

Ülger, K. (2016). Öğrencilerin resim yapma becerilerinde gözlemlenen yaratıcılık ile yaratıcı düşünme becerileri arasındaki ilişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (4), 2023-2039.

Geliş Tarihi: 12/04/2016

Kabul Tarihi: 17/11/2016

ÖĞRENCİLERİN RESİM YAPMA BECERİLERİNDE GÖZLEMLENEN YARATICILIK İLE YARATICI DÜŞÜNME BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Kani ÜLGER*

ÖZET

Yaratıcılık bireyin resim yapma etkinliklerinde gözlemlenebilirken, yaratıcı düşünme becerilerinin gözlemlenmesi daha zordur. Buna neden olarak, yaratıcılık daha çok uygulamada karşımıza çıkarken, yaratıcı düşünmenin başlangıç olarak zihinde ortaya çıkması gösterilebilir. Bundan dolayı, yaratıcı düşünme sanattan başka bilim alanında da görülebilmektedir. Bu durum, yaratıcılık ile yaratıcı düşünme arasında uygulama ve teori yönünden hem benzerlikler hem de farklılıklar olabileceğini göstermesi bakımından önemlidir. Bu çalışma kapsamında, bireyin resim yapma becerisinde kendiliğinden sergilenen yaratıcılık becerileri ile yaratıcı düşünme becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu çalışma, toplam 135 üniversite öğrencisinin katıldığı tarama modelinde nicel bir araştırmadır. Araştırma grubu önce konulu resim yapmış daha sonra Torrance Yaratıcı Düşünme Testi (TYDT) Şekilsel-B formu, "Resim Tamamlama" ölçeğini tamamlamıştır. Sonuç olarak, katılımcıların resim yapma becerileri ile yaratıcı düşünme becerileri arasında anlamlı olmayan düşük bir ilişki bulunmuştur. Buna karşın, yaratıcı düşünme *zenginleştirme* alt boyutu ile resim yapma becerisi alt boyutlarından *teknik beceri* ve *üründe yaratıcı öğeler* arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuç, başlangıç olarak zihin temelli bir süreç olan yaratıcı düşünme ile uygulama ağırlıklı yaratıcılık becerisi arasındaki etkileşimi sağlayan faktör olarak *Teknik Beceri*'nin önemini ortaya koymasından dolayı önemlidir. Böylelikle, 'teknik beceri'nin yaratıcı düşünmeyi yansıtmada önemli bir işlevi olduğu yargısına varılmıştır. Bu sonuca göre, Görsel Sanatlar öğrenimi gören öğrencilerin teknik becerilerinin yaratıcı düşünmeye olumlu katkı yapması açısından geliştirilmesine önem ve öncelik verilmesi önerilir.

Anahtar Kelimeler: Yaratıcılık, yaratıcı düşünme, teknik beceri.

THE RELATIONSHIP BETWEEN THE CREATIVITY AND THE CREATIVE THINKING SKILLS OBSERVED IN STUDENTS' PAINTING SKILLS

ABSTRACT

Creativity can be observed in the drawing or painting since the early childhood of the individual, but creative thinking skills cannot be observed easily. Therefore, the creativity shows itself more in the applications, whereas creative thinking includes more theoretical-based structure through discovery of the images in the mind at the beginning stage. Hence, the creative thinking can be observed in other scientific fields as well as the art. This situation is important in terms of showing some similarities and differences in direction of the application and theory between the creativity and creative thinking. The painting skills exhibit itself as spontaneous creative potential of the individuals. The aim of this study is to investigate the relationship between creativity in observed painting skill and creative thinking skills of the individuals. 135 university students participated in this study. The participants did their paintings with a theme, and then, Torrance Tests of Creative Thinking (TTCT)-B Figural test of "incomplete figures" was applied to the participants to complete. According to the results, it was not found relationship between the creative skills observed in paintings and creative thinking skills of the participants. However, it was found significant relationship between creative skills and the *elaboration* which is one of the creative thinking subscales. It was concluded that this result is meaningful in terms of showing the importance of the technical ability as an interaction factor in the relationship between creativity skills and creative thinking skills of the students.

Key Words: Creativity, creative thinking, technical ability.

* Yrd. Doç. Dr., Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi/Resim İş Eğitimi Ana Bilim Dalı, kulger@gmail.com, (kulger@cumhuriyet.edu.tr).

1.GİRİŞ

Sanat her toplumun kültür ve sosyal hayatında var olan bir olgu olarak, Türk Dil Kurumu Ansiklopedisi'nde yer alan tanımıyla; “*Bir duygunun, tasarımın veya güzelliğin anlatımında kullanılan yöntemlerin tamamı veya bu anlatım sonucunda ortaya çıkan üstün yaratıcılık*” tır (T.D.K. 1998, 1901). Buna göre, sanat ürününün bir duygu veya düşüncenin ifade biçimi olarak yaratıcı düşünmeye gereksinim duyacağı söylenebilir. Belki de bundan dolayı, 15. ile 19. yüzyıllar arasında ‘yaratıcılık’ kavramı salt güzel sanatlar alanına ilişkin bir olgu olarak benimsenmiştir (San, 2004). Sanatın tarihsel gelişiminde önemli bir yeri olan ‘yaratıcılık’, Dewey’in (1920, akt; Kırıçoğlu, 2002) belirttiğine göre, bireyin çevresiyle doğrudan kazandığı deneyimleri görsel anlamda bir sanat biçimine dönüştürdüğünde gelişmektedir. Pavlou’un (2013) da açıkladığı gibi, görsel sanatlarda bir ürün ortaya koymak, bireyin yaratıcılık becerilerinin gözlemlenebileceği önemli bir alandır. Böylelikle, bireyin yaratıcılık becerilerinin geliştirilmesinde bir sanat ürünü oluşturmanın önemli olduğu söylenebilir. Geniş kesimlerce yapılan sanatsal etkinliklerden olan *resim*, bireyin yaratıcılık becerilerini sergileyebileceği önemli bir sanat ürünüdür. Bu ürünü ortaya koyarken, genellikle ‘resim yapma becerisi’ olarak ifade edilen şey aslında bireyin sergilediği yaratıcılık becerisidir.

Yaratıcılık sorunlara karşı duyarlı olma; varsayım geliştirme, bu varsayımı sınaama ve sonucu başkalarına iletmektir (Torrance, 1965). Buna göre, sanat etkinliklerine katılan bireylerin ürün oluştururken, karşılaştıkları problemlere kendilerince buldukları çözümleri ürün bağlamında sergileyerek diğerleriyle paylaştıklarında, Torrance’ın ortaya koyduğu biçimde yaratıcılık tanımını karşıladığı söylenebilir. Bu özelliğinden dolayı, sanatın yaratıcı bir alan olduğu (Runco, 2014) geniş kabul gören bir görüştür. Bu nedenle resim, bir sanatsal etkinlik ürünü olarak, bireyin yaratıcılığının kendiliğinden ortaya çıkarılabileceği alanların başında geldiği ileri sürülebilir. Kellog (1970) resim yapmanın hemen her bireyde erken çocukluk evresinden itibaren görülen temel bir beceri olduğunu ifade etmektedir. Bundan dolayı, Gartenhaus (2000)’un da vurguladığı gibi, *yaratıcılık* tanındıktır; hepimiz tarafından bilinir; çünkü biz onu yaşarız. Böylece, bireyler için yaratıcılığın ortak (Newton & Beaverton, 2012) ve evrensel bir yeti (Runco, 2009) olduğu söylenebilir.

1.1. Yaratıcılık ve Yaratıcı Düşünme

Çetin (2002), yaratıcılığın genel bir süreç olarak zihinde keşfetme ve deneme aşamalarından oluştuğunu belirtmektedir. Torrance ve Hall (1980, akt; Copley, 2001) ise *yaratıcı düşünmeyi*, düşünceleri genel bir içerikte birleştirebilmek, teorik olarak imgeleştirebilmek, zenginleştirebilmek ve çeşitlendirebilmek ile ilgili olduğunu açıklamaktadır. Bu tanımlar bize yaratıcılık ve yaratıcı düşünme arasında olası bağ hakkında fikir vermesi açısından önemlidir. Buna göre yaratıcılık daha çok uygulama yönünden, bireyin erken çocukluk evresinden beri süregelen resim yapma becerileriyle kendini gösteren bir yapı içerirken, ‘yaratıcı düşünme’ zihinde imgeler yoluyla yapılan keşfin denenmesi sonucunda, pratik yönleri de içeren teorik temelli bir yapıyı ifade ettiği söylenebilir. Böylelikle, yaratıcı düşünmenin öncelikle zihinsel bir süreçte başladığını söylemek mümkündür. Yaratıcılığın ise, zihinden önce uygulama alanında karşılaşılan sorunlara getirilen pratik çözümlerle anlık ortaya çıkan, daha çok uygulamaya dayalı bir yapıyı ifade ettiği ileri sürülebilir. Buna göre, *yaratıcı düşünme* başlangıçta uygulamadan bağımsız, bilinçli bir şekilde zihni bir süreç olarak ortaya çıkarken, *yaratıcılık*

uygulamada kendiliğinden gelişebilen (doğaçlama) bir somut sonuç olarak kendini gösterebilir. Bu durum, Picasso'nun "*aramıyorum, buluyorum*" sözünde gerçek anlamını bulduğu ifade edilebilir. Picasso'nun bu sözünde, yaratıcılık becerisinin bilinçli bir aramadan çok uygulamadaki ustalıklarla ortaya çıkan rastlantısal bir çözüm olarak değerlendirilmesinin ipuçlarını bulabiliriz. Bu söz, yaratıcılık ile yaratıcı düşünme arasındaki farka dair bir gönderme olduğu söylenebilir. Belki de bu nedenle, Kaufman (2003) yaratıcı düşünmenin hem bilimde hem de sanatta görülebileceğini belirtmektedir. Bu durum yaratıcı düşünmenin yaratıcılığa nazaran teorik yönünün farklı disiplinlere daha genellenebilir olduğunu göstermesi bakımından önemlidir. Bu durumu destekler biçimde Simonton (2009), yaratıcı düşünmenin birçok yönden farklı gelişmişlik evreleri de dâhil olmak üzere bilimde ve sanatta bulunabileceğini bildirmiştir. Benzer biçimde Florida (2014)'nın sanatçı gibi bilim insanlarının da aynı yaratıcı sınıfta değerlendirilebileceğini belirtmesiyle vurgulanmak istenen anlamın güçlendiği söylenebilir ki bu anlam; yaratıcı düşünmenin yalnızca sanat alanına ait olmayan, düşünsel temelli bir süreç olduğu şeklinde ifade edilebilir. Bu durum aynı zamanda yaratıcı düşünmenin uygulamaya nazaran teorik temelli yapısına da işaret eder.

Biliş; dikkat, algı, bellek, dil gelişimi, okuma ve yazma, problem çözme, anımsama, düşünme, akıl, yaratıcılık gibi ileri zihinsel süreçleri içerir (Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi [MEGEP], 2007). *Bilişsel alan* ise bilginin hatırlanması, bilgiyi kavrama, düşünceleri organize etme, verileri analiz etme ve sentezleme, bilgiyi uygulama, problem çözmeye alternatifler arasından seçim yapma, fikirleri veya hareketleri değerlendirme gibi becerileri kapsar. Bloom, bilişsel alanı *bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme* olarak tanımlamıştır. Araştırmacıların ortaya koyduğu gibi son iki aşama hariç diğerleri arasında bir hiyerarşi olduğu, 'değerlendirme'nin eleştirel düşünme ile 'sentez'in (*bilinen öğeleri birleştirerek yeni bir ürün meydana getirme işlemi*) ise yaratıcı düşünmeyle eşdeğer olduğu kabul edilmektedir (Ergin, 2005). Böylece bilişsel alanın yalnızca zihinsel işlevlerin bir parçası olarak değil, duygusal işlevlerin de bir parçası olarak incelenebilmesi mümkün olmuştur (Karakelle, 2012). Bu durumun sonucu olarak, bireyin bilişsel gelişimiyle birlikte yaratıcı düşünme becerilerinin de gelişmesi beklenmelidir. Bu durumu destekler biçimde Torrance (1963; Akt. Yontar, 1995), yaratıcı düşünmenin gelişimiyle ilgili olarak birçok araştırma yapmış ve yaratıcılığın gelişiminin genelde yaşla birlikte artan bir çizgi izlediğini bildirmiştir. Piaget'in belirttiği gibi bireyin bilişsel gelişiminde özellikle yaşın önemli bir değişken olduğu bilinmektedir (Yavuzer, 2005). Nitekim bireyin yaşa bağlı bilişsel gelişim özelliklerinin yaratıcı düşünme gelişimine etkileri olabileceğinin altı önemle çizilmiştir (Ülger, 2014). Böylelikle, yaratıcı düşünmenin bireyin bilişsel gelişimine bağlı olarak gelişebilen, çoğunlukla teorik temelli bir yapıyı temsil ettiği söylenebilir.

Yaratıcılık potansiyeli ise her bireyde olduğu gibi (San, a.g.e. 2004), erken çocukluk evresinden itibaren kendiliğinden doğal bir gelişim sürecinde başlayan resim yapma becerisiyle gözlemlenebilir. Yaratıcı düşünme potansiyeli de yaratıcılığın başlangıcındaki uygulama temeline karşın, karşılaşılan zorlu bir problemin zihinde ulaşılan çözüm aşaması olarak devreye girebilir. Bu zihni aşamadan sonra uygulamada ilgili çözümün denenmesiyle birlikte teorik temelli süreç uygulamaya doğru evrilir ki, bu evre *bilinçli bir yaratıcılık* evresini ifade eder. Bundan dolayı, yaratıcı düşünmenin bu bilinçli yaratıcılık evresi başlangıçta zihinsel kurgulu belli uygulamalarda kendini gösteren yapılarda daha çok gözlemlenir; örneğin roman yazmak, klasik müzik

bestelemek, kavramsal sanat yapmak vb. Buna karşın yaratıcılık becerisi ise, daha çok uygulamada rastlantısal bulunan çözümler olarak kendini gösteren bir yapıyı ifade ettiği söylenebilir. Bu nedenle, yaratıcılık becerisi ile yaratıcı düşünme arasında uygulama ve teori yönünden hem benzerlikler hem de farklılıklar olabilir. Bu durumun en iyi gözlemlenebileceği alan ise, bireyin kendiliğinden gelişen yaratıcılığını özgürce sergileyebildiği *resim yapma* etkinliğidir. Buna göre, resim yapma becerisi bağlamında, yaratıcılık becerileri ile yaratıcı düşünme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesinin mümkün olduğu söylenebilir.

1.2. Araştırmanın Önemi

İlgili alan yazında yaratıcılık ile yaratıcı düşünme kavramları hakkında ortaya konan görüş ve tanımların değerlendirmesi, bu kavramlarla ilgili araştırmaların ulaştıkları bulgularla yakından ilgilidir. İlgili alan yazında bireyin resim yapma becerilerinde gözlemlenebilen ve her bireyde potansiyel olarak var olan *yaratıcılık* ile bireyin bilişsel gelişimine paralel olarak gelişen *yaratıcı düşünme* arasında ne tür bir ilişki olduğu konusunda yeterli çalışma bulgusunun olmaması ise, alan yazında önemli bir boşluğa işaret etmektedir. Bu nedenle, bireyin resim yapma becerilerinde gözlemlenebilen yaratıcılık becerileri ile yaratıcı düşünme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi önemlidir. Buna göre, bireyin resim yapma etkinliklerinde gözlemlenen yaratıcılık becerileriyle yaratıcı düşünme becerileri arasındaki ilişkiyi açıklamak, bu çalışmanın amacını oluşturmaktadır. Dolayısıyla, bu çalışmanın araştırma sorusu şu şekilde belirlenmiştir: “Bireyin resim yapma becerisinde gözlemlenen yaratıcılık ile bireyin yaratıcı düşünme becerisi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?”

2. YÖNTEM

Bu çalışma, nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modelindedir. İlişkisel tarama araştırması bir konuya ilişkin katılımcıların görüş, ilgi ve beceri gibi özelliklerin belirlendiği araştırmalardır (Büyüköztürk vd., 2009). Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay kendi koşulları içinde tanımlanmaya çalışılır. Tarama modellenli araştırmalarda önemli olan var olanı değiştirmeye çalışmadan gözlemleyebilmektir (Karasar, 2002).

2.1. Araştırma Grubu

Bu çalışmanın araştırma grubu, Eğitim Fakültesinin Okul Öncesi Eğitimi’ne devam eden, 15’i erkek toplam 135 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmaya katılan 33 öğrenciye ait resimler, bu araştırmanın ön çalışması (pilot) için rastgele (random) seçilmiştir. Böylece, araştırmanın problem cümlesine yanıt aranan çalışma grubunu; 11’i erkek toplam 102 öğrenci oluşturmuştur. Bu katılımcıların yaş ortalaması 21.90 olup, % 50’si 21 yaş, % 26’sı 20 yaş, % 8’i 22 yaş, % 7’si 19 yaş, % 6’sı 23 yaş ve % 3’ü de 25 yaş civarındadır.

2.2. Veri Toplama Araçları

Torrance Yaratıcı Düşünme Testi (TYDT), Torrance tarafından 1966 yılında oluşturulmuştur. TYDT yaratıcı düşünme potansiyelini ölçmede dünyada yaygın olarak kullanılan bir ölçektir. TYDT Şekilsel Testleri anasınıfından üniversite öğrencisine kadar geniş bir kullanım alanına sahiptir. TYDT Şekilsel Testi, Aslan (2001) tarafından Türkçe

versiyonu oluşturularak, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. TYDT Şekilsel Testi üç alt testten oluşmaktadır. Bunlar; 1- Resim oluşturma, 2- Resim tamamlama ve 3- Paralel çizgiler (daireler)'dir. Bu çalışmada TYDT Şekilsel-B formu 'Resim tamamlama' alt ölçeği kullanılmıştır. TYDT Şekilsel-B formu katılımcının verilen test kâğıdı üzerinde yer alan şekilleri tamamlamasını amaçlayan, süreyle sınırlı bir ölçektir. Resim tamamlama alt ölçeğinde, doğru ve eğrilerden oluşturulmuş farklı türden tamamlanmamış şekiller bulunmaktadır. Bu alt ölçekte katılımcılardan bu şekilleri 10 dakika içinde tamamlamaları istenmektedir. Yönerge olarak, katılımcılardan ayrıca tamamladıkları bu şekilleri yansıtan bir başlık eklemesi gerektiği de belirtilir. Katılımcıların bu bitmemiş şekilleri tamamlama bağlamında yaptıkları müdahaleler, eklemeler ve başlıklar, Torrance'ın 1984 yılında revize ettiği puanlama ölçütlerine göre puanlanmıştır. Bu ölçütler: Akıcılık, Özgünlük (orjinallik), Başlıkların soyutluluğu, Zenginleştirme, Erken kapamaya direnç ve Yaratıcı kuvvetler'dir.

Resim Puanlama Ölçeği (RPÖ), öğrencilerin yaptıkları resimleri değerlendirmek için oluşturulmuştur (Ülger, 2004). Sanatsal etkinlik ürünü olan resimde yaratıcılık becerilerinin daha açık biçimde gözlemlenebilmesinde, sanatın doğasından kaynaklanan kesin, değişmez kurallara dayanmayan yapısının önemli bir rolü vardır. Bu nedenle, birey resim yaparken düşüncelerini görsel biçimde aktarmada karşılaşacağı güçlüklerle kendince çözümler bularak, yaratıcılığını sergilemede daha serbest bir ortam bulur. Bununla birlikte, görsel sanatlar eğitiminde sanat ürününü değerlendirmede nesnel bir ölçüt oluşturulması, bireyin beceri gelişiminin izlenmesi açısından da önemlidir. Psiko-motor alanda şu belirtilen durumlarda ürün ölçülebilmektedir:

- (a) öğrenciden kesinlikle bir şey üretmesi istediğinde,
- (b) öğrencinin ürünü elde hazır bulunduğu,
- (c) işin yapılması sırasında, öğrenciden belli ve değişmez işlemler sırasını izlemesi istenmediğinde, ya da 'yap da nasıl yaparsan yap' dendiği durumlarda.

Psiko-motor becerilerin ölçülmesinde çok çeşitli araçlar geliştirilebilir. Bu araçlardan en çok kullanılanlardan ilki; çetele araçları adıyla bilinen, gözlenecek davranışın varlığını "x" veya "eğer" gibi bir işaret veya kelimeyle gösteren, fakat derecelenme yapılamayan araç tipidir. Diğeri ise, gözlenen beceri veya davranışın mükemmelliğini de göstermeye imkân verdiği için, *dereceleme* aracı olarak adlandırılmaktadır (Tekin, 1991; Turgut, 1990). Watkins (www.nctq.org) bu tarz bir dereceleme aracı kullanarak değerlendirme yapmanın öğretmenin isteğine bağlı olarak yapılabileceğini belirtmektedir. Buna göre, sanat eğitiminde öğretmenin bu tarz bir değerlendirme yaparak, sanat etkinlik ürünü olan resmi değerlendirmede daha nesnel bir ölçüt oluşturabilmesinin mümkün olduğu söylenebilir. Kırısoğlu (2002) sanat eğitiminde değerlendirmenin sonuç üzerinde saptanan ölçütlere göre yapılabileceğini belirterek, ürünün saptanan ölçütlere göre değerlendirilmesinde şu noktalara dikkat çekiyor:

- 1- Öğrenci önceden saptanan hedeflerin ne kadarına ulaşabilmiş?
- 2- Görsel deneyimlerini ve elde ettiği teknik beceriyi kullanarak estetik bir düzen yaratabilmiş mi?
- 3- Yapıt yaratıcı öğeler içeriyor mu?

Resim yapmak bireye çözümlenme-karşılaştırma-eleştireme yetenekleri ile birlikte çeşitli tekniklerle estetik bir bütünlük içinde görselleştirebilme becerilerini kazandırır.

Yaratıcılık becerisi açısından, *özgür deneyim* ve *kendini anlatma* yapılan resimleri açıklamada anahtar sözcüklerdir. Yaratıcı süreçte üç bileşen vardır. Bunlar; *duyular*; *duyular aracılığı ile elde edilen imgeler*, *algı*, *bellek* ve *kavram* gibi ussal süreçler ve üçüncüsü de bu ussal süreçte işlenen malzemenin dışavurumu, görselleşmesi, ürüne dönüşmesi yani '*anlatım*'dir. Değerlendirmede ise *özgünlük*, *yaratıcılık* ve *estetik* elemanlar arasındaki uyum önemlidir. Buna göre, uygulamalı alanda değerlendirilmesi beklenen davranışlar; "teknik beceri", "üründe estetik ve anlatımsal öğeler" ve "üründe yaratıcı öğeler" başlığı altında toplanabilir (Kırışoğlu, 2002; Sezer, 2001).

Teknik beceri, öğrencinin kullandığı araç ve gereci bir anlatım aracına dönüştürmesindeki yeterlilik ve doğru çizim için temel bir beceridir. Bu nedenle değerlendirmede öteki davranışlar bu beceri üzerine temellendirilerek bir derecelendirmeye gidilir. *Üründe estetik ve anlatımsal öğeler* ise çizgi, renk, doku, form, uzam gibi estetik değerlerin ölçülmesidir. *Üründe yaratıcı öğeler* de bir tür düş gücünün sergilenmesi şeklinde ifade edilebilir. Teknik beceri ve anlatımdaki yetkinlik (düş gücünü yansıtmadaki beceri) noktası yaratıcılık olarak ifade edilebilir (Kırışoğlu, a.g.e. 2002). Kozbelt'e (2004) göre teknik beceri ve yaratıcılık sanat ürününü değerlendirmede önemli iki bileşendir. Böylece sanatsal etkinlik ürünlerinden resmin değerlendirilmesinde bireyin gördüğünü yansıtmada mı yoksa estetik anlatımsal bütünlüğü yakalamada mı yardıma gereksinim olduğu ortaya çıkarılabilir ve bireyin destek ya da yönlendirmeye hangi alanda ihtiyaç duyduğu belirlenmiş olur. Bu bağlamda ürünün analitik yolla ölçülmek istendiğinde, yani öğrencinin yapıp bitirdiği işin önceden saptanan ölçütlerle karşılaştırılması için ürünü oluşturan öğelerden ölçülmeye değer alanların puanlanmasını kolaylaştıracak bir araç hazırlanması gerekir (Tekin, 1991; Turgut, 1990). İlgili alan yazına dayalı olarak, bu çalışmada öğrenci resimlerini değerlendirmek için bir ölçekten (*Resim Puanlama Ölçeği*) yararlanılmıştır. Bu ölçekte resimleri değerlendirmek için; *teknik beceri*, *üründe estetik ve anlatımsal öğeler* ile *üründe yaratıcı öğeler* olmak üzere üç alt başlık altında bir derecelendirmeye gidilmiştir. Turgut'a (a.g.e. 1990) göre, ürünün çeşitli öğeleri aynı önemde değil ise, ürünün bu öğelerine farklı ağırlıkta bir puanlama sistemi oluşturulabilir ve ölçmek için farklı puan yöntemleri kullanılabilir. Dolayısıyla, ilgili ölçeği oluşturan başlıklar şu şekilde temellendirilmiştir: Resimde nesne ya da objeleri doğru yansıtmak, malzemeyi bir anlatım aracı olarak kullanabilmekle olası olduğu için bu durum *teknik beceri* olmadan gerçekleşmeyeceği açıktır. Aynı gerekçe, *yaratıcı öğeler* için de geçerlidir. Bu nedenle puanlanacak resmi değerlendirmede *teknik beceri* temel alınmıştır. Bu durum, teknik becerinin ölçekteki puan aralığının, *anlatımsal ve yaratıcı öğeler* puan aralığına göre yüksek tutulmasıyla sağlanmıştır. Buna göre, aşağıda ayrıntısı verilen, 'Resim Puanlama Ölçeği' olarak adlandırılan dereceleme ölçeği kullanılmıştır (Ülger, 2004).

Resim Puanlama Ölçeği

Kriterler	Dereceler								Toplam Puan
	1	2	3	4	5	6	7	8	
Teknik Beceri (puan aralığı : 1-8)	√	√	√	√	√	√	√	√	8
Anlatımsal Öğeler (1-6)	√	√	√	√	√	√			6
Yaratıcı Öğeler (1-6)	√	√	√	√	√	√			6
Toplam Puan:									20

Resim Puanlama Ölçeği'nin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları için bu araştırmada bir dizi işlem yapılmıştır. Bir ölçme aracıyla geçerlik, ölçme aracının sadece ölçmeye çalıştığı niteliği ölçmeye duyarlı olması ve ölçmeye çalıştığı niteliği diğer niteliklerden ayırt ederek, ölçmeyi amaçladığı şeyi ölçebilme düzeyi olarak tanımlanabilir (Seçer, 2013). Sanatsal etkinliklerden resmin bir ürün olarak değerlendirilmesi, ister süreç içinde ister sonuç üzerinde olsun, genelde üç şekilde yapılır.

- 1- Bireyin kendi kendisiyle karşılaştırılarak değerlendirilmesi,
- 2- Bireyin diğerleriyle kıyaslanarak değerlendirilmesi,
- 3- Bireyin saptanan ölçütlere göre değerlendirilmesi (Kırıçoğlu, 2002).

Buna göre, sanatsal etkinliklerden resmin bir ürün olarak saptanan ölçütlere göre değerlendirilmesinde beklenen davranışlar aşağıdaki şekilde gruplandırılması mümkündür:

(a) **Teknik beceri**; teknik beceri olarak öğrencinin kullandığı araç ve gereci bir anlatım aracına dönüştürmesindeki yeterlilik ve araç-gereç üzerinde denetim sağlaması, ustalığı olarak kabul edilir (Buyurgan & Buyurgan, 2012; Kırıçoğlu, 2009). Buna ek olarak, bireyin gördüğünü doğru çizmesi de temeldir. Böylece değerlendirmede öteki davranışlar bu beceri üzerine temellendirilerek bir derecelendirmeye gidilir.

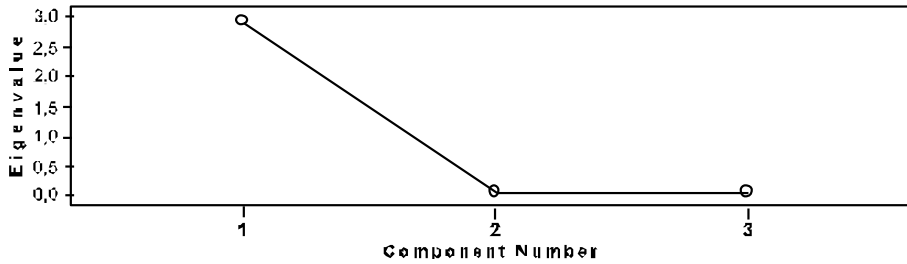
(b) **Üründe estetik ve anlatımsal öğeler**; çizgi, renk, doku, form, uzam gibi değerlerin, estetik özelliklerin ölçülmesi olarak açıklanabilir ki, üründeki bütünlük, anlam ve estetik bu kapsamda değerlendirilir.

(c) **Üründe yaratıcı öğeler** ise, öğrencinin gördüğünü yansıtmada ve düşündüğünü ifade etmede estetik değerler içeren bir farklılık ortaya koymasındır (Buyurgan & Buyurgan, 2012). Diğer bir anlatımla *üründe yaratıcı öğeler*, bireyin belirli ölçüde sergilediği düş gücüdür. Kimileri teknik beceride estetik değerler içeren bir bütünlük oluşturmada ve anlatımda diğerlerinden ayrıldığı görülür ki, bu ayrılma noktası yaratıcılıktır. Bu bağlamda, ürün oluşturmada teknik becerisi yetkin olan birinin yaratıcılıkta da yetkin olduğu varsayılabilir (Kırıçoğlu, 2002) ve bireyin yaratıcılığını sergilemek için teknik beceriye önemli oranda ihtiyacı olduğu ileri sürülebilir. Bu tür bir değerlendirme Amabile'in (1982) yaptığı araştırma bulgularıyla da tutarlıdır. Sözü edilen çalışmada Amabile, sanatsal ürünü artistik yönden yaratıcılık, teknik ve estetik olarak üç farklı bileşen ile değerlendirilebileceğini bildirmiştir. Buna göre Resim Puanlama Ölçeği'nin ölçütleri olan *teknik beceri*, *üründe estetik ve anlatımsal öğeler* ile *üründe yaratıcı öğelerden* oluşan bir derecelendirmeye gidilmiş, anlatımsal öğeler ve yaratıcı öğeler değerlendirmede teknik beceri üzerine temellendirildiği için en geniş derece aralığı teknik beceri alt boyutunda oluşturulmuştur (Ülger, 2004). Böylelikle değerlendirilen resmin bu üç alt boyuttan aldığı puan toplamı, resim puanlama ölçeğinin genel puanını oluşturmaktadır.

Resim Puanlama Ölçeği'nin yapı geçerliği için ölçekte yer alan alt boyutların ilişki düzeyi incelenmiştir. Faktör analizi bir ölçeğin yapı geçerliğine kanıt elde etmek için en sık kullanılan tekniklerden biridir. Yapı geçerliği ölçme aracının ölçmeye çalıştığı teorik yapıyı ölçebilme derecesi olarak, ölçekte yer alan boyutların birbiriyle olan ilişki düzeyidir (Çokluk, Şekercioğlu & Büyüköztürk, 2014; Seçer, 2013). Açıklayıcı faktör analizi, veri toplama aracı olarak ölçeğin yapı geçerliğini incelemeye sıklıkla kullanılır (Büyüköztürk, 2014). Açıklayıcı faktör analizinde amaç; ölçeğin faktör yapısını ortaya koymaktır (Ellez, 2012). Bu analizin 'Total variance explained' ve 'Communalities' tabloları incelendiğinde, analize alınan üç boyutun öz değeri 1'den büyük olan yoğunlukla tek faktör altında toplandığı görülmektedir. Bu faktörün ölçeğe ilişkin

açıkladıkları varyans %95.86'dır. Ölçeğin alt boyutlarla ilgili olarak tanımlanan faktörlerin ortak varyansı ise; .953 ile .963 arasında değiştiği gözlemlenmektedir. Buna göre analizde önemli faktör olarak ortaya çıkan *teknik beceri*'nin ölçekteki diğer alt boyutların toplam varyansın ve ölçeğe ilişkin varyansın çoğunluğunu açıkladığı söylenebilir. Bu durum çizgi grafiğinde (Grafik 1) verilmiştir. Grafikte birinci faktörden sonra ivmenin yatay olduğu görülmektedir. Bu durum, tek faktörden sonraki faktörlerin varyansa olan katkıları birbirine yakın olduğu için, ölçeğin baskın bir faktöre (teknik beceri) sahip olduğunu göstermektedir.

Grafik 1. Faktör analizi, 1; Teknik Beceri, 2; Anlatımsal Öğeler, 3; Yaratıcı Öğeler



Teknik beceri alt boyutu, ilgili alan yazında belirttiği gibi resim değerlendirmede temeldir. Buna göre, Resim Puanlama Ölçeği'ndeki mevcut faktör yapısı, yapı geçerliği açısından resim değerlendirmede teknik beceri temelini güçlü bir biçimde karşıladığı söylenebilir. Resim Puanlama Ölçeği'nin güvenilirlik çalışmaları için, araştırma kapsamındaki 135 resimden rastgele (random) seçilen 33 adedi öncelikle alan uzmanınca resim yapma becerisi açısından puanlanmıştır. Bu aşamadan sonra aynı resimler bu kez, Resim Puanlama Ölçeği'ne göre puanlanmıştır. Böylelikle güvenilirlik (eşdeğer güvenilirliği) açısından iki puanlama arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu istatistik analiz tekniği ölçme araçlarında güvenilirliğin belirlenmesinde kullanılan yöntemlerden biri olarak, güvenilirlik analiziyle elde edilen ilişki değerinin ölçüm sonucunun kararlılık düzeyine işaret etmesi açısından önemlidir (Karasar, 2002; Seçer, 2013). Buna göre, ölçekle ilgili olarak yapılan bu analiz sonucunda iki puanlama arasında anlamlı ($p = .00$) ve yüksek bir ilişki ($r = .93$) olduğu bulunmuştur. Sonuç olarak, Resim Puanlama Ölçeği'nin ölçtüğü değer konusunda oldukça yüksek bir kararlılık düzeyine sahip olduğu söylenebilir. Ayrıca, ilgili ölçeğin iç tutarlılık açısından da güvenilirliği incelenmiştir. Bu güvenilirlik analizine göre, ölçek iç tutarlılığın belirlenmesinde sıklıkla başvurulan güvenilirlik belirleme yöntemi olan "Cronbach Alpha" güvenilirlik katsayısı hesaplanmış ve ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0.97 olarak bulunmuştur. Buna göre, ölçeğin iç tutarlılık değerinin oldukça yüksek olduğu (Seçer, 2013) söylenebilir.

2.3. Verilerin Toplanması

Bu çalışma için araştırma grubundan 'yaşamak istedikleri çevre'nin resmini yapmaları istenmiştir. Bu sanatsal etkinlikte resmedilecek konunun açık uçlu olmasına dikkat edilmiştir. Bu uygulamadan sonraki diğer aşama ise, aynı gruba Torrance Yaratıcı Düşünce Testi (TYDT) Şekilsel-B testinin 'Resim Tamamlama' alt ölçeğinin uygulanması olmuştur.

2.4. Verilerin Analizi

Nicel araştırma kapsamında tarama modeli bu çalışmadan toplanan veriler, korelasyon analizi ile incelenmiştir. Buna göre, iki değişken olarak alınan resim yapma becerileri ile yaratıcı düşünme becerileri arasındaki ilişki, bu değişkenlerin alt boyutlarını da kapsayacak şekilde incelenmiştir.

3. BULGULAR

Araştırmanın sonuçlarına göre, Resim Puanlama Ölçeği (RPÖ) geçerlik-güvenirlik çalışmaları için kullanılan 33 katılımcıya ait veriler hariç, 102 katılımcıya ait yaratıcı düşünme puan ortalaması 6.07 iken, aynı katılımcıların resim yapma beceri puan ortalaması 8.66 olarak bulunmuştur. Tablo 1’deki istatistik veriler incelendiğinde, katılımcıların yaratıcı düşünme puan ortalamasıyla resim yapma becerisi puan ortalaması arasında anlamlı olmayan düşük bir ilişki olduğu görülmektedir. Diğer bir ifadeyle, katılımcıların yaratıcı düşünme becerileriyle resim yapma becerileri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı söylenebilir.

Tablo 1.

Resim Yapma Becerileri ile Yaratıcı Düşünme Becerileri Arasındaki İlişki

Ölçekler	N	r	p	Korelasyon Düzeyi		
				Düşük	Orta	Yüksek
TYDT	102	.14	>.05	.00 / .30	-	-
RPÖ						

Diğer taraftan, Tablo 2’deki veriler incelendiğinde, yaratıcı düşünme TYDT alt boyutları (zenginleştirme alt boyut hariç) ile RPÖ alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı söylenebilir. Tablo 2’deki veriler dikkate alındığında, yaratıcı düşünme *zenginleştirme* alt boyutu ile resim yapma becerisi alt boyutlarından *teknik beceri* arasında orta düzeyde, üründe *yaratıcı öğeler* ile de düşük düzeyde anlamlı olarak ilişkili olduğu görülmektedir. Ayrıca, yaratıcı düşünme *zenginleştirme* alt boyutu ile resim yapma becerisi toplam puan ortalaması arasında da düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Tablo 2.
TYDT ve RPÖ Alt Boyutlar Puan Ortalamaları Arasındaki İlişki

TYDT Alt Boyutlar	RPÖ Alt Boyutlar			RPÖ Toplam Puan
	Teknik Beceri	Estetik ve Anlatımsal Öğeler	Yaratıcı Öğeler	
Akıcılık				
<i>r</i>	.07	.05	-.00	.04
<i>p</i>	.46	.55	.98	.69
Orjinallik				
<i>r</i>	.08	.16	.02	.07
<i>p</i>	.39	.09	.82	.47
Baş. Soyutluluğu				
<i>r</i>	.03	-.03	.13	.08
<i>p</i>	.72	.69	.16	.42
Zenginleştirme				
<i>r</i>	.31	.17	.20	.26
<i>p</i>	.00**	.08	.03*	.00**
Erk. Kap. Direnç				
<i>r</i>	.15	-.00	.11	.12
<i>p</i>	.11	.92	.25	.21
Yaratıcı Güçler				
<i>r</i>	.10	.07	.06	.08
<i>p</i>	.31	.44	.49	.40
TYDT Toplam Puan				
<i>r</i>	.15	.08	.12	.13
<i>p</i>	.11	.38	.22	.17

* İlişki .05 düzeyinde anlamlı; *p* < .05, ** İlişki .01 düzeyinde anlamlı; *p* < .01

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu araştırmanın sonucuna göre, katılımcıların yaratıcı düşünme alt boyutu *zenginleştirme* hariç, resim yapma becerileri ile yaratıcı düşünceleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığına dair bulgulara ulaşılmıştır. Bununla birlikte, katılımcıların yaratıcı düşünme alt boyutlarından ‘zenginleştirme’ ile resim yapma beceri alt boyutu *teknik beceri* arasında orta düzeyde ve resim yapma beceri alt boyutu üründe yaratıcı öğeler’le de düşük düzeyde anlamlı ilişkili bulunmuştur. Resim yapma becerileri alan yazında ağırlık olarak, ‘teknik beceri’, ‘üründe estetiksel-anlatımsal öğeler’ ve ‘üründe yaratıcı öğeler’den oluştuğu bilinmektedir. Sezer (a.g.e. 2001) resim yapmanın önemli becerileri olarak, teknik ve estetik’i ön plana çıkarmıştır. Lowenfeld (1965, akt; Kırıçoğlu, a.g.e. 2002) ise, resim yapmada; yaratıcılık, özgür deneyim ve anlatım kavramlarının önemine vurgu yapmıştır. Resim yapma becerisi, Kırıçoğlu’nun (a.g.e. 2002) da belirttiği gibi, önceden saptanan hedeflere ulaşılabilir düzeyde olarak, bireyin görsel deneyimlerini ve elde ettiği teknik beceri’yi kullanarak estetik bir düzen, anlatım oluşturabilme ve ürünün yaratıcı öğeler içermesiyle yakından ilgilidir. Teknik beceri Howell’ın (1990) da vurguladığı gibi estetik bir biçim oluşturmada gerekli bir beceridir. Özellikle çocuk ve gençler arasında yapılan araştırmalarda teknik beceri ile yaratıcılık arasında anlamlı, pozitif yönde bir ilişki olduğu bulunmuştur (Chan & Zhao, 2010; Rostan, 2005; Rostan,

Pariser & Gruber, 2002). Diğer taraftan yaratıcı düşünme becerilerinin ise zihinde keşfetme aşamasından sonra (Çetin a.g.e. 2002), düşünceleri genel bir içerikte birleştirerek, teorik olarak imgeleştirebilmek, zenginleştirebilmek ve çeşitlendirebilmekle ilgili olduğu bilinmektedir (Torrance & Hall, 1980, akt; Cropley, 2001). Gerek Çetin'in (a.g.e. 2002) yaratıcılığı zihinsel ve deneme aşamaları olarak iki bölümde ele alması gerekse Torrance ve Hall'ın yaratıcı düşünmeyi ağırlıklı olarak zihinsel bir süreç olarak değerlendirmesi, yaratıcılığın zihni aşamadan çok uygulama alanında ele alındığını göstermesi bakımından önemlidir. Buna göre, yaratıcı düşünmenin zihinde başlangıç olarak düşünme aşamasından sonra bu düşüncenin deneyerek uygulamaya döküldüğü resim yapma aşamasında teknik becerinin öne çıktığı söylenebilir. Bu süreçte, zihinde başlayan düşünmenin uygulamada somutlaşma aşamasını ifade etmesinden dolayı, birey yaratıcı düşüncesini yansıtmak yeterli teknik beceriye sahip değil ise zihni çabanın bireyin resminde somut olarak ifadesi mümkün olmayabilir. Bu durum, Kerr ve McKay (2013)'in açıkladığı gibi, eğer birey düşüncelerini görselleştirerek yansıtmada teknik beceriden yoksun ise resim yapma becerilerinden de yoksun olması mümkündür. Benzer şekilde, Howell (1990) da sanatsal etkinliklerde yaratıcı bir ürün ortaya koyabilmek için belli bir düzeyde teknik becerinin gerekli olduğunu belirtmiştir. Bunu destekler biçimde Chan ve Zhao (2010) da öğrencinin teknik ve çizim becerilerinin onların sanatsal yaratıcılıklarını ifade etmede yardımcı olduklarını bildirmiştir. Buna göre, bireyin resim yapma becerisi ile yaratıcı düşünme becerisi arasında anlamlı bir ilişki olmamasının temel nedenlerinden biri olarak, bireyin resim yapmadaki teknik beceri yetersizliği gösterilebilir. Bu durumu en açık bir şekilde çocuk resimlerinde gözlemlememiz mümkündür: Çocukların yaptığı resimlerde yansıttıkları görsel ifadenin biricikliği, salt zihni aşamadan geçirilerek elde edilen bir sonuç olmadığı, bu resimleri gözlemleyenlerin hemfikir olduğu bir görüştür. Bu duruma diğer bir örnek olarak, el becerisine dayanan ustalığa karşı yapılan övgü olarak 'sanatını konuşturmak' ifadesi gösterilebilir. Esasında bu ifade, uygulama aşamasında beceri olarak sergilenen el ustalığı sonucunda elde edilen ürünün genelden farklılığını yani biricikliğini niteler. Bundan dolayı, yaratıcılık kavramında somut olana daha çok gönderme yapılmasının temelinde geçerli nedenler olduğu ileri sürülebilir. Yaratıcılık bağlamında el becerisinde anlamını bulan bu süreç, yaratıcılık ile yaratıcı düşünme arasındaki farkı ortaya koyması açısından önemlidir. Zihinde uygulamadan bağımsız olarak bilinçli başlayan bir süreç olarak nitelendirilebilen yaratıcı düşünmenin uygulamada kendiliğinden el becerisi yoluyla gerçekleşebilen yaratıcılıktan bu yönüyle ayrıldığı söylenebilir.

Bununla birlikte, yaratıcılık ile yaratıcı düşünme arasındaki bu ayrımın psiko-motor becerilerin de önemli bir rolü olduğu söylenebilir. Örneğin kimi bireyler erken çocukluk döneminden yetişkinliğine doğru gelişmekte olan psiko-motor becerilerinin yardımıyla, zihni süreçte başlayan yaratıcı fikirlerini somut olarak ifade etmede teknik becerisini kullanma açısından daha başarılı olabilir. Bireyin psiko-motor gelişimindeki farklılıklarda hem çevre hem de kalıtımın etkisi olduğu bilinmektedir (MEB, 2013, 18). Bu durum, araştırmanın ilgili alt boyutlar açısından ulaştığı bulguların olası nedenlerinin açıklanması açısından önemli olduğu ileri sürülebilir. Bu araştırmanın alt boyutlarla ilgili sonucuna göre, katılımcıların yaratıcı düşünme *zenginleştirme* alt boyutu ile resim yapma beceri alt boyutlarından üründe *teknik beceri ve yaratıcı öğeler* arasında anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur (Tablo 2). Yaratıcı düşünme alt boyutu 'zenginleştirme' bir düşünceye detay ekleyerek geliştirilmesi olarak tanımlanmaktadır (Torrance, 1966; Lemon, 2011). Buna göre, yaratıcı düşünme zenginleştirme alt boyutunu, düşünceden

başlayan bir sürecin uygulamadaki yansıması olarak değerlendirebilmemiz mümkündür. Böylece, düşünce çeşitliliğinin somut yansıması olan resimdeki nesnelere ait detay, ayrıntı, özen ve nesnenin aslına uygun biçimde çizilme çabasını zenginleştirme olarak ifade edebiliriz. Buna göre, mevcut araştırmanın sonucunun bireyin düşünce zenginliğini teknik becerisi olarak verdiği ölçüde resmine yansıttığını göstermesi bakımından önemli olduğu söylenebilir. Böylece birey resminde anlatmak istediği ifadeyi teknik becerisine dayalı olarak ön plana çıkarmayı başarabilir. Benzer biçimde bu sonuç, bireyin teknik becerisi olarak verdiği ölçüde resmine yansıttığı düşünce zenginliğini resminde (üründe) *yaratıcı öğelerde* somutlaştırabildiğini göstermesi bakımından da kayda değer olarak nitelenebilir. Buna göre, bireyin yaratıcı düşüncelerini uygulamaya aktarmada teknik beceri noktasında sorun yaşayabileceği, ancak teknik becerisi olarak verdiği ölçüde *zenginleştirme* ile zihinsel temelli yaratıcı düşüncesini resmine somut biçimde yansıtabilmesinin mümkün olduğu söylenebilir. Bu soyuttan somuta gerçekleşen transfer, Guilford'un açıkladığı gibi, yaratıcılığın sergilemesinde önemli bir rol oynar (Fasko, 2001). Böylece birey uygulamada bir çırpıda çözemeyeceği ciddi bir engelle karşılaşması söz konusu olduğunda, bu soruna çözüm bulmak için yaratıcı düşünmesi gerekecektir. Zihinsel temelli olarak kendini gösteren bu süreç, yaratıcılık ile yaratıcı düşünme arasındaki farkı ortaya koyması açısından önemlidir. Diğer taraftan, böyle bir durumun gerçekleşmesi sonucunda bireyin uygulama noktasında sorunu çözebilmesi, ancak teknik becerisinin olanakları çerçevesinde mümkün olabilecektir. Bundan dolayı, bireyin zihni süreç sonunda çözümlendiği fikrin somutlaşmış ifadesini, teknik becerisinin olanakları çerçevesinde resmine yansıtılabildiği oranda yaratıcılığını geliştirebileceğini söylememiz mümkündür. Bu çıkarıma dayalı olarak, mevcut araştırmanın sonucu ile ilgili aşağıdaki gibi bir varsayım geliştirilmiştir: “*Araştırma katılımcıları yaratıcı düşünmüştür ancak bu yaratıcı düşüncesini resme aktarmada teknik becerisi yeterli olmadığı için görsel anlamda somut bir biçimde ifade edememiştir.*” Bu varsayıma göre, yaratıcı düşünmeye sahip olan birey, eğer bu yaratıcı düşüncesini resmine somut biçimde yansıtmayı başaramadıysa, o zaman bu bireyin resim yapma teknik becerisinin düşük olması beklenmelidir. Bu varsayımı test etmek için; araştırma katılımcıların yaratıcı düşünme ve teknik beceri puanları *t*-test (One Sample *t*-test) ile incelenmiş ve sonuçları Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3.

Yaratıcı Düşünme (TYDT) Toplam Puan ve Resim Yapma (RPÖ) Teknik Beceri Alt Boyut Puan

Ortalamaları Tek Örneklem t-Test Sonuçları

Ölçümler	N	\bar{x} ort.	SD	SE	t	p
TYDT	102	6.07	2.18	.21	28.00	.00**
RPÖ		3.22	1.53	.15	21.22	

Tablo 3’teki veriler incelendiğinde, katılımcıların yaratıcı düşünme puanları ile resim yapma teknik beceri puanları arasında yaratıcı düşünme lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir. Buna göre; “*araştırma katılımcıları yaratıcı düşünmüştür ancak bu yaratıcı düşüncesini resme aktarmada teknik becerisi yeterli olmadığı için görsel anlamda somut bir biçimde ifade edememiştir*” varsayımının geçerli olduğu ileri sürülebilir. Buna göre, bireyin resim yaparken sahip olduğu teknik beceri, yaratıcı düşünmeyi somut biçimde ifade etmede önemli bir işlevi olduğu söylenebilir. Bu sonuç aynı zamanda Kırışoğlu’nu (a.g.e. 2002) destekler biçimde resim yapma becerisini

değerlendirmede teknik becerinin temel alınması konusundaki önerisinin gerekliliğini ortaya koyması açısından da kayda değerdir. Davaslıgil (1994)'e göre yaratıcılık ender rastlanan bir yetenek değildir; bütün insanların sahip olduğu geliştirilebilen bir beceridir. Bu araştırmanın sonucuna göre yaratıcılık becerisinin geliştirilmesinde teknik becerinin önemli bir rol oynadığı söylenebilir. Buna göre, bireyin resim yapmada temel işlevlerinden olan teknik becerisinin geliştirilmesiyle yaratıcı düşünmesinin de etkileşimli olarak geliştirilebilmesinin mümkün olduğu ileri sürülebilir. Bu özelliğinden dolayı, sanat yaratıcı bir alandır (Runco, 2014) diyebiliriz.

Sonuç olarak bu araştırmanın eğitim açısından en önemli çıktısı; öğrencinin sahip olduğu teknik becerilerin geliştirilmesinin, öğrencinin başta yaratıcılık ve yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirebilmesine olumlu katkılarının olabileceği biçimindedir. Bu araştırmanın diğer çıktısı ise, yükseköğretimdeki öğrencilerin teknik becerilerinin yaratıcı düşüncelerini somut olarak bir sanat ürününe yansıtmada yetersiz olduğudur. Bu nedenle, Miller ve Lambert (2012)'in belirttiği gibi yükseköğretim programlarında öğrencilere teknik becerilerinin geliştirilmesi için fırsat tanınmasının önemli bir gereklilik olduğu söylenebilir. Buna göre, öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesini desteklemek için uygulama açısından öğrencinin teknik becerilerine önem ve öncelik verilmesi önerilir. Ayrıca, gelecekte yapılacak çalışmalarda uygulama ağırlıklı öğrenim gören öğrencilerin yaratıcı düşünme gelişimleri ile teknik beceri gelişimleri arasındaki ilişkinin izlenmesi için boylamsal bir araştırma yapılması önerilir. Diğer bir öneri de yöntem açısından olabilir: Bu araştırmanın nicel araştırma yönteminde ele alındığı göz önünde bulundurulursa, gelecekte yapılacak çalışmalarda mevcut uygulanan yöntemden farklı olarak nitel araştırma yönteminde yapılması önerilir.

KAYNAKÇA

- Amabile, T. M. (1982). Children's Artistic Creativity: Detrimental Effects of Competition in a Field Setting. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 8, 573-578, doi:10.1177/0146167282083027
- Aslan, A. E. (2001). Torrance Yaratıcı Düşünce Testi'nin Türkçe Versiyonu. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14, 19-40.
- Buyurgan, S. & Buyurgan, U. (2012). Sanat eğitimi ve öğretimi (3. Baskı), Ankara: Pegem Akademi
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2009) *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2014). *Veri analizi kitabı*. (19. Baskı). Ankara: Pegem Akademi
- Chan, D. W. & Zhao, Y. (2010). The relationship between drawing skill and artistic creativity: Do age and artistic involvement make a difference? *Creativity Research Journal*, 22(1). 27-36. Doi: 10.1080/10400410903579528
- Cropley, A. J. (2001). *Creativity In Education-Learning*. London: Kogan Page.
- Çetin, T. (2002). Yaratıcılığın Doğası ve Sanat Eğitimindeki Yansımaları. H.Ü. Güzel Sanatlar Fakültesi. *Sanat Yazıları Dergisi*. No:9
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. & Büyüköztürk, Ş. (2014). Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları. (3. Baskı), Ankara: Pegem Akademi
- Davaslıgil, Ü. (1994). Yüksek Gizilgüce Sahip Lise Öğrencilerinin Yaratıcılıkları Üzerine Deneysel Bir Araştırma. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6, 53-68.

- Ellez, M. (2012). Ölçme araçlarında bulunması gereken özellikler (Bölüm VII), Bilimsel araştırma yöntemleri (Editör: Tanrıoğen, A.). (3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık
- Ergin, H. (2005). Okul öncesi dönemde Bloom'un bilişsel alan sınıflandırmasını kullanarak çocukların düşünme becerilerinin geliştirilmesi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1; 93-105.
- Fasko, D. (2001). Education and Creativity, *Creativity Research Journal*, 13, 317 - 327, doi: 10.1207/S15326934CRJ1334_09
- Florida, R. (2014) *The rise of the creative class*. New York: Basic Books.
- Gartenhaus, A. R. (2000). *Yaratıcı Düşünme ve Müzeler*. (Çev.: R. Mergenci - B. Onur). Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Howell, C. D. G. (1990). The relationship between arts education and creativity among high school students. University of Northern Colorado, Doctoral Dissertation Thesis. <http://media.proquest.com/> adresinden 26.04.2014 tarihinde alınmıştır.
- Karasar, N. (2002). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (11. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Karakelle, S. (2012). Üst Bilişsel Farkındalık, Zekâ, Problem Çözme Algısı ve Düşünme İhtiyacı Arasındaki Bağlantılar. *Eğitim ve Bilim*, 37(164). 237-250.
- Kaufmann, G. (2003) What to Measure? A new look at the concept of creativity, *Scandinavian Journal of Educational Research*, 47(3), 235-251, doi: 10.1080/00313830308604
- Kellog, R. (1970). *Analyzing children's art*. U.S.A.: Mayfield Publishing Company.
- Kerr, B. & McKay, R. (2013) Searching for Tomorrow's Innovators: Profiling Creative Adolescents, *Creativity Research Journal*, 25, 21 - 32, doi:10.1080/10400419.2013.752180
- Kırıçoğlu, O. T. (2002). *Sanatta Eğitim*. (İkinci Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Kırıçoğlu, O. T. (2009). *Sanat kültür yaratıcılık, Görsel sanatlar ve kültür eğitimi-öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi
- Kozbelt, A. (2004) Originality and Technical Skill as Components of Artistic Quality. *Empirical Studies of the Arts*, 22, 157-170, doi: 10.2190/NDR5-G09N-X7RE-34H7
- Lemon, G. (2011). Diverse perspectives of creativity testing: controversial issues when used for inclusion into gifted programs. *Journal for the Education of the Gifted*, 34, 742-772. <http://dx.doi.org/10.1177/0162353211417221>
- MEB (2013) *Psiko-motor gelişim*. http://www.megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller_pdf/Psiko-Motor%20Geli%C5%9Fim.pdf adresinden 26.02.2016 tarihinde alınmıştır.
- MEGEP (2007). Çocuk gelişimi ve eğitimi, Milli Eğitim Bakanlığı. <http://hbogm.meb.gov.tr/modulerprogramlar/kursprogramlari/cocukgelisim/moduller/bilisselgelisim.pdf> adresinden 25.10.2016 tarihinde alınmıştır.
- Miller, A. L. and Lambert, A. D. (2012) Comparing Skills and Competencies for High School, Undergraduate, and Graduate Arts Alumni. *International Journal of Education & the Arts*, 13(5), 1-12.
- Newton, L. & Beverton, S. (2012). Pre-service teachers' conceptions of creativity in elementary school English. *Thinking Skills and Creativity*, 7, 165 - 176, doi:10.1016/j.tsc.2012.02.002
- Pavlou, V. (2013) Investigating interrelations in visual arts education: Aesthetic enquiry, possibility thinking and creativity. *International Journal of Education through Art*, 9, 71 - 88, doi: 10.1386/eta.9.1.71_1

- Rostan, S. M. (2005). Educational Intervention and the Development of Young Art Students' Talent and Creativity. *The Journal of Creative Behavior*, 39(4), 237–261. doi: 10.1002/j.2162-6057.2005.tb01260.x
- Rostan, S. M., Pariser, D. & Gruber, H. E. (2002). A Cross-cultural Study of the Development of Artistic Talent, Creativity and Giftedness. *High Ability Studies*, 13(2), 125-155. doi: 10.1080/1359813022000048789
- Runco, M. A. (2014) *Creativity*. (Second Edition). U.S.A.: Elsevier Inc.
- Runco, M. A. (2009). Simplifying theories of creativity and revisiting the criterion problem; A comment on Simonton's hierarchical model of domain-specific disposition, development, and achievement. *Perspectives on Psychological Science*, 4, 462–465.
- San, İ. (2004). *Sanat ve Eğitim*. (Üçüncü Baskı). Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Seçer, İ. (2013). *Spss ve Lisrel ile pratik veri analizi*. Ankara: Anı Yayınları.
- Sezer, H. (2001). *İlköğretimde Resim-İş Eğitimi*. Ankara: M.E.B. Yayınları.
- Simonton, D. K. (2009). Varieties of (Scientific) creativity, A hierarchical model of domain-specific disposition, development, and achievement. *Perspectives on Psychological Science*, 4(5), 441-452. Doi: 10.1111/j.1745-6924.2009.01152.x
- Tekin, H. (1991) *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. (16. Baskı). Ankara: Yargı Yayınevi.
- TDK (1998) *Türkçe Sözlük II*. (9. Baskı). Ankara: TDK.
- Torrance, E. P. (1965). *Revarding Creative Behavior: Experiments in classroom creativity*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall
- Torrance, E. P. (1966). *Torrance tests of creative thinking*. In Norms-technical manual (research edition). N.J: Personnel Press, Inc.
- Turgut, M. F. (1990). *Eğitimde Ölçme Değerlendirme*. Ankara: Saydam Matbaası.
- Ülger, K. (2014). Öğrencilerin yaratıcı düşünme gelişimlerinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 39(175), 275-284. Doi: 10.15390/EB.2014.2160
- Ülger, K. (2004). Ankara ili merkez ilçe ilköğretim okulları 7. sınıf kız ve erkek öğrencilerinin resim yapma becerileri ile matematik problemi çözme becerileri arasındaki ilişki. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Watkins, E. (tarih yok) Teacher Performance Evaluation. <http://www.nctq.org/docs/81-07.pdf> adresinden 25.02.2016 tarihinde alınmıştır.
- Yavuzer, H. (2005). *Resimleriyle çocuk*. (11. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yontar, A. (1995). *Yaratıcılık ve Eğitim*. (Ed.: A. Ataman). Türk Eğitim Derneği Eğitim Dizisi No:17. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.

EXTENDED ABSTRACT

1. Introduction

The art needs creativity. Therefore, the creativity was perceived as a concept which belongs only to the art. According to Dewey (1920, cited in Kırıçoğlu, 2002), individual's creativity develops when she/he transforms the gains obtained from the world to a visual form. Thus, it can be said that the painting (or drawing) is an important factor to reveal the creativity of the individual. Although this situation is generally called as painting skill, in essence, it is the creativity skill. The creativity is being sensitive against problems; developing hypothesis, testing and changing these hypothesis and conveying the results to the others (Torrance, 1965). When the individual solves the problem in art activities during constructing an art product as painting, he or she will meet the creativity. Painting, by the reason of being a basic skill of the individual since the early years of one's life (Kellog, 1970), Gartenhaus (2000) emphasized the creativity skill is known by each person. Therefore, the creativity is common (Newton & Beaverton, 2012) and universal skill (Runco, 2009). Çetin (2002) stated that the stages of creativity are a process of testing and discovering. Torrance and Hall (1980, cited in Cropley, 2001) also stated that creative thinking is related to combine the thought in general contents; to imagine and to elaborate. Accordingly, it can be said that the creativity includes more practical directions; on the other hand, creative thinking contains more cognitive structure. So, it is possible to say that this case is the difference between two concepts. In essence, the meaning of this situation can be met with Picasso's words as "I don't search - I find." In Picasso's words, we can find clues to assess the creativity as a solution that is found randomly in application manual rather than a conscious search. As a support for this situation, Kaufman (2003) stated that creative thinking can be found both in art and in science. In this manner, the creative thinking is not only belonged to the art, but it is also a process based on the structure of the cognitive process. Due to the potential of the creativity exists in each individual (e.g. San, 2004), human shows this potential spontaneously as the painting since the early years of his/her life. On the other hand, as basic, the creative thinking can be developed in the cognitive process. Therefore, there can be some differences and similarities between the creativity and the creative thinking regarding the application and cognition. The most important observation of this situation is individual's paintings. So, it is possible to investigate the relationship between the creativity and creative thinking. However, there is not enough study on this issue in the related literature. It can be said that this situation points out the important gap in literature. Hence, it can be said that it is vital to investigate on the relationship between the creativity and the creative thinking. Accordingly, the research question of this study is determined as; Is there a significant relationship between the creativity -which can be observed in the paintings of the individual- and the creative thinking of the individual?

2. Method

The research model of the present study is correlation analysis which is quantitative research method. The research participants ($N= 135$) were Preschool pre-service teacher education students in the Education Faculty of a state run university. The mean of the participants' age of is 21.90. Torrance Tests of Creative Thinking (TTCT) is known largely around the world as a measurement tool which measures the potential of creative thinking of the individuals. The Turkish version of the TTCT was realized by Aslan

(2001). TTCT Figural forms include three subtests as *picture construction*, *incomplete figures* and *repeated figures*. In present study, 'incomplete figures' of TTCT Figural-B forms subtest was used. The other measurement was *Painting Rated Sheet (RPÖ)* which includes three subscales as *technical skill*, *aesthetic-narrative elements*, and *creativity* rated in an art product. The implementation theme of the painting activity of the study was to paint the environment in which they want to live. In this study, it was paid attention to the theme to be an open-ended implementation task. After that stage, the *incomplete figures* sub-activity of TTCT Figural form was administered. The data obtained from participants analyzed with the correlation and t-test analysis techniques.

3. Findings, Discussion and Results

According to the result of the study, no significant relationship was found between the painting skill as accepted creative skill and creative thinking skills of the participants. However, a significant relationship between the *technical skill* (which is one of the *creativity* subscales of painting skill) and *elaboration* (subscale of creative thinking, TTCT) skills of the participants was found. The painting skill of individual is closely related with aesthetic occurrence of the visual narrative product based on his/her visual experience and technical skill. Whereas, the creative thinking skill of individual is related to imagination and elaboration of the thoughts by combining the thoughts in a general content. It can be said that the painting is the second stage related to the application after the first stage, the creative thinking, in the cognitive process. Therefore, the painting can be an area to test the thoughts in the cognitive process by using technical skills in the product as an application. In this case, technical skill can be a prominent factor in the conversion of the thoughts to transform the painting. This process can represent the stage of the transition of the thoughts to psychical entities as painting (application stage). However, it may not be possible to transform the thoughts unless an individual has enough technical skill. Thus, as Kerr and McKay (2013) stated, if the individual does not have technical skill to reflect the thoughts visually in painting as application; he/she may not have the painting skill. Therefore, Howell (1990) stated that the individual should have technical skills at a certain level to produce an art work. Regarding the result of the present study, insufficient technical skill can be counted as one of the basic reasons of failure of reflecting the creative thoughts in the painting (or drawing). From this result, it can be said that in application an individual may have difficulty to reflect the thoughts, but he/she can probably transform the creative thoughts as elaboration to a painting. This transition as stated by Guilford, play an important role in the exhibition of the creativity. Consequently, it is suggested that technical skill of the students should be paid attention in the first place to support the development of their creative thinking skills regarding the application. For the further study it can be suggested to investigate the relationship between creative thinking and technical skill of the students in the application based learning as art, engineer etc.