T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ÇOCUK GELİŞİMİ VE EV YÖNETİMİ BÖLÜMÜ
ÇOCUK GELİŞİMİ VE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

5-6 YAŞ ÇOCUKLARININ YARATICILIK VE ÖĞRENİME HAZIR OLUŞ DÜZEYLERİNE
OKULÖNCESİ EĞİTİMİN ETKİSİNİN İNCELENMESİ

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Huriye ALBAYRAK

Hazırlayan
Esin AKÇUM
024238031006

KONYA-2005
Yüksek Lisans Tez Savunma Jürisi

Prof. Dr. Ramazan ARI

Yrd. Doç. Dr. A. İhsan TURCAN
Üye

Yrd. Doç. Dr. Huriye ALBAYRAK
Danışman Üye
ÖNSÖZ

Günümüzde bir ülkenin gelişmişlik düzeyi o ülkenin çocuklara verdiği eğitimin niteliği ile ölçülmemektedir.

Ülke zenginliği olarak kabul ettığımız insan kaynaklarının küçük yaşlardan itibaren nitelikli bir eğitimen geçmeleri sağlanarak duyarlı, sosyal hayata uyumlu, ülke sorunlarına çözüm üretmeyi, yapıcı ve yaratıcı bireylere olarak yetiştirilemekle mümkündür.

Yaratıcılığı, öğrenmenin önemli bir boyutu olarak kabul ettığımızde, hızla artan bilginin öğrenmeye karşı olumlu bir tutumla kazanılabileceği düşünülmektedir. Bu anlayışla yaratıcılık okul öncesi dönemde geliştirilerek öğretimden en üst düzeyde yararlanılabilir.

 Araştırmanın konusunun seçiminde, planlanmasında ve yürütülmesinde değerli ilgi ve bilgisyle sürekli olarak yol gösteren ve yardımcı olan danışmanım sayın Yrd. Doç. Dr. Huriye ALBAYRAK’a, önemli görüş ve düşüncelerinden yararlanarak sayın Prof. Dr. Ramazan ARI’ya, tanıdığım günden bu yana desteği hiçbir zaman esirgemeyen, çalışmalarımı destekleyen sayın Yrd. Doç. Dr. Ali İhsan TURCAN’a, araştırmanın istatistiksel çalışmalarında yardımcı olan sayın Yrd. Doç. Dr. Abdurrahman TOZLUCA’ya, zaman zaman öğretmen görevlisi şefatıyla ama her zaman dostluk ve sevgisiyle yanında olan sevgili Gülay TEMİZ’e, varlıklarıyla destekleriyle her an yanında hissettirğim aileme sonsuz teşekkürler…

KONYA-2005 Esin AKÇUM
İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ .................................................................................................................................................. II
İÇİNDEKİLER ...................................................................................................................................... III
TABLOLAR LİSTESİ ................................................................................................................................. VII
KISALTMALAR ........................................................................................................................................ IX

BÖLÜM I

GİRİŞ........................................................................................................................................................ 1
Problem...................................................................................................................................................... 1
Amaç............................................................................................................................................................. 8
Alt Amaçlar............................................................................................................................................... 8
Denenceler ............................................................................................................................................... 8
Önem .......................................................................................................................................................... 10
Sayıltılar ................................................................................................................................................... 11
Sınırlıklar .................................................................................................................................................. 11
Tanımlar .................................................................................................................................................... 11

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR............................................................................................................. 13
1. YARATICILIK ........................................................................................................................................... 13
  1.1. Yaratıcılıkla İlgili Tanımlar............................................................................................................. 13
  1.2. Yaratıcı Düşünce ve Önemi............................................................................................................. 16
  1.3. Yaratıcılık Açısından Önemli Görülen Bazı Faktörler .......................................................... 20
    1.3.1. Yaratıcılık ve Kalıtım................................................................................................................. 20
    1.3.2. Yaratıcılık ve Doğum Sırasi..................................................................................................... 20
    1.3.3. Yaratıcılık ve Sosyal Çevre ...................................................................................................... 21
    1.3.4. Yaratıcılık ve Cinsiyet .............................................................................................................. 22
    1.3.5. Yaratıcılık ve Sosyo-Ekonomik Düzey .................................................................................... 22
    1.3.6. Yaratıcılık ve Kültürel Faktörler ............................................................................................... 23
    1.3.7. Yaratıcılık ve Yaş....................................................................................................................... 23
    1.3.8. Yaratıcılık ve Televizyon ......................................................................................................... 24
    1.3.9. Yaratıcılık ve Aile .................................................................................................................... 25
    1.3.10. Yaratıcılık ve Zekâ ................................................................................................................ 29
  1.4. Yaratıcı Çocuğun Kişilik Özellikleri .......................................................................................... 31
1.5. Yaratıcılık İle İlgili Kuramlar .................................................................................. 34
  1.5.1. Psikoanalitik Kuram .................................................................................. 34
  1.5.2. İnsançıl (Hümanistik) Kuram .................................................................. 35
  1.5.3. Faktörüyalist (Karmaşık) Kuram ......................................................... 36
  1.5.4. Bilişsel - Gelişimsel Kuramlar .......................................................... 37
  1.5.5. Gestalt Kuram ...................................................................................... 38
  1.5.6. Çağrışım Kuram .................................................................................. 38
  1.5.7. Çevresel Kuram .................................................................................. 39
  1.5.8. Algısal Kuram ..................................................................................... 40
1.6. Yaratıcılığın Engelleri ....................................................................................... 40
1.7. Okul Öncesi Dönemde Yaratıcılığın Gelişimi .............................................. 42
1.8. Okul Öncesi Dönemde Yaratıcılık Eğitimi .................................................. 44
  1.8.1. Eğitim Programları ................................................................................ 53
  1.8.2. Okul ...................................................................................................... 55
  1.8.3. Öğretmen ............................................................................................. 56
2. OKUMAYA HAZIR OLMA ..................................................................................... 57
  2.1. Okumaya Hazır Olmanın Tanımı .................................................................. 57
  2.2. Okumaya Hazır Olmanın Önemi ................................................................. 59
  2.3. Okuma Hazırlığında Rol Oynayan Temel Faktörler ..................................... 61
    2.3.1. Fizyolojik Faktörler ............................................................................. 63
    2.3.2. Zihinsel Faktörler ............................................................................. 65
    2.3.3. Duygusal Faktörler ........................................................................... 66
    2.3.4. Çevresel Faktörler ............................................................................ 67
  2.4. Okumaya Hazır Olma Durumunu Belirten Kriterler .................................... 68
    2.4.1. Fiziksel Olgunluk ............................................................................. 69
    2.4.2. Duygusal Olgunluk ........................................................................... 69
    2.4.3. Zihinsel Olgunluk ............................................................................. 69
    2.4.4. Toplumsal Olgunluk ......................................................................... 70
    2.4.5. İş Olgunluğu .................................................................................... 70
  2.5. Okumaya Hazır Oluş İle İlgili Görüşler ....................................................... 71
  2.6. Okumaya Hazırlık Açısından Ailenin Önemi ............................................... 72
  2.7. Okumaya Hazırlık Açısından Öğretmenin Önemi ........................................ 74
2.8. Okumaya Hazırlık Yönünden Okul Öncesi Eğitim Önemi .......................... 75
  2.8.1. Eğitim Programları ........................................................................ 77
  2.8.2. Okumaya Hazırlık Amacıyla Yapılabilecek Etkinlikler .................. 78
3. KONU İLE İLGİLİ YURTİÇİNDE YAPILAN ARAŞTIRMALAR .................... 81
4. KONU İLE İLGİLİ YURTÐIŞINDA YAPILAN ARAŞTIRMALAR ................. 85

BÖLÜM III

YÖNTEM ................................................................................................. 89
Araştırma Modeli .................................................................................... 89
Evren ve Örneklem ................................................................................. 89
Veri Toplama Araçları ......................................................................... 89
A. Kişisel Bilgi Formu ............................................................................ 90
B. Torrance Yaratıcı Düşünce Testi ....................................................... 90
C. Metropolitan Olgunluk Testi (Metropolitan Readiness Test) ........... 93
Veri Toplanma Yöntemi ....................................................................... 95
İstatistiksel Analiz (Verilerin Değerlendirilmesi) .................................. 96

BÖLÜM IV

BULGULAR .............................................................................................. 97
A. ÖRNEKLEMİN KİŞİSEL BİLGİLERİNE İLİŞKİN BULGULAR ..................... 97
B. DENENCELERE İLİŞKİN BULGULAR ................................................ 102
  1. Çocukların Yaratıcılık ve Öğrenime HazıroBu Düzeyleri Arasındaki İlişki ...... 102
  2. Çocukların Cinsiyetinin Yaratıcılık ve Öğrenime HazıroBu Düzeylerine Etkisi. 106
  3. Ebeveynin sosyo-ekonomik düzeyi ile çocukların yaratıcılık ve öğrenime hazır
     oluş düzeylerine etkisi ........................................................................ 111

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM ........................................................................... 125
A. Örneklemin Kişisel Bilgilerine İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu ... 125
B. Denencelere İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu ............................ 125
  1. Çocukların Yaratıcılık ve Öğrenime Hazır Oluş Düzeyleri Arasındaki İlişki .... 125
  2. Çocukların Cinsiyetinin Yaratıcılık ve Öğrenime Hazır Oluş Düzeylerine
     Etkisi ................................................................................................. 129
  3. Ebeveynin Sosyo-Ekonomik Durumunun Çocukların Yaratıcılık ve Öğrenime
     Hazır Oluş Düzeylerine Etkisi ....................................................... 131
BÖLÜM VI
SONUÇ VE ÖNERİLER........................................................................................................136

BÖLÜM VII
ÖZET..................................................................................................................................138
SUMMARY..........................................................................................................................141
KAYNAKLAR .......................................................................................................................144
EKLER ................................................................................................................................154
EK-1 KİŞİSEL BİLGİ FORMU ..............................................................................................155
EK-2 TORRANCE YARATICI DÜŞÜNCE TESTİ .................................................................156
EK-3 METROPOLİTAN READINESS TESTİ (TALİMAT)..................................................162
EK-4 ARAŞTIRMA İZİN BELGESİ.......................................................................................192
TABLOLAR LİTESİ

Tablo 1: Okul Öncesi Eğitimi Alan ve Almayan 5-6 Yaş Çocukların Cinsiyet
Özelliklerine Göre Dağılımı ........................................................................................................97
Tablo 2: 5-6 Yaş Çocuklarının Okul Öncesi Eğitim Alma Durumuna Göre Dağılımı...98
Tablo 3: Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan 5-6 Yaş Çocuklarının Kardeş Sayısı
Durumuna Göre Dağılımı ........................................................................................................98
Tablo 4: Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan 5-6 Yaş Çocuklarının Anne Öğrenim
Durumuna Göre Dağılımı ........................................................................................................99
Tablo 5: Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan 5-6 Yaş Çocuklarının Baba Öğrenim
Durumuna Göre Dağılımı ........................................................................................................99
Tablo 6: Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan 5-6 Yaş Çocuklarının Annelerinin
Çalışma Durumuna Göre Dağılımı .........................................................................................100
Tablo 7: Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan 5-6 Yaş Çocuklarının Babalarının
Meslek Durumlarına Göre Dağılımı .......................................................................................100
Tablo 8: Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan 5-6 Yaş Çocuklarının Babalarının Aylık
Aile-Gelir Düzeyine Göre Dağılımı .......................................................................................101
Tablo 9: Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan 5-6 Yaş Çocuklarının Oturdukları Evin
Durumuna Göre Dağılımı ........................................................................................................101
Tablo 10: O.Ö.E. Alma Durumuna Göre Çocukların TYDT Puanlarının
Karşlaştırılması .........................................................................................................................102
Tablo 11: O.Ö.E. Alma Durumuna Göre Çocukların MOT Okuma Olgunluğu
Puanlarının Karşlaştırılması .....................................................................................................103
Tablo 12: O.Ö.E. Alan Çocukların TYDT ve MOT Puanlarının İkili Korelasyon Analizi
Sonuçları ..................................................................................................................................104
Tablo 13: O.Ö.E. Almayın Çocukların TYDT ve MOT Puanlarının İkili Korelasyon
Analiz Sonuçları ......................................................................................................................105
Tablo 14: O.Ö.E. Alan ve Almayın Çocukların TYDT ve MOT Puanlarının İkili
Korelasyon Analizi Sonuçları .................................................................................................105
Tablo 15: O.Ö.E. Alan ve Almayın Çocukların Cinsiyetlerine Göre Yaratıcı
Boyutlarına İlişkin Bulgular ...................................................................................................107
Tablo 16: O.Ö.E. Alan ve Almayın Çocukların Cinsiyet Durumuna Göre Öğrenime
Hazırluş Boyutlarına İlişkin Bulgular ...................................................................................110
Tablo 17: O.Ö.E. Alan ve Almayan Çocukların Ebeveynlerinin Gelir Düzeyine Göre Yaratıcılık Boyutlarına İlişkin Bulgular .................................................................113
Tablo 18: O.Ö.E. Alan ve Almayan Çocukların Ebeveyn Gelir Düzeyine Göre Öğrenime Hazıroluş Boyutlarına İlişkin Bulgular ......................................................115
Tablo 19: O.Ö.E. Alan ve Almayan Çocukların Anne Öğrenim Durumuna Göre Yaratıcılık Boyutlarına İlişkin Bulgular .................................................................117
Tablo 20: O.Ö.E. Alan ve Almayan Çocukların Babalarının Öğrenim Durumuna Göre Yaratıcılık Boyutlarına İlişkin Bulgular .................................................................119
Tablo 21: O.Ö.E. Alan ve Almayan Çocukların Anne Öğrenim Durumuna Göre Öğrenime Hazıroluş Boyutlarına İlişkin Bulgular ......................................................121
Tablo 22: O.Ö.E. Alan ve Almayan Çocukların Babalarının Öğrenim Durumuna Göre Öğrenime Hazıroluş Boyutlarına İlişkin Bulgular ......................................................123
KISALTMALAR

O.Ö.E. : Okul Öncesi Eğitim
TYDT : Torrance Yaratıcı Düşünce Testi
MOT : Metropolitan Olgunluk Testi
AÖF : Asgari Önemli Fark
BÖLÜM I
GİRİŞ

Problem


Gelişmişlik düzeyinin kaliteli uzun bir eğitim sürecine bağlı olduğunu düşünen toplumlar eğitime erken yaşlarda başlama ve bu eğitimi sağlayacak okul öncesi kurumlarını yaygınlaştırmaya politikaları uygulanmaktadır (Saylan, 1998, S. 53).
Her toplum; çocuklarının beden, duygusal ve zihinsel gelişimini ve toplum bakımdan sağlıklı bir kişiliğe sahip olmalarını, hayata başarılı olarak katılmalarını sağlayacak şekilde yetişmelerini ister. Bu yetişmede okul öncesi eğitimin önemi büyütür (Ural, 1986, S. 13).

Eğitimin amaçlarından biri hatta -en önemlisi- bireyin ve toplumun sosyal yönünden gelişmesini sağlamak, onun içinde bulunduğu ortama dengeli bir şekilde uyumunu sağlamak, onun içinde bulunduğu ortama dengeli bir şekilde uyumunuائقmektedir. Bu uyum oluşturan sağılamaların % 50’si 4 yaşına, % 30’su 4 yaşından 8 yaşına, 20’si ise 8 yaşından 17 yaşına kadar oluşmaktadır. Ayrıca, çocukların 6 yaşına kadar gösterdikleri okul başarısının % 33’ü 0-6 yaş arasında başarılı ile açıklanabilmektedir (Fidan, Erden, S. 233).

Bu ilk yıllardaki hızlı öğrenme faaliyetini besleyecek yeterli ortama (oyun alanı, oyun araçları, konuşturma ortamı vb.) sahip olmayan evlerde yetişen çocuklar için okul öncesi eğitim kurumları, onların ev ortamı ile ilgili bu eksikliklerini giderecek son derece önemli bir çözümdür (Okçay, 1996, S. 12).

Genel nitelikteki bilişsel giriş davranışları, dil yeteneğini, özellikle de okuduğunu anlama ve yazma gücünü; aritmetik, matematik yeteneğini, yani sayı yeteneği testiyle ölçülen aritmetik işlemler yapma ve mantıksal düşünme gücünü
kapsamaktadır. Öğrencinin bu gibi genel nitelikli özellikleri, her tür öğrenme için gerekli olan giriş nitelikleridir. Ancak, bu özelliklerin temelleri okul öncesi dönemde itibaren atılmakta; kazanılması uzun zaman aldığı gibi değiştirilmesi oldukça güç olmakta ya da mümkün olmamaktadır (Senemoğlu, 1998, ss. 451-452).

Türk eğitim sisteminin temelini oluşturan okul öncesi eğitim ile ilköğretim kademeleri arasındaki uyum ve bütünleşme düzeyinin yüksek olması sistemin başarısı açısından yaşamsal bir öneme sahiptir (Çağlar, 1992, S. 185).


Okulöncesi eğitimi planlamalarıyla ulaşılmaya çalışılan amaçlar arasında, çocukta öğrenme becerisini geliştirmek ve çocuğu okul yaşamına hazırlamak önemli bir yer alır. Öğrenme becerisini geliştirmekte başlica ana başlıklar:

- Uyarıcı çevresi şartlar sunulması,
- Akıl yürütme yeteneğinin geliştirilmesi,
- Yaratıcılığın geliştirilmesi,
- Dilin gelişiminin zenginleştirilmesi şeklinde sıralanır.

Erken yaşlarda nitelikli ve yeterli deneyimlerle elde edilen temel bilgi ve beceriler, bireyin daha sonraki öğrenmelerinde başarı şansını artırmının yanı sıra onun duygusal ve sosyal hayatını olumlu yönde etkiler (XIV. Milli Eğitim Şûrası, 1993, S. 232).


İlkokuma yazma mekanizması için gerekli olan becerileri kazandırmak, çocuğun olgunlaşmasına yanı fizyolojik ve biyolojik bakımdan yeterli duruma gelmesine bağlıdır. Çocuğun kasları ve sinir sistemi yeterli ölçüde gelişmedikçe kalem tutması; kas ve sinir sistemi ile zihni melekeleri olgunlaşmadıktan sonra yazmayı başarması mümkün değildir (Calp, 2003, S. 1).

Çocuklardaki öğrenme kabiliyeti konusu aileleri en çok okulla ilgili bilgilerin kazanılması sırasında ilgilendirmeye başlatılmaktadır. Çocuk ilkokula başladıği zaman kavrama kabilietinin, öğrenme yeteneğinin okulda tüm öğretelenleri kavrayabilecek şekilde gelişmiş olması beklenmektedir. Çocuğun ilkokula ve özellikle de okumaya başlaması için gerekli olan gelişme düzeyini tamamlamış olması gerekçetir (Kılıçarslan, 1997, S. 33).

Zihin yetenekleri bakımından çocuğun yaşına uygun bir öğrenme ve kavrayış düzeyine varması ilk koşuludur. Çocuk altı yaşını bitirdiği halde, öğrenim için yeterli zeka düzeyine varmamızsız olabilir (Yörükoglu, 1992, S. 78).

Öğrencilerin yaş özellikleri de dikkate alınarak onlara kazanacakları davranışların gerektirdiği ön öğrenmeleri ve duygusal özellikleri kazandıracak hazırlık durumuna getirmek mümkündür (Çelenk, 1999, S. 104).


Hazır buluşluk çocuğun, her türlü öğrenme için hazırlıklı olması, herhangi bir duygusal zorluğa uğramadan, kolayca ve yeterli bir şekilde öğrenebilmesini içerir. Bu, özenin, bireyin bir iş yapabilmesi için belli bir olgunlaşmaya erişmesinin yanında, bir iş için gereken ön bilgi ve tutumu kazanmış olması gerekir. Yani hazır buluşluk, hem olgunlaşma kavramı hem de bir deneyimin sonucudur.

Okuma olgunluğu, çeşitli araştırmacılar tarafından özellikle çocuğun “öğrenme” için belli bir olgunluk düzeyine ulaşmasını önemi üzerinde durmaktadır. Bu olgunluk, çocuğun fiziksel, zihinsel, sosyal ve duygusal gelişimleri açısından belli bir düzey gelmesi ve okulda beklentilerini başarılı bir şekilde yerine getirmeye hazırlanmış olup olmadığını belirtir.

Çocuğun bireysel gelişimi, yetenekleri, çevresinden edindiği izlenimleri ve kazanımları; okulun çocuktan beklentilerini yerine getirebilmesinde, yani okumaya...
hazır olmasında oldukça önemli bir yer edinmektedir. Bütün bu tanımlamalar; çocuğun okula başlamadan önce olgunlaşma düzeyine ulaşmasının gerekliğini vurgulamaktadır (Yazıcı, 2001, ss. 405-406).


Türk eğitim sisteminin orta düzeydeki öğrencilerin kapasitesini ölçü olarak almazı da öğrencilere, hayal kırıklığına ve tembliğine alışmalarına neden olmaktadır. Yaratıcı zekâya sahip çocuklar okulda aradıklarını bulmamış, ilgi ve becerileri dikkate alınmadığından okula gitmek istememekte, okula uyum güçleşmektedir (Bulut, 2001, ss. 148-152).


Merak ve bilme dürüstü ile başlayan, dış dünyaya açık, her tür iletişime hazırlık olma durumu ile, bireyin içsel özgürlüğü, bağımsızca, ait olduğu gruba bağlı ve bağımsız olmadan düşünebilme, yeni düşüncelerle karşı hoşgörülü olma, yapıcı eleştirilerde bulunma, sorunları bulup çözümleme çalışma ile birleşince ortaya yaratıcı bir kişilik tanımı çıkmaktadır (Üstündağ, 2002, S. 31).


Yaratıcı bir kişide en önemli özelliklerden biri öğrenmeye hazır olma durumudur (Mangur, Aral, 1990, S. 3).

Treffinger, yaratıcı öğrenmenin şu nedenlerle önemli olduğunu vurgulamaktadır:

1) Öğretmenler ve diğer öğreticiler bulunmaktadır zaman öğrenmeyi kolaylaştırmıştır.

2) Beklenmedik anda ortaya çıkabilecek sorunların çözümine yardımcı olur.

3) Yaşamda etkili sonuçlara götürür.

4) Yüksek doyum ve yaşama sevinci kazandırır (Sungur, 1997, S. 34).

Her insanda az ya da çok var olduğunu kabul ettigimiz yaratıcı gücün aktif hale getirilmesi ancak eğitim ile mümkündür. Günümüz eğitim sisteminin yaratıcı düşünce becerisini geliştirmede gerek eğitim programları, gerek fiziki imkanlar, gerekse
öğretmen ve yönetici tutumlar nedeniyle sınırlandığı ya da yetersiz kaldığı ortadaydı. Bu nedenle değişen koşullara ve ihtiyaçlara uyum sağlayan, kendini yenileyen temel eğitimde hazır oluşan gerektirdiği ölçüde bilgiyi veren, yaratıcı, soran, sorgulayan, problemlere çözüm bulmaya çalışan öğrencileri modelini amaçlayan, ileriye dönük eğitim programları yapmak önemlidir. Yaratıcılık ve eğitimi konusunda donanımlı, evrensel boyutta düşünebilme, belli bilgi birikiminden çok yaratıcı düşününebilme becerisine sahip bireyler yetişiren öğretmen ve yöneticilere ihtiyaç vardır.

İnsan hakları açısından değerlendirildiğinde eğitimin amacı bireyleri topluma kazandırmaktır. Buna göre eğitime erken yaşlarda başlayarak okulöncesi eğitimin yaygınlaştırılmasına gerekli önem verilmelidir.

Problem Cümlesi: Okulöncesi eğitim, çocukların yaratıcılık ve öğrenime hazır düzeylerini etkilemektedir?

Amaç
Bu araştırmada 5-6 yaş çocukların yaratıcılık ve öğrenime hazır düzeylerine okulöncesi eğitimin etkisi incelenmiştir.

Alt Amaçlar
1) Okulöncesi eğitim alan ve almayan çocukların Torrance Yaratıcı Düşünce ve Metropolitan Olgunluk Testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2) Cinsiyet değişkenine göre 5-6 yaş çocukların yaratıcılık ve öğrenime hazır düzeyleri arasında farklılık gözlenmektedir?

3) Ebeveynin sosyo-ekonomik düzeyi ile çocukların yaratıcılık ve öğrenime hazır düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Denenceler
1. Çocukların yaratıcılık ve öğrenime hazır düzeyleri ile ilgili olarak;

1.1. “O.Ö.E. alan ve almayan çocukların TYDT puan ortalamaları arasında önemli düzeyde fark vardır.

1.1.1. O.Ö.E. alan çocukların TYDT puan ortalamaları O.Ö.E. almayın çocukların TYDT puan ortalamalarından önemli düzeyde yüksektdir.

1.2. O.Ö.E. alan ve almayın çocukların MOT puan ortalamaları arasında önemli düzeyde fark vardır.
1.2.1. O.Ö.E. alan çocukların MOT puan ortalamaları O.Ö.E. almayan çocukların MOT puan ortalamalarından önemli düzeyde yüksektir.

1.3. O.Ö.E. alan ve almayan çocukların TYDT ve MOT puan ortalamaları arasında önemli düzeyde ilişki vardır.

1.3.1. O.Ö.E. alan ve almayan çocukların TYDT puan ortalamaları yükseldikçe MOT puan ortalamaları da yükselir.

1.3.2. O.Ö.E. almayan çocukların TYDT puan ortalamaları yükseldikçe MOT puan ortalamaları yükselir.

1.3.3. O.Ö.E. alan ve almayan çocukların TYDT puan ortalamaları yükseldikte MOT puan ortalamaları yükselir.

2. Çocukların cinsiyetinin yaratıcılık ve öğrenime hazır olus düzeylerine etkisi ile ilgili olarak;

2.1. O.Ö.E. alan ve almayan kız çocuklarının TYDT puan ortalamaları arasında önemli düzeyde fark yoktur.

2.1.1. O.Ö.E. alan kız çocuklarının TYDT puan ortalamaları ile O.Ö.E. alan erkek çocuklarının TYDT puan ortalamalarının arasında önemli düzeyde fark yoktur.

2.1.2. O.Ö.E. almayan kız çocuklarının TYDT puan ortalamaları ile O.Ö.E. almayan erkek çocuklarının TYDT puan ortalamalarını arasında önemli düzeyde fark yoktur.

2.2. O.Ö.E. alan ve almayan kız ve erkek çocuklarının MOT puan ortalamaları arasında önemli düzeyde fark yoktur.

2.2.1. O.Ö.E. alan kız çocuklarının MOT puan ortalamaları ile O.Ö.E. alan erkek çocuklarının MOT puan ortalamaları arasında önemli düzeyde fark yoktur.

2.2.2. O.Ö.E. almayan kız çocuklarının MOT puan ortalamaları ile O.Ö.E. almayan erkek çocuklarının MOT puan ortalamalarını arasında önemli düzeyde fark yoktur.

3. Ebeveyinin sosyo-ekonomik durumunun çocukların yaratıcılık ve öğrenime hazır olus düzeylerine etkisi ile ilgili olarak;
3.1. Ebeveynin gelir durumu çocuklarının yaratıcılık düzeylerini etkiler.
3.1.1. Ebeveynin gelir durumu yükseldikçe çocukların TYDT puan ortalamaları yükselebilir.
3.2. Ebeveynin gelir durumu çocuklarının öğrenime hazır oluş düzeylerini etkiler.
3.2.1. Ebeveynin gelir durumu yükseldikçe çocukların MOT puan ortalamaları yükselebilir.
3.3. Ebeveynin öğrenim durumu çocuklarının yaratıcılık düzeylerini etkiler.
3.3.1. Anne öğrenim durumu yükseldikçe çocukların TYDT puan ortalamaları yükselebilir.
3.3.2. Baba öğrenim durumu yükseldikçe çocukların TYDT puan ortalamaları yükselebilir.
3.4. Ebeveynin öğrenim durumu çocuklarının öğrenmeye hazır oluş düzeylerini etkiler.
3.4.1. Anne öğrenim durumu yükseldikçe çocukların MOT puan ortalamaları yükselebilir.
3.4.2. Baba öğrenim durumu yükseldikçe çocukların MOT puan ortalamaları yükselebilir.

Önm


Yapılacak Araştırma Sonuçları İle;

1) Okulöncesi eğitim ile ilköğretim için gerekli hazır oluşluq düzeyinin yükseltilebileceği,
2) Okulöncesi eğitim programlarının düzenlenmesinde etkin rol oynayacağı,
3) Araştırma bulguları doğrultusunda öğrenme için gerekli ön koşulların sağlanmasında eğitimcilere rehber olacağı,

4) Bu konuda yapılacak araştırmalar için bir temel oluşturabileceği düşünülmektedir.

**Sayıltular**

Bu araştırmada aşağıda belirtilen sayıtlar kabul edilmiştir.

1. Ölçeklerden elde edilen verilerin Türkiye koşullarına uygun ve geçerli olduğu,
2. Çocuklara uygulanan TYDT’nin çocuklarının yaratıcılık düzeylerini ölçeblecek yeterlilikte olduğu,
3. Çocuklara uygulanan MOT’nin çocuklarının öğrenime hazır oluş düzeylerini ölçeblecek nitelikte olduğu,
4. Yazılı kaynaklar ile elde edilen verilerin geçerli ve güvenilir olduğu,
5. Araştırmının örneklemi, evreni temsil edebilecek yeterlilikte olduğu kabul edilmiştir.

**Sınırlıklar**

Bu araştırma;

1. Konya ili Doğanhisar İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı anasınıflarına devam eden 5-6 yaş grubu çocuklarla sınırlıdır.
2. Kullanılan Torrance Yaratıcı Düşünce Testi ve Metropolitan Olgunluk Testi’nin ölçtükleriyle sınırlıdır.
3. Örnekleme alınan çocuklardan elde edilen verilerle sınırlıdır.
4. Ulaşlabilen Türkçe ve yabancı kaynaklarla sınırlıdır.

**Tanımlar**

**Okul Öncesi Eğitimi:** 0-72 ay grubundaki çocukların gelişim düzeylerine ve bireysel özelliklerine uygun, zengin uyaranı çevre imkanları sağlayan, onların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönünden gelişmelerini destekleyen, kendilerini toplumun kültürel değerleri doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren ve ilköğretim hazırlayan, temel eğitim bütünlüğü içerisinde yer alan bir eğitim sürecidir (XIV. Milli Eğitim, 1993, S. 233).
**Öğrenim:** Bir öğretim kurumunda, belli bir süre içindeki öğrenmelerin tümüdür (Günden, 1977, S. 22).

**Okuma Olgunluğu:** Çocğun fiziksel, zihinsel, sosyal ve duygusal gelişimleri açısından belli bir düzeyeye gelmesi ve okulda beklentilerini başarılı bir şekilde yerine getirmeye hazır olmasıdır (Yazıcı, 2001, S. 406).

**Yaratıcılık (Creativity):** Sorunlara; bozuklıklara, bilgi eksikliğine, kayıp öğelere, uymaysızlığa karşı duyarlı olma; güçlü tanımı, çözüm arama, tahminlerde bulunma ya da eksikliklere ilişkin denenceler geliştirme, bu denenceleri değiştirmeye ya da yeniden sınıma, daha sonra da sonucu başkalarına iletme (Sungur, 1997, S. 13).

**Yaratıcı Düşünme Boyutları:** TYDT ile ölçülen dört alt boyut; Akıcılık, esneklik, orijinalität, detaylandırma.

- **Akıcılık (Fluency):** Düşüncelerin hızlı bir şekilde sıralanması. TYDT’de resimlerle çok sayıda düşünce üretme yeteneği.

- **Esneklik (Flexibility):** Çok yönlü düşünce ve değişen durumlara uyum sağlama yeteneği TYDT’de çeşitli konularda akıcı olduğu kadar farklı düşünce üretme yeteneği.

- **Orijinalität (Originality):** Farklı ve değişik sonuçlara varmak için benzersiz cevaplar üretme yeteneği.

- **Detaylandırma (Elaboration):** Zenginleştirme ve ayrıntıya girme, düşünceleri diğer düşüncelerle destekleyip, geliştirme yeteneği (Atkınç, 2001, S. 63).
BÖLÜM II
ILGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

1. YARATICILIK

1.1. Yaratıcılıkla İlgili Tanımlar


Yaratıcılığın çok değişik şekillerde tanımlanması, yaratıcılığın karmaşıklığını göstermektedir, ancak yapılan tanımlarda yaratıcılığın çeşitli yönleri ele alınmadığından hepsi önem taşımaktadır (Bozoklu, 1994, S. 18).

Yaratıcılık kavramının Batı dillerindeki karşılığı “Kreativitaecreativity”dir. Latince “creare” sözcüğünden gelir. Bu sözcük “doğurmak, yaratmak, meydana getirmek” anlamındadır; devirgen, direk (dinamik) bir süreç olma niteliği sözcüğün anlamında saklı bulunmaktadır.

Yaratıcılığın pek çok otorite tarafından tanımlı yapılmıştır.


Yaratıcılık; “bilinen şeylerin icatları konstrüksiyonları yeni bir biçimde kullanmak, birbirleriyile şimdide kadar olduğundan başka bir biçimde birleştirmektir (Uysal, 1996, S. 21).

“Zaman içinde bir grup tarafından kabullenilebilen yaratıcılık, geçerli, yararlı veya doyurucu yeni bir yapıt ortaya çıkaran bir süreçtir” (Aslan, 1994, S. 9).

Sarı’nın (1998) aktarığına göre; Perham yaratıcılık için, çeşitli yeteneklerin karşılımı bu nedenle kolay tanımlanamaz demektedir. Ona göre yaratıcılık;
“Sorunlara yeni, özgün ve yararlı çözümler getirebilme, küçük ya da büyük tüm sorunlara ayrı ayrı ve uygun şekilde yaklaşıabileceğimiz” demektedir.

Mach ve Kogan yaratıcılığı; “çok sayıda çaprazın üretimine yeteneğimiz, bu üretimde özgür olabilmek (kalıplardan uzak olma) ancak bunu yaparken de özenin handığını da sapiyor” olarak tanımlamışlardır (Kenç, 2001, S. 10).


Çocuğun gelişiminde önemli bir yer tutan yaratıcılık kavramı genel anlamda; üretmek yeni ve farklı bir şey yapmak, bilinenden yararlanarak yeni buluşlara yeni düşünceler ortaya atmak demektir (Karadağ, 1993, S. 77).

Bently’ye (1999) göre; Yaratıcılık, bilginin alınması ve yeni bir şekil alana da yani bir düşünce oluşturana kadar şekil verilmesi ve yeniden düzenlenmesi sürecidir (Bentley, 1999).

Sprinthaller’e (1977) göre yaratıcılık farklı şekillerde düşünme olarak kabul edilmiştir. Buna göre yaratıcılık; geleneksel, alışılmış düşünceye tersine yeni düşünce ve çözümlerin ortaya konduğu bir düşünce sürecidir (Öztunç, 1999, S.1).


Ferren (1953) yaratıcılığı bilinmek yine doğru başarılı bir adım olarak görmüştür.

Barlett (1958) yaratıcılığı, bilinen kalıplardan uzaklaşma; ana yoldan ayrılma, tecrübelere açık olma gibi bir takım süreçlerin yer aldığı “cesaretli bir düşünce” olarak yorumlanmıştır (Ömeroğlu, 1990, S. 6).

Fromm’’a (1959) göre; yaratıcılık, “Merak etme yeteneği, uygunsuzluk, gerilimle başetme kapasitesi bireyin kendini yeniye yönlentmesi ve yaşantısının bilincine varması ve buna tüm benliğiyle tepkide bulunması” şeklinde açıklanmıştır.


Gözlem bilgi, deneyim ya da düşüncelerimizin yeni düşünceye ya da kavramlar üretmek şeklinde ilişkilendirilmesidir (Harmanlı; 2002, S. 224).


Her durumda yaratıcılığın içinde merak, imagelem, buluş, özgünlik gibi öğeler vardır ve yaratıcı kişi, sorunlara yeni çözüm yolları bulan, karmaşık ve yeni düzeyde bir bireşim (sentez) yapabilir (San, 1977, S. 13).


1.2. Yaratıcı Düşünce ve Önemi


Dewey’e (1938) göre ise bu, çocukların önündeki engelleri kaldırmakla; çocukların davranışlarında, düşümnesinde ve akıl yürütmesinde özgür bırakmakla mümkündür (Güven, 1999, S. 110).

Yaşımız ilerledikçe ve daha fazla deneyim kazandıkça, deneyimlerimizi topluma faydalı sorumluluk sahibi vatandaşlar olmak için ne tür davranışlar gelişireceğine ya da geliştirmeyeyeceğine karar vermede kullanma sorumluluğumuz olduğuna inanırız. Alışkanlıklar çocuklarda yetişkinlere nazaran daha az yerleştği için
onların nasıl olmalarını istediğimize karar verme ve gelişen bu özellikleri onlarda yerleştirme görevimiz kolay gibi gözükür. Aksi takdirde, çocuklarımızın tecrübelerimizden faydalanamayacagını ve dünyanın halinin düzelmesi için bize düşen görevi yerine getirmediğimizı düşündürüz.

Çocuklarımızın nasıl olmaları gerektiği ile ilgili düşüncemize uyduğumuzda, çok önemli hatalar yaparız. Bu hatalar bizim aradığımız değişiklikleri sağlamaz (Williams, 1998, ss. 64-65).


Bloom ve Hunt’un da belirttiği gibi çocuk erken yaşlarda yaşaması gereken deneyimleri yaşamaz ise, bu potansiyel ortaya çıkma fırsatını kaçırmış olur. Bu

1) Tehdit edici olmayan duygusal ortam oluşturma.
2) Yaratıcı orijinal cevapları ödüllendirme ve denemeleri için cesaretlendirme.
3) Çeşitli etkinlik ve uyanıcıların olduğu fiziksel çevre oluşturma.
4) Günlük etkinlikler içinde açık uçlu sorulara yer verme.
5) Hayal kurma ve düşünme için zaman verme.
6) Orijinal bir oyuncak ve materyal yapımı için cesaretlendirme.
7) Çocukların cevaplarını kaydetme.
8) Yaratıcı problem çözme uygulamaları yapma.
9) Çocukların ürünleriini düzeltirken dikkatlı davranma.


Oysa, bugünün çocuk, demokratik bir yaşam istemekte; kendine saygı ve onur duygusu her şeyin üzerinde tutmaktadır. Çocuklar anaokulundan başlayarak sözcüklerle anlatamadıkları taleplerini simbolik olarak ortaya koymakta okulda tutumları ile biz yetişkinlere şu mesajlara vermektedir:

1) Ben ayrı ve özel bireyim.
2) Kendime özgü değerlerim ve davranış standartlarını var.
3) Beni azarlayıp bağırmadan önce ne yapmak istediğimi ve bakış açımı anlamaya çalışın.
4) Çok uzun süreli yazma ve matematik ödevlerini sevmiyorum.
5) Kendi kendime öğrenebilmem için yeni ortamlar sağlayın.
6) Okulöncesi ve ilköğretimdeki programlarınız benim gereksinimlerimi karşılamakta yetersiz kalıyor.
7) Sınıf, okul ve aile sorunlarının çözümüne ilişkin kararlara beni de katarsanız daha etkili sonuçlar alırsınız.

8) Yaratıcılık, merak ve duyarlık yönünden sizden daha fazla gelişmiş yönlere sahibim.

9) Sizin anlayamadığınız kimi konuları, sezgisel biçimde sizden daha iyi yakalayabilirim.

10) Seçim yapabilme, sorun çözme ve karar verme yetkilerim en az sizinki kadar gelişmiştir.

11) Her defasında davranışlarınızın nedenlerini ve sonuçlarınızı bana açıklarsanız sizin dünyınızı daha kolay anlayabilirim.

12) Benden, sizin benzeriniz olmamı istemem, kendimi yaratabilmem için açılıp bana yol verin.

13) Kendimi arama ve yaşaman anlamını sorgulama yardımcı olacak olanakları yasaklamayım.

14) Yaşamanın surlarını size ancak ben sunabilirim. Çünkü çocuk insandan daha çok insandır.


Üçüncü bin yılda çocuklarımız:

- Ezberlemekten çok soru sormayı ve düşünmeyi,
- Yakınsak düşünce ile birlikte raksak düşünmeyi istemekte,
- Gerçek doğrunun süreklı değiştiğini (bilim ve tarihte bile),
- Öğrenmede çok seçeneği yöntemler bulunduğu bilmekte;
- Merak, buluş yapma, engellenmemiş yaratıcılık, istemekte.
• Öğretmeni değişmeyen bilgilerin dağıtıcısı olarak algılamakta ve her şeyin doğrusunu bilen kişi olmadığını bilmekte,
• Öğretmenin sonu olmadığını ve araştırmacı tutumun önemli olduğunu,
• Gündüz rüyası görmenin gereksinme olduğunu,
• Bilgilerin statik değil; dinamik olduğu,
• Öğrencinin (NE) söylediğine değil; (NASIL) söylediğine bakmak gerektiğini,
• Gözlem, sorgulama, rehberlik için yetişkin gereksinme duyabileceği,
• Klasik yöntemlerin yerine, alternatif yöntemleri kullanmak gerektiğini,
    sezgileri ile bilmektedirler (Sungur, 2001, ss. 63-65).

1.3. Yaratıcılık Açısından Önemli Görülen Bazı Faktörler

Bu başlık altında yaratıcılığın ortaya çığmasına ve gelişimine etki eden faktörlerden belirleyici olanlar üzerinde durulacaktır.

1.3.1. Yaratıcılık ve Kalıtım


1.3.2. Yaratıcılık ve Doğum Sırası


Yine araştırmalara göre; yaratıcı kişilerin önemli bir kısmı ailelerinin ilk çocukları olarak dünyaya gelmişlerdir. Reo’nun klasik araştırması, 64 seçkin bilim adamından 39’unun ilk çocuk, 15 tanesinin tek çocuk, 13 tanesinin de ailelerindeki ikinci çocuk olduğunu ortaya çıkarmıştır (Kenç, 2001, S. 53).

1.3.3. Yaratıcılık ve Sosyal Çevre
Çevre, İnsanın yetenek ve davranışları üzerinde etkili olan kalımsal olmayan bütün unsurları içine almaktadır. İnsanların düşünce ürünlerinin kalımsal özelliklerinin içinde bulunduğu çevre ile etkileşimi sonucu ortaya çıktığı anlaşılmıştır.


İnsan doğustan ne denli yaratıcı bir yetenekle donanmış olarak doğarsa doğsun, doğum sonrasından başlayarak kendisine sağlanan çevre koşulları olumsuz ise yaratıcılığı ortaya koyması, geliştirilmesi olanaksızdır (Kenç, 2001, S. 39).

1.3.4. Yaratıcılık ve Cinsiyet


Okulöncesi kuruluşlarda oyunları kız yada erkekler oynadığı için sırlı çocukların ilgi alanlarını sınırlayarak araştırma isteklerini kısıtlayabilir (Ulcay, 1993, S. 104).


1.3.5. Yaratıcılık ve Sosyo-Ekonomik Düzey


Yapılan araştırmalar incelendiğinde, sonuçlar arasında farklılıklar olduğu gözlemmiştir.

1.3.6. Yaratıcılık ve Kültürel Faktörler


1.3.7. Yaratıcılık ve Yaş


Yaratıcılıkta hayal gücü büyük önem taşımaktadır Çocuklar büyük hayal gücüne sahip olduklarından dolayı çocukluk döneminde yaratıcılıkları daha fazla ortaya çıkmaktadır (Harmanlı, 2002, S. 226).

Rıza (1999), yaş ile yaratıcılık arasındaki ilişiği şu şekilde açıklamaktadır: “Yaratıcılıkta hayal gücü büyük önem taşımaktadır. Çocuklar büyük bir hayal gücüne sahip olduklarından dolayı, çocukluk döneminde yaratıcılıkları çok daha fazla ortaya çıkmaktadır. Yaşı ilerledikçe bilgi birikmektedir. Bu durumda doğal olarak yaratıcılığın


1.3.8. Yaratıcılık ve Televizyon

Doğal yapılar açısından henüz gelişme sürecinde olmanın yansısı, toplumsal anlamda da biçimlenme aşamasında olan çocuklar, dünyaya baktığı ve algılayışları bakımından büyüklerden çok farklıdırlar. Bu nedenle, televizyon programlarının kendilerine sunacağı her türlü düşünceyi ve algılayışı çocuklardan büyüklerden daha farklıdır (Zongur, 1996, S. 3).

Televizyonun bir kitle iletişim aracı olarak toplumlardaki çeşitli işlevleri içerisinde en önemlilerinden biri de “eğitim” işlevidir.

Gelişmekte olan ülkelerin birçoğunda gerek öğretmen açığı gerekse yeterli yolların, okulların ve ara gereçlerin olması gibi sebeplerden dolayı televizyon yayınlarını yoluyla eğitim yaygın şekilde kullanılmıştır (Kenç, 2001, S. 54).


Ancak bir kısmın araştırmacılarına göre televizyon, çocukların görsel yeteneklerini geliştirirse de yaratıcılığının gelişmesinde o kadar etkili değildir. Laurene Meringoff ve ekibi çocuklara radyo, televizyon programları ve resimli kitaplar vererek gerçekleştirdikleri açımda, radyo dinledikten sonra çocukların daha yaratıcı resimler çizdiği, televizyon izledikten sonra çizdiklerinin görsel açıdan daha iyi ve farklı ama eski yaratıcılıklardan uzak olduğunu görmüşlerdir (Singer, Singer, 1998, S. 250).
1.3.9. Yaratıcılık ve Aile

Çocuğun her gelişim alanında olduğu gibi toplumsal kurum olan aile içinde yaratıcı tutum ve davranışların kazanılmasında anne-babının rolü büyük tut (Dinçer, 1993, S. 5).


Özellikle alt sosyo-ekonomik düzeyde olan ailelerin denetim ve baskıyi ön plana çıkararak, çocukların bağımsız, demokratik ve arkadaşça tutumlardan, iletişimden uzak ortamlarda yetiştirildiğine tanık oluyoruz.

Ailelerin çocuklarına karşı olan tutumlarının sosyo-ekonomik düzeyeye ve annenin eğitim durumuna göre farklılaşmağı görülmüştür. Asırdan denetim, müdahalecilik

25


Yaratıcılık ve aile ilişkisine bakıldığında zaman kimi ilginç yaklaşımlarla karşılaşılmaktadır:

Yaratıcı bireyler çoğulukla ana-babalardan biri daha çok baba kaybı olan kişilere. Çağdaş bilim adamlarından %15’inin 10 yaşından önce babalarını kaybettiği ortaya konmuştur. Bu durum çocuk klasik sosyalleşmesinin niteliğini değiştirmekte ve çocukun dünyayı daha az klasik biçimde algılamasını sağlamaktadır (Yılmaz, 1997, S. 48).

Mangır, Çağatay Aral’ın (1990) 180 çocuk üzerinde yaptığı araştırmalarda, deneklerin baba yaşlarının, yaratıcılığın akıcılık, esneklik ve detaylara girme boyutları
üzereinde etkisinin önemli olduğunu bulmuşlardır. Elli yaşın üstünde ve yirmi dokuz yaşının altındaki babaların çocukları, yaratıcılık boyutlarından en düşük puan alırken, otuz-otuz dokuz ve kırk-kırk dokuz yaş grubundaki babaların çocuklarının ise yüksek puan aldıkları belirlenmiştir.

Ailenin tutumları ile yaratıcılık arasındaki ilişkinin incelendiği bir araştırmada öğrenim seviyesi düşük olan annelerin çocuklarının Torrence Yaratıcı Düşünce testinden özgünlük puanlarının, yüksek öğrenim görmüş annelerin çocuklarınınından anlamlı olarak düşük olduğu belirlenmiştir. Anne baba tutumları arasında gereğinden fazla koruyucu olmanın yaratıcılığı engellediği sonucuna varılmıştır (Davaslıgil, 1994, S. 47).


**Yaratıcılık Eğitiminde Anne-Baba ve Eğitimcilerin Dikkat Etmesi Gereken Kurallar**

1. Çocuklar oyunlarında serbest bırakılmalı, zaman ve hayal güçleri sınırlanmamalıdır.

2. Çocuklara hayal güçlerini artıran hediye verilmelidir.

3. Yaratıcı düşünmek için, fikirlerin içi dışına çıkarılmalı, ters çevrilmesi, yani fikirlerle oynamalıdır.

4. Çocukları baskı altında almamalı, değişik ve şarşılı fikirlerinde engellemeyip, cesaret vermelidir.

5. Çocuğun çevresinde oynayabileceğini eşyaların olması ve evin ya da sınıfta çeşitli yerlerinde oynayabilmesi sağlanmalıdır. Yetersiz çevre koşullarının yaratıcılığı olumsuz etkilediğini unutulmamalıdır.

6. Çocuğun heyecanı, hevesi ve yetişkinin sınırlamaları arasında denge kurulmalıdır.
7. Sorunların çözümünde çocukla “öyle olmaz, böyle olur” gibi kesin konuşmalar yapmak yerine, “başka türlü nasıl yapılabilir” gibi açık uçlu öneriler getirilmeli, çözüm yolları tartışmalıdır. Çocuğun özgürlüğüne, deneme yanılma ve problemlere çözüm bulmasına, ezbercilikten uzaklaştırılmalıdır.

8. Bir işi gerçekleştirebilmek için çocuga cesaret verilmeli, imkan sağlanmalı, yardımcı olunmalıdır.

9. Çocuğuna, çevresini algılaması, gözlemesi ve bu gözlemlerini değerlendirmesi öğretilmelidir.

10. Her şeye “evet” diyen bir çocuk yetiştirme anlayışına sahip eğitim sisteminin, çocuğun yaratıcılığını olumsuz yönde etkileyeceği unutulmalıdır.

11. Her yerde ve her zaman “mükemmel olmak” duygusundan uzaklaştırılmalıdır.

12. Eğer çocuk hazırsa, daha fazla şeyler öğrenmesine fırsat tanımlmalıdır.

13. Cinsiyet rollerinin aşırı ya da yanlış vurgulanmasının yaratıcılığı olumsuz etkilediğini unutulmalıdır.

14. Çocuğun kendine güven duyan duygusunun sağlanmalıdır.

15. Kalabalık sınıflar, aşırı yükülü sınıf çalışmaları ve katı disiplin anlayışının çocukların yaratıcılığını engellediğini unutulmalıdır.

16. Çocukta yaratıcılığın gelişmesi ve ortaya çıkması için çocuk kitaplarıyla daha çok etkileşimde bulunulmalıdır.

17. Bilhassa ilk ve orta dereceli okulların kuramsal derslerinde, gerekçinde yaratıcı etkinliklere (yaratıcı drama gibi) ve sanatsal süreçler yer verilmesi, resim ve müzik derslerinin oyun, dramatizasyon, tiyatro etkinliklerinin katılmasıyla zenginleştirilmesi sayesinde çocukların ilgi ve yeteneklerinin ortaya çıkması ve yönlendirilmesinin gerçekleșebileceği göz önünde bulundurulmalıdır.

18. Çocukları dinleyip fikirlerini uygulamaları kolaylaştırılmalıdır. Çünkü, çocukların yaptıkları ve düşündükleri şeyler hakkında yetişkinlerin düşüncelerine ihtiyaç duyarlar.

19. Çocuğu yaratıcılığa yönlendirmek ödüllü kılanamamalıdır, zira ödüllü elde etmeye çalışmak çocuğun yaratıcılığını engelleyebilir.
20. Kişi kendi yaratıcılığı için; yeterli hayat tecrübesine sahip olması, okumalı, çeşitli insanlarla ilişki kurmalı, seyahat etmeli, çalışmalı ve bunları yapabilmek için kendine zaman ayırmalıdır.

1.3.10. Yaratıcılık ve Zekâ

Zeka yeni durumlara, yeni problemlere zihni olarak uyabilme, bir davranış örneğini yeniden organize edebilme yeteneği, yeni bir duruma ugrasırken sembol ve kavramları kullanabilme kapasitesidir (Ömeroğlu, 1986, S.1).


Gerek okul başarısı, gerekse zeka ve yaratıcılık ilişkisi ele alınlığında ayırt edici farkların bulunamamasının altında yaratıcı ve üstün zekâlı bireylerin niteliksel özelliklerinin farklılığın yattığı düşünülebilir. M. Kinnon’un yaptığı bir çalışmada iki grubun özellikleri şöyle sıralanmıştır.

Yaratıcı zekâlar: Orijinal fikirlerin üretimi, kat etme yeteneği, keşif yapma, mevcut bilgileri yeniden gözden geçirme belgelerin araştırılması olabilecek şeylerı yerleştirmeye, yorumlar ve yeniliklerle ilgilenme, risklerden korkmama, araştırmaya ve farklı yönlere eğilimli olma.


Bu konuda yapılan diğer çalışmalarda zeka ve yaratıcılık arasındaki ilişki konusuna tatminkar açıklamalar getirmemiştir. Fakat zeka ile ilgili pek çok boyutun yaratıcılık için gerekli ve önemli olduğu açıktır. Çünkü zihinsel becerileri ve yaratıcılığı birbirinden soyutlamak mümkün değildir (Güven, 1999, S. 111).
Araştırmalar, yaratıcılık ve zekâ birbirinden ayrı yetenekler olmasına rağmen yaratıcılık için belli bir düzeyde zekanın gerekliliğini de ileri sürmüştürlerdir.

**Üstün yaratıcılık-üstün zeka:** Bu çocukların kendini denetleme ile rahat bir şekilde davranma yeteneğine rağmen men poweri de ileri sürmüşlerdir. Üstün yaratıcılık-üstün zeka; Bu çocukların kendini denetleme ile rahat bir şekilde davranma asıl gruplardan daha ileri olduklarını, hem yetişkinlerce hem de çocukların uygun davranışlarında gözlemmiştir.

**Düşük yaratıcılık-düşük zeka:** Bu gruptaki çocukların kendilerine güvenleri az, arkadaşları tarafından kabul edilmeyen çocukları olduğu belirlenmiştir. Çocuklar kendilerini bazen spora, bazen saldırganlığa yönlendirmişlerdir. Başarılı olan arkadaşlarını zevkseldir, bir şekilde taklit ettikleri görülmüştür.

**Düşük yaratıcılık-yüksek zeka:** Bu çocuklar, okula başladıkları zaman sonra özellikle ve tedbirli olma eğiliminde ve akademik çalışmalara yer verilirken, dikkatli ve rahatsız edici davranışlardan uzaklaştıkları, okula çok düşük olduklarını ve başarısızlık kabul edemedikleri görülmüştür.

**Yüksek yaratıcılık-düşük zeka:** Bu çocukların güven duygusundan, yoksun, endişeli ve tedbirli olma eğiliminde olduklarını izlenmiştir. Yaş gruplarıyla ilişkinlerinin az olduğu, ortamın sik sık bozdukları akademik başarılarında yetersiz oldukları gözlenmiştir. Rahat bir ortamda yaratıcı ve mutlu oldukları görülmuştur (Gürsoy, 2001, S. 54).

**Yaratıcılığın ölçülme sayısı:** ve oldukça yenilerde geliştirilmekte olan yaratıcılık testlerinde, kişinin belli bir test sorusuna önceden belirlenmiş bir karşılaştırma verip veremeyeceği üzerinde durulmaz (oya zeka testlerinde de belirli yanıtların verilmesi beklenmektedir; deneklerin samasını, tanması ve biraz da problem çözmesi yeterli olmaktadır; keşfe, yeniliğe yer yoktur), daha çok belli bir işin, belli bir sorunun kişide ne denli değişik ve yenini düşünmeleri doğurabildiği anlaşılmasına çalışılır (Yılmaz, 1997, S. 47).

1.4. Yaratıcı Çocuğun Kişilik Özellikleri

Genel olarak, yaratıcı kişilik özelliklerine bakıldığında; yaratıcı kişinin diğerlerinden farklı olma isteği, bulunduğu durum ve etkilerinden tatmin olmama, dolayısıyla mükemmeliyetçi, kendi kendini devamlı sorgulayan, duyguşal ve coşkusal, her zaman yenilik peşinde koşan, olayları irdelenen, kolay ikna olmayan bir kişilik sergilemesi diğer yaratıcı kişilik özellikleriyile de birleştirildiğinde günümüz toplumunda gerek bireyin yetişmesi gerekse eğitim açısından oldukça önemli olmaktadır (Yılmaz, 1997, S. 45).

Merak ve bilme dürtüsü ile başlayan dış dünyaya açı, her tür iletişimle hazır olma durumu ile, bireyin içsel özgürlüğü, bağımsızca ait olduğu gruba bağlı ve bağlı olmadan düşünebilme yeni düşüncelere karşı hoşgörü olma, yapıcı eleştirilerde bulunma, sorunları bulup çözümleme çalışması ile birleşme ortaya yaratıcı bir kişilik tanımı çıkmaktadır (Üstündağ, 2002, S. 31).

Tanımlardaki farklılıklarla rağmen, araştırmacılar genel olarak yaratıcı bireyin karakteristik özellikleri üzerinde ortak görüşlere varmaktadır. Charles Schaefer (1973) yaratıcı çocuğu aşağıdaki özellikler doğrultusunda tanımlamaktadır.

1. Sürekli araştırma ve çevreyi keşfetme arzusunda olan,
2. Duygularını dışa yanstabilen,
3. Aşırı meraklı, sürekli soru sorma isteği olan, maceralara atılmayi seven,
4. Hayal gücü kuvvetli olan,
5. Sezgisel düşünebilen,
6. Bağımsız, kimseden etkilenmeden düşünebilen,
7. Kişisel görüşlerini belirten, değişik durumların çok fazla açıklamaya gerek duymadan içeriğini kavrayabilen,
8. Düşünce ayrılığı olan, sürekli değişimlik ve yenilik arama isteği olan,
9. Bir duyguyu, düşünceye çok değişik şekillerde ifade kapasitesi olan,
Özden'e göre yaratıcılık özelliklerine sahip olan öğrencilerin tanınması ve bu potansiyellerini geliştirmeye kendilerine yardımcı olunması için bazı kişilik özellikleri aşağıda sıralanmıştır.

- Kendine güvenir, risk alır
- Yüksek enerjili ve maceracıdır
- Meraklıdır
- Oynamayı sever, şakacı ve mizahçı
- İdealisttir
- Kendi başına olmayı sever
- Artistik ve estetik ilgilere sahiptir
- Yeniliklere düşkündür, acayip, gizemli ve kompleks şeyleri sever
- Düşünerek veya düşünden ani davranışır (Özden, 1998; ss. 120-121).

Yaratıcı kişinin kişilik özelliklerinden birisi de yanlış yapma korkusunun olmaması ve içsel özgürlüğe sahip olmasıdır. Ancak özgürlü 없는 insan yaratabilir (Okvuran, 1993, S. 5).


Yaratıcı bireylerin normal yeteneklilere kıyaslara problemlere daha farklı duyarlılıklar olduğu bugün için bilenen bir özelliktir. Torrance‘in tanımında vurguladığı gibi yaratıcı bireyler gerekli başlangıç noktasını seçmede kararlıdırlar. Problemin özünü kavrama ve probleme çözüm bulma konusunda aktif ve gayretli oldukları da bir gerçektir. Kurdukları hipotezleri test etmeleri ve mantıksal sonuca
ulaşana kadar muhakeme doğrultusundan ayrılmamaları bu alanda onları normal yeteneklilerden aynan özellikleridir (Aslan, 1994, S. 8).

Bireylerin ve çocuklarının yaratıcılığı sürdürmeleri de sancılı bir süreçtir ve başka boyutta sorunlar ortaya çıkar. Örneğin:

Yaratıcı Çocuklar;
1. Arkadaşlarına yabancılaşabilirler.
2. Genel yeteneklerin tümüne sahip olmayabilirler.
3. Cinsel normlardan sapabilirler.
5. Güç görevlere el atarlar.
6. Tehlikeli görevleri küçümserler.
7. Sürekli bir amaç peşindedirler.
8. Farklı değer yargılara sahiptirler.
9. Çalışma ortamından ayrı kalamazlar.


1) **En yüksek düzeyde seçme kapasitesi:** Değişik alternatifler içinde seçme yapabilme için kişinin önce alternatifleri algılaması gerekmektedir. Yaratıcı kişiliğe sahip olan kişi daha çok uyarıcının farkında olduğu için alternatifleri daha çabuk algılar.

2) **Kararı sonra ya bırakma:** Bu özellik mümkün olan bütün fikirleri kabul edip değerlendirmeyi sonraya bırakmak şeklinde açıklanabilir
3) **Tutarsız olma:** Tutarlı olma kişisinin geçmiş veya gelecek karşısında hep aynı davranışları göstermesidir. Halbuki yaratıcı kişi davranışlarında tutarlı değildir, aynı durum karşısında bile değişik tepkiler verir.

4) **Serbest olma:** Yaratıcı davranışta limitten söz edilemez. Bu yüzden yaratıcı kişiler, geleneksel davranış ve alışkanlıklar açısından mutlaka serbest olmalıdır.

5) **Hareket merkezli olma:** Yaratıcılık aktif bir süreçtir, bilinen güvenli sınırları nın ötesine uzanmaktır. ‘Ben bunu yaptım’ değil “Daha değişik neler yapabilirim” şeklinde düşünmek yaratıcı kişiye ait bir özelliği (Ömeroğlu, 1990, ss. 21-22).


1.5. **Yaratıcılık İle İlgili Kuramlar**

1.5.1. **Psikoanalitik Kuram**


Çağdaş bir psikoanalist olan Kubie yaratıcı faaliyette id'in üstünlüğünü kabullenmemerek bilinç ve bilinç dışı örgütleri arasında bulunan bilinç eşği düzeyinde bir işlemin bu rolü üstlendiğini söyler, id harekete geçme için baskı yapar buna karşılık yaratıcılık güçlü ve baskı dürtülerden arınmak zorundadır (Yavuz, 1989, S. 58).

Psikanalitik kuramın önde gelen isimlerinden olan Adler, insanın bazı gizilgüçlere sahip olduğunu ve bunların hayat boyunca etkinlik kazandığı görüşündedir. Bu gizilgüçleri sistematik bir biçimde inceleyen Adler, bunları iki ana grupta toplamıştır:

1) Yaratıcılık, toplumsal ilgi, yükreklilik ve saçıldığu gibi genel birimler;
2) Algılama, öğrenme, bellek, dikkat, düşünme, duygu ve eylem gibi sınırlı birimler.

Adler'e göre insan, kendi algılarını, eylemleri düşüncelerini ve görüşlerini oluşturma ve biçimlendirmeye konusunda yeteneklidir ve yarattığı kavramlar kendisini ve dünyasını anlamlayıcı bir biçimde temsil ederler. Adler, insanın bu yeteneğini “yaratıcı güç” olarak adlandırmıştır (Yolcu, 2001, S. 56-57).

Psikanalitik kuramın yaratıcılığa bakışında en çok eleştirilen yanı; yaratıcılığı, kişiliğin olumsuz yönleri ile açıklamaya çalışmasıdır. Bu bakış açısı yaratıcı düşünebilen bireylerin kişiliklerinin olumsuz yönleri ağır biran bireyler oldukları düşüncesine götürür ki böyle bakıldığında yaratıcılığın olumlu bir şey olduğunu söylemek mümkün olmamaktadır (Kenç, 2001, S. 24).

1.5.2. İnsançel (Hümanistik) Kuram

Bu kuram İnsan potansiyellerine büyük değer verir ve bireyin kendi yaşantısını istediği gibi yönetebileceğini vurgular. Hümanist psikologlar İnsan niteliğine önem vermektedirler. İnsanlığı yok edecek, yıkıma yol açacak yaratıcılık ürünlerinin karşısında dayanır. Bu kuramı savunan psikologlar, yaratıcılık olarak ortaya konan
ürünlerin insanlığın değeri ve sosyal etkiler açısından değerlendirilmesi gerektiğini belirtmektedirler.


1.5.3. Faktöriyalist (Karmaşık) Kuram

Hadamard yaratıcı sürec için dört adım önermiştir:
1. Hazırlık
2. Kuluçka
3. Aydınlanma

1. **Hazırlık Dönemi:** Bu dönemde henüz bilgi örünütleri toplanmakta ve karşılaşıla problem durumu tanımlanmaya çalışılmaktadır. Kişi hazırlık dönemde geçikten, bir bilgi birikimi oluşturulduktan sonra diğer dönemlere geçmektedir.

Hazırlık Dönemi Wallas’a göre; Kişinin zihinsel eğitim sürecini kapsar. İnsanı yüzyıllardan beri yeni yetişen nesillerin düşünce süreçini geliştirirken etkilemek ve bunun ancak eğitim ile gerçekleşeceğini görmüştür. Eğitimi alan veya bilgili kişi kendini ilgili olduğu konuya tamamen verebilir. Wallas’a göre tüm formal eğitim yaratıcılığa hazırlık için gerekli.

2. **Kuluçka Dönemi:** Bu dönemde kişi problemi bilinci olarak düşünmez. Sadece eski bilgilerin yeni bilgilerle etkileşimi sonrasında bir takım zihinsel süreçler meydana gelir (Aydıń, 1993, ss. 6-7).

3. **Aydınlanma Dönemi:** Çözüm kişinin zihinde aniden belirir. Bir önceki dönemde eldeki bilgiler arasında çeşitli sentezler yapan kişinin birdenbire çözümünü bulması dönemin belirgin özelliğidir.


1.5.Bilişsel - Gelişimsel Kuramlar


Feldman, Piaget’in bilişsel gelişimi aşamaları olarak açıklayan kuramı ile yaratıcı başarı arasında dört noktada benzerlikler saplamıştır:

1. Çözüm tepki çoğu zaman sürprizlerden birisidir
2. Çözüm bir kez başarılıdı mı çogu zaman açık ve anlaşırlır bir şekilde görülür
3. Sorun üzerinde çalışmadan genelde çözüme doğru çekilme duygusu olur
4. Çözüm bir kere aşıldı mı önemi kalmaz.
Bu benzetme ile Feldman yaratıcılığı Piaget’in aşamalarının ön gördüğü gelişmeyi de içeren genel zihinsel gelişmenin özel bir durumu olarak görür. Feldman, zihinsel gelişmelerle yaratıcı başarmayı temsil eden bir düşünce ve eylem alanının yeniden örgütlenmeleri arasında bir süreklilik ileri sürmüştür (Sungur, 1997, S. 41).

1.5.5. Gestalt Kuram

Gestalt Kuramına göre; yaratıcı düşünceye “üretken düşünce” ya da “soru çözüm” kavramları kullanılmaktadır.


Şu ilkeler bireyi yaratıcı düşünmeye yönetir.

1) Açıklıklar, güçlük-sorun bölgeleri ve rahatsızlıklar gözden geçirilip ve yapısal olarak ele alınmalıdır.

2) Sorunu çözen birey rahatsızlıkların hangi durumla ilgili olduğunu bütünü ve parcalarıyla ilişkili olarak düşünmelidir.

3) Yapısal gruplaştırmının bütünleştirmenin ve merkezileştirmenin soruna uyarlanması gerekmektedir.

4) Sorunun asıl ve önemsiz yönleri birbirinden ayrılmalıdır.

5) Yapısal doğruluk parça doğruluktan daha çok aranmalıdır (Sungur, 1997, S. 36).

1.5.6. Çağrışım Kuram


Mednick’e göre, yaratıcı çözüm şu üç süreç aracılığı ile başarılabilir.

1-Olumlu rastlantı
2-Benzerlik
3-Aracılık
Olumlu Rastlantı: İstenilen çağrışım elemanlarını bir rastlantı sonucu uyancılar yan yana düşürerek yaratıcı süreci oluştururlar. X ışınları veya penisilin gibi keşiflere götüren tesadüfi çağrışım elemanları sonucu Daha doğrusu belirli bir şeyi ararken beklenmeyen başka bir şeyi bulmaktır.

Benzerlik: Gerekli çağrışım elemanları, uyarıcıların ya da çağrışım öğelerinin benzerliklerinden ortaya çıkabilirler. Sözcüklerin yapısı, ritimlerinde ya da konu edilen nesneleri belirtmek için eşses, uyak, gibi yaratıcı özelliklerden yararlanan yapıtlarda bunlar kolayca izlenebilmektedir. Bir başka deyimle genellikle, eş sesli, kafiyeli kelime yaplarının kullandığı yaratıcı yazarlıkta veya müzik, resim ve heykelde kullanılan ekspresyonist (expressionistic-nesne ve olayları gerçekle oldukları gibi aksettirmek yerine bunların uyandırdığı duygusal ve düşünceleri anlamılı bir şekilde veya simgeleri dışa vurmak) ifadelerde görülen “çağrışım benzerlikleridir.

Aracılık: Birbirleri ile çok uzaktan ilişkileri (çağrışım bağları) olan olayları, bazı ortak özellik veya unsurlarını bularak birbirine bağlama, birbirleri ile uzlaştırmadır. Çağrışım öğelerini bir araya getirerek dil simgelerini de içeren çeşitli simgelerin kullanımları çok önemlidir matematik kimya gibi alanlarda bu yoldan izlenmesi zorundur. Örneğin, ruhbilim de tepkisel ketlemeyi ve beyin zari arasındaki doyumun birbirine bağlama düşünceside “yorgunluk”, “bıkkınlık” gibi ortak çağrılara aracılığı ile ortaya çıkar.

Vexliard’a göre çağrışımı kuramın elestirilen yönü, eski idea ve birikimlerle bağlantılı olarak düşünülmesidir. Oysa yaratıcılık yeteneği, alışılmıştır ve mevcut bağlantılıdan koparak, spontan ve yaratıcı bir edimle yeni özgür bileşimler kurar. Yaratıcı edim, yeni özgür bir ürün meydana getirmekle kalmayıp, bilinen bir şeye indirgenemeyen, eski malzeme ile yeniden kuralamayan bir şeyler meydana getirir (Öztunç, 1999, ss. 20-21).

1.5.7. Çevresel Kuram

Bu kuramı benimseyenlere göre yaratıcı davranış, nitelikli deneyimlerle öğrenilmiş davranıştır ve problem çözmede özgür bir yol bulmaya işaret eder. Doğal olarak ortaya çıkan yaratıcılık, bu davranışların desteklenmesi ve bireyin yaratıcı olmak için eğitilmesiyle sağlanabilir.

1.5.8. Algısal Kuram


Teorilerdeki bu aşırı çeşitlilik, konunun karmakarışıklığına işaret etmekle kalmaz, aynı zamanda, konunun sınırlarının belirlenmesindeki önemli bir yetersizliğin de işaretini verir. Bu yetersizlik, yaratıcılık kavramının kültürel çarşımalarının ve toplumsal kullanımının bir sonucu olarak ortaya çıkarmaktadır. Diğer tarafları, değişik alanların değişik durumları, bu alanlardaki yaratıcılığın boyutlarını, süreçlerini ve sonuçlarını değişen ölçülerde farklı karşılaştırmalardan yana gelen eylemleri ve bunun sonucu olarak da farklı yaklaşımların ortaya çıkmasını sebep olmaktadır (Yolcu, 2001, S. 61).

1.6. Yaratıcılığın Engelleri


Çocuğun ilgi ve istek duymadığı konu ve gereçle çalışmaya zorlanmasi engelleyici bir durumdur. Fakat bu her zaman engelleyici bir neden sayılır. Çünkü, yaratıcılık öğretimin sürekliğini engelleyecik boyutta her şeyin çocuğun isteğine bırakıldığını zaman da engellenir (Afacan, 1999, S. 64).


Kültürel engeller, öğrenilen ve zaman içerisinde kazanılan alışkanlıklar. Gelenek-görenekler, uyumlu olmaya yönelik baskılardı, toplumsal beklentiler ve toplumdan farklı düşme korkusu kültürel engeller arasında sayılabilir.

Kişisel güvansızlık duygusu ve anksiyete gibi hisler de yaratıcılığı engelleyen duygusal engellerdir. Derslerdeki not baskıları, duygusal sıkıntılar, iş anksiyeti gibi guruptaki engellerdir. Hata yapmaktan korkma, diğerlerinden farklı düşme korkusu, arkadaşları tarafından dışlanma korkusu, işi zamanında tamamlama baskı, kendine güvansızlık ve üstlerden çekinme yaratıcılığı engelleyen duygusal etkenler arasında sayılabilir (Özden, 1998, ss. 144-145).

Sungur yaratıcılık engellerini benzer şekilde üç gruba ayırmuştur. Bireysel, örgütsel ve toplumsal engeller.

1) **Bireysel Engeller:** Kendine güvansızlık, hata yapma ve eleştirilme korkusu, mükemmel isteme ve uyumculuk, engellerden korkma, bir konu üzerinde yoğunlaşma ve sabıra çalışma güçlüğü, bilişsel çelişkilere direnç, kimlik duygusundan doğan savunma mekanizmaları.

2) **Örgütsel Engeller:** Geriye dönük tutumlar, önceden ve sürekli özeleştiri, deneyim ve teknik uzmanlık, bireysel güvansızlık duygusu, hiyerarşinin üst düzeyinde bulunanların astlarına güvansızlığı, otoriter yönetim, kusursuz olma isteği, ciddi işler yapma isteği.
3) **Toplumsal Engeller:** Fantezi ve hayal kurma zaman kaybı ve belki de çığınlktr, oyun yalnızca çocuklar içinidir, sorunlar matematiksel düşünce ve daha çok para ile çözülür, sorunların tek ve doğru bir çözümü vardır, akıl-mantık-sayılar-yararlılık-başarı iyidir, sezgi-hayecanlar-saćma düşünce-yanılma-başarısızlık kötüdür (Üstündağ, 2002, ss. 15-16).

**Sınıf Ortamında Yaratıcılığın Engelleri**

Kirişoğlu’na (2002) göre, sınıf ortamında yaratıcılığı engelleyen etmenler şunlardır:

1) Çocuğun ilgi ve istek duymadığı konu ve gereçle çalışmaya zorlanması.
2) Öğrenciyi her konuda bilgilendirdiğinde çalışmaya geçilmesi.
3) Öğrencinin yaratıcılığa temel olan kaynaklardan yoksun oluşu.
4) Araç-gereç ve çalışma ortamının yetersizliği
5) Sınıf kalabalığı, mekanın darlığı, öğretmenin her öğrenciyi yeterli ilgi göstermemesi.
6) Çalışma süresinin sınırlılıği ve azlığı

1.7. **Okul Öncesi Dönemde Yaratıcılığın Gelişimi**


Yaratıcılığın ortaya çıkıp gelişmesi, her çocuksa kendine özgü olduğundan kendi özellikleri içinde değerlendirilmelidir.


Hiçbir çocuğun tıpkı yetişkin sanatçı gibi aynı ve belli bir yaşantısı aynı ya da benzer anlatıla dile getirmeceğini gerçeği bir kez daha ortaya çıkmaktadır. Çocuklar bir yaşantısı kendi algılama, anlama ve yorumlama tarzlarına göre tepki gösterirler (San, 1977, S. 76).


Her çocuğa yaratıcı olma yeteneği bulunmaz maka ise de yaratıcılığın sürekliliği, derecesi ve ortaya çıkışı çocukta çocuğa farklılık göstermektedir. Kendine özgü yaratıcılığı sayesinde çocuk, olayları kendisine göre yorumlayarak ve anlatımda kendine has kelime, ses, fikir, hareket, çizgi ve renkler kullanarak iç dünyasını yansıtmaktadır.

Büyüyen çocuğun yaratıcı etkinliği, çocuk ile çevresi arasında giderek artan karşılıklı etkileşimin ürünü ve ifadesi sonucu ortaya çıkmaktadır. Çocuk büyüdüğüke düşünsel ve duygusal yaşamı da giderek karmaşaklaştır. Aynı zamanda okulun, toplumun ve kültürün çok önemli etkileri de kendini belli etmeye başlar (Mangır, Aral, 1992, ss. 41-43).

Annenin yarattığı oyun ortamı içinde çocuk çevresindeki gerçekleri sembolik olarak oyun dünyasına taşır ve böylece hayal dünyası bozulmadan deneyim kazanır.


1.8. Okul Öncesi Dönemde Yaratıcılık Eğitimi


San’a göre, geleneksel eğitim dizgeleri (sistemler) genellikle yakınsak düşünümeyi temel almaktadır, bunun sonucunda da rakısk düşünme ve yaratıcı yeteneklerini korel power. Hemen tüm sınav ve testler yakınsak düşünümeyi göre düzenlenmişse özellikle organs eğitiminde, kısa okullarda halâ sıfırlanmış ezbere, bilgi depolanmasına önem verilmektedir (Yılmaz, 1997, S. 52).

Treffinger, yaratıcı öğrenmenin şu nedenlerle önemli olduğunu vurgulamaktadır:
1) Öğretmenler ve diğer öğreticiler bulunmadığı zaman öğrenmeyi kolaylaştırmırlar.

2) Beklenmedik anda ortaya çıkabilecek sorunların çözümüne yardımcı olur.

3) Yaşamda etkili sonuçlara götüür.

4) Yüksek doyum ve yaşam sevinci kazandırır (Sungur, 1997, S. 34).

Çocukların özgür, düşünen, yaratıcı, araştırmacı ve üretici bireyler olarak yetişmesi, okul öncesi eğitimde sistemli ve modern eğitim yöntemleri uygulanmasıyla gerçekleşir (Solmaz, 1997, S. 1).

Çocuktaki yaratıcılık potansiyelini geliştirmek için erken yaşta eğitimde başlamak, yaratıcılığa etkili bir şekilde rol alan duyuları etmek ve geliştirmek gerekmektedir. Çocuk duyular aracılığıyla çevresini keşfeder, duyar ve algılar. Çocuğun çevresini algılama, gözlemesine ve gözlemlerini değerlendirilmesine fırsat verilmeli, çocukla konuşularak, tartışılarda, yaratıcılığını geliştirmesine yardımcı olunmalıdır (Gürsoy, 2001, S. 90).


Yaratıcılıkta, bilinen şeyler, icatlar, yapılar yeni bir biçimde kullanılır ve yeni bir şekilde birleştirilir. Çocukların hayal gücünün çok kolay sönebileceği düşünülündüğünde, hayal gücünün evde, okulda, oyun bahçesinde yani yetişkinle çocuk bir arada olduğu her yerde beslenmesi gerektiğini söylemeli (Gönül, 1992, S. 192).

Kuyumcu’ya göre her insanda az ya da çok mutlaka yaratıcı güç vardır ve bu güç ancak sanatsal etkinlikler yoluya ortaya çıkarılır. Sanatsal etkinlikler ise kişinin kendi estetik ifade biçimini tamamen içgüdüleri doğrultusunda özgürce bırakmasıyla oluşur. Örneğin belli bir amacı olmadan, önceden belirlenmemiş bir oyunda, doçalama ile kişinin kendini içgüdülerinin yönetimine bırakması, ifade etmesi ve sonra ortaya ne çıktığını görebilmesidir (Yaptığı bir resim, bir müzik parçası ya da bir canlandırma olabilir). Bu amaçsız oyun, kişinin kendi yaratıcılığının yavaş yavaş tadına varması


Çocuk becerisini, yaratıcı gücünü kullanarak, emek ve çaba harcayarak kendi sanat anlayışını kanıtladığı, dünyayı kendince yorumlayan, istek ve öinemleri övgüre dile getiren, sorunlarını vurgulayan, yapabildiğinin en iyisini, en güzeliğini verdiği resimler yapar (Birsun, 1990, S. 49).


Anne-babalar çocukların düşünme ve etkinliklerinde bağımsız olmalarnı sağlamalardır. Yaratıcı örneklem vermeli, düşünme, hayal kurma için cesaretlendirilmiş çocukun yapıtlarına saygı duymalardır. Çocuğu yaratıcılığa yöneltirken pahalı oyuncaklara gerek olmadığını, tahtaların, kovaların, şişelerin, eski giyim eşyalarının çevredeki çeşitli materyallerin yaratıcılığı desteklemeye önemli olduğunu bilinmelidir (Bozoklu, 1994, ss. 26-27).

Ülgen, Fidan, (1991)’e göre belli olanların küçük çocukları yaratıcılığa hazırladığı inkâr edilemez. Bunlar aşağıdaki gibi özetlenebilir:


2. Çocuğa serbestçe davranabileceğisi ve duygusal tecrübeler edilebileceği bir ortam: Çocuk ilgi duyguyu aracı ve gereçlerle -sembollerle- dilediği kadar meşgul olabilmeli ve ilgisini derinleştirebilmelidir. Çocuk ilgi duyguyu etkinlikle başbaşa
olmalıdır. Bu durumda büyük bir olasılıkla derin duygularıyla hayali kompozisyonlar yaratabilir.


Çocuk dış dünyayı ilk kez oyunla tanımaktadır, oyunla denemekte ve yaratıcı güçlerini, oyunla ortaya koymaktadurlar. Oyun, insan yaşamının her döneminde rastlanan ve değişik amaçlarla yapılan bir etkinliktir. Yaratıcı oyun ise çocukların daha önceden belirlenmiş metinlere ya da kurallara bağlı olmadan, gelişim düzeylerine uygun, değişik şartlarda tek başlarına veya gruplar halinde kendi yaratıcı kurallarla serbest uydur. Çocuklar kıl, kum, hamur gibi malzemeleri kullanırken, inşa oyunları oynarken hayal güclerini geliştirmekte, yaratıcı güçlerini harekete geçirmektedirler.

Çocukta yaratıcılığın gelişiminde artırmalı malzemelerin kullanımı da önemli bir yer tutmaktadır. Önemli olan artık malzeme ve değerlendirme alışkanlığını çocuğa kazandırmaktır. Böylece çocuk toplamaya, biriktirmeye, neyi nerede kullanabiliyoruz, neler üretebilebiliriz düşündüğünde yönlendirilerek araştırmacı tüketicilikten çok tüketim eylem bir kişilik eğitirecektir.

Çocuklarda yaratıcılığın gelişmesinde dramatizasyon da önemli rol oynamaktadır. Çocukların yaşadığı topluluklar tekrübelere şekil vermesi karmaşık gelen yetişkin dünyasını keşfetmeye çalışmaları, insan ilişkileri açısından denemelerde ve çevrilerine uyum sağlamak için hazırlık yapmaları dramatik oyun yolunu ile olmaktadır. Çocuklar çevrilerinde gözledikleri ya da başlardan geçen olayları aşırı bir hayal gücüyle dramatik oyun içinde yeniden yaşayarak problemlere çözümler bulmakta ve bazı duygusal sorunlardan kurtulmaktadır (Gürsoy, 2001, S. 100).

Çocuğun rahat bir biçimde, doğrudan arayış ve yarışta gidebilmesi için öteki çocuklara aynı duyguyu paylaşması gerekmek.
Yetişkin seyircinin olmadığı bir ortamda bu yaş grubundaki çocukları kendilerini özgür ve rahat hissederebilir. Çocuk bu özgürlük içinde aynı zamanda kendi ve arkadaşları hakkında yapıcı bir eleştirelle gider. Çünkü çocuk bu özgürlük içinde daha sağlıklı bir gözleme ve gördüklerini hiçbir engel koymadan uygulamaya sokar (Nutku, 1998, S. 105).


Resim, müzik, dil sanatları, drama ve dans sadece boş zaman geçirmek için eğlence aktiviteleri değil, aynı zamanda kişisel duyguları ifade etmeyen ve onları değerlendirmenin harika bir yolu, sorunları çöze, fikir üretme ve iletişim sağlama yarayan aktivitelerdir (Rein, Rein, 2000, S. 63).


Çocukların sağlıklı gelişebilmeleri ve duygusal dengelerini koruyabilmeleri için onların duyu ve düşüncelerini yaratıcı bir biçimde ifade etmeleri gereklidir (Oğuzkan, 1988, S. 5).

**Farklı Düşünmeye Teşvik Edecek Sorular (Arnold’dan uyarlanmıştır)**

- Başka bir şey düşünebiliyor musun?
- Sihirli güçlerin olsa ve her şeyi yapabiliyor olsaydın, ne yapardın?
- Başka ne yapılabilirdin?
- Bunu başka bir şekilde değiştirebilir misin?
- Eğer tersini yaparsan ne olur?
- Gerçektekomk olmak ister sen ne yaparsın?
Başka bir şekilde kullanabilir misin?
Daha fazla renk, ses, zaman, mekân, kuvvet ekleyebilir misin?
Eğer (örneğin ihtiyacın olan tüm paran) olsa ne yaparsın?
Bunu yapmanın başka bir yolu var mı?

Bu tarz düşünme yaratıcılık ile eşanlamı olmasa bile, farklı düşünme testleri çocuğun yaratıcı düşünme potansiyelini ölçmek için kullanılan en genel yöntemdir (Rein, Rein, 2000, S. 61).


Çocuklarda yaratıcı düşünme yeteneğinin geliştirilmesi için;

a) Ailelerin çocuk yetiştirmede yeni yaklaşımlar kazanmaları,
b) Ailelerin sosyo-ekonomik farklılıkların test edilmesi,
c) Ailenin çocuğa karşı olan tutumlarını değiştirirmeleri,
d) Devlet okulları ile özel okullardaki farklılaşmanın ortaya çıkarılması,
e) Çocuğa sağlanan imkanların yetersizliğini ortaya koyması bakımından önem arz edilmişdir (Öztunç, 1999, S. 26).

Çetin; anne-babaların çocuklarına yaratıcı etkinlikler sunarken dikkat etmeleri gereken noktaları şöyle sıralıyor:

* Yaratıcılığını geliştirecek materyaller eğer çocuğun ilgisi varsa ona sunulmalıdır. Kesinlikle çocuk bu konuda zorlanmamalıdır.

* Yaratıcılığı geliştirecek etkinlikler sırasında ondan bir şeyi yapmasını istemek yerine, onun neler yapacağını izlemek en iyisidir.

* Herhangi bir şeyin resmini doğru olan şekilde değil de, onun kendi gördüğü şekilde çizmesine olarak tanımmalıdır. Örneğin, çocuk bir ev çiziyorsa ve aslında çizdiği ev, eve benzemiyorsa buna hemen itiraz edilmemelidir. Onun evi olması gereken gibi
çizmesi için israr edilememesi, kendi istediği gibi çizmesine fırsat tanınamalıdır (Çetin, 2003, S. 71).

Yaratıcı düşünme becerisini geliştirilmesinde pek çok değişik eğitim modeli kullanılmış ve halâ da kullanılmaktadır.


Yaratıcılığın ortaya çıkartılması, olumlu bir şekilde kullanılması ve geliştirilmesi için hazırlanan eğitim programlarında; yaratıcılığın kendiliğinden öğrenilebilecek bir özellik olmadığı, uygun eğitim ortamı düzenlendiğinde geliştirilmesinin mümkün olduğu temel hareket noktası olmalıdır. Çalışma alanları bol ışıklı, havadar, ferah olmalı, ayrıca gidiş-gelişin az olduğu, oyun alanlarının kesişmediği, su-tuvalet gibi temizlik yerlerine yakın yerlerde bulunmalıdır. Böylece çocuk, dış engellere çatışmayı bir ortamda yaratıcılığını ortaya çıkarma olanağı bulunacaktır (Bozuklu, 1994, ss. 25-26).


Yetişkinler Yaratıcılığı Nasıl Teşvik Edebilir?

1. Merak, araştırmayı, denemeyi, fantezi kurmayı, soru sormayı, deney yapmayı teşvik ederek.

2. Kendini yaratıcı biçimde ifade etme, yaratıcılık problem çözme, değişikliklere ve strese karşı yapıcı tepkiler vermeye dönük fırsatlar sağlayarak.

3. Çocukları yeni deneyimlere hazırlamak ve bunlarla başa çıkmaya dönük yaratıcı yollar bulmalara yardımcı olarak.

Alanyazında yaratıcılığın nasıl geliştirileceği ile ilgili öneriler çeşitlilik gösterir. Bunların bir bölümü aşağıdaki gibidir.

**Yeni Fikirler Yaratmada Düşünme Yolları**

Yaratıcılığı geliştirmede, yeni fikirler yaratmaya yardımcı eden düşünme yolları şunlardır:

1) Yeni fikirler oluşturmak ve öğrenmek için düşüncelerde esnek olmak.
2) Kavram haritaları yaratmayı ve fikirleri bir taslak olarak çizebilmeyi öğrencilerce görmekte vurgulamak.
3) Yeni düşünceler ve kuramlar ararken diğer alanları keşfetmek.
4) Keşfettilerinin kayıtlarını tutmak.
5) Pek çok düşüncesi toplayıp, onları bir süzgeçten geçirme yoluya geniş düşünmek.
6) Büyük resmi ya da tümüyle evreni görmeye çalışmak.
7) Bir problemin parçaları üzerinde odaklanmayı öğrenmek ve yeniden büyük resme geri dönmek.
8) Tekdüz olmamak ve kalıplamamak için yeni şeyler düşünmeye çalışarak kendine güç vermek ve yeni yaklaşımlarla fikirler üzerinde deneyler yapmak.
9) Kendini bir düşünce sanatçısı olarak görmek. Fikirleri toplamak, bütünleştirmek ve onları bir süre beklemek ve sonra yeniden üzerinde düşünmek.
10) Hayaller kurarak, olasılıkları ve yeni fikirleri oluşturmanın zaman alacağı bilerek beklemek.
11) “Esin”in gelmesini beklemek ve yeni fikirleri sıradan yerlerde aramak.
   Bu nedeni kitaplara, dergilere, makalelere, reklamlara, fotoğraflara vb. bakmak.
12) Yeni bakış açıları edinmek için; aile üyelerine, arkadaşlara, iş arkadaşlarına, tanıdıkları ve yabancılar sorular sormak.
Yaratıcılığı Geliştiren Davranışlar

Yaratıcılık sürecinde kimi davranışların olumlu yönden etkili olduğu, kimilerinin de güdümsel işlev üstlener kavramsal, derin, tartışılmış ve değerlerle düşünmek, hangi tür olursa olsun düşünme yaratıcılığı davranışın belirgin özelliğiidir. Bu davranışlar başlıklar biçiminde şöyle sıralanabilir.

1. Düştünmekten hoşlanmak: İmgesel, kavramsal, derin, tartışılmış mal ve değerlerle düşünmek, hangi tür olursa olsun düşünme yaratıcılığın belirgin özelliğiidir.


5. Çevreye uyuma güçlük çekmemek: Her ortamda yaratıcılığa olan verecek fırsatların aranması ve bu fırsatların değerlendirilerek imgelerin zenginleştirilmesidir.


Yaratıcılığın gelişmesine yardımcı olan çalışmaların sağladıkları yararları şöyle sıralamak mümkündür:

- Kişiliği ifade etme, seçim yapma, karar verme yeteneklerini geliştirir.
- Yaratıcı araç-gereç ve malzemeyi kullanırken yeni düşünceler kazanılır, yeni kavramlar öğrenilir ve duygusal yetenekler geliştirilir.
- Kendini, sözlü olarak ifade etmeye katkıda bulunur, dili geliştirir.
- Yardımlaşmayı, paylaşmayı, grup uğraşlarına katılmayı, toplumsal kavramları öğretir.

- Kendi işini planlamada, uygulamada, sonuçlandırmada başarı kazandırmak ve bağımsızlık kavramını gelişir.

- Kişiliğin daha iyi anlaşılması ve deneylerle yeni aşamalar yapmasını öğrenmesi sağlanır.

- Göz-el koordinasyonu ile büyük ve küçük konuları geliştirir.

- Çevredeki güzellikleri, biçim, renk, malzemelerin yapısı gibi kavramları denemeyi artırır.

- Göz-elin koordinasyonu ile büyük ve küçük konuları geliştirir.

- Çevredeki güzellikleri, biçim, renk, malzemelerin yapısı gibi kavramları denemeyi artırır.

- Zamanın yapıcı biçimde geliştirilmesini ve zevkli uğraşlar edinmeyi katkıda bulunur (Mangır, Aral, 1990, S. 8).

1.8.1. Eğitim Programları

Yaratıcılığın ortaya çıkarması, var olan bu yeteneğin olumlu bir şekilde kullanılması ve geliştirilmesi için gerekli eğitim programlar hazırlanmalıdır. Temel hareket noktasında, yaratıcılığın kendiliğinden öğrenilebilecek bir özellik olmadığı, ancak gerekli eğitim ortamı düzenlendiğinde geliştirilmesinin mümkün olduğudur (Mangır, Aral, 1992, S. 46).


Çocuklara etkin yarar sağlayabilecek okuloncesi programları, çocuklarının dünyayı algılamalarına ait zihinlerinde oluşan problem durumlarını çözümlemeye
yönelik olabilirse, gerçekten ihtiyaçta cevap verebilecektir. Etkin öğrenme modeli kapsamındaki bilimsel yaratıcılık programı Piaget kuramının çerçevesini oluşturan bu sorulara cevap verebilmektedir.

Etkin öğrenme modelinde yer alan bilimsel yaratıcılık programları, çocukların evrensel olan düşünce sistemlerinin ortaya çıkardığı soruların cevaplanması, temeline dayanmaktadır.

Program, çocukların oyun gereksimlerine duyulan evrensel ilgiye dayanmıştır. Etkin öğrenme modelinde, eğitim hedeflerine ulaşmada ürünün çok, bu hedefler ulaşmada öğretim sürecinin kendisi daha önemlidir. Çocukların ne öğreneceleri ya da neler öğrenmeleri gerekti tabi ki önemlidir, ancak öğrenme sürecini etkileyen öğretim yöntemlerinin önemi ve etkisi, bu önemliliği geri planda bırakmaktadır.

Etkin öğrenme modelinde yer alan programlar - temel varsayım; bilginin eylemden doğduğu, çocuğun tüm duyumlaryla çevreye bütünselmesine fırsat veren, çocuğun katılımıyla gerçekleşen aktif öğrenme ortamının çocuğun öğrenmesine neden olabileceği (Arı, Tuğrul, 1994, ss. 124-128).


1.8.2. Okul


Bu ortamlardan yararlanarak yaratıcılığın ortaya çıkartılması, var olan bu yeteneğinin olumlu bir şekilde kullanılması ve geliştirilmesi için gerekli eğitim ortamları düzenlenmelidir (Mangır, Aral, 1990, ss. 4-5). Özden (1998), okulda yaratıcılık eğitiminin yedi amaçından bahsedilmektedir:

- Çocukta yaratıcılık bilincini ve yaratıcı tutumlarını geliştirmek.
- Yaratıcılık konusunda bilgilendirme.
- Yaratıcı öğretim etkinlikleri sunmak
- Yaratıcı sorun çözme yetENEğini güçlendirmek.
- Yaratıcı kişilik özelliklerini kuvvetlendirmek.
- Yaratıcı düşünme tekniklerini öğrenmek.

Yaratıcı okul ortamı kıştıracıcı otoriter ve aşırı derecede yapılandırılmış olmamalı, çocuğun kendi kendine disiplini öğrenmesini, arkadaşlarının hakkına saygı gösteren kişi olmasını ve kendi isteği ile öğrenme olanağı sağlayabilmesini gerçekleştirebilmelidir (Mangır, Aral, 1990, S. 7).

Bu nedenle okul öncesi eğitim kurumları bütün çocuklara her zaman yurt çapında yaygınlaştırılmalı ve bu çocuklar için zorunlu hale getirilmelidir (Yılmaz, 1990, S. 71).
1.8.3. Öğretmen

Yaratıcı ve çağdaş bireyler yetişimmesi, yetişenler kadar yetiştiricinin de niteliğine bağlıdır. Anaokulundan başlayarak tüm eğitim ve öğretim kademelerinde yaratıcı öğretmen ve yöneticilere ihtiyaç vardır (Okvuran, 1993, S. 6).


Ne kadar yetenekli ve zeki olsa öğretmen, yaratıcılık yetilerini kullanamazsa, yaratıcılığını çocuklara aktaramaz. Uzmanlık dalları ne olursa olsun, biyoloji, tarih ya da ekonomi, öğretmenler, ne kadar bilgili olsalar da bu yeterli değildir (Yavuz, 1989, S. 37).


Hallman’a göre ise yaratıcı öğretmen:

1. Kendi başına yapılan etkinliklerin çocuğu keşfetmeye, deneyimlerini oluşturumaya ve korumaya teşvik ettiğini bilir. Çocukların kendiliğinden öğrenmelerini destekler.
2. Otoritenin olmadığı bir ortam yaratır.
3. Çocukları daha fazla araştırma, öğrenme ve bilgi edinmeye, değişik materyallerle ilişkinde bulunmaya yönlendirir.
4. Hayal kurma ve düşünce için zaman verir.
5. Çocukların ürettiği ürünleri düzeltirken dikkatli davranır (Akdoğan, 1992, S. 11).

Öğretmen-ögrenci ikilisinde şu araştırma da ilgi çekicidir:

“Getzel ve Jackson “Yaratıcılık ve Zekâ” adlı ortak çalışmalarında ortaögrenimde biri yüksek yaratıcılık diğeri de yüksek zekâ düzeyine sahip öğrenciler üzerinde yaptıkları araştırmalarının sonucunda öğretmenlerin yaratıcı öğrencilere hoşlanmadıklarını belirtmektedirler (Yılmaz, 1997, ss. 53).

Yaratıcı çocukların alışılmamış sorularına öğretmenler, tipki sınıftaki akran grubu gibi tepki gösterirler. Yapılan bir araştırmada bu tepkilerin yokunluk sırasıyla şöyle ortaya çıktığı görülmuştur:

1) Şaşırıp kalma
2) Tedirginlik ve sıktıma
3) Kaçınma
4) Soruyu hemen yanıtlama isteği
5) Şaşırıp şok yaşama
6) Dalga geçip gülme
7) Hayranlık ve sempati
8) Öğrenme isteği (Sungur, 1997, S. 47).


2. OKUMAYA HAZIR OLMA

2.1. Okumaya Hazır Olmanın Tanımı

Okumaya hazır olma terimi yeni bir kavram olmasından dolayı eğitimciler tarafından farklı terimlerle ifade edilmiştir. Örneğin Oktay’ın “Okul Olgunluğu” terimine karşılık Başaran “Hazırlanışluluk” terimini tercih etmiştir.

Ünlü İngiliz eğitimci ve araştırmacı Thackray, hazırklık olmayı şöyle tanımlamaktadır: “Her türlü öğrenme için hazırlık, çocuğun herhangi bir duyguşal zorluğa uğramadan, kolayca ve yeterli bir şekilde öğrenebileceği dönemdir. Bu, o zaman kadar bazı bilgi ve becerilerin kazanılmasına güçlük çeken çocuğun bu nu artırmak kolayca yapabilmesi demektir.”


Okumaya hazır oluşluk, çocuğun düzenlenen öğretim programlarından faydalanmasına yardımcı olan, yetenekler ve kazanılmış becerilere bağlı genel bir olgunluk seviyesidir (Akyol, 2003, S. 19).


Bir kısmı psikologlar ise, öğrenme için bu bekleme ve gecikmenin gerekşiz olduğunu savunurlar. Ausubel, özellikle hazırlamanın yalnızca olgunlaşma ile


2.2. Okumaya Hazır Olmanın Önemi

Hızla değişip gelişen toplumsal hayatta ailenin sosyo-ekonomik konumu da hızla değişmekte, geçmişin birleşik ailesi giderek çekirdek aile yapısına doğru kayarken, gelir dağılımında da büyük farklılar oluşmaktadır. Bu gelişmeler çocuğun eğitiminde ailenin önemini ve sorumluluğunu etkilemektedir. Bu durum bir yandan ailenin çocuğun eğitimine sağladığı katkıyı artırırken öte yandan da gelişmiş yörelerde çocuk okula başlamadan anaokuluna gitmekte dolayısıyla da ailenin bir ölçüde eğitimdeki sorumluluğunu sınırlamaktadır. Gelişmekte olan toplumumuzda bu hızlı
değişim ve sosyal farklılaşma çocukların büyük ölçüde sosyal kültürel ve dil gelişimi farklarıyla okula başlamalarının da nedenini oluşturmaktadır (Çelenk, 1999, S. 13).

Ertürk’e göre; bireyin hazır bulunmuş seviyesi, eğitim pazara beraberinde getirdiği ve zaten sahip bulunduğu özelliklerden anlaşılabilir. Bu demektir ki, bireylerin genel olarak ne zaman hangi hazır bulunmuş seviyesinde olacakları hakkında kuramlar geliştirilip belli bir öğrencinin hakkında bu kuramlardan yordamaları yaparak karar vermek suretiyle onun hazır bulunmuş seviyesini tayin etmek çıkar yolайдı. Tam tersine, her bireyin geçmiş yaşantılarının farklılığı nispetinde hazır bulunmuş seviyesi farklı olabileceği için, belli öğrencinin seviyesini tayin söz konusu olunca onun kazantılarına bakmak gerekecektir (Fidan, 1996, S. 109).


Çocuğun okul için olgunlaşma düzeyi, ilkokuma ve yazma öğretimi için hazırlık çalışmalarının düzeyini ya da şeklini de belirler. Bu bakımlardan, yeter derecede olgun olmayan bir kimse ile ilkokuma ve yazma için hazırlık çalışmalarının yapılması; yapılsa da, bir sonuç alınmaz (Binbaşıoğlu, 2004, ss. 2-8).

Gelişimin olgunlaşması bağlı olduğu görüşünü savunan gelişim psikologlarına göre; çocukların okuma eylemini gerçekleştirebilmelerinde kullanacakları beceriler gelişim sırasında kendiliğinden ortaya çıkmaktadır. Çocukların, bu becerilerin kazanıldığı gelişim evresine ulaşmamış ise, kendilerini hazır hissedene kadar okuma öğretimine geçilmemesi gerekmektedir (Yazıcı, 1999, S. 16).

Çocuk nasıl kasların gelişimini tamamlanmadığı sürece yürüyemezse veya belirli bir gelişme aşamasına gelmeden dış çikaramayorsa, aynı şekilde, her öğrenme faaliyeti için de, o faaliyetin gerektirdiği olgunluk düzeyine ulaşmış olmak zorundadır (Oktay, Yazıcı, 2004).


2.3. Okuma Hazırlığında Rol Oynayan Temel Faktörler

Çocuklar, okula başlamadan önce konuşma ve okuma yazma ile ilgili bir çok deneyim kazanmaktadır. Çocuklar için her şey bir merak unsurudur ve bu meraklarını

Chazor’a (1970: 47) göre çocuğun okumaya hazır olması için beyninin sağlıklı ve olgunlaşmış olması, göz-el ve hareket koordinasyonunun gelişmiş olması, öğrenme için istekli olması ve duygusal engellemelerinin bulunmaması gerekmektedir.

Öğuzkan (1962) ise, bir çocuğun okumaya hazır olması, okumanın mekanizmasını öğrenmesinde ve okuma alışkanlıklarının geliştirilmesinde, sağlık durumunun, zihin yaşının, sosyal gelişiminin, evinde ve çevresinde kazandığı tecrübelerin büyük rolü bulunduğunu ifade etmek ve okumaya etki eden faktörleri üç ana grupta toplamaktadır:

1) Fizyolojik faktörler
2) Psikolojik faktörler
3) Çevresel faktörler (Kılıçarslan, 1997, ss. 35-36).

Harris ve Sipay hazırlanın saptanmasında, kronolojik yaş, cinsiyet, zeka, fiziksel yeterlilik deneyim, dil ve toplumsal olgunluk gibi faktörlerin önem taşığı vurgulamaktadır.

Barbour okumanın kazandığı etkili olan faktörleri yaş, zeka, cinsiyet, görsel-isıtsel algı, kelime bilgisi, metalinguistik bilinç ve çevresel faktörler başlıklarını altında toplamıştır.

Oktay ise bu faktörleri, fizyolojik faktörler, zihinsel faktörler, duygusal faktörler ve çevresel faktörler olarak incelemiştir (Yazıcı, 1999, S. 17).

Bu faktörlerin sırası da çeşitli araştırmacıları göre değişiklik göstermektedir. Bir kısmı araştırmacılar için zeka faktörü en önemli faktör sayılırken, bir kısmı da çevresel faktör veya duygusal faktöre daha çok önem vermektedir. Burada kesin olarak üzerinde durulması gerekli nokta, hiçbir etkenin son derece karmaşık olan okulun beklədiği görevlere hazırlanmada ve okuma-yazmanın öğrenilmesinde tek başına etkili

Yapılan literatür araştırmasında elde edilen bilgilerden Downing ve Thackray’ın okuma hazırlığını etkileyen faktörler de dört gruba ele alınmıştır. Bunlar:

1) Fizyolojik faktörler
2) Zihinsel faktörler
3) Çevresel faktörler

2.3.1. Fizyolojik Faktörler


Okula başlama yaşları farklı da olsa her ülkede okula başlamaya hazır olmayan çocuklar vardır. Okula hazır olmanın belirlenmesinde bilinmesi gereken önemli nokta, çocuğun gelişim seviyesidir.

1960’lı yıllarda, çocuğun zeka yaş altı yaş altı ayına gelene kadar okuma eğitimine başlanmaması gerektiği görüşlerinde bir takım değişiklikler olmuştur.

Özellikle okumayı erken sökenler üzerinde yapılan araştırmalar bu değişikliklerden birisidir. Yaşça daha küçük olan çocuklara okuma öğretmesinin uygun olup olmadığını belirlemek için bir çok araştırma yapılmıştır. Okumayı erken ögrenen çocuklara yapılan uzun vadeli incelemeler sonucunda, okumaya erken başlayan çocuklar altıncı sınıfı kadar gözlemlenmiş ve bu çocukların yüksek okuma başarılarını altı yıl boyunca koruduklarını göstermiştir. Okul öncesi kurumlarında okuma öğretilen çocukların avantajlarını ancak ilkokulda aldıkları eğitimin çocuk yuvalarında alman eğitime paralel olursa avantajlarını korudukları da savunulmaktadır.
Araştırmacılar çocukların okumayı, öğrenmeye hazır olduklarını, belli bir zamanın olmadığını ancak, çocukların sürekli olarak okuma-yazma becerilerini geliştirme sürecinde olduklarını öne sürmekteledirler (Yazıcı, 1999, ss. 18-19).

Okula yeni başlayan bir çocuğun belirli bir okul yaşına erişmiş olması yeterli değildir. Çocuktan bulunması gereken en önemli niteliklerden biri, çocuğun sağlıklı olması ve normal bir beden gelişimi ne sahip olmasıdır. Çocuk, okula başladığı yaşta boya ve kilosuna yakını bir düzeye ulaşması, bu durum çocuk için birtakım sorunlar ortaya çıkartır (Oktay, Yazıcı, 2004).


Araştırmacılara göre, okuma olgunluğunun kazanılması sırasında işitsel, görsel becerilerde önemli faktörler arasında yer almaktadır. Yapılan birçok araştırma dil ve kavram gelişimini dinlediğini anlamaya, işitsel ayırt etme, işitsel ayırt etme gibi becerilerin, okuma eğitimini için ön beceriler olduğu konusunda birleşmektedir.

Görme okumayı öğrenmekte önemli bir rol oynamaktadır. Önemli bir görsel faktör ayırt etmedir. Görsel ayırt etme yeteneğinin gelişimsel bir süreç olduğu savunulmaktadır. Şekillerde, desenlerde ve biçimlerdeki benzerlik ve farklılıklarla görme yeteneği zayıf olan çocuklara harf ve kelimeleri ayırt etme de zorluk çekmektedirler.
Çocukların okuma eğitimlerinin bir parçası olan harf ve kelimeleri ayırt etme konusunda direkt bir deneyime ihtiyaçları vardır. Okuma-yazma sürecinde çocuklar erken yaşlarda çevrelerindeki yazıları algılamaya ve tanımlaya başlamaktadır.


Çocukların görsel-işitsel ayırt edebilme becerilerine katkıda bulunan okuma öncesi deneyimler; onların fonetik analiz ve kelime biçimleri ipuçları yoluyla kelimeleri tanmasına katkıda bulunmaktadır. Çocukların harfleri ve sesleri ayırt edebilmesi kelimelerle cümleleri birbirine bağlamasını sağlamaktadır (Yazıcı, 1999, ss. 19-20).

2.3.2. Zihinsel Faktörler

Çocuğun okuma öğrenmesinde yardımcı olabilecek becerilerin önceden kazanılması olması önem taşımaktadır. Ancak bu becerilerin yanı sıra, hatta becerilerin kazanılması etkileyen bir faktör olarak zeka faktörünün de üzerinde önemle durulması gerekidir. Bu nedenle, okul olgunluğunu ile ilgili araştırmaların büyük bir kısmında zeka faktörü en önemli faktör olarak ele alınmıştır.

Genel zeka ve okuma arasındaki iliğinin önemine değinen Schonell’e göre, “genel zeka düzeyi, okumada başarıyı şartlandırılan faktörlerden biridir ve anlayış, yorumlama, kavram öğrenme, problem çözme ve muhakeme gibi okuma yeteneğinin tüm yüzleriini içerir.”

Monroe, Stroud, Thackray gibi araştırmacılar zeka faktörünün, genelde okul olgunluğu ve özellikle de okuma olgunluğunun kazanılmasında önemli bir etken olduğunu kabul etseller de, araştırma sonuçları yorumlanırken bu konuya dikkat edilmesi gerektiğini de vurgulamaktadırlar. “Okuma ve zeka arasındaki ilişki her ne kadar yüksek ise de mutlak değildir.” Zihinsel gelişimleri normal üstü olduğu halde, okumada başarı gösteremeyen çocuklar bulunduğu gibi oldukça donuk zekalı oldukları halde rahatça okuyan çocukların da sayısız örnekleri vardır.

Uygun olmayan çevre koşullarının insannın zekâ gelişmesini olumsuz yönde etkilediği bu konuda yapılan çeşitli araştırmalarla göre doğrulanmış olan bir görüştir. Kesinleşmişi bu ortaya çıkarttığı, normal gelişme gösteren çocuklarmın örneği çok daha zordur ve değişik yöntemlere gerek gösterir (Oktay, Yazarı, 2004).

2.3.3. Duygusal Faktörler

Araştırmacılar, Çocuğun duygusal rahatsızlıklarının okumayı öğrenmede etkili olduğu konusunda önemli durmaktadır. Downing ve Thackray’a (1972: 48) göre Çocuğun duygusal olarak kararlı ve dengeli olmamasının m, okuma ve öğrenmeye engel olduğu, yoksa öğrenmediği için mi duygusal sorunların (isteksizlik, ilgisizlik, ağlama, aşırı saldırganlık veya hareketsizlik, iletişim kuramama gibi) ortaya çıktığını saptamak güçtür. Ancak kesin olan nokta şu ki duygusal bozuklukla, öğrenmedeki başarısızlık, her zaman birlikte görülmektedir (Kılıçarslan, 1997, S. 40).

Öğrenci okula başlayacağını hissettği andan itibaren kaygı düzeyini yükseltabilir. Okula başlamadan öğretmen ve okul korkusu geliştirmiş olabilir ve kendisini yetersiz hissedebilir (Keskinkılıç, 2002, S. 142).

Okul öncesi dönemde, okul ve okuldaki görevler hakkında yeterince aydınlatılmış, gerekli bilgi ve becerileri kazanmamış olan bu çocuklar için daha okul kapsısında başlayan sorunlar sınıfta da devam eder. Duygusal sorunların sinyalıp kendilerini öğretmenin anlattıklarına veremedikleri için ilk günlerden beri okumaya hazırlanması döneminde bile zorlukla başaramalar bazı da başaramazlar. Aynı çocuklar zaman geçip de sınıfta anneleri olmadan oturmaya alışıklıklarında öteki arkadaşlarından geri kaldıkları için bu kez de başarısızlık ve diğerlerinden daha geride olmaktan kaynaklanan bir kırıkçık duygusunda doğan birtakım uyumsuz davranışlar gösterebilirler

O halde çocuğun okul öncesi dönemde ilköğretim için hazırlanması ve özendirilmesi büyük önem taşır diyebiliriz. Gözlenen duygusal problemlerin okula başlamadan çözümlenmesi ilköğretime geçiş aşamasında çocuğa rahatlatacaktır.

2.3.4. Çevrel Faktörler

Okumayı öğrenmek çocuğun genel olgunlaşması ile sıkı sıkıya ilişkili olduğu halde, okula gitmeye, okumayı öğrenmeye karşı istekli olmak, içinde yaşanan çevrenin koşullarına bağlıdır (Oktay, 1996, S. 28).


O halde çocuğun okul öncesi dönemde ilköğretim için hazırlanması ve özendirilmesi büyük önem taşır diyebiliriz. Gözlenen duygusal problemlerin okula başlamadan çözümlenmesi ilköğretime geçiş aşamasında çocuğa rahatlatacaktır.

Çocukların dil ve okuma yazma gelişimi bebeklikten itibaren beraber geliştiği için sosyo-kültürel açından dezavantajlı durumda olan çocuklar bu tür deneyimleri ev ortamlarında edinebilmektedirler. Bu durum okul öncesi dönemde deneyim kazanmadan ilköğretimde başlayan çocukların okuma başarı grafiğini düşürebilir Bu nedenle dezavantajlı çocukların, okumayı öğrenmek için ihtiyaç duyduğu deneyimleri kazandırmak, anaoktulu ya da ilköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin sorumluluğundadır (Yazıcı, 2002).

Ev çevresinin okula hazırlanan rolünü araştırıran Chazan ve arkadaşları, bu konudaki görüşlerini şöyle ifade etmektedirler: “Edinilen tecrübelerin niteliği, sayısından daha önemlidir. Boş bir kutu, kuramsal ve linguistik imkânlar hazırlamak yönünden bazen bir oyuncaktan çok daha verimli olabilir. Çocuk, koşulları pek iyi olmayan bir evde de kendini son derece mutlu ve güvenli içinde hissedebilir. Annenin kendi yetiştirilmesi, farkında olmamasına rağmen çocuğunu ile olan ilişkilerini etkileyebilir. Okul öncesi yıllarda çocuğun başından geçenleri kesin olarak tespit etmek zor olsa da, bu ilk deneyimlerin çocuğun hayatında sürekli etkileri olduğunu söylemek mümkündür.”


2.4. Okumaya Hazır Olma Durumunu Belirten Kriterler

Yapılan literatür taramasında elde edilen bulgulara göre bir çok araştırmacı okul öncesi çocukların ilköğretim geçişleri sırasında bir takım özelliklere sahip olmaları gerekliliği konusunda hemfikirdirler. Bu özellikler, geliştirilen testlerle ölçülebileceği gibi gözlem yoluya da tespit edilebilir niteliktedir. Binbaşoğlu (2004)’e
göre çocuğun okula başlama olgunluğu 5 ayrı basamakta olgunluğu ulaşılaması ile mümkündür. Bunlar;

2.4.1. Fiziksel Olgunluk


2.4.2. Duygusal Olgunluk

Çocuk, okul için heves göstermeli; okulu ister bir durumda olmalıdır. Çocuk, okul ile ilgili tutumlarında olumlu bir yaklaşımda bulunmalı, sakin görünmeli ve bir yerde bir süre sessize oturabilmeli ya da bir iş yapabilmelidir. Bu belirtileri gösteren bir çocuğun, okula başlamak için duygusal olgunluk bakımından yeterli olduğu ileri sürülebilir.

2.4.3. Zihinsel Olgunluk

2.4.4. Toplumsal Olgunluk

Çocuk başkaları ile iyi ilişkiler kurabilir; arkadaş grubuna uymada güçlük çekmez; eleştirileri, fazla kuzgun belirtileri göstermeden kabul eder; öfke ve hoşnutsuzlukları fazla açığa vurmadan denetim altında tutabilir; aile yaşamında doğal olan ana ve babaya sıktı bağlılık biraz gevşemiş. Çocuk, artık başkaları ile birlikte çalışmanın, bunun için okula gitmekezdikten bilincine varmıştır. Çocuk, okula başlamak için gerekli olan toplumsal olgunluğu ulaştığında, okulda yeni arkadaş edineceğinin, yeni şeyler öğreneceğinin verdiği mutluluğu duyarak, yuvadan uçmak isteyen kuş örneği; anne ve babayi, kendisini okula kaydettirmek için adeta zorlar.

2.4.5. İş Olgunluğu

Bir amaçla, bir uğraş yapmak alışkanlığı; yapılacak işe ilgili etkinlikleri sıraya koyma alışkanlığı; iş için gerekli araç ve gereçleri seçme alışkanlığı; bu araç ve gereçleri, yerine göre, temiz ve düzenli bir biçimde yerleştirme ya da yapma alışkanlığı, yaptığı işin doğru olup olmadığını denetleme ya da eleştirebilmeye alışkanlığı. Doğaldır ki, okula yeni başlan bir çocuktan, bu konuda böyle bir yetkinliği bekleyemeyiz; fakat, bunların birkaçını -yalın ölçüde de olsa- yapılması, çocuğun okula başlayabilmek için gerekli olan iş olgunluğu ulaştığının bir belirtisi olarak kabul edilebilir (Binbaşoğlu, 2004, ss. 355).

Çelenk (1999) araştırmasına Gray’in tespitlerini aktarmıştır. Gray’a göre;

1. Çocuk, ilkokuma-yazma devrinde kullanılabilecek bütün sözcükleri ve dersle ilgili bütün işlemleri yapabilecek bir sözcük dağarcığı sahip bulunmalıdır.

2. Düşüncesini açıkça ortaya koyabilecek olaylar zincirini veya basit bir öyküyü, gözlemlerini ve izlenimlerini anlatabilecek bir dil gelişim düzeyine sahip olmalıdır.


4. Dinlediği önemli olaylarla ilgili detayları belirleyerek, onları gerektiğinde hatırlayacak şekilde belleğinde tutabilmelidir.

5. Bir sözcüğü diğerinden ayıralımek için, onun biçim ve seslerinin ayırabilecek düzeyde olması.
6. Toplu etkinliklere istekle katılabilecek sosyal ve duygusal olgunluk düzeyine ulaşmış olmalıdır.

7. Okuma-yazma öğretimi yöntem ve tekniklerine uyum sağlayacak ve bu konuda verilen görevleri yerine getirebilecek olgunluk düzeyinde bulunmalıdır.


Gitmez’e göre, çocuğun gelişimi değerlendirilirken, okumaya hazır olması da sağlanmalıdır. İki gelişimin bir arada yürütülmesi gerekmektedir. Gitmez’in özellikle üzerinde durduğu noktalar şunlardır.

- Koşma, atlama ve oyun hareketlerinde, beden hareketleri geliştirilmelidir.
- Baktığı şekilleri kopya edebilmelidir (üçgen, kare, daire).
- Öğeleri eksik insan resminin bir kısmını tamamlayabilmelidir.
- İnsan resmini tam olarak çizebilmelidir.
- Renkleri tanı olarak ayır edebilmelidir.
- Basit kelimeleri kalem ve tebeşir kullanarak kopya edebilmelidir.
- Kelimelerin anlamını sorabilir.
- Paraları tanır ve alış-veriş yapabilir


Yukarıda belirtilen kriterler aile ve okulöncesi eğitim kurumlarında bu amaca yönelik programlarla çocuğa kazandırılabilir.

2.5. Okumaya Hazır Oluş İle İlgili Görüşler

Okumaya hazır oluşa ilgili üç temel görüş ortaya atılmıştır. Faktörcü görüşe, okumanın başarılı bir şekilde kazanılmasına etki eden sınıf ortaminin tasarımı, yöntemler, araç-gereçler gibi faktörler tespit edilip, programlar buna göre yapılmasına problemin çözüleceği düşünülmüştür. Bu görüşten yola çıkarak “okumaya hazırlık” programları geliştirilmiş ve okullarda uygulanmıştır. Bu sistemde çocukların bazılarının okumaya hazır olabileceği göz önüne alınmadan bütün öğrenciler hazırlık programına


2.6. Okumaya Hazırlık Açısından Ailenin Önemi


Okulöncesi dönemdeki çocuklar, ilk okuma yazma deneyimlerini ev ortamında edinmektedirler. 10 Çocukların okuma yazma deneyimlerinin şekillenmesinde ebeveynlerin ve kardeşlerin önemi rolü vardır. Çocuklar, okuma yazmada ilk deneyimlerini onlarla kurduğu etkileşimlerle kazanmaktadır (Yazıcı, 2002, S. 28).

Oktay (1996)’a göre kitapların yanı sıra el becerisi kazanılabilecek tahta küpler, yap-boz oyunları gibi zeka ve el becerisini geliştiren malzemeye yoluyla çocuğun okuma ve yazma öğreniminin gerektirdiği görevlere hazırlanmasında önemli ölçüde yardımcı olur.

Çocukların okuma yazma etkinliklerinde başarılı olmaları için anne ve babalara düşen görevleri şu şekilde sıralayabiliriz:

* Çocuklar aileleriyle birlikte alış-veriş merkezlerine, hayvanat bahçesine, yürüyüşle, parklara götürülmelidir. Birlikte olunan zaman içerisinde çocuklar gezdikleri yerler, gördükleri ve dinledikleri hakkında bol bol konuşurulmalıdır. Bu yolla çocukların karşılıklı diyalog ve gözlem becerileri gelişir.

* Çocukları olaylar hakkında düşünmeye güdülemek, düşünmeye ve konuşturma yöneltmek edindikleri izlenimlerin açığa çıkmasını sağlar. Öykülerin yapıları hakkında bilgi edinirler ve öykü anlatma becerisini kazanırlar.

* Çocuğa okuma metinleri sesli okunmalıdır. Çocuklarla birlikte resimli kitaplara bakılmalı, okunmalı ve geçen olayları bir düzen içerisinde ele alarak üzerinde
konuşulmalıdır. Bu okuma ve konuşmalar sırasında çocuk kitabın ne olduğunu, okurken nasıl tutulduğuunu, sayfaların nasıl açılacağını da öğrenecektir.

* Çocuk için yazma malzemeleri sağlanmalıdır. Plastik harflerle oyunlar oynamalı, oyun hamurlarıyla çalışmalar yaptırılarak hem kas gelişimine yardımcı olunmalı hem de harf şekilleri oluşturulmalıdır. Okula başlama dönemlerinde çocuklar yazmaya ve çizmeye ilgi duyarlar Bu ilgiyi korumak için küçük boya kalemler üzerinde büyük boya kalemler kullanılarak hem kas gelişimine yardımcı olunabilir.

* Eğitimde değeri olan televizyon programları izlenmeli ve çocuklara izletürlümelidir. Televizyonda izlenilenler hakkında sorular sorulmalı, olayın ana fikri hakkında çocuklar konuşurulmalıdır.


2.7. Okumaya Hazırlık Açısından Öğretmenin Önemi


Her öğrencinin hazırlık yılı seviyesini farklı olduğunu bilerek eğitim-öğretim faaliyetlerinde öğrencilerin olgunaşma ve gelişme durumlarını dikkate almalıdır (Calp, S. 3).

* Çocuklar her zaman bir şeyler öğrenmek için hazırlanırlar.

Çocukların okullama süreci içinde öğrenmeleri daima desteklenmeli ve bir sonraki aşama için hazırlanmaları sağlayacak deneyimlere ihtiyaçları olduğu unutulmamalıdır (Oktay, 2002, S. 268).
İyi bir anaokulu öğretmeni çocuğu başlarına göre değil, ancak kendi başarılarına göre değerlendirmelidir (Yazıcı, internet).

Öğretmen yalnızca bilgili değil, insanlarla ve özellikle çocuklarla iyi bir iletişim kurmayı başarabilmelidir (Oktay, 1996, S. 26).

Öğretmen çocukların hazırlınlık durumuna gelmesi için gereklidi koşul nitelikindeki davranışları öğrenciye kazandırmalı, çocuğa etkinliklere yönelik isteklilik oluşturmalı, çocuğun özgüvenini yani akademik benlik tasarımını kurmalıdır (Çelenk, 1999, S. 105).

Poyraz (2001)’e göre öğrenme performanslarındaki farklılıklar bilen öğretmenler çocuklarının;
- Bir yetişkin yardımımla ihtiyaç duyduklarını bilmeli,
- İlgi alanlarını iyi saptamalı,
- Birebir konuşma ve dinleme cesaretini artırmalı,
- Materyallerin nasıl kullandıklarına dikkat etmeli,
- Uygun, açık, anlaşılır bir dil kullanarak anlama becerilerini geliştirmeli,
- Fikir yürütme ve Materyallerin yaşlarına, gelişim özelliklerine uygun olmasına özen göstermeli,
- Başarılı olanları övmeli, başarısızlıklarını üzerinden fazla durmamalıdır.

2.8. Okumaya Hazırlık Yönüünden Okul Öncesi Eğitimin Önemi

Bir insana yatırım projesinin ilk safhasını oluşturan okul öncesi eğitim, 0-72 ay grubundaki çocukların gelişim düzeylerine ve bireysel özelliklerine uygun, zengin uyarıç çevre imkanları sağlayan, onların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişmelerini destekleyen, kendi bugünkü kültür ve değerlerini doğru halinde en iyi biçimde yönlendiren ve ilköğretim hazırlayan temel eğitim bütünlüğü içerisinde yer alan bir eğitim, süreci olarak tanımlanmaktadır (Aral, 1999, S. 189).

Okul öncesi eğitim kurumu çocuğun ailesi dışında karşılaştığı planlı, kurallı, denetimli eğitimin ilk basamağıdır. Zorunlu öğrenim çağına gelmemiş çocukların zihinsel duygusal sosyal ve bedensel gelişimini planlanmış etkinliklerle düzenli bir
Çevrede gerçekleştirmeye çalışan ve onları ilköğretim hazırlayan kurumlara okulöncesi eğitim kurumları denilmektedir (Saylan, 1998, S. 54).

Çocuklara yapılan yatırının uzun sürede toplum içinde en iyi yatırım olduğu gerçeği göz önüne alındığında, erken eğitime başlamının önem bakımından eğitim sisteminin ilk basamağını teşkil eden okulöncesi eğimin geleceği hayati önem taşımaktadır (Aral, 1999, S. 190).


Okul öncesi dönemde eğitimin amacı, çocuğu tüm gelişim (zihinsel, duygusal, sosyal, fiziksel ve dil) alanlarında desteklemek, gelecek eğitim basamaklarına hazırlamak, kendini ifade eden, yaratıcı yönlerini ve becerilerini ortaya koyan, sosyal bir birey olarak yetişmesini sağlamaktır (Zembat, 1999, S. 49).


Çocuğun nasıl öğreneneğini öğrenmesi, bilgi ve semboller arası ilişkiler kurması düzenlenecek öğrenim yaşantılarıyla sağlanabilir (Albayrak, 2000, S. 46).

Çocuk, ne kadar çok deneyime sahipse, ne kadar çok canlı hikayeler dinliyorsa okula o denli hazırlıklı olur. Yaptığı anlamlı tecrübe lerle çevresini genişletti kçe daha ileri, daha karmaşık tecrübe lerere atılmaya hazır olacaktır (Oktay, 1996, S. 30).

2.8.1. Eğitim Programları

Programlı öğretmen “çocuğun öğrenmeye etkin olarak katı lmasını, sistemi bir ilerleme sağlaması ve öğrenmenin sürekli kontrol edilmesini sağlayan bireysel, kendi kendine öğrenme yöntemi” şeklinde tanımlanabilir. Çocuğun eğitiminin planlı bir biçimde gerçekleştirlmesi gerekmektedir (Zembat, 2003, S. 12).

Temel eğitime hazırlık niteliğinde ve bazı öğrenciler için desavantaj niteliği taşıyan bireysel farklar en aza indirilirken, yaratıcılık ve gelişimde bunlara fırsat verilebilir (Koç, 1983, S. 51).


Bunun için de hazırlanan farklı programda çocuğun gelişmesini, yaratıcılığını ve öteki çocuklarla toplumsal ilişkilerini geliştirmesine yardımcı olacak serbest ve organize oyun faaliyetlerini önemli bir yer tutması gereklidir.

Oktay (1996)’a göre ilköğretim için temel hazırlık amacı da olan okul öncesi eğitim kurumlarının programında masal, hikaye anlatımı, kukla gibi sözel faaliyetlerin önemi büyükütür.

Çocuk, bu çağda geniş hayal gücünü geliştirecek ortama gerek duyar. Bunun için masallar, hikayeler dinlemekten hoşlandığı gibi, aynı şekilde kendisi de anlatmaktan, kuklaları seslendirmekten hoşlanır. Resimli kitaplar, eğitici ve eğlendirici filmler çocuk için okulu son derece ilgi çekici bir yer haline getirir.

İngiliz eğitimiçi Tansley, bir hazırlık programında hareket, algı, dil ve düşüncenin gelişiminin amaçlanmasını gerektirğini ve bu alanlar ve bunlar arasındaki ilişkilerin her öğrenme düzeyinde önemli olduğunu vurgular; “duygusal yönden dengeli ve uyarılama olanak hazırlayan bir ortamda, bu özelliklerin düzenli ve çabuk gelişmesi

77
etkili bir öğrenmenin başlıca koşuludur” der. Tansley’ın özellikle vurguladığı bir başka nokta da, bir hazırlanlık programının kesinlikle oyunun yerini almaması aksine ona yardımcı olması, ona yön ve amaç vermesidir (Oktay, 2002, S. 281).


2.8.2. Okumaya Hazırlık Amaçyla Yapılabilecek Etkinlikler

Okul öncesi eğitimin hedefleri, amaç ve işlevleri incelendiğinde okul öncesi eğitim programı içinde okuma yazma öğretimine yer yoktur, ancak okuma ve yazma alışkanlıklarını kazanmak için gerekli olan tüm yetenekleri geliştirerek etkinliklere yer vardır (Razon, 1986, S. 122).

Bunlar;

**Resimler Üzerinde Konuşтуurma**


Daha sonra çocuklara, kitaplardan, dergilerden ve diğer basılı kaynaklardan kolayca anlayabilecekleri resimler gösterilerek konuşuların teşvik edilir.

Giderek, çocuklara hayatın bir bölümü ya da bir olayın yansıyan, soldan sağa doğru birbirini izleyen resimler gösterilir. Resimler üzerinde konuşturulur.

Bu etkinlikler yoluya, çocukların anlatım yeteneklerini ve kelime havzalarını geliştirildiği gibi, onlara, okumanın soldan sağa doğru olduğu izlenimi de kazandırılır (Özkan ve diğerleri, 1984, S. 28).

Görsel algının bir boyutu olan küçük detayların fark edilmesi okuma olgunluğunun alan ile ilgili beceriler okuma yazma ile ilgili etkinliklere temel
oluşturmaktadır. 20 Okul öncesi eğitim programlarında yer alan, nesne resim arasındaki benzerlik veya farklılıkları bulma, geometrik şekillerin ya da resimlerin eşleştirilmesi, renk ayırt etme, şekil zemin iliskisini ayırt etme gibi etkinlikler görsel ayırt etmeye yöneliktir. Bu etkinlikler çocukların harf-kelime analizi yapmalarını sağlayarak, kelime biçimlerini tanma ve kelimeleri analiz etme, becerilerinin gelişimini desteklemektedir (Yazıcı, 2002).

**Masal, Hikâye, Şiir ve Fikralar Okuma**


İlk günlerde çocuklara, kısa, anlaşılması kolay, içinde karşılıklı konușmalar bulunan hayvan hikayeleri, masallar, fikralar okunmalıdır. Okunan kitap resimli ise, okuma sırasında resimleri çocuklara gösterilmelidir (Özkan ve diğerleri, 1984, S. 28).

Okul öncesi dönemde kitaplarla ilişki kurdurularak düzenli ve bilinçli bir dil öğrenimi gören çocuk, ilköğretime başladığı günden itibaren okuma ve yazma becerisini kolaylaştırmak için zevk alacaktır. Bu zevk alma okuma alışkanlığını oluşturmaktadır (Yazıcı, 2002).

**El Becerilerini Geliştirme**

Çocukların el becerilerini ve küçük kaslarını geliştirmek için iş etkinliğinde de yararlanmak gerekliidir. Çöp fasulye, tel parçaları, karton, renkli kağıt gibi gereçlerle, çeşitli eşya ve hayvan şekli ve modelleri yapabilirler. Tuz seramik ile çeşitli işler yapma, kağıt kesme, katlama etkinlikleri de bu alanda çok yararlı olur.

Makara, boncuk, tahta parçaları, bloklar, kibrit gibi gereçlerle oynamak, onlarla, evler, kuleler yapmaktır, makara ve boncukları ipe döktürmek de, küçük kas hareketlerinin, el ve göz koordinasyonunun gelişmesine yardımcı eder.
Resimli Kitap Karşıtırmalarını Sağlamak

Buraya kadar yapılan hazırlıklardan sonra artık çocuğun kitapla ilişkisine sira gelmiştir. Bu ilk ilişki, yine, okutma biçiminde değil, kitap karşıtırma, resimlere bakma biçiminde olacaktır.

Çocukların bazlarının bu etkinlikten ilk anda çekindikleri gözlenebilir. Kitabın nasıl tutulacağı, sayfaların nasıl açılacağı açıklanmalıdır.

Kum ve Toprak Üzerinde Çalıştırma

Çocuğun eline kalem verilmeden önce, bahçe, kum havuzunda, toprak üstünde bir takım çizgiler çizdirerek kalem kullanımının ön hazırlığı yapılmalıdır. Bu tür çalışmalar, kum masasında (varsa) yapılmalıdır.

Yazı Tahtasında Çalıştırma


Okul öncesi eğitim programlarında yer alan bu tür etkinlikler, çocuklara okula başlamadan önce okuma yazma becerilerinin gelişimi desteklenme fırsatı sunmaktadır. Dolayısı ile okul öncesi eğitimi, çocuklara ilköğretim başlamadan önce okulun kendisinden beklenilene yönelik deneyimleri kazanmasını sağlamaktadır (Yazıcı, 2002).

80
3. KONU İLE İLGİLİ YURTİÇİNDE YAPILAN ARAŞTIRMALAR


Yılmaz (1997), Erken Çocukluk Gelişiminde Anne-Çocuk Eğitim Programının Çocukların yaratıcılığona etkisini olup olmadığını araştırmış program sonrası yaratıcılık boyutlarında önemli düzeyde artışlar olduğu belirlenmiştir.

Ömeroğlu (1990), anaokuluna giden 5-6 yaşındaki çocukların sözel yaratıcılıklarının gelişimine yaratıcı drama eğitiminin etkisini belirlemeye çalışmıştır.
Yaratıcı drama eğitiminden önce ve sonra Torrance Yaratıcı Düşünce Testi sözel formu uygulanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen değerler deney ve kontrol grubu puan ortalamaları arasında anlamlı farklılıklar olduğunu ortaya koymıştır.


Yılmaz (1990) okul öncesi eğitim kurumlarında yaratıcı etkinliklerin çocukların yaratıcılıkları üzerindeki etkisini incelemiştir. İnceleme sonucunda açık hava, müzik, elişi ve oyun etkinliklerinin yaratıcılık üzerinde diğer etkinliklerden daha etkili olduğu ortaya koymuştur.


Öztunç (1999), yaratıcı düşünce üzerinde ailenin etkili olup olmadığını belirlemek amacıyla 52 öğrenciye yaratıcı düşünce yeteneğinin tespiti için Torrance Yaratıcı Düşünce Testi Şekil A Formu, ailelere ait eğitim, ekonomik durum ve çocukların karşı tutumlarını belirlemek amacıyla bir anket uygulanmıştır. Araştırma
bulguları, ailelerin ekonomik ve eğitim durumları, çocuklarına karşı tutumları ile çocukların yaratıcı düşünceye yeteneği arasındaki istatistiksel olarak anlamlt bir ilişki olduğunu göstermiştir. Ayrıca akılcılık, esneklik ve özgünlük özellikleri üzerinde cinsiyet farklılığının etkili olduğu görülmüştür. Yaratıcı düşünceye yeteneğinin alt boylarını olan akılcılık, esneklik, özgünlük özellikleri ile ailelerin eğitim durumları, ekonomik durumları, tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlt bir ilişki bulunmaktadır.


Yazar (1999), Almanya ve Türkiye’de anaokuluna devam eden 60-76 aylar arasındaki Türk Çocuklarının dil gelişimi ve okuma olgunluğu arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Dil gelişimini belirlemek amacıyla Descoudres Lügatçe ve Peabody Resim
Kelime Testi, okuma olgunluğunun tespiti için Metropolitan Olgunluk Testi, aile ve çocuğa ait bilgileri edinebilmek için Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Bulgular testlerden elde edilen puanlar arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymmuştur.


programının çocukların bilişsel gelişim düzeylerinde artma meydana getirdiğini, işbirliği ve sosyal ilişkilerinde de farklılaşma oluşturduğunun saptadı.


4. KONU İLE İLGİLİ YURDATIŞINDA YAPILAN ARAŞTIRMALAR


Fuchs v Karen (1993), yetenekli okul öncesi çocuklara yönelik özel bir programın hazırlanmasında 496 çocuk üzerinde araştırma yapmış ve yaratıcılığın zekâ ile önemli ölçüde ilişkili olduğunu bulmuştur.


Ve Ukrayna’daki “Adım-Adım” programı dahilindeki çocuklar matematik, TYDT esneklik alt ölçüsü ve kabule hazır kelime bilgisi açısından geleneksel programlardaki çocuklardan daha iyi performans gösterdiler.

Moran ve arkadaşılar (1998) araştırmalarında 47 okul öncesi çocuğu dört durumdan birine göre ayırdetmişlerdir. Yapılanmış talimatlar ile yapılanmış veya yapılanmamış materyaller; yapılanmış talimatlar ile yapılanmış veya yapılanmamış materyaller; esneklik sonuçları yapılanmamış materyallerle (özellikle verilen yapılanmış talimatlar) yapılanmış materyallerden daha yüksek idi.

Mehrotra ve Sawyers (1989) 66 Hindistanlı okul öncesi çocuğun orijinal düşünmesi üzerindeki ev çevresinin etkisini araştırmışlardır. Örnekle bir anaokulundaki yedi sınıfından 4, 6 yaş ortalamasına sahip 36 erkek, 30 kızdan oluşmuştür. Testlerde bölgesel dil kullanılmıştır. Çok yönlü uyarı (teşvik) Akıncılık Ölçüsü Testi ve


Moran (1988) küçük çocuklardaki yaratıcılığın ölçümü üzerine elde edilen araştırmada bulguları tekrardan gözden geçirilmiş (yapı geçerliliği, çevap kalitesi ve miktar arasındaki ilişki ve sonuçları etkileyen durumsal faktörler üzerinde yoğunlaşarak), çalışmasında küçük çocuklarda yaratıcılığın ölçülebileceğini fakat geçerli (eldeki) metodların uygun olmayan ölçme şekillerine dayandığı belirtilmektedir.

Goeti (1984), verilen bir takım ödev ve öğretilmiş görevlerin uygulanmaya geçirilmesinden sağlanan yaratıcı davranışın genellemesi ortada bir bütünlük arzeden bir yaratıcılık olup olmadığını saptaması elde etmek için inceleme yapmıştır. Araştırmada materyal smr ve zamanın etkileri dikkate alınmış, öğretilmiş bir davranışın devamı test edilmiş ve esnek bir yaratıçılık düzeni bireysel bir yaratıcılık ölçüsü olarak geliştirilmiştir. Görevler arasında alet kullanma, resim boyama ve blok inşa etme yer almıştır. Çıkarılan sonuçlar arasında ise yeni davranışın desteklemek amacıyla yapılan övgülerden etkilendi; yaratıcı davranışı belirlemek için materyel-zaman limitlerinin yaratıcı öğretimi negatif olarak etkilediği ortaya konmuştur.

Saluja (2000) çalışması çocukların okula girerkeni durumlarını anlayabilmek, çocukların anne-babalarına ve öğretmenlerine çocukların ileriki okul hayatlarındaki performanslarını anlama, öğretmenlere daha etkin olarak çocukların öğrenmelerine yardımcı olabilmeleri için müfredatı bireyselleştirmelerine yarayacak gerekli bilgiyi sunma amacıyla yapmıştır. 50 eyaletin her birinin ilk çocukluk dönemi eyalet temsilciliği ile bağlı olduğu eyaletin ne tür politikalar izledi ve çocuklar üzerinde verilerin nasıl kullanılabileceklerin pekiştirime ile birleştiginde yaratıcı davranışı ortaya çıkaracağı ve materyal-zaman limitlerinin yaratıcı öğretimi etkisi olabileceğini ortaya konmuştur.

Ocak (2000) sonuçlarına göre; 1) Çocukların anaokullarına hazırlanma kriteri yaşantısı; 2) Hiçbir eyaletin eyalet genelinde yapılan okula hazırlılık tespiti yoktu; 3) Okula hazırlanma amacı araştıran birkaç okul vardı 4) Çocukların saptanması ve çocukların üzerinde verilerin nasıl kullanılması gerektiğiyile ilgili karar mercileri yerel okul sorumlularydı.

BÖLÜM III
YÖNTEM

Araştırma Modeli

Okul öncesi eğitimin 5-6 yaş çocukların yaratıcılık ve öğrenime hazırlık düzeylerine etkisinin incelendiği bu araştırma ilişkisel tarama modelindedir.

Evren ve Örneklem


Araştırma kapsamına okul öncesi eğitim alan 50 çocuk ile okul öncesi eğitimi almayan 50 çocuk oranizzly eleman örneklemeye yoluyla alınmıştır.

Okul öncesi eğitim almayan çocukların tespiti için Doğanhisar 1 nolu sağlık olacağını kayıtları incelerek 60-72 aylık çocukların isim ve adreslerine ulaşmıştır. Hazırlanan kişisel bilgi formları bu adreslere ulaştırılarak aileler hakkında bilgi toplanmış, araştırma konusu ile ilgili bilgi verilmiştir.

Okul öncesi eğitim alan çocukları Doğanhisar İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı İlköğretim okulları anasınıfı öğrencilerinden seçilmiştir. Bunun için önce okul müdürlükleri ve anasınıfı öğretmenleri bilgilendirilmiştir, öğretmen aracılığı ile kişisel bilgi formları çocukların ailelerine ulaştırılmıştır.

Her iki grupta da eşit sayıda kız ve erkek çocuk olmasına dikkat edilmiş ancak anne baba eğitim durumu, aylık gelir düzeyleri, kardeş sayıları, annenin çalışıp çalışmama durumu, oturulan evin özellikleri araştırılanya yapılan bölenin küçük olması, istenilen kriterlere uygun nitelik ve sayıda çocuğun bulunamayacak olması nedeniyle eşitlenmemiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada çocuklar ve aileleri ile ilgili bilgileri elde edebilmek için “Kişisel Bilgi Formu” geliştirilmiştir.


A. Kişisel Bilgi Formu


B. Torrance Yaratıcı Düşünce Testi

a) Genel Bilgi


Test, anaokulu düzeyinden üniversite düzeyine kadar her yaş grubunda uygulanabilir niteliktir. Grup testidir ancak uygulandığı yaş grubuna göre gerektiğiinde bireysel olarak da uygulanabilir sözel ve resim alt testlerinden oluşup, birbirlerinden bağımsızdır. Torrance Yaratıcı Düşünce Testi sözel formu yedi ayrı etkinlikten oluşur. Bunlar;

Soruurma, neden ve sonuçları tahmin etme, ürün geliştirme, alışılmışın dışında kullanımlar ve sorular, hemen fikir yürütme (farzedin ki).


Torrance Yaratıcı Düşünce Testi sözel ve şekilsel testleri A ve B formları için Torrance tarafından Amerikan örneklemiyle yapılan geçerlik ve güvenirlik çalışmaları


Torrance (1966), güvenilir çalışması kapsamında, iki hafta arayla aynı testi tekrar uygulayarak, 50 ile 93 arasında değişen sonuçlar elde etmiştir. Üç yıl arayla yaptığı uygulamalarda ise, 35 ile 73 arasında değişen korelasyon bulunmuştur (Karakuş, 2000, S. 32).

b) Torrance Yaratıcı Düşünce Testinin Uygulanması


Son olarak “paralel çizgiler” etkinliği sunulmuştur. Otuz çift paralel çizgiyi kullanarak değişik resimler oluşturulması ve isimlendirilmesi istenmiş, çocukların verdikleri isimler araştırıcı tarafından yazılmıştır. On dakikalık süre içerisinde çocukların yapabildikleri kadar paralel çizgi tamamlamlarıdır. Süre içerisinde çocukların yapabildikleri kadar paralel çizgi tamamlamlarıdır. Süre bitiminde etkinlik
toplanmıştır. Bu etkinliğe de akıcılık, esneklik, orijinallik detaylandırma puanları verilmiştir.

Testin toplam uygulama süresi 45-50 dakika sürmüştür.

c) Torrance Yaratıcı Düşünce Testinin Değerlendirilmesi

Uygulanan testin değerlendirilmesinde her denek için ayrı bir puanlama cetveli hazırlanmıştır.

Etkinliklere ait puanlar birbirlerinden bağımsız şekilde puanlama cetveline kaydedilmiştir. Değerlendirme Torrance’ın belirlediği puanlama kategorilerine göre yapılmıştır.

Resim oluşturma etkinliğinde akıcılık ve esneklik puanları hesaplanmamakta, orijinallik ve detaylandırma puanları hesaplanmaktadır. Resim tamamlama, paralel çizgiler etkinliklerinde akıcılık, esneklik, orijinallik, detaylandırma puanları hesaplanmaktadır. Böylece; akıcılık puanı resim tamamlama, paralel çizgiler etkinliğinin akıcılık puanlarının toplamından; esneklik puanı, resim tamamlama, paralel çizgiler etkinliğine ait esneklik puanlarının toplamından; orijinallik puanı, resim oluşturma, resim tamamlama, paralel çizgiler etkinliklerine ait orijinallik puanlarının toplamından, detaylandırma puanı resim oluşturma, resim tamamlama, paralel çizgiler etkinliklerine ait detaylandırma puanlarının toplamından elde edilmiştir.

Akıcılık puanı; etkinliklerde yapılan tüm resimlerin sayısından elde edilir.

Esneklik puanı; etkinliklerin farklı kategorilerdeki resimlerin sayısından elde edilmiştir. Mesela beş tane dolap resmi yapılmışsa hepsi aynı kategoriye girdiğinden buradan elde edilecek puan 1’dir.

Orijinallik puanı; Torrance tarafından önceden belirlenen kategorilerde karşılığını bulan puanlardır. Paralel çizgiler etkinliğinde birkaç paralel çizginin birleştirilmesinde ikramiye puanlar verilir. Bu puanlar birleştirilen paralel çizgi setinin sayısı kadardır. Örneğin 3 paralel çizgi seti birleştirilmişse verilen ikramiye puanda 3’tür.

Detaylandırma puanı; her resmin esası üzerine yapılan ilave çizgilerle verilen puanıdır. Örneğin yapılan bir kedi resminde kulaklar 1 puan, kuyruk 1 puan, ayaklar 1 puan vs. şeklinde puanlama yapılır.
C. Metropolitan Olgunluk Testi (Metropolitan Readiness Test)

a) Genel Bilgi

Metropolitan olgunluk testi, okula yeni başlayanların birinci sınıf talimatını anlamaya hazırlıklı olmalarını sağlayacak olan özellikleri ve başarılarını ölçmek üzere hazırlanmıştır. Test çocukların, anak bilanconu veya birinci sınıfın başlangıcında incelemek için hazırlanmıştır.


16 sayfalık kitapltıktan oluşan test okumaya hazırlımı gerektiren yetenekleri altı ayrı alt test halinde ölçmektedir. Test toplam 100 maddeden oluşmuş, araştırıcı tarafından sözlü olarak verilen yönergelerle uygun hareket edilmesi beklenmiştir. Testte her doğru cevap 1 puan olarak değerlendirilmiştir.

Test başarı olmanın ölçülmesinde Gassell ve arkadaşlarının ilgisini çeken testlerden biri olmuş çocuklara 1970’lerin okuma testleri ile ilgili literatür olguna olgunluğunun önceden teşhisinde en önemlilerinden biri olarak tanımlanmıştır (Oktay, 1980, ss. 120-121).

Testin güvenirlilik çalışması 195 ilkokul birinci sınıf çocuklarına birkaç gün arayla uygulanan paralel formları arası korelasyonlar hesaplanmış ve elde edilen bu güvenirlik katsayıları .53-.83 arasında değişmiştir.

Geçerlilik çalışması, Amerikan normları ile İstanbul normları karşılaştırılmış, İstanbul’un en gelişmiş bölgelerindeki okullardan seçilmiş olan çocukların ortalama ve standart sapmaları ile Amerikan çocukların ortalama ve standart sapma değerleri arasında benzerlikler bulunmuştur (Yazıcı, 1999, S. 63).

Test İtemlerinin Açıklanması

- Kelime Anlama (19 Madde):

Dilin anlaşılması ve kavranması testidir. Günlük hayatta karşılaşılan kelimelerden oluşmaktadır. Çocukta her sırada dört resim içinden araştırıcının söylediğini seçmesi istenmektedir.
- Cümleler (14 Madde):

Çocuğun tek bir kelime yerine, anlatılan cümleyi ve gördüğü resimle bunu birleştirmesi gibi karmaşık bir işlem beklenmektedir. Yapı bakımından kelime anlama testi gibidir.

- Genel Bilgi (14 Madde):

Sosyo-kültürel faktörün muhtemel etkisinin fazla olduğu itemlerden biri olan, genel bilgi iteminde, söz konusu olan resimler, çocukların günlük hayatta her zaman karşılaştıkları, görme ve elleme olanağa sahip olduğu nesnelerine aittir. Çocuktan, gösterilen resimle, tanıldığı nesne arasında ilişkin kurmasını ve nesneyi isimlendirmesi istenmektedir.

- Eşleştirme (19 Madde):


- Sayılar (24 Madde):

Sayılar ve seriler hakkında belirli bir eğitimden geçmemiş olan okul öncesi çocuklarda o zamana kadar kazanılmış olan sayı kavramını dolayısıyla sayı olgunluğunu ölçmeyi amaçlamaktadır.

- Kopya Etme (10 Madde):

Kopya etme testi çocuğun gördüğü şekli doğru olarak algılamasına ve bunu mekan içinde yer verme yetisini ölçen bir test olmasından okumun özellikler yazarın öğrenilmesinde önemli olan faktörlerden birine de inmektedir (Yazar, 1999, ss. 64-65).

  b) Metropolitan Olgunluk Testinin Uygulanması

Araştırmada kullanılan test alt testleriyle bir bütün olarak çocuklara verilmiştir. Etkinlikleri işaretlerken doğru sıraların takip edilip edilmemiş olduğu sıklıkla kontrol edilmiştir.

Testin ilk basamağı olan 19 maddelik “kelime anlama” alt testine ait sayfayı tüm çocukların açmış olduğundan emin olduktan sonra 2 maddelik ön alıştırma


14 maddelik “Genel bilgi” alt testinde çocuğun yakın çevresinde gördüğü varlıkları tanımlayıcı sorular sorulmuştur. Uygun resimlerin işaretlenmesi istenmiştir.

Dördüncü basamakta 19 maddelik “eşleştire” alt testi uygulamması yapılmıştır. İlk sayfa alıştırma olarak yapıldıktan sonra aynı işlemi diğer sayfalarında yapılması istenmiştir, yeterli süre tanınması, süre bitiminde diğer etkinliğe geçilmiştir.

Beşinci basamak 24 maddelik “sayılar” alt testinden oluşmuştur. Testte sayma, rakamları tanımayan yönelik soruların yönergeler doğrultusunda doğru cevaplanması beklenmiştir.

Son basamak ise 10 maddelik “kopya etme” alt testdir. Cocuklardan verilen şekillerin sayfada boş olan kutu içerisine aynı şekilde çizilmesi istenmiştir.

Etkinlik bitiminde kitapçıklar toplanılmıştır.

c) Metropolitan Olgunluk Testinin Değerlendirilmesi

Metropolitan Olgunluk Testi altı alt test, toplam 100 maddeden oluşmuş, her doğru cevap 1 puan olarak değerlendirilmiştir.

Testten üç olgunluk puanı elde edilmiştir. Bunlar; okuma olgunluğu, sayı olgunluğu ve genel olgunluk puanlardır. Okuma olgunluğu puanı; kelim janlama, cümleler, genel bilgi eşleştirmeye alt testlerinin puanlarının toplamından, sayı olgunluğu puanı; beşinci basamakta verilen sayılan alt testine ait puan, genel olgunluk puanı ise kelim janlama, cümleler, genel bilgi, eşleştirmeye, sayıl, kopya etme olmak üzere altı alt testin puanlarının toplamından elde edilmiştir.

Veri Toplanma Yöntemi

Araştırma sürecine okul öncesi dönemde yaratıcılık ve öğrenime hazırlık olusa yönelik literatür taraması ile başlanmıştır. Ulaşılan bilgiler problemın ortaya çıkmasına yardımcı olmuş, araştırmının ileriki süreçlerine yön vermesi açısından önem taşımıştır.
Belirlenen testlerin uygulanabilmesi için Doğanhisar İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü aracılığı ile Doğanhisar Kaymakamlığından izin onayı alınmıştır.

Örnekleme alınan çocuklara uygun sınıflarda 10’ar kişilik gruplar halinde alınarak Torrance Yaratıcı Düşünce Testi şekil formu uygulanmıştır. 20 dakikalık aradan sonra Metropolitan Olgunluk Testi verilerek yönergelere uygun şekilde işaretlendirmeler yapılmış istenmiştir.

Uygulamalar sırasında öğrencilere birbirlerinden etkilenmemelerine özen gösterilmiştir. Test bizzat araştırmacı tarafından yapılmıştır.

Sonuçlar değerlendirme ilkelerine sadık kalmarak elde edilmiştir.

Elde edilen literatür verileri ve test bulguları ile konu irdelenmiştir.

İstatistiksel Analiz (Verilerin Değerlendirilmesi)

İki ölçeye ait elde edilen veriler Anaokuluna Devam Süresi ile; diğer tanımlayıcı özelliklerle iki yönlü varyans analizine tabi tutulmuşlar, istatistik olarak farklı grupların birleştirmesi için Asgari Önemli Fark (LSD=Least Significant Difference) testi kullanılmıştır. Verilerin analizinde Minitab Release 13.0 ve MSTAT-C bilgisayar programları kullanılmıştır.

Okul öncesi alan ve almayan çocukların TYDT ve MOT puan ortalamaları arasındaki farkın önem kontrolü t testi ile yapılmıştır.

Verilerin analizinde önem düzeyi 0.01, 0.05 olarak benimsenmiştir. Veriler, Selçuk Üniversitesi Ziraat Fakültesi Zootekni Bölümü, Genetik ve Biyometri Anabilim Dalı’nda değerlendirilmiştir.
BÖLÜM IV
BULGULAR

Bu bölümde bulgular iki kısımda ele alınmıştır. Birinci kısımdaki bulgular örneklem genel betimlemesine yönelik olup, araştırmaya kapsama alınan çocukların kişisel bilgilerine ait bulgular incelenmiştir. İkinci kısımda ise denenceler ile ilgili bulgulara yer verilmiştir.

A. ÖRNEKLEMİN KİŞİSEL BİLGİLERINE İLİŞKİN BULGULAR

Oransız eleman örnekleme yöntemiyle 5-6 yaş grubundan okul öncesi eğitim alan 50 çocuk, okul öncesi eğitim almayan 50 çocuk örneklem grubunu meydana getirmektedir.

Örneklemi oluşturan çocukların cinsiyeti, okula devam süresi, kardeşim sayısı, anne-baba öğrenim durumu, anne çalışma durumu, baba meslek durumu, aile gelir düzeyi, oturulan evin durumu, frekans ve yüzde dağılımlarını aşağıdaki tablolarda sunulmuştur.

Tablo 1: Okul Öncesi Eğitimi Alan ve Almayan 5-6 Yaş Çocuklarının Cinsiyet Özelliklerine Göre Dağılımı

<table>
<thead>
<tr>
<th>Çocuğun Cinsiyeti Durumu</th>
<th>O.Ö.E. Alan</th>
<th>O.Ö.E. Almayan</th>
<th>Toplam</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>N</td>
<td>%</td>
<td>N</td>
</tr>
<tr>
<td>Kız</td>
<td>25</td>
<td>50</td>
<td>25</td>
</tr>
<tr>
<td>Erkek</td>
<td>25</td>
<td>50</td>
<td>25</td>
</tr>
<tr>
<td>Toplam</td>
<td>50</td>
<td>100</td>
<td>50</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya dahil edilen çocuklardan okul öncesi eğitim alan ve almayan çocukların % 50’si kız, % 50’si erkek çocuklardan oluşmaktadır. Buna göre her iki grupta cinsiyet dağılımının eşit olduğu görülmektedir.
### Tablo 2: 5-6 Yaş Çocukların Okul Öncesi Eğitim Alma Durumuna Göre Dağılımı

<table>
<thead>
<tr>
<th>O.Ö.E. Alan</th>
<th>O.Ö.E. Almayan</th>
<th>Toplam</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>N</td>
<td>%</td>
<td>N</td>
</tr>
<tr>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>50</td>
</tr>
<tr>
<td>50</td>
<td>50</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Araştırmaya dahil edilen 50 çocuk, okul öncesi eğitim bir öğretim yılı boyunca alırken, 50 çocuk okul öncesi eğitimden hiç yararlanmamışlardır.

### Tablo 3: Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan 5-6 Yaş Çocuklarının Kardeş Sayısı Durumuna Göre Dağılımı

<table>
<thead>
<tr>
<th>Çocukların Kardeş Sayısı</th>
<th>O.Ö.E. Alan</th>
<th>O.Ö.E. Almayan</th>
<th>Toplam</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>N</td>
<td>%</td>
<td>N</td>
<td>%</td>
</tr>
<tr>
<td>Yok</td>
<td>10</td>
<td>20</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td>1 tane</td>
<td>25</td>
<td>50</td>
<td>18</td>
</tr>
<tr>
<td>2 tane</td>
<td>12</td>
<td>24</td>
<td>22</td>
</tr>
<tr>
<td>3 ve daha fazla</td>
<td>3</td>
<td>6</td>
<td>7</td>
</tr>
<tr>
<td>Toplam</td>
<td>50</td>
<td>100</td>
<td>50</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Araştırmaya alınan okul öncesi eğitim alan çocukların çoğunluğunun tek kardeşi varken, okul öncesi eğitim almayan çocuklar genellikle iki kardeșe sahiptirler. 3 ve daha fazla çocuk saygısı ise okulöncesi eğitim almayan çocukların ailelerinde bulunmaktadır (% 14).
Tablo 4: Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan 5-6 Yaş Çocuklarının Anne Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı

<table>
<thead>
<tr>
<th>Anne Öğrenim Durumu</th>
<th>O.Ö.E. Alan</th>
<th>O.Ö.E. Almayan</th>
<th>Toplam</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>N</td>
<td>%</td>
<td>N</td>
</tr>
<tr>
<td>İlkokul</td>
<td>25</td>
<td>50</td>
<td>31</td>
</tr>
<tr>
<td>Ortaokul</td>
<td>8</td>
<td>16</td>
<td>6</td>
</tr>
<tr>
<td>Lise</td>
<td>8</td>
<td>16</td>
<td>10</td>
</tr>
<tr>
<td>Üniversite</td>
<td>9</td>
<td>18</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td>Toplam</td>
<td>50</td>
<td>100</td>
<td>50</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Tablo 4 incelendiğinde okul öncesi eğitim alan ve almayan çocukların annelerinin yarısından fazlası İlkokul mezunudur.

Tablo 5: Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan 5-6 Yaş Çocuklarının Baba Öğrenim Durumuna Göre Dağılıımı

<table>
<thead>
<tr>
<th>Baba Öğrenim Durumu</th>
<th>O.Ö.E. Alan</th>
<th>O.Ö.E. Almayan</th>
<th>Toplam</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>N</td>
<td>%</td>
<td>N</td>
</tr>
<tr>
<td>İlkokul</td>
<td>12</td>
<td>24</td>
<td>9</td>
</tr>
<tr>
<td>Ortaokul</td>
<td>9</td>
<td>18</td>
<td>11</td>
</tr>
<tr>
<td>Lise</td>
<td>9</td>
<td>18</td>
<td>17</td>
</tr>
<tr>
<td>Üniversite</td>
<td>20</td>
<td>40</td>
<td>13</td>
</tr>
<tr>
<td>Toplam</td>
<td>50</td>
<td>100</td>
<td>50</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Araştırmaya dahil edilen okul öncesi eğitim alan çocukların babaları genellikle üniversite mezunu iken okul öncesi eğitim almayan çocukların babaları lise mezunudur.
Tablo 6: Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan 5-6 Yaş Çocuklarının Annelerinin Çalışma Durumuna Göre Dağılımı

<table>
<thead>
<tr>
<th>Annenin Çalışma Durumu</th>
<th>O.Ö.E. Alan</th>
<th>O.Ö.E. Alayan</th>
<th>Toplam</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>N</td>
<td>%</td>
<td>N</td>
</tr>
<tr>
<td>Çalışıyor</td>
<td>8</td>
<td>16</td>
<td>5</td>
</tr>
<tr>
<td>Çalışmıyor</td>
<td>42</td>
<td>84</td>
<td>45</td>
</tr>
<tr>
<td>Toplam</td>
<td>50</td>
<td>100</td>
<td>50</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Araştırmaya alınan çocukların anne çalışma durumları incelendiğinde çalışmayan anne sayısı her iki grupta da oldukça fazladır (%87).

Tablo 7: Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan 5-6 Yaş Çocuklarının Babalarının Meslek Durumlarına Göre Dağılımı

<table>
<thead>
<tr>
<th>Baba Meslek Durumu</th>
<th>O.Ö.E. Alan</th>
<th>O.Ö.E. Alayan</th>
<th>Toplam</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>N</td>
<td>%</td>
<td>N</td>
</tr>
<tr>
<td>Çalışmıyor</td>
<td>3</td>
<td>6</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>İşçi</td>
<td>22</td>
<td>44</td>
<td>15</td>
</tr>
<tr>
<td>Memur</td>
<td>5</td>
<td>10</td>
<td>5</td>
</tr>
<tr>
<td>Serbest</td>
<td>20</td>
<td>40</td>
<td>29</td>
</tr>
<tr>
<td>Toplam</td>
<td>50</td>
<td>100</td>
<td>50</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Araştırmaya katılan çocuklardan okul öncesi eğitim alanların babalarının %44’ü işçi, okul öncesi eğitim almayan çocukların babalarının %48’i ise serbest meslek sahibidirler.
Tablo 8: Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan 5-6 Yaş Çocuklarının Babalarının Aylık Aile-Gelir Düzeyine Göre Dağılımı

<table>
<thead>
<tr>
<th>Aylık Aile Gelir Durumu</th>
<th>O.Ö.E. Alan</th>
<th>O.Ö.E. Almayan</th>
<th>Toplam</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>N</td>
<td>%</td>
<td>N</td>
</tr>
<tr>
<td>250 milyondan az</td>
<td>13</td>
<td>26</td>
<td>14</td>
</tr>
<tr>
<td>250-500 milyon</td>
<td>9</td>
<td>18</td>
<td>11</td>
</tr>
<tr>
<td>500 mil.-1 milyar</td>
<td>23</td>
<td>46</td>
<td>21</td>
</tr>
<tr>
<td>1 milyar ve üstü</td>
<td>5</td>
<td>10</td>
<td>4</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>Toplam</strong></td>
<td>50</td>
<td>100</td>
<td>50</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Aylık aile gelir durumu dağılımı tabloda görüleceği gibi yığılma 500 milyon-1 milyar TL (% 44) aralığında iken aile gelir düzeyi yüksek olan aile sayısı çok azdır (% 9).

Tablo 9: Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan 5-6 Yaş Çocuklarının Oturdukları Evin Durumuna Göre Dağılımı

<table>
<thead>
<tr>
<th>Oturulan Evin Durumu</th>
<th>O.Ö.E. Alan</th>
<th>O.Ö.E. Almayan</th>
<th>Toplam</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>N</td>
<td>%</td>
<td>N</td>
</tr>
<tr>
<td>Apartman</td>
<td>27</td>
<td>54</td>
<td>26</td>
</tr>
<tr>
<td>Müstakil</td>
<td>23</td>
<td>46</td>
<td>24</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>Toplam</strong></td>
<td>50</td>
<td>100</td>
<td>50</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Okul öncesi eğitim alan ve almayan çocukların yarından biraz fazlası (% 53) apartman dairesinde otururken, müstakil evde oturan ailelerin sayısı ise yarısı yakındır (% 47).
B. DENENCELERE İLİŞKİN BULGULAR

Bu bölümde ele alınan bulgular araştırmanın denencelerine ilişkidir. Öncə araştırma kapsamına alınan çocukların yaratıcılık ve öğrenime hazır olmuş düzeyleri okul öncesi eğitim alma durumuna göre incelenmiş, ardından bu iki düzey arasında ilişki olup olmadığını test edilmiştir. İkinci olarak çocukların cinsiyetine göre okul öncesi eğitim alan ve almayan çocukların yaratıcılık ve öğrenime hazır olmuş düzeylerinin farklılaştı farksızlaşmadığına ilişkin sonuçlar ele alınmıştır. Son olarak da sosyo-ekonomik durumun çocukların yaratıcılık ve öğrenime hazır olmuş durumuna etkisi incelenmiştir. Aşağıda bulgular denenceleri sırasına göre verilmiştir.

1. Çocukların Yaratıcılık ve Öğrenime Hazarolu Düzeyleri Arasındaki İlişki


**Denence 1.1.1.** “O.Ö.E. alan çocukların TYDT puan ortalamaları O.Ö.E. alımayan çocukların puan ortalamalarından önemli düzeyde yüksektir”.

Çocukların TYDT puanlarının O.Ö.E. alma durumuna göre farkın önem kontrolü t sınavası ile kontrol edilmiş, denenceyle ilgili istatistiksel değerler Tablo 10’de verilmiştir.

**Tablo 10: O.Ö.E. Alma Durumuna Göre Çocukların TYDT Puanlarının Karşılaştırılması**

<table>
<thead>
<tr>
<th>Puan Türü</th>
<th>O.Ö.E. Alma Durumu</th>
<th>n</th>
<th>x</th>
<th>s</th>
<th>t</th>
<th>p</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Akıncılık Puanı</td>
<td>O.Ö.E. Alan</td>
<td>50</td>
<td>35.12</td>
<td>1.1</td>
<td>3.58</td>
<td>P&lt;0.01</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>O.Ö.E. Almayan</td>
<td>50</td>
<td>27.0</td>
<td>2.0</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Esneklik Puanı</td>
<td>O.Ö.E. Alan</td>
<td>50</td>
<td>21.56</td>
<td>0.74</td>
<td>3.70</td>
<td>P&lt;0.01</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>O.Ö.E. Almayan</td>
<td>50</td>
<td>16.18</td>
<td>1.3</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Orijinallık Puanı</td>
<td>O.Ö.E. Alan</td>
<td>50</td>
<td>32.3</td>
<td>2.5</td>
<td>2.68</td>
<td>P&lt;0.01</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>O.Ö.E. Almayan</td>
<td>50</td>
<td>23.0</td>
<td>2.4</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Detaylandırma Puanı</td>
<td>O.Ö.E. Alan</td>
<td>50</td>
<td>77.4</td>
<td>4.9</td>
<td>5.06</td>
<td>P&lt;0.01</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>O.Ö.E. Almayan</td>
<td>50</td>
<td>44.4</td>
<td>4.3</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>
Tablo 10 incelendiğinde O.Ö. E. alan çocukların TYDT’nin akıcılık, esneklik, orijinallık, detaylandırma olmak üzere toplam dört boyutunda puan ortalamaları O.Ö. E. almayan çocukların TYDT’nin aynı boyutlarına ilişkin puan ortalamaları t testi ile karşılaştırıldığında sonuç her boyut için O.Ö. E. alan çocukların lehine P<0.01 düzeyinde önem tespit edilmiştir. Bu bulgulara göre 1.1.1. denencesi desteklenmektedir.

1.2. “O.Ö. E. alan ve almayın çocukların MOT puan ortalamalarını arasında önemli düzeyde fark vardır” denencesi incelenmiştir.

**Denence 1.2.1.** “O.Ö. E. alan çocukların MOT puan ortalamaları O.Ö. E. almayın çocukların puan ortalamalarından önemli düzeyde yüksektir.

Araştırmaya dahil edilen çocukların MOT puan ortalamaları O.Ö. E. alma durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını ilişkin değerler Tablo 11’de verilmiştir.

**Tablo 11: O.Ö. E. Alma Durumuna Göre Çocukların MOT Okuma Olgunluğu Puanlarının Karşlaştırılması**

<table>
<thead>
<tr>
<th>Puan Türü</th>
<th>O.Ö. E. Alma Durumu</th>
<th>n</th>
<th>x</th>
<th>s</th>
<th>t</th>
<th>p</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Okuma Olgunluk</td>
<td>O.Ö. E. Alan</td>
<td>50</td>
<td>57.12</td>
<td>1.1</td>
<td>5.89</td>
<td>P&lt;0.01</td>
</tr>
<tr>
<td>Puanı</td>
<td>O.Ö. E. Almayan</td>
<td>50</td>
<td>45.7</td>
<td>1.6</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Sayı Puanı</td>
<td>O.Ö. E. Alan</td>
<td>50</td>
<td>20.48</td>
<td>0.59</td>
<td>4.26</td>
<td>P&lt;0.01</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>O.Ö. E. Almayan</td>
<td>50</td>
<td>13.9</td>
<td>1.4</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Genel Olgunluk</td>
<td>O.Ö. E. Alan</td>
<td>50</td>
<td>86.1</td>
<td>1.8</td>
<td>7.34</td>
<td>P&lt;0.01</td>
</tr>
<tr>
<td>Puanı</td>
<td>O.Ö. E. Almayan</td>
<td>50</td>
<td>62.7</td>
<td>2.6</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

Tablo 11 incelendiğinde O.Ö. E. alan çocukların MOT okuma olgunluğu, sayı olgunluğu ve genel olgunluk puan ortalamaları O.Ö. E. almayın çocukların MOT okuma olgunluğu, sayı olgunluğu ve genel olgunluk puan ortalamaları t testine göre karşılaştırılmış, her boyut için iki grup arasında O.Ö. E. alan grubun lehine P<0.01 düzeyinde sonuçlanmıştır. Elde edilen bulgular 1.2.1. denencesini desteklemektedir.

1.3. “O.Ö. E. alan ve almayın çocukların TYDT ve MOT puan ortalamaları arasında önemli düzeyde ilişki vardır” denencesi incelenmiştir. Bu denence çocukların
yaratıcılık ve öğrenime hazır olmuş düzeyleri arasında bir ilişkinin varlığını yönelik olup üç alt denence halinde test edilmiştir.

**Denence 1.3.1.** “O.Ö.E. alan çocuklarının TYDT puan ortalamaları yükseldikçe MOT puan ortalamaları yükselir”.

O.Ö.E. alan çocukların TYDT ve MOT puan ortalamaları korelasyonları Tablo 12’te verilmiştir.

**Tablo 12: O.Ö.E. Alan Çocukların TYDT ve MOT Puanlarının İkili Korelasyon Analizi Sonuçları**

<table>
<thead>
<tr>
<th>Test Puanları</th>
<th>Akılcılık</th>
<th>Esneklik</th>
<th>Orijinalılık</th>
<th>Detaylandırma</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Okuma Olgunluğu</td>
<td>0.455**</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
<td>0.440**</td>
</tr>
<tr>
<td>Sayı Olgunluğu</td>
<td>0.304*</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
<td>0.306*</td>
</tr>
<tr>
<td>Genel Olgunluk</td>
<td>0.362**</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
<td>0.370**</td>
</tr>
</tbody>
</table>

** P<0.01 önemli
* P<0.05 önemli

Tablo 12 incelendiğinde O.Ö.E. alan çocukların TYDT ve MOT puanları arasında ikili korelasyonların P<0.01, P<0.05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. MOT okuma olgunluğu, TYDT akılcılık boyutu puanları arasındaki korelasyon katsayısı 0.455, MOT okuma olgunluğu, TYDT detaylandırma boyutu puanları arasındaki korelasyon katsayısı 0.440, MOT sayı olgunluğu, TYDT akılcılık boyutu puanları arasındaki korelasyon katsayısı 0.304, MOT sayı olgunluğu TYDT detaylandırma boyutu puanları arasındaki korelasyon katsayısı 0.306, MOT genel olgunluk, TYDT akılcılık boyutu puanları arasındaki korelasyon katsayısı 0.362, MOT genel olgunluk, TYDT detaylandırma boyutu puanları arasındaki korelasyon katsayısı 0.370’tir. bu bulgulara göre O.Ö.E. alan bir çocuğun testlerin birinde aldığı puanın yüksek olması halinde diğer testteki puanının da yüksek olacağını söylenebilir.

Çıkan bu sonuca göre Denence 1.3.1. desteklenmiştir.

**Denence 1.3.2.** “O.Ö.E. almayan çocukların TYDT puan ortalamaları yükseldikçe MOT puan ortalamaları yükselir”.

O.Ö.E. almayan çocukların TYDT ve MOT puan ortalamaları korelasyonları Tablo 13’te verilmiştir.
Tablo 13: O.Ö.E. Almayan Çocukların TYDT ve MOT Puanlarının İkili Korelasyon Analiz Sonuçları

<table>
<thead>
<tr>
<th>Puan Türü</th>
<th>Akılcılık</th>
<th>Esneklik</th>
<th>Orijinallik</th>
<th>Detaylandırma</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Okuma Olgunluğu</td>
<td>-</td>
<td>0.285*</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
</tr>
<tr>
<td>Sayı Olgunluğu</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
</tr>
<tr>
<td>Genel Olgunluk</td>
<td>-</td>
<td>0.386**</td>
<td>-</td>
<td>0.371**</td>
</tr>
</tbody>
</table>

** P<0.01 önemli  
* P<0.05 önemli

O.Ö.E. almayan çocukların TYDT ve MOT puan ortalaması arasındaki ikili korelasyonları, P<0.01, P<0.05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. MOT okuma olgunluğu, TYDT esneklik boyutu puanları arasındaki korelasyon katsayısı 0.285, MOT genel olgunluk, TYDT esneklik boyutu puanları arasındaki korelasyon katsayısı 0.386, MOT genel olgunluk, TYDT detaylandırma boyutu korelasyon katsayısı 0.371 olarak bulunmuştur.

Bu bulgulara göre O.Ö.E. almayan bir çocuğun testlerin birinden yüksek puan alması halinde diğer testten de yüksek puan alacağı söylenebilir. Elde edilen bu sonuca göre Denence 1.3.2. desteklenmiştir.

** Denence 1.3.3. “O.Ö.E. alan ve almayan çocukların TYDT puan ortalamaları yükseldikçe MOT puan ortalamaları yükselir”.

O.Ö.E. alan ve almayan çocukların TYDT ve MOT puan ortalamaları korelasyonları Tablo 14’de verilmiştir.

Tablo 14: O.Ö.E. Alan ve Almayan Çocukların TYDT ve MOT Puanlarının İkili Korelasyon Analizi Sonuçları

<table>
<thead>
<tr>
<th>Test Puanları</th>
<th>Akılcılık</th>
<th>Esneklik</th>
<th>Orijinallik</th>
<th>Detaylandırma</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Okuma Olgunluğu</td>
<td>0.370**</td>
<td>0.388**</td>
<td>0.296**</td>
<td>0.474**</td>
</tr>
<tr>
<td>Sayı Olgunluğu</td>
<td>0.269**</td>
<td>0.309**</td>
<td>-</td>
<td>0.357**</td>
</tr>
<tr>
<td>Genel Olgunluk</td>
<td>0.419**</td>
<td>0.447**</td>
<td>0.323**</td>
<td>0.528**</td>
</tr>
</tbody>
</table>

** P<0.01 önemli
Tablo 14 incelendiğinde O.Ö.E. alan ve almayan çocuklar TYDT ve MOT puanları arasında ikili korelasyonlar P<0.01 düzeyinde önemli olduğu görülmüştür. MOT okuma olgunluğu, TYDT akıçılık boytu puanları arasındaki korelasyon katsayısı 0.370; MOT okuma olgunluğu, TYDT esneklik boytu puanları arasındaki korelasyon katsayısı 0.388; MOT okuma olgunluğu, TYDT orijinallık boyutu puanları arasındaki korelasyon katsayısı 0.296; MOT okuma olgunluğu, TYDT detaylandırma boytu puanları arasındaki korelasyon katsayısı 0.474; MOT sayı olgunluğu, TYDT akıçılık boytu puanları arasındaki korelasyon katsayısı 0.269; MOT sayı olgunluğu, TYDT esneklik boytu puanları arasındaki korelasyon katsayısı 0.309; MOT sayı olgunluğu, TYDT detaylandırma boytu puanları arasındaki korelasyon katsayısı 0.357; MOT genel olgunluk, TYDT akıçılık boytu puanları arasındaki korelasyon katsayısı 0.419; MOT genel olgunluk, TYDT esneklik boytu puanları arasındaki korelasyon katsayısı 0.447; MOT genel olgunluk, TYDT orijinallık boyutu puanları arasındaki korelasyon katsayısı 0.323; MOT genel olgunluk, TYDT detaylandırma boytu puanları arasındaki korelasyon katsayısı 0.528’dir.

Elde edilen bu sonuçlara göre denence 1.3.3. “O.Ö.E. alan ve almayan çocuklar TYDT puan ortalamaları yükseldikçe MOT puan ortalamaları yükselir” desteklenmiştir.

2. Çocukların Cinsiyetinin Yaratıcılık ve Öğrenme Hazırlılığı Düzeylerine Etkisi

2.1. “O.Ö.E. alan ve almayan kız ve erkek çocukların TYDT puan ortalamaları arasında önemli düzeyde fark yok” denencesi incelenmiştir.

Bu denence O.Ö.E. alan ve almayan çocukların cinsiyetleri ile yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik iki alt denence halinde test edilmiştir.

Denence 2.1.1. O.Ö.E. alan kız çocukların TYDT puan ortalamaları ile O.Ö.E. alan erkek çocukların TYDT puan ortalamaları arasında önemli düzeyde fark yoktur.

2.1.2. O.Ö.E. alan kız çocukların TYDT puan ortalamaları ile O.Ö.E. alan erkek çocukların TYDT puan ortalamaları arasında önemli düzeyde fark yoktur.
Araştırmaya dahil edilen çocukların TYDT puan ortalamalarının cinsiyet durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını ilişkin değerler Tablo 15'de verilmiştir.

Tablo 15: O.Ö.E. Alan ve Almayan Çocukların Cinsiyetlerine Göre Yaratıcılık Boyutlarına İlişkin Bulgular

<table>
<thead>
<tr>
<th>Yaratıcılık Boyutları</th>
<th>Gruplar</th>
<th>Cinsiyet Durumu</th>
<th>P</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>Kız</td>
<td>Erkek</td>
</tr>
<tr>
<td>Akıncılık Puanı</td>
<td>O.Ö.E. Alan</td>
<td>n</td>
<td>25</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>x</td>
<td>A 33.240</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>8.724</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>O.Ö.E. Almayan</td>
<td>n</td>
<td>25</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>x</td>
<td>A 31.290</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>11.236</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Genel</td>
<td>n</td>
<td>50</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>x</td>
<td>32.580</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>s</td>
<td>9.978</td>
</tr>
<tr>
<td>Esneklik Puanı</td>
<td>O.Ö.E. Alan</td>
<td>n</td>
<td>25</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>x</td>
<td>A 20.080</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>s</td>
<td>5.438</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>O.Ö.E. Almayan</td>
<td>n</td>
<td>25</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>x</td>
<td>A 19.160</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>s</td>
<td>7.803</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Genel</td>
<td>n</td>
<td>50</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>x</td>
<td>19.620</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>s</td>
<td>6.673</td>
</tr>
<tr>
<td>Orijinallık Puanı</td>
<td>O.Ö.E. Alan</td>
<td>n</td>
<td>25</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>x</td>
<td>B 25.000</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>s</td>
<td>11.247</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>O.Ö.E. Almayan</td>
<td>n</td>
<td>25</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>x</td>
<td>B 26.240</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>s</td>
<td>14.784</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Genel</td>
<td>n</td>
<td>50</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>x</td>
<td>25.620</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>s</td>
<td>13.015</td>
</tr>
<tr>
<td>Detaylandırma Puanı</td>
<td>O.Ö.E. Alan</td>
<td>n</td>
<td>25</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>x</td>
<td>B 62.560</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>s</td>
<td>59.444</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>O.Ö.E. Almayan</td>
<td>n</td>
<td>25</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>x</td>
<td>B 56.600</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>s</td>
<td>28.484</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Genel</td>
<td>n</td>
<td>50</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>x</td>
<td>59.580</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>s</td>
<td>28.828</td>
</tr>
</tbody>
</table>
Tablo 15 incelendiğinde TYDT akıçlık puan ortalamaları O.Ö.E. alan kız çocuklarının 33.240, O.Ö.E. alan erkek çocuklarının 37.000 olduğu görülmektedir. Bu puan ortalaması karşılaştırıldığında sonucun A.Ö.F.’ı P>0.05 düzeyinde önemsizdir.

TYDT esneklik puan ortalamaları O.Ö.E. alan kız çocukların 20.080, erkek çocukların 23.040 olarak bulunmuştur. Elde edilen sonucun O.Ö.F., P>0.05 düzeyinde önemsiz bulunmuştur.

TYDT orijinal puan ortalamaları O.Ö.E. alan kız çocukların 25.000, erkek çocukların 39.560 olarak tespit edilmiştir. A.Ö.F. 9.23 olan bu değerlendirmede sonucun P>0.05 düzeyinde erkek çocukların lehine önemli olduğu söylenebilir.

TYDT detaylandırma puan ortalamaları O.Ö.E. alan kız çocukların 62.560 iken erkek çocukların 92.200 olarak bulunmuştur. Bu değerlere karşılaştırıldığında A.Ö.F.’ı 16.78 olan P>0.05 düzeyinde erkek çocukların lehine önemli fark tespit edilmiştir.

Bu bulgulara göre “O.Ö.E. alan kız çocukların TYDT puan ortalamaları O.Ö.E. alan erkek çocukların TYDT puan ortalamaları arasında önemli düzeyde fark yoktur” denencesi TYDT akıçlık ve esneklik boyutunda desteklenmiştir, orijinal puan ve detaylandırma boyutunda reddedilmiştir.

O.Ö.E. almayan çocukların yaratıcılık puanları farklı boyutlarda incelendiğinde TYDT akıçlık puan ortalamaları kız çocukların 31.290, erkek çocukların 22.000 olarak bulunmuştur. A.Ö.F.’ı, 6.107 olan bu bulgular P>0.05 düzeyinde önemlidir.

TYDT esneklik puan ortalamaları O.Ö.E. almayan kız çocukların 19.160, erkek çocukların 13.200 olarak bulunmuştur. İki grup arasında saptanan A.Ö.F. 3.903 P>0.05 düzeyinde anlaşılmıştır.

TYDT detaylandırma puan ortalamaları O.Ö.E. almayan kız çocukların 56.600 iken erkek çocukların 32.160 olarak saptanmıştır. A.Ö.F’ı 16.78 olan bu değerler P>0.05 düzeyinde önemli bulunmuştur.

Bu sonuclara göre “O.Ö.E. almayan kız çocukların TYDT puan ortalamaları O.Ö.E. almayan erkek çocukların TYDT puan ortalamaları arasında önemli düzeyde fark yoktur” denencesi sadece TYDT orijinal puan boyutunda desteklenmiştir, akıçlık, esneklik ve detaylandırma boyutunda reddedilmiştir.
Denence 2.2. “O.Ö.E. alan ve almayan kız ve erkek çocukların MOT puan ortalamaları arasında önemli düzeyde fark yoktur” denencesi incelenmiştir.

O.Ö.E. alan ve almayan çocukların cinsiyetleri ile öğrenme hazırlık düzeyleri arasındaki ilişki bu denencede iki alt denence halinde sınırdılmıştır.

Denence 2.2.1. O.Ö.E. alan kız çocukların MOT puan ortalamaları ile O.Ö.E. alan erkek çocukların MOT puan ortalamaları arasında önemli düzeyde fark yoktur.

Denence 2.2.2. O.Ö.E. almayan kız çocukların MOT puan ortalamaları ile O.Ö.E. alan erkek çocukların MOT puan ortalamaları arasında önemli düzeyde fark yoktur.

Araştırma kapsamına alınan çocukların cinsiyet faktörüne göre MOT puan ortalamaları arasındaki farkın önem kontrolü A.Ö.F. ile yapılmış, ilgili sonuçlar Tablo 16’te gösterilmiştir.
Tablo 16: O.Ö.E. Alan ve Almayan Çocukların Cinsiyet Durumuna Göre Öğrenime Hazırlık Boyutlarına İlişkin Bulgular

<table>
<thead>
<tr>
<th>MOT Boyutları</th>
<th>Gruplar</th>
<th>Cinsiyet Durumu</th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>O.Ö.E. Alan</td>
<td>Kız</td>
<td>Erkek</td>
</tr>
<tr>
<td>Okuma Olgunluğu</td>
<td>n</td>
<td>25</td>
<td>25</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>x</td>
<td>56.400</td>
<td>57.840</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>s</td>
<td>8.916</td>
<td>6.517</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>O.Ö.E. Almayan</td>
<td>n</td>
<td>25</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>x</td>
<td>47.560</td>
<td>43.880</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>s</td>
<td>11.336</td>
<td>11.107</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Genel</td>
<td>n</td>
<td>50</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>x</td>
<td>51.980</td>
<td>50.860</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>s</td>
<td>11.037</td>
<td>11.443</td>
</tr>
<tr>
<td>Sayı Olgunluğu</td>
<td>n</td>
<td>25</td>
<td>25</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>x</td>
<td>20.240</td>
<td>20.720</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>s</td>
<td>4.096</td>
<td>4.364</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>O.Ö.E. Almayan</td>
<td>n</td>
<td>25</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>x</td>
<td>15.760</td>
<td>11.960</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>s</td>
<td>6.359</td>
<td>12.765</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Genel</td>
<td>n</td>
<td>50</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>x</td>
<td>18.000</td>
<td>16.340</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>s</td>
<td>5.757</td>
<td>10.427</td>
</tr>
<tr>
<td>Genel Olgunluk</td>
<td>n</td>
<td>25</td>
<td>25</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>x</td>
<td>85.520 A</td>
<td>86.600 A</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>s</td>
<td>13.793</td>
<td>11.758</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>O.Ö.E. Almayan</td>
<td>n</td>
<td>25</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>x</td>
<td>68.840 B</td>
<td>56.600 C</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>s</td>
<td>18.327</td>
<td>17.034</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Genel</td>
<td>n</td>
<td>50</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>x</td>
<td>77.180</td>
<td>71.600</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>s</td>
<td>18.130</td>
<td>20.963</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Tablo 16’deki değerlerden anlaşılacağı gibi O.Ö.E. alan kız çocukların MOT okuma olgunluğu puan ortalamaları 56.400 erkek çocukların MOT okuma olgunluğu, puan ortalamaları 57.840’tır. A.Ö.F. ile sınınan bu puan ortalamalarının önemsiz düzeyde olduğu görülmüştür (P>0.05).
MOT sayı olgunluğu puan ortalamaları incelendiğinde O.Ö.E. alan kız çocukları 20.240, erkek çocukları 20.720 değerlerini almışlardır. Bu ortalama değerler karşılaştırılmış gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır (P>0.05).

O.Ö.E. alan kız çocuklarının MOT genel olgunluk puan ortalaması 85.520, O.Ö.E. alan erkek çocuklarının MOT genel olgunluk puan ortalaması 86.600 olarak bulunmuştur. O.Ö.E. alan kız ve erkek çocukların MOT genel olgunluk puan ortalamaları arasında önemli düzeyde fark olmadığını saptanmıştır (P>0.05).

Bu sonuca göre, “O.Ö.E. alan kız çocukların MOT puan ortalamaları ile O.Ö.E. alan erkek çocukların MOT puan ortalamaları arasında önemli düzeyde fark yoktur” denecesi desteklenmiştir.

O.Ö.E. almayan kız çocuklarının MOT okuma olgunluğu puan ortalamaları 47.560, O.Ö.E. almayan erkek çocuklarının MOT okuma olgunluğu puan ortalamaları 43.880 olarak saptanmıştır. A.Ö.F. ile sınınan bu değerlerin önesciz olduğu saptanmıştır (P>0.05).

O.Ö.E. almayan kız çocuklarının MOT sayı olgunluğu puan ortalamaları 15.760, O.Ö.E. almayan erkek çocuklarının MOT sayı olgunluğu puan ortalamaları 11.960 olarak bulunmuştur. Elde edilen değerler A.Ö.F. açısından değerlendirildiğinde sonucun önesciz olduğu saptanmıştır (P>0.05).

MOT genel olgunluk puan ortalamaları O.Ö.E. almayan kız çocuklarında 68.840 iken O.Ö.E. almayan erkek çocuklarında 56.600 olarak tespit edilmiştir. A.Ö.F. 8.672 olan bu değerlendirmede kız çocukların lehine önemli düzeyde fark gözlenmiştir (P>0.05).

Bu bulgular doğrultusunda “O.Ö.E. almayan kız çocuklarının MOT puan ortalamaları ile O.Ö.E. almayan erkek çocukların MOT puan ortalamaları arasında önemli düzeyde fark yoktur” denecesi MOT okuma ve sayı olgunluğu boyutunda desteklenmiş, genel olgunluk boyutunda reddedilmiştir.


Bu kısımda çocukların yaratıcılık ve öğrenime hazır oluş düzeylerinin ebeveynin gelir ve öğrenim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin temel bu temel denencelere dayali alt denence ele alınmıştır.

3.1. Ebeveynin gelir düzeyi çocukların yaratıcılık düzeyini etkiler.
Bu denence çocukların yaratıcılık düzeyinin ebeveyn gelir durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı yargısına yönelik olup bir alt denence halinde test edilmiştir.

3.1.1. Ebeveynin gelir düzeyi yükseldikçe çocukların TYDT puan ortalamaları yükselir.

Ebeveyn gelir düzeyinin çocukların yaratıcılık düzeyini etkileyip etkilemediği elde edilen bulguların A.Ö.F.’nİ inceleyerek sonuçlar Tablo 17’de verilmiştir.
<table>
<thead>
<tr>
<th>Yaratıcılık Boyutları</th>
<th>Gruplar</th>
<th>Ebeveyn Gelir Düzeyi</th>
<th>P</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>250 milyondan az</td>
<td>250-500 milyon</td>
</tr>
<tr>
<td>Akıncılık Puanı</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>O.Ö.E. Alan</td>
<td>n</td>
<td>13</td>
<td>9</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>x</td>
<td>30.615</td>
<td>35.333</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>s</td>
<td>9.143</td>
<td>8.016</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>O.Ö.E. Almayan</td>
<td>14</td>
<td>11</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>x</td>
<td>21.786</td>
<td>21.364</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>s</td>
<td>14.661</td>
<td>14.962</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Genel</td>
<td>n</td>
<td>27</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>x</td>
<td>26.037 B</td>
<td>27.650 B</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>s</td>
<td>12.894</td>
<td>13.990</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Esneklik Puanı</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>O.Ö.E. Alan</td>
<td>n</td>
<td>13</td>
<td>9</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>x</td>
<td>21.615</td>
<td>22.444</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>s</td>
<td>5.026</td>
<td>5.151</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>O.Ö.E. Almayan</td>
<td>14</td>
<td>11</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>x</td>
<td>13.714</td>
<td>12.727</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>s</td>
<td>10.306</td>
<td>8.101</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Genel</td>
<td>n</td>
<td>27</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>x</td>
<td>17.519</td>
<td>17.100</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>s</td>
<td>8.997</td>
<td>8.385</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Orijinallık Puanı</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>O.Ö.E. Alan</td>
<td>n</td>
<td>13</td>
<td>9</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>x</td>
<td>27.923</td>
<td>29.556</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>s</td>
<td>16.575</td>
<td>12.187</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>O.Ö.E. Almayan</td>
<td>14</td>
<td>11</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>x</td>
<td>22.286</td>
<td>15.273</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>s</td>
<td>18.159</td>
<td>14.079</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Genel</td>
<td>n</td>
<td>27</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>x</td>
<td>25.000</td>
<td>21.700</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>s</td>
<td>17.318</td>
<td>14.833</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Detaylandırma a Puanı</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>O.Ö.E. Alan</td>
<td>n</td>
<td>13</td>
<td>9</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>x</td>
<td>65.538</td>
<td>90.222</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>s</td>
<td>27.832</td>
<td>46.111</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>O.Ö.E. Almayan</td>
<td>14</td>
<td>11</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>x</td>
<td>29.857</td>
<td>34.545</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>s</td>
<td>23.768</td>
<td>26.216</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Genel</td>
<td>n</td>
<td>27</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>x</td>
<td>44.630 B</td>
<td>59.600 A</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>s</td>
<td>29.732</td>
<td>45.438</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

Tablo 17: O.Ö.E. Alan ve Almayan Çocukların Ebeveynlerinin Gelir Düzeyine Göre Yaratıcılık Boyutlarına İlişkin Bulgular

<table>
<thead>
<tr>
<th>P</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Önemiz</td>
</tr>
<tr>
<td>Önemiz</td>
</tr>
<tr>
<td>Önemiz</td>
</tr>
<tr>
<td>Önemiz</td>
</tr>
<tr>
<td>Önemiz</td>
</tr>
<tr>
<td>Önemiz</td>
</tr>
<tr>
<td>Önemiz</td>
</tr>
<tr>
<td>Önemiz</td>
</tr>
<tr>
<td>Önemiz</td>
</tr>
<tr>
<td>Önemiz</td>
</tr>
<tr>
<td>A.Ö.F. 17.59 P&lt;0.01</td>
</tr>
</tbody>
</table>
Tablo 17’dede görüldüğü gibi gelir düzeyi 500 milyon ve üstü olan ebeveyin çocukların TYDT akıcılık puan ortalamaları yüksek bulunmaktadır. A.Ö.F.’ı 6.123 olan bu değerlendirime P<0.01 düzeyinde fark tespit edilmiştir.

Ebeveyn gelir düzeyine göre TYDT esneklik puan ortalamaları incelendiğinde farkın P>0.05 düzeyinde önemsiz olduğu bulunmuştur.

TYDT orijinallık puan ortalamaları ebeveyn gelir düzeyi açısından değerlendirildiğinde fark P>0.05 düzeyinde önemsiz bulunmuştur.

Ebeveyn gelir düzeyi 500 milyon ve üzeri olan ebeveyin çocukların TYDT detaylandırma puan ortalamaları yüksek bulunmaktadır. A.Ö.F.’ı 17.59 olan değerlendirme P<0.05 düzeyinde önemli bulunmuştur.

Elde edilen bulgulara göre “Ebeveyn gelir düzeyi yükseldikçe çocukların TYDT puan ortalamaları yüksek denencesi TYDT akıcılık ve detaylandırma boyutlarında desteklenmiş, esneklik ve orijinallık boyutlarında reddedilmiştir.

3.2. Ebeveynin gelir düzeyi çocukların öğrenime hazırlık olus düzeyini etkiler.

Denence çocukların öğrenime hazırlık olus düzeyinin ebeveyn gelir durumuna göre etkilenip etkilenmediği bir alt denence ile test edilmiştir.

**Denence 3.2.1.** Ebeveyn gelir düzeyi yüksel dikçe çocukların MOT puan ortalamaları yüksek.

Araşturmaya dahil edilen çocukların ebeveyn gelir durumuna göre MOT puan ortalamaları A.Ö.F. sınavı ile kontrol edilmiş, ilgili istatistiki değerler Tablo 18’de verilmiştir.
Tablo 18: O.Ö.E. Alan ve Almayan Çocukların Ebeveyn Gelir Düzeyine Göre Öğrenime Hazırلوح Boyutlarına İlişkin Bulgular

<table>
<thead>
<tr>
<th>Yaratıcılık Boyutları</th>
<th>Gruplar</th>
<th>Ebeveyn Gelir Düzeyi</th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th>P</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>250 milyondan az</td>
<td>250-500 milyon</td>
<td>500 milyon-1 milyar</td>
<td>1 milyar dan fazla</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>n</td>
<td>13</td>
<td>9</td>
<td>23</td>
<td>5</td>
<td>Önemsiz</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>x</td>
<td>50.231</td>
<td>60.111</td>
<td>58.913</td>
<td>61.400</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>s</td>
<td>7.507</td>
<td>7.753</td>
<td>6.208</td>
<td>4.615</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Okuma Olgunluğu</td>
<td>O.Ö.E. Alan</td>
<td>n</td>
<td>14</td>
<td>11</td>
<td>21</td>
<td>4</td>
<td>Önemsiz</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>x</td>
<td>42.714</td>
<td>43.545</td>
<td>47.524</td>
<td>52.750</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>s</td>
<td>10.306</td>
<td>10.634</td>
<td>12.496</td>
<td>6.702</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>O.Ö.E. Almayan</td>
<td>n</td>
<td>27</td>
<td>20</td>
<td>44</td>
<td>9</td>
<td>A.Ö.F. 5.192 P&lt;0.01</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>x</td>
<td>46.333 C</td>
<td>51.000BC</td>
<td>53.477AB</td>
<td>57.556A</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>s</td>
<td>9.683</td>
<td>12.503</td>
<td>11.201</td>
<td>6.948</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Genel</td>
<td>n</td>
<td>13</td>
<td>9</td>
<td>23</td>
<td>5</td>
<td>Önemsiz</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>x</td>
<td>17.615</td>
<td>20.889</td>
<td>21.391</td>
<td>23.000</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>s</td>
<td>5.042</td>
<td>3.060</td>
<td>3.811</td>
<td>1.000</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>13.889B 16.800B 17.977B 23.889A</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>A.Ö.F. 4.182 P&lt;0.01</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>6.658</td>
<td>4.808</td>
<td>7.026</td>
<td>17.947</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Saygı Olgunluğu</td>
<td>O.Ö.E. Alan</td>
<td>n</td>
<td>14</td>
<td>11</td>
<td>4</td>
<td>Önemsiz</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>x</td>
<td>10.429</td>
<td>13.455</td>
<td>14.238</td>
<td>25.000</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>s</td>
<td>6.198</td>
<td>3.012</td>
<td>7.880</td>
<td>29.235</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>13.889B 16.800B 17.977B 23.889A</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>A.Ö.F. 4.182 P&lt;0.01</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>6.658</td>
<td>4.808</td>
<td>7.026</td>
<td>17.947</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Genel</td>
<td>n</td>
<td>13</td>
<td>9</td>
<td>23</td>
<td>5</td>
<td>Önemsiz</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>x</td>
<td>75.692</td>
<td>89.000</td>
<td>89.130</td>
<td>93.600</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>s</td>
<td>11.235</td>
<td>12.114</td>
<td>11.864</td>
<td>5.857</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Genel Olgunluk</td>
<td>O.Ö.E. Alan</td>
<td>n</td>
<td>14</td>
<td>11</td>
<td>4</td>
<td>Önemsiz</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>x</td>
<td>55.857</td>
<td>59.455</td>
<td>67.333</td>
<td>71.500</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>65.407C 72.750BC 78.727AB 83.778A</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>A.Ö.F. 8.545 P&lt;0.01</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>18.152</td>
<td>18.677</td>
<td>20.221</td>
<td>14.940</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>
Tablo 18 incelendiğinde MOT okuma olgunluğu, sayı olgunluğu ve genel olgunluk puan ortalamaları ebeveyn gelir düzeyine göre karşılaştırmıştır. MOT okuma olgunluğu puan ortalamaları gelir düzeyinin artış ile paralellik göstererek P<0.01 düzeyinde anlamlı farklılaştırma göstermiştir. Bu kategoride A.Ö.F. 5.192’dir.

MOT sayı olgunluğu puan ortalaması gelir düzeyi 1 milyar ve üstü olan ebeveynlerin çocuklarının puanlarında A.Ö.F.’ı 4.182 olarak P<0.01 düzeyinde önemli bulunmuştur.

Ebeveyn gelir düzeyine göre MOT genel olgunluk puan ortalamaları artış göstermiştir. A.Ö.F.’ı, 8.545 olan MOT genel olgunluk puan ortalamaları farkı P<0.01 düzeyinde önemli bulunmuştur.

Elde edilen bulgulara göre “Ebeveyn gelir düzeyi yükseldikçe çocukların MOT puan ortalamaları yükselir” denencesi desteklenmektedir.

3.3. Ebeveynin öğrenim durumu çocukların yaratıcılık düzeylerini etkiler

Çocukların anne ve babalarının öğrenim durumlarının çocukların yaratıcılık düzeylerini etkileyeıp etkilemediği alt denence ile test edilmiştir.

**Denence 3.3.1.** Anne öğrenim durumu yükseldikçe çocukların TYDT puan ortalamaları yükselir.

Araştırmaya alınan çocukların anne öğrenim durumuna göre yaratıcılık düzeylerine ilişkin elde edilen bulguların A.Ö.F.’ı incelenmiş, ilgili istatistiksel değerler Tablo 19’da verilmiştir.
<table>
<thead>
<tr>
<th>Yaratıcılık Boyutları</th>
<th>Gruplar</th>
<th>Anne Öğrenim Durumu</th>
<th>P</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>İlkokul</td>
<td>Ortaokul</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>Akıcılık Puanı</strong></td>
<td>O.Ö.E. Alan</td>
<td>n 25</td>
<td>8</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>s 9.050</td>
<td>10.763</td>
<td>4.307</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>x 33.360</td>
<td>34.125</td>
<td>37.375</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>O.Ö.E. Almayan</td>
<td>n 31</td>
<td>6</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>s 15.516</td>
<td>12.050</td>
<td>6.488</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>x 24.097</td>
<td>27.000</td>
<td>36.100</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Genel</td>
<td>n 56</td>
<td>14</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>s 28.232</td>
<td>31.071</td>
<td>36.667</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>x 13.735</td>
<td>11.472</td>
<td>5.509</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>Esneklik Puanı</strong></td>
<td>O.Ö.E. Alan</td>
<td>n 25</td>
<td>8</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>s 4.571</td>
<td>7.549</td>
<td>5.707</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>O.Ö.E. Almayan</td>
<td>n 31</td>
<td>6</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>s 10.432</td>
<td>4.590</td>
<td>4.858</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Genel</td>
<td>n 56</td>
<td>14</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>Orijinallik Puanı</strong></td>
<td>O.Ö.E. Alan</td>
<td>n 25</td>
<td>8</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>s 16.314</td>
<td>19.759</td>
<td>17.258</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>O.Ö.E. Almayan</td>
<td>n 31</td>
<td>6</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>s 17.330</td>
<td>15.105</td>
<td>17.067</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Genel</td>
<td>n 56</td>
<td>14</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>s 26.500</td>
<td>27.429</td>
<td>31.278</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>Detaylandırıma Puanı</strong></td>
<td>O.Ö.E. Alan</td>
<td>n 25</td>
<td>8</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>s 30.793</td>
<td>44.943</td>
<td>35.970</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>O.Ö.E. Almayan</td>
<td>n 31</td>
<td>6</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>s 34.945</td>
<td>25.071</td>
<td>21.454</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Genel</td>
<td>n 56</td>
<td>14</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>s 53.036</td>
<td>69.286</td>
<td>66.389</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>s 35.562</td>
<td>42.114</td>
<td>30.990</td>
</tr>
</tbody>
</table>
Tablo 19 değerlerinde görüldüğü gibi TYDT puan ortalamaları anne öğrenim durumuna göre akıllı, esneklik, orijinallık ve detaylandırma boyutlarında incelenmiş, tüm boyutların puan ortalamaları arasındaki farkın P>0.05 düzeyinde önemsiz olduğu gözlenmiştir.

Anne öğrenim durumuna ilişkin Tablo 19 değerleri akıllı boyutuna göre inceленdiginde ilkokul mezunu annelerin çocuklarına ait puan ortalamaları 28.232; ortaokul mezunu annelerin çocuklarına ait puan ortalamaları 31.071, lise mezunu annelerin çocuklarına ait puan ortalamaları 36.667, üniversite mezunu annelerin çocuklarına ait puan ortalamaları 35.667 olarak tespit edilmiştir. A.Ö.F. incelediğinde puan ortalamaları önemsiz düzeyde bulunmuştur (P>0.05).

Esneklik boyutu incelediğinde ilkokul mezunu annelerin çocuklarına ait puan ortalamaları 18.161, ortaokul mezunu annelerin çocuklarına ait puan ortalamaları 18.643, lise mezunu annelerin çocuklarına ait puan ortalamaları 21.333, üniversite mezunu annelerin çocuklarına ait puan ortalamaları ise 27.917 olarak bulunmaktadır. Gruplar arasındaki ortalama değerlerin önemsiz düzeyde olduğu A.Ö.F. ile sırnamıştır (P>0.05).

Anne öğrenim durumuna göre çocukların TYDT orijinallık boyutu incelediğinde ilkokul mezunu annelerin çocuklarına ait puan ortalamaları 26.500; ortaokul mezunu annelerin çocuklarına ait puan ortalamaları 27.429, lise mezunu annelerin çocuklarına ait puan ortalamaları 31.278, üniversite mezunu annelerin çocuklarına ait puan ortalamaları ise 35.667 olarak bulunmaktadır. İlkokul, ortaokul, lise ve üniversite mezunu annelerin çocuklarına ait puan ortalamaları orijinallık boyutunda incelediğinde A.Ö.F.’arının önemsiz olduğu söylenebilir (P>0.05).

Detaylandırma boyutunda ilkokul mezunu annelerin çocuklarına ait puan ortalamaları 53.036; ortaokul mezunu annelerin çocuklarına ait puan ortalamaları 69.286; lise mezunu annelerin çocuklarına ait puan ortalamaları 66.389; üniversite mezunu annelerin çocuklarına ait puan ortalamaları ise 79.417’dir. Farklı gruplardaki detaylandırma puan ortalamaları arasında önemli düzeyde fark olmadığı tespit edilmiştir (P>0.05).

Bu bulgular anne öğrenim durumunun yükseldikçe çocukların TYDT puan ortalamaları yükselir denencesini reddetmektedir.

Denence 3.3.2. “Baba öğrenim durumunun yükseldikçe çocukların TYDT puan ortalamaları yükselir”

Çocukların TYDT akıllı, esneklik, orijinallık ve detaylandırma puan ortalamalarının babalarının öğrenim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığının inceленmesine ilişkin denence ile ilgili değerler Tablo 20’de verilmiştir.
<table>
<thead>
<tr>
<th>Yaratılagılık</th>
<th>Gruplar</th>
<th>Baba Öğrenim Durumu</th>
<th>P</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Boyutları</td>
<td></td>
<td>İlkokul</td>
<td>Ortaokul</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>n</td>
<td>12</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>x</td>
<td>31.167</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>s</td>
<td>9.907</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>n</td>
<td>9</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>x</td>
<td>16.111</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>s</td>
<td>15.333</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>n</td>
<td>21</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>x</td>
<td>24.714</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>n</td>
<td>12</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>x</td>
<td>21.250</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>s</td>
<td>5.154</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>n</td>
<td>9</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>x</td>
<td>11.556</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>s</td>
<td>11.706</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>n</td>
<td>21</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>x</td>
<td>17.095</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>s</td>
<td>9.674</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>n</td>
<td>12</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>x</td>
<td>28.583</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>n</td>
<td>9</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>x</td>
<td>17.000</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>s</td>
<td>21.142</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>n</td>
<td>21</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>x</td>
<td>23.619</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>s</td>
<td>18.048</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>n</td>
<td>12</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>x</td>
<td>68.667</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>s</td>
<td>33.219</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>n</td>
<td>9</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>x</td>
<td>24.889</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>s</td>
<td>27.980</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>n</td>
<td>21</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>x</td>
<td>49.905</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>s</td>
<td>37.588</td>
</tr>
</tbody>
</table>
Tablo 20 incelendiğinde TYDT akıllık boyutuna ait puan ortalamaları baba öğrenim durumuna göre, ilkokul mezunu babaların çocuklarına ait puan ortalamaları 24.714, ortaokul mezunu babaların çocuklarına ait puan ortalamaları 31.050; lise mezunu babaların çocuklarına ait puan ortalamaları 31.231; üniversite mezunu babaların çocuklarına ait puan ortalamaları 34.909 olduğu tespit edilmiştir. A.Ö.F. 6.084 olan bu değerler karşılaştırıldığında P<0.01 düzeyinde önemli bulunmuştur.

Baba öğrenim durumu değişkenine göre TYDT esneklik puanı incelendiğinde ilkokul mezunu babaların çocuklarına ait puan ortalamaları 17.095; ortaokul mezunu babaların çocuklarına ait puan ortalamaları 19.800; lise mezunu babaların çocuklarına ait puan ortalamaları 18.385; üniversite mezunu babaların çocuklarına ait puan ortalamaları ise 19.818’dir. A.Ö.F. incelendiğinde gruplar arasında önemli düzeyde fark bulunmamaktadır (P>0.05).

TYDT orijinal puan ortalamaları incelendiğinde ilkokul mezunu babaların çocuklarına ait puan ortalaması 23.619; ortaokul mezunu babaların çocuklarına ait puan ortalaması 26.350, lise mezunu babaların çocuklarına ait puan ortalaması 29.538, üniversite mezunu babaların çocuklarına ait puan ortalaması ise 29.545’tir. A.Ö.F.’a göre gruplar arasında önemli düzeyde fark bulunmaktadır (P<0.05).

TYDT detaylandırma puan ortalamaları baba öğrenim durumu değişkenine göre incelendiğinde ilkokul mezunu babaların çocuklarına ait puan ortalamaları 49.905; ortaokul mezunu babaların çocuklarına ait puan ortalamaları 48.400; lise mezunu babaların çocuklarına ait puan ortalamaları 70.538; üniversite mezunu babaların çocuklarına ait puan ortalamaları ise 67.818 olarak tespit edilmiştir. A.Ö.F.’ları 24.06 olan bu değerler P<0.01 düzeyinde önemlidir.

3.4. “Ebeveynin öğrenim durumu çocuklarının öğrencime hazır olduğunu düzeylerini etkiler.

Çocukların öğrencime hazır olduğunu düzeylerinin ebeveyn öğrenim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı yarışmasına yönelik iki alt deneme ile sınıflandırılmıştır.

Denence 3.4.1. “Anne öğrenim durumu yükseldiğçe çocukların MOT puan ortalamaları yükselir”

MOT okuma, saygı ve genel olgunluk puan ortalamaları anneyi öğrenim durumuna göre incelenmiştir, ilgili değerler Tablo 21’de verilmiştir.
Tablo 21: O.Ö.E. Alan ve Almayan Çocukların Anne Öğrenim Durumuna Göre Öğrenime Hazırlıılı Olgutlarına İlişkin Bulgular

<table>
<thead>
<tr>
<th>MOT Boyutları</th>
<th>Gruplar</th>
<th>Anne Öğrenim Durumu</th>
<th>P</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>İlkokul</td>
<td>Ortaokul</td>
</tr>
<tr>
<td>Okuma Olgunluğu</td>
<td>O.Ö.E. Alan</td>
<td>n</td>
<td>25</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>x</td>
<td>53.920</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>s</td>
<td>8.276</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>O.Ö.E. Almayan</td>
<td>n</td>
<td>31</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>x</td>
<td>44.516</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>s</td>
<td>11.126</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Genel</td>
<td>n</td>
<td>56</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>x</td>
<td>48.714</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>s</td>
<td>10.939</td>
</tr>
<tr>
<td>Sayı Olgunluğu</td>
<td>O.Ö.E. Alan</td>
<td>n</td>
<td>25</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>x</td>
<td>18.880</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>s</td>
<td>4.729</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>O.Ö.E. Almayan</td>
<td>n</td>
<td>31</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>x</td>
<td>12.290</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>s</td>
<td>6.599</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Genel</td>
<td>n</td>
<td>56</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>x</td>
<td>15.232C</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>s</td>
<td>6.666</td>
</tr>
<tr>
<td>Genel Olgunluk</td>
<td>O.Ö.E. Alan</td>
<td>n</td>
<td>25</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>x</td>
<td>80.520</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>O.Ö.E. Almayan</td>
<td>n</td>
<td>31</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>x</td>
<td>60.516</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>s</td>
<td>18.569</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Genel</td>
<td>n</td>
<td>56</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>x</td>
<td>69.446</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>s</td>
<td>19.146</td>
</tr>
</tbody>
</table>
Tablo 21 incelendiğinde anne öğrenim durumuna göre MOT okuma olgunluğunu puan ortalamaları ilkokul mezunu annelerin çocuklarına ait puan ortalamaları 48.714; ortaokul mezunu annelerin çocuklarına ait puan ortalamaları 56.714; lise mezunu annelerin çocuklarına ait puan ortalamaları 52.556 ve üniversite mezunu annelerin çocuklarına ait puan ortalamaları 56.167’dir. A.Ö.F.’i incelendiğinde P>0.05 düzeyinde önemsiz sonuç elde edilmiştir.

MOT sayıs olgunluğu açısından değerli değişkene göre incelendiğinde ilkokul mezunu annelerin çocuklarına ait puan ortalamaları 15.232; ortaokul mezunu annelerin çocuklarına ait puan ortalamaları 19.500; lise mezunu annelerin çocuklarına ait puan ortalamaları 17.167 ve üniversite mezunu annelerin çocuklarına ait puan ortalamaları 23.500 olarak bulunmuştur. A.Ö.F., 4.159 olan bu değerler P<0.05 düzeyinde önemlidir.

MOT genel olgunluk puanları anne öğrenim durumuna göre incelenmiş, buna göre ilkokul mezunu annelerin çocuklarına ait puan ortalamaları 69.446; ortaokul mezunu annelerin çocuklarına ait puan ortalamaları 83.714; lise mezunu annelerin çocuklarına ait puan ortalamaları 76.667; üniversite mezunu annelerin çocuklarına ait puan ortalamaları 83.167 olarak tespit edilmiştir. Elde edilen bu değerlerin A.Ö.F. P>0.05 düzeyinde önemsiz bulunmuştur.

Sonuçlar incelendiğinde “Anne öğrenim durumu yükseldikçe çocukların MOT puan ortalamaları yükselir” denecesini MOT sayısı olgunluğu boyutunda desteklenmiş, okuma olgunluğu ve genel olgunluk boyutlarında reddedilmiştir.
Tablo 22: O.Ö.E. Alan ve Almayan Çocukların Babalarının Öğrenim Durumuna Göre Öğrenime Hazırlık Boyutlarına İlişkin Bulgular

<table>
<thead>
<tr>
<th>MOT Olgunluğu</th>
<th>Gruplar</th>
<th>Baba Öğrenim Durumu</th>
<th>P</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>İlkokul</td>
<td>Ortaokul</td>
</tr>
<tr>
<td>Okuma Olgunluğu</td>
<td>O.Ö.E. Alan</td>
<td>n</td>
<td>12</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>x</td>
<td>55.000</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>s</td>
<td>7.781</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>O.Ö.E. Almayın</td>
<td>n</td>
<td>9</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>x</td>
<td>43.778</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>s</td>
<td>11.724</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Genel</td>
<td>n</td>
<td>21</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>x</td>
<td>50.190AB</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>s</td>
<td>10.985</td>
</tr>
<tr>
<td>Sayı Olgunluğu</td>
<td>O.Ö.E. Alan</td>
<td>n</td>
<td>12</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>x</td>
<td>17.917</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>s</td>
<td>5.468</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>O.Ö.E. Almayın</td>
<td>n</td>
<td>9</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>x</td>
<td>10.000</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>s</td>
<td>7.450</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Genel</td>
<td>n</td>
<td>21</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>x</td>
<td>14.524</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>s</td>
<td>7.400</td>
</tr>
<tr>
<td>Genel Olgunluk</td>
<td>O.Ö.E. Alan</td>
<td>n</td>
<td>12</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>x</td>
<td>80.917</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>s</td>
<td>13.588</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>O.Ö.E. Almayın</td>
<td>n</td>
<td>9</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>x</td>
<td>56.889</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>s</td>
<td>20.015</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Genel</td>
<td>n</td>
<td>21</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>x</td>
<td>70.619AB</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>s</td>
<td>20.255</td>
</tr>
</tbody>
</table>
Denence 3.4.2. “Baba öğrenim durumu yükseldikçe çocukların MOT puan ortalamaları yükseler”.

Baba öğrenim değişkenine göre MOT okuma, sayı ve genel olgunluk puan ortalamalarına ilişkin değerler Tablo 22’de verilmiştir.

Baba öğrenim durumu değişkenine göre Tablo 22 incelendiğinde okuma olgunluğu puan ortalamaları ilkokul mezunu olan babaların çocuklarına ait puan ortalamaları 50.190; ortaokul mezunu olan babaların çocuklarına ait puan ortalamaları 46.350; lise mezunu olan babaların çocuklarına ait puan ortalamaları 53.115; üniversite mezunu olan babaların çocuklarına ait puan ortalamaları 53.939’dur. A.Ö.F.’ı, 5.249 olan bu değerlendirme P<0.05 düzeyinde önemlidir.

MOT sayı olgunluğu puan ortalamalarına göre ilkokul mezunu olan babaların çocuklarına ait puan ortalamaları 14.524; ortaokul mezunu olan babaların çocuklarına ait puan ortalamaları 15.900; lise mezunu olan babaların çocuklarına ait puan ortalamaları 17.654; üniversite mezunu olan babaların çocuklarına ait puan ortalamaları 19.242’dir. Elde edilen bu değerler A.Ö.F. açısından P>0.05 düzeyinde önemsiz bulunmuştur.

Aynı değişkene göre MOT genel olgunluk puan ortalamaları incelendiğinde ilkokul mezunu olan babaların çocuklarına ait puan ortalamaları 70.619; ortaokul mezunu olan babaların çocuklarına ait puan ortalamaları 67.300; lise mezunu olan babaların çocuklarına ait puan ortalamaları 77.000; üniversite mezunu olan babaların çocuklarına ait puan ortalamaları 79.030 olarak tespit edilmiştir. A.Ö.F., 8.617 olan bu değerler P<0.05 düzeyinde önemli bulunmuştur. Bu sonuçlara göre “baba öğrenim durumu yükseldikçe çocukların MOT puan ortalamaları yükselir” denencesi okuma olgunluğu ve genel olgunluk açısından desteklenmiş, sayı olgunluğu açısından reddedilmiştir.
BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Araştırmada 5-6 yaşındaki çocukların yaratıcılık ve öğrenime hazır oluş düzeylerine okul öncesi eğitimin etkisi ile ilgili denencelere ait bulgular sunulmuş sırasına göre tartışılıp yorumlanmıştır.

A. Örneklemın Kişisel Bilgilerine İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu

Araştırma kapsamına alınan çocukların % 50’si kız, % 50’si erkek çocuktur. O.Ö.E. alan ve almayan çocukların dağılımı aynı şekilde eşittir. Anne öğrenim düzeyleri incelendiğinde her iki grupta da büyük çoğunluğu ilkokul mezunu anneler oluşturur. Baba öğrenim durumları incelendiğinde ise okulöncesi eğitim alan çocukların çoğunluğu üniversite mezunlarından oluşmaktadır. Ailelerin aylık gelir dağılımında 500 milyon-1 milyar TL çoğunlukta iken 1 milyar TL ve üstü gelire sahip aileler en düşük yüzdeyi oluşturur.

Annelerin çalışma durumlarına bakıldığında annelerin büyük çoğunluğu çalışmamaktadır. Babaların mesleklerine göre dağılımda serbest meslek sahibi babalar ağırlıkta iken çok düşük bir yüzdesi ise çağırmayan babalardan oluşmaktadır. Çocukların büyük çoğunluğunun bir kardeşi bulunmaktadır, ikamet ettiğlerini evin durumları incelendiğinde ağırlıkla apartman dairesinde oturmaktadırlar.

B. Denencelere İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu

1. Çocukların Yaratıcılık ve Öğrenime Hazır Oluş Düzenleri Arasındaki İlişki

Bu bölüm üç temel ve bu temel denencelere dayalı beş alt denence incelenmiştir.

1.1. “O.Ö.E. alan ve almayan çocukların TYDT puan ortalamaları arasında önemli düzeyde fark vardır” temel denencesi bir alt denence halinde test edilmiştir.

Yılmaz (1990) Okul öncesi eğitim kurum programlarındaki yaratıcı etkinliklerden müzik, oyun, elişi ve açık hava etkinliklerinin çocukların yaratıcılıklarını geliştirdiği sonucuna varmıştır.

Mangır, Aral (1990) Okul öncesi eğitim kurumlarında yararlanarak yaratıcılığın ortaya çıkarması, var olan bu yeteneğin olumlu bir şekilde kullanılması ve geliştirilmesi için gerekli eğitim ortamlarının düzenlenmesi gerektiğini belirtmiştir.


Gürsoy (2001) Çocuğun hayatında aileden sonra gelen en önemli kurum olarak bilinen okulda eğitimin programları da kalıplasılmış ve ebere dayanan yöntemlerden çok yaratıcı düşünceyi geliştirerek biçimde olması gerektiğini vurgulamıştır.


1.2. “O.Ö.E. alan ve almayan çocukların MOT puan ortalamaları arasında önemli düzeyde fark vardır” yargısı bir alt denence ile test edilmiştir.

1.2.1. “O.Ö.E. alan çocukların MOT puan ortalamaları O.Ö.E. almayan çocukların MOT puan ortalamalarından önemli düzeyde yüksektir” alt denencesindeki bulgular O.Ö.E.’in öğrenime hazır olup düzeyini olumlu yönde etkilediği ortaya koymıştır.

Konu ile ilgili araştırma literatürlerine bakıldığında ise,

Mills (1973) rastlantısal olarak seçtiği deney ve kontrol gruplarında Okumaya Hazırlık Testini uygulmuş ve sanat eğitiminin okuma yazmaya hazırlanan etkilerini ortaya koymaya çalışmıştır. Uygulamada on gün boyunca on saatlik sanat dersi de sürdürülmüştür. Ana hedef uygulama grubunda yer alan çocukların sanat eğitimi alan öğrencilerin Okumaya Hazırlık Testinden uyarlanan beş alt testten anlamlı ölçüde yüksek sonuçlar elde etkilerini ortaya koymıştır (Kurtuluş, 1999, S. 61).

Dickinson ve Taber (1991), 5 yaşındaki çocukların okuma-yazma gelişimlerini incelemiş, sonuçta çocuğun evde ve okulda desteklenmesiyle 5 yaşında okuma yeteneğinin geliştiğini saptamıştır (Yazıcı, 1999, S. 42).


Okuma olgunluğunda daha çok yetenekler ve beceriler etkili olduğu için uzun süre anaokuluna devam edilmesi çocukların genel yetenek ve becerilerini destekleyecektir. Bu nedenle anaokuluna devam süresi arttıktan da arttığı düşünülebilir.


Literatür incelemeleri yapıldığında O.Ö.E.’nin öğrenme hazırlık düzeyini önemli derecede yükselttiği bulgusunun desteklendiğini söylenebilir.
1.3. “O.Ö.E. alan çocukların TYDT ve MOT puan ortalamaları arasında önemli düzeyde ilişki vardır” denecesinde üç alt denence halinde test edilmiştir.

1.3.1. “O.Ö.E. alan çocukların TYDT puan ortalamaları yükselir” denecesinden elde edilen bulgular iki ölçekte ait farklı boyutlar arasında bir ilişkinin varlığını desteklemektedir.

Bu konuda yapılan çeşitli araştırma sonuçları incelediğinde;


Araştırmada elde edilen bulgu O.Ö.E. alan çocukların yaratıcılık düzeylerini yükseltmek öğrenime hazır olus düzeylerinin yükseltilebileceği yargısını getirmektedir.

1.3.2. “O.Ö.E. almayan çocukların TYDT puan ortalamaları yükselikçe MOT puan ortalamaları yükselir” alt denencesine ait bulgular TYDT esneklik, detaylandırma boyutu ile MOT okuma ve genel olgunluk boyutları arasındaki ilişkinin varlığını desteklemiştir.

Bu konuda general bir karar verebilmek için değişik çevre koşullarında çalışılması denenenin desteklenmesi açısından önemlidir.

O.Ö.E. alma fırsatı bulaman çocukların ailesinin bilinçli yaklaşımı ile yaratıcıları geliştireberek öğrenime hazırlık düzeyleri yükseltilebilir şeklinde yorum yapılabilir.

1.3.3. “O.Ö.E. alan ve almayan çocukların TYDT puan ortalamaları yükselikçe MOT puan ortalamaları yükselir” denecesinden elde edilen bulgular iki
ölçege ait farklı boyutlar arasındaki ilişkiyi göstermektedir. İki ölçek arasındaki yüksek korelasyon yaratıcılık seviyesinin yüksektilerek çocukların kelime sayısı ve genel olarak okul olgunluğuna daha kolay erişebilecekleri şekilde ifade edilebilir.

2. Çocukların Cinsiyetinin Yaratıcılık ve Öğrenime Hazır Oluş Düzeylerine Etkisi

Bu kısmında iki temel ve bu temel denencelere dayalı dört alt denence incelenmiştir.

2.1. “O.Ö.E. alan ve almayan kız ve erkek çocuklarının TYDT puan ortalamaları arasında önemli düzeyde fark yoktur” temel denencesi iki alt denence olarak test edilmiştir.


Çıkan sonuç çeşitli araştırma bulguları ile karşılaştırıldığında bulgularla benzerlik ve farklılık gösteren araştırmalara rastlanmıştır.


Samurçay (1976) lise son sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada kız öğrencilerin, erkek öğrencilere oranla, daha üstün bir yaratıcı performans sergilediklerini saptamıştır.


Öncü (1989) 7-11 yaş çocukların yaratıcılığı ve kişilik yapıları arasındaki ilişkinyi ele alacağımız çalışmada çocuklara uyguladığı TYDT (Sözel A Formu) sonuçlarına göre cinsiyetin çocukların aldıkları yaratıcılık puanları üzerinde önemli derecede bir farklılık yaratmadığını saptamıştır (Pala, 1999, S. 72).


Literatür incelemesi ve araştırma bulguları doğrultusunda cinsiyetin her boyutunda olmasa bile yaratıcılığın bazı boyutlarında etkili olduğu söylenebilir.

2.2. “O.Ö.E. alan ve almayan kız ve erkek çocukların MOT puan ortalamaları arasında önemli düzeyde fark yoktur” temel denencesi iki alt denence halinde test edilmiştir.

2.2.1. “O.Ö.E. alan kız çocukların MOT puan ortalamaları ile O.Ö.E. alan erkek çocukların MOT puan ortalamaları arasında önemli düzeyde fark yoktur” alt denencesinden elde edilen bulgulara göre öğrenime hazır oluş düzeyleri bakımından cinsiyetler arasında fark bulunmamıştır.

Yazıcı (1999), Almanya ve Türkiye’de anaokuluna devam eden 60-72 aylar arasındaki Türk çocukların dil gelişimi ile okuma olgunluğu arasındaki ilişkiyi incelemiş, metropolitan olgunluk testini 100 kız, 96 erkek, toplam 196 çocuk üzerinde uygulamış. Sonuçta cinsiyete göre okul olgunlukları arasında önemli bir farkın olmadığını saptanmıştır.

Yazıcı’nın bu çalışması araştırılmamızda elde ettigimiz sonucu destekler niteliktedir.

2.2.2. “O.Ö.E. almayan kız çocukların MOT puan ortalamaları ile O.Ö.E. almayan erkek çocukların MOT puan ortalamaları arasında önemli düzeyde fark yoktur” alt denencesinin test edilmesi sonucunda öğrenime hazır oluş düzeyleri bakımından okuma ve sayımı olgunluk bakımından kız çocukların erkek çocuklarınından daha fazla hazır olduklarını ortaya koymıştır. Bulgu kız çocukların gelişim alanlarında erkek çocuklarınдан daha ileri olması ile açıklanabilir. Bu konuda genel bir karar verebilmek için farklı kültürel çevreler üzerinde çalışılması, yeni araştırmalarla bulguların desteklenmesi gerektiği söylenebilir.

3. Ebeveynin Sosyo-Ekonomik Durumunun Çocukların Yaratıcılık ve Öğrenime Hazır Oluş Düzeylerine Etkisi

Bu kısımda dört temel ve bu temel denencelere dayalı altı alt denence incelenmiştir.

3.1. “Ebeveynin gelir durumu çocukların yaratıcılık düzeylerini etkiler” temel denencesi bir alt denence ile test edilmiştir.

3.1.1. “Ebeveynin gelir düzeyi yükseldikçe çocukların TYDT puan ortalamaları yükselir” denencesine ait bulgular ebeveyn gelir durumu çocukların
yaratıcılııklarının akıcılık ve detaylandırma boyutlarında farklılaşma göstererek denencenin desteklemiştir. Ancak aynı bulgular çocukların yaratıcılığının esneklik ve orijinallık boyutlarında ebeveyn gelir durumuna göre herhangi bir fark gözelemememiştir.

Konu ile ilgili araştırma literatürlerine bakıldığında;


Görüldüğü ki bu konuda yapılan çeşitli araştırma sonuçları araştırmanın bulgularını destekler niteliktidir. Yaratıcılık düzeyinin yüksek olması çocuklara sunulan uyarıcı çevrenin daha zengin olması, bu da bir ölçüde ailenin gelir düzeyine bağlı olabilir.

3.2. “Ebeveynin gelir durumu çocukların öğrenime hazır oluş düzeylerini etkiler” yargısı bir alt denence halinde incelenmiştir.

3.2.1. “Ebeveyn gelir durumu yükseldikçe çocukların MOT puan ortalamaları yükselir” alt denencesinden elde edilen bulgular ebeveyn gelirinin yüksekmesi ile
çocukların öğrenime hazır oluş düzeyleri arasında önemli bir ilişki olduğunu göstermektedir.


Ancak düşük sosyo-ekonomik düzeydeki çocukların gelişimsel yaklaşımlara uygun sınıf ortamlarında yüksek ortalamaya sahip olduğu saptanmıştır.


Gelir durumunun öğrenime hazır oluş düzeyi, sıkı bir ilişkisinin olması ile beraber tamamen sebep-sonuç ilişkisi içerdiği söylenemez. Elverişsiz ortamlardan gelen çocukların sahip oldukları deneyimlerin okuma olgunluğuna erişmek için yetersiz kalabileceği şeklinde yorumlanabilir.

3.3. “Ebeveynin öğrenim durumu çocukların yaratıcılık düzeylerini etkiler” temel denencesi iki alt denence halinde incelemiştir.

3.3.1. “Anne öğrenim durumu yükseldikçe çocukların TYDT puan ortalamaları yükselir” alt denencesinden elde edilen bulgular çocukların yaratıcılık düzeylerinin anne öğrenim durumuna göre etkilenmedğini ortaya koymustur.

Tulgay (1997) ergenlerin yaratıcılığını üzerine yaptığı araştırmda anne-baba öğrenim durumlarının yaratıcılığın tüm boyutlarında istatistiksel olarak önemli bir etkisinin olmadığını ortaya çıkarmıştır.

Kandır ise Tulgay’ın araştırma sonuçlarını örtümemektedir. Sonuçlardaki bu farkın örneklem grubunun ve kullanılan ölçme araçlarının farklılıklarından kaynaklanabileceğini düşündüktedir.


3.3.2. “Baba öğrenim durumu yükseldikçe çocukların TYDT puan ortalamaları yükselir” yargısından elde edilen sonuçlar baba öğrenim durumunun çocukların yaratıcılığın akıncılık ve detaylandırma boyutlarında etkili olduğunu göstermiştir.


3.4. “Ebeveynin öğrenim durumu çocukların öğrenime hazır oluşan düzeylerini etkiler” temel denencesine ait iki alt denence halinde incelenmiştir.

3.4.1. “Anne öğrenim durumu yükseldikçe çocuklarn MOT puan ortalamaları yükselir” alt denencesinden elde edilen bulgular anne öğrenim durumunun çocukların öğrenime hazır oluşan düzeyinde saygı olgunluğu boyutunda etkili olduğunu göstermiştir.

Başer (1996) birinci sınıfa giden çocukların akademik başarı düzeylerini ebeveyn öğrenim durumuna göre incelemiş, ebeveyn öğrenim durumunun yükselmesi ile çocuklarının öğrenimine verdikleri önem arasıda anlamlı bir ilişki saptamıştır.


Araştırma bulguları ile literatür araştırmasında elde edilen ortak sonuç anne öğrenim durumunun yükselmesi ile çocukların matematik yeteneklerindeki başarının sağlanmasıdır. Genel olarak çocukların matematikte yeterli başarı gösterememeleri üzerine annelerin çocukların öncelikle bu alanda yetiştirmeye özen gösterdikleri sonucuna varılabilir.

3.4.2. “Baba öğrenim durumu yükseldikçe çocukların MOT puan ortalamaları yükselir” alt denencesine ait bulgular baba öğrenim durumunun çocukların öğrenime hazır olus düzeyinde okuma olgunluğu ve genel olgunluk boyutlarında etkili olduğunu göstermektedir.

BÖLÜM VI
SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan genel sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

Araştırma bulgularına göre okul öncesi eğitim çocukların yaratıcılık ve öğrenime hazır olus düzeylerini önemli düzeyde yükseltmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre okul öncesi eğitim alan ve almayan çocukların yaratıcılık ve öğrenime hazır olus düzeyleri arasında manidar düzeyde ilişki bulunmuştur. Bu sonuçta “çocukların yaratıcılık düzeyi yükseldikçe öğrenime hazır olus düzeyleri de yükselir” yargısı varılmaktadır.

Araştırma bulguları okul öncesi eğitim alan kız çocukların orijinallık ve detaylandırma boyutlarında erkek çocukların puanları incelendiğinde ise akıcılık, esneklik ve detaylandırma boyutlarında kız çocukların daha yüksek puan aldığını göstermiştir.

Araştırma sonuçları okul öncesi eğitim alan çocukların öğrenime hazır olus düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığını, okul öncesi eğitim almayan çocukların, öğrenime hazır olus düzeylerinin genel olgunluk boyutunda kız çocukların daha yüksek puan aldığını göstermiştir.

Araştırma bulgularına göre ebeveynin gelir durumunu çocukların yaratıcılıklarının akıcılık ve detaylandırma boyutlarında etkili olması, esneklik ve orijinallık boyutlarını ise etkilememiştir. Çocukların öğrenime hazır olus düzeylerine ebeveyn gelir durumunun etkisi incelendiğinde ebeveyn gelir düzeyi yokseldikçe çocukların öğrenime hazırlanmış olus düzeyinin de yokseldiği saptanmıştır.

Araştırma sonuçları anne öğrenim durumunun çocukların yaratıcılık düzeyleri ile ilişkili olmadığını göstermiştir.

Baba öğrenim durumunun yaratıcılık düzeyi ile ilişkisi incelendiğinde akıcılık ve detaylandırma boyutlarında etkili olduğunu, diğer taraftan esneklik ve orijinallık boyutlarında baba öğrenim durumunun etkili olmadığı saptanmıştır.

Anne öğrenim durumunun öğrenime hazır olus düzeyinin sayı olgunluğu boyutunda etkili olduğu ancak okuma olgunluğu ile genel olgunluk boyutlarında anne öğrenim durumunun etkili olmadığı ortaya çıkmıştır.
Çocukların öğrenime hazır oluş düzeylerinde baba öğrenim durumu okuma olgunluğu ve genel olgunluk boyutlarında etkili olduğu, sayı olgunluğu boyutunda ise etkili olmadığını saptanmıştır.

Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar ve literatür bilgileri ışığıında aşağıdaki öneriler geliştirilebilir.


2. Eğitim programları, esnek, değişikliğe imkan veren, merak uyandıran, araştırmaya ve keşfetmeye yönelen, problemlere duyarsız, değişik çözüm yolları önerme fırsatı veren, birleyi kendi düşüncelerini kullanmaya ve çok yönlü düşünmeye teşvik eden, çocukların ilgi yetenek, ihtiyaç ve bireysel özellikleri göz önüne alınarak yapılan, öğrencinin merkezli yöntemler kullanmaya fırsat veren nitelikte olmalıdır.

3. Çocuğun eğitiminde okul öncesi eğitim kadar ailenin de etkili olduğu bilinmektedir. Bu yüzden aileye yönelik rehberlik çalışmaları yapılmalıdır, toplantı ve seminerlerle aile liderlikteki çocuklar tarafından akademik başarı durumları incelenmelidir. Ailelere okul öncesi eğitim programlarına uygun olarak sınıf içi ve evde olmak üzere aktif rol verilmelidir.


5. Çocuk kültüphanelerinde okul öncesine yönelik bölümlere gerekli önem verilmelidir. Okul öncesi çocuklarının bu bölümlere teşvik sağlanması önemlidir.

İleri Araştırmalarla İlişkin Öneriler 

1. Yaratıcılığı geliştirecek deneysel modellerin okuma-yazma öğrenimine etkisi incelenebilir.

2. Yaratıcılık eğitim programı veren okul öncesi eğitim kurumlarındaki çocukların ilköğretimdeki akademik başarı durumları incelenebilir.

3. Araştırma Konya ili Doğanhisar ilçesi ile sınırlı kaldığından aynı araştırma farklı kültürel ortamlarda ve daha geniş bir örneklem grubunda yapılarak saptanan bulguların karşılaştırılması uygun olacaktır.
BÖLÜM VII
ÖZET

Bu araştırma, 5-6 yaş çocukların yaratıcılık ve öğrenime hazır olması düzeylerine okul öncesi eğitimin etkisini incelmek amacıyla yapılmıştır.

 Araştırımda ilişkisel tarama modeli uygulanmıştır.

 Araştırmanın evrenini 2003-2004 öğretim yılı Konya ili Doğanhisar ilçesinde 60-72 aylar arasındaki çocuklar oluşturmaktadır. Çalışma evreni oransız eleman örnekleme yöntemi ile okul öncesi eğitimi alan 50 çocuk, okul öncesi eğitimin almayı 50 çocuk olmak üzere toplam 100 çocuktan oluşmaktadır.

Çocukların yaratıcılık düzeyleri Torrance Yaratıcı Düşünce Testi, öğrenime hazır oluş düzeyleri Metropolitan Olgunluk Testi ile ölçülmüştür. Çocuklara ve ailelere ait bilgiler ise Kişisel Bilgi Formu aracılığı ile tespit edilmiştir.

Ölçeklerden elde edilen puanlar araştırmanın amacına, denencelerin özellikleri göre AÖF, t testleri ile değerlendirilmiştir. Verilerin analizinde önem düzeyi 0.01 ve 0.05 olarak benimsenmiştir.

Araştırmanın bulguları aşağıda özetlenmiştir.

A. Örneklemın Kişisel Bilgilerine İlişkin Bulgular


B. Denencelere İlişkin Bulgular

1. Çocukların yaratıcılık ve öğrenime hazır oluş düzeyleri ile ilgili bulgular:

a. Okul öncesi eğitim alan çocukların yaratıcılık düzeyi okul öncesi eğitim almayı alan çocukların yaratıcılık düzeyinden yüksek bulunmuştur.

b. Okul öncesi eğitimin çocukların öğrenime hazır oluş puanlarında etkili olduğu görülmuştur.
c. Okul öncesi eğitimin önemi olan çocukların yaratıcılıkları ile öğrenme hazırlığı arasında anlamlı bir ilişki gözlenmiştir.

d. Okul öncesi eğitim alayan çocukların yaratıcılık ve öğrenme hazırlığı gelişim düzeyleri arasında önemli düzeyde ilişki bulunmuştur.

e. Okul öncesi eğitim alan ve almayı噼renchildrenın yaratıcılık ve öğrenime hazırlığı gelişim düzeyleri arasında önemli düzeyde ilişki bulunmaktadır.

2. Çocukların cinsiyetinin yaratıcılık ve öğrenime hazırlık düzeylerindeki etkisine ilişkin bulgular:


   b. Okul öncesi eğitim almayan çocukların yaratıcılık düzeyleri açılcı, esneklik ve detaylandırılması boyutunda kız çocukların önemli düzeyde yüksek bulundurmuştur.

   c. Okul öncesi eğitim alan çocukların cinsiyetine göre öğrenime hazırlanmış düzeyleri arasında farkın önemli düzeyde olmadığını saptanmıştır.

   d. Okul öncesi eğitim almayan kız çocukların öğrenime hazırlanmış düzeyleri genel olgunluk boyutunda erkek çocukların önemli düzeyde yüksek olduğu görülmüştür.

3. Ebeveynin sosyo-ekonomik durumunun çocukların yaratıcılık ve öğrenime hazırlanmış düzeylerine etkisine ilişkin bulgular:

   a. Ebeveyn gelir durumunu çocukların yaratıcılığını açılcı ve detaylandırılmışma boyutlarında önemli düzeyde etkiledi, esneklik ve orijinallık boyutunda önemli düzeyde etkisiz bulunmuştur.

   b. Ebeveynin gelir durumunu çocukların öğrenime hazırlanmış düzeylerinde etkili olduğu gözlenmiştir.

   c. Çocukların yaratıcılık düzeylerinin anne öğrenim durumundan etkilenmediği saptanmıştır.
d. Baba öğrenim durumuna göre çocukların yaratıcılığının akılcılık ve detaylandırma boyutunda farkllaştırıldığı görülmüştür. Baba öğrenim durumu yükseldikçe bu iki boyutun puan ortalamalarının da yükseldiği gözlenmiştir.

e. Anne öğrenim durumu çocukların öğrenime hazır oluşturma düzeyinin sayı olgunluğu boyutunda etkili bulunmuştur.

f. Çocukların öğrenime hazır oluşturma düzeylerinde baba öğrenim durumu okuma olgunluğu ve genel olgunluk boyutlarında etkili bulunmuştur.
SUMMARY

This investigation was made to search the influence of pre-school education upon the creativity and readiness of the children that are 5 or 6 years old.

The Scanning Model was applied to the research and the relational scanning model was used specifically.

The children who are 60-72 months old and live in the district of Doğanhisar, the province of Konya during the education year of 2003-2004, from the extent of the research. Totally 100 children, 50 of whom haven’t experienced pre-school programme, and 50 of whom have taken pre-school education with the technique of proportionless element (staff) sampling, are taken to the environment (extent) of the research.

The creativity levels of the children were assessed by The Torrance Creative Thinking Test and their readiness levels for learning were surveyed by the Metropolitan Maturity Test. And the dates related to the children and their families were assessed by the test of individual information.

The scores, which were obtained from the measurements, were evaluated by AÖF and t tests according to the purpose of the research and the features of the hypothesis.

The importance level was found as 0.01 and 0.05 in the analysis of the date.

The findings of the investigation are summarized above.

A. The Findings Related to The Individual Know Ledges of The Samples

The gender dispersions of the children who are taken into the consideration of the research are equal. It is seen that the children who have single sibling are more than the others. Most of the mothers have only primary school diplomas. While the fathers of the children who received pre-school education are university graduates, the fathers of the children who didn’t receive pre-school education are graduated from high school. Most of the mothers don’t work, but the fathers are generally self employed. The families whose monthly incomes are between 500 million Turkish Liras and 1 billion Turkish Liras are mostly seen. A great number of the children live at apartments.

B. The Findings Belated to The Hypothesis

1. The findings, which are related to the levels of creativity and readiness of the children for learning.
a) It is found that the creativity level of the children who receive pre-school education is higher than the level of the children who don’t get pre-school education.

b) It is seen that pre-school education is influential over the readiness of the children for learning.

c) There is a considerable relationship between the creativity level and the readiness level of children for learning that receive pre-school education.

d) There is an important relationship between the creativity level and the readiness level for learning of the children who don’t get pre-school education.

e) An important relationship is observed between the creativity level and the readiness level for learning of the children who receive pre-school education and who don’t.

2. The findings, which are related to the influence of the genders (sex) of the children over creativity and learning readiness levels.

a) It is found that the girls who receive pre-school education, gets lower scores than boys in terms of creativity which is original and detailed.

According to the genders, a difference is found between the flexibility and fluency extents of creativity in the same group.

b) The level of girls is so high in the dimensions of flexibility, fluency and detailing of creativity within the group of the children who haven’t received pre-school education.

c) It has been observed that the level of being ready for learning of the children who get pre-school education doesn’t show an important difference according to genders.

d) It is found that the girls who lack pre-school education get higher scores than the boys in terms of the level of being ready and the dimension of general maturity.

3. The findings which are related to the influence of the socio-economical situation of the parents, upon the children’s level of creativity and the level of being ready for learning.

a) The incomes of the parents are highly influential in the fluency and detailing contexts of child creation but parent’s incomes have so low influence in the contexts of flexibility and originality.
b) It is seen that, the family income situation is influential upon the readiness of the children for learning.

c) It is assessed that the creativity levels of the children aren’t affected by the educational situation of their mothers.

d) The child creativity shows difference in the dimensions of fluency and going into details, according to the educational level of the father. When the educational level of the father rises, those two dimensions also get better.

e) The educational levels of mothers are effective in the numerical maturity dimension of being ready for learning of the children.

f) In the context of child readiness for learning, father education level is important for the dimensions of reading maturity and general maturity.
KAYNAKLAR


MEB, XIV. Milli Eğitim Şûrası, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul: 1993.


Uysal, Nurten. “Anaokuluna Giden 5-6 Yaş Grubu Çocuklarda Yaratıcı Drama Çalışmalarının Sosyal Gelişim Alanına Olan Etkisinin İncelenmesi”


www.egitim.aku.tr/aoktay.htm-24k

EKLER
EK-1

KIŞİSEL BİLGİ FORMU

1) Çocuğun cinsiyeti:
   a) (    ) Kız
   b) (    ) Erkek

2) Anasınına devam süresi:
   a) (    ) Hiç gitmedi
   b) (    ) 1 dönem gitti
   c) (    ) 1 öğretim yılı
   d) (    ) 1 öğretim yılından daha uzun süre gitti.

3) Annenin eğitim durumu:
   a) (    ) İlkokul
   b) (    ) Ortaokul
   c) (    ) Lise ve dengi okullar
   d) (    ) Fakülte ve yüksekokullar

4) Babanın eğitim durumu:
   a) (    ) İlkokul
   b) (    ) Ortaokul
   c) (    ) Lise ve dengi okullar
   d) (    ) Fakülte ve yüksekokullar

5) Annenin mesleği:
   ………………………………………………………………………

6) Babanın mesleği:
   ………………………………………………………………………

7) Kardeş sayısı (Kendisi hariç):
   a) (    ) Hiç kardeşi yok
   b) (    ) Bir kardeşi var
   c) (    ) İki kardeşi var
   d) (    ) 2’den fazla kardeş var

8) Oturduğu ev:
   a) (    ) Apartman dairesi
   b) (    ) Müstakil ev
   c) (    ) Gecekondu ev

9) Ailenin toplam aylık geliri:
   a) (    ) 250.000.000
   b) (    ) 250.000.000 – 500.000.000
   c) (    ) 500.000.000 – 1.000.000.000
   d) (    ) 1.000.000.000 – 1.500.000.000
   e) (    ) 1.500.000.000’dan daha yukarısı
EK-2

TORRANCE YARATICI DÜŞÜNCE TESTİ

1) RESİM OLUŞTURMA

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

Hiç kimsenin düşünmemeyi akıl edemeyeceği bir şey düşünmeye çalış. İlk düşünüdüğün şeye yeni düşünceler ekleyerek, yapabildiğin kadar ilginç bir hikaye ortaya koymaya çalış.

Resmini bitirdiğinde ona bir ad bul. Resme verdiği ad, olabildiğince alışılmalıdır ve akıllıca düşünülmüş bir şey olsun ve resmin anlatmak istediği hikayeye ad olsun.
2) RESİM TAMAMLAMA

3) DOĞRULAR

Bak, bu ve bunun arkasındaki sayfalarda, ikişer ikişer yan yana konmuş düz doğrular görüluyorsun. 10 dakika zaman var. Bu süre içinde bakalım bu doğrulara bazı çizgiler katarak kaç tane resim veya şekil yapabileceksin? Her yan yana konmuş iki doğru, yapacağın şeyin veya resmin ana kısmını olmalıdır. Yapacağın resmi tamamlamak için, yan yana konmuş doğruların arasında, üzerinde ya da dış tarafına, kısacası istediğin yerine çizgiler katabilirsin. Elinden geldiği kadar değişik şeyler veya resimler yap ve yaptığın resimlerin, ilginç bir hikaye anlatmasına çalış. Yaptığın her resim için bir başlık bul ve bu başlığı, doğruların altında numaralanmış yerlerin karşısında yazdın.

1. ........................................ 2. ........................................ 3. ........................................

4. ........................................ 5. ........................................ 6. ........................................
EK-3

METROPOLİTAN READINESS TESTİ (TALİMAT)

TEST 1. KELİME ANLAMA

Buradaki resimlerin birinci sırasına bak. (Resmi test kitabında işaret edin.) - Şimdi sana bu resimlerden birinin üzerine çizerek işaretlemenı söyleyeceğim. -Ben ismini söylediğçe her bir resme bak (Aynı sıradaki bütün şekillerin ismini söyleyin). - Şimdi “bebeği” işaretle (Durun). -Onu bulundun mu? (Her çocuğun resmi bulunduğundan emin olmak için kontrol edin) -Bebek resminin üzerine işaret koyman gerekirdi (Tahtada veya elinizdeki örnekte nasıl yapacaklarını gösterin).

“a” şekli örnek puan verilmez.

“b” -Parmağını ikincisi sıraya koy evi işaretle (Her çocuğun evi doğru olarak işaretlendiğini kontrol edin).

“b” şekli örnek puan verilmez.


2. Yemek odası takımıni işaretle (ev eşyası).

3. Hindiyi işaretle.

4. Çadırı işaretle.

5. Domatesi işaretle

Şimdi sayfayı çevir -Çocuklara yaparak gösterin veya zorluğu olanlara yardım edin.-

6. Çekirgeyi işaretle.

7. Tuvalet masasını işaretle.

8. Çelengi işaretle.

9. Lüks lambasını işaretle.

10. Güvercini işaretle.


12. Sandığı işaretle.
Şimdi sayfayı çevirin. Gösterin ve yardımcı edin.

13. Fotoğraf makinesini işaretle.


15. Çiçeği işaretle.


17. Papağanı işaretle.

18. Ayakkabıyı işaretle.


Şimdi sayfayı çevirin (Gösterin ve zorluğu olanlara yardımcı edin).

**TEST 2. CÜMLELER**


1. Kova ile kurek taşıyan çocuğu işaretleyin (15 saniye bekleyin).

2. Parmağını ikinci sıraya koy. Şimdi sana anlatacağım resmi işaretle. ‘Hayvanat bahçesinde kafeslerinin içinde bazı vahşi hayvanlar gördüm’. (Her itemden sonra parmağını öteki sıraya koy ve sana anlatacağım (söyleyeceğim) resmi işaretle) deyin.

3. Çocuklar kapının tokmağına bir sepet çiçek astılar sonra zili çalıp kaçtular.

4. Sonbaharda baba kurmuş yaprakları bir araya toplar ve yakar.

5. Elektrikler kesilince mum yakarız. Sönmesin diye pencereyi kapatarak önüne koyarız.

6. Ayşe, okula götürmek için yemek sepetini, iki kitabını ve kalem kutusunu hazırladı.


Şimdi sayfayı çevirin.

8. Köyde ineklerin boyunlarının etrafına çingirak takarlar, böylece uzağa gittikleri zaman çobanlar onları bulabilir.

10. Eczanede adan, hasta insanlar için ilaç ve diğer (şeyleri) satar.

11. Adam tahta çite çakılmış olan yazıyı okuyordu.

Son üç item için şu talimatı kullanın Sana anlatacağım şeyi tamamlayan resmi çiz.

12. Sakat adam olmadıkça yürüyemezdi.

13. Çiftçinin oğlu getirmek için kuyuya gitti.


**TEST 3. GENEL BİLGİ**

İkinci bölümün başında test kitapçılarının 7. sayfasını açarak geçirin ve şöyle deyin. Şimdi resim kitabından daha başka oyunlar oynamayacağız. Fakat size söyleinceye kadar hiçbir şey yazmayacaksınız. Dikkatle dinleyin ve en iyi cevabı vermeye çalışın.

1. Parmağını resimlerin birinci sırasına koy, açık havada top oynarken topa vurmak için kullandığınız aleti işaretle (Her item için 15 saniye bekleyin).


3. Çiftçinin tarlada çalışırken kullandığı aleti işaretle.

4. Ayın günlerini gösteren şeyi işaretle.

5. Otları biçmek için kullandığımız aleti işaretle.

6. Tavuğun içine yumurtladığı şeyi işaretle.

7. Cumhuriyet bayramı ndaki resmi geçitte taşınan şeyi işaretle.

8. Resim çektiğimiz şeyi işaretle.


10. Bir alete koyarak çalıp müzik dinlediğimiz şeyi işaretle.

11. Toprağın altında yetişen bitkiye işaretle.


14. Deniz kenarında iken kunda oyun oynamak için topladığımız şeyleri işaretle.

Şimdi k itaplarınızı çevirin (gösterin ve zorlu olanlara yardım edin).

**TEST 4. EŞLEŞTİRME**

Çocuklara parmaklarını resimlerin en üst sırasına koymalarını söyleyin. Ortada etrafi çizilmiş olan şekle bak (İşaret ederek gösterin). ‘Aynı ona benzeyen bir başka resim bul ve üstünü çiz’ (Tahtada bir oval veya daire çizerek açıklanın ve bekleyin.- Sranın sonundan bir evvelki resmi çerçeve içine almanız gerek.

Bütün öğrencilerin aşağıdaki (a) örneğindeki gibi, doğru resmi seçtiğlerini kontrol edin. Çocuklara sayfa 9’da diğer örnekler içinde aynı yardımcı yapın.


Bu test için zaman süresi 7 dakikadır. Tam 7. dakikanın sonunda şöyle deyin ‘Durun ve kalemlerinizi bırakın’.

Test kitapçıklarını toplayın.

**TEST 5. SAYILAR**


1. Sayfanın en üst sırasındaki elmalara bak (İşaret edin) En küçük elmanın üzerine bir X işaretli koy.

165
Her item için 15 saniye bekleyin.

2. Şapkaların bulunduğu sıraya bak. Ortadaki şapkayı işaretle.
3. Geometrik şekillere hak (daireyi) yuvarlağı işaretle.
4. Çiftçiye ve tavuklarına bak. Çiftçiden itibaren 7. tavuğu işaretle.
4
İçinde küçük bir ağaç bulunan bölmeye bak. (bekleyin) içinde ağaç bulunan bölmeye bir 2 çiz.
2
Kuşun bulunduğu bölmeye hak. Buraya 9 sayısını çiz.
9
9 - 11.
Bayrığın olduğu bölmeye 7 yap.
7
İçinde şapka olan kutuya 3 çiz.
3
6
Düğmenin olduğu bölmeye 6 yaz. Sayfayı bu şekilde çevirin (Gösterin).
12. Önünde ağaç bulunan sıradaki sayılara bak. 3 ün üzerine bir işaret koy.
15. Elmanın bulunduğu surada 36’yı işaretle (Çiz).
16. Yıldızlara bak 4 tanesini işaretle.
17. Düğmelere hak 12 tanesinin üzerinde çiz.
18. Saatlere hak iıangı9ndc saat 2 onu işaretle

**Puanlamacıya Talimat:**
Herhangi bir 5 paranın veya 5. paranın üzerine konulan işaret veya 5 sayısı puan alır.

22. Kalemlere hak. 4 kalemim vardı, annem 4 tane daha aldı. Şimdi kaç kalemim oldu?

23. Bir kuruşlara bak. 10 kuruşta kaç tane 1 kuruş varsa o kadardırı işaretle.
Herhangi 10 tane 1 kuruşu veya 10 kuruşu işaretlemek veya 10 sayısını yazmak puan alır.

24. Kulaklara hak. 3 Çocuğun iki tên kulağı olursa hepsinin birden kaç kulağı olur, işaretle.
- Herhangi 6 kulak (veya 6. kulak veya 6 sayısı puan alır.). Şimdi kitabını ‘böyle’ Çevir (gösterin).

**TEST 6. KOPYA ETME**
Sonra şöyle deyin: ‘Bu sütundaki ve diğer bütün sütunlardaki şekilleri çizeceksin’, Sırayla her sütuna işaret edin.
‘Yapabileceğin en iyi şekli yap Hazır Başla’.
Çocuk çizmeye başlar başlamaz zamanı tesbit edin.
Test itemlerinin herhangi birinin yapılmasında çocuğa yardımcı olmayın fakat, çocukların doğru yere ve doğru sütuna çizip çizmediklerini kontrol edin.
Bu test için zaman süresi 5 dakikadır. 5 dakikanın sonunda şöyle deyin ‘Durun’, ‘Kalemlerinizi bırakın’. Test kitapçıklarını toplayın.