

Yaratıcı Öğrenme

Yrd. Doç. Dr. Ahmet Doğanay
Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Öğretim Üyesi

Giriş

Geçmiş yüzyıllarda eğitim, daha çok varolan bilgi birikiminin, kültür değerlerin ve yaşamsal becerilerin yeni yetişen kuşaklara aktarılması olarak görülmüştür. Genelde, yerleşik toplumsal yapının benimsenmesini öngören b statükocu yaklaşım, geçmiş dönemlerde başat olan toplumsal gereksinimleri karşılanması için belki yeterli olmuştur. Ancak böyle bir eğitim anlayışının hızlı değişen günümüz dünyasında, ne toplumun ne de bireyin gereksinimlerine yanıt vermesi olanaksızdır.

Toplumsal yapı ve eğitim uygulamaları arasında çift yönlü bir etkileşim vardır. Eğitim, bir yandan toplumdaki değişimlerden etkilenmekte, öte yandan toplumdaki değişimi sağlayıcı ya da hızlandırıcı bir rol üstlenmektedir. Eğitim sistemleri, değişimi kolaylaştırma görevlerini, yeniliğe açık insanlar yetiştirerek gerçekleştirir. Bu bağlamda eğitim, toplumdaki değişimin itici gücü olmaktadır.

Acaba günümüz eğitim sistemleri bu zorlu görevi ne oranda yerine getirebilmektedir? Bu soruya olumlu yanıt verebilmek oldukça güçtür. Özellikle ülkemizdeki eğitim kurumları, nereden bakılırsa bakılsın, toplumda yaşanan hızlı değişimlerin gerisinde kalmıştır. Bunun temel nedeni şudur: Eğitim kurumlarımız, çağımıza damgasını vuran bilgi toplumunun özgürlükçü ve çoğulcu anlayışına göre değil, sanayi toplumunun kitlesel ve minimalist anlayışına göre düzenlenmiştir.

Çağdaş toplumlarda gözlenen bilginin hızlı biçimde üretimi ve paylaşımı, okulların yeniden yapılandırılmasını zorunlu kılmaktadır. Artık ders kitaplarında sunulan bilgiyi ve onun aktarıcısı olan öğretmeni merkez alan eğitim anlayışları yerine, bilgiyi çeşitli kaynaklardan edinen ve sürekli gelişimin bir aracı olarak gören öğrenciyi merkez alan eğitim anlayışlarına gereksinim duyulmaktadır.

Bu bağlamda bilgili insan kavramı da değişmektedir. Geçmişte bilgili insan, herşeyi bilen ya da başkalarının ürettiği bilgileri kafasında depolayan kişiydi. Bugün

ise bilgili insan denince farklı çağrışımlar akla gelmektedir. Bunlar; gereksinim duyduğu bilginin farkında olan, bu bilgiye ulaşmanın yollarını bilen, ulaştığı bilgiyi anlamlandırarak öğrenen, öğrenmiş olduğu bilgilerden yeni bilgiler üretebilen ve ürettiği bilgileri sorun çözmede kullanabilen kişidir. O halde, insan beyni, öğrenilen bilgilerin yığılmacı biçimde depolandığı bir yer değil; tersine etkin bir strateji merkezi olmalıdır.

Çağdaş toplumun, günümüz insanından beklediği en önemli özelliklerden biri, sorun çözücü olmasıdır. İnsanoğlu geçmişten bugüne değişik sorunlarla karşılaşmıştır. Bu sorunların boyut değiştirerek gelecekte de süreceği kaçınılmazdır. Aslında uygarlığın günümüzde geldiği düzey, insanoğlunun yaratıcı sorun çözmesinin bir ürünüdür. Karşılaşılan sorunların farklılığı ve çoğunun daha önce hiç karşılaşılmamış sorunlar olması, yaratıcı sorun çözme becerisinin önemini daha da belirginleştirmektedir.

Yirmibirinci yüzyıl insanından beklenen başka bir özellik de, demokratik yaşamın gerektirdiği bilgi, tutum ve becerilerle donatılmış olmasıdır. Demokrasi, ancak ona inanmış ve onun gereklerine uygun yeterlikleri kazanmış insanlarla sürdürülebilir. Yarının vatandaşları;

- Şu ya da bu kişilerin istediği gibi düşünen bir vatandaş mı, yoksa özgürce ve yeri geldiğinde yüksek sesle düşünebilen bir vatandaş mı?
- Başkalarının düşünce ürünleriyle doldurulmuş, koşullandırılmış ya da robotlaştırılmış bir kişi mi, yoksa başkalarının düşüncelerini de dikkate alarak, kendi kendine karar verebilen, yargılamalarında etki altında kalmayıp, olaylara değişik açılardan bakmayı alışkanlık haline getirmiş bir vatandaş mı?
- Hergün bizi etkilemeye çalışan çeşitli propaganda araçları ve reklamlar iletilerine körü körüne inanıp, onları sorgulamadan kabul eden biri mi yoksa onları araştıran, değerlendiren, sorgulayan bir vatandaş mı olmalıdır? (Kazancı, 1989).

Çağımızın gerektirdiği sorun çözücü, demokrat, kişilik sahibi ve yaratıcı insanların eğitiminin, varolan bilgilerin hiç sorgulanmadan ezberletilmesini öngören bir yaklaşımla yapılamayacağı açıktır. O halde, çağdaş insanın eğitimi için yeni yöntem, teknik ve stratejilerin geliştirilmesi zorunluluğu vardır.

Aslında eğitim sistemine düşen temel görevlerden biri, eleştirel ve yaratıcı düşünebilen kuşaklar yetiştirebilmektir. Piaget'nin (Aktaran: Fisher, 1995) belirttiği

gibi, eğitimin temel amacı, eski kuşakların yaptıklarını yalnızca tekrar eden değil yeni şeyler yapabilme gücünde olan insanları yetiştirmektir. Bunun uzantısı olan eğitimsel işlev ise, kendine sunulan herşeyi olduğu gibi kabul etmeyen, onları sorgulayabilen, eleştirebilen ve yeniden üretebilen beyinleri geliştirebilmektir. Demek oluyor ki, yaşamı doğru anlamlandırabilmek eleştirel düşünmeyi, sorunları yeni çözümler bulabilmek ise yaratıcı düşünmeyi gerektirmektedir.

İlk bakışta birbiriyle karşıt kavramlar gibi görünen bu iki düşünme türünde birbirinin tamamlayıcısıdır. “Yaratıcı düşünme, bir soruna olası çözümleri bulmak; eleştirel düşünme ise, olası çözümleri değerlendirmek ve test etmektir” (Moore, McCann & McCann, 1985, s.5).

İnsan etkinliklerinin hemen tümünde bu iki düşünme biçimini birlik görürüz. Bir soruna çözüm yolu ararken öncelikle daha önceden sahip olduğumuz bilgi ve deneyimleri değerlendirir, onların ışığında olası çözüm yollarını önerir. Sonra da, bu çözüm yollarını, bulacağımız kanıt ve bilgilerle test ederek sonuç ulaştırır. Böylelikle, hem bir sorunla ilgili bilgi ve deneyimlerimizi eleştirmiş, hem de olası çözüm yollarını yaratmış ve yaratılan çözüm yollarını ciddi biçimde değerlendirmiş oluruz.

Gerçekte, yukarıda kısaca özetlenen süreç, bilimsel yöntemin kendisidir ve bu yöntem her iki düşünme biçiminden de yararlanmaktadır. Ancak günlük yaşamda insanların bilimsel süreçte olduğu gibi özenli davranmadığını görüyoruz. Genellikle bir sorunla karşılaştığımızda, aklımıza ilk gelen çözüm yoluyla yetiniyoruz ve bir yol seçtikten sonra da üzerinde fazlaca düşünmüyoruz. Böylece, eleştirel ve yaratıcı eğitim durumlarının yerine, kalıplaşmış ve aktarıma dayalı bir sistemle yetişen insanların bilimsel tutuma sahip vatandaşlar olarak yetişmeleri güçleşiyor.

Baron ve Glatthorn (1991) iyi düşünen ve kötü düşünen insanlar arasındaki farkları karşılaştırmalı olarak incelemişlerdir (Şekil 1). Özetlemek gerekirse, iyi düşünen insan kendini eleştirebilir, problematik durumlardan hoşlanır, esnekliği kullanır, seçeneklere açıktır ve düşünmesinde her türlü kanıtı değerlendirir. Buna karşılık, kötü düşünen insan kesinlik peşinde koşar, hoşgörüsüzdür, kendini eleştirmez, yetinmecidir, acele davranır, akıl yürütmez, olaylara dar açıdan bakar ve işine gelmeyen kanıtları göz ardı eder.

Eğitim uygulamalarında, sağlıklı düşünmenin iki önemli boyutu olan eleştirel ve yaratıcı olma, dengeli biçimde geliştirilmelidir. Yaratıcı düşünme, kavramlar ve olaylar arasında daha önce görülmemiş yeni ilişkiler kurmayı, eleştirel düşünme ise

	İyi düşün	İyi düşünmeyen
Genel	<ul style="list-style-type: none"> • Problematik durumlardan hoşlanır ve belirsizliğe karşı toleranslıdır. • Kendi kendini eleştirir, varolanlara karşı alternatifler arar, her iki yönde de kanıt ister. • Dikkatli ve yansıtıcı bir düşünceye sahiptir. • Akılcılığa değer verir, düşünmenin etkili olabileceğine inanır. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sürekli kesinlik arar ve belirsizliğe karşı toleransı yoktur ya da azdır. • Kendi kendini eleştirmez, kendisine sunulan ilk seçenikle yetinir. • Aceleci düşünür ve bir düşünce tam olgunlaşmadan bırakıp başka bir düşünceye geçer. • Akıl yürütmeden, içten geldiği gibi karar verir ve ayrıntılı düşünmenin fazla işe yaramadığına inanır.
Amaç	<ul style="list-style-type: none"> • Amacı keşfetmede dikkatli ve geniş düşünür. • Gerekli olduğunda amacı değiştirir. 	<ul style="list-style-type: none"> • Amacı keşfetmede aceleci ve dar düşünür. • Amacı değiştirmez.
Olasılıklar	<ul style="list-style-type: none"> • Çoklu olasılığa açıktır, alternatifleri hesaba katar. • Olasılıkları analiz ederken dikkatli ve geniş düşünür. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sınırlı sayıda olasılıkla uğraşmayı tercih eder ve ilk olasılığa hiçbir alternatif düşünmez. • Olasılıkları seçerken acelecidir.
Kanıtlar	<ul style="list-style-type: none"> • Tercih edilen olasılığın tersine kanıtları bulma eğilimindedir. • Başlangıçta güçlü olan olasılıkların karşısında ve başlangıçta zayıf olan olasılığın lehinde bilinçli bir çabayla kanıt toplamaya çalışır. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tercih edilen olasılığın tersine kanıtları görmezlikten gelir. • Yalnızca başlangıçta güçlü olan olasılığın lehine kanıt toplamaya çalışır.

Şekil 1. İyi Düşünen ve İyi Düşünmeyen İnsanların Özellikleri

bilinen şeyleri akıl yürütme yoluyla değerlendirmeyi içerir. Yaratıcılık yok gelişme ve yenilik de yok demektir ya da bilinen kalıpların arasında sıkışıp kalmak demektir. Ancak eleştirinin olmaması da, yaratılan yeni düşünce ve ilişkiler karmaşası anlamına gelmektedir.

Eleştirel ve yaratıcı düşünmenin nasıl geliştirilmesi gerektiği sorusunu yanıtına geçmeden önce; yaratıcı ve eleştirel düşünme kavramlarını biraz daha ayrıntılı açıklamakta yarar vardır.

Yaratıcı Düşünme

Yaratıcı düşünme daha çok özgün bir düşünce, kavram ya da yapı oluşturmaya ilgilidir. Rawlinson (1995, s.20), yaratıcı düşünmeyi "daha önce aralarında ilişki kurulmamış nesnelere ya da düşünceler arasında ilişki kurulması olarak tanımlamaktadır. Yıldırım (1998) da, buna benzer biçimde yaratıcılığı "kavramların arasındaki ilişkilerden yeni kavramlar ya da düşünceler üretmek şeklinde tanımlamaktadır. Yaratıcı düşünceden söz ederken, aslında çoğu zaman şu dört temel öge üzerinde durmaktayız:

- . Yaratılan düşünce ya da ürün
- . Yaratım süreci
- . Yaratan kişi
- . Yaratıcı ortam (Fisher, 1995).

Bu bağlamda yaratıcılık, yaratıcı bir kişinin, yaratıcılığa uygun bir ortamda yeni bir ürün ya da düşünce geliştirmesidir. Yaratıcılık, tarih boyunca gizemli bir kavram olarak anılmış ve bazıları bu kavramı kullanmaktan bile kaçınmıştır. Bunlar, yaratıcılık kavramını, Tanrıya özgü yaratma ile özdeşleştirmişler ve insanın yaratıcı olamayacağını ileri sürmüşlerdir. Ancak burada açıklanan yaratıcılık kavramı yukarıda tanımlandığı gibi tümüyle yoktan var etme anlamında değil, daha önce görülmeyen ilişkileri görme anlamında kullanılmaktadır.

Yaratıcılığa İlişkin Yanlış Anlamalar

Yaratıcılık kavramı, çeşitli yanlış anlamalara neden olmuştur ve halen de bu yanlış anlamaların bir bölümünün geçerli olduğu düşünülmektedir. Ruggiero, (1988) ve Fisher (1995) bu yanlış anlamaları şu şekilde belirtmektedirler:

Yaratıcılık yalnızca belirli alanlarda olur. Genellikle yaratıcılığın müzik, sanat, edebiyat gibi alanlarda olduğu konusunda geniş bir inanış vardır. Halbuki yaratıcılık, yalnızca bu alanlara özgü değildir. Her alanda yaratıcılıktan söz etmek mümkündür. Bir ev hanımının yeni bir çorba çeşidi oluşturması, bir fizikçinin yeni bir soru ortaya atması da yaratıcılığa örnek olabilir.

Yaratıcılık yüksek düzeyde zeka ve yetenek gerektirir. Yaratıcılıkla ilgili yanlış inançlardan biri de yaratıcılığın üst düzeyde bir zeka gerektirdiğidir. Yapılan araştırmalarda yüksek düzeyde zekaya sahip olan insanların her zaman yaratıcı olmadıkları, ortalama düzeyde zekaya sahip olanların da yaratıcı olabildikleri ortaya çıkmıştır (Ruggiero, 1988). Demek ki, yaratıcılık için normal düzeyde bir zeka yeterlidir.

Yaratıcı insanlar hiç çabalamadan yaratıcı ürünler ortaya çıkarabilirler. Genellikle yaratıcılığın aniden ortaya çıktığı, bu konuda fazla çaba göstermeye ve çalışmaya gerek olmadığı düşüncesi de yaratıcılık konusundaki yanlış anlamalardan birisidir. Uygarlık tarihinde yaratıcı kişilerin yaşamları incelendiğinde, birşeyin yaratıcı olarak üretilmesinin arkasında çok yoğun bir çalışma ve çabanın yattığı görülür. Thomas Edison'un dediği gibi "Dehanın yüzde biri ilham, yüzde doksan dokuzu terdir."

Uyuşturucu kullanımı yaratıcılığı artırır. Uyuşturucu kullanımının zihni gevşettiği ve yaratıcılığın bu özgür ortamda daha iyi geliştiği inancı da bir yanlış inanıştır. Yaratıcılık, zihnin kontrollü ve disiplinli çalışmasını gerektirir.

Yaratıcı kişiler zihinsel olarak dengesiz olur. Bazı insanlar yaratıcı ve toplumda "deli" diye adlandırdığımız kişilerin birbirlerine çok benzediğine inanırlar. Ancak yapılan bilimsel araştırmalar, bu görüşün tersine, yaratıcılığın daha sağlıklı bir zihin gerektirdiği yolunda birçok bulgu ortaya koymuştur (Ruggiero, 1988).

Yaratıcılık İçin Gerekli Tutum ve Beceriler

Yaratıcı düşünme, bazı tutum ve becerileri gerektirir. Tutumlar, insan davranışlarını önemli ölçüde etkiler. Yaratıcı düşünmenin gelişmesi için gerekli olan tutumları Yıldırım (1998) aşağıdaki biçimde özetlemektedir:

- Farklı olmayı göze alabilme;
- Çabuk karar vermeme;
- Esnek biçimde düşünebilme;

- Hızlı akıl yürütme;
- Konuya çabuk odaklaşabilme;
- Kendine karşı özgüvenin yüksek olması;
- Mükemmeliyetçi olmama;
- Her şeyi siyah-beyaz görmeme;
- Mizah duygusuna sahip olma;
- Hayal gücünü kullanabilme.

Bu tutumlar, aslında çoğulcu demokratik toplumun gerektirdiği insanın sal olması gereken niteliklerin bir bölümünü oluşturmaktadır. Eleştirel düşünen, sor çözme cesareti gösterebilen, kendine güvenen, karşıt görüşlerde mantık aray; bireysel farklılıklara değer veren, yaşama gültümseyerek bakabilen ve yenilikli açık olan insanın yaratıcı olması daha kolaydır. Kuşkusuz, böyle bir insana verilecek eğitim de genel olarak bu çizgilere sahip olmak zorundadır.

Bu tutumlarla birlikte, yaratıcılık bazı beceriler de gerektirmektedir. Perki (1991) bu özellikleri şöyle sıralamaktadır:

Yaratıcılık yoğun bir istek ve çaba gerektirir. Yaratıcı ürünler genellikle yoğun bir istekle hazırlanmanın sonunda ortaya çıkar. Yaratıcılıkta hayal ve kaynaklığı gerekliyse de, istek ve çaba olmaksızın sonuca ulaşmak olanaklı değildir.

Yaratıcılık dışsal güdülenmeden çok içsel güdülenme gerektirir. Dış; uyarıcı ve ödüllerin başarı üzerindeki etkisi çok az ve geçicidir. Örneğin, da yaratıcı ürünler, genelde yarışmalar sonunda değil, özgür ortamlarda oluşur. İç; güdülenme, insanın içindeki görünmez enerjiyi bir amaç doğrultusunda daha etk ve sürekli olarak harekete geçirebilir.

Yaratıcılık, düşüncelerin yeniden şekillendirilmesini gerektirir. Yarat ürünler genelde daha önce görülmemiş ilişkilerin görülmesi ve yeniden kurulması oluşur. Bazen yaratıcı ürünler birbirinin karşıtı olan antitezlerin birleşiminde doğabilir. Bu yüzden, yaratıcı kişilerin zihinlerinde sınırlayıcı bir kalıplaşma olmamalıdır.

Yaratıcılık bazen yoğun çalışmaların sonunda, zihnin serbest olduğu anda oluşabilir. Yoğun bir çalışmanın sonunda, zihnin başka sorunlarla uğraşmad ve yalnız kalınan bir ortamda yaratıcı düşüncelerin akışı gerçekleşebilir. Örneğ Arşimed, suyun kaldırma gücüyle ilgili bilimsel yasayı hamamda bulmuştur.

Yaratıcılık zihnin orta noktasından çok uç kısmında çalışmayı gerektirir.

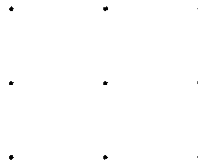
Zihnin çözümüne alışık olduğu ve kolaylıkla başedebileceği sorunlar genellikle yaratıcılığı doğurmaz. Tersine, çözümü güç olan ya da olası olmayan sorunlar yaratıcılığın gelişimine katkı sağlarlar.

Yaratıcılığın Temel Boyutları

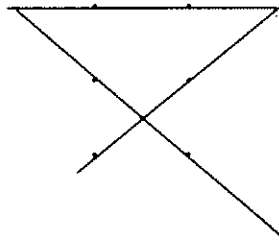
Yaratıcı olabilmek için gerekli görülen tutum ve becerilerin dışında, araştırmacılar yaratıcı düşünmenin dört temel boyutu olduğunu belirtmektedirler. Bunlar akıcılık, esneklik, özgürlük ve ayrıntılamadır (Fisher, 1995).

Akıcılık, bellekte sakladığımız bilgilerin gereksinim anında hızlı ve akıcı bir şekilde kullanılmasıdır. Bu, bir anlamda, günlük yaşamda karşılaştığımız çabuk çözüm üretme işidir. Örneğin, isminin harflerini kullanarak, değişik sözcükler üretme gibi.

Esneklik, bir sorunu çözerken, zihindeki kalıpları yıkıp, özgür düşünebilmeyi ifade etmektedir. Örneğin şu sorunun çözümü, zihinsel esnekliği gerektirmektedir. Dört düz çizgi kullanarak ve kalemı kaldırmadan bu dokuz noktayı birleştiriniz.

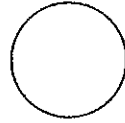


Bu sorunun çözümünü bulmada çoğu insan güçlük çekebilir. Verilen noktaların içinde kaldığımız sürece sorunu çözme olanağımız yoktur. Sorunu çözebilmek için, düz çizgileri, noktaların sınırları dışına çıkarmak gerekmektedir.

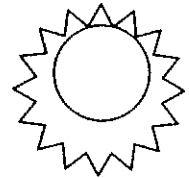


Özgünlük, bir soruna alışılmadık ya da farklı çözümler üretebilmektir. Daha önce birilerinin bulduğu çözümleri kullanmak, o çözümler içinde bulunduğu çevrede bilinmese bile, yaratıcı bir çalışma olarak görülemez. Önemli olan, yaratıcı olan kişinin kendi çabasıyla özgün bir ürün ortaya koymasındır. Örneğin, boş konserve kutusunu hangi amaçlar için kullanılabilirsiniz? Yanıtlar, çeşitli alışılmadık olmalıdır.

Ayrıntılama, verilen basit bir uyarıcıyı eklemeler yaparak geliştirme işidir. Bu, kurallı olabileceği gibi, kuralsız da olabilir. Eklemelerin sonucu olarak ortaya çıkan yeni ürün ya da durum, gerçekte bir anlam ifade etmelidir. Örneğin, aşağı verilen küçük çembere eklemeler yaparak neler üretebilirsiniz?



Burada verilen çemberin herhangi bir bölümüne eklemeler yapılabilir. Eklemelerin sonucunda, tanıdık başka şekiller ortaya çıkacak ve “bu nedir” sorusuna yeni şekilleri çizen herkes anlamlı yanıtlar verecektir. Nitekim, birkaç küçük müdahaleyle, küçük çemberden insan başı, dondurma ve güneş resimleri yaratılmıştır. Buna benzer başka şekiller de rahatlıkla ortaya çıkarılabilir (Fishe 1995, s.48).



Yaratıcı Süreç

Yaratıcı düşünme, çoğu insan tarafından yaratıcılık süreciyle eş anlamlı kullanılmaktadır. Aslında yaratıcı süreç, yaratılan özgün üründen daha önemlidir çünkü bu süreç bir anlamda yaratıcılığın öğrenilmesidir. Yaratıcı sürecin içerdiği aşamalar değişik uzmanlarca farklı, ama birbirlerine benzer şekilde belirtilmektedir

Burada Fisher'in (1995) belirtmiş olduğu aşamalar kısaca tanıtılacaktır. Bu aşamalar, gerçekleşme sırasına göre şunlardır:

- Uyarıcı
- Keşfetme
- Planlama
- Etkinlik
- Gözden geçirme

Yaratıcılık boşlukta ve kendiliğinden gerçekleşmez; mutlaka bir **uyarıcı** ya da uyarıcılar demetinin olması gerekir. Bu uyarıcı, çözüm bekleyen kapsamlı bir sorun olabileceği gibi, birden bire yöneltlen bir soru da olabilir.

Keşfetme, soruna çözüm aramak için araştırma ve incelemeyi, seçenekler üretmeyi içermektedir. Yaratıcılık, bilmediklerimizi öğrenmek için bildiklerimizi yeniden düzenleme anlamına gelmektedir. O halde, bildiklerimizi sorgulamak, özgür bir zihinde yeniden yapılandırmak gerekiyor. Bunun için de iraksak düşünmek yani tek seçenekli değil çok seçenekli düşünmek, yargılamayı olabildiğince geciktirmek, çabayı sürekli ya da yoğun kılmak ve zaman tanımak gerekiyor.

Yaratıcı süreçte üçüncü aşama **planlama** aşamasıdır. Fisher'in (1995, s.41) belirttiği gibi, acemi bir insanın ve uzmanın önemli farklılıklarından biri, uzmanların planlamaya fazla zaman ayırmasıdır. Bu aşamada şu üç nokta önemlidir: Sorunu tanımlama, sorunla ya da soruyla ilgili bilgi toplama ve düşünmeyi görselleştirme.

Etkinlik aşamasında üretilen düşünce uygulamaya konur. Böylece, eldeki düşüncenin gerçekçi ya da uygulanabilir olup olmadığı gözlenir.

Gözden geçirme aşamasında ise süreç değerlendirilir. Ne yaptım? Yaptığım ne derece başarılıydı? Bu nasıl geliştirilebilir? Amacıma ulaştım mı? gibi sorular bu aşamada sorulması gereken sorulardır.

Belirtmek gerekir ki, yaratıcı düşünmenin yolu, varolan durumla ya da sunulan çözüm olasılıklarıyla yetinmeyip onu eleştirel olarak değerlendirmeden geçer. Hatta, bu nedenle, birçok yerde eleştirel ve yaratıcı düşünme birlikte ele alınır. Bu bölümde, iki kavram arasındaki ilişki kısaca şöyle ortaya konmaktadır: Eleştirel olmak, yaratıcı düşünmenin bir önkoşuludur. Dolayısıyla, yaratıcı öğrenme için önerilebilecek birçok eğitsel yaklaşım, eleştirel öğrenme için de geçerlidir ya da onları da içerecektir.

Eleştirel düşünebilen insanlarda belirgin bazı tutumlar vardır. Bunlar; soruna açıklık arama, nedenleri irdeleme, iyi bilgilenmeye çalışma, güver kaynakları kullanma, bütünü göz önünde bulundurma, ana noktaya bağlı kalma, fikirli olma, yeterince kanıt topladıktan sonra görüş oluşturma, başkalar düşüncelerine duyarlılık gösterme, esnek davranma, ilişkileri dikkate alma işlevsel sorular sormadır (Ennis, 1991).

Bu tutumların sonucu ortaya çıkan eleştirel düşünmenin önemli özellikleri entelektüel bağımsızlık, merak, empati, birleştirme, cesaret, alçak gönüllülük, kararlılık, inandırıcılık ve gerçekçi olmadır (Paul, 1991). Ne var ki, bu özellikler ortaya çıkmasını ya da özgürce sergilenmesini engelleyen bazı durumlar vardır bunları daha yakından incelemek gerekmektedir.

Yaratıcı Düşünmeyi Engelleyen Etmenler

İnsan yaşamında yaratıcı düşünmeyi engelleyen bir çok etmen vardır. etmenler ve yaratıcılık üzerindeki olumsuz etkileri aşağıda kısaca açıklanmıştır.

Kalıtım

Kalıtım etmenler, bireyin genleri aracılığıyla getirdiği zihinsel kapasitesi ilgilidir. Bireyin zihinsel işlevlerini yerine getirebilmesi için elbette belli bir düzey zihinsel kapasiteye gereksinimi vardır. Ancak bu kapasiteye sahip oldukları etkili düşüncemeyenler de çoktur. Aslında bizim sorunumuz da bu kişilerle ilgili Zihinsel kapasitesi doğuştan düşük düzeyde olan birinin bu kapasitesini artırmak zordur. Ancak, bu kapasitenin kullanılabilirliğini geliştirmek olanaklıdır. Aslı zeka ile yaratıcılık arasındaki ilişkinin çok yüksek düzeyde olmadığı konusunu araştırma sonuçları vardır. Gander ve Gardiner (1993), zeka düzeyi yüksek olduğu halde yaratıcılığı düşük, yaratıcılığı yüksek olduğu halde zeka düzeyi düşük kişilerin rastlandığını belirtmektedirler. Bununla birlikte, etkili düşünebilme için yine önkoşul olarak belirli bir zeka düzeyine sahip olunması gerekmektedir.

Başarısızlık Korkusu

Hata yapmaktan korkma, özellikle yaratıcılığın önündeki önemli engellerden biridir. Ruggiero (1988) başarısızlık riskinin iki yönlü olduğunu söylemektedir. Bunlardan birincisi, başarmayı planladığımız amaçları gerçekleştirilememeye korku ikincisi de düşünce, çözüm önerileri ya da kararlarımızın başkalarınca değeri bulunmaması korkusudur.

İkinci korku birinci korkudan daha tehlikelidir çünkü bu korku, insanların başarı için enerjilerini harekete geçirmelerini engeller. Genelde başarı başlangıçta gelmeyebilir, ilk düşüncelerin mükemmel olması ve herkesin onu kabul etmesi gerekmez. Önemli olan yılmamak ve sürekli bir çabayla gelişim sağlamaktır.

Bunun için, yaratıcı potansiyellerinin farkında olmak ve onu kullanmak isteyenler, başarısızlık korkusuyla başetmeyi öğrenmek zorundadırlar. Bunu sağlamak için de çocukların iyimser bir görüş açısıyla hareket ederek, başarı için geçmiş deneyimlerinden de yararlanarak, kendilerine güvenmeleri sağlanmalıdır. Bunun tersi olarak, geçmişteki başarıların, şansla olduğunu düşünüp, karşılaşılabilecek sorunlardan korkanlar başarısız olma duygusuyla yaşarlar.

Gerilim (Stres)

Stresin değişik formları olan aşırı endişe ve heyecan da düşünmeyi engelleyen önemli etmenlerden biridir. “Ben bunu yapamam”, “Ben çalışkan biri değilim” gibi anlayışlar düşünmeyi engeller. Çocuklar aşırı endişeye karşı bazı savunma mekanizmaları geliştirirler.

- Kaçınma. “Sessiz olursam belki farkedilmem.”
- Başkalarını suçlama. “Benim değil onun suçu.”
- Gerçeği görmezden gelme. “O ne biliyor ki.”
- Kendini yalıtma. “Artık kimseyi takmıyorum.”

Bu tür savunma mekanizmaları tekrarlanınca bir süre sonra zihnin alışkanlığı haline gelir ve eleştiriyi engeller. Dahası, birey, kendi eylemlerinin sonucunu kabullenmez ve hatayı başkalarına yüklemeye çalışır.

Yorgunluk

Gün boyunca sürekli aktif olan sinirlerin dinlenmeye gereksinimi vardır. Düşünme, kişi kendini dinç ve taze hissettiği zamanlarda daha iyi gelişir. Sakin kafayla ve dikkatini odaklayarak düşünebilen insan, olay ya da nesnelere arasındaki ilişkileri kısa sürede yakalayabilir. Yorgunluk hali, düşünmeyi engeller.

Çok Meşgul Olma

Birden çok şeyi aynı anda yapmaya çalışma, etkili düşünmenin önündeki önemli başka bir engeldir. Onun için, kişiler, yapacakları işleri belli bir sıraya

koymalı ve belirlenen sıra içinde yapmaya çalışmalıdırlar. Her şeyi aynı an yapmaya çalışmak, genellikle dikkati dağıtır.

İşi Tam Anlamama

Neyin, niçin ve nasıl yapılacağını tam olarak anlayamama da düşünme engeller. Yaratıcı düşünme için öncelikle eldeki sorun açık biçimde tanımlanmalıdır. Sorun üzerinde düşünmeye başlayan birey, alternatif çözüm önerilerini değerlendirmeye başlayacaktır ya da bulduğu olası çözümlerin gerçekten işe yar olup olmadığını değerlendirebilmek için yaşanan sorun durumunun çok iyi anlaşılması zorunluluğu vardır.

Otoriter Ortamlar

Yaratıcı, eleştirel ya da farklı düşünmenin gelişebilmesinde, uygun ortamın önemi çok büyüktür. Aşırı kısıtlayıcı, engelleyici, kalıplı ve otoriter bir ortam hem eleştirel hem de yaratıcı düşünmenin gelişimini engellemektedir. Çocuğu istediğini özgürce söyleyemediği, söylediğinde ise baskı ya da alay etme gibi davranışlarla karşılaştığı ortamlar, düşünmenin gelişmesini engeller. Düşünmeni oluşturduğu çevrede bulunan kişilerin davranışları ve çocuğun bu kişilerle iletişimi düşünme sürecinde önemli etmenlerdir.

Fisher (1995), düşünmeyi engelleyici yetişkin davranışlarını şu şekilde belirtmektedir: Dikkatsizdir, baskıcıdır, kötümserdir, bağımlılığı özendirir, hataya odaklıdır, hoşnutsuzdur, hep en iyi olduğunu sanır, ciddiye almaz, yanıtı önceden kararlaştırır, yeni düşünceleri reddeder, ilgi duymaz, tüm kararları kendi vermek ister, zaman tanımaz, alışılmışın dışına çıkmaz, önerilere değer vermez, hükmeder engelleyicidir, sabırsızdır, geribildirim vermez, çaprazlama olarak inceler.

Bu özellikler çocukla iletişimde bulunan herkes için geçerlidir. Özellikle anne-baba ve öğretmenler, çocukların yaşadığı ortamlarda sık bulunan kişiler olduğu için, bu tür davranışlar konusunda dikkatli olmak zorundadırlar. Bu davranışlarla birlikte, yetişkinlerin çocukla iletişimlerinde kullandıkları dil de önemlidir. Çocuğu kendine karşı özgüveni ve saygısı yaratıcı biçimde düşünebilmesi için önemli önkoşullardan biridir. Çocukla iletişimde özgüven ve özsaygıyı azaltıcı şu tür sözlerden özellikle kaçınılmalıdır:

- Nereden buldun o saçma düşünceyi?
- Bana bu tür aptalca sorular sorma!

- Sen hiç doğru birşey yapmaz mısın?
- Kazık kadar adamsın, yaşına uygun davran!
- Düşündüğün kadar kolay değil!
- Sen hiç düşünmez misin?
- Yapabileceğinin hepsi bu kadar mı?
- Konuşmadan önce niçin düşünmüyorsun?
- Sen adam olmazsın!
- Aptal, geri zekalı!
- Senin kafan hiç doğru dürüst çalışmaz mı?

Bu tür sözler çocukların kendilerine olan öz saygılarını aşağıya doğru çeker ve düşünceleri için engel oluşturur. Çoğu anne-baba, çocuklarının düşlerine ya da fantezilerine müdahale ederler. Böylece, onların doğal meraklarını ve sorgulama istemlerini engellerler. Çocukların ardı arkası kesilmeyen sorularına karşı;

- Git başımdan görmüyor musun meşgulüm!
- Benim canımı sıkmayı bırak git babana sor!
- Ah! Bırak canım, ne olursa olsun seni ilgilendirmez!
- İşine bak, seni ilgilendirmeyen şeylere karışma!
- Bu gibi gereksiz ve saçma sapan şeyleri sorma bana!

gibi tepkiler, çocuğun sorgulama isteğini, dolayısıyla eleştirel düşünme becerilerinin gelişimini engeller. Ayrıca, çocuğun kişisel düş gücüne ve değişiklik arayışlarına müdahale edildiği için yaratıcılığın ortaya çıkmasına da engel oluşturur.

Çocukların içinde yaşadığı ortamlardaki bazı makine ve aletler de onların düşüncelerine engel olabilir. Örneğin, hesaplamalarda sürekli hesap makinesi ya da bilgisayar kullanma isteği. Hesap makinesi ya da bilgisayar, düşünme yerine asla geçmez, onlar yalnızca işlem yaparlar. Benzer biçimde, düşünme açısından çocuğun yaşadığı ortamda bulunan ve engelleyici olabilen araçlardan biri de televizyondur. Bir çocuk liseyi bitirene kadar yaklaşık olarak 11 bin saat okulda, 22 bin saat televizyon karşısında durmaktadır (Fisher, 1995, s.243). Bu, Amerika Birleşik Devletler'inde yapılan bir araştırmanın sonucudur. Ancak ülkemizdeki durum da pek farklı değildir.

Fisher (1995) televizyona karşı eleştirilerin bu denli yoğun olmasını şu nedenlere bağlamaktadır: (a) Televizyon çocukları kitap okumaktan alıkoymaktadır; (b) Televizyon çocukların dil kullanımını engellemekte ve klişe ya da sloganlarla konuşmayı özendirilmektedir; (c) Şiddet ve fiziksel tacizleri günlük yaşamın bir

parçasıymış gibi sunmaktadır; (d) Reklamlar, tutum ya da değerleri yönlendirmeye çalışmakta ve bağımsız düşünmeyi engellemektedir; (e) Televizyon izleme zehir etkinliği gerektirmemektedir.

Çevrede Bulunan Bazı Maddeler.

Çocukların yaşadığı çevrede bulunan bazı maddeler, sinir sistemi, beyin ya da solunum sistemi üzerinde etkili olmakta; dolayısıyla düşünmeyi de olumsuz yönlendirmektedir. Bunların bazıları şunlardır (Fisher, 1995):

- Atmosferdeki aşırı kurşun;
- Sigara ve egzoz dumanı;
- Aşırı alkol ve yan ürünler;
- Tarımda kullanılan bazı kimyasallar;
- Besinlere katılan bazı katkı maddeleri.

Beslenme

Uzmanlar beynin işlevleri ve beslenme üzerine yaptıkları araştırmaları beslenmenin zihinsel işlemlerin yerine getirilmesinde önemli bir rolü olduğunu saptamışlardır (Fisher, 1995; Jensen 1998). Dengeli beslenmeme, bir başka deyişle vücudun gereksinim duyduğu besinleri dengeli bir şekilde almama, vücutta dengelerin bozulmasına ve beynin çalışmasına etki yapmaktadır.

Yıldırım (1998, s.48-49), yaratıcılık ve yenilik konusundaki çalışmasının yaratıcılığı engelleyen durumları şu şekilde belirtmiştir:

- Olayları çok dar ya da çok geniş sınırlar içinde görmek;
- Sadece mantıksal düşünceye dayanan eğitim ve bireysel gelişmeye önem vermek;
- Belirsizlik korkusuyla çabuk yargı oluşturma ve sonuca gitme eğilimi göstermek;
- Baskı ve öz disiplini birbirine karıştırmak;
- Aşırı ciddiyet nedeniyle hayal gücü, mizah, oyun, özel ilgi ya da hobiler önemsememek;
- Bilimsellik adına sezgi ya da öngörüye küçümsemek;
- Özgüven eksikliği, farklılığı göze almama, toplumsal uyum korkusu yaşamak;
- Tek taraflı uzmanlaşma, iş ya da yaşam biçimine sahip olmak;

- Olayları ya da kavramları zihinde canlandıramamak;
- Yalnızca düşünceye önem verip temel duyguları ihmal etmek;
- Farklılığa katlanamayan aile, iş ya da çevre koşullarında yaşamak;
- Dikkati dağıtan ya da iç karartan fiziksel ortamlarda bulunmak.

Tüm bu etmenlere ek olarak, yaratıcı ve eleştirel düşünmeyi engelleyen en önemli etmenlerden biri de ezberci eğitimidir. Ezberciliği, Titiz (1998) şu şekilde tanımlamaktadır: “Ezberleme (yürekli), bir bilginin “değişmez tek doğru” olarak benimsenmesi, öyle olduğuna ilişkin kalben duyulan güvenin akıl yoluyla tahkik edilmeyişidir” (s.42). Başka bir deyişle, ezber, bilgileri kalıp halinde belleğe depolama, onu kullanma ve işleme konusunda aklı devre dışı bırakmadır. Böylece ezberci eğitimde, bilgilerin sorgulanıp değerlendirilmesi ve bu bilgileri kullanarak yeni bilgilerin üretilmesi, sorunlara yeni çözümler oluşturulması pek olanaklı görünmemektedir. Apps’ın (1990) belirttiği gibi, düşünmenin olmadığı bir kafada ne kadar bilgi olursa olsun, bu bilgi hiç bir işe yaramayacaktır.

Bunların yanında duygusal nitelikli bazı etmenler de yaratıcı düşünmeyi olumsuz etkilemektedir. Bunlar arasında çocuğun ailesinden getirdiği etkiler altında öğretmenine aşırı bağımlı olması, katı tutumlu bir kişi olarak yetiştirilmesi, çevrenin etkisiyle dogmatik düşünce sistemine koşullandırılması, yeterli zeka düzeyi ya da zihin gücüne sahip olmadığını anlaması nedeniyle aşağılık duygusuna kapılması, aceleci davranışlar gösterme alışkanlığı geliştirmesi ve kendisine ilişkin önemli kararları çoğunlukla başkalarının vermesi sayılabilir (Kazancı,1989).

Yaratıcı düşünmeyi engelleyen ortam ve etmenleri belirttikten sonra şimdi de bunları geliştirmenin yollarını tartışabiliriz.

Yaratıcı Düşünmeyi Öğrenme

Demokratik bir toplumda, yaratıcı insanların yetiştirilmesi ulusal eğitim sistemlerinin temel amaçlarından biri olmalıdır çünkü demokratik sistemler insan iradesine bağlıdır. Başkalarından kolayca etkilenen, bağımsız düşüneyen, karşılaştığı sorunlara yaratıcı çözümler getiremeyen insanlardan oluşan bir toplumda, demokrasinin sürdürülmesi ve geliştirilmesi olanaksızdır. Bu yüzden, yaratıcı düşünmenin öğrenilmesinin hem bireysel hem de toplumsal yönden bazı doğurguları olacaktır.

Çağımıza damgasını vuran bilgi patlaması ve hızlı değişim, yaratıcı insanlara duyulan gereksinimi artırmıştır. Yaratıcı düşünmenin gerekliliği yanında, bunun

gerçekten öğretilbilir ve öğrenilebilir bir beceri olduğunun anlaşılması, eğits süreçlerde düşünme becerilerinin geliştirilmesini zorunlu kılmaktadır. Ancak burada önemli olan, eğitim hizmetinin süresi değil niteliğidir. Hiçbir sorgulama yapmada varolan bilgileri kalıp halinde ezberlemeye dayalı bir eğitim sisteminde öğrenciler ne kadar uzun süre kalırsa kalsınlar, bu öğrencilerde yaratıcı düşünme becerilerinin gelişmeyeceği açıktır.

O halde ne yapılması gerekir? Uzmanlar, düşünmeyi öğretirken üç önem etmenin üzerinde durulması gerektiğini bildirmektedirler. Bunlar; düşünmeyi oluşturduğu çevre, öğrenen ve düşünen biri olarak bireyin kendi hakkındaki benli algılaması ve düşünmeyi kolaylaştıran yöntemlerin kullanılmasıdır.

Düşünmenin Oluşturduğu Çevre

Düşünmenin oluşturduğu çevre, düşünmeyi biçimlendirmektedir. Fisher (1995) tüm çocukların yaratıcılık yeteneğiyle doğduklarını fakat bunu geliştirmenin onlar yaratıcılığı destekleyen bir ortam sunmamıza bağlı olduğunu söylemektedir. (O halde, böyle bir ortamın özellikleri neler olmalıdır?)

Psikolog Carl Rogers, yaratıcı düşünmenin gelişebileceği bir ortamın iki temel koşulu olduğunu söylemektedir. Bunlar psikolojik güvenlik ve psikolojik özgürlüktür. Bu görüşe başka uzmanlar da katılmaktadırlar (Fisher, 1995; Marzano ve arkadaşları, 1998).

Psikolojik güvenlik, söylenenlerin olumsuz tepkiyle karşılanmadığı kırıcı/yıkıcı biçimde eleştirilmediği, kınanmadığı bir ortamı ifade etmektedir. Büyük bir ortamda çocuğun eşsiz olduğu kabul edilir, dışsal değerlendirmeden kaçınılarak çocuğun kendi kendini değerlendirmesi özendirilir, empatik anlayış hakimdir ve çocuk kişisel dünyasından ya da onun görüş açısı ele alınarak anlaşılmaya çalışılır. Böyle bir ortamda, çocuk olumsuz bir davranışta bulunduğu, çocuğun öz benliğine değil, yalnızca davranışına tepki gösterilir. Örneğin, "sen geri zekalısın, aptalsın, adam olmazsın" demek yerine "bu davranışımı beğenmedim" denmesi daha doğru olur.

Psikolojik özgürlük, çocuğun bulunduğu ortamda ifade özgürlüğüne sahip olması, başka bir deyişle istediğini söyleyebilmesidir. Başkalarının özgürlük sınırını ihlal etmediği sürece çocuğun istediklerini söylemesi ve yeni şeyler denemek için kendini özgür hissetmesi yaratıcı düşünmenin gelişimi için önkoşul oluşturmaktadır.

Yıldırım (1998, s.117-118), yaratıcı düşünmeyi geliştirebilecek toplumsal ortamın özelliklerini aşağıdaki gibi belirtmektedir:

- İşbirliği ve güven ortamı;
- Fikirlerin eyleme geçirilebildiği koşullar;
- Herkesin fikrine değer verilmesi;
- Statü ve yetkinin düşünce üretimine yansıtılmaması;
- Yeniliğe ve öğrenmeye destek;
- Farklılığa katlanabilme;
- Yanılığa hoşgörüyü bakma;
- Takdir ve fark edilme, her fikri sahibine mal etme.

Düşünmenin oluştuğu çevrede bulunan insanlarla, çocuğun iletişiminin nicelik ve niteliği de önemlidir. Çocukların sağlıklı zihin gelişimi ve düşünme becerileri geliştirebilmesi için evde ve okulda kullanılan dile dikkat etmek gerekir. Araştırmalar, yetişkinlikteki gelişmiş bir zekanın en önemli dayanaklarından birinin, o bireyin çocukluktaki yetişkinlerle sözel iletişimi olduğunu ortaya koymuştur.

Evde ve okulda çocuklarla olabildiğince konuşmaya özen gösterilmelidir. Onların bitmek tükenmek bilmeyen merak ve sorularını dikkatle dinlemeli; hatta onlara sorularıyla ilgili başka sorular sorarak düşüncelerini açıkça ifade etmelerine yardımcı olunmalıdır. Çocukların sorularına karşılık:

- Bununla neyi anlatmak istiyorsun?
- Söylemek istediğin temel nokta nedir?
- Bunu başka bir şekilde açıklayabilir misin?
- Bunun için bir kanıtın var mı?
- Nedenlerini belirtebilir misin?
- Bu konudaki fikrini neler değiştirebilir?
- Olaya başka bir görüş açısıyla bakabilir misin?

gibi sorular sorularak onlarda yaratıcı düşünme becerilerinin tohumları atılabilir ya da varolanlar için ipucu sağlanabilir.

Çocuklarla kurulan iletişimde onların öz benliklerini zedeleyici olumsuz ifadelerin kullanılmamasına özen gösterilmelidir. Olumsuz ya da yıpratıcı tutumların yerine, olabildiğince aşağıda örnekleri verilen türden özendirici söz ve yorumların yapılması, çocukların yaratıcı potansiyellerini kullanmalarına olanak sağlayacaktır (Fisher, 1995).

- Ooo, ilginç bir fikir!
- Bu konuda bildiklerini bana söyle.
- Onu kendi kendine düşünebilmen çok güzel!
- Bazı alternatifler düşünebilir misin?
- Çok güzel bir soru.
- Önce kendin dene, yardıma gereksinimin olursa bana sor.
- Eminim bunu başarabilirsin.
- Ne karar verirsen ver, benim için kabul!

Çocuklarla iletişim sağlamaya çalışan bir yetişkinin, çocukların yaptığı hatalardan çok, onların çaba ve başarıları üzerine odaklaşması gereklidir. Yaratıcı düşünmeyi özendirir bir yetişkin çocuğun düşünmesine odaklaşır, zaman tanıyarak yargılamayı erteler, bağımsızlığa önem verir, sonuçlar hakkında iyimserdir, etkin ve dinleyicidir, gerçek ilgi gösterir, işlerin iyi yapılabileceğini varsayar, riski paylaşır, çocuğu yeni şeyler denemeye özendirir, her zaman hazırdır, çocuğun kararları kabul eder, çocuğun ilgilerini izler, aceleci değildir, herşeyi zihninde tartar, olabildiğince herkese eşit davranır, yardım için hazırdır, hataları öğrenme için bir fırsat olarak görür, açık uçlu sorular sorar, oyunu özendirir ve yaratıcı düşünmeye değer verir (Fisher,1995).

Çocuğun etkileşimde bulunduğu yetişkinlerin (anne-baba, öğretmen, ağabey, abla vb.) bu tür özelliklere sahip olması, yaratıcı düşünme becerilerinin gelişmesinde önemli katkılarda bulunur. Uzmanlar, düşünmenin oluştuğu toplumsal çevreye birlikte fiziksel çevrenin de dikkate alınması gerektiğini belirtmektedir. Aşırı gürültü, ışık, sıcaklık ya da soğukluk konuya odaklaşmayı engelleyebilir. Ayrıca içinde bulunulan ortamın genişliği, renkleri ya da şekilleri de etkili düşünme önünde bir engel oluşturabilir.

Düşünmenin oluştuğu çevrede temiz havanın bulunması önemlidir. Oksijen beyin için en yaşamsal maddelerden biridir. Vücudun oksijen gereksinimini yaklaşık beşte birini tek başına beyin kullanır. Eğer beyine oksijen gitmezse bilinç kaybolur. Jensen'in (1998) belirttiği gibi çocuklardaki dikkat ve zihinsel işlevleri çoğu solunum yapılan havayla yakından ilgilidir. Kalabalık sınıflarda, oksijeni hemen tüketilmesi kuruluğa neden olmakta ve bu da düşünme ve öğrenme sorununun yol açmaktadır. İçinde yaşanılan ortamda düşünmeye itici söz ya da işaretleri bulunması da, yaratıcı düşünmenin başlaması için uyarıcı bir rol üstlenmektedir. Fisher (1995), sınıfta düşünsel atmosferi zenginleştirmek için ulusal ya da yere sorunların sergilendiği sorun köşesi, düşünmeye yönettici sözlerin asılması ya da

düşünme ve sorun çözme basamaklarının sergilendiği özel düzenlenmiş köşeler bulunmasını önermektedir.

Eleştirel ve yaratıcı düşünme süreçlerini sürekli anımsatmak için aşağıdaki aşamalar çerçevelenerek sınıfın uygun bir yerine asılabilir.

- Eleştirilecek konu ya da sorunu tanımla.
- Değerlendirmede kullanılacak ölçütleri belirle.
- Her ölçütle ilgili kanıt (bilgi) topla.
- Ulaşılan bilgilerde gerçek ve görüşleri birbirinden ayırt et.
- Bilgileri değişik kaynaklardan kontrol et.
- Tüm kanıtları hesaba katarak yargılama yap.

Şekil 2. Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme Süreçleri (Michaelis, 1985).

Düşünen ve Öğrenen Birey

Araştırmalar, birey olarak çocuğun kendisini nasıl gördüğü ve hissettiğinin sınıftaki davranışlarıyla yakından ilgili olduğunu göstermektedir (Lawrence, 1988; Purkey, 1970). Çocukların kişisel potansiyellerini üst düzeyde kullanabilmelerinin önkoşulu, kendilerine duydukları özgüvendir (Fisher, 1995). Çocuğun özgüveninin düşük olması, hatalardan kaçınma davranışını geliştirir. Bu da, çocuğun yeni şeyler denemesini ve risk alma davranışını önler. Böylece, çocuğun yaratıcılığının gelişimi de engellenmiş olur.

Bu nedenle, evde anne-baba, okulda öğretmen ve yöneticiler, çocukların özgüvenlerini artırıcı davranışlarda bulunmalıdırlar. Bu konuyla ilgili olarak, şu tür etkinliklerin yapılması yararlı olacaktır:

Çocuktan beklentiler. Fisher (1995), öğrencilerini sınıfta düşünmeye davet eden öğretmenin özelliklerini sıralarken, bazılarının altını çizmektedir. Bunlar (a) sınıfta çocuğun kendini sevmesini ve hoşnut olmasını sağlama; (b) çalışmalarından ve çabalarından dolayı çocuğun kendisiyle gurur duymasını özendirme; (c) çocuktan beklentileri yüksek tutmadır.

Öğretmenlerin beklentileri konusunda yapılan araştırmalar, öğretmenin kendisinden yüksek beklenti içinde olduğunu hisseden öğrencilerin, düşük beklenti

hisseden öğrencilerden daha başarılı olduğunu göstermiştir (Brophy & Good, 1985; Dusek, 1985). Bu nedenledir ki, çocuklardan beklentilerimizi onların yapabilecek ölçüde tutmalıyız ve bunu kendilerine mutlaka hissettirmeliyiz. Ancak çocuk yapabileceklerinin çok ötesinde aşırı bir beklenti içinde olmak da, onları endişe sokacağından pek yararlı olmayacaktır.

Özsaygı geliştirme. Çocukların kendilerine karşı özsaygılarını geliştirmek için onlara üstesinden gelebilecekleri sorumluluklar vermek gerekir. Çocukların, yetişkinin yardımı olmadan kendi kendilerine birşeyler yapmaları özendirilmeli. Montessori'nin belirttiği gibi "bir çocuğun yardım almadan kendi baş yapabileceği bir şeyi asla onun için yapmamak gerekir". Kendisi ve yapabilecek hakkında çocuğun hep olumlu düşünmesi özendirilmelidir. Çocuğu bir insan olarak kabul etmeli ve onlara sürekli sevgi gösterilmelidir. Artık, zihinsel işlemlerin zekanın gelişiminde duygusal zekanın önemini herkes kabul etmektedir.

Çocuklarla ilgilenme. Sınıf içinde öğretmenlerin bazı çocuklarla daha çok ilgilendikleri bilinmektedir. Bu durum, fazla ilgilenilmeyen çocuklarda kendileri karşı özsaygının düşmesine neden olmaktadır. Bu yüzden sınıftaki her çocuğa eşit ulaşılmalı ve onlarla ilgilenilmelidir. "Sınıftaki her çocukla en az bir kere, sa dünyada tek çocukmuş gibi konuşmaya çalışıyorum". Bir öğretmenin sınıfında çocuklarla ilgilenmesini anlatan bu söz, gerçekten örnek alınacak niteliktedir.

Çocukları dikkatle dinleme. Çocukların düşüncelerini izlemenin etkili yolu, onlara sorular sorup, yanıtlarını dikkatle dinlemektir. Ayrıca, çocuklar, kendi yanıtlarının hesaba katıldığını hissetmelidirler. Bu gerçekleştiğinde, çocuk kendi düşüncelerine değer verildiğini anlayacak ve özsaygısını geliştirecektir.

Yaratıcı Düşünmeyi Geliştirici Yöntemler

Eğer çocukların eleştirel ve yaratıcı olarak etkili düşüncelerini istiyorsak, amacı gerçekleştirecek öğretim yöntemlerini kullanmak zorundayız. Ancak amacı geleneksel eğitim yöntemleriyle gerçekleştirmemiz olanaklı değildir. Geleneksel eğitim yaklaşımında doğru bilgi ve düşüncelerin öğretmenin kafasından çıktığı ve bunların öğrencilere aktarılması gerektiğine inanılır. Bu yaklaşımda insan zihnine sorun çözücü, karar verici, düşünce üretici bir merkezden çok, bilgin depolayıcısı olarak bakılmaktadır. Dolayısıyla, bu anlayışta bir soru ya da soru yanıt oluştururken kullanılan süreçten çok, doğru yanıtın kendisi önemlidir. Çocuklarda yaratıcı düşünmenin gelişmesini sağlamak için okulun bu geleneksel amaç ve yaklaşımlardan vazgeçmesi ya da en aza indirmesi gerekir.

Çağdaş toplumda okulun amacı, yalnızca varolan bilgiyi tüketen değil yeni bilgi üreten; ürettiği bilgiyi sorunların çözümünde kullanan, bilgiye dayalı bağımsız kararlar alabilen, sürekli öğrenen ve gelişime açık olan bireyler yetiştirmektir.

Geçmiş dönemlere göre okulun amaçlarındaki bu değişim, doğal olarak öğretme-öğrenme süreçlerine de yansımaktır. Çocukların yaratıcı düşünmeyi öğrenebilmelerinin temel koşulu, öğretene değil öğrenene merkezli bir öğretme-öğrenme yaklaşımının benimsenmesiyle olanaklıdır. Böyle bir yaklaşımda, temel hareket noktası, çocuğun sahip olduğu düşüncelerdir. Düşünmenin öğrenilmesi, bu sahip olunan düşüncelerin bilinmesi ve ona saygı duyulmasıyla başlar. Bu yaklaşım, çocuğun kendi başına düşünmesine nasıl yardımcı olunabileceğiyle ilgilidir ve öğrenciye sunulan bilgilerin öğrenilmesinin çok ötesinde, o bilgiyi düşünme sürecinde kullanabilmeyi hedefler. Böylece, bu yaklaşım, çocuktaki düşünceleri materyal olarak alır, onu öğrenme deneyimleriyle bilgi işleme sürecinden geçirir ve öğrencinin kendi düşüncelerinin yeniden şekillenmesini sağlar.

Becerilerin öğrenilmesi çoğunlukla uygulama yaparak geliştiğinden, düşünmenin öğrenilmesi demek, öğrenme sürecinde öğrenci rollerinin edilgen konumdan etkin katılıma doğru değişmesi demektir. O halde, yaratıcı düşünme becerilerinin öğrenilmesi, öğrenene merkezli bir yaklaşımı zorunlu kılmaktadır. Öğrenene merkezli eğitim nedir? Öğrenene merkezli eğitim, öğrenme sürecinin odak noktasında öğrenenin bulunduğu eğitsel bir uygulamadır. Öğrenene merkezli bir eğitim ortamında, öğrenciler tüm öğrenme süreçlerine etkin biçimde katılarak, yani konuşarak, yazarak, tartışarak, geçmiş yaşantılarıyla bağlantı kurarak, edindiği bilgileri günlük yaşama uygulayarak, sorun çözerek ve bağımsızca düşünerek öğrenirler.

Bazı uzmanlar öğretmen ve öğrenci merkezli eğitim anlayışlarını aşağıdaki biçimde (Şekil 3) karşılaştırmaktadır (Aktaran: Titiz, 1998, s.115). Buna göre, geleneksel öğretmen merkezli sistemde öğretmen genellikle bilgi sunar ve öğrenci bunları kendi belleğine saklamaktan sorumludur. Oysa, öğrenci merkezli sistemde, öğrenci çeşitli kaynakları etkin biçimde kullanarak bilgiye doğrudan erişim sağlar. Sistemdeki başarı değerlendirmesi de, bu durumu dikkate alır.

Ruggiero (1988) etkili düşünme eğitiminde kullanılması gereken yöntemi, basketbol antrenörünün yaptığı koçlukla benzetişim kurarak açıklamaktadır. Şimdi, bir basketbol koçunun, basketbol oynamayı öğretmek için düz anlatımdan başka hiçbir yöntem kullanmadığını varsayalım.

Ögeler	Öğretmen merkezli	Öğrenci merkezli
Sınıfta etkinlik	• Öğretici	• Etkileşimli
Öğretmenin rolü	• Bilgi verici • Daima uzman	• Katılımcı • Bazen öğrenci
Öğrencinin rolü	• Dinleyici • Daima öğrenci	• Katılımcı • Bazen uzman
Ders ağırlığı	• Bilgiler	• İlişkiler
Bilgi kazanımı	• Belleme ve ezber • Bilginin birikmesi	• Sorgulama ve buluş • Bilginin dönüşümü
Başarı göstergesi	• Miktar	• Kalite
Ölçme	• Normlara göre	• Ölçütlere göre
Teknoloji kullanımı	• Tekrar ve uygulama	• İletişim, katılım, erişim

Şekil 3. Öğretmen ve Öğrenci Merkezli Eğitimin Karşılaştırılması

Basketbol koçu, Pazartesi top sürmeyi, Salı şut atmayı, Çarşamba savunmı yapmayı anlatsın. Bu yöntemle öğrencilerin basketbolu öğrenmesi olanaklı değildir. Oyuncular iyi oynamadıkları zaman, koç kesinlikle sahaya girip onların yerine to oynamaz. Aynı biçimde, çocuklar etkili düşünemediklerinde de, öğretmen onlar yerine düşünerek düşünmeyi öğretmez. Öğrenciler ancak kendi çabalarıyla düşünebilirler. Öğretmenin bu süreçte görevi, düşünme için uyarıcılar sağlayarak öğrencilerin düşüncelerine kılavuzluk ederek yardımcı olmaktır.

Barth ve Demirtaş (1997, s.13-14), öğrenciyi etkin kılacak bir öğrenim ortamının oluşturulmasında öğretmenin göstermesi gereken davranışları geçmişte egemen olan başlıca öğretmen davranışlarıyla karşılaştırarak aşağıdaki biçimde belirtmektedirler.

Bu karşılaştırmada görülmektedir ki, geçmişe dönük öğretmen davranışları daha çok sınırlı kaynaklarla bilgiyi sunma, öğrencilerin düşüncelerini gözardı etme, kendi görüşleriyle öğrencilerinki arasında farklılıklar varsa onları kendisinininkilerle benzetmeye çalışma, disiplin konusunda otoriter yaklaşımları kullanma ve kendi görevlerini sınıftaki öğretimle sınırlama yönündedir. Oysa, gelecekteki büyüme ve gelişme için gerekli kuralların uygulandığı bir eğitim ortamında öğretmen yalnızca bir yönlendirici ya da kılavuz niteliğindedir çünkü öğrenciler etkin kılınmıştır ve hem bilgiye ulaşma, hem de öğrenme sorunlarının çözümü konusunda katılımcı bir yaklaşım uygulanmaktadır. Bu da, sınıfta demokrasinin gerçekleşmesi için yaşamsal bir katkı sağlanmasını anlamına gelmektedir.

Geçmişe dönük	Geleceğe yönelik
Büyük ölçüde bilgi aktarmayı düşünür.	Dersini öğrencileri aktif kılacak şekilde planlar.
Öğretim için yalnızca birkaç teknik ve materyal kullanır.	Çok çeşitli öğretim yöntemleri ve materyallerini kullanır.
Öğrencilerin fikirleri kendisinininkilerden farklı olduğunda göz ardı eder, küçümser, eleştirir.	Öğrencileri farklı düşünmeye özendirir ve bazı fikirlerin kendisinininkilerden iyi olduğunun farkına varır.
Bütün öğrenciler için aynı standardı kullanır.	Bireysel farklılıkların bilincindedir ve standartları da bunlara göre belirler.
Öğrencileri hatalarından dolayı cezalandırır.	Çocukların hata yapmalarının çok doğal olduğunu bilir; böylece öğrenciler hata yapmaktan korkmazlar.
Öğrencileri yarışmaya yöneltir ve onları ödüllendirir.	Öğrencilerin kendi yarışlarını seçme şansları olmadığını bilir ve onları işbirliğine yöneltir.
Bir şeyi yapmanın tek yolu olduğu konusunda ısrar eder.	Öğrencileri bir şeyi yapmanın daha iyi yollarını düşünüp uygulama konusunda teşvik eder.
Sınıftaki bir sorunu çözmede hep son sözü söyler.	Öğrencileri kendi sorunlarını çözme konusunda alternatifleri düşünmeye iter.
Otoriter öğretim yolunu kullanır.	Hem otoriter hem demokratik öğretim yollarını kullanır, ama genelde demokratiktir.
Kuralların çiğnenmeyeceğine inanır.	İstisnai durumlarda bazı kuralların gözardı edilebileceğine inanır.
Beklenmeyen bir olay anında sınıf düzeninin bozulmasından huzursuzluk duyar.	Beklenmeyen bir durumda ya da planların bozulması halinde ortama ayak uydurabilir.
Kendi duygularına karşı hassastır, ama öğrencilerin pozitif benlik kavramlarından sorumlu değildir.	Öğrencilerin duygu ve düşüncelerine değer verir; onların pozitif benlik kavramlarını geliştirmek için sözlerine ve hareketlerine dikkat eder.

Şekil 4. Geçmişe ve Geleceğe Yönelik Öğretmen Davranışları

Kısacası, öğretmen merkezli geleneksel öğrenme anlayışından öğrenen merkezli çağdaş öğrenme anlayışına geçişte öğretmenin rolü azalmamakta, biçim değiştirerek artmaktadır. Öğrenen merkezli bir sınıfları "düşünen sınıf" yapabilmek için öğretmenin kendisinin de yaratıcı olması ve öğrencilerin yaratıcı biçimde düşüncelerini sağlayıcı çeşitli uyarıcılar ve fırsatlar hazırlaması gerekmektedir.

Demokratik yaklaşımların egemen olduğu öğrenci merkezli bir eğitim ortamı yaratmak çok zor olmakla birlikte, bazı yöntemlere ağırlık verilmesiyle gerçekleştirilebilir. Şimdi demokratik, yaratıcı ve düşünen bir sınıfın yaratılması için kullanılacak bazı etkinlikleri daha yakından inceleyelim.

Soru-Yanıt

Düşünmeyi harekete geçirmede sorular çok güçlü bir araçtır. Düşünme ancak bir sorunun varlığını hissetmekle başlar. Bir durumu sorun olarak algılayabilmek için de kendi kendimize ya da başkaları tarafından bize soru yöneltilmesi gerekir. Sorular böylelikle düşünme sürecinde önemli bir uyarıcılık görevi görürler. Rudy Kipling'in sorularla ilgili aşağıdaki sözü, soruların düşünme sürecindeki değerini başına açıklamaktadır. "Benim altı dürüst hizmetçim var. Bildiğim her şeyi bana onlar öğretti. Onların adları Ne, Kim, Ne zaman, Nasıl, Nerede ve Niçin" (Aktar Fisher, 1995, s. 40). Ancak düşünmeyi harekete geçirmede tüm sorular aynı düzeyde değerli değildir. O halde, düşündürücü bir soru nasıl olmalıdır?

Beyer (1998), düşündürücü bir sorunun düşünmeyi teşvik eden ve baş sorulara yol açan bir soru olduğunu belirtmektedir. Böyle bir soru, öğrenciler için terimleri tanımlamaya, denenceler kurmaya, bilgi aramaya, kontrol etmeye, çıkarımla yapmaya ve test etmeye, sonuçları genellemeye yönelten bir sorudur. Bu tür sorunun tek doğru yanıtı yoktur ve evet-hayır denerek yanıtlanamaz.

Soruları formüle ederken, belirli bir düşünsel işleme odaklanmak gerekir. Başka bir deyişle, hazırladığımız sorunun hangi tür düşünmeyi sağlayacağı önceden düşünmek gerekir. Aşağıda eleştirel ve yaratıcı düşünmenin çeşitli boyutlarını geliştirmeye yönelik soru örnekleri verilmiştir.

Dikkat odaklayıcı sorular

- Şuna bak!
- Onu farkettiler mi?
- Bu nedir?

Karşılaştırma soruları

- Irak ve Vietnam savaşlarının başlangıç nedenleri nelerdir?
- Vapurun ve uçağın hareket sistemleri arasında ne gibi benzerlik ve farklılıklar vardır?

Açıklığa kavuşturma soruları

- Söylediklerini tam anlayamadım, başka şekilde ifade edebilir misin?
- Görüşlerini destekleyecek bir örnek verebilir misin?

Araştırma- incelemeyi davet eden sorular

- Bunu çözmek için neleri bilmeliyiz?
- Sonuca nasıl ulaşabileceğimiz konusunda görüşün var mı?

Neden ve kanıt belirtme soruları

- Bu düşüncenin doğruluğunu kanıtlamak için kendi akıl yürütmen dışında ne gibi nesnel kanıtların var?
- Bunu söylerken hangi nedenlere dayandırıyorsun, açıklayabilir misin?

Açık uçlu sorular

- Türkiye, Avrupa Birliğine girdiğinde yaşamın nasıl olacağını tahmin ediyorsunuz?
- Yeryüzünde dağ ve tepeler olmasaydı ne olurdu?
- Yanıt kış. Bu yanıtın sorusu ne olabilir?
- Geçmişte Anadolu'nun Çin tarafından sömürgeleştirildiğini düşünün, Türkiye'nin tarihinde ne gibi değişiklikler olurdu?
- Kırsal kesimden kente göçü önlemek için ne gibi yollar önerirsiniz?

Tartışma

Yaratıcı düşünmeyle ilgili özel becerilerin geliştirilmesinde kullanılacak yöntemlerden biri de tartışmadır. Tartışma yöntemi, öğrencilerde zihinsel açıdan etkin olmayı gerektirir. Tartışmada ezbere yanıt verilemez. Tartışmanın düşünmeyi geliştirici bir şekilde yapılması için bazı noktalara dikkat etmek gerekir.

- Tartışmanın hedefi açıkça belirtilmelidir.
- Tartışılacak olan konu önceden iyi incelenmelidir. Konu seçilirken öğrencilerin ilgileri, tutumları ve ön bilgileri dikkate alınmalıdır. Ayrıca, konunun soru biçiminde ifade edilmesinde yarar vardır.
- Tartışmayı yönlendirecek temel sorular önceden hazırlanmalıdır. Temel sorulara bağlı izleme soruları tartışma sürecinde sorulmalıdır.
- Sınıftaki herkesin tartışmaya katılımı özendirilmelidir. Yukarıda belirtilen değişik türdeki soruların kullanılması da sağlanmalıdır. Öğrencilerin birbirlerine üst düzeyde, derinliği olan ya da düşündürücü sorular sorması tartışmanın değerini artıracaktır.

- Eğer kullanılacaksa, tartışmada gereken araç-gereçler belirlenmelidir. Bazen tartışma başlamadan önce, tartışma konusunun anlaşılması için yaratıcı drama, film izleme vb. etkinlikler yapılabilir. Eğer böyle etkinlik yapılacaksa, bunların da önceden saptanması gerekir.
- Tartışmada süre kullanımına dikkat edilmelidir. Tartışılacak sorular için önceden kestirimsel bir zaman planlanması yapılmalıdır. Aksi halde hedeflenen soruların tümü tartışılmayabilir.
- Tartışma mutlaka değerlendirilmelidir. Tartışma sürecinde ortaya atılan farklı düşünceler ve bunlara gösterilen kanıt ve nedenler özetlenmelidir.

Tartışmalar büyük ve küçük gruplarla farklı biçimlerde yapılabilir. Tartışma tekniklerinden biri olan "beyin fırtınası" tekniği, özellikle yaratıcı düşüncelerin geliştirilmesi açısından son derece önemli olduğu için burada kısaca açıklanacaktır.

Rawlinson (1995) beyin fırtınasını "çok sayıda fikri bir grup insandan kısa sürede elde etme tekniklerinden biri" (s. 45) olarak tanımlamaktadır. Bu tanım bir açımlandığında görülecektir ki, beyin fırtınası, aslında birden çok kişinin bir araya gelerek belirli bir konu ya da sorunla ilgili düşüncelerini özgürce ve birbirleri eleştirmeksizin paylaştıkları, bu nedenle de yaratıcı düşünme gücünü geliştiren bir tekniktir.

Bazen yaratıcı düşünmenin önündeki en büyük engellerden biri, başkalarının eleştirisi olarak karşımıza çıkmaktadır. Özellikle çok sayıda kişinin bulunduğu ortamlarda, yeni ve değişik fikirler başkalarınca eleştirilir korkusuyla ortaya çıkamamaktadır. Beyin fırtınası tekniği özgür ortamda, eleştiri olmaksızın kısa sürede çok miktarda düşünce üretmeyi hedeflediği için yeni ve farklı düşünceler ortaya çıkmasını sağlamaktadır.

Rawlinson (1995), başarılı bir beyin fırtınası oturumunun altı aşama olduğunu belirtmektedir. Bunlar:

1. Konunun belirlenmesi ve tartışılması;
2. Sorunun yeniden tanımlanması;
3. Yeniden tanımlanan sorunun kaç şekilde çözülebileceğinin sorulması;
4. Isınma turunun yapılması;
5. Beyin fırtınasının gerçekleştirilmesi;
6. En akla gelmeyecek düşüncelerin üretilmesidir.

Bunlar genelde birbirini izleyen ardışık adımlardır. Yapılabildiği kadarıyla, bu sıralamayı izlemek gerekir. Şimdi bu aşamaları bir örnek üzerinde açıklayalım.

1. Çevre kirliliğini önlemek için ne yapılabilir? sorusu seçilmiş olsun. Kısa bir tartışma sonunda çevre kirliliğinin birçok boyutu olduğu ortaya çıkacaktır. Örneğin, hava kirliliği, deniz kirliliği, sokak ve cadde kirliliği.
2. İkinci aşamada bu boyutlardan biri seçilir ve sorun yeniden ifade edilir. Örneğin, hava kirliliği seçilmiş olsun.
3. Hava kirliliğini önlemek için neler yapılabilir? sorusu sorulur.
4. Çeşitli çözüm yollarının ortaya atılmasına başlanmadan önce, bazen bir ısınma turu yararlı olacaktır. Bu turda, katılımcıları beyin fırtınasına alıştırmak için herhangi bir şeyin, örneğin bir kibrit kutusunun, değişik kullanımları sorulabilir. Böylece, zihne hız kazandırılır ve katılımcıların kendilerini rahat ve özgür hissetmeleri sağlanır.
5. Bu aşamada, katılan herkes oldukça hızlı bir şekilde aklına ilk gelen çözüm önerisini söyler. Söylenen düşünceler mutlaka kaydedilmeli ve başkalarının düşünceleri eleştirilmemelidir. Bu aşama, yeni bir düşünce çıkmayana kadar devam eder.
6. Son aşamada, en akla gelmeyecek düşünce ya da düşünceler seçilerek, onlardan yola çıkılarak yeni düşünceler oluşturulmaya çalışılır.

Beyin fırtınası tekniği sonunda üretilen düşüncelerin tümü aynı oranda değerli değildir ve bazıları uygulanabilir olmayabilir. Burada önemli olan, özgür bir ortamda yaratıcı düşüncelerin ortaya çıkmasını özendirme. Ancak istenirse bu öneriler eleştirel düşünce süzgecinden de geçirilerek, uygulanabilir nitelikte olanlar belirlenebilir.

Düşünmeye Rehberlik Etme ve Destekleme

Düşünen bir sınıfın yaratılmasında, öğretmenin değişik yollarla öğrencilerin düşünmelerini desteklemesi ve onlara olabildiğince rehberlik etmesi gerekir. Beyer (1998), düşünme süreçlerinin çerçeve içindeki basamaklar halinde sunulmasının ve düşünmeyi çağrıştırmacı işaretlerin kullanılmasının bu amaca katkıda bulunacağını söylemektedir. Düşünme süreçlerinin basamaklar biçiminde ya da adımlar olarak

belirtilmesi, öğrencilerin onlara odaklanmalarını sağlayacaktır. Bu işi iyi yapman üç değişik yolu, basamakları listelemek, grafikle düzenlemek ve özel soru setle oluşturmaktır.

Aşağıda eleştirel düşünme süreciyle ilgili işlem basamakları belirtilmiş, b işlemleri harekete geçirmek için odaklanma soruları verilerek ve örnek bir uygulama sunulmuştur (Şekil 5). Sözkonusu örnekte görüldüğü gibi, düşünsel işlemleri basamaklar biçiminde belirtilmesi, düşünmeyi yönlendirecek ve daha etkin hal getirecektir (Michaelis, 1985).

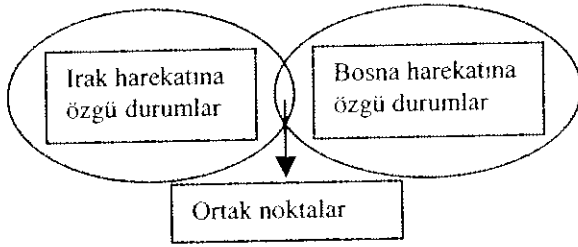
Düşünme işlemi	Odaklanma sorusu	Örnek uygulama
Değerlendirilecek konuyu, soruyu açıkça tanımlayın	<ul style="list-style-type: none"> Niçin değerlendirilecek? Ne değerlendirilecek? 	<ul style="list-style-type: none"> Türkiye'de enerji üretiminin geliştirilmesi için önerilen belli başlı çözüm yolları nelerdir?
Değerlendirme ölçütlerini belirtin.	<ul style="list-style-type: none"> Hangi ölçütler kullanılacak? 	<ul style="list-style-type: none"> Enerji üretimiyle ilgili önerileri değerlendirmek için hangi ölçütler (maliyet, yarar, çevre vb.) kullanılacak?
Ölçütlerle ilgili verileri toplayın.	<ul style="list-style-type: none"> Kanıtlar nelerdir? Önerilerle ilgili her bir ölçüt için hangi veriler toplanabilir? 	<ul style="list-style-type: none"> Enerji üretimiyle ilgili önerilerin maliyetleri, yararları ve çevreye zararları gibi konularda hangi kanıtlar var?
Her bir önerinin olası etki ve sonuçlarını belirleyin.	<ul style="list-style-type: none"> Her önerinin olası sonuçları nelerdir? 	<ul style="list-style-type: none"> Enerji üretimi konusundaki önerilerle ilgili olarak önemli sayılabilecek hangi etki ve sonuçlar beklenmektedir?
Önerileri geliştirin ve yargılama yapın.	<ul style="list-style-type: none"> Belirlenen ölçütler çerçevesinde hangi öneri daha uygundur ve bu öneri nasıl iyileştirilebilir? 	<ul style="list-style-type: none"> Enerji sorunuyla ilgili hangi çözüm önerisi daha iyidir ve bu öneri nasıl geliştirilebilir?

Şekil 5. Eleştirel Düşünme Basamaklarının Öğretimine İlişkin Bir Strateji

Grafikle düzenleme, öğrencilerin düşünmesini destekleyen ve rehberlik eden öteki araçlardan biridir. Grafikle düzenleme, öğrenci ve öğretmenlerin konu alanındaki düşünceleri görmelerini sağlar; olgu ve düşünceler arasındaki ilişkilerin daha açık görülmesine katkıda bulunur (Clarke, 1991).

Düşünmeyi uyararak ya da kolaylaştırmak için hazırlanan soru setleri de tartışılan konuya karşı eleştirel bir bakış açısı geliştirmeye yardımcı olur. Burada sorular, tepki verilmesi gereken birer uyarıcı/ıpuccu niteliği taşır. Düşünmenin özendirilmesi açısından, soru setlerinin yaratıcılık üzerindeki etkisi yadsınmaz.

Değişik düşünme kalıplarını görselleştirmek ve onların kullanımına rehberlik etmek için farklı grafikler kullanılabilir. Aşağıda Sosyal Bilgiler dersinde işlenebilecek bir konu olarak Nato'nun Irak ve Bosna hareketlarına ilişkin bilgileri karşılaştırmak için bir Venn diyagramı örneği verilmiştir (Şekil 6)







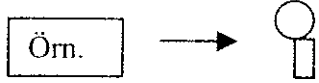
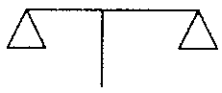
Şekil 6. Düşünmenin Grafikle Düzenlenmesi

Bilişsel haritalar, bu amaçla kullanılabilen öteki grafiksel araçlardır. Bilişsel haritalar, öğrencilerin kavram, olgu ve genellemeler arasındaki bağlantılara ilişkin özgün düşüncelerini görselleştirmeye yardımcı olur. Aşağıda eleştirel düşünme becerilerinin de kullanıldığı karar verme süreci için oluşturulmuş bir bilişsel harita örneği verilmiştir (Şekil 7).

Sınıftaki öğrencilerin düşünmelerini yönlendirmek ve düşünme sürecine kılavuzluk etmek için kullanılabilen başka bir araç da düşünmeyi çağrıştırıcı sembol ve işaretlerdir. Bu işaret ya da semboller aracılığıyla, gerçekleştirilecek düşünsel işlem için uyarıcı/ıpuccu verilmiş olur. Aşağıda Adger, Kalyanpur, Petersori ve Bridger (1995) tarafından geliştirilen "Think Trix" programındaki sembolle örnek olarak verilmiştir (Şekil 8).

Problem	Amaç(lar)
Seçenekler	Artılar (+) Eksiler (-)
	(-)
	(+)
	(-)
	(+)
	(-)
	(+)
Karar(lar)	Neden(ler)

Şekil 7. Karar Vermeye İlgili Bilişsel Bir Harita Örneği (McTighe & Lyman, 199

Düşünsel işlem	Sembol
Anımsama	A
Neden-sonuç	
Benzerlik	
Farklılık	
Tümdengelim	
Tümevarım	
Değerlendirme	

Şekil 8. Think Trix Programının Sembolleri

Think Trix programını toplam yedi düşünsel işlemden oluşmaktadırdır. Her işlemle ilgili özel semboller oluşturulmuştur. Bu sembollerin gösterilmesiyle birlikte, öğrencinin kafasında ilgili düşünsel işlem çağrışım yapmaktadır.

Düşünen bir sınıfın oluşturulmasında, sınıfta düşünmeye iten bir dil kullanımı da önemlidir. Dil, aslında düşünmenin en önemli aracıdır. Sınıf içinde ve evde kullanılan dil çocukların düşünmesi için bilişsel bir ereve oluşturmaktadır (Costa ve Marzono, 1991). Öğrencileri düşündürmeye yönelten sözlerin bazıları şunlardır:

- şu iki resmi karşılaştıralım.
- Bu öyküden hangi sonucu ıkartıyorsun?
- Bunun doğruluğunu desteklemek için ne gibi kanıtların var?
- Okuduğun şiir hangi duyguları ön plana çıkartıyor?

Yaratıcı düşünenler açık ve anlaşılır bir dil kullanırlar; varsayımlarını uygun veriyle destekler ve aşırı genellemelerden kaçınırlar. Eğer  ğrencilere yaratıcı düşünme becerilerini kazandırmak istiyorsak, “her zaman”, “asla”, “herkes” gibi genel ifadelerden kaçınmak gerekir. Örneğin”herkes bana karşı”. Belki “herkes” yerine “kim” sorusunun yanıtını yazmak daha yararlıdır. Kesinlik bildiren ifadeler yerine daha çok olasılık içeren ifadeler kullanılmalıdır. “Bu kesinlikle doğru ya da yanlış” yerine “eldeki kanıt ve bilgilere göre bunun doğru ya da yanlış olduğunu söyleyebiliriz” gibi bir ifade kullanımını özendirmek gerekir.

Yaratıcı Düşünmenin Konu Alanlarıyla Bütünleştirilmesi

Yaratıcı düşünmenin geliştirilmesinde temel alınacak yaklaşım, bunların çeşitli konu alanlarının öğretimiyle bütünleştirilmesi olmalıdır. Düşünme, konu alanınca büyük ölçüde etkilenir. Bu yüzden, düşünmenin gerçekleştirilebilmesi için gösterilen her çabada konu alanlarının öğretilmesiyle, düşünme becerilerinin kaynaştırılması gerekmektedir (Resnick & Klopfer, 1989). Yani, yaratıcı düşünmeyi öğretmenin yolu konu alanı ve bilgiyi aynı zamanda öğretmektir. Aslında, düşünme boşlukta gerçekleşmez ve konu alanı hakkındaki bilgi düşünmeye aracı olur. Konu alanının öğrenilmesi için planlanan her ders, bir düşünmeyi öğrenme ve geliştirme dersi olmalıdır.

Aşağıda yaratıcı düşünme süreçlerinin bir parçası olan yordama, denence kurma ve denenceleri test etme becerilerinin Sosyal Bilgiler dersinin bir konusu olan “g ” kavramıyla birleştirilerek öğretilmesini ele alan bir strateji  rneği verilmiştir.

Düşünsel işlem	Odaklanılacak soru	Örnek
Yordama yapın.	Eğer....olursa ne olur?	Doğudan göç almaya devam ederse, Adana'da 2020 yılında yaşam nasıl olur?
Denence kurun.	Eğer....olursa....olur.	Kırsal kesimden şehre aş göç olduğunda ne olur?
Yordama ya da denenceyi destekleyen veri ya da nedenler verin.	Yordamayı neye dayandırarak yaptınız?	Niçin öyle olacağını düşünüyorsunuz?
Yordamanın oluşabilmesi için koşulları belirtin.	Yordamanın gerçekleşebilmesi için hangi koşullar gereklidir?	Adana'da yaşam koşullarının böyle olabilmesi hangi koşullar bağlıdır?
Denenceyi sınamak için gerekli veri toplama yollarını açıklayın.	Bu denenceyi test etmek için hangi verilere gereksinim var ve bunları elde etmek için hangi yöntem kullanılmalıdır?	Göçün 2020 yılı Adana'sındaki etkisini yordamak için hangi verilere gerek duyuluyor ve bunları nasıl elde edebiliriz?

Şekil 9. Yordama ve Denence Kurma Becerilerinin Öğretimine İlişkin Bir Strateji

Eğitim programlarında yer alan tüm derslerde yaratıcı düşünme becerileri geliştirmek için bazı etkinlikler yapmak olanaklıdır. Fen Bilgisi, dünyayı anlama için sistematik sorular sorma, dikkatli gözlemler yapma ve gözlem sonuçlarıyla daha önce bilinenleri birleştirerek yeni bilgiler üretme alanıdır. Sosyal Bilgiler, aynı şeyleri, çevremizdeki toplumsal olaylar için yapmadır. Sanat, düşüncelerimizi görüntü, sesli ya da yazılı olarak ifade etmedir. Eğitim programlarındaki tüm dersler aslında yaratıcı düşünmeyi bir biçimde kapsamaktadır. Ne yazık ki, çoğ zaman bu fırsatları kullanamayıp, bu derslerde başkalarının dünyayı anladığı gördüğü çizdiği şekliyle ezberlemeye çalışıyoruz. Bu döngü, gelecek kuşakları yaratıcı potansiyellerinin körelmesine ve dünyaya başkalarının gözüyle bakmalarına başkalarının düşüncesiyle anlamalarına neden olacaktır.

Burada, tüm derslerde gerçekleştirilebilecek yaratıcı ve eleştirel düşünmeyi geliştirecek etkinliklerden söz etmek, bu bölümün boyutunu aşmaktadır. Ancak kısık olarak, tüm derslerde kullanılan okuma ve yazma eylemiyle ilgili yapılabilecek bazı etkinlikler sunulmuştur.

Okuma ve Düşünme

Okuma, gerçekte bir düşünme etkinliğidir. Okumanın temeldeki amacı, yazılı sembollerini anlamlandırma ve onları kullanarak akıl yürütmedir. Okuma, yalnızca yazılı sembollerini çözme ya da seslendirme değildir. Etkin okuma, “okuyucuyla okunan metinde önerilenler ve metnin özelliklerinin etkileşimini gerektirir” (Jones, 1991, s. 153). Bu bağlamda okuyucu, metne düşünme becerilerini, dille ilgili deneyimlerini ve geçmiş yaşantılarını getirerek ondan anlam çıkarmaya çalışır.

Jones (1991) okuma eyleminin bir düşünme eylemi haline getirilebilmesi için, okuma sürecinden önce, okuma sırasında ve okumadan sonra bazı işlemlerin yapılması gerektiğini belirtmektedir. Okuyucu her aşamada şunları yapmalıdır:

Okuma sürecinden önce:

- Yazar ve konuyla ilgili ön bilgileri gözden geçirmelidir.
- Metnin başlığı, alt başlıkları, sorular, grafik ve tabloları incelemelidir.
- Konu hakkında yordama ya da denenceler oluşturmalıdır.
- Okumanın amacını saptamalıdır.
- Okunacak içerik hakkında sorular oluşturulmalıdır.

Okuma sürecinde:

- Yazılı sembollerini çözümlmeli ve anlamı görselleştirmelidir.
- Yeni sözcüklere özel dikkat göstermelidir.
- Önceki bilgileriyle ilişkilendirmelidir.
- Metni, soru sorarak ya da belirli bir görüş açısından açıklamalıdır.
- Önceden oluşturduğu soruları yanıtlamaya çalışmalıdır.
- Grafikselsel olarak ya da yazıyla kısa notlar almalıdır.
- Ana düşünceyi anlamaya çaba göstermelidir.
- Önemli ve önemsiz bilgileri doğru biçimde ayırtmalıdır.

Okuma sürecinden sonra:

- Konuyu sözel ya da yazıyla özetlemelidir.
- Anlaşılamayan yerleri tekrar kontrol etmelidir.
- Düşünceleri öğretmen ve arkadaşları ile tartışır.

Okuma eylemi, eleştirel düşünme becerilerinin yanısıra, iraksak ve yaratıcı düşünmenin geliştirilmesinde de kullanılabilir. Öyküleri yarım bırakıp, “bundan sonra ne olmuş olabilir” ya da “gerisini siz tamamlayın” gibi sorularla yaratıcı

seçeneklere olanak sağlanabilir. Öykünün kahramanları hakkında, “siz olsaydı farklı neler yapardınız?” türünden sorularla yine iraksak düşünme geliştirilebilir.

Düşünceleri Yazıya Dökme

Yazma eylemi, düşünceleri yazılı sembollerle ifade etme işidir. Olson' (1991, s.47) belirttiği gibi “yazma, insanın zihinsel etkinlikleri içinde en karma olanıdır.” Fisher (1995) de, yazma eyleminin iki temel boyutta ele alınabileceği belirtmektedir. Bunlar kompozisyon (yazılı metin yaratma) ve transkript (bir me olduğu gibi yazma) öğeleridir.

Düşünme eylemi daha çok birinci boyutla ilgilidir. Özgün bir yazılı me yaratma, başlı başına yaratıcı bir eylemdir. Ancak bu eylemi gerçekleştirik düşüncelerin tutarlılığını gözetleme, ileri sürülen düşüncelerle ilgili nedeni belirtme ve bir düşünceyi tüm boyutlarıyla ele alıp yazma eleştirel düşünr gerektirir. Bu yüzden özgün bir metin yaratma anlamında yazma, hem eleştirel he de yaratıcı düşünmenin gelişimine katkıda bulunur. Olson (1991) bir kompozisyon üretme sürecinde bir yazarın öncelikle, daha önceden bildiklerini düzenlediğini sonra bunu yazıya transfer ettiğini; yazının genel amacı ve yazılan parçalar arasında sürekli genelden özele, özelden genele zihinsel olarak gidip geldiğini, istenililetiyi işlemek için bir yapı oluşturduğunu ve ana düşünceyi örgütlediğini, son olarak örüntüyü kağıda döküp, ortaya çıkan ürünü değerlendirdiğini belirtmektedir.

Yazma, yalnızca Türkçe derslerinde değil, bütün derslerde kullanılmalıdır Sosyal Bilgilerde önemli kişilerin, yerlerin ya da olayların betimlenmesinde Matematikte problem yazma ve sorulan problemleri ifade etme, Fen Bilgisinde t deneyi anlatmada kullanılabilir.

Bazı öğretmenler, tüm sınıfın kullanabileceği, sınıfta olan bazı olayları içeren “Düşünme Defteri” hazırlayarak isteyen öğrencilerin bu deftere düşüncelerini yazmalarını istemektedirler. Böyle bir defterde yazmak için şu türden konular bulunabilir:

- Sevdiğin ya da sevmediğin şeyler;
- Eğlenceli, ilginç ya da zor bulduğun şeyler;
- Okulda iyi gitmeyen şeyleri düzeltmek için öneriler;
- Kendinizi iyi ya da kötü hissettiğiniz anlar.

Yaratıcı düşünmenin desteklendiği bir sınıf, araştırmaya değer veren bir sınıftır. Öğrenciler yanıtın çok soru sormayı öğrenirler. Sordukları sorulara yine kendileri yanıt ararlar ve buldukları yanıtların üzerinde düşünerek onu geliştirmeye çalışırlar. Aşağıda bu anlayışa uygun bir ders planı örneği sunulmuştur.

Ders. Sosyal Bilgiler

Konu. Yerleşim yerlerini etkileyen faktörler

Amaç. İnsanların yerleşim yerlerini seçmelerini etkileyen faktörleri açıklayabilme

Öğretme-öğrenme etkinlikleri

1. Sınıf 3-4 kişilik küçük gruplara bölünür. Her gruba yerleşim yerlerini fazla tanımadıkları bir ülkeye ait bitki örtüsü, iklim ve yer şekilleri haritası dağıtılır. Gruplara, bu haritaları inceleyerek, bu ülkedeki yerleşim yerlerini tahmin etmeleri ve tahminleriyle ilgili nedenleri yazmaları istenir.
2. Tahmin ve nedenler yazıldıktan sonra, her grubun görüşleri bir sonraki gruba geçirilerek öteki grupların tahmin ve nedenlerini incelemeleri sağlanır. Her grubun, öteki tüm grupların tahmin ve nedenlerini incelemeleri sağlanır.
3. Öğretmen, bir saydamda tepegözle o ülkenin yerleşim haritasını gösterir. Her grubun saydamda gösterilen haritadaki bilgilerle, kendi tahminlerini karşılaştırmaları istenir.
4. Sınıf yeniden 3-4 kişilik gruplara bölünerek, her grubun seçilen ülkedeki yerleşim yerlerinin özelliklerini listelemeleri söylenir. Grupların belirlediği özellikler tüm sınıfta tartışılarak ortak bir liste çıkarılır.
5. Sonuç etkinliği olarak, her grubun bir başka ülkeyi seçmesi istenir. Grupların seçtikleri ülkenin yerleşim yerlerini inceleyerek, daha önceden belirledikleri ortak özelliklerin uyup uymadığını kontrol etmeleri istenir.
6. Tüm sınıfın katıldığı son oturumda, grupların elde ettiği sonuçlar tartışılarak, insan yerleşimi hakkında ortak bir genellemeye varılır.

Araç-gereçler

.Seçilen ülkelerin bitki örtüsü, yeryüzü şekilleri ve iklim haritaları, ders kitabı ve herkesin görebileceği kadar büyük bir dünya haritası.

Şekil 10. Yaratıcı Düşünme Süreçlerinin Öğretimiyle İlgili Bir Ders Planı Örneği

Sonuç

Sonuç olarak, yaratıcı düşünmenin öğrenilmesi ve öğretilmesi olanaklı. Ancak bu beceriler kendiliğinden ya da alınan eğitimin süresine bağlı olarak gelişmemektedir. Yaratıcı düşünmenin öğrenilmesi için öncelikle uygun bir ortam sağlanması gerekir. Bu ortam, baskı ve stresten uzak, psikolojik açıdan özgür, güvenli bir ortam olmalıdır. Böyle bir ortamda bulunanlar arasındaki iletişim düşünmeyi geliştirici bir etkileşimin de olması gereklidir. Bu etkileşimde kullanılan dilin ve istemlerin önemi büyüktür.

Yaratıcı düşünme becerilerinin öğrenilmesinde, bu becerilerin normal ders konularıyla bütünleştirilerek öğretilmesi, hem öğrenilen konunun anlamlı biçimde öğrenilmesini hem de bu becerilerin kazanılmasını kolaylaştıracaktır. Ancak bu sağlayacak olan öğretme-öğrenme etkinliklerinin öğreneni merkeze alan, etkin katılım olanağı sağlayan ve özgün düşüncelere değer veren bir eğitim anlayışı gerçekleştirilmesi unutulmamalıdır.

KAYNAKLAR

- Adger, C. T., Kalyanpur, M., Peterson, D. B., & Bridger, T. L. (1995). **Engaging students thinking, talking, cooperating**. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Apps, J.W. (1990). **Study skills for today's college students**. New York: McGraw-Hill.
- Baron, J. & Glatthorn, A. A. (1991). The good thinker. In A. Costa (Ed.), **Developing minds (Vol. 1)**. Alexandria: Virginia. ASCD.
- Barth, J. & Demirtaş, A. (1997). **İlköğretim sosyal bilgiler öğretimi. Kaynak üniteler**. Ankara: YÖK/Dünya Bankası MEGP. Öğretmen Eğitimi Dizisi.
- Beyer, B. (1998). Improving student thinking. **Clearing House**. 7 (5), 262-68.
- Brophy, J. E. & Good, J. L. (1973). **Looking in classrooms**. New York: Harper and Row.
- Clarke, J. H. (1991). Graphic organizers: Frames for teaching patterns of thinking. In A. Costa (Ed.), **Developing minds (Vol. 1)**. Alexandria: Virginia. ASCD.
- Costa, A. L. & Marzano, R. (1991). Teaching the language of thinking. In A. Costa (Ed.), **Developing minds (Vol. 1)**. Alexandria: Virginia. ASCD.
- DeBano, E. (1993). **Teach your child how to think**. London: Penguin.
- Dusek, J. B. (Ed.). (1985). **Teacher expectancies**. NJ: Erlbaum.
- Ennis, R. H. (1991). Goals for a critical thinking curriculum. In A. Costa (Ed.), **Developing minds (Vol. 1)**. Alexandria: Virginia. ASCD.
- Fisher, R. (1995). **Teaching children to think**. London: Stanley Tornes.
- Gander, M. J. & Gardiner, H. W. (1993). **Çocuk ve ergen gelişimi**. (Çev. B. Onur). Ankara: İmge. Orijinal basım yılı 1981.
- Jensen, E. (1998). **Teaching with the brain in mind**. Alexandria, VA: ASCD.

- Jones, B.F. (1991). Reading and thinking. In A. Costa (Ed.), **Developing minds (Vol. 1)**. Alexandria: Virginia. ASCD.
- Kazancı, O. (1989). **Eğitimde eleştirel düşünme ve öğretimi**. Ankara: Kazancı.
- Lawrence, D. (1988). **Self esteem in the classroom**. London: Paul Chapman.
- Marzano, R., Brandt, R., Hughes, C., Jones, B., Presseisen, B., Rankin, S., & Suh C. (1988). **Dimension of thinking: A framework for curriculum a instruction**. Alexandria, VA: ASCD.
- McTighe, J. & Lyman, F. T. (1991). Cueing thinking in the classroom: The prom of theory embedded tools. In A. Costa (Ed.), **Developing minds (Vol. 1)**. Alexandria: Virginia. ASCD.
- Michaelis, J. U. (1985). **Social studies for children**. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Moore, W. E., Mc Cann, H., & Mc Cann, S. (1985). **Creative and critic thinking**. Boston. Houghton Mifflin.
- Olson, C. B. (1991). The thinking/writing connection. In A. Costa (Ed.) **Developing minds (Vol. 1)**. Alexandria: Virginia. ASCD.
- Paul, R. W. (1991). Teaching critical thinking in the strong sense. In A. Costa (Ed.), **Developing minds (Vol. 1)**. Alexandria: Virginia. ASCD.
- Perkins, D. N. (1991). What creative thinking is. In A. Costa (Ed.), **Developing minds (Vol. 1)**. Alexandria: Virginia. ASCD.
- Purkey, W.W. (1970). **Self concept and school achievement**. New York: Prentice Hall.
- Rawlinson, J. G. (1995). **Yaratıcı düşünme ve beyin fırtınası**. İstanbul: Rota.
- Resnick, L. & Klopfer, L. (1989). **Toward the thinking curriculum: Current cognitive research**. Alexandria, VA: ASCD.

Ruggiero, V. R. (1988). **Teaching thinking across the curriculum**. New York: Harper and Row.

Titiz, T. (1998). **Ezbersiz eğitim**. İstanbul: Beyaz.

Yıldırım, R. (1998). **Yaratıcılık ve yenilik**. İstanbul: Sistem.