: Avcıol Basım Yayın, s. 159.
- Özdemir, L. (2003). *Yaratıcı Drama Dersinin Duygusal Zeka Gelişimine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi.Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Özden, Y. (1997). *Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Pegem Yayınları. Önder Matbaacılık.
- Özsoy, V. (2003). Görsel Sanatlar Eğitimi Resim-İs Eğitiminin Tarihsel ve Düşünsel Temelleri. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Öztunç, M. (1999). *Ailenin çocukların yaratıcı düşünme yeteneği üzerine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Öztürk, H.(2008). Türkçe Dersinin Drama Tekniğine Uygunluğu ve Dramanın Türkçe Dersinde Uygulanması. Manisa, CBU Sosyal Bilimler Enstitüsü, içinde, http://hakanozturk10.blogcu.com/anadil-egitiminde-drama-teknigi_6263001.html, Erisim Tarihi: [06/12/2008]
- Peacock, T.L. (1999). Primary school curriculum drama art education teacher guidelines. Government Publications, Dublin.
- Pinciotti, P. (1993). Creative drama and young children: The dramatic learning connection. *Art Education Policy Review*, 94(6), 24-29.
- Rawidnson, J.G. (1995).*Yaratıcı Düşünce ve Beyin Fırtınası*. (Çev.O. Değirmen). İstanbul: Rota Yayınları.
- Rawlinson, J. G. (1995). *Yaratıcı düşünme ve beyin fırtınası* (O. Değirmen, Çev.). İstanbul: Rota Yayınları.
- Rein, P. R., Rein, R. (2000). *Çocuğunuzun Beceri ve Yeteneklerini Nasıl Geliştirebilirsiniz?* Çev: Selda Gökten. Ankara: Özgür Yayınları.

- Rıza, E. T. (1999). İlköğretim Türkçe Derslerinde Yaratıcılığı Geliştirme Teknikleri. *IV. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu*. (15- 16 Ekim 1998). Denizli : Pamukkale Üniversitesi. PAÜ Eğitim Fakültesi Dergisi 1999, Sayı:6 ,Özel Sayı.
- Rıza, E. T. (1999). İlköğretim Türkçe Derslerinde Yaratıcılığı Geliştirme Teknikleri. *IV. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu*. (15- 16 Ekim 1998). Denizli: Pamukkale Üniversitesi. .PA.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi , Sayı:6 ,Özel Sayı.
- Rıza, E.T. (1999). *Yaratıcılığı geliştirme teknikleri*. İzmir: Anadolu Matbaası.
- Rıza, E.T. (2001). Yaratıcılıkta neler aranır? *Yaşadıkça Eğitim*, 72, 8-15.
- Robinson, Ken. (2003). *Yaratıcılık Aklın Sınırlarını Aşmak*. (Çev Nihal Geyran
- Rouquette, M., Rouquette, L., (1992). *Yaratıcılık*(Çev.: I. Gürbüz).İstanbul: İletişim
- Rubenson, D. and Runco, M.A. 1992. The psychoeconomic approach to creativity. *New Ideas in Psychology*, 10, 131-147.
- Ruggiero, V.R. (2004). *The art of thinking a guide to critical and creative thought*. Seventh Edition. New York :Pearson Longman.
- Ruggiero, V.R. 2004. The art of thinking a guide to critical and creative thought. Seventh Edition., Pearson Longman, New York.
- S. İ. (1983). *Sanat Eğitimi Kuramları*. Ankara: Özen Matbaacılık.
- Saban, A. (2000) *Öğrenme ve Öğretme Süreci (Yeni Teori ve Yaklaşımlar)* Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Saban, A.(2005). *Öğrenme Öğretme Süreci Yeni Teori ve Yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayın,s. 237.
- Samurçay, N. (1981). Dramatik Oyun. *Okul Öncesi Eğitim Dergisi*: 19-20, Ankara.
- San, E. (2002b). Yaratıcı drama-eğitsel boyutları. *Yaratıcı Drama 1985-1995*. (Edt. Adıgüzel H.Ö.). Ankara: Naturel yayıncılık, s. 81-90.
- San, İ(1994). *Drama ve Öğretim Bilgisi*. Ankara: Türk Alman Kültür İşleri Kurulu Yayın Dizisi.
- San, İ. (1979). Yaratıcılık _ki Düşünme Biçimi ve Çocuğun Yaratıcılık Eğitimi.*Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 12. Sayı: 1-4. [117-190].
- San, İ. (1985). *Sanat ve Eğitim*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- San, İ. (1985). *Sanat ve Eğitim*.Ankara: Ankara Üniversitesi Basım Evi.

- San, İ. (1990) Eğitimde Yaratıcı Drama, *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt: 23 (Sayı:2)*: 573–574.
- San, İ. (1996). Yaratıcılığı Geliştiren bir Yöntem ve Yaratıcı Bireyi Yetiştiren Bir Disiplin: Eğitsel Yaratıcı Drama. *Yeni Türkiye Dergisi*, 2(7) 148-160.
- San, İ. (2002). *Yaratıcı Drama Eğitsel Boyutları, Yaratıcı Drama 1985-1995 Yazılar*, (Edit.Adıgüzel, H.Ö). Ankara: Naturel Yayınları.
- San, İ. (2007). *Çocukta Yaratıcılık Ve Drama*. Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- San, İ. (2008). *Sanat Eğitimi Kuramları* (2. Baskı). Ankara: Ütopya Yayınevi.
- San, İ. 1985. Sanat ve Eğitim. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi. Yayınları No: 51. S:3-40. Ankara.
- San, İ. ve Güleriyüz, H. (2004). *Yaratıcı Eğitim ve Çoklu Zeka Uygulamaları*. Ankara: Alkım Yayınları.
- San, İ.(1993). Sanatta Yaratıcılık Oyun, Drama. Yaratıcılık ve Eğitim Sempozyumu, Ankara: TED yayıncılık, No: 17.
- Sanyel, D. (1997). Sınır tanımayan güç yaratıcılık, *Bilim Teknik*, 351, 70.
- Saygın, F.(2004). *Annelere İlişkin Bazı Değişkenlerin 5–6 Yaş Çocuklarının Yaratıcı Düşüncelerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Selimbacaoğlu, A.(2004). “Drama ve İlköğretimde Dramanın Önemi”. *XIII.Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*. Malatya.
- Sener, T. ve Fatma Ü. Y.(2003). *Okulöncesi Dönemde Yaratıcılık Eğitimi ve Yaratıcılık Etkinliklerinde Kullanmak İçin Materyal Hazırlama*.Ankara: Nobel Yayınları.
- Starko, A.J. 2001. Creativity in the classroom: Schools of curious delight. Second Edition, Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers, 454 p., Mahwah/New Jersey.
- Sternberg R.J. (2005). Creativity or creativities? *International Journal of Human-Computer Studies*, 63, 370-382.
- Stewing, W.J. and Buege, C. (1994). *Dramatizing literature in whole language classrooms*. Second Edition.Teachers College Press, Columbia University, 211 p., New York.
- Sungur, N. (1992), *Yaratıcı Düşünce*, İstanbul: Özgür Yayıncılık.
- Sungur, N. (1992).*Yaratıcı düşünce*.İstanbul: Özgür Yayın Dağıtım.
- Sungur, N. (1997), *Yaratıcı Düşünce*, İstanbul:Evrin Yayınevi,s.304.

- Sungur, N. (1997). *Yaratıcı Düşünme*. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Sünbül, A. M.(2000). Yaratıcılık ve Sınıfta Yaratıcılığın Geliştirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Konya.
- Şahin, Z. (1999). *Çocukların psiko-sosyal temelli problem çözme becerisinin karşılaştırılmalı olarak incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- TDKa, Türk Dil Kurumu, [http://www.tdkterim.gov.tr/?kelime=beceri&kategori=terim&hng=md\(07.01.2012\)](http://www.tdkterim.gov.tr/?kelime=beceri&kategori=terim&hng=md(07.01.2012))
- TED. (1985). *Örgün Eğitimde Dramatizasyon "Eğitim ve Bilim"*.Ankara: Ted Yayınları.
- Tegano, D.W., Moran, J.D.III and Sawyers, J.K. (1991). Creativity in early childhood classrooms. *National Education Association*, pp. 8-9, 21, Washington, DC.
- Tezci, E. ve Gürol, A.(2003). The Turkish Online Journal of Educational Technology-Tojet, Volume:2.
- Tezci, E., Karaca D., Sezginsoy B.(2008). The Study Of Reliability And Validity Of Creative Materials". *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, Tojet. January.
- Top, S.(2008). *İşletmelerde Yenilik ve Yaratıcılık Yönetimi*.İstanbul: Beta Basım,390s.
- Torrance, E. P. and Myers, R. E. 1970. Creative learning and teaching. New York Dadd, Mead Company.
- Toye, N. and Prendiville, F. (2000). *Drama and traditional story for the early years*. London :Routledge Falmer.
- Turla, A.(2004). *Çocuk ve Yaratıcılık*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Turla, A.(2007). *Çocuk ve Yaratıcılık*.İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Türkdoğan, G. (1981). *Sanat Eğitimi Yöntemleri*. Ankara: Ayyıldız Matbaası.
- Tütüncü, S., (2006). *İlköğretim Görsel Sanatlar (Resim-İş) Eğitimi Dersi Çerçevesinde Çocuk Resminde Yaratıcılık Kavramının Algılanışına İlişkin Bir Durum Çalışması*. Yayımlanmış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Uysal, F.N. 1996. Anokuluna giden 5-6 yaş grubu çocuklarda yaratıcı drama çalışmalarının sosyal gelişim alanına olan etkisinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi (basılmamış). Ankara Üniversitesi, 113 s., Ankara.

- Ülgen, G. (1995). Eğitim Psikolojisi, Birey ve Öğrenme. Bilim Yayınları, Ankara.
- Ülgen, G.(1990), Yaratıcılık ve Eğitim. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 13.
- Üstündağ, T. (2002). Yaratıcılığa yolculuk. Ankara: Pegem yayıncılık, s.140.
- Üstündağ, T.(2005). *Yaratıcılığa Yolculuk*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Varoğlu, A., Marşap, A., Koç, B., Aktaş, R. (1993). Problem Çözme Yöntemleri. Ankara: Kara Harp Okulu Matbaası.
- Waldschmidt, E.D.(1996). Teacher templates: Analysis frameworks developed by bilingual teachers learning about creative drama. The Annual Meeting of The American Educational Research Association, New York. (ERIC) Document Reproduction.
- Warren, K.(1993). Empowering children through drama. *Early Child Development and Care*, 90(1), 83-97.
- Wells, D.H.(1986) .Behavioral Dimensions Of Creative Responses. *Journal Of Creative Behavior* , 20(1): 61-65.
- Wilkinson, J. (1997). Heathcote's Teacher Education Paradigm. Research Drama and Theatre in Education Conference. University of Exeter. April 8-12-1997.
- Yamamoto, Y. and Nakakoji, K.(2005). Interaction design of tools for fostering creativity in early stages of information design. In: Special Issue on Computer support for creativity. Edmonds, E. and Candy, L. (eds.), *International Journal of Human-Computer Studies*, 63(4-5), 513-535.
- Yanık, O.(2007). *Yaratıcılık*. İstanbul: Yazın Matbaacılık, s.184.
- Yavuz, H. (1989). Boğaziçi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Sosyal Bilimler Bölümü. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Matbaası.
- Yavuz, H. (1994). *Yaratıcılık*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları- Psikoloji Dizisi.W.2. <http://www.egitim.aku.edu.tr/nkansu3.htm> (08.04.2008)
- Yavuzer, H. S. (1994). *Yaratıcılık*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
- Yavuzer, H.S. (1996). Yaratıcılık. İstanbul:Boğaziçi Üniversitesi Yayınları. (451) Yayınları, s.112.
- Yenilmez, K., Yolcu, B. (2007).*Öğretmen Davranışlarının Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Gelişimine Katkısı*. http://www.manas.kg/pdf/sbdpdf18/07_Yenilmez.pdf, 08 Mart 2010 tarihinde alınmıştır.
- Yıldırım, R. (1998). *Yaratıcılık ve Yenilik*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

- Yıldırım, R. (2003). Yaratıcılık ve Yenilik. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Yıldız, F. Ü. ve Sener, T. (2007). *Okul Öncesi Dönemde Yaratıcılık Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yıldız, F.Ü. & Şener, T. (2003). Okul Öncesi Dönemde Yaratıcılık Eğitimi. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Yılmaz, H. ve SÜNBÜL A.S. (2003). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*. Konya : Çizgi Kitabevi Yayınları.

EKLER

EK 1. NE KADAR YARATICISINIZ ÖLÇEĞİ

İyi günler..

“İLKOKUL 4.SINIFTA UYGULANAN YARATICI DRAMA ETKİNLİKLERİNİN ÖĞRENCİLERİN YARATICILIK BECERİSİNE ETKİSİ” isimli yüksek lisans tez çalışması için ilköğretim 4.sınıf öğrencilerinin yaratıcılık becerileri üzerine bilimsel bir çalışma yapmaktayım. Sizlerden isim ve adres sorulmamaktadır. Soruları içtenlikle cevaplamanızı rica eder, zaman ayırdığınız için teşekkür ederim.

Gökçe TEDİK

A. Kişisel Bilgiler

1.Cinsiyetiniz nedir?

() Kız () Erkek

2.Annenizin eğitim durumu nedir?

() Okuma yazma bilmiyor () Okuma yazma biliyor () İlkokul () Ortaokul

() Lise () Üniversite

3. Babanızın eğitim durumu nedir?

() Okuma yazma bilmiyor () Okuma yazma biliyor () İlkokul () Ortaokul

() Lise () Üniversite

4. Ailenin gelir düzeyi nedir?

() Düşük () Orta () Yüksek

B.Ne Kadar Yaratıcısınız Ölçeği

Ne Kadar

Yaratıcısınız?

Lütfen aşağıdaki maddeleri size uygunluk derecesine göre her maddede şıkların yalnızca birini işaretleyerek ve boş madde bırakmadan yanıtlayınız. Samimi olmanız çalışmaya katkı sağlayacaktır.

A:Kesinlikle
katılmıyorum B:Az
katılıyorum
C:Kararsızım
D:Çoğuna
katılıyorum
E:Kesinlikle
katılıyorum

1. Cevabını alamayacağımı umduğum soruları sormak boş yere vakit kaybıdır.

A () B () C () D () E ()

2. Zaman zaman topluluk içinde bazı insanları şaşırtacak kadar değişik düşünceler ortaya atarım.

A () B () C () D () E ()

3. İnsanlık için özel bir şeyler yapabileceğime inanıyorum.

A () B () C () D () E ()

4. Olaylar karşısında emin olmayan insanlara karşı saygımı yitiririm.

A () B () C () D () E ()

5. Sırasında bazı şeylere kendimi fazlasıyla kaptırırım.

A () B () C () D () E ()

6. Bir sorunun çözümüne yaklaştığımda önsezilerime ve doğruluk veya yanlışlık hislerime güvenirim.

A () B () C () D () E ()

7. Bir şeyler biriktirme ile ilgili uğraşları severim.

A () B () C () D () E ()

8.İ leri düzeyde bir estetik duyarlılığa sahibim.

A () B () C () D () E ()

9. Başkalarına düşüncelerimi beğendirmekten ziyade, yeni fikirler ortaya çıkarmaktan hoşlanırım.

A () B () C () D () E ()

10. Bana göre bilginin kaynağı, içeriğinden daha önemlidir.

A () B () C () D () E ()

11. Başkalarının gösterdiği saygıdan çok, insanın kendine olan saygısı önemlidir.

A () B () C () D () E ()

12. Başkalarını etkilemem gereken işleri severim.

A () B () C () D () E ()

13. Fazlasıyla ilginç düşünceler ortaya atmak isteyen insanlar ilginç değillerdir.

A () B () C () D () E ()

14. Bir soruna belirli bir yaklaşım yarar sağlamayınca, yöntemimi çabucak (rahatlıkla) değiştirebilirim.

A () B () C () D () E ()

15. Zaman zaman sorunlara şipşak çözümler bulabilirim.

A () B () C () D () E ()

16. Başarının yolunun çok çalışmaktan geçtiği inancındayım.

A () B () C () D () E ()

17. İçimden geçenleri kontrol altında tutmasını bilirim.

A () B () C () D () E ()

18. Kesin olmayan ve sezilmesi güç şeylerden hoşlanmam.

A () B () C () D () E ()

19. Birçok kişinin sorunu; her şeyi çok ciddiye almalarından kaynaklanır.

A () B () C () D () E ()

20. Yaşamın gizemi bana çekici gelmektedir.

A () B () C () D () E ()

21. Belirli bir sorunu çözerken her zaman doğru işlemleri takip ettiğim konusunda büyük ölçüde emin olarak çalışırım.

A () B () C () D () E ()

22. Sorun çözmede adım adım mantıklı aşamaların en iyi yöntem olduğuna inanırım.

A () B () C () D () E ()

23. Başkalarının benim hakkımdaki düşünceleri konusunda oldukça fazla kafa yorarım.

A () B () C () D () E ()

24. Benim için doğru olduğunu düşündüğüm şeyleri yapmak, başkalarının onayını kazanmaktan daha önemlidir.

A () B () C () D () E ()

25. Güç sorunların çözümüyle bir süre uğraşabilirim.

A () B () C () D () E ()

26. Çoğunlukla en iyi fikirler özellikle bir şeyle meşgul olmadığım zamanlar aklıma gelir.

A () B () C () D () E ()

27. Sorun çözdüğüm zaman, sorunun analiz aşamasında daha hızlı; elde ettiğim bilgiyi sentez etme aşamasında ise daha yavaş çalışırım.

A () B () C () D () E ()

28. Hayal alemine dalmak birçok önemli projenin ortaya çıkmasına neden olur.

A () B () C () D () E ()

29. Sorun çözümlerinde önseziler güvenilir rehberdir.

A () B () C () D () E ()

30. Kendimi yetersiz hissedeceğim durumlardan kaçınmaya çalışırım.

A () B () C () D () E ()

31. Kusursuzluk peşinden koşan insanların pek akıllı olmadığı düşüncesindeyim.

A () B () C () D () E ()

32. Her şeye bir yer bulunması ve her şeyin yerli yerinde olması benim için önemlidir.

A () B () C () D () E ()

33. Cevabı olmayan soruları sormaktan hoşlanmam.

A () B () C () D () E ()

34. Hiç bir çıkış yolu olmasa da yeni düşüncelerle dolu olmayı severim.

A () B () C () D () E ()

35. Bir sorunu çözememek zaman zaman yanlış soruların sorulması yüzündendir.

A () B () C () D () E ()

36. Kişilerin yanlışlarını analiz etmesi boşuna zaman kaybıdır.

A () B () C () D () E ()

37. Yakalanmadığı sürece her zaman bir dolandırıcının zekasına hayran kalmışımdır.

A () B () C () D () E ()

38. Sık sık insanların, yolların ve küçük şehirlerin isimleri gibi bazı şeyleri unutma eğilimindeyim.

A () B () C () D () E ()

39. İyi bir grup üyesi olarak kabul edilmek benim için önemlidir.

A () B () C () D () E ()

40. Sorumluluk duygusuna sahip bütünüyle güvenilir bir insanım.

A () B () C () D () E ()

41. Grupla çalışmayı tek başıma çalışmaya tercih ederim.

A () B () C () D () E ()

42. Sık sık soruların üzerinde çalışır, onları bir kenara atamam.

A () B () C () D () E ()

EK 2. YARATICI DRAMA ETKİNLİK ÖRNEKLERİ

OYUN 1

Oyunun Adı: ANLAT BAKALIM

Kullanılan Beceriler: hikaye anlatma, yaratıcılık

Yaş sınırı: 9-12 yaş

Oyunun oynandığı yer: Kapalı alan

Oyuncu sayısı: 4-6kişi

Faaliyet düzeyi: düşük

Araç gereçler: resimler, bez torba, oyun kağıdı , zar çifti

Hazırlık

Bu oyun için kullanılacak resimler oyuncuların ilgi alanlarına göre olmalıdır. Örneğin; otomobiller, hayvanlar, spor türleri gibi. Ayrıca manzara resimleri, kapalı mekanlar, tekne gibi nesneler, yemekler olabilir. Boynuzlu atlar ve hayaletler gibi fantastik yaratıkların resimleri de bu oyuna bir parça muziplik katacaktır. Resimler en az 3*5cm boyutlarında olmalıdır. Resimlerin bez torbaya koyulmadan önce karton kartlara yapıştırılması daha iyi olur. En az 12 resim hazırlanmalıdır. Resimli kartlar kaplanırsa ve silinebilir kalem kullanılırsa resimler her oyundan sonra temizlenerek tekrar kullanılabilir.

Nasıl oynanır

Oyuncular çember şeklinde oturur oyun kağıtlarını yanlarına alırlar. Gruptaki herkes zarı çevirir ve çıkan sayıya karşılık gelen bir hikaye ögesini işaretler. Eğer oyuncunun çevirdiği sayı önceden işaretlenmişse başka bir sayı gelinceye kadar zarı çevirmeye devam eder. Hikaye ögesi işaretlendiğinde oyun kağıdı herkesin görebileceği şekilde yerleştirilir. İlk oyuncu bakmadan çantadan bir resim çeker ve resimle alakalı bir hikaye söylemeye başlar. Eğer hikayenin bu bölümü oyun kağıdında işaretlenmiş maddelerden birini içeriyorsa oyuncular grupları için puan alırlar. İlk oyuncu hikayenin bir kısmını tamamladığında resim torbası yeni bir resim çekmesi için bir sonraki oyuncuya verilir. Eğer resimler hikayeye ilk başlayan oyuncuya geri dönerse oyuna devam edilebilir ancak artık torbadan yeni bir resim çekilmez. Oyun işaretlenmiş bütün hikaye ögeleri kullanılıp hikaye içinde belirtilinceye kadar devam eder.

Bir de Böyle Deneyelim!

Takımlar işaretli ögeler için 2, bir tur döndükten sonra eklenen ögeler için ise 1 puan alırlar. Bu ilginç ve karışık hikayelerin geliştirilmesi takımların birbirlerine karşı yarışmalarını da sağlar.

İpucu

Oyuncular daha kişisel ve ilginç hikayeler oluşturmak için kendi fotoğraflarıyla oyuna katkıda bulunabilirler.

OYUN 2

Oyunun Adı: KİM, NE, NEREDE, NİÇİN, NASIL

Kullanılan Beceri: yaratıcı yazma

Yaş sınırı: 8-12 yaş

Oyunun oynandığı yer: Kapalı alan

Oyuncu sayısı: 3-6 kişi

Faaliyet düzeyi: düşük

Araç gereçler: her oyuncu için oyun kağıdı, kalem, kağıt tutacağı veya ataç

Hazırlık

Size örnekte verilen oyun kağıdını her oyuncu için çoğaltın veya kendi oyun kağıdınızı oluşturun. Oyun kağıdı baştan aşağı yedi bölüme ayrılır. Bir bölüm boş bırakılarak diğer bölümlere sırayla kim, ne, ne zaman, nerede, niçin, nasıl yazılır.

Nasıl oynanır

Oyun bütün oyuncuların kim bölümüne bir cevap yazmalarıyla başlar. Oyuncular istedikleri her hangi bir karakteri düşünebilir. Oyuncuların birbirleriyle ilişkili karakterler yazmalarına gerek yoktur çünkü her biri kendi içinde farklı hikayeler oluşturacaktır. Oyuncuların tamamı “kim” alanını yazmayı bitirdiğinde kağıdın üstündeki boş kısım yazılı kısma katlanarak kapatılır ve kağıt tutacağıyla tutturulur. Kağıtlar soldaki oyuncuya doğru geçirilir. Oyuncular kağıtta önceden yazılı olan alanı okumadan hikayedeki karakterin ne yapacağını bir ya da iki cümle ile yazarlar. Oyun aynı mantıkla bir metin oluşturuncaya kadar devam eder. Her kağıtta son bölüm doldurulduğunda bir kez daha el değiştirir. Kağıdı alan oyuncu açar ve sonuçlanan hikayeleri arkadaşlarına okur.

Bir De Böyle Deneyelim!

Cevapları yeni hikayelerde kullanmak için aynı bölümleri kesin ve ayrı desteler halinde ayırın. Oyuncular bir hikaye oluşturmak için her desteden bir tane çekecek ve parçaları yan yana getirerek bir hikaye oluşturacaktır.

İpuçları

Bu oyun için zaman sınırlaması koyulması gerekir mi buna oyuncular karar versin. Çünkü zaman sınırlaması oyuncular üzerinde baskı oluşturabilir.

OYUN 3

Oyunun Adı: BİTMEYEN RESİM

Kullanılan Beceriler: yaratıcılık, sözlü anlatım

Yaş sınırı: 5- 12 yaş

Oyunun oynandığı yer: Kapalı alan

Oyuncu sayısı: 6-10 kişi

Faaliyet düzeyi: düşük

Araç gereçler: Resim kağıdı ve her oyuncu için çeşitli renklerde kalem, kronometre

Hazırlık

Hiçbir önhazırlığa gerek yoktur.

Nasıl oynanır

Oyuncular çizim yapabilecekleri bir yüzeyin trafında birbirlerine ulaşabilecekleri şekilde otururlar. Her oyuncu bir resim kağıdı ve oyun süresince kullanacağı bir kalem ile oyuna başlar. Oyun yöneticisi kronometreyi 1dk ya ayarlayıp işaret verdiğinde her oyuncu kağıt üzerinden kalemi kaldırmadan ve aynı çizgiyi devam ettirerek çizim yapmaya başlar. Çizim soyut bir şekil, bir çokgen veya bir nesne olabilir. Çizginin uzunluğu konusunda br sınırlama yoktur. Süre bittiğinde oyuncular kağıtlarını bir yandaki oyuncuya verirler. Oyuncular mevcut çizimlere aynı mantıkla devam ederler. Her oyuncu her kağıda çizim ekleyinceye kadar oyun devam eder. Oyuncular sırayla tamamlanan resimleri gösterir, her birine bir isim verir ve gördüklerini anlatırlar.

Bir De Böyle Deneyelim!

Oyuncular çizimlerini yaparken çizginin ucunu açık bırakabilir. Böylece sıradaki oyuncu çizime devam ederken bu noktadan başlar. Bir çizgi diğer çizgiyle kesişmemesi şeklinde bir kural da koyulabilir.

Daha farklı bir oyun için grup farklı müzik türlerinden yararlanmayı deneyebilir. Böylece arka plandaki seslerin çizimleri nasıl etkilediği görülebilir.

Oyuncular resimleri tamamladıktan sonra gördükleri hakkında yazabilir. Resim ve yazıları birlikte kullanarak bir kitap yapabilir veya sergileyebilirsiniz.

İpuçları

Bu oyunu herkesin çizimleri rahat görebileceği geniş bir kağıt ya da yazı tahtası üzerinde oynayın. Resim bittiğinde oyuncular resimde ne gördüklerini anlatsınlar.

Bu oyun daha çok sessiz oynanan bir oyundur. Bu yüzden oyuna başlamadan önce oyuncuları sakinleştirmek faydalı olabilir.

Arka planda sakinleştirici müziklerin çalması oyun için iyi bir atmosfer oluşturur.

OYUN 4

Bil Bakalım Ben Neyim?

Amaçlar:

1. Vahşi-evcil, yararlı-zararlı, iri-ufak, ağır-hafif, derin-sığ, benzer-farklı kavramlarının anlamlarını öğrenmelerini ve ifade edebilmelerini sağlamak.
2. Alıcı ve ifade edici dil gelişimlerini desteklemek.
3. Dramatik aktivitelerle kendilerini keşfetmelerini sağlamak.
4. Düşünce, hissetme, karakteri oluşturma ve ifade etmede yaratıcı hayal güçlerini kullanmalarını sağlamak.

Materyaller:

Maskeler (kurbağa, fare, deve, köpek, at, yılan, kaplumbağa, böcek, örümcek, balina)

Uygulama:

1. Aşama:

Eğitimci, önceden hazırladığı kurbağa, fare, köpek, at, yılan, kaplumbağa, böcek, örümcek, balina maskelerini çocuklara gösterir. Bu maske kahramanlarının özellikleri konuşulur.

2. Aşama:

Bir maske çocuğa gösterilmeden seçilir ve takılır. Maske takılan çocuk, arkadaşlarına maske kahramanını tanımasına yardımcı olacak sorular sorar:

Neler yer?

Nerede yaşar?

Soğuk yerde mi yaşar, sıcak yerde mi yaşar ?

Vahşi mi evcil mi?

Hangi renkleri taşıyor?

Nasıl bir ses çıkarır?

Boyu ne kadar?

Kanatları var mı?

Uçar mı?

Hızlı koşabilir mi?

Yumurtlar mı?

Nesinden yararlanırsınız?

Sorduğu her soruya, arkadaşları, pandomim veya taklit yoluyla cevap verir. Verilen cevapları değerlendiren çocuk ne maskesi taktığını tahmin eder.

OYUN 5

Bedenim ve Duygularım

Amaçlar:

1. Çocukların düşüncelerini, hissettiklerini ve rolünü yaratıcılıkla ifade etmede hareketlerini kullanmalarını sağlamak.
2. Vücut hareketlerimizin iletişimimize ne şekilde yardımcı olacağını öğretmek.
3. Dramatik etkinlikte yer alan karakterleri ifade etmede jest ve mimiklerini etkin biçimde kullanabilmelerini sağlamak.
4. Grup etkinliğine katılma, grup içerisinde sorumluluk alma ve aldığı sorumluluğu yerine getirme becerisi kazandırmak.
5. Dramatik etkinlik sayesinde yaratıcı hayal güçlerini kullanma ve geliştirme becerisi kazandırmak.
6. Dili kullanarak konunun anlam, içerik ve karakterlerini ifade etme becerisi kazandırmak.

Materyaller

Kendi bedenleri

Duygu Panosu

Uygulama

1. Aşama:

Eğitimci, çocukları daire biçiminde oturtuktan sonra, onlara üzerinde değişik duygu mesajlarını veren yüz ifadelerinin yer aldığı panoyu vererek bunu incelemelerini sağlar.

2. Aşama:

Bu aşamada eğitimci, çocuklarla farklı mesajlar vermek için vücudumuzu nasıl kullandığımız konusunda sohbet eder.

3. Aşama

Eğitimci, çocuklardan ayaklarını kullanarak “yorgunum”, “sevinçliyim”, “memnun değilim”; ellerini kullanarak “merhaba”, “dehşet verici”, “hiç güvenilir değil”;

burunlarını kullanarak “bu yemeğin tadı berbat”, “hayret verici”, “çok komik” mesajı vermelerini ve bunları dramatize etmelerini ister. Bu aktiviteler çocukların getireceği alternatif davranış şemaları ile farklı vücut parçaları kullanarak devam ettirilir.

4.Aşama

Eğitimci, son aşamada çocuklara, “Konuşmadan sadece vücudunuzun değişik kısımlarını kullanarak birbirine mesaj vermeye çalıştınız”, dedikten sonra şu soruları sorar:

Bu çalışmayı yaparken neler hissettiniz?

Bu şekilde mesaj verirken zorlandınız mı?,

En çok hangi mesajları verirken zorlandınız?

Size en kolay gelen mesaj hangisiydi?

Böylece onların etkinlik hakkındaki duygularını paylaşır.

OYUN 6

Neşeli Cıvıltılar

Amaçlar

1. Çocuklara duygularını ifade etmede bedenleri ile çıkarabilecekleri sesleri kullanma becerisi kazandırmak.
2. Dramatik etkinlik sayesinde yaratıcı hayal güçlerini kullanma ve geliştirme becerisi kazandırmak.
- 3.Dramatik aktiviteler yoluyla rol repertuarlarını geliştirmelerini ve bu sayede kendileriyle diğer akranlarının benzer ve farklı yönlerini keşfetmelerini sağlamak.
4. Doğadaki sesleri ve ses kaynaklarını tanıtmak.

Materyaller

Kendi vücutları

Uygulama

1. Aşama

Uygulamaya katılan çocuklar 4erli gruplara ayrılırlar. Eğitimci, çocuklara, ”beğendiğiniz bir sesi düşünün,” der ve her çocuğun seçimini sorarak not eder. Çocukların çıkarabilecekleri sesleri tercih etmelerine yardımcı olur.

2. Aşama

Bu aşamada eğitimci, çocuklardan tercih ettikleri sesleri çıkarmaya çalışmalarını ister. Eğitimci her grubun vücut hareketleriyle bağlantılı olan bu seslerle basit bir ritm yaratmasına yardımcı olur. Gruplar bir araya gelerek orkestra oluştururlar. Grup, oluşturduğu orkestra ile mini bir konser verir.

3. Aşama

Eğitimci, çocuklara, içerisinde yetişkin insan, çocuk, eşek, at, inek, su ve martı seslerinin yer aldığı efekt kasetini dinletir. Çocukların sesleri ve ses kaynaklarını tanımlarını ister.

4. Aşama

Etkinliğin son aşamasında eğitimci çocuklara şu soruları sorar:

En beğendiğiniz ses hangisi?

Beğenmediğiniz ses hangisi?

En güç çıkardığınız ses hangisi?

En kolay çıkarttığınız ses hangisi?

Çevrenizde en çok duyduğunuz ses hangisi?

Dünyada hiç ses olmasaydı ne olurdu?

Sizce insanlar nasıl ses çıkartıyorlar?

Ses çıkarmamızı sağlayan organlarımız hangileri?

Böylece çocuklar ses ve ses kaynakları konusundaki eksik bilgileri tamamlar.

ÖZ GEÇMİŞ

07.02.1987 tarihinde Erzurum Merkezde doğdu. İlkokulu Nihat Kitapçı İlkokulunda, ortaokulu Turgut Özal Ortaokulunda, liseyi Mehmet Akif Ersoy Lisesinde okudu. Lise eğitimini başarıyla tamamladıktan sonra, 2006 yılında Erzurum Atatürk Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Bölümüne girdi. Bu bölümü bitirdikten sonra 2010 yılında sınıf öğretmeni olarak Erzurum'un Karayazı ilçesi Ulucanlar Köyü'nde göreve başlamıştır. 2013 yılında tayini Erzurum'un Aşkale İlçesi Koşapınar İlkokuluna çıkan araştırmacı halen görevine burada devam etmektedir.

2010 yılında Doç. Dr. A. Halim ULAŞ danışmanlığında İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında yüksek lisans eğitimine başladı.