ALAN DERSLERİNİN GÖRSEL SANATLAR ÖĞRETMENİ ADAYLARININ YARATICI DÜŞÜNME BECERİLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİLERİNİN İNCELENMESİ

The Effects Of Main Courses On Creative Thinking Abilities Of Visual Art Teacher Candidates

Oğuz DİLMAÇ*

ÖZ

Arastırmanın Temelleri: Günümüzde görsel sanatlar öğretmenlerinin doğru öğrenme ortamlarını yaratmalarını, çağdaş sanat eğitimi yaklaşımlarını uygun yöntem ve tekniklerle uygulayabilmelerine bağlıdır. Bunun gerçekleştirilebilmesi için de öğretmenlerin eğitimleri sırasında böyle bir ortamda yetişmeleri gerekmektedir.

Araştırmanın Amacı: Bu araştırma, Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-iş Eğitimi Anabilim Dalı alan derslerinin görsel sanatlar öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme becerileri üzerindeki etkilerini incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Ayrıca görsel sanatlar öğretmeni adaylarının yaratıcılık düzeyleri ile mezun oldukları lise türü ve cinsiyetleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olup olmadığı araştırılmıştır.

Yöntem: Araştırma, 35 öğrenciye 6. yarıyılın başında ve 7. yarıyılın sonunda Torrance Yaratıcı Düşünme Testi (Sözel A Formu) uygulanarak gerçekleştirilmiştir. Ayrıca öğrencilerin bu zaman diliminde gördükleri dersler araştırmacılar tarafından geliştirilen gözlem formu kullanılarak gözlenmiştir. Verilerin analizinde standart sapma, frekans, yüzde, t-Testi, Mann Whitney-U Testi kullanılmıştır.

Sonuçlar: Araştırmanın sonuçlarına göre, öğrencilerin öntest ve sontest yaratıcılık puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark olduğu, gözlem sonuçlarından elde edilen verilerin araştırma sonucunu destekler nitelikte olduğu ortaya koyduğu, öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri ile mezun oldukları lise türü arasında anlamlı fark olmadığı görülmüştür. Cinsiyet değişkenine göre bayanların lehine anlamlı bir farklılık görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Görsel Sanatlar Eğitimi, Yaratıcılık, Yaratıcı Düşünce.

ABSTRACT

Bases of Research: Today, the visual arts teachers to create the right learning environment, contemporary approach to art education and to apply appropriate methods and techniques depend. In order to achieve this during the training of the teachers are expected to grow in such an environment.

Purpose of the Research: The purpose of this study is to investigate the effects of the main courses of Visual art Education Department of Fine Arts Education Section in Atatürk Universıty, Kazım Karabekir Faculty of Education on the creative thinking ability of visual art teacher candidates. It is also investigated whether there is statistically significant difference between creativity levels genders and the type of high school education of visual art educator candidates.

Method of the study: This study was carried out by applying Torrance Creative Thinking Test Verbal Form A (TCTT) to the 35 students of the art education department pre-test at the beginning of the sixth term and the post-test at the end of the seventh term. In addition, the author observed the lessons of these students in that period by using an observation form developed by the authors. The data were collected with Verbal A Form of Torrance Creative Thinking Test and with Lecturer Observation Form which was developed by the author. Standart Deviation, frequence, percentage, t-Test and Mann Whitney-U Test were used to analyse data.

Findings of the study: The results of this study are as follows, there is statistically significant difference between pretest and posttest creativity scores of students, ıt is revealed that the data obtained from observations support the results of this study, there is no significant difference

Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi
Cilt 13 Sayı 23
Haziran 2010
ss.79-92

* Dr., Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Resim-iş Eğitimi Ana Bilim Dalı

between the creativity levels and the type of high school education of students. According to the gender variable was significant difference in favor of women.

Key Words: Visual Art Education, Creativity, Creative Thinking.

1. GİRİŞ

Günümüzde dünyanın hızlı gelişim ve değişimine uyum sağlayabilecek, eleştirel bakış açısına sahip, problemlere çözüm üretebilen, özgür ve yaratıcı düşünen bireylere duyulan ihtiyaç gittikçe artmaktadır. Bu ihtiyaçtan yola çıkarak, yaratıcılıkla ilgili birçok araştırma yapıldığı görülmektedir (Isen, Daubman, & Nowicki, 1987; Murray, Sujan, Hirt, & Sujan, 1990; Schwarz, 1990; Schwarz & Bless, 1991; Friedman, 2000; Bender, 2006). Bu araştırmaların özellikle bilimsel ve sanatsal alanlarda yoğunlaştığı görülmektedir. .

Bilimsel yaratıcılıkta insanın gereksinimleri ön plandayken, sanatsal yaratmada ise, çok genel bir deyişle, duygular ve öznel düşünceler ön plandadır. Bilim alanındaki yaratıcılık için, bir gelişme, bir evrimden söz edilebilir. Oysa sanat için "gelişme" yanlış bir ifadededir. Doğrusu "değişim" olabilir.

Yaratıcılık, 21. yüzyıla gelmemize rağmen tanımlanması en güç kavramlardan biri olma özelliğini devam ettirmektedir. Kavram olarak basit tanımların içine sığmayan karmaşık bir yapıya sahip olan yaratıcılığın bazı tanımları şunlardır; "hazırlık, ortaya çıkma süresi, aydınlanma, gerçekleme, problem ya da plan sunumu, tepki geliştirme ve sonuçtur" (Singer-Singer, 1998, s. 344). Kale (1993)'ye göre de her insanın genel yetilerinden biri ve geliştirilebilir bir süreçtir. Özsoy (2003)'ya göre ise herkesin gittiği yoldan başka bir yola sapma, sürekli deneme ve kalıplardan kurtulmadır. Kırışoğlu (2002), yaratıcılığı çok boyutlu düşünen bir usun ürünü olarak ifade ederken, Torrence, Yaratıcı Düşünme El Kitabında (Torrence Test of Creative Thinking) yaratıcılığın tanımını şu şekilde yapmaktadır: "Yaratıcılık, sorunlara; bozukluklara, bilgi eksikliğine, kayıp öğelere, uyumsuzluğa karşı duyarlı olma; güçlüğü tanımlama, çözüm arama, tahminlerde bulunma ya da eksiklere ilişkin denenceler geliştirme, bu denenceleri değiştirme ya da yeniden sınama, daha sonra da sonucu başkalarına iletmektir" (Sungur'dan aktaran, Artut, 2001, s. 120;; Mıddleton, 2005, s. 65; Dikici ve Gürol, 2003, s. 193). Yaratıcılık ile ilgili bu tanımların ortak noktası, sorunlara farklı bakış açısı ile bakarak çözüm yolları bulabilmektir. Yaratıcılık üzerine yapılan bilimsel, sanatsal ve eğitimsel araştırmalarında dayandığı nokta yaratıcılığın sorun çözme süreci olduğudur. Bu da yaratıcılığın temelinde olan akıcılık, esneklik, problemlere karşı duyarlılık, özgün düşünerek yeniden tasarlama becerisi ile sağlanabilir.

Roberts (2003), yaratıcılığın herkeste bulunan bir özellik olduğunu ve bireyin bir etkinlik yaparken hayal gücünü kullanarak yeni şeyler bulma yeteneği olduğunu belirtmiştir. Eğitimle geliştirilebilir bir özellik olan yaratıcılık, zihnin bir özelliğidir, özel bir yetenek değildir. Bazılarında yaratıcılık daha önce ortaya çıkabilir çünkü ne kadar fazla etkinlik yapılırsa o kadar yaratıcı olunur.

Yaratıcılığın geliştirilmesi için de en önemli görev şüphesiz eğitim veren kurumlara ve eğitimcilere düşmektedir. Ülkemizdeki eğitim kurumlarında ise çocukların yaratıcılığını geliştirmeye yönelik yetersizlikleri bulunmaktadır. "Bu yetersizliklerin en önemli ikisi yaşamın ta kendisini yansıtma gereken eğitimi, yapay sınıf duvarları arasına ve sonra da yaşamadan yalıtışmış derslerin içine sıkıştırmış olmasıdır" (Titiz, 1998, s. 111). Roger'e göre de, "eğitim, tutucu, kalıplaşmış, bağımsız düşünen, yaratıcı ve özgün olmaktan çok eğitimini tamamlamış bireyler yetiştirmektedir" (Rogers'dan aktaran Sungur, 1992, s. 38). Dolayısıyla buralarda verilen eğitim ile araştırıcı, sorgulayıcı, kuşkucu, yaratıcı,

eleştirel ve analitik düşünceye sahip kuşakların yetiştirilmesinde istenilen düzeye gelinememektedir.

1.2. Yaratıcılığın Sanat Eğitimindeki Yeri ve Önemi

Ülkemizde son yıllarda yaratıcılık ile ilgili çalışan eğitimcilerimizin sayısı giderek artmaktadır. Nasıl yaratıcı bireyler yetiştirebiliriz sorusu eğitimciler tarafından sürekli gündeme getirilmekte, eğitim programlarının hedefleri de bu yönde geliştirilmektedir. Beyindeki yaratıcı sürecin en başta sanat eğitimi olmak üzere çeşitli eğitim yöntemleriyle gerçekleştirilebildiği, bu eğitimsel süreçler sonunda bireylerdeki bilişsel düşünmenin ve akademik başarının olumlu etkilendiği Hermann'ın yanı sıra pek çok araştırmacının söylemleri ile kanıtlanmıştır (San, 1995; Adıgüzel, 2002, s. 32). Yaratıcılığın eğitim sistemi içinde geliştirilmesi için sadece okulların ve eğitim programlarının yeterliliklerinin artırılması yeterli bir çözüm üretmemektedir. Yaratıcılığın geliştirilmesinde en önemli görev şüphesiz öğrenci ile aynı sınıf ortamını paylaşan öğretmenlere düşmektedir.

Yaratıcı birey değişim ve gelişime açık olur. Değişim ve gelişim için kendisinde güç bulan birey yaptığı işin daha iyisini ortaya çıkarmak için çaba sarf edecektir. Bunları sağlamak için de okullarımızda öğrencilerimizin yaratıcılığını geliştirecek çalışmalar yapılmalıdır. Öncelikle okullardaki öğretmen ve yöneticilerin yaratıcılığın önemini benimsemeleri, yaratıcılığın geliştirilmesi açısından büyük ve önemli bir adım olacaktır. Çünkü Öztürk ve Darıca'nın (2003) belirttiği gibi, yaratıcılık konusunda eğitime en çok ihtiyaç duyan meslek öğretmenliktir (Öztürk-Darıca, 2003).

Okulda atölye veya sınıf ortamında öğretmenin tüm öğrencilerin hazır bulunuşluluk seviyelerini aynı görmesi, hepsinden aynı davranış ve tutumları beklenmesi, otoriter bir tutum sergilemesi öğrencinin yaratıcılığını engellemektedir. Oysa öğretmen öğrencinin yaratıcı gücünü ortaya koymasını sağlamak için onların, doğal merak ve isteklerinden yararlanarak sorun çözmeyi ve araştırmayı teşvik edecek öğretme modellerini benimsetmeli ve uygulamalıdır.

Yaratıcılığı geliştirmek için en güçlü yol öğrencilere örnek olmaktır (Üstündağ 2005; Buyurgan-Buyurgan, 2007, s. 31). Çocuklar yaratıcılıklarını, onlara söylediğinizde değil, siz yaratıcılığınızı gösterdiğinizde gelişir. Öğretmenlerin bu bilgi ve becerileri daha öğretmenlik eğitimi sürecinde elde etmeleri gerekmektedir.

Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılığa ilgisi yirminci yüzyılın ortasından beri giderek artan bir şekilde devam etmiştir. Estetik amaçlardan uzak olarak ilk defa 19. yüzyılın ortalarında İngiltere'de genel eğitim içine giren sanat ve eğitimi, günümüze doğru çeşitli dönemlerde amaçlarında değişmeler meydana getirilerek bugünkü halini almıştır. Aynı dönem içinde ele alabileceğimiz İsviçre'de bulunan Pestalozzi, Rousseau'nun romantik düşüncelerinden etkilenmiş ve doğanın gerçeğin kaynağı olduğu için, desenin doğayı öğretmesi gerektiğine inanmıştır. Tuhaftır ki, Pestalozzi'nin desen derslerinde seçtiği konular doğa kaynaklı olmaktan çok, çizgilerden ve geometriden oluşuyordu. Onun bu yöntemi, 19. yüzyıl kıta Avrupa'sında kutsallaştırılmış ve özellikle Almanya'da yaygın bir biçimde uygulanmıştır. Johannes Pestalozzi (1746-1827)'nin öğretisi ve ilkeleri çerçevesinde öğretim programlarında yer alan temel çizim dersleri, belli aşamalar içinde çocuğun etkin olmasını ve çocuktaki karanlık ve karmaşık görünçlerin açık seçik, berrak kavramlara dönüşmesini sağlaması için konmuştu. Temel gereçler sayı, form ve dildir. İkinci sırada yer alan form, ölçülere dayanarak geliştirilir. Dörtgenlerin kullanımıyla ölçme kolaylaştırılır. Yatay ve dikey çizgiler, açılar ve eğriler arasındaki ilişkiler üzerinde durulur. Resim derslerinin, gözü ve eli eğittiğine inanılmaktadır. Dörtgenler yoluyla yapılan saptamalar, kurs ve derslerin

ilerlemesi ile ortadan kalkar, artık göz ölçmeye alışmıştır, serbest çizimle yetkin bir doğrulukta çizimler yapabilmektedir (Özsoy, 2003, s. 61; San, 2003, s. 57-58). Sanatsallıktan arınmış, kavramsallaşan bu çizim yöntemi, daha önceki "anlamadan taklit" yoluyla, kopya resim yapma işlemine tam bir karşıtlık gösterir. Artık kopyanın yerine yaratıcı çalışmalar ön plana çıkmıştır. Prusya'da Pestalozzi'nin öğretisi ve ilkeleri çerçevesinde gerçekleştirilen öğretim programlarının önem ve etkisini giderek artmıştır.

Özellikle 20. yüzyılın başından beri sanat eğitimi kavramı, genel anlamda, sanatların tüm alanlarını ve biçimlerini içine alan, okul içi ve okul dışı yaratıcı sanatsal eğitim olarak tanımlamaktadır. Günümüzde eğitimin tüm kademelerinde sanat eğitimi düzenli bir biçimde öğrencilere verilebilmektedir.

20. yy'ın ilk yılları, eğitimde çocuğun bir bütün olarak gelişimine ilişkin araştırmaların yapıldığı, eğitimde deneyimin yaşantı zenginliğinin önem kazandığı yıllar olarak karşımıza çıkmaktadır. J. Dewey (1859-1952)'in 1938 yılında yazdığı "Experience and Education" adlı kitabı, bu araştırmaların ürünlerinden biridir. "Dewey bu kitabında; sanat eğitimi yoluyla yaratıcılığın kazandırılması görüşünü savunur ve okullardaki eğitim programları içinde yaratıcılığı geliştirici, yönlendirici etkinlikler içeren sanat eğitiminin yer alması gerekliliğini savunarak, başarıyı yakalama yolunda şart olduğunu ileri sürer" (Erbay, 1998, s. 64).

1930'lu ve 40'lı yıllarda İngiltere'de sanat eğitiminden beklenen işlevler, görsel belleğin, yaratıcılığın, düşlemin geliştirilmesi, bellek depolarının güzel imgelerle zenginleştirilmesidir. "Lowenfeld'in çalışmaları ise özellikle psikoloji biliminin yardımıyla sanat eğitimini bilimsel bir temele oturtma çabalarında önemli bir yer almaktadır. Lowenfeld, kendi sanat etkinlikleri yoluyla kişilik uyumu kuramına ve yaratıcılığın gelişimine birincil dereceden önem vermiştir" (Özsoy, 2003, s. 143).

Ülkemizde de sanat eğitbilimcileri, sanatın olanaklarının bir yöntem olarak genel eğitim içerisinde tüm disiplinlerde kullanıldığında, yaratıcılığın eğitimi destekleyeceğini belirtmişlerdir (San, 1985; Özsoy, 2003; Kırışoğlu, 2002). Böylece yaratıcı kişilik kazandırma, büyük ölçüde sanat eğitimi yoluyla gerçekleşeceği öne sürülmüştür. "Sanat eğitimi dersleri ile sanatın karakterinde var olan yenilik, özgünlük öğesinin getirdiği dinamizmle yaratıcılık yetisi en etkili biçimde geliştirebilir" (Etike, 1995, s. 78).

Yetişkinlerle karşılaştırıldığında, çocukların hayal gücü ve yaratıcılığı neredeyse sınır tanımaz düzeydedir. Fakat çocuk yaratıcı bir yetiye sahip olsa bile, eğer kullanılmaz ve geliştirilmezse ileri ki yaşamında yaratıcı potansiyelinde azalma görülür ya da yeterince verimli olamaz. Çocuğun yeteneklerini "yaratıcı sanat etkinlikleri ile geliştirmekten daha iyi bir yol yoktur. Onlar, çocuğa yapıcı olmayı ve aklından geçirdiği yeni ve eşsiz şeyleri ifade etmeyi öğretir" (Johnson, 1965, s. 53). Sanatsal etkinlikler ihmal edildiğinde, çocukların yaratma yetenekleri tam olarak kullanılmış olmaz.

Bütün çocukların, yeteneği ne olursa olsun yaratıcı ve sanatsal gelişimini sağlamak okulun sorumluluğudur. "Bu gelişim ihmal edildiğinde, sanatsal yetenekler ölür ya da yok olur" (Johnson, 1965, s. 55). Bu nedenle görsel sanatlar dersinde öğretmen, öğrencilerin okulun ve çevrenin olanaklarına göre eğitsel değeri olan her türlü araç-gereç ve etkinliği kullanarak ünite içeriğini ve kazanımlarını öğrencilere edindirebilecek seviyede, bilgi ve beceriye sahip olabilmelidir. Ayrıca çağdaş öğretim yöntem ve teknikleri ile birlikte öğrencilerin yaratıcılıklarını ortaya çıkaracak ve sanatsal yöntemi kullanmaya fırsat tanıyacak, yeterli düzeyde kaynak, araç-gereç, müze ve sanat galerisi gezisi-gözlem, araştırma, inceleme, proje ve uygulamalardan yararlanabilecek bir kapasiteye sahip olmalıdır.

Günümüzde görsel sanatlar öğretmenlerinin doğru öğrenme ortamlarını yaratmalarını, çağdaş sanat eğitimi yaklaşımlarını uygun yöntem ve tekniklerle uygulayabilmelerine bağlıdır. Bunun gerçekleştirilebilmesi için de öğretmenlerin eğitimleri sırasında böyle bir ortamda yetişmeleri gerekmektedir.

Çocuklardaki yaratıcılık dürtüsü, karşılaştıkları sorunların çözümünde birden çok yol olabileceğini bilmelerini, belirli kalıplara bağlı kalmadan farklı düşünmelerini ve söz konusu düşünceyi uygulamaya geçirmelerini sağlamakla geliştirilebilir. Bu yüzden onların sık sık yaratıcılıklarını ortaya koyabilecekleri etkinliklerinde bulunmaları gerekir. Yaratıcılık dürtüsü her derste harekete geçirilebilir. Fakat sanat eğitimi derslerinde daha geniş bir düşünme olanağı sağlar. "Sanat etkinlikleriyle yaratıcılığın geliştirilmesi çocukta bütün ussal alanların da gelişimine yardım eder" (Kırışoğlu, 2002, s. 23).

Doğuştan gelen bir özellik olan yaratıcılığın, ortaya çıkması ve gelişmesi ancak uygun bir ortamın sağlanması durumunda gerçekleşecektir. Sanat eğitimi, bireyin yaratıcılığının ortaya çıkarılıp geliştirilmesine uygun ortam sağlar. Bu ortamın gerçekleşebilmesi için en önemli görev ise görsel sanatlar öğretmenlerine düşmektedir.

İlköğretim 2. kademe çocukların hayal güçlerinin en gelişmiş dönemlerinden biri olduğu düşünülecek olursa görsel sanatlar öğretmenlerinin bu hayal gücünü yönlendirmedeki önemi bir kez daha ortaya çıkacaktır. Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaratıcılık düzeyleri ne kadar yüksekse öğrencilerine hayal güçlerini kullanma konusunda o kadar iyi rehber olabilirler.

Bu noktadan hareketle bu çalışmanın görsel sanatlar öğretmeni adaylarının kendi algılarına göre yaratıcılık düzeylerini belirlemede ve yaratıcılıklarını geliştirme konusunda, öneriler boyutunda, yardımcı olacağı umulmaktadır.

2. YÖNTEM

2.1 Amaç

Bu araştırmanın amacı, görsel sanatlar öğretmeni adaylarının gördükleri derslerin onların yaratıcı düşünme becerileri üzerindeki etkilerini ortaya koymaktır.

2.2 Problem Cümlesi

Resim-iş Eğitimi Anabilim dalı öğrencileri akıcılık, esneklik ve özgünlük düzeyleri nelerdir?

2.3. Alt Problemler

1. Resim-iş Eğitimi Anabilim dalında iki yarıyıl boyunca görülen alan derslerinin, öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin akıcılık, esneklik ve özgünlük boyutları üzerindeki etkileri önemli farklılıklar göstermekte midir?
2. İki yarıyıl süresince görülen resim-iş derslerinde öğretim elemanları, yaratıcılığı geliştiren eğitimsel tekniklere ve yaratıcı aktivitelere ne ölçüde yer vermişlerdir?
3. Öğrencilerin akıcılık, esneklik ve özgünlük düzeyleri mezun oldukları lise türüne göre önemli farklılık göstermekte midir?
4. Öğrencilerin akıcılık, esneklik ve özgünlük düzeyleri cinsiyet değişkenine göre önemli farklılık göstermekte midir?

2.4. Araştırma Modeli

Bu araştırmada tek grup öntest-sontest ve genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Öntest ve sontest arasındaki zamanda uygulanan programın ilgili dersleri, araştırmacı tarafından yönlendirilmeden, öğretim

Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi
Cilt 13 Sayı 23
Haziran 2010
ss.79-92

elemanları tarafından belirlenen içerik ve yöntemlerle işlenmiştir. İlişkisel tarama modeli, iki ya da daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını ya da derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir (Karasar, 1982, s. 81). Bu araştırmada da deneklerin yaratıcılık düzeyleri ile mezun oldukları lise türü ve cinsiyet değişkeni arasındaki ilişki incelenmiştir.

2.5. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-iş Eğitimi Ana Bilim Dalının öğrencileri, örneklemini ise bu Anabilim Dalında öğrenim gören 4. sınıf 35 öğrenci oluşturmaktadır.

2.6. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veriler Torrance Yaratıcı Düşünme Testi (TYDT) ve Öğretim Elemanı Gözlem Formu ile toplanmıştır. Torrance Yaratıcı Düşünme Testi, Guilford'un Zihinsel Öğrenme Yeteneği testinden etkilenerek geliştirilen, bireysel yaratıcılığı ölçen bir kağıt kalem testidir. Iraksak düşünceye dayalı en bilinen ve en çok kullanılan testlerden biri olan bu test, ilk kez 1966 yılında yayınlanmış fakat defalarca yenilenerek bugünkü halini almıştır (Torrance, 1999; Cropley, 2001). Günümüzde tüm Amerika'da ve Avrupa ülkelerinin çoğunda yaratıcılığı tanımlama, ölçme ve değerlendirme alanlarında kullanılmaktadır (Sungur, 1997). Torrance Yaratıcı Düşünce Testinin güvenirlik çalışması, Türkiye'de 2002 yılında Korkmaz (2002) tarafından da yapılmış ve Cronbach Alpha değeri .88 olarak belirlenmiştir.

Araştırmacı tarafından geliştirilen Öğretim Elemanı Gözlem Formu, araştırmanın deneklerinin iki yarıyıl boyunca toplu olarak girdikleri derslerde, öğretim elemanlarının yaratıcılığı geliştiren etkinliklere yer verip vermediklerini ve öğrencilerin yaratıcılığını geliştirmeye yönelik davranışlarda bulunup bulunmadıklarını sorgulayan maddelerden oluşmaktadır. Bu maddeler Resim-iş Eğitimi Ana Bilim Dalından 2, Eğitim Bilimlerinden 2 olmak üzere toplam 4 öğretim elemanının uzman görüşleri doğrultusunda değerlendirilmiştir. Araştırma kapsamı dışındaki farklı bir sınıfta formun ön denemesi yapılmıştır. Uzman görüşleri ve ön deneme sonuçlarına göre form tekrar düzenlenmiş ve 13 maddelik son halini almıştır.

2.7. Verilerin Toplanması

Araştırmada öğrencilere 6. yarıyılın başında öntest olarak TYDT Sözel A Formu uygulanmıştır. Test 7. yarıyıl sonunda araştırmacı tarafından tekrar uygulanmıştır. Araştırmacılar ve araştırmacılar tarafından yetiştirilmiş ikinci bir gözlemci 10 öğretim elemanını, sınıfta birbirlerinden ayrı yerlerde oturarak her dersi üçer kez gözlemişlerdir.

2.8. Veri Çözümleme Teknikleri

Araştırmada kullanılan Öğretim Elemanı Gözlem Formundan ve Torrance Yaratıcı Düşünme Testinden elde edilen verilerin bir bölümü elde kodlanmış, bir bölümü de SPSS for Windows 13.0 İstatistik programı kullanılarak çözümlenmiştir.

Verilerin çözümlenmesinde; ortalama, standart sapma, frekans, yüzde, t-Testi, Mann Whitney U Testi kullanılmış, her birinin kullanıldığı yer, ilgili bulgular ele alınırken açıklanmıştır.

3. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümünde, önceki bölümde açıklanan araçlar ve yöntemlerle toplanan verilerin istatistiksel tekniklerle yapılan çözümlemeler sonucu elde edilen bulgu ve yorumlarına yer verilmiştir.

3.1. Öğretmen Adaylarının Yaratıcılık Düzeyleri

Tablo 1. Öğrencilerin Akıcılık, Esneklik, Özgünlük Öntest Düzeyleri (Aritmetik, Standart Sapmalar, Maksimum ve Minimum Puanlar).

Düzeyler	n	*O*	*S*	Minimum	Maksimum
Akıcılık	35	40.54	13.21	11.00	73.00
Esneklik	35	20.23	5.27	6.00	34.00
Özgünlük	35	8.57	8.73	1.00	43.00

Tablo 1 incelendiğinde; Akıcılık düzeyinde ortalamanın 40.54, en yüksek puanın 73.00, en düşük puanın 11.00, esneklik düzeyinde ortalamanın 20.23, en yüksek puanın 34.00, en düşük puanın 6.00, özgünlük düzeyinde ortalamanın 8.57, en yüksek puanın 43.00, en düşük puanın 1.00 olduğu görülmektedir.

Tablo 2. Öğrencilerin Akıcılık, Esneklik, Özgünlük Sontest Düzeyleri (Aritmetik Ortalamalar, Standart Sapmalar, Maksimum ve Minimum Puanlar)

Düzeyler	n	*O*	*S*	Minimum	Maksimum
Akıcılık	35	52.45	19.63	22.00	89.00
Esneklik	35	27.23	8.13	14.00	43.00
Özgünlük	35	20.35	9.89	1.00	41.00

Tablo 2 incelendiğinde; Akıcılık düzeyinde ortalamanın 52.45, en yüksek puanın 89.00, en düşük puanın 22.00, esneklik düzeyinde ortalamanın 27.23, en yüksek puanın 43.00, en düşük puanın 14.00, özgünlük düzeyinde ortalamanın 20.35, en yüksek puanın 41.00, en düşük puanın 1.00 olduğu görülmektedir.

Tablo 3. Öğrencilerin TYDT Akıcılık Düzeyi Öntest ve Sontest Ortalama Puanlarının t-Testi Sonuçları

Akıcılık	*n*	*o*	*S*	*sd*	*T*	*P*
Öntest	35	40.36	13.80	34	-3.73	.000
Sontest	35	52.48	19.01			

[t= -3.73, p<.005]

Tablo 3'deki verilere göre akıcılık düzeyinde, öğrencilerin öntest puanlarının ortalaması 40.36 iken, iki yarıyıl sonrasında 52.48'e yükselmiştir. İki ortalama arasındaki farkın anlamlılığı için yapılan t-Testi sonucu öğrencilerin TYDT akıcılık düzeyi öntest ve sontest ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı çıkmıştır (P<.005). Bu bulgulara göre öğrencilerin 1 yıl boyunca gördükleri derslerin onların akıcılık düzeyleri üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 4. Öğrencilerin TYDT Esneklik Düzeyi Öntest ve Sontest Ortalama Puanlarının t-Testi Sonuçları

Esneklik	*n*	*o*	*S*	*sd*	*T*	*p*
Öntest	35	20.48	6.32	34	-4.87	.000
Sontest	35	27.05	7.48			

[t= -4.87, p<.005]

Tablo 4'deki verilere göre esneklik düzeyinde, öğrencilerin öntest puanlarının ortalaması 20.48 iken, iki yarıyıl sonrasında 27.05'ya yükselmiştir. İki ortalama arasındaki farkın anlamlılığı için yapılan t-Testi sonucu öğrencilerin TYDT

esneklik düzeyi öntest ve sontest ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlıdır (p <.005). Bu bulgulara göre öğrencilerin 1 yıl boyunca gördükleri derslerin onların esneklik düzeyleri üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 5. Öğrencilerin TYDT Özgünlük Düzeyi Öntest ve Son test Ortalama Puanlarının t-Testi Sonuçları

Özgünlük	*n*	*o*	*S*	*sd*	*t*	*p*
Öntest	35	9.35	7.48			
Sontest	35	21.23	9.67	34	-6.342	.000

[t= -6.342, p<.005]

Tablo 5' deki verilere göre özgünlük düzeyinde, öğrencilerin öntest puanlarının ortalaması 9.35 iken, iki yarıyıl sonunda 21.23'e yükselmiştir. İki ortalama arasındaki farkın anlamlılığı için yapılan t-Testi sonucu öğrencilerin TYDT özgünlük düzeyi öntest ve sontest arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlıdır (p <.005). Bu bulgulara göre öğrencilerin 1 yıl boyunca gördükleri derslerin onların özgünlük düzeyleri üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 6. Öğrencilerin TYDT Akıcılık, Esneklik ve Özgünlük Düzeyi Puanlarının Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Düzeyler	Mezun Olunan Lise Türü	*n*	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	*U*	*P*
Akıcılık	A.G.S.L.	19	16.58	320.0	119	.619
	Genel Lise	16	15.23	235.0		
Esneklik	A.G.S.L.	19	16.45	303.0	132	1.010
	Genel Lise	16	16.45	246.0		
Özgünlük	A.G.S.L.	19	15.64	280.0	103	.367
	Genel Lise	16	19.12	278.0		

Tablo 6' deki Mann Whitney U-Testi sonuçlarına göre Anadolu Güzel Sanatlar Lisesinden mezun olan öğrencilerle, Genel Liseden mezun olan öğrencilerin yaratıcılık puanları arasında anlamlı farklılıklar olmadığı saptanmıştır (p >.005).

Aynı şekilde, Çetingöz (2002)'de çalışmasında, mezun olunan okul türüne göre yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir fark saptamamıştır. Örneklem grubunda yer alan öğretmen adayları hangi liseden mezun olurlarsa olsunlar birbirine yakın özel yetenek sınav puanları alarak dört yıldır aynı öğrenme sürecini paylaşmaktadırlar. Bu da Anadolu Güzel Sanatlar Lisesinden gelen öğrencilerin yaratıcı olduğu düşünülen bakış açılarını diğer okullardan gelenlerle nötrlemiş olabilir. Başka bir açıdan düşünüldüğünde, aynı bölümü ve aynı üniversiteyi kazanmış öğrencilerin meslek lisesini de bitirse, Anadolu lisesini de ya da düz liseden de mezun olsa benzer hazırlanma süreçlerinden geçtikleri varsayımından yola çıkarak, yaratıcılıklarının benzer faktörlerin etkisi altında kaldığı söylenebilir.

Tablo 7. Öğrencilerin TYDT Akıcılık, Esneklik ve Özgünlük Düzeyi Puanlarının Cinsiyet değişkenine göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Düzeyler	Cinsiyet	*n*	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	*U*	*P*
Akıcılık	Bayan	18	17.63	319.0	102	.023
	Bay	17	9.12	198.0		
Esneklik	Bayan	18	18.78	323.0	94.6	.018
	Bay	17	8.21	194.0		
Özgünlük	Bayan	18	18.57	323.0	103	.021
	Bay	17	9.34	198.0		

Tablo 7'deki sonuç, bayan öğretmen adaylarının yaratıcılıkları akılcılık, esneklik ve özgünlük düzeyleri bayanların lehine daha yüksek olduğunu göstermektedir. Tablo 7' deki Mann Whitney U-Testi sonuçlarına göre Anadolu Güzel Sanatlar Lisesinden mezun olan öğrencilerle, Genel Liseden mezun olan öğrencilerin yaratıcılık puanları arasında anlamlı farklılıklar olduğu saptanmıştır ($p < .005$). Elde edilen bulgu söz konusu farkın .05 düzeyinde anlamlı olduğunu göstermektedir. Bu bulgu denencemizi destekler niteliktedir. Gülel (2006)'in sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcılık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi başlıklı çalışmasında da elde ettiği veriler bulgumuzu desteklemektedir.

Bu bulguların aksine; Kenç (2001)'in anasınıfı ve ilköğretimin birinci sınıflarında görev yapmakta olan öğretmenlerin yaratıcı eğitim ve uygulamaları arasındaki görüşlerini belirlemek amacıyla yaptığı araştırmasında cinsiyet açısından öğretmenlerin yaratıcılık ile ilgili aldığı puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Yine Kenç'in (2001) aktardığına göre, Gönen ve arkadaşlarının (1997) ülkemizde yapmış oldukları araştırmada da cinsiyet açısından farklılık bulunamamıştır. Benzer şekilde, Yontar'ın (Kenç, 1999, 2001) 214 öğrenci üzerinde yaptığı araştırmada yaratıcı düşünme testi-çizim ürünü kullanılmış ve araştırma sonucunda cinsiyet açısından anlamlı fark bulunamamıştır.

3.2. Öğretim Elemanı Gözlem Sonuçları

Öğrencilerin toplu halde katıldıkları 12 dersin her biri üçer kez gözlenmiştir. Böylece toplam 36 kez gözlem yapılmıştır. Aşağıda, öğretim elemanlarının yaratıcılığı etkilediği düşünülen davranışlarının sonuçları frekans ve yüzde olarak tablo 8' de verilmiştir.

Tablo 8. Öğretim Elemanı Gözlem Sonuçları

	Evet		Kısmen		Hayır	
	F	%	F	%	f	%
Öğrencinin derste kendini ifade etmesini teşvik ediyor mu?	5	14	18	52	12	34
Öğrencinin düşünce ve fikirlerini dinliyor mu?	21	60	10	29	4	11
Sınıf dışında tartışma ve konuşma olanağı sağlıyor mu?	12	34	17	49	6	17
Derste öğrenciye kendi başına keşfetmesi için fırsat tanıyor mu?	9	25	18	52	8	23
Derste öğrenciye problem durumları sunup değişik çözüm yolları bulmasını sağlıyor mu?	6	17	4	11	25	72
Derste öğrencinin hayal gücünü kullanmasını sağlıyor mu?	6	17	15	43	14	40
Derste öğrenciye düşündürücü sorular soruyor mu?	5	14	14	40	16	46
Derste öğrencinin hata yapmaktan çekinmemesini sağlıyor mu?	15	43	11	32	9	25
Derste öğrenci çalışmalarında düşünsel anlamda üretimi sağlayacak ortamı sağlıyor mu?	4	11	3	8	28	81
Yaratıcılığı geliştirici eğitimsel yöntem ve teknikleri ders etkinliklerinde kullanıyor mu? (Yaratıcı drama, demonstrasyon, rol yapma, dramatizasyon, beyin fırtınası, vb...)	7	20	3	8	25	72
Derste öğrencinin hatalarını sert bir şekilde mi eleştiriyor?	-	-	6	17	29	83
Derste öğrenciye karşı alaycı yaklaşımda bulunuyor mu?	-	-	2	5	33	95
Kendi düşüncelerini tartışmasız doğru olarak kabul ettirmeye çalışıyor mu?	11	32	15	43	9	25

Tablo 8'e bakıldığında yapılan gözlemlerde öğretmenlerin çoğunun öğrencinin düşünce ve fikirlerini dinlediği, sınıf dışında tartışma ve konuşma olanağı sağladığı, kendi başına keşfetmesi için fırsat tanıdığı ve hata yapmaktan çekinmemesini sağladığı görülmektedir. Gözlenen derslerin yaklaşık yarısında öğrenciye düşündürücü sorular sorma, öğrenciyi düşüncesini ifade etmesi için cesaretlendirme gibi davranışlar saptanmıştır. Öğretim elemanlarının çok azının, derslerde öğrenciye problem durumları sunup değişik çözüm yolları bulmasını, hayal gücünü kullanmasını ve düşünsel olarak üretmesini sağladığı gözlenmiştir.

Yapılan gözlemlerin hiç birinde öğretim elemanının öğrenciye karşı alaycı yaklaşımda bulunmadığı, çok azının öğrencinin hatalarını sert eleştirdiği fakat büyük bir bölümünün kendi düşüncelerini tartışmasız doğru olarak kabul ettirmeye çalıştığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Son olarak, yaratıcılığı geliştirici eğitimsel yöntem ve tekniklerin altı farklı derste gözlendiği, diğer altı dersin hiç birinde kullanılmadığı göze çarpmaktadır. Bu yöntem ve tekniklerin hangi derslerde kullanıldığına bakıldığında Ana Sanat Atölye-IV ve V ile Seçmeli Sanat Atölye-IV ve V, Özel Öğretim Yöntemleri ve Sanat Öğretiminde Yaratıcılık dersleri olduğu, dikkati çeken bir bulgudur. Atölye uygulamalarının olduğu bu derslerden, Ana Sanat Atölye-IV dersi, 2006 öğretim yılından itibaren YÖK'ün eğitim fakültelerinin lisans programlarında yapınan değişikliğe göre 3. sınıflarda ikinci dönem haftada 2 saat teorik ve 4 saat uygulamalı bir derstir. A.S.A-V ise haftada 4 saat teorik ve 4 saat uygulamalı bir derstir. Seçmeli Sanat Atölye-IV ve V dersleri ise haftada 2 saat teorik, 2 saat uygulamalı bir derstir. Bu iki derste resim-iş öğretmenliği programlarında 2. sınıftan itibaren verilmeye başlanır. Özel Öğretim Yöntemleri-I-II dersleri de

haftada 2 saat teorik ve 2 saat uygulama olarak işlenmektedir. Bu sonuca dayanarak sürekliliği olan ve uygulamalı olarak işlenen derslerin yaratıcılığı geliştirmede daha etken olduklarını söyleyebiliriz. Bu sürekliliğin, yaratıcılığın gelişmesinde neden olan eğitsel yöntem ve tekniklerin uygulanmasında gerekli olan yeterli ders zamanını kazandırması bu sonucu ortaya çıkmış olabilir. Bu dersler içinde uygulaması olmayan tek ders ise sanat öğretiminde uygulamalar dersidir. Haftada 2 teorik ders saati olarak işlenen ve uygulaması olmayan bu derste gözlemler sonucu yaratıcılığı geliştirici eğitimsel yöntem ve tekniklerin verildiği düşünülmektedir. Bu durum kuvvetli bir ihtimalle dersin içeriğinden kaynaklanıyor olabilir.

4. SONUÇ

Bu araştırma, resim-iş alan derslerinin görsel sanatlar öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme becerileri üzerindeki etkilerini, adayların yaratıcılık düzeyleri ile lise durumu ve cinsiyet değişkenleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacı ile gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgular incelenerek şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Resim-iş Eğitimi Anabilim dalında iki yarıyıl süresince görülen derslerin öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin akıcılık, esneklik ve özgünlük boyutları üzerinde etkili olduğu bulunmuştur.
2. Yapılan gözlemler sonucunda öğretim elemanlarının çoğunun öğrencilerin yaratıcılıklarını engelleyecek davranışta bulunmadığı saptanmıştır. Ancak gözlem formunda yaratıcılığı olumlu etkileyecek davranışların tamamına yakını altı derste gözlenmiştir. Bu dersler Sanat Öğretiminde Yaratıcılık, Özel Öğretim Yöntemleri- I-II ile Ana Sanat Atölye-IV-V ve Seçmeli Sanat Atölye- IV-V dersleridir.
3. Öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin mezun oldukları lise türüne göre istatistiksel açıdan anlamlı fark göstermediği saptanmıştır.
4. Öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre istatistiksel açıdan bayan öğrenciler lehine anlamlı fark gösterdiği saptanmıştır.

Araştırma sonucunda öğrencilerin öntest ve sontest yaratıcılık puanları arasında önemli fark olduğu bulunmuştur. Gözlem sonucu, elde edilen bulgulara dayanarak, uygulamalı alan bilgisinin verildiği derslerin, öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeylerini, genel kültür ve meslek bilgisi gibi derslere göre daha fazla olumlu yönde etkilediğini söyleyebiliriz.

Gözlem formunda yaratıcılığı olumlu etkileyen davranışların tamamına yakını altı derste gözlenmiştir. Bu dersler aynı zamanda aktif öğrenme yolu ile işlenen derslerdir. Bu da öğrencinin öğrenme isteğini artırarak hazır bilgileri oturduğu yerde ezberlemek yerine onu coşkulu, özgüvenli ve üretken bir hale getirmektedir. Gözlem sonucunda elde edilen bulgular bazı araştırma sonuçlarını desteklemektedir.

Maloney (1992) öğretmenlerin yaratıcılık eğitimi almalarının kendi yaratıcılıkları ve öğretim ile ilgili yaklaşımları üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırma sonunda yaratıcılık eğitimi almış öğretmenlerin kendilerinin ve öğrencilerinin yaratıcılıklarını geliştirmek için yeni yöntemler denedikleri, risk aldıkları, müfredat programlarını hazırlarken sınıfta komiteler yarattıkları, farklı öğrenme stillerini tercih ettikleri ortaya çıkmıştır.

Shaefer (1970), yaratıcılık kursu alan ve almayan öğretmenlerin performanslarını incelemiştir. Yapılan gözlemlerde yaratıcılık kursuna giden öğretmenlerin daha demokratik davranışlar gösterdikleri, özgün öğretme yöntemlerini kullandıkları, ayrıca öğrencilerinin de sınıfta daha özgün davranışlar gösterdikleri ortaya konulmuştur (Chen,1990, 21).

Resim-iş öğretmeni adaylarının öntest ve sontestten aldıkları puanların akıcılıktan özgünlüğe doğru düştüğü görülmektedir. Çetingöz (2002)'ün araştırmasında da öğrencilerin ortalama puanlarının akıcılıktan özgünlüğe doğru düştüğü saptanmıştır.

Öğrencilerin özgünlük ve akıcılık sontest puanlarındaki yükselmenin esneklik puanlarındaki yükselmeden daha fazla olduğu dikkat çekmektedir. Bu sonucun nedeni olarak, öğrencilerin çok sayıda ve özgün düşünce üretme açısından daha fazla kendilerine güven duymaya başladıkları söylenebilir.

Araştırmada Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi mezunu öğrencilerle genel liselerden mezun öğrencilerin yaratıcılık puanları arasında anlamlı fark olmadığı saptanmıştır. Her iki gruptan eğitim almak için resim-iş eğitimi anabilim dalına gelen öğrencilerin son sınıfta aynı düzeye gelmiş olmaları nedeniyle anlamlı bir farklılık görülmemiş olabilir. Ancak bu konuda daha fazla denek sayısıyla yapılacak araştırmalara gerek duyulmaktadır.

5. ÖNERİLER

Yukarıda yer alan sonuçlardan yola çıkarak, nitelikli ve yaratıcı öğretmenler yetiştirmeyi amaçlayan görsel sanatlar eğitimi anabilim dalları, resim-iş öğretmenleri ve bu alanda çalışan araştırmacılar için şunlar önerilebilir.

1. Bu araştırmada görsel sanatlar öğretmeni adaylarının kendi algılarına göre yaratıcılık düzeyleri ve bunun çeşitli değişkenlerle ilişkisi tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu yüzden araştırma tüm üniversitelerde öğrenim gören görsel sanatlar öğretmeni adaylarına genellenemez; diğer üniversitelerde öğrenim gören görsel sanatlar öğretmeni adaylarının da yaratıcılığını inceleyen çalışmaların yapılması faydalı olacaktır.
2. Öğrencilerin daha üretken olabilmeleri için bilgileri olduğu gibi aktarmak yerine daha esnek, özgür ve demokratik bir ortam yaratılarak bilgiye kendilerinin ulaşmaları sağlanmalıdır.
3. Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının yaratıcılık düzeylerinin saptanmasının yanında; yaratıcılık düzeylerinin nasıl geliştirileceği, desteklenmesi için eğitim-öğretim ortamlarının ve etkinliklerin nasıl düzenlenmesi gerektiği gibi konularda da araştırmalar yapılmalıdır.
4. Üniversitelerin öğretim etkinlikleri dışında, öğretmen adaylarının yaratıcılıklarını geliştirebilecekleri çeşitli sosyal ve kültürel etkinliklere yönlendirilmeleri gerekmektedir.
5. Ders planları yaratıcı etkinlikleri içerecek şekilde geliştirilmelidir.
6. Üniversite yönetimi, öğretim elemanlarının, yaratıcı performansı geliştirici yöntem ve teknikler ile ilgili olarak yurt içi ve yurt dışı hizmet içi eğitimlerine katılımlarını desteklemelidir.

KAYNAKÇA

ADIGÜZEL, H. (2002). *Yaratıcı drama*. Ankara: Naturel Yayıncılık.

ARTUT, K. (2001). *Sanat eğitimi kuramları ve öğretim yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.

BENDER, M. T. (2000). *Resim-İş eğitimi öğrencilerinde duygusal zeka ve yaratıcılık ilişkileri,.* Yayınlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

BUYURGAN, S. & BUYURGAN, U. (2007). *Sanat eğitimi ve öğretimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

CHEN, G. (1990). A Comparative Study of Creative Thinking Abilities of Phisical Education Theacher Education Students in American and Chinese Universities, PhD. <http:// wwwlib.umi.com/dissertations/gateway> (Erişim Tarihi: 16.12.2009).

CROPLEY, J. A. (2001). *Creativity***,** Sterlin.VA. London: Kogan Page.

ÇETİNGÖZ, D. (2002). *Okul öncesi eğitimi öğretmenliği öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişiminin incelenmesi,.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

DİKİCİ, A. & GÜROL, M. (2003). Liselerde görev yapan resim öğretmenlerinin, öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmeye yönelik nitelikleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,* 13 (1), 193-214.

ERBAY, F. (1998). 8 yıllık temel eğitimde sanat eğitiminin sorgulanması. *Sanat Çevresi*, Ocak, 64-69.

ETİKE, S. (1995). *Sanat Egitimi Yazıları*. Ankara:.İlke Yayınları.

FRİEDMAN, R. S., & FÖRSTER, J. (2000). The effects of approach and avoidance motor actions on the elements of creative insight. *Journal of Personality and Social Psychology, 79,* p. 477–492.

GÜLEL, G. (2006). *Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcılık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi pamukkale üniversitesi örneği,.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

ISEN, A. M., DAUBMAN, K. A., & Nowicki, G. P. (1987). Positive affect facilitates creative problem solving. *Journal of Personality and Social Psychology, 52*, 1122–1131.

JOHNSON, P. (1965). *Art for the Young Child*. *Art Education***.** Edited by W. Reid Hastie. Chicago, Illinois: The University of Chicago Press.

KALE, N. (1993), "Üç düşünsel yeti: Eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme, *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, Mayıs/Haziran, S. 28, 24-27.

KARASAR, N. (2002). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara:.Nobel Yayınları.

KENÇ, M. F. (2001). *Anasınıfı ve ilköğretimin birinci sınıflarında görev yapmakta olan öğretmenlerin yaratıcı eğitim ve uygulamaları konusundaki görüşleri elazığ ili örneği,.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

KIRIŞOĞLU, O. T. (2002). *Sanatta eğitim görmek öğrenmek yaratmak***.** Ankara: Pegem A Yayıncılık.

KORKMAZ, H. (2002). *Fen eğitiminde proje tabanlı öğrenmenin yaratıcı düşünme, problem çözme ve akademik risk alma düzeylerine etkisi,.* Yayımlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

MALONEY, J. E. (1992). Teacher Training in Creativity, EDD. <http:// wwwlib.umi.com/dissertations/gateway> (Erişim Tarihi: 15.12.2009).

MIDDLETON, H. (2005), "Creative Thinking, Values and Design and Technology Education", *International Journal of Technology and Design Education*, *Vol. 15,* p. 61–71

MURRAY, N., SUJAN, H., HİRT, E. R., & SUJAN, M. (1990). The İnfluence Of Mood On Categorization: A Cognitive Flexibility İnterpretation. *Journal of Personality and Social Psychology, 43***,** p. 1244–1255.

ÖZSOY, V. (2002). *Görsel sanatlar eğitimi; resim-iş eğitiminin tarihsel ve düşünsel temelleri.* Ankara: Gündüz Yayıncılık.

ÖZTÜRK, S. A. ve DARICA, N., (2003). Çocuk gelişimi ve okul öncesi eğitimi öğretmenliği, anaokulu öğretmenliği ve okul öncesi öğretmenliği lisans programlarında yer alan yaratıcılık ile ilgili derslere ilişkin görüşler, *Eğitim Araştırmaları,* S. 13, Anı Yayıncılık, Ankara.

ROBERTS, L. (2003). Creativity, tech directions, *63(3),* p. 12.

SAN, İ. (2003). *Sanat eğitimi kuramları*. Ankara: Ütopya Yayınevi.

SİNGER, G. D., SİNGER, J. L. (1998). *Çocuklarda Yaratıcılığın Gelişimi*. İstanbul: Kaya Matbaacılık.

SUNGUR, N. (1988). *Yaratıcı sorun çözme programının etkililiği,.* Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

SCHWARZ, N. (1990*). Feelings As Information: Informational And Motivational Functions Of Affective States*. In E. T. Higgins & R. M. Sorrentino (Eds.), Handbook of motivation and cognition: Foundations of social behavior (Vol. 2, pp. 527–561). New York: Guilford.

SCHWARZ, N., & BLESS, H. (1991). *Happy And Mindless, But Sad And Smart? The Impact Of Affective States On Analytic Reasoning*. In J. Forgas (Ed.), Emotion and social judgments (pp. 55–71). Oxford, UK: Pergamon.

TİTİZ, M. T. (1998). *Ezbersiz eğitim yol haritası*. İstanbul: Beyaz Yayınları.

ÜSTÜNDAĞ, T. (2005). *Yaratıcılığa yolculuk*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Dr. Oğuz DİLMAÇ

Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Resim-iş Öğretmenliği Bölümü'nden 1996 yılında mezun oldu. 2003 yılında, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Resim-iş Öğretmenliği Bölümünde Yüksek Lisansını tamamladı. 2009 yılında, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sanat Tarihi Anabilim Dalı'nda "16. ve 20. Yüzyıllar Arasında Avrupa'da Akademik Düzeyde Sanat Eğitiminin Oluşumu ve Türkiye'deki Sanat Eğitimine Katkıları" başlıklı tez çalışmasıyla doktor ünvanını aldı. Halen Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Resim-iş Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda öğretim elemanı olarak görev yapmaktadır.