



T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

YARATICILIK EĞİTİMİ ETKİNLİKLERİNİN SINIF ÖĞRETMENLERİNİN
YARATICI DÜŞÜNME BECERİLERİNE ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

RAMAZAN AKİF GÜDER

TEZ DANIŞMANI
PROF. DR. BÜLENT GÜVEN

ÇANAKKALE – 2021



T.C.

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

**YARATICILIK EĞİTİMİ ETKİNLİKLERİNİN SINIF ÖĞRETMENLERİNİN
YARATICI DÜŞÜNME BECERİLERİNE ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

RAMAZAN AKİF GÜDER

TEZ DANIŞMANI
PROF. DR. BÜLENT GÜVEN

ÇANAKKALE – 2021



ETİK BEYAN

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kuralları'na uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında; tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, tez çalışmasında yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi taahhüt ve beyan ederim.

Ramazan Akif GÜDER

30/08/2021

ÖN SÖZ

Bir insanın zekâsını, verdiği cevaplardan ziyade sorduğu sorulardan anlayabiliriz. Sorulacak sorular öyle olmalıdır ki verilecek eğitimin en iyi şekilde yapılmasını sağlasın. Yaratıcı bir öğretmenin ya da yaratıcılığını geliştirmiş bir öğretmenin öğrencileri üzerinde uygulayacağı eğitim farklı olacaktır. Bu yüzden ki bu çalışmamın tüm öğretmenlere bir ışık olacağı düşüncesiyle.

Tez çalışmam sırasında yardımını eksik etmeyen, bana hep destek veren danışman hocam sayın Prof. Dr. Bülent GÜVEN'e teşekkür ederim.

Karşılaşmamız benim için büyük bir şans olan, tezimin başından sonuna kadar takip edip sürecin içinde yer alan, bizden bilgilerini eksik etmeyen, tezimi kendi tezi gibi sahiplenmiş değerli hocam Öğretim Üyesi Dr. Çiğdem Nilüfer UMAR'a sonsuz teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Çalışmam esnasında bana içtenlikle desteklerini esirgemeyen Farklılıkları Farklılaştırma Aday Formatör Sınıf Öğretmenlerine çok teşekkür ederim.

Yaratıcılığını geliştiren ve geliştirmek için çaba sarf eden tüm öğretmenlere,

Eşim Fatma GÜDER'e,
Kızlarım Ceylin ve Aylin'e

Ramazan Akif GÜDER
Çanakkale, Ağustos 2021

ÖZET

YARATICILIK EĞİTİMİ ETKİNLİKLERİNİN SINIF ÖĞRETMENLERİNİN YARATICI DÜŞÜNME BECERİLERİNE ETKİSİ

Ramazan Akif GÜDER

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Temel Eğitim Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Prof. Dr. Bülent GÜVEN

31/08/2021, 83

Araştırmada, sınıf öğretmenlerinin yaratıcılığa bakış açısını, yaratıcılık düzeylerinin ve verilen eğitimin farklılık yaratıp yaratmadığının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, Çanakkale ili ve ilçelerindeki eğitime katılmak için başvuru yapan sınıf öğretmenleri arasından seçilen 13 sınıf öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir.

Nitel ve Nicel araştırma yönteminin birlikte kullanıldığı bu araştırmada yarı deneysel ve nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Çalışmanın nicel boyutunda, öğretmenlerin yaratıcılıklarını belirlemek amacıyla "Torrance Şekilsel ve Sözel Yaratıcılık Testleri", nitel boyutunda ise öğretmenlerin yaratıcılığa bakış açılarını incelemek amacıyla "Görüşme Formu" kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda elde edilen veriler, yarı deneysel yöntemin analizinde SPSS 25.0 paket programı kullanılmıştır. Verilerin analizinde ise; betimsel analiz, ikili karşılaştırmalarda ise Mann Whitney-U analiz teknikleri kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda, sınıf öğretmenlerinin denel işlem öncesi yaratıcı düşünme eğilimleri ile denel işlem sonrası yaratıcı düşünme eğilimleri arasında anlamlı bir farklılık belirlenmiştir. Sözel yaratıcı düşünme alt boyutları, akıcılık, esneklik ve orijinallik öntest ve sontestleri arasında anlamlı bir fark olduğu anlaşılmıştır. Şekilsel yaratıcı düşünme alt boyutları, akıcılık, orijinallik, başlıkların soyutluluğu ve erken

kapamaya karşı direnç öntest ve sontestleri arasında anlamlı bir farkın olduğu detaylandırma alt boyutunda ise anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Araştırmada ayrıca katılımcıların görüşme sorularına verdikleri cevapların analizine dayalı olarak kendilerine sunulan eğitimin; yaratıcılıklarına katkı sağladığı, yapacakları etkinliklerde aktaracakları yaratıcılık becerilerinin öğrencilere olumlu katkı sağlayacağı ve katılımcıların denel uygulama sonrası yaratıcı düşünme boyutuna ilişkin görüş ve düşüncelerinin olumlu yönde etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yaratıcılık, Yaratıcılık Eğitimi, Yaratıcı Düşünme, Yaratıcı Problem Çözme

ABSTRACT

THE EFFECT OF CREATIVITY EDUCATION ACTIVITIES ON CLASSROOM TEACHERS' CREATIVE THINKING SKILLS

Ramazan Akif GÜDER

Çanakkale Onsekiz Mart University

School of Graduate Studies

Department of Basic Education Master Thesis

Advisor: Prof. Dr. Bülent GÜVEN

31/08/2021, 83

In the study, it is aimed to examine the perspective of the classroom teacher on creativity, their creativity levels and whether the education provided makes a difference. The research was carried out with 13 classroom teachers selected from among the classroom teacher who applied to participate in the education in Çanakkale and its districts.

In the study, in which mixed research method was used, quasi-experimental and qualitative research methods were used. In the quantitative dimension of the study “Torrance Formal and Verbal Creativity Tests” was used to determine the creativity of the teachers and in the qualitative dimension the “Interview Form” was used to examine the teachers’ perspectives on creativity. The data obtained as a result of the research the SPSS 25.0 package program was used in the analysis of the quasi-experimental method. In the analysis of data; descriptive analysis and Mann Whitney-U analysis techniques were used in pairwise comparisons.

As a result of the research, a significant difference was determined between the creative thinking dispositions of the Classroom teachers before the experimental process and the creative thinking dispositions after the experimental. It was understood that there was a significant difference between the verbal creative thinking sub-dimensions, fluency, flexibility and originality pretest and posttest. It was observed that there was a significant

difference between the pretest and posttests of figural creative thinking sub-dimensions, fluency, originality, abstractness of titles and resistance to early closure and there was no significant difference in the elaboration sub-dimension.

In addition, based on the analysis of the answers given by the participants to the interview questions, the training offered to them; it has been concluded that the creativity skills that they will convey in the activities they will do will contribute positively to the students and that the views and thoughts of the creative thinking dimension after the experimental application are positively affected.

Keywords: Creativity, Creativity Education, Creative Thinking, Creative Problem Solving

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	i
ETİK BEYAN.....	ii
ÖN SÖZ.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	viii
SİMGELER ve KISALTMALAR.....	xii
TABLolar DİZİNİ.....	xiii

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	4
1.2.1. Problem Cümlesi.....	4
1.2.2. Alt Problemler.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	5
1.4. Araştırmanın Varsayımları.....	6
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	6
1.6. Tanımlar.....	7

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE/ÖNCEKİ ÇALIŞMALAR

2.1.	Öğretmen Yetiştirme ve Sınıf Öğretmeni Yetiştirmede Tarihsel Süreç.....	8
2.2.	21. yy.da Sınıf Öğretmenlerinin Sahip Olması Gereken Nitelikler.....	9
2.3.	Zekâ.....	10
2.4.	Yaratıcılık.....	13
2.5.	Yaratıcı Düşünme.....	15
2.6.	Yaratıcılık Eğitimi.....	16
2.7.	Yaratıcılık Eğitiminde Öğretmen.....	18
2.8.	Yaratıcı Okuma.....	21
2.9.	Yaratıcı Problem Çözme.....	22
2.10.	Üstün Yetenekli Birey.....	23
2.11.	Önceki Çalışmalar.....	25
2.11.1.	Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	25
2.11.2.	Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	28

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA METODOLOJİSİ/MATERYAL ve YÖNTEM

3.1.	Araştırmanın Modeli.....	30
3.2.	Çalışma Grubu.....	31
3.3.	Veri Toplama Araçları.....	32
3.3.1.	Torrance Sözel Yaratıcı Düşünme Testi (TSYDT).....	33
3.3.2.	Torrance Şekilsel Yaratıcı Düşünme Testi (TŞYDT).....	34
3.3.3.	Görüşme Formu.....	34
3.4.	Verilerin Toplanması.....	35
3.5.	Uygulama Süreci.....	35
3.6.	Verilerin Analizi.....	37

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM
ARAŞTIRMA BULGULARI

4.1.	Yaratıcı Sözel Düşünme Becerileri Öntest ve Sontestlere İlişkin Bulgular	41
4.1.1.	YSD Öntest ve Sontest Akıcılık Alt boyutuna İlişkin Bulgular	41
4.1.2.	YSD Öntest ve Sontest Esneklik Alt boyutuna İlişkin Bulgular.....	42
4.1.3.	YSD Öntest ve Sontest Orijinallik Alt boyutuna İlişkin Bulgular.....	43
4.1.4.	YSD Öntest ve Sontest Toplam Puanlarına İlişkin Bulgular.....	43
4.2.	Yaratıcı Şekilsel Düşünme Becerileri Öntest ve Sontestlere İlişkin Bulgular..	44
4.2.1.	YŞD Öntest ve Sontest Akıcılık Alt Boyutuna İlişkin Bulgular.....	44
4.2.2.	YŞD Öntest ve Sontest Orijinallik Alt Boyutuna İlişkin Bulgular....	45
4.2.3.	YŞD Öntest ve Sontest Başlıkların Soyutluluğu Alt boyutuna İlişkin bulgular.....	45
4.2.4.	YŞD Öntest ve Sontest Erken Kapamaya Karşı Direnç Alt boyutuna İlişkin Bulgular.....	46
4.2.5.	YŞD Öntest ve Sontest Detaylandırma Alt boyutuna İlişkin Bulgular.....	47
4.2.6.	YŞD Öntest ve Sontest Toplam Puanlarına İlişkin Bulgular İlişkin Bulgular.....	48
4.2.7.	YŞD ve YSD Toplam Puanlarına İlişkin Bulgular.....	48
4.3.	Yaratıcılık ve yaratıcı düşünme kavramlarına ilişkin bulgular.....	49
4.4.	Yaratıcı sözel düşünme becerisi konusuna ilişkin bulgular.....	51
4.5.	Yaratıcı şekilsel düşünme becerisi konusuna ilişkin bulgular.....	53
4.6.	Yaratıcı okuma konusuna ilişkin bulgular.....	55
4.7.	Yaratıcı problem çözme konusuna ilişkin bulgular.....	58
4.8.	Daha önce yaratıcılık eğitimi alıp almadıklarına durumuna ilişkin bulgular....	59
4.9.	Sunulan yaratıcılık eğitimi öncesi ve sonrası duygu ve düşüncelerindeki değişime ilişkin bulgular.....	60
4.10.	Sunulan yaratıcılık eğitiminin sağladığı katkılara ilişkin bulgular.....	61
4.11.	Sunulan yaratıcılık eğitiminin öğretim sürecine yansımalarına ilişkin bulgular.....	63

4.12.	Sürece yönelik görüş ve düşüncelere ilişkin bulgular.....	64
-------	---	----

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ ve ÖNERİLER

5.1.	Sonuçlar.....	67
6.1.	Öneriler.....	70
6.1.1.	Proje Hazırlayanlara ve Yetkililere Yönelik Öneriler.....	71
6.1.2.	Sınıf Öğretmenlerine Yönelik Öneriler.....	71
6.1.3.	Diğer Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	72
KAYNAKÇA		73
EKLER		
EK 1	Anket Çalışması İzni	I
EK 2	Etik Kurul İzni	II
EK 3	Yaratıcı Düşünme Testi Örnek 1.....	III
EK 4	Yaratıcı Düşünme Testi Örnek 2.....	IV
EK 5	Yaratıcı Düşünme Testi Örnek 3.....	V
EK 6	Yaratıcı Düşünme Testi Örnek 4.....	VI
EK 7	Yaratıcı Düşünme Testi Örnek 5.....	VII
EK 8	Görüşme Formu.....	VIII
EK 9	Çalışma Örneği 1.....	X
EK 10	Çalışma Örneği 2.....	XI
EK 11	Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı.....	XII
ÖZGEÇMİŞ.....		XIII

SİMGE ve KISALTMALAR

ÜZ	Üstün Zekâlı
ÜZÖ	Üstün Zekâlı Öğrenciler
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
BİLSEM	Bilim Sanat Merkezi
YDT	Yaratıcı Düşünme Testi
TYDT	Torrance Yaratıcı Düşünme Testi
TŞYDT	Torrance Şekilsel Yaratıcı Düşünme Testi
TSYDT	Torrance Sözel Yaratıcı Düşünme Testi
YSD	Yaratıcı Sözel Düşünme
YŞD	Yaratıcı Şekilsel Düşünme
X	Aritmetik Ortalama
N	Evren Büyüklüğü
P	Anlamlılık
Sd	Serbestlik Derecesi
Ss	Standart Sapma
U	Mann Whitney-U testi

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo No	Tablo Adı	Sayfa No
Tablo 1	Çalışma deseni simgesel görünümü.....	31
Tablo 2	Sınıf öğretmenlerine ait frekans(f) ve yüzdelik(%) dağılımları...	32
Tablo 3	TSYDT normallik test analizi.....	38
Tablo 4	TŞYDT normallik test analizi.....	38
Tablo 5	YSD akıcılık alt boyutuna ait öntest ve sontest karşılaştırılması..	42
Tablo 6	YSD esneklik alt boyutuna ait öntest ve sontest karşılaştırılması.	42
Tablo 7	YSD orijinallik alt boyutuna ait öntest ve sontest karşılaştırılması.....	43
Tablo 8	YSD öntest ve sontestlerin toplam puanlarının karşılaştırılması.....	44
Tablo 9	YŞD akıcılık alt boyutuna ait öntest ve sontest karşılaştırılması..	44
Tablo 10	YŞD orijinallik alt boyutuna ait öntest ve sontest karşılaştırılması.....	45
Tablo 11	YŞD başlıkların soyutluluğu alt boyutuna ait öntest ve sontest karşılaştırılması.....	46
Tablo 12	YŞD erken kapamaya karşı direnç alt boyutuna ait öntest ve sontest karşılaştırılması.....	46
Tablo 13	YŞD detaylandırma alt boyutuna ait öntest ve sontest karşılaştırılması.....	47
Tablo 14	YŞD öntest ve sontest toplam puanlarının karşılaştırılması.....	48
Tablo 15	YŞD ve YSD toplam puanlarının karşılaştırılması.....	48
Tablo 16	Yaratıcılık ve yaratıcı düşünmeye ilişkin öğretmen görüşleri.....	50

Tablo 17	Yaratıcı sözel düşünmeye ilişkin öğretmen görüşleri.....	52
Tablo 18	Yaratıcı şekilsel düşünmeye ilişkin öğretmen görüşleri.....	54
Tablo 19	Yaratıcı okumaya ilişkin öğretmen görüşleri.....	56
Tablo 20	Yaratıcı problem çözmeye ilişkin öğretmen görüşleri.....	58



BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Çalışmanın bu kısmında çalışmaya ait problem durumu, çalışmanın amacı ve önemi, çalışmanın varsayımları, çalışmadaki sınırlılıklara yer verilmektedir.

1.1. Problem Durumu

Dünyanın var olduğu günden beri insanlar, karşılaştıkları sorunlara çözüm üretmektedirler. Üretilen bu çözümler çevre faktörü ile birebir ilgilidir. Var olan imkanlar çözümün yolunu, malzemesini, şeklini etkilemiştir. Eski çağlarda ateşin bulunması, tekerleğin ve yazının icadı gibi çığır açan buluşlar, bulundukları dönem için temel ihtiyaçtı. 2000’li yıllara gelindiğinde ise değişen çevre ve artan fiziki imkanlar sonucunda ihtiyaçlar farklı yönler kaymıştır. İnternet sayesinde sorunlar ve çözümler global hale gelmiştir ve birden fazla çözüm yolu olan problemlere farklı çözümler üretebilmek daha da kolaylaşmıştır. Artan iletişim imkanları ve sosyal medyanın birleştirici gücü sayesinde insanlar kendileri gibi düşünen diğerlerinin varlığını görünce kendilerini yalnız hissetmeyip yaratıcılıklarının sınırlarını zorlamışlardır. Dünyanın bir öküzü boynuzları üzerinde olduğu düşünceden uzaklaşıp dünya dışında farklı gezegenlerin de yaşam sahasına sahip olabileceği fikri hep yaratıcı düşünmenin sonuçlarından olduğu düşünülmektedir.

Yaratıcılık nedir? Sorusu dikkate alındığında literatürde birden fazla tanıma rastlanmaktadır. Hayal gücünün sınırlarını zorlamak, bir olaya farklı çözümler üretebilmek gibi birçok cevap alınabildiği gibi; yaratıcılık, kişiden kişiye değişen, değişik düzeylerde düşünme boyutu olan, farklı bir düşünme türü (Öztürk, 2004) olarak da karşımıza çıkmaktadır. Bu düşünme türü çocuklukta başlayıp ömür boyu gelişerek devam eden bir süreçtir. Her çocuk bu süreci farklı değerlendirir. Çocuğun dünyasındaki geniş evrene uzanabilmesi için yaratıcılığını kullanabilmesi gerekmektedir (Gökalp, 2016). Anne babanın görevi de tam bu noktada başlamaktadır. Çocuğa kendini gerçekleştirebilecek gerekli ortamı sunmak, çocuğun sorularına doğru ve açıklayıcı cevaplar verebilmek, çocuğun ufkunu genişletecek açık uçlu sorular ile yolunu aydınlatmak, başarısını takdir etmek bunlardan bazılarıdır. Bilişsel gelişimine ailede sağlam temellere oturtan çocuk

planlı ve programlı bir eğitim almak üzere okula yönlendirilir. Okullarda bu görevi ise öğretmenler üstlenir.

Bu düşünce ile 21. yy. öğretmen adaylarının öğrencilerdeki yaratıcılık yeteneğini gün yüzüne çıkarabilecek yeterlikte yetiştirilmeleri gerektiği vurgulanmaktadır. Bu düşünce ile yetiştirilen öğrenciler, bünyelerinde var olan yaratıcılığı günlük hayatta karşılaştıkları sorunlara uyarlayabilmeli, toplumun gelişebilmesi için fikirler üretebilmeli ve sorunlara farklı yaklaşabilmelidirler (Üstündağ ve Gürlen, 2014). Bu sebeple öğretmenler akademik eğitimlerini tamamlamadan önce yaratıcılık eğitimi ile donanımlı hale getirilmelidir. Ayrıca öğretmen, her öğrencinin iyi yapabildiği farklı alanlar olduğunu kabul etmelidir. Bu alanları doğru tespit edip öğrencilerin kendilerinin farkına varmasını sağlayan öğretmenler, yaratıcılığın ve yaratıcı düşünmenin gelişmesini desteklemiş olacaktırlar. Aynı zamanda kendinin farkına varan öğrenci, başarı duygusunu yaşarken kendini gerçekleştirmiş de olacaktır.

Öğrencilerde yaratıcılık bilincini oluşturmak bir teknik değil bir süreç olmalıdır. Sadece sorunlar ile karşılaşıldığında değil, hayatlarının her aşamasında yaşamlarını daha kaliteli hale getirmek, en az çaba kanunu gereğince sonuca en kısa yoldan ulaşabilmek, kendisinden başka insanların ürettiği çözümlere de saygılı olabilmek, başarısızlığa kapıldığı dönemlerde gerçekler ile yüzleşebilmek gibi üst düzey becerilere sahip olmak yaratıcı bireyin gizil güçlerinden olduğu düşünülmektedir. Yaratıcılık eğitimi destekleyen öğretmenler, yukarıda sayılan özellikleri bünyesinde barındıran öğrencilere ayna tutmayı bilmeli, devam eden eğitimleri boyunca öğrencilerine eksi ve artıları ile destekleyebilmelidirler (Öztürk, 2004).

21. yy. öğreticileri globalleşen dünyaya uyum sağlayacak olan öğrencileri ileri teknoloji, bilim, eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini kullanarak takım kurabilmeleri ve bu takımları yönetebilmeleri için gerekli desteği sunabilmelidir (Umar, 2014). Bu tür desteği sunan öğretmenleri tarafından doğru yönlendirilen öğrencilerin yaratıcılık becerilerinin geliştirebileceklerine, yeterliklerinin daha kolay farkına varıp orijinal fikirler ortaya koyabileceklerine, inanılmaktadır.

Bu bilgiler ışığında sınıf öğretmenleri adaylarının lisans eğitimi döneminde yaratıcılık ile ilgili bilgi ve becerilerle donatılması gerektiği düşünülmektedir. Bu sebeple lisans eğitimi sırasında yaratıcılık ile ilgili derslerin olması gerekliliği anlam kazanmaktadır. Eğitim fakültelerinin sınıf öğretmenlik bölümlerinin ders programları incelendiğinde (Ek 11) yaratıcı düşünme ve yaratıcılık ile ilgili derslerin bulunmadığı göze çarpmaktadır. Tural (2017), yaptığı araştırmasında; Sınıf Eğitimi Lisans Programındaki derslerin Sınıf Öğretmenliği Alan Becerileri ile uyuşmadığı, birçok beceriye ilişkin ders bulunmadığını belirtmektedir. Ayrıca sınıf öğretmenleri yetiştiren lisans programlarında ders programlarının ve içeriklerinin 21. yüzyılın becerilerini de içerecek biçimde olması gerektiğini ifade etmektedir.

MEB (2017), sınıf öğretmenleri özel alan yeterlikleri, öğrenme-öğretme ortamı ve gelişimi kapsamında; uygulamalarda yaratıcı düşünme becerilerini benimseyebilme, yeterlik alanını A1, A2 ve A3 düzeyi olarak 3 performans göstergesine ayırmıştır. A1 düzeyinde; öğrencilerin orijinal fikirlerinin dikkate alınmasını, A2 düzeyinde; öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesi için bireysel veya grup etkinliklerinin yapılmasını, A3 düzeyinde ise; öğrencilerin yaratıcılık becerileri ile ilgili kazanımlarını farklı ortamlarda kullanabilmeleri için okul içi ve dışı etkinlikler düzenlenmesini belirtmiştir. Ayrıca öğrenci problem çözme becerilerini geliştirme yeterlik alanını da A1, A2 ve A3 düzeyi olmak üzere 3 performans göstergesine ayırmıştır. Bu alanda A1 düzeyinde; öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirmeleri için alıştırmaların yapılmasını, A2 düzeyinde; merak etme, veri toplama, sonuç çıkarma ve sonuçları değerlendirmeye dayalı problem çözülmesini, A3 düzeyinde ise; öğrencilere günlük hayatlarında karşılaşılabilecekleri problemlerin çözümüne yönelik stratejiler konusunda dikkat çekmeleri hedeflenmektedir.

Yapılan literatür taramalarında yaratıcılık ile ilgili çalışmaların daha çok öğrenciler üzerinde yapıldığı, öğretmenlerle ilgili çalışmaların az olduğu anlaşılmaktadır. Sınıf öğretmenleri ile ilgili yapılan yaratıcılık çalışmaları ve yaratıcılık eğitime ise fazla yer verilmemekle birlikte sınıf öğretmenlerine yönelik verilen eğitimlere rastlanmamaktadır. Ayrıca yaratıcılık ile ilgili derslerin lisans düzeyinde ders programlarında yer almadığı görülmektedir. Bu bilgiler çerçevesinde araştırmanın problem cümlesi, “Sınıf

öğretmenlerinin katıldıkları yaratıcılık eğitiminin, yaratıcı düşünme becerilerine etkisi” olarak belirlenmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı; üstün zekâlılar eğitimi alanında seçilen aday formatör sınıf öğretmenlerine sunulan yaratıcılık eğitiminin, yaratıcı düşünme becerileri üzerindeki etkisini inceleyebilmektir.

1.2.1. Problem Cümlesi

Sınıf öğretmenlerine sunulan yaratıcılık eğitiminin, yaratıcı düşünme becerilerine etkisini ortaya çıkarmak araştırmanın ana problemidir.

1.2.2. Alt Problemler

Sınıf öğretmenlerinin katıldıkları yaratıcılık eğitiminin, yaratıcı düşünme eğilimlerine etkisini belirlemeye yönelik olarak gerçekleştirilen araştırmada aşağıdaki alt problemlere cevaplar aranmıştır;

1. Sınıf öğretmenlerinin sözel yaratıcı düşünme becerileri öntest ile sontest puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
2. Sınıf öğretmenlerinin şekilsel yaratıcı düşünme becerileri öntest ile sontest puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
3. Sınıf öğretmenlerinin aldıkları yaratıcılık eğitimine ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı sözel düşünme becerisine ilişkin görüşleri nelerdir?
5. Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı şekilsel düşünme becerisine ilişkin görüşleri nelerdir?
6. Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı okumaya ilişkin görüşleri nelerdir?

7. Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı problem çözmeye ilişkin görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Yaratıcılık, yalnız akademik bir tanımı veya çalışma alanı olmayıp, günlük yaşantılarımızda her zaman ihtiyaç duyulan bir beceri haline gelmiştir (Özbilgin, 2019). Yaratıcılık ve yaratıcı düşünme gibi kavramlar 21. yy. becerilerinin vazgeçilmez kavramlarındandır. Kylonen (2012), 21.yy. becerilerinin ölçülmesi adlı çalışmasında 21. yy. becerilerini dört bölüme ayırmış, bu becerilerden biri de öğrenme ve yenilik becerilerinden yaratıcılık ve yaratıcı düşünme gibi kavramlar olduğunu belirtmiştir. 21. yy.da gittikçe karmaşık hale gelen bir hayata ve farklı ortamlara giren öğrenciler için; öğrenme ve yenil becerilere olan ilginin arttığı anlaşılmaktadır. Eleştirel ve yaratıcı düşünme, iletişim ve iş birliğine konsantre olma, öğrencileri geleceğe hazırlamak için önemli beceriler olarak ortaya çıktığı Gelen (2017) tarafından vurgulanmaktadır.

Öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirebilmek, onlara ortam hazırlayabilmek ve farkındalık kazandırmak için öncelikle bu eğitimi verecek öğretmenlerin 21. yy. becerilerine sahip olması gerektiği düşünülmektedir.

Yapılan literatür taramasında, Ek 11'den de anlaşılaçağı gibi sınıf öğretmenliğı programlarında yaratıcılık ve yaratıcı düşünme ile ilgili derslerin bulunmadığı, MEB sınıf öğretmeni özel alan yeterlikleri arasında ise yaratıcılık ve yaratıcı düşünme becerilerine ilişkin konuların yer aldığı görülmüştür. Konu ile ilgili araştırmaların amaçları, araştırma yöntemleri ve sonuçları incelendiğinde öğretmen ve öğrencilere yönelik yaratıcılık ile ilgili konulara yer verildiğı, yaratıcı düşünme testlerinin (YDT) uygulandığı bilgisine ulaşılmıştır. Yapılan testlerin de daha çok öğrencilere yönelik yapıldığı anlaşılmaktadır. İlkokul öğretmenlerine yönelik yapılan YDT ve yaratıcılık konuları ile ilgili çalışmanın fazla bulunmadığı gibi yapılan çalışmalarda yaratıcılık eğitimi verilmesine hiçbir yerde rastlanılmamaktadır.

Bu çalışma sınıf öğretmenlerinin yaratıcılık eğilimlerini geliştirmesi için çok önem arz etmektedir. İlkokul öğretmenlerinin yaratıcılık eğilimlerinin artması öğrencilere uygulanan etkinliklerde kendini gösterecek ve öğrencilerin yaratıcılık eğilimlerinin de

artacağı düşünülmektedir. Yaratıcılık eğitimi alan sınıf öğretmenleri, öğrencilerine alternatif yaklaşımlar uygulayabilecek, öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişimlerine katkı sağlayabilecek, öğrencilerin kendilerini gerçekleştirebilmelerine imkân tanıyacak ve öğrencilerde olumlu benlik algısının gelişmesine katkı sağlayabileceklerdir.

Bu bağlamda yapılan çalışmanın; MEB'in öğretmen yeterliklerine ilişkin düzenlemeleri yaparken yaratıcılık becerileri ile ilgili konulara daha da önem vereceğine, üniversitelerin eğitim fakültelerinin ders programlarına yaratıcılık ile ilgili derslere yer vereceğine, sınıf öğretmenlerinin yaratıcılık eğilimlerine destek olacağına, ayrıca öğretmen ve akademisyenlere yol göstererek literatüre katkı sağlayacağına inanılmaktadır.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

Yapılan araştırmada aşağıdaki varsayımlardan hareket edilmiştir.

- Katılımcıların veri toplama araçlarına verdikleri yanıtlarda içten davrandıkları, gerçek durumları yansıttıkları,
- Katılımcı öğretmenler, şekilsel yaratıcı düşünme testini (TŞYDT) ve sözel yaratıcı düşünme testini (TSYDT) samimi ve içtenlikle cevapladıkları,
- Uzaktan eğitim yolu ile gerçekleştirilen derslerin ve etkinliklerin istenen etkiyi oluşturduğu,
- Araştırmada kullanılmış olan görüşme formu ve testler için uzman görüşü yeterli olduğu varsayılmıştır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

- Araştırma 2020 – 2021 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.
- Araştırmada kullanılan veri toplama araçları ile sınırlıdır.

- Araştırmanın örneklem grubu Çanakkale ili ve ilçelerindeki Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmi okullarda görev yapan öğretmenler arasından aday formatör olarak seçilen 13 sınıf öğretmeni ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Sınıf Öğretmeni: İlkokul 1., 2., 3. ve 4. sınıflarda eğitim ve eğitimi sürdüren kişi.

Formatör: Belirli bir konuda özel eğitimden geçirilerek yetiştirilen kişi.

Aday Formatörlük Eğitimi: Araştırmanın kapsamındaki etkinliklerin bulunduğu süreli ve eğitsel süreç.

Yaratıcılık: Sorunlara, eksikliklere, uyumsuzluklara karşı hassas olma, engelleri tanımlama, çözüm yolları arayıp ve yetersiz durumlarla ilgili varsayımlarda bulunma ya da hipotezleri değiştirme çözümlerden birini tercih etme ve uygulama, son olarak da sonuçları ortaya koyma (Torrance, 1974; akt: Aslan, 2001).

Yaratıcı Düşünme: Problemlere eleştirel yönden bakma, aralarında bağ kurulmamış objeler ya da fikirler arasında bağ kurabilme ve yeni önermelerde bulunma (Erdem ve Adıgüzel, 2019). Yaratıcı düşünme herkesin görmediğini görebilmek, farklı ve orijinal fikirlerde bulunabilmek.

Yaratıcılık Eğitimi: Yaratıcılığın hayata katkıları ve oluşan farkı tecrübe etmek, farklı şeyler düşünerek zihnin yaratıcı düşünce formatına geçmesini sağlamak, bilgiyi farklı yönleriyle kullanmak ve gereksinime yanıt verebilir hale getirebilmek ve yaratıcılık ile ilgili değişik etkinlikler uygulayabilmek için yapılan çalışmalar ile verilen eğitim.

Yaratıcı Problem Çözme: Hayal gücünü kullanarak bir soruna yaklaşma sürecidir. Var olan probleme farklı yönlerden bakarak çözüme ulaşma.

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE/ÖNCEKİ ÇALIŞMALAR

2.1. Öğretmen Yetiştirme ve Sınıf Öğretmeni Yetiştirmede Tarihsel Süreç

Türkiye’de öğretmen yetiştirme tarihi süreci incelendiğinde ilk dikkat çeken gelişme Darümuallimin adlı öğretmen okulunun açılışıdır (Aydın, 1998; akt: Baskan, 2006). Bu açıdan bakıldığında öğretmen yetiştirmenin yaklaşık iki asra yakın bir geçmişe sahip olduğu görülmektedir. Araştırmanın temelini oluşturan sınıf öğretmenlerinin eğitimi ve sınıf öğretmeni yetiştirme süreci dönem dönem farklılaşmasıyla birlikte birçok uygulama göze çarpmaktadır. Cumhuriyet döneminin ilk yıllarında 3 Mart 1924 tarihinde Tevhid-i Tedrisat kanunu ile öğretimde birlik sağlanmaya çalışılmıştır. Bu dönemlerde Türkiye nüfusunun %80 gibi büyük çoğunluğunun kırsal kesimde yaşaması sebebiyle köyler için ayrı öğretmen yetiştirme sistemine geçilmesi üzerinde durulmuştur bu sebeple 1927-1928 yıllarında Kayseri ve Denizli’de üç yıl süreli köy Muallim Mektepleri açılmıştı. Fakat bu okullar 3-5 sene içerisinde kapatılmıştır. 1937 yılında tekrar açılan 5 yıl süreli Köy Öğretmen Okulları, 1940 yılında “Köy Enstitüleri” adını alarak sayıları artırılmıştır. Özellikle yenileşme hareketleriyle birlikte 19. yy.da formal anlamda ilk öğretmen okullarının açıldığını görülmektedir (Genç, 2005).

1953 yılından sonra ise öğretmen yetiştiren kurumlar “ilköğretmen Okulu” adı altında birleştirilmiştir. 1974 yılında 2 yıllık eğitim enstitüleri açılmaya başlanmıştır. Bu enstitüler birkaç sene içerisinde sayıları 50’ye kadar ulaşsa da 30 tanesi daha sonra kapatılarak 1982 yılından itibaren de eğitim yüksekokulları adı altında üniversitelerin bünyesine alınmıştır. 1989 yılından başlayarak eğitim yüksekokullarında öğrenim süresi 4 yıl olmuş ve adı eğitim fakültesi olarak değiştirilmiştir (Üstüner, 2004). 1998-1999 öğretim yılından başlayarak eğitim fakültelerinde yer alacak bölümler yeniden düzenlenerek, sınıf öğretmenliği programı anabilim dalı haline getirilmiştir.

Yukarıdaki bilgilerden de anlaşıldığı gibi farklı dönemlerde farklı uygulamalar yapılmıştır. Fakat önemli olan çağımızın değişen ve gelişen şartlarına ayak uydurabilmektir. Genç (2005), yaptığı araştırmasında toplumların geleceklerinde öğretmenlerin önemli bir role sahip olduklarından, toplumun insan gücünü öğretmenlerin

yetiştirdiğinden, dolayısı ile, topluma yarar sağlayacak insan gücünü ve nesillerin yetiştirilmesinde eğitim sisteminin en önemli elemanı öğretmen olduğundan bahsetmektedir.

2.2. 21. yy.da Sınıf Öğretmenlerinin Sahip Olması Gereken Nitelikler

MEB (2017), öğretmenlik mesleğİ genel yeterliklerini altı başlık halinde belirlemiştir. Bu yeterlikler şunlardır:

- 1- Kişisel ve mesleki değerler, mesleki gelişim,
- 2- Öğrenciyi tanıma,
- 3- Öğrenme ve öğretme süreci
- 4- Öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme,
- 5- Okul, aile ve toplum ilişkileri,
- 6- Program ve içerik bilgisi.

Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğünü (ÖYGM) (2017), öğretmen yeterlikleri, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini etkin ve verimli bir şekilde yapabilmeleri için kendilerinde olması gereken bilgi, beceri ve tutumlar olarak tanımlamaktadır. Öğretmenlerin temel yeterliklere sahip olması, öğrencilerin akademik başarılarını artırmanın ve kişisel gelişimlerini sağlamanın en önemli yollarından biri olduğu belirtilmektedir. Bu nedenle değışen ve gelişen dünyada öğretmenleri, bu gelişimi yakından takip etmek için teşvik etmek, yetenek ve yeterliklerini artırmaları için her türlü imkana ulaşmalarını kolaylaştırmak gerekir. Türkiye’de öğretmen yeterliklerinin güncellenmesi ihtiyacı ulusal ve uluslararası gelişmelerin eğitim alanına sirayet etmesinden doğmuştur. Yeterlikler güncellenirken öğrencilerin dönemin gereksinimlerine göre donanımlı olarak yetiştirilmesinin sağlanması, öğretmenlik mesleğinin konumunun iyileştirilmesine yardımcı olunması, yeterliklerin yakından takip edilip sonuçlarının etkili bir şekilde değerlendirilmesine olanak sunması hedeflenmiştir (ÖYGM, 2017).

Bu konuda 2000’li yıllarda Türkiye de dünyadaki yönelimlere paralel olarak 21. yy. becerileri olarak görülen karmaşık problem çözebilmeyi, eleştirel düşünebilmeyi, yeniliklere açık olmayı, verimli iletişimi, kültürel farklılıklara saygılı olmayı, maksimum

düzeyde iş birliği yapabilmeyi, uluslararası boyutta rekabet edebilme becerilerini kazanmış ve kendi benliğini ve bilincini koruyup yücelten nesiller yetiştirebilmeyi hedeflemektedir (ÖYGM, 2017).

Taşkaya (2012), “Nitelikli Bir Öğretmende Bulunması Gereken Özelliklerin Öğretmen Adaylarının Görüşlerine Göre İncelenmesi” başlıklı araştırmasında, nitelikli bir öğretmende olması gereken mesleki özelliklerin başında öğretmenin bütün öğrencilerine eşit davranması, mesleki gelişim boyutunda nitelikli bir öğretmenin en çok kendini geliştirmesi, mesleki yeterliklerin başında ise alan bilgisinin yeterli olması gerektiği sonucuna ulaşmıştır.

Şahin (2017), “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları, Öz-Yeterlik İnançları ve Öğrenciyi Tanıma Düzeyleri” adlı çalışmada, aday öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanları ortalamasının düşük, öz yeterlik ve öğrenciyi tanıma puanı ortalamasının ise orta düzeyde olduğu sonucuna varmıştır.

Ulusoy (2013), “Sınıf Öğretmeni Adaylarının İdeal Öğretmen ve Mesleki Yeterliklerle İlgili Değerlendirmeleri” adlı araştırmasında, ideal öğretmenlerde bulunması gereken özelliklerin başında çocuk sevgisinin olması ardından ise meslek sevgisinin olması sonucuna ulaşmıştır. Bu durum, aday öğretmenler tarafından sınıf öğretmenliği mesleğini yapabilmeleri için öncelikli olarak, çocuk sevgisine sahip olmak olarak yorumlandığını göstermektedir.

2.3. Zekâ

Zekâyı anlama ve tanımlama ile ilgili yapılan çalışmaların geçmişi Plato ve Konfüçyüs’e kadar uzandığı anlaşılmaktadır. Zekâ ile yaratıcılık arasındaki ilişki oldukça derin ve çok boyutludur. Bu durum, kavramların net bir şekilde ayrılmasını engellemektedir (Özer, Deniz, Şahin, 2016).

Gardner zekâyı, bireylerin zor olan ve anlamada zorlandıkları düşünceleri kavrayabilme, yaşadığı dünyada etkileşim içinde bulunarak bunu en iyi şekilde

gösterebilme, dikkatini doğru şekilde odaklayabilme ve farklı şekillerde akıl yürütebilme yeteneği olarak tanımlamaktadır (Kurt, 2019). Farklı tanımları bulunan zekâ bireyseldir ve belli bir kalıba sığdırılmaz. Her insanda farklı alanlarda gelişim gösteren zekâ, kalıtım ve sosyal çevre ile desteklenmesi sonucunda değişik alanlarda belirginleşebilir.

Gardner, zekâyı sekiz alanda toplamakta ve bu zekâ alanlarının biri veya birden fazlası bir kişide etkili olduğunu belirtmektedir (Taşgın ve Korucuk, 2019). Bu sekiz zekâ alanını şu şekilde sıralayabiliriz:

- 1- Sözel - Dilsel Zekâ Alanı;** Bu zekâ alanı daha baskın bireyler, kendi anadillerini ve başka dilleri kullanmada, ifade etmede oldukça iyidirler. Ayrıca sözel olarak kendilerini güzel konuşarak ifade edebilir ve karşı tarafı anlayabilmede oldukça başarılıdırlar (Kurt, 2019). Sözel zekâsı fazla olan kişiler sözcüklerle daha barışık olduğundan daha etkileyici ve verimli kullanabilirler. (Taşgın ve Korucuk, 2019). Basın yayın uzmanı, öğretmen, yazar, avukat olarak görev yapan kişiler sözel-dilsel zekâlarını aktif olarak kullananlardır.
- 2- Mantıksal – Matematiksel Zekâ Alanı:** Mantıksal/Matematiksel zekâ alanına sahip kişiler ise rakamlar ile başarılı sonuçlara ulaşabilenlerdir. Bunlar iktisadi ve mali konularda söz sahibi olabilecek yeterlidir. (Taşgın ve Korucuk, 2019). Sayıları, hesaplama yapmayı, rakamlarla düşünmeyi, hipotez kurmayı severler. Nedensellik ve ilişki kurma, soyut sembollerle düşünme (Kurt, 2019). Bilgisayar programcısı, mühendis, muhasebeci, ekonomi uzmanı gibi meslek sahipleri mantıksal-matematiksel zekâlarını üst düzeyde kullanabilen bireylerdir.
- 3- Bedensel - Kinestetik Zekâ Alanı:** Kendisini anlatmada ve anlamada çoğunlukla bedenini kullanarak ifade eder ve öğrenirler. Vücutlarını oldukça ustalıkla hareket ettirerek, sorunlarını çözer, yeni şeyler ortaya koyabilirler (Kurt, 2019). Bedensel/Kinestetik zekâsı kuvvetli bireyler hayata aktif olarak katılıp daha kalıcı bilgiler elde edebilirler. Bu bireyler dans, jimnastik gibi dallarda kendilerini daha rahat ifade edebilirler (Taşgın ve Korucuk, 2019).

Beden eğitimi öğretmeni, balerin, şoför, tiyatrocu, akrobat olarak görev yapan kişiler bedensel-kinestetik zekâlarını üst düzeyde kullanabilenlerdir.

4- Kişilerarası - Sosyal Zekâ Alanı: Bu zekâ alanına sahip bireyler, kişilerarası ilişkilere çok önem verirler ve farklı fikirlere, değerlere saygı duyarlar. Duyguları anlama ve ifade etmede güçlü bireylerdir (Kurt, 2019). Sosyal zekâ alanına sahip bireyler yalnız kalmayı sevmezler. Evde durmaktan çok arkadaşlarıyla birlikte zaman geçirmekten hoşlanırlar. Ayrıca diğer insanların jest ve mimiklerini kolay yorumlarlar (Taşgın ve Korucuk, 2019). Politikacı, öğretmen, yönetici, halkla ilişkiler uzmanı, sekreter olarak görev yapan kişiler kişilerarası-sosyal zekâlarını aktif olarak kullananlardır.

5- Görsel- Mekânsal - Uzamsal - Uzaysal Zekâ Alanı: Bu Zekâ alanındaki bireyler her şeyi görselleştirebilir ve belleğinde canlandırabilir. Hislerini ön planda tutarak düşünür, görsel birçok nesneyi ve şekilleri üç boyutlu olarak zihninde tasarlayabilir, düşünebilir (Kurt, 2019). Zihinlerinde şekil ve resimleri oluşturarak öğrenme eğilimindedirler (Taşgın ve Korucuk, 2019). Mimar, marangoz, ressam, heykeltıraş, fotoğrafçı, terzi, grafik tasarımcılığı gibi alanlarda hizmet veren kişiler uzamsal zekâlarını üst düzeyde kullananlardır.

6- İçsel- Kişisel Zekâ Alanı: Bu alandaki bireyler dışarıdan bakıldığında içe kapanık gibi görünseler de aslında kendi iç dünyalarını, düşünce ve keşfetme gibi eylemlerde bulunarak gösterebilirler (Kurt, 2019). Bu bireyler kendi kararlarını alıp kendi yollarını çizme noktasında idealdirler (Taşgın ve Korucuk, 2019). Hemşire, psikolog, sosyal hizmet uzmanı, bakım evi çalışanları içsel-kişisel zekâlarını aktif olarak kullananlardır.

7- Müzik- Ritmik Zekâ Alanı: Müzik, ritim, ses bu zekâ alanındaki bireyler için birçok şey ifade etmektedir. Öğrenmelerinde, kişilerle, çevreleriyle ilişki kurmada ve birçok etkinlikte sesi, müziği kullanabilirler (Kurt, 2019). Müziksel/Ritmik zekâyâ sahip kişiler ise hayatı ses ve notalarla yorumlayabilenlerdir. Bunun yanında kişileri ve ortamları sesleri ile ayırt edebilme, kendilerini müzik ile ifade edebilme konusunda başarılıdırlar (Taşgın

ve Korucuk, 2019). Bestekar, müzisyen, piyanist, müzik öğretmeni, dansçılar müzik-ritim zekâlarını üst düzeyde kullananlardır.

8- Doğa Zekâ Alanı: İçinde bulunduğu çevredeki tüm canlı varlıklara ve doğaya karşı ilgileri oldukça gelişmiştir (Kurt, 2019). Doğa zekâsına sahip kişiler, tabiat ile bütünleşen kişilerdir. Yeşil ve maviye karşı daha duyarlı, hayvanlar ile vakit geçirip onları anlayabilen bireylerdir (Taşgın ve Korucuk, 2019). Ziraat mühendisi, arkeolog, meteorolog, biyolog, jeolog, zoolog, seracı, veteriner gibi doğa ile iç içe görev yapan kişiler doğa zekâsını aktif olarak kullananlardır.

2.4. Yaratıcılık

Yaratıcılık, verileni olduğu gibi kabul etmemek, orijinal çözümler ortaya koymak, problemlere özgün yollarla varmaya çalışmak ve zorluklarla mücadele etmektir (Torrance & Goff, 1989; Runco; 1994). Rıza ise 2006 yılında yayımlanan çalışmasında yaratıcılığı “Var olan kalıpları yıkmak, diğerlerinin yaşantılarına açık olma, alışılmışın dışına çıkma, bilinenden bilinmeyene doğru gitme, var olan fikirlerin yerine yeni fikirler ortaya koyma, var olan problem durumuna farklı çözüm yolları bulma, başkalarının yolundan değil kendi yolunu açma, yeni bağlantılar ilişkilendirme, var olmayan teknik ya da yöntem bulma ve insanların hayatını kolaylaştıracak icatlar yapma” şeklinde tanımlarken, Güleriyüz (2001) “Kişilerin hayatlarından elde ettikleri bilgilerin arsında bir bağ kurarak, karşılaştıkları sorunlara çözüm sunabilmeleri, bu bağlantıları kullanarak ve geliştirerek ortaya yeni, orijinal bir ürün, fikir veya şekil koyabilmeleri”, Kale (1993) ise “Yaratıcılığı, insanların genel düşünmeye yatkınlıklarından biri ve geliştirilebilir bir süreç” olarak ifade eder (Schreglmann ve Kazancı, 2016).

Özerbaş (2011), yaratıcılığı, her alanda duyuşsal ve düşünsel beceriler olarak algılanmasına rağmen tam olarak bir tanımının olmadığını, yaratıcılıkla ilgili olarak tanımlar daha çok yaratıcılığın karmaşık bir düşünce biçimi olduğu yönünde olduğunu belirtmektedir. Ayrıca yaratıcılığın var olan çerçevenin dışına çıkmayı öngördüğünü, bazen günlük yaşamımızda yaşadığımız bir sorunu çözmek için bile normal kabul edilen düşüncelerin dışına yönelmek gerektiğini belirtmiştir.

2000’li yıllarda yetiştirilecek insan profili farklılaşmıştır. Eğitim ile düşünen, problem çözen, araştırma yapan, sorgulayabilen, ilişkilendiren, analiz eden, ürün ortaya koyan bireylerin yetiştirilmesi amaçlanmaktadır. Bireylerin yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, problem çözme, girişimci olma, yaşam boyu öğrenme gibi becerilerinin geliştirilmesi en önemli amaç haline gelmiştir. Birbiri ile çok yakın ilişkisi bulunan bu becerilerden biri olan yaratıcı düşünmenin, diğer becerilerden farklı olarak ürün meydana getirme basamağı bulunmaktadır. Yaratıcı ürünler ise toplumların gelişmişlik seviyelerini değiştiren önemli unsurlardan (Işık ve Saygılı, 2015) olduğu belirtilmektedir.

Yaratıcı birey; yeni, orijinal ve değerli bir ürün meydana getirmek için veya bir ürünü başka bir ürüne dönüştürmek için hayal gücünü kullanan kişidir. Önceki durumları ele alıp yeni bir ürün oluşturmak için daha önceden bulunan potansiyellerini etkin hale getirmelidir (Öztürk, 2004).

Yaratıcılıktan bahsedildiğinde; bilgi ve tecrübe geçmişinden yararlanarak sentezleme sonucu yeni ürünleri ortaya çıkarmak gerekmektedir. Birbirleri ile farklı olan, ilişkisi olmadığını düşündüğümüz şeylerin ilişkisini kurmak ve yeniyi oluşturmak gerekir. Görmek, yeni bir şeyler oluşturmanın başlangıcı olarak düşünülmektedir.

Yaratıcı düşünme bağımsızdır, dinamik, üretken ve aktif bir süreçtir. Farklı yönlerden bakmak, çok seçenekli çözüm yolları bulmak her ihtimali değerlendirebilmek gerekir. Tasarımcı yaratıcı eylem sürecidir. Yaratıcı düşünmenin 4 boyutu bulunmaktadır. Bu boyutları şöyle sıralanabilir:

1. Akıcılık: Ortaya konulan uygun düşünce sayısı veya sorun için birçok ilişki geliştirme becerisi,

2. Esneklik: Farklı kategorilere giren düşünce ortaya koyma yeteneği veya sorunun yanıtlanmasında yaklaşımları farklılaştırma,

3. Özgünlük: Eşsiz, rastlanmayan, orijinal ve akıllı düşünceler meydana getirme yeteneği veya yeni farklı çözümler geliştirme becerisi,

4. Zenginleştirme: Düşüncenin eksiklerini gidererek geliştirme, ayrıntılara girebilme, cevaplar ekleme yeteneği (Erlendsson, 1999; akt: Yenilmez, 2007) şeklinde tanımlanabilir.

Yaratıcılık iki türlü ifade edilebilir. Bunlardan birincisi, “kendisini gerçekleştiren yaratıcılık” başka bir deyişle yaratıcılığın her türünde yer alan ve temel olan yaratıcı tutum ve davranış biçimi ikincisi ise, “özel ve dâhilere” has olan yaratıcılıktır. Aslında yaratıcılığı her zaman, her yerde ve her koşulda görmek mümkün olabilmektedir. Yaratıcılık, bazen bilimde bir buluş, bazen sanatta müthiş bir ürün şeklinde kendini gösterirken bazen de yeni bir yemeği tarif ederken, bir bahçenin düzenlemesinde, yeni bir oyuncağın tasarlanmasında veya bir matematik sorusunun yanıtlanmasında da kendini gösterebilir. Yaratıcılık, sanat ve bilimde ne kadar önemliyse farklı yaşam biçimleri ya da insan ilişkileri için de bir o kadar önemlidir (Öztürk, 2004). Şartların en zorlayıcı olduğu noktalarda, her şeyin imkansızmış gibi görüldüğü anlarda ya da mevcut çözümün yetersiz kaldığı durumlarda yaratıcılık ortaya çıkabileceği gibi, boş bir sayfaya bakarken, yarım kalmış bir hikâyeyi tamamlarken veya sıradan bir günü yaşarken de ortaya çıkabilmektedir.

Yaratıcılık, loş bir ortamda meydana gelen düşünceler şeklinde ele alınmakla birlikte, yaratıcı düşünce, ürünün mantığa adapte edilme aşamasıdır denilebilir. Yaratıcılık ele alınırken bilinçten ziyade bilinç dışı süreçlerin fonksiyonları üzerinde durulmaktadır (Aslan, 2001). Yani varlığından haberdar olmadığımız gizil güçlerimizin düşünce veya ürün olarak görünür hale gelmesi şeklinde ifade edilebilir.

2.5. Yaratıcı Düşünme

21. yy. eğitim sisteminde, en geçerli kavramlardan biri de yaratıcı düşünmedir. Yaratıcı düşünebilme ve bu düşünceye eğitim sisteminde uygulayabilme mecburi bir durum halini almıştır. Hızlı bir şekilde ilerleyen bilimsel ve teknolojik gelişmeler sayesinde, eğitimcilerin yaratıcı teknik ve yöntemleri, eğitim sürecinde ne şekilde kullanılacağını kavramaları mecburi bir durum olarak değerlendirilmelidir (Öztürk, 2004).

Yaratıcılık en kapsamlı haliyle bir düşünme biçimidir. Yaratıcı düşünme, bilgede problemleri ve eksikleri görme, düşünce ve varsayımlar geliştirme; orijinal düşünce üretimi, düşünceler arasında ilişki kurma; fikir değişkenlerini geliştirerek, yeni oluşumlar elde etmek ve sonuç olarak bir dizayn ve öngörü yaklaşımıdır (Özatalay, 2007; akt: Korkmaz, 2018).

Yaratıcı düşünme ile yaratıcılık benzer özellikler taşımasına rağmen aralarında kavramsal farklılıklar içerir. Bu noktada yaratıcı düşünme ve yaratıcılığın aynı anlama gelmemesine rağmen çoğu zaman birbirlerinin yerine kullanıldıkları görülmektedir. Yaratıcı düşünme daha çok zihinsel etkinlikleri kapsamaktadır. Yaratıcılık ise yaratıcı düşünme sonucu elde edilen fikir kalıpları ile orijinal ürünler ortaya koyma sürecidir (Yurdakul, 2018).

21. yy.da tüm dünyada ihtiyaç ve imkanlar değişirken son zamanlarda bu değişimlerin sosyal, bilimsel ve teknolojik alanda hızı artmaktadır. Buna karşılık, eğitim sistemimizin değişen dünyaya ayak uyduramadığı ve ihtiyaçları karşılayamadığı görülmektedir. Bunun en önemli nedenleri arasında öğrencileri kalıplar içine sığdırılmak istenmesi yer almaktadır. Türkiye'nin, ifade edilen değişimle başa çıkabilmesi için; yaratıcı düşünebilen, yaratıcılığı analitik düşünme ile birleştirebilen, çalışmalara uyum sağlayabilen, yenilik yapabilen, problem çözebilen işgücüne ihtiyaç duyması, eğitim kurumlarımızdaki yenilik ihtiyacını güçlendirmektedir (Özkök, 2005).

2.6. Yaratıcılık Eğitimi

Dünyada; üstün zekâlı ve yeteneklilerin eğitimine olan ilgi 1950'li yıllardan bu yana artmaya başlamıştır. Amerika ve Kanada bu alanda farklı bir eğitimin gerekliliğini savunan ve bu alanla ilgili çalışmalar yapan ülkelerin başında gelmektedir. Amerika'da sıklıkla tercih edilen önlemler zenginleştirme, hızlandırma, sınıf atlatma, ders atlatma, kredilendirme, farklı gruplar oluşturma, farklılaştırma ve özel eğitim imkânlarının sağlanamadığı (Davaslıgil ve ark., 2004; akt: Özyaprak, 2012) belirtilmektedir.

Türkiye'de üstün zekâlı çocukların eğitimi Osmanlı İmparatorluğu dönemine kadar gitmektedir. Davaslıgil ve arkadaşlarından aktardığına göre (2004), 15. yy. ortalarında

Sultan ikinci Murat tarafından başlatılmış olan Enderun Mektepleri ile ilk girişim başlamıştır. Daha sonra Fatih Sultan Mehmet tarafından düzene sokulan Enderun Mektepleri, devlet yöneticisi yetiştiren bir kurum halini almıştır. Cumhuriyet döneminde de diğer öğrencilerden daha yetenekli oldukları anlaşılan öğrencilerin yetiştirilmeleri için Köy Enstitüleri açılmıştır. Ancak açılışlarından 10 yıl sonra, 1950 yılında, bazı nedenlerden dolayı kapatılmıştır. 1956 yılında buna alternatif olarak resim, müzik ve plastik sanatlarda olağanüstü özel yetenek gösteren çocukların devlet adına yurt içinde ve yurt dışında eğitime olanak sağlayan bir uygulama getirilmiştir. 1964 yılında ilk kez Fen Lisesi açılmış ve üstün çocukların eğitimi için özel sınıf ve türdeş gruplar denemesi başlatılmıştır (Davaslıgil ve ark.,2004; akt: Özyaprak, 2012). Sonrasında da örgün eğitim kapsamında açılan Bilim Sanat Merkezleri (BİLSEM) ile üstün ve özel yetenekli öğrencilere yönelik grup eğitimi ve bireysel eğitim programları uygulamaları başlatılmıştır (Özyaprak, 2012).

Öztürk (2024), gelişen bilim ve teknoloji ile çevrili olan modern yaşam, kişilerin karmaşık bir halde ortaya çıkan toplumsal, bireysel, mesleki sorunlarını çözebilmelerine yardımcı olabilecek yaratıcı düşünme becerilerini kullanmalarını zorunlu kıldığını ve eğitim sistemi, bireylerin düşünce yapılarını geliştirmeyi, aklını çeşitli biçimlerde kullanmayı, diğer kuşakların yaptıklarını yineleyen değil yeni ürünler ortaya koyma becerisi olan insanlar yaratmayı hedeflediğini belirtmektedir.

Yaratıcılık eğitiminde belli yöntemlerle yeni bir fikir oluşturma ifade edilen sürecin yalnızca ilk adımı olmaktadır. Önemli olan bundan sonra bu yeni düşünceleri, yaratıcı teknik ve metotları meslek alanında işe yarayacak şekilde kullanılabilmesidir. Bu nedenle, bu teknik ve metotlar öğrencinin özgün fikirler geliştirebilmesinde bir kaldıraç görevi yapacaktır. Ancak, bu metotlarla kimseyi bir Picasso, bir Edison yapmak amaçlanmamaktadır. Önemli olan öğrencilerin alışılmış olandan öte daha yaratıcı, daha orijinal düşüncelerinin sağlanmasıdır. Yaratıcılık eğitiminde, kişisel yaratıcılığın olduğu kadar grup yaratıcılığının da artırılması Öztürk, (2004) tarafından önemli olacağı vurgulanmaktadır.

Geçmişte yaratıcılığın belirli kişilere verilmiş Allah tarafından verilen bir özellik olduğu düşüncesi hakimdi. Zamanla bu düşünce yerini yaratıcılığın değişmez bir takım

kişisel özelliklere ve geliştirilemez bilişsel becerilere sahip belli bir grup insana özel bir beceri olduğu görüşüne bırakmıştır. Bugün ise yaratıcılığın doğuştan gelen bir potansiyelle ilişkisi olduğu kabul edilmekle birlikte bu potansiyelin geliştirilebileceği düşünülmektedir (Kolloff ve Feldhusen, 1984; Baer, 1993; Meissner, 1999; Feldman and Benjamin, 2006; Freiman, 2009; Kerr, 2009; akt: Smith ve Smith, 2010). Yaratıcı düşünme becerilerinin öğretilerebileceği, pratik yaptırılarak geliştirilebileceği görüşü eğitimde yerini almıştır. Yaratıcılığın öğretilerilebilir olduğunu gösteren araştırmaların başında Torrance'ın çalışmaları gelmektedir. Yaptığı yüzlerce araştırma sonunda Torrance (akt. Feldhusen ve Eng Goh, 1995) hem bilişsel hem de kişisel özellikleri vurgulayan, motive edici, ortam oluşturan ve öğrencinin yaratma sürecine aktif olarak katılımına olanak sağlayan detaylı programlar sayesinde yaratıcılığın geliştirilebilir olduğuna dair çok sayıda delil sağlamıştır (Özyaprak, 2016).

İnsanın yaratıcı bir performans sergileyebilmesi için en azından ortalama bir zekâyâ sahip olması gerektiği düşünülür ve 120 IQ puanı altında zekâ ve yaratıcılık arasındaki ilişkinin 120 IQ puanı üstünde bireylere göre daha yüksek olarak ortaya çıkması beklenmektedir (Kim, Cramond ve VanTassel-Baska, 2010; Runco, 2007; akt: Deniz, 2016).

Aslında her insanın az ya da çok yaratıcılığı vardır. Bu ifade, herkes yaratıcılığa sahiptir şeklinde de söylenebilir. Önemli olan yaratıcılığı körleştirmemek aksine yaratıcılığı geliştirebilmektir. Bunu da en iyi eğitim yolu ile başarılabilirliğine inanılmaktadır.

2.7. Yaratıcılık Eğitiminde Öğretmen

Yaratıcılıkla ilgili çalışmaların birçoğunda, öğretmenlerin yaratıcılık hakkındaki görüşleri ile öğrencilerin yaratıcı etkinlikleri arasındaki ilişkiyi dikkate almak gerekmektedir. Buna göre başta öğretmenlerin ısrarlı davranmaları önemlidir. Bu ısrar yaratıcı çocuklarla çalışmaya istek duymadır. Ancak bu biçimde davranan öğretmenler; çocukları değerlendirirken ve onların yaratıcı davranışlarını geliştirmeye çalışırken, onları acayip, tuhaf ve garip bulmaz, bu özellikleri onların kişilik özellikleriyle karıştırmazlar (Dawson ve Westby 1999; akt: Yıldırım, 2006).

Eğitim-öğretim kurumları öğrencilere doğrudan bilgi vermek yerine meraklarını ve heyecanlarını arttırmalı, ezberci eğitimden daha çok yaratıcılığın ön planda olduğu bir eğitim sistem oluşturulmalıdır. Ancak eğitim sistemleri ne kadar çok yaratıcılığa önem verse de eğitimi veren sınıf öğretmenleri başta olmak üzere diğer öğretmenlerin yaratıcılığı ne kadar kullanabildiği çok önemlidir. Bu durumda okullarda çocukların güvendiği ve yaratıcılığını geliştirecek sınıf öğretmenlerine çok fazla iş düşmektedir (Aydoğan, 2008). Bu sebeple okul paydaşları içinde önemli bir yere sahip olan sınıf öğretmenlerinin öğrencilere üst seviyede yaratıcılık kazandırmaları için kendilerinin de üst düzey yaratıcı olması gerekmektedir (Aybek ve Narin, 2010). Okullarda öğrenmeye rehberlik eden sınıf öğretmenlerinin yaratıcılıklarını geliştirmek için hizmet içi eğitimlere alınması gerekmektedir. Karacaoğlu (2008), öğretmenlerin yeterlik alanları ile ilgili yaptığı araştırmasında, hizmet içi eğitimin öğretmenlerin yeterlilik algısını yükselttiğini bulgusuna ulaşmıştır.

Yaratıcı bir sınıf öğretmeni sadece derslerin amaçlar üzerinde durmamalıdır. Öğrencilerini derslerin amaçlarına uygun yaratıcı düşüncelerine önem vermeli ve bu konuda öğrencilerini cesaretlendirmelidir. Yeni ve farklı fikirlere her zaman açık olmalı ve saygı duymalıdır. Her öğrencinin ilgi alanlarını göz önünde bulundurmalı ve bu alanları ile ilgili yaratıcı düşünceler ortaya koymalarını istemelidir. Sınıfta takım çalışmalarına yer vererek öğrenciler arasındaki farklı fikirlerin önemi belirtmeli ve bu farklı fikirlerden yeni yaratıcı fikirlerin doğmasına olanak sağlamalıdır. Öğrencilere her konuda rehber olmalı, problem çözme becerilerinde yol göstermelidir. Öğrencilerinde öğrenme, merak, heyecan ve araştırma hırsı oluşturmali ve bu konuda öğrencilerine en iyi şekilde rol model olmalıdır (Üstündağ, 2003). İlkokulda, öğrenciler için sınıf öğretmenleri çok iyi bir rol model olmak durumundadır. Çünkü öğrenciler sınıf öğretmenlerinin bütün davranış ve tutumlarını çok iyi incelemekte ve analiz etmektedir (Baloğlu, 2020).

Öğretmenler, öğrencilerinin gelişimsel özelliklerini bilerek onların ilgi ve ihtiyaçlarına göre bireyselleştirilmiş programlar düzenleyebilmelidir. Öğretmenler, demokratik bir sınıf ortamı yaratmalı ve kararların büyük ölçüde öğrencilere ait olmasını sağlamalıdır. Öğrencilerin denemeler yaparak kendi çözümlerini bulmalarına fırsat veren özgür öğrenme ortamı sağlanmalıdır. Öğretmenler her düşünceye saygı duymalı, öğrencilerin yanlış yapmaktan korkmalarını önlemeli, tek bir doğru cevaba

saplanmamalıdır. Öğretmenlerin sergilediği bazı davranışlar ve öğretmen özellikleri, yaratıcılığa katkıda bulunamamanın yanı sıra, öğrencilerinin yaratıcılıklarına zarar da verebilir (Yenilmez ve Yolcu, 2007).

Guilford (1973), “Yaratıcılığın Özellikleri” adlı çalışmasında, yaratıcılığı teşvik etmek için sınıfta yapılması gereken bazı çalışmalardan bahsetmektedir. Bu çalışmaları şu şekilde sıralanabilir:

- 1- Öğrencilerin fikirlerinin akıcılığını sağlamak için öğrencilerinizden sınıfa bazı farklı malzemeler getirmelerini ve bu malzemelerden mümkün olduğunca çok kullanım önermelerini isteyin.
- 2- Öğrencilerin merak ve gözlem duygularını özendirmek için sınıftan dışarı bakmalarını ve sadece yazın veya kışın gördüklerini, ayrıca kare veya üçgen gibi şekli olanları sıralamalarını isteyin.
- 3- Yeni fikirleri özendiren bir ortam hazırlayıp, öğrencilere beyin fırtınası yaptırın.
- 4- Öğrencilere koku alamasaydık ne olurdu? dünya düz olsaydı ne olurdu? gibi yaratıcılığı özendiren hayal gücünü aktif hale getiren sorular sorun.
- 5- Öğrencilerden resim kâğıdının üstüne istedikleri kalemle çizgiler çizmelerini ve sonra kâğıdı arkadaşları ile değiştirmelerini isteyin ve çizgileri de kullanarak resim yaptırıp yapılan resme başlık bulmalarını ve resimle ilgili hikaye yazmalarını isteyin.
- 6- Öğrencilere sınav yapacağınızı söyleyin ve boş kağıtları dağıtın. Sınav sorularını öğrencilerden yazmalarını isteyin daha sonra soruları sınıfta tartışın.
- 7- Çocukların yaratıcılığının toplum açısından önemli olduğunu anlamalarını sağlayın. Önemli buluşlar hakkında tartışın.

- 8- Öğrencilere ödev sunumlarını yazmak ya da anlatmak dışında sunmalarını teşvik edin. Onlara fikir verin.

Guilford (1973), yine aynı çalışmasında, öğretmenler için 20 maddeden oluşan yaratıcılık kontrol listesi hazırlamıştır. Bu listedeki maddelerden bazıları şunlardır:

- 1- Bir yaşam tarzı olarak öğretmeyi önemsiyor musunuz?
- 2- Bugün de yıllar önce öğrettiği şekilde mi öğretiyorsunuz?
- 3- Sıra dışı, heyecanlandırıcı, farklı yöntem ve teknikler kullanıyor musunuz?
- 4- Çocuklara değer verip onlara saygı duyuyor musunuz?
- 5- Çocuklar, öğretmenlerinin ve ders kitaplarının düşüncelerinden farklı fikirleri özgürce ifade edebiliyorlar mı?
- 6- Sınıf ortamını düzgün dizayn ediyor musunuz?
- 7- Yeniliklere ve farklılıklara açık mısınız?

Yaratıcılığı geliştiren unsurlar olduğu gibi yaratıcılığı engelleyen bazı unsurlar da bulunmaktadır. Yaratıcılığı engelleyen unsurlar olarak; zaman kısıtlılığı, iş yükü fazlalığı, sınıf mevcudu ve sınıf dinamiği temaları ortaya çıkmıştır. Sınıf mevcudu çok kalabalık ve çok sayıda zor öğrencinin olduğu durumların yaratıcılığa olumsuz etkisi olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcılar, işyerinde yetiştirilmesi gereken görevlerin ve bu görevlerin sayısının fazla olmasının yaratıcılığı engelleyen en büyük unsur olarak belirtmişlerdir. Ayrıca ders planlamaları ve yeni orijinal fikirleri yaratmak ve denemek için yeterli zamanın verilmediğini, öğretmenlere yeterli maddi imkânın tanınmadığını da eklemişlerdir (Töre, 2019).

Koşar (2015), öğretmenlerin görev yaptıkları yerlerde özgür bir şekilde çalışabilecekleri, kendilerini rahat bir şekilde anlatabilecekleri, duygularını, düşünce ve önerilerini söyleyebilecekleri ortamların oluşturulması, sahip oldukları yaratıcı potansiyellerine destek verilmesi gerektiğini belirtmektedir. Bireysel yaratıcılığın, kişilerin parçası oldukları örgütlerde de önemli olduğu vurgulanarak küçük yaşlardan beri okullarda öğrencilerin yaratıcılıklarını destekleyecek ve yaratıcılık düzeylerini artıracak eğitim öğretim ortamları öğretmenler tarafından oluşturulmalı, bireysel farklılıklara yer vererek bu farklılıkları sınıf içinde zenginliğe dönüştürücü faaliyetler yapılmalı şeklinde ifade

etmektedir. Ayrıca örgütsel yaratıcılığın örgüt kültürü, örgüt iklimi, yönetici tutumu, iş doyumunu gibi kavramlarla ilgili olduğu düşünüldüğünde farklı düzeyde ve türdeki eğitim öğretim kurumlarında örgütsel yaratıcılık ile bu kavramların ilişkisi araştırılabileceği üzerinde durmaktadır.

2.8. Yaratıcı Okuma

Okumanın önemli bir bilgiye ulaşmak olduğunu düşünüldüğünde; kişilerden iyi bir okuyucu olmaları ve okuduklarını anlayabilme becerisine sahip olmaları beklenir. Konu ile ilgili sistemli ve verimli bir şekilde düşünebilmek, okuduklarını önceki öğrendikleri ile harmanlayıp yeni sonuçlara ulaşabilmek, olayları detaylı bir şekilde değerlendirebilmek, her şeyden önce iyi bir okuyucu olmayı gerektirmektedir. Düzenli bir şekilde okuyan, okudukları üzerinde düşünebilen, yeni durumlarla okudukları arasında bağlantı kurabilen kişiler, kendilerini sözlü ve yazılı olarak da etkili bir şekilde ifade etmenin yollarını bulacaklardır (Temizkan, 2003; akt: Kırmızı, 2017).

Günümüzde okuyan, okuduğunu anlayan, okuduklarından yeni çıkarımlar yapan, üst düzey düşünme becerilerine sahip olan, düşüncelerini doğru ve anlaşılır bir şekilde ifade eden, yaratıcı bireylere her alanda ihtiyaç vardır. Kırmızı (2017), bireyler bu yetilerin temellerini İlkokulda kazanmaya başlamaktadırlar. Bu nedenle ilkokullarda özellikle okuma ve yazma becerilerinin kazandırıldığı Türkçe derslerinde bireylerdeki yaratıcılığın ve düşünme becerilerinin gelişmesine olanak sağlayan yeni okuma ve yazma yaklaşımlarına yer verilmesi bir gereklilik olarak görüldüğünü ifade etmektedir.

2.9. Yaratıcı Problem Çözme

Yaratıcı problem çözme metodu ile bir problemi çözmek için analitik, yaratıcı ve eleştirel düşünme doğru bir sıra ile kullanılır. Yaratıcı problem çözmede, analitik düşünmeden duygusal düşünmeye doğru bir geçiş olur (Lumsdaine, 1995; akt: Özkök, 2005). Yaratıcı problem çözmede, farklı disiplinlere ait bilgi gerektiren problem, bütünsel düşünme ile çözümlenebilir. Bütünsel düşünme de yaratıcı düşünme ile eleştirel-analitik düşünme birlikte kullanılır (Eisner, 1976; akt: Özkök, 2005). Problem çözme becerisine sahip olan öğrenciler, alışılmışın dışında farklı olan problemleri, geleneksel yollarla

özebildikleri gibi yenilikçi yöntemlerle de özebilmeli ayrıca problemler karşısında doğru özömlere ulaşabilmek için uygun soruları sorabilmelidirler (Yalçın, 2018).

Yağı (2019), yapmış olduğı araştırmada öğrencilere zekâ oyunları oynatmanın görsel algı ve dikkatin yanı sıra problem çözme konusundaki işlevine değinmiştir. Öğrencilere zekâ oyunları oynatmanın yaratıcı problem çözme becerilerini geliştirdiğini ortaya koymuştur. Bu bağlamda okullarda zekâ oyunlarına yer vererek, oyunları öğrencilere öğretip onlarla oynayarak ve bu tür oyunların oynanmasına teşvik ederek onların problem çözme becerilerinin gelişmesine katkı sağlanmış olacaktır.

Yaratıcı problem çözmek biraz zaman alıcı olabilmektedir. Öğretmen, öğrencilerin üzerinde süre baskısı yapmamalı, aceleci olmamalıdır. Hızlı problem çözmek yerine dikkatlice düşünmeye, farklı ihtimalleri düşünmeye ve yaratıcılığa önem vermelidir. Çocukların analitik düşünmesi, problemlere birden fazla alternatif özömler bulabilmeleri için süre tanımalıdır. Ayrıca öğretmen problem çözme konusunda kesinlikle sadece bir yol belirlememelidir (Yenilmez ve Yolcu, 2007).

2.10. Üstün Yetenekli Birey

Yıllardır süren araştırmalarda görölmüştür ki, üstün zekâ ve yetenek kavramının kolay bir tanımı yoktur. 2000’li yıllarda üstün zekâ ve yeteneğin, birçok davranışı, beceriyi ve yeterliğı kapsayan çok boyutlu bir yapı olduğı düşünölmektedir (Özyaprak, 2012).

Toplum içinde sahip oldukları zihinsel farklılıklar nedeniyle göze çarpan üstün yetenekli bireyler her dönemde var olmuşlardır. İnsanlar toplum içerisinde bulunan söz konusu belirgin kişileri nitelemek için çeşitli terimler kullanmışlardır. “Zeki, dahi, seçkin, özel yetenekli, üstün zekâlı ...” gibi terimler bu kişileri nitelendirmek için kullanılmıştır. 1972’de yayınlanan Marland Raporu’nda, üstün zekâlı ve yetenekli çocuk, alışılmamış üstün yetenekleri sayesinde yüksek performans gösterebilen çocuklar olarak tanımlanmıştır (Umar, 2014).

Üstün zekâlı çocuk ile parlak zekâlı çocukları karıştırmamak gerekir. Ataman (2012)'a göre; parlak çocuk ortalama zekâdan 1 veya 2 zekâ yaşı ileride olan bazı alanlarda sınıfının üzerinde olan, söz dinleyen, soru sorulduğunda cevap veren, günlük olarak çalışan, öğretmeninin gözdesi olan çocuktur. Üstün zekâlı çocuk ise; soruyu kendisi sorar, öğretmenini müşkül duruma düşürür. Sorgular, niçin öğrenmek istediğini ve sonuçlarını almak ister. Parlak çocuk, kalıbın birkaç adım üstüne çıkabilen ise, üstün zekâlı çocuk kalıbın içine dâhil olmayıp farklı bir şekilde istediğine ulaşabilendir.

Üstün yetenekli bireylerin farklılıkları doğmadan önce başlar. Anne karnında bedensel ölçüleri ortalamanın üzerindedir. Yürüme, Konuşma gibi bazı özellikleri yaşitlarına göre daha önce erken başlamak, kas kontrolünü erken sağlamak, ince motor hareketler zorlanmadan yapabilmek, diğerlerinin dikkat etmediği ayrıntılara odaklanmak gibi pek çok noktada farklılıklar baş göstermektedir. İlk çocukluk dönemine geldiklerinde ise gözlem yeteneklerinin hızla gelişmesi sayesinde olayların sonuçları ve nedenleri arasındaki bağı kolayca çözüp problem çözme yeteneklerini üst seviyelere taşırlar. Bu arada sosyal zekâları da çevreye uyumlarını kolaylaştıracak şekilde gelişmektedir. Potansiyellerinin farkına varıp eksiklerini kolaylıkla kabul edebilirler. Eleştiriye açık, öz güveni tam bireyler olarak ergenlik dönemine girerler. Bu dönemde liderlik vasıfları gelişir. Akademik başarılarının artması hareketli ve dinamik olmaları yanında hassas ve duyarlı olmaları onların liderlik vasfına ulaştırır. Merak ettiklerini incelerken başkalarının güdülemesine gerek kalmaz ve başladıkları işleri sonuna kadar götürürler (Koç, 2016).

Çok yönlü gelişime sahip olan üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi günümüzde büyük önem arz etmektedir. Bu yüzden ki üstün yetenekli bireyleri eğitecek öğretmenlerin bu özelliklere sahip olmaları gerekmektedir.

Üstün zekâlılar eğitimi ile ilgilenen eğitimcilerin üstün zekâlı öğrencilerin özelliklerini iyi bilmeleri onlara yönelik pedagojik yaklaşımlarını geliştirebilir. Ancak bunun yanında da ÜZ (Üstün Zekâlılar) ile ilgili kuramları da iyi özümsemeleri gerekmektedir (Tortop, 2018). Üstün Zekâlı Öğrencilerin (ÜZÖ) öğretmenleri de benzer ayrımı tecrübe etmeli; mesleki hazırlık yaptıklarında ÜZÖ'nün gereksinimlerine daha duyarlı olmalı, bu gereksinimleri karşılamak için daha çok strateji kullanmalı ve

öğrencilerin başarısı için daha çok imkân kullanmaya çalışmalıdırlar (Hansen & Feldhusen, 1994; akt: Robinson, Shore ve Enersen, 2014).

Üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin eğitimlerindeki ürünleri ile profesyonellerin ürünleri birbiri ile paralellik göstermesi amaçlanmalıdır. Bu sebeple ürünler gerçek yaşam problemlerini çözmeye yönelik olarak geliştirilebilir (Özyaprak, 2012).

2.11. Önceki Çalışmalar

Bu bölümde, yaratıcılık ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

2.11.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Varki (2020), yaptığı çalışmasında öğretmen adaylarının 21. yy. becerileri ile yaratıcı düşünme eğilimlerini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Fakültesine devam eden 510 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Veri toplama araçları olarak “Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği” ile “Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda, öğretmen adaylarının 21. yy. becerilerinin düşük, yaratıcı düşünme eğilimleri ise yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Yaratıcı düşünme eğilimleri açısından ise cinsiyet ve anne eğitim durumuna göre anlamlı farkın olmadığı belirlenmiştir.

Özbilgin (2019), yaptığı araştırmada ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin sözel ve şekilsel yaratıcılık düzeylerini incelemiştir. Araştırmada nicel araştırma yöntemi kullanılmış olup, araştırma betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın örneklemine üç farklı ilkokulda dördüncü sınıfta öğretim gören 79 öğrenci seçilmiştir. Veri toplama aracı olarak yaratıcı düşünme testi sözel ve şekilsel formlar kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin sözel yaratıcılıkları açısından en yüksek puanın akıcılık en düşük puanın orijinallik alt boyutu olduğu; cinsiyet açısından ise öğrencilerin sözel yaratıcılığın alt boyutlarında farklar olsa da her iki grubunda sözel puanlarının birbirine eşit olduğu gözlenmiştir. Sözel yaratıcılık düzeyleri, cinsiyete göre anlamlı düzeyde bir fark

görülmezken, şekilsel yaratıcılık testlerinde kızlar lehine anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir.

Pehlivan (2019), “Sınıf öğretmenlerinin yaratıcılık düzeyleri ile yaratıcılığı destekleme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi” adlı tezinde sınıf öğretmenlerinin yaratıcılık düzeyleri ile yaratıcılığı destekleme düzeylerini belirleyerek arasındaki ilişkiyi incelemektedir. Araştırmanın örneklemini 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Sakarya ili ve ilçelerinde resmi ve özel ilkokullarda görev yapan 327 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda sınıf öğretmenlerinin yaratıcılık düzeyleri ile yaratıcılığı destekleme düzeyleri arasında çıkan orta düzeyde pozitif ilişki olduğu ve bu ilişkiye dayanarak sınıf öğretmenlerine yaratıcılıklarını geliştirmek için hizmetiçi eğitim, sertifika programları ve atölye çalışmaları gibi desteklerin sunulması sınıf öğretmenlerinin yaratıcılıklarının gelişmesinde etkili olacağı düşünülmektedir.

Türkdoğan (2019), Öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri ile okul iklimi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada betimsel ve ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Verilerin analizinde pearson korelasyonu, ANOVA ve t-testi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 720 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri yüksek düzeyde bulunmuştur. Öğretmenlerin yaratıcı eğilimlerinin cinsiyet ve mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı fark bulunmuş olup; okul ikliminin, öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimlerini anlamlı düzeyde yordadığı anlaşılmıştır.

Polat (2017), “Sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimleri ile yaratıcılık düzeylerinin bazı bazı değişkenlere göre incelenmesi” başlıklı tezinde sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimleri ile yaratıcılık düzeylerinin bazı değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemiştir. Araştırmanın sonucunda, sınıf öğretmenlerinin yaratıcılık düzeyleri ile cinsiyet, medeni durumları, eğitim durumları, anne-baba eğitim düzeyleri açısından anlamlı fark bulunmaz iken; kıdemleri, çocukluklarının geçtiği yerleşim birimleri ve kitap okuma alışkanlıklarına göre anlamlı fark bulunmuştur. Aynı zamanda sınıf öğretmenlerinin çoğunluğunun düşük seviyede yaratıcı oldukları sonucuna varılmıştır.

Sönmez (2016), yaptığı araştırmada 6. sınıfta seçmeli ders olarak okutulan düşünme eğitimi dersinin 6. sınıf öğrencilerinin eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerine etkisini incelemiştir. Araştırmanın nicel boyutunda deney ve kontrol gruplu deneysel desen, nitel boyutunda ise gözlem ve görüşme teknikleri kullanılmıştır. Araştırmada 2012-2013 eğitim-öğretim yılında; Ankara’da özel bir ilköğretim okulu 6. Sınıfında düşünme eğitim dersi alan 28 öğrenci deney grubu, Eskişehir’de özel bir ilköğretim okulu 6. Sınıfında düşünme eğitim dersi almayan 24 öğrenci kontrol grubu olarak seçilmiştir. Araştırmada, Torrence Yaratıcı Düşünme Testi öntest ve sontest puanlarının kullanılmış olup araştırmanın sonucunda düşünme eğitimi dersinin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin gelişiminde etkili olduğu anlaşılmıştır.

Avcu (2014), yaptığı araştırmada; yaratıcı düşünme etkinliklerinin ve bilişim teknolojileri destekli yaratıcı düşünme etkinliklerinin öğrencilerin yaratıcı düşüncelerine ve başarılarına etkisini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 2013-2014 eğitim-öğretim yılı 1. döneminde Anadolu Lisesinde okuyan 11. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada ölçme aracı Torrence Yaratıcı Düşünme Testi kullanılmıştır. Araştırmanın sonunda yaratıcı düşünme etkinliklerinin ve bilişim teknolojileri destekli yaratıcı düşünme etkinliklerinin, öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirdiği ayrıca akademik başarılarını artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Hızır (2014), yaratıcı okumanın öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirip geliştirmediği ile ilgili yaptığı çalışmada bir grup ortaokul öğrencisine TYDT uygulamıştır. Araştırmanın sonucunda, yapılan etkinliklerin sonunda tespit edilen yaratıcılıklarının anlamlı ölçüde arttığı, yaratıcı okuma etkinliklerinin öğrencilerin yaratıcılıklarına çok katkısının olduğu anlaşılmıştır.

Öztekin (2013), “Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı çalışmada fen bilgisi öğretmenlerinin yaratıcılık düzeylerini farklı değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 241 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Yapılan çalışmada TSYDT ile TŞYDT uygulamıştır. Verilerin analizinde ANOVA ve korelasyon analizini kullanmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme düzeyleri; cinsiyet, sınıf düzeyi, okul türü, ebeveyn eğitim durumlarına göre anlamlı fark olmadığı,

yaratıcı düşünme düzeyleri ile mantıksal düşünme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmadığı sonucuna varmıştır.

Özcan (2009), yaptığı araştırmada, yaratıcı düşünme etkinliklerinin öğrencilerin yaratıcı düşüncelerine etkisini incelemiştir. Çalışma, 2007-2008 öğretim yılında Bolu ili Yeniçağa ilçesinde Mehmet Çelik İlköğretim Okulunda okuyan 6. Sınıf öğrencilerinden 41 öğrenci ile yürütülmüştür. Deney ve kontrol grubuna başarı testi ile TYDT uygulanmış, Veriler ANOVA, ANCOVA ve t-testi ile analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda bilişsel başarı puanları, deney grubu lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği ve farklı iki öğrenme ortamında öğrenim gören öğrencilerin öntest puanları ile sontest puanları arasında yaratıcı ders etkinlikleri kullanılan eğitim lehine anlamlı farkın olduğu anlaşılmıştır.

2.11.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Flanders (2019), “Sınıfta öğretmenler ve Yaratıcılık” adlı tezinde üç farklı okul ve beş öğretmen ile derinlemesine vaka analiz çalışması yapmış, gözlem, görüşme, öğretmen günlükleri veri toplama araçlarını kullanmıştır. Dünyanın her zamankinden daha da hızla farklılaştığını, öğrencilerin ise devamlı yeni ve farklı durumlarla uğraştıklarını belirtmiştir. Araştırmanın sonucunda ise; yaratıcılığı sınıf ortamlarına uyarlamak için, öğretim programları, stratejiler ve çevrenin önemli olduğunu; yaratıcılık ile küçük yaşlarda deneyim sahibi olunduğunu ifade etmiştir. Öğretmenlerin öğrencileri yetiştirirken bazı olumsuzlar ile karşılaştıklarını bu olumsuzlukların bazılarını: öğretim programları, zaman ve bölge olduğunu belirtmiştir.

Davis (2018), Sınıfta yaratıcılık nasıl teşvik edilir konulu çalışmasında, çalışmalarını yaratıcı düşünme biçimlerini örnekleyebilen ve düşüncelerini söyleyebilen, öğrencileri ile şaka yaparak iletişim kurabilen öğretmenlerin yaratıcı öğrenciler yetiştirebileceğini vurgulamıştır. Ayrıca Davis (2018), öğretmenlerin yaratıcılıklarını geliştirebilmeleri için; sınıfta farklı öğretim metodları kullanmaları, yaratıcı düşünmeyi tavsiye edici etkinlikler yapmaları gerektiğini belirtmiştir.

Willerson, Kettler, Kuzu ve Kefal (2018), 371 öğretmenin katıldığı ve ANOVA testinin uygulandığı “Sınıfta Yaratıcılığa İlişkin Öğretmen Algıları” adlı

araştırmasında yaratıcılığı çok olan öğretmenlerin, sınıfta yaratıcılıkla ilgili becerileri olan öğrenci özelliklerini daha çekici bulduklarını göstermektedir.

Benckenstein (2016), sosyal bilgiler öğretmeninin bakışı ile kişisel yaratıcılık özellikleri ile sınıflarındaki yaratıcılıkları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmanın sonucunda; öğretmenlerin öğrencilerde bulunduğu inandıkları yaratıcılıklarını teşvik etmeye uygun bir ortam oluşturma yeteneğine sahip olduklarını, öğrencilerde yaratıcılığı teşvik edecek sınıf stratejilerini seçmek ve onları kullanmak için gerekli istek ve becerilere sahip oldukları sonucuna varmıştır.

Mullet (2016), yaptığı araştırmada, öğretmenlerin yaratıcılık algılarını incelemiştir. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin yaratıcılığa önem vermelerine karşılık yaratıcılık anlayışları açısından bilgisiz oldukları sonucuna varmış, öğretmenlerin sınıflarında yaratıcılığı teşvik etmek için kendilerini hazırlıksız hissettikleri bilgisine ulaşmıştır. Ayrıca kişisel ve kültürel inançlar da yaratıcılık ve yaratıcı öğrencilere karşı öğretmenlerin algılarını etkilediği anlaşılmaktadır.

Sawyer (2015), yaratıcılığın okullarda nasıl teşvik edileceği ile ilgili yaptığı meta analiz çalışmasında, öğrencilere 21. yy. becerilerini kazanmak ve okulları yaratıcı öğrenme ortamları haline getirmek gerektiğinden bahsetmektedir. Araştırmanın sonucunda okullarda sadece yaratıcılığı öğretmenin etkili olmadığını, bunun yerine; aktif, yapılandırmacı, işbirlikçi ve doğal stratejiler geliştirerek okulların öğretme ortamlarını değiştirilmesi vurgulamaktadır.

Gregory, Hardiman, Yarmolinskaya, Rinne ve Limb (2015), Sınıfta yaratıcı düşünme adlı çalışmasında, gelecekteki ilerleme ve başarının insanların güçlü bir bilgi temelini ve yaratıcı düşünme yeteneğinin olması gerektiğini ayrıca sınıflarında bilgiyi kullanarak yaratıcı problem çözme uygulamaları yapıp kapasitesini kullanan öğrenciler eğitim değerlendirmelerinde ve ileriki yaşamlarında daha başarılı olacaklarını belirtmektedir.

Edinger (2008), yaptığı araştırmada öğretmenlerin sınıflarında yaratıcılığı teşvik eden davranışlarını incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 20 öğretmenden oluşturmaktadır.

Öğretmenler sınıf içerisinde gözlemlenmiş ve öğretmenlerle birebir görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin yaratıcılığı teşvik edici davranışları orta seviyede kullandıkları anlaşılmıştır. Ayrıca okulda ve sınıfta yaratıcılığı, idarenin ve öğretmenlerin teşvik ettikleri gözlemlenmiştir.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA METODOLOJİSİ/MATERYAL VE YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırma modeli, çalışma grubu, verileri toplama araçları, elde edilen verilerin analizinde kullanılan yöntem ve tekniklerden bahsedilmektedir.

3.1. Araştırma Modeli

Nitel ve nicel yöntemle birlikte gerçekleştirilen “Yaratıcılık Eğitimi Etkinliklerinin Sınıf Öğretmenlerinin Yaratıcı Düşünme Becerilerine Etkisi” başlıklı çalışmada tek denekli yarı deneysel araştırma modelinin yanı sıra nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması yöntemi kullanılmıştır.

Karma yöntem ile araştırma yapmak çeşitli yöntemler kullanarak olayları bir kalıp içinde sunma, değerlendirme ve bir araya getirmektir. Creswell (2006), karma yöntemi “nicel ve nitel yaklaşımları bir arada kullanmak, her ikisini birlikte kullanmaya oranla çalışmada problemleri daha iyi anlamamızı sağlar.” şeklinde belirtmiştir. Nicel ve nitel tekniklerin aynı çerçeve içerisinde kullanımı ile karma yöntem araştırmaları, her iki tekniğin avantajlı taraflarını kuvvetlendirdiğinden (Baki ve Gökçek, 2012) dolayı ve katılımcı öğretmenlerden hem nitel hem de nicel bulgularla veri toplayabilmek için bu çalışmada karma yöntem kullanılmıştır.

Tek denekli araştırmalar, sadece bir deneğe ilişkin bulguların yorumlandığı bir çalışma türüdür. Ayrıca tek denekli araştırmalar, deneysel araştırmalar arasında yer alan, katılımcıların tarafsız olarak belirlenememesi sebebiyle yarı deneysel araştırmalar arasında gösterilen, bir uygulamanın etkililiğinin normal koşullar altında tekrarlanan ölçümler alınarak her bir denekte kendi içinde değerlendirildiği araştırmalardır (Gast, 2010; Kırcaali-İftar, 2012; akt: Sönmez, 2016).

Davranış ve eğitim bilimleri araştırmaları belirlenen durumlarda belirlenmiş kişilerin yaptıkları davranışların sebebini ve bu davranışların daha sonraki durumlarda ortaya çıkıp çıkmayacağını yordamayı ya da bu davranışlar üzerinde bir kontrol

oluşturmayı amaçlayan araştırmalar (Sönmez, 2016) olmasından dolayı nitel araştırma modeli kullanılmıştır.

Bu araştırmada nitel ve nicel yöntem birlikte kullanılarak; yaratıcılık eğitimi alan sınıf öğretmenlerinin yaratıcı şekilsel ve sözel düşünme beceri düzeyleri, yaratıcılık eğitimine, yaratıcı sözel düşünme becerisine, yaratıcı şekilsel düşünme becerisine, yaratıcı okumaya ve yaratıcı problem çözmeye ilişkin görüşlerini incelenmiştir. Araştırmada kullanılan yarı deneysel gruplu öntest – sontest çalışma deseninin simgesel görünümü Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1
Çalışma deseni simgesel görünümü

Grup	Öntest	Uygulama	Sontest
ÇG	TYŞTA	Yaratıcılık Eğitimi	TYŞTB Görüşme Formu

ÇG: Çalışma Grubu, TYŞTA: Torrance Yaratıcı Şekilsel Testi A, TYŞTB: Torrance Yaratıcı Şekilsel Testi B

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Çanakkale İl Milli Eğitim Müdürlüğü bünyesinde başlatılan bir projede yer alan 3 erkek ve 10 kadın öğretmen olmak üzere toplam 13 üstün zekâlılar eğitimi alan aday formatör sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan 13 sınıf öğretmeni, Çanakkale il merkezi ve merkeze bağlı köy okulları ile Çanakkale iline bağlı ilçe ve köy okullarında görev yapmaktadır.

Araştırmaya katılan üstün zekâlılar eğitimi alan aday formatör sınıf öğretmenlerine ait frekans (f) ve yüzdelik (%) dağılımları Tablo 2 gösterilmiştir.

Tablo 2

Sınıf öğretmenlerine ait frekans (f) ve yüzdelik (%) dağılımları

		Frekans(f)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	10	77
	Erkek	3	23
	Toplam	13	100
Kıdem	1-10 yıllık	4	31
	11-20 yıllık	7	54
	20 ve üzeri	2	15
	Toplam	13	100
Çalışılan Bölge	İl merkezi	3	23
	İlçe merkezi	6	46
	Köy merkezi	4	31
	Toplam	13	100

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın nicel verilerini toplamak için Torrance Şekilsel Yaratıcı Düşünme Testi A ile B formları, Torrance Sözel Yaratıcı Düşünme Testi A ile B formları kullanılmıştır. Bu testler, 1966 yılında E. Paul Torrance tarafından yaratıcı düşünmeyi ölçmek gayesi ile geliştirilmiştir. Sözel ve şekilsel test olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Sözel bölüm, “Soru Sorma, Nedenleri Tahmin Etme, Sonuçları Tahmin Etme, Ürün Geliştirme, Alışılmadık Kullanımlar ve Farz Edin Ki” alt başlıkları olmak üzere altı adet alt başlıktan oluşmaktadır. Şekilsel bölüm ise “Resim Oluşturma, Resmi Tamamlama ve Daire-Paralel Çizgiler” alt başlıkları olmak üzere üç adet alt başlıktan oluşmaktadır (Aslan, 2001).

Araştırmanın nitel verilerini toplamak için ise görüşme formu kullanılmıştır. Görüşmelerinin amacı, belirlenmiş bir konu hakkında katılımcıların bakış açılarına, yaşantılarına, ilgilerine, tecrübelerine, eğilimlerine, fikirlerine, algılarına, duygularına, tutum ve alışkanlıklarına dair derinlemesine, detaylı ve çok boyutlu nitel bilgi edinmektir (Stewart ve Shamdasani, 1990; Kitzinger, 1994, 1995; Krueger, 1994; Gibbs, 1997; Bowling, 2002. akt: Yılmaz 2011)). Bowling’e (2002) göre grup görüşmesi, küçük bir

grupla lider arasında yapılandırılmamış görüşme ve tartışmada grup dinamiğinin etkisini kullanma, derinlemesine bilgi edinme ve fikir üretmesi (Yılmaz, Oğuz ve Çokluk, 2011) olarak belirtilmiştir.

3.3.1. Torrance Sözel Yaratıcı Düşünme Testi (TSYDT)

Bu araştırmada TSYDT A formu ve TSYDT B formu kullanılmıştır. Bu testte altı adet etkinlik bulunmaktadır. Testteki her etkinliğin 10'ar dakika olduğu belirtilmiştir. Etkinliklerde katılımcılardan yapılmaları istenenleri aşağıdaki gibi sıralanmaktadır.

1. Etkinlik, Soru Sorma: Bir resim verilerek katılımcı öğretmenlerden bu resimde nelerin olduğunu anlayabilmeleri için resimle ilgili tüm soruları sormaları istenmiştir. Ayrıca resme baktıklarında cevabını resimde bulabilecekleri soruların sorulmaması,

2. Etkinlik, Nedenleri Tahmin Etme: 1. Etkinlikte bulunan resimdeki olayın nedenlerinin neler olabileceği sorulmuş ve sınıf öğretmenlerinden değişik ve farklı cevaplar alınmak,

3. Etkinlik, Sonuçları Tahmin Etme: Katılımcı sınıf öğretmenlerden resimdeki olayın sonucunda neler olabileceği tahmininde bulunmaları,

4. Etkinlik, Ürün Geliştirme: Bir oyuncak resmi verilmiş bu oyuncak daha ilginç ve farklı hale getirebilmek için neler yaparsınız? sorusunun cevabını vermeleri,

5. Etkinlik, Alışılmadık Kullanımlar: Katılımcı sınıf öğretmenlerinden boş karton kutular düşünmeleri istenmiş ve bu boş kutulardan farklı, ilgi çekici ve değişik kullanım yollarını yazmaları,

6. Etkinlik, Farz Edin ki: Bu esnada sınıf öğretmenlerine gerçekleşmesi mümkün olmayan bir durum verilip, bu olayın gerçekten olduğunu düşünmeleri, bu durum yüzünden olabilecek olayları ve sonuçlarını yazmaları istenmiştir.

3.3.2. Torrance Şekilsel Yaratıcı Düşünme Testi (TŞYDT)

Bu araştırmada TŞYDT A formu ve TŞYDT B formu kullanılmıştır. Bu test üç etkinlikten oluşmaktadır. Etkinliklerde katılımcılardan yapılması istenenleri şöyle sıralanmıştır.

1. Etkinlik Resim Oluşturma: Tamamlanmamış bir şekil bulunmaktadır. Katılımcı öğretmenlerden bu şekli istedikleri gibi tamamlamaları ve yeni bir şekil oluşturmaları ve oluşturdukları şeklin altına bir başlık yazmaları,

2. Etkinlik Resim Tamamlama: 10 adet farklı ve eksik bırakılmış şekilleri tamamlamaları ve her tamamladıkları şekillerin altına bir başlık yazmaları,

3. Etkinlik Daire-Paralel Çizgiler: A formunda 30 tane çizgi ve B testinde 40 tane daire bulunmaktadır. Bu daire ve çizgilerden olabildiğince farklı ve çok şekiller çizmeleri ve yine altlarına bir başlık yazmaları istenmiştir. Bu testteki her etkinlik süre 10 dakika olduğu belirtilmiştir.

Torrance yaratıcı sözel ve şekilsel A ve B testlerinin, geçerlik ve güvenilirlikleri Torrance tarafından yapılan çalışmalar sonucunda .93 korelasyon katsayısına ulaşarak geçerliğe ve güvenilirliğe sahip olduğu anlaşıldığı gibi (Torrance, 1974, akt: Aslan, 2001), Özbilgin (2019), yaptığı geçerlik ve güvenilirliği belirlemek amaçlı uygulama yapmadan önce bir grup arasında testteki maddeleri ve yönergeleri anlayıp anlamadıklarını test etmiş ve bir sorun olmadığını gözlemlemiştir. Ayrıca testlerin güvenilirliğini belirlemek amacıyla, rastlantısal olarak seçilen otuz iki test, iki farklı puanlayıcı tarafından puanlanmış olup iki farklı puanlayıcı arasındaki korelasyon değeri .97 çıkmıştır. Bu sebeple Torrance yaratıcı sözel ve şekilsel A ve B testlerinin, geçerlik ve güvenilirliklerinin yüksek olduğu söylenebilir.

3.3.3. Görüşme Formu

Araştırmanın nitel verileri Ek 2’de verilen görüşme formu ile toplanmış olup, katılımcılar süreç ile ilgili bilgilendirilmiştir. Katılımcı öğretmenlerin isimleri kodlanarak

yazılmış olup formdaki sorular gruplandırılmıştır. Verilen cevaplar bilgisayar ortamına aktarılarak değerlendirilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Yapılan araştırma ile ilgili veriler, 2020-2021 eğitim-öğretim yılının Aralık-Mayıs ayları arasında Çanakkale ilinde sınırları içinde görev yapan 13 sınıf öğretmeninden elde edilmiştir.

3.5. Uygulama Süreci

Araştırmada öncelikle Çanakkale İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün yürüttüğü üstün zekâlılar eğitimi aday formatör öğretmenleri ile görüşülerek araştırmanın amacı, yöntemi hakkında bilgi verilmiştir. Çanakkale iline bağlı resmi ilkokullardaki öğretmenlerle çalışılmak istendiği ifade edilmiştir. Daha sonra Çanakkale ili İl Milli Eğitim Müdürlüğü ile resmi yazışmalar yapılarak gerekli izinler (Ek 1) alınmıştır.

Bu araştırmanın yürütülmesinde verilerin toplanması sürecinde araştırmacı sorumlu olmakla beraber, aşağıdaki maddeler için uzman yardımına, Öğretim Üyesi Dr. Çiğdem Nilüfer Umar'a başvurulmuştur. Başvurulan konular aşağıda sıralanmıştır.

1. Uygulanacak "Torrance Sözel Yaratıcı Düşünme Testi - Form A" ve "Torrance Sözel Yaratıcı Düşünme Testi - Form B" testinin öğretmenlere uygunluğu konusunda,

2. "Torrance Sözel Yaratıcı Düşünme Testi - Form A" ve "Torrance Sözel Yaratıcı Düşünme Testi - Form B" testinin uygulanmasında ortaya çıkan gelişmeler hakkında danışmanlık konusunda,

3. Uygulanacak "Torrance Şekilsel Yaratıcı Düşünme Testi - Form A" ve "Torrance Şekilsel Yaratıcı Düşünme Testi-Şekil Form B" testinin öğretmenlere uygunluğu konusunda,

4. "Torrance Şekilsel Yaratıcı Düşünme Testi - Form A" ve "Torrance Şekilsel Yaratıcı Düşünme Testi-Şekil Form B" testinin öğretmenlere uygunluğu konusunda,

5. İstatiksel çözümlmeler konusunda uzman yardımlarına başvurulmuştur.

6. Araştırmanın nitel bulgular kısmındaki alt boyutlara ayırmada 3 uzman görüşüne başvurulmuştur. 3 uzmanın da görüş birliğine vardığı konular doğrultusunda alt boyutlar oluşturulmuştur.

İlk aşamada, katılımcı öğretmenlere, Torrance Sözel Yaratıcı Düşünme Testi (Form-A) ve Torrance Şekilsel Yaratıcı Düşünme Testi (Form-A) bireysel olarak uygulanmıştır. Uygulama esnasında öğretmenlere her testle ilgili gerekli açıklamalar yapılmıştır. Öğretmenlerin testi sağlıklı cevaplayabilmesi için öğretmenlerle okul saatleri dışında ya da uzaktan iletişim yolu ile çalışılmıştır. Her bir öğretmenin testi uygulaması ortalama otuz dakika sürmüştür.

Daha sonra, katılımcı öğretmenler ile ödev teslimleri için Classroom uygulaması üzerinden grup kurulmuştur. Bu uygulama üzerinden katılımcı öğretmenlere ekte sunulan ödev ve görevler verilerek çalışmalar yapılmıştır. Yaratıcılık konusunda Öğretim Üyesi Dr. Çiğdem Nilüfer Umar tarafından 09 Şubat - 27 Mayıs 2021 tarihleri arasında her hafta salı ve perşembe günleri mesai saatleri dışında 20.30 ile 22.30 saatleri arasında uzaktan eğitim yöntemi ile (zoom) eğitim sunulmuştur. 16 hafta devam eden dersler, haftada 6 ders saati olmak üzere toplamda 96 ders saati olarak gerçekleştirilmiş.

16 hafta boyunca işlenen derslerde görülen konular şu şekildedir:

- 1- Yaratıcılık ve tanımları
- 2- Yaratıcılığın boyutları
- 3- Yaratıcılık ile ilgili kuramlar
- 4- Yaratıcı bireylerin özellikleri
- 5- Yaratıcılığın geliştirilmesine yönelik çalışmalar
- 6- Derslerde uygulanabilecek yaratıcılık uygulamaları
- 7- Yaratıcı okuma

- 8- Yaratıcı okumayı geliştirici çalışmalar
- 9- Yaratıcı sözel düşünme
- 10- Yaratıcı sözel düşünme becerilerini geliştirici çalışmalar
- 11- SCAMPER tekniği ve uygulama
- 12- Yaratıcı şekilsel düşünme
- 13- Yaratıcı şekilsel düşünme becerilerini geliştirici çalışmalar
- 14- Yaratıcı yazma
- 15- Yaratıcı yazmayı geliştirici çalışmalar
- 16- Yaratıcılık değerlendirme

Araştırmanın son aşamasında ise, aday formatör öğretmenlere, sontest olarak Torrance Sözel Yaratıcı Düşünme Testi (Form-B) ve Torrance Şekilsel Yaratıcı Düşünme Testi (Form-B) bireysel olarak uygulanmıştır. Uygulama esnasında öğretmenlere her testle ilgili gerekli açıklamalar yapılmıştır. Öğretmenlerin testi sağlıklı cevaplayabilmesi için öğretmenlerle okul saatleri dışında ve elektronik ortam yolu ile çalışılmıştır. Her bir öğretmenin testi uygulaması ortalama otuz, altmış dakika arasında sürmüştür. Denel işlem tamamlandıktan sonra katılımcı aday formatör sınıf öğretmenlerine eğitime ilişkin beklenti ve görüşlerini almak üzere araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formu uygulanmıştır. Form, elektronik ortamda bireysel olarak doldurulup göndermeleri sağlanmıştır. Formun doldurulması için yaklaşık 45 dakika öngörülmüştür.

3.6. Verilerin Analizi

Araştırmada öncelikle katılımcı öğretmenlerin yaratıcılık düzeylerini saptamak amacıyla kullanılan Torrance Sözel Yaratıcı Düşünme Testi (Form-A, Form-B) ve Torrance Şekilsel Yaratıcı Düşünme Testi (Form-A, Form-B) değerlendirilmiştir. Torrance Sözel Yaratıcı Düşünme Testi değerlendirilmesi neticesinde akıcılık, esneklik ve orijinallik boyutlarına ilişkin puan ile yaratıcılık puanı elde edilmiştir. Torrance Şekilsel Yaratıcı Düşünme Testi neticesinde akıcılık, orijinallik, başlıkların soyutluluğu, erken kapamaya karşı direnç ve detaylandırma boyutlarına ilişkin puan ile yaratıcılık puanı elde edilmiştir. Formlardan elde edilen bilgiler doğrultusunda yaratıcılık puanları SPSS 25.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Analiz yapılmadan önce verilerin normal dağılıp dağılmadığını anlamak için Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk test teknikleriyle analiz

edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin TSYDT’den elde edilen verilerin normalliğine yönelik analiz Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3
TSYDT normallik test analizi

TSYDT (Sözel)	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Akıcılık Toplam Öntest	,195	13	,188	,939	13	,449
Akıcılık Toplam Sontest	,195	13	,190	,885	13	,084
Akıcılık Fark	,193	13	,199	,909	13	,180
Esneklik Toplam Öntest	,189	13	,200	,941	13	,476
Esneklik Toplam Sontest	,183	13	,200	,904	13	,154
Esneklik Fark	,154	13	,200	,946	13	,541
Orijinallik Toplam Öntest	,192	13	,200	,921	13	,263
Orijinallik Toplam Sontest	,147	13	,200	,908	13	,173
Orijinallik Fark	,185	13	,200	,921	13	,259
Toplam Öntest	,194	13	,196	,930	13	,339
Toplam Sontest	,177	13	,200	,897	13	,120
Toplam Fark	,177	13	,200	,920	13	,254

Sınıf öğretmenlerinin TSYDT’den elde edilen verilerin normalliğine yönelik analiz Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4

TŞYDT normallik test analizi

TŞYDT (Şekilsel)	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Akıcılık Toplam Öntest	,132	13	,200	,946	13	,539
Akıcılık Toplam Sontest	,230	13	,058	,873	13	,058
Akıcılık Fark	,101	13	,200	,981	13	,984
Orijinallik Toplam Öntest	,139	13	,200	,941	13	,463
Orijinallik Toplam Sontest	,138	13	,200	,923	13	,279
Orijinallik Fark	,115	13	,200	,953	13	,638
Başlıkların Soyutluluğu Toplam Öntest	,199	13	,166	,938	13	,436
Başlıkların Soyutluluğu Toplam Sontest	,203	13	,148	,944	13	,514
Başlıkların Soyutluluğu Fark	,171	13	,200	,937	13	,418
Erken Kapamaya Karşı Direnç Toplam Öntest	,193	13	,200	,928	13	,317
Erken Kapamaya Karşı Direnç Toplam Sontest	,166	13	,200	,950	13	,594
Erken Kapamaya Karşı Direnç Fark	,192	13	,200	,918	13	,234
Detaylandırma Toplam Öntest	,203	13	,146	,896	13	,118
Detaylandırma Toplam Sontest	,202	13	,149	,875	13	,061
Detaylandırma Fark	,166	13	,200	,897	13	,121
Toplam Öntest	,209	13	,123	,897	13	,120
Toplam Sontest	,174	13	,200	,920	13	,254
Toplam Fark	,159	13	,200	,885	13	,083

Tablo 3 ve Tablo 4'ten anlaşıldığı üzere Kolmogorov-Smirnov hem de Shapiro-Wilk değerlerinin anlamlılık düzeyleri ,05 değerinden büyük olduğu için normalliğin sağlandığı anlaşılmaktadır. Fakat katılımcı sayısı 30'dan az olmasından dolayı parametrik testler yerine nonparametrik testler kullanılmıştır. İkili karşılaştırmalarda ve sınıf öğretmenlerin yaratıcılık puanları ve aralarındaki ilişki Mann Whitney U testi ile değerlendirilmiştir.

Görüşme formunda ise katılımcı öğretmenlere görüşme formundaki sorular sorularak görüşleri alınmış katılımcı öğretmenlerin belirttiği görüşler her katılımcı öğretmene ait bir kod (öğrt1, öğrt2) verilerek bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Görüşme formundaki sorulan sorular ve bu sorulara sınıf öğretmenlerince verilen cevaplar uzman yardımıyla alt boyutlara ayrılarak değerlendirilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARI

Bu bölüm araştırmanın amacı doğrultusunda sınıf öğretmenlerine sunulan yaratıcılık eğitimi etkinliklerinin yaratıcı düşünme becerisi eğilimlerine etkisi ve verilen eğitime ilişkin görüşleri ile aday formatör öğretmenlerden sınıf öğretmenleriyle yapılacak görüşmelerle yaratıcılık eğitimi, yaratıcı sözel düşünme, yaratıcı şekilsel düşünme becerileri, yaratıcı okuma ve yaratıcı problem çözmeye ilişkin görüşlerini incelenmiştir. Bu amaç doğrultusunda verilerin analiz edilmesiyle elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Ayrıca görüşme bulguları bir arada değerlendirme yapılarak benzerlik ve farklılıklar ortaya koyulmaya çalışılmıştır.

Tez çalışmamızda nicel veri toplama yöntemlerinden tek denekli yarı deneysel araştırma modeli kullanılmıştır. Yarı deneysel model davranış ve eğitim bilimleri araştırmaları belirli durumlarda belirli kişilerin yaptıkları davranışların sebebini ve bu davranışların daha sonraki durumlarda gerçekleşip gerçekleşmeyeceğini yordamayı ya da bu davranışlar üzerinde bir kontrol oluşturmayı amaçlayan araştırma olmasından dolayı kullanılmıştır. Normallik dağılımı sonuçlarında, sonuçların normal dağılım göstermesine rağmen denek sayısının azlığından dolayı non parametrik testlerin yapılmasına karar verilmiştir. Bu amaçla bu bölümde verilerin SPSS 25.0 programı Mann Whitney U testi ile analiz edilmesiyle elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Yaratıcı Sözel Düşünme Becerileri Öntest ve Sontestlere İlişkin Bulgular

4.1.1. YSD Öntest ve Sontest Akıcılık Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

Araştırmada ele alınan temel problem “Yaratıcılık eğitimi alan üstün zekâlılar eğitimi aday formatör öğretmenlerinin yaratıcı sözel düşünme becerileri öntest puanları ile yaratıcı sözel düşünme becerileri sontest puanları arasında anlamlı fark var mıdır?” şeklindedir. Tablo 5’te öğretmenlerin yaratıcı sözel düşünme becerileri akıcılık alt boyutuna ait öntest ve sontestlerin Mann Whitney U testi karşılaştırılmasına yer verilmiştir.

Tablo 5

YSD akıcılık alt boyutuna ait öntest ve sontest karşılaştırılması

TSYDT	N	X	Toplam Puan	Mann Whitney U	P
Öntest	13	8,73	113,50		
Akıcılık	Sontest	13	18,27	237,50	22,500
Toplam	26				,001

Tablo 5’ten anlaşıldığı gibi; sınıf öğretmenlerinin yaratıcı sözel düşünme testi akıcılık öntest puanlarının ortalaması 8,73 akıcılık öntest puanlarının toplamı 113,50’dir. Akıcılık sontest puanlarının ortalaması 18,27 iken akıcılık sontest puanlarının toplamı 237,50’dir. Eğitime katılan aday formatör sınıf öğretmenlerinin TSYDT’nin akıcılık boyutu öntest ve sontest puanları arasında, ($p=.00$) açısından, $p<.05$ düzeyine göre anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir.

4.1.2. YSD Öntest ve Sontest Esneklik Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin yaratıcı sözel düşünme becerileri esneklik alt boyutuna ait öntest ve sontestlerin Mann Whitney U testi karşılaştırılmasına Tablo 6’da yer verilmiştir.

Tablo 6

YSD esneklik alt boyutuna ait öntest ve sontest karşılaştırılması

TSYDT	N	X	Toplam Puan	Mann Whitney U	P
Öntest	13	8,46	110,00		
Esneklik	Sontest	13	18,54	241,00	19,000
Toplam	26				,001

Tablo 6’dan anlaşıldığı gibi; sınıf öğretmenlerinin yaratıcı sözel düşünme testi esneklik öntest puanlarının ortalaması 8,46 esneklik öntest puanlarının toplamı 110,00’dur. Esneklik sontest puanlarının ortalaması 18,54 iken esneklik sontest puanlarının toplamı 241,00’dir Eğitime katılan aday formatör sınıf öğretmenlerinin TSYDT’nin

esneklik boyutu öntest ve sontest puanları arasında, ($p=.00$) açısından, $p<.05$ düzeyine göre anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir.

4.1.3. YSD Öntest ve Sontest Orijinallik Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin yaratıcı sözel düşünme becerileri orijinallik alt boyutuna ait öntest ve sontestlerin Mann Whitney U testi karşılaştırılmasına Tablo 7’de yer verilmiştir.

Tablo 7

YSO orijinallik alt boyutuna ait öntest ve sontest karşılaştırılması

TSYDT		N	X	Toplam Puan	Mann Whitney U	P
Orijinallik	Öntest	13	8,15	106,00	15,000	,000
	Sontest	13	18,85	245,00		
	Toplam	26				

Tablo 7’den anlaşıldığı gibi; sınıf öğretmenlerinin yaratıcı sözel düşünme testi orijinallik öntest puanlarının ortalaması 8,15 orijinallik öntest puanlarının toplamı 106,00’dır. Orijinallik sontest puanlarının ortalaması 18,85 iken orijinallik sontest puanlarının toplamı 245,00’dir. Eğitime katılan aday formatör sınıf öğretmenlerinin TSYDT’nin orijinallik boyutu öntest ve sontest puanları arasında, ($p=.00$) açısından, $p<.05$ düzeyine göre anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir.

4.1.4. YSD Öntest ve Sontest Toplam Puanlarına İlişkin Bulgular

Tablo 8’de öğretmenlerin yaratıcı sözel düşünme becerileri öntest ve sontestlerin toplamının Mann Whitney U testi karşılaştırılmasına yer verilmiştir.

Tablo 8

YSD öntest ve sontest toplam puanlarının karşılaştırılması

	TSYDT	N	X	Toplam Puan	Mann Whitney U	P
	Öntest	13	8,42	109,50		
Toplam	Sontest	13	18,58	241,50	18,500	,001
	Toplam	26				

Tablo 8’den anlaşıldığı gibi; sınıf öğretmenlerinin yaratıcı sözel düşünme testi toplam öntest puanlarının ortalaması 8,42 toplam öntest puanlarının toplamı 109,50’dir. Toplam sontest puanlarının ortalaması 18,58 iken toplam sontest puanlarının toplamı 241,50’dir. Eğitime katılan aday formatör sınıf öğretmenlerinin TSYDT’nin toplam öntest ve sontest puanları arasında, ($p=.00$) açısından, $p<.05$ düzeyine göre anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir.

4.2. Yaratıcı Şekilsel Düşünme Becerileri Öntest ve Sontestlere İlişkin Bulgular

4.2.1. YŞD Öntest ve Sontest Akıcılık Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

Araştırmada ele alınan temel problem “Yaratıcılık eğitimi alan üstün zekâlılar eğitimi aday formatör öğretmenlerinin yaratıcı şekilsel düşünme becerileri öntest puanları ile yaratıcı şekilsel düşünme becerileri sontest puanları arasında anlamlı fark var mıdır?” şeklindedir. Tablo 9’da öğretmenlerin yaratıcı şekilsel düşünme becerileri akıcılık alt boyutuna ait öntest ve sontestlerin Mann Whitney U testi karşılaştırılmasına yer verilmiştir.

Tablo 9

YŞD akıcılık alt boyutuna ait öntest ve sontest karşılaştırılması

	TŞYDT	N	X	Toplam Puan	Mann Whitney U	P
	Öntest	13	9,73	126,50		
Akıcılık	Sontest	13	17,27	224,50	35,500	,012
	Toplam	26				

Tablo 9’den anlaşıldığı gibi; sınıf öğretmenlerinin yaratıcı şekilsel düşünme testi akıcılık öntest puanlarının ortalaması 9,73 akıcılık öntest puanlarının toplamı 126,50’dir. Akıcılık sontest puanlarının ortalaması 17,27 iken akıcılık sontest puanlarının toplamı 224,50’dir. Eğitime katılan aday formatör sınıf öğretmenlerinin TŞYDT’nin akıcılık boyutu öntest ve sontest puanları arasında, ($p=.00$) açısından, $p<.05$ düzeyine göre anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir.

4.2.2. YŞD Öntest ve Sontest Orijinallik Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin yaratıcı şekilsel düşünme becerileri orijinallik alt boyutuna ait öntest ve sontestlerin Mann Whitney U testi karşılaştırılmasına Tablo 10’da yer verilmiştir.

Tablo 10

YŞD orijinallik alt boyutuna ait öntest ve sontest karşılaştırılması

	TŞYDT	N	X	Toplam Puan	Mann Whitney U	P
	Öntest	13	10,31	134,00		
Orijinallik	Sontest	13	16,69	217,00	43,000	,033
	Toplam	26				

Tablo 10’den anlaşıldığı gibi; sınıf öğretmenlerinin yaratıcı sözel düşünme testi orijinallik öntest puanlarının ortalaması 10,31 orijinallik öntest puanlarının toplamı 134,00’dür. Orijinallik sontest puanlarının ortalaması 16,69 iken orijinallik sontest puanlarının toplamı 217,00’dir. Eğitime katılan aday formatör sınıf öğretmenlerinin TŞYDT’nin orijinallik boyutu öntest ve sontest puanları arasında, ($p=.00$) açısından, $p<.05$ düzeyine göre anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir.

4.2.3. YŞD Öntest ve Sontest Başlıkların Soyutluluğu Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin yaratıcı şekilsel düşünme becerileri başlıkların soyutluluğu alt boyutuna ait öntest ve sontestlerin Mann Whitney U testi karşılaştırılmasına Tablo 11’de yer verilmiştir.

Tablo 11

YŞD başlıkların soyutluluğu alt boyutuna ait öntest ve sontest karşılaştırılması

	TŞYDT	N	X	Toplam Puan	Mann Whitney U	P
Başlıkların Soyutluluğu	Öntest	13	10,54	137,00		
	Sontest	13	16,46	214,00	46,000	,045
	Toplam	26				

Tablo 11’den anlaşıldığı gibi; sınıf öğretmenlerinin yaratıcı sözel düşünme testi başlıkların soyutluluğu öntest puanlarının ortalaması 10,54 başlıkların soyutluluğu öntest puanlarının toplamı 137,00’dir. Başlıkların soyutluluğu sontest puanlarının ortalaması 16,46 iken başlıkların soyutluluğu sontest puanlarının toplamı 214, Eğitime katılan aday formatör sınıf öğretmenlerinin TŞYDT’nin başlıkların soyutluluğu boyutu öntest ve sontest puanları arasında, ($p=.00$) açısından, $p<.05$ düzeyine göre anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir.

4.2.4. YŞD Öntest ve Sontest Erken Kapamaya Karşı Direnç Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin yaratıcı şekilsel düşünme becerileri erken kapamaya karşı direnç alt boyutuna ait öntest ve sontestlerin Mann Whitney U testi karşılaştırılmasına Tablo 12’de yer verilmiştir.

Tablo 12

YŞD erken kapamaya karşı direnç alt boyutuna ait öntest ve sontest karşılaştırılması

	TŞYDT	N	X	Toplam Puan	Mann Whitney U	P
Erken	Öntest	13	9,85	128,00		
Kapamaya	Sontest	13	17,15	223,00	37,000	,014
Karşı Direnç	Toplam	26				

Tablo 12’den anlaşıldığı gibi; sınıf öğretmenlerinin yaratıcı sözel düşünme testi erken kapamaya karşı direnç öntest puanlarının ortalaması 9,85 erken kapamaya karşı direnç öntest puanlarının toplamı 128,00’dir. Erken kapamaya karşı direnç sontest puanlarının ortalaması 17,15 iken erken kapamaya karşı direnç sontest puanlarının toplamı 223,00’tür Eğitime katılan aday formatör sınıf öğretmenlerinin TŞYDT’nin erken kapamaya karşı direnç boyutu öntest ve sontest puanları arasında, ($p=.00$) açısından, $p<.05$ düzeyine göre anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir.

4.2.5. YŞD Öntest ve Sontest Detaylandırma Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

Tablo 13’te öğretmenlerin yaratıcı şekilsel düşünme becerileri detaylandırma alt boyutuna ait öntest ve sontestlerin Mann Whitney U testi karşılaştırılmasına yer verilmiştir.

Tablo 13

YŞD detaylandırma alt boyutuna ait öntest ve sontest karşılaştırılması

TŞYDT	N	X	Toplam Puan	Mann Whitney U	P
Öntest	13	11,42	148,50		
Detaylandırma Sontest	13	15,58	202,50	57,500	,168
Toplam	26				

Tablo 13’ten anlaşıldığı gibi; sınıf öğretmenlerinin yaratıcı sözel düşünme testi detaylandırma öntest puanlarının ortalaması 11,42 detaylandırma öntest puanlarının toplamı 148,50’dir. Detaylandırma sontest puanlarının ortalaması 15,58 iken detaylandırma sontest puanlarının toplamı 202,50’dir. Eğitime katılan aday formatör sınıf öğretmenlerinin TŞYDT’nin detaylandırma boyutu öntest ve sontest puanları arasında, ($p=.00$) açısından, $p<.05$ düzeyine göre anlamlı farklılık oluşmadığı belirlenmiştir.

4.2.6. YŞD Öntest ve Sontest Toplam Puanlarına İlişkin Bulgular

Tablo 14’de öğretmenlerin yaratıcı şekilsel düşünme becerileri öntest ve sontest toplam puanlarına ilişkin karşılaştırmaya yer verilmiştir.

Tablo 14

YŞD öntest ve sontest toplam puanlarının karşılaştırılması

	TŞYDT	N	X	Toplam Puan	Mann Whitney U	P
	Öntest	13	10,54	137,00		
Toplam	Sontest	13	16,46	214,00	46,000	,048
	Toplam	26				

Tablo 14’den anlaşıldığı gibi; sınıf öğretmenlerinin yaratıcı sözel düşünme testi toplam öntest puanlarının ortalaması 10,54 toplam öntest puanlarının toplamı 137,00’dir. Toplam sontest puanlarının ortalaması 16,46 iken toplam sontest puanlarının toplamı 214,00’tür. Eğitime katılan aday formatör sınıf öğretmenlerinin TŞYDT’nin toplam öntest ve sontest puanları arasında, ($p=.00$) açısından, $p<.05$ düzeyine göre anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir.

4.2.7. YSD ve YŞD Toplam Puanlarına İlişkin Bulgular

Tablo 15’te öğretmenlerin yaratıcı sözel düşünme becerileri ve yaratıcı şekilsel düşünme becerileri toplam puanlarına ilişkin karşılaştırmaya yer verilmiştir.

Tablo 15

YSYDT ve YŞD toplam puanlarının karşılaştırılması

Testler	N	X	Ss	Sd	t	p
TSYDT	13	64,15	45,889	12	5,041	,000
TŞYDT	13	38,08	35,160	12	3,905	,002

Tablo 15'ten anlaşıldığı gibi; sınıf öğretmenlerinin yaratıcı şekilsel düşünme testi toplam puanlarının ortalaması 38,08 ve yaratıcı sözel düşünme testi toplam puanlarının ortalaması 64,15'tir. Eğitime katılan aday formatör sınıf öğretmenlerinin TŞYDT'nin toplam öntest ve sontest puanlarının, t-testi sonuçlarına göre ($p=.00$) açısından, $p<.05$ düzeyine göre anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir.

Tez çalışmamızda nitel veri toplama yöntemlerinden görüşme tekniği kullanılmış, veri kaynağı olarak da öğretmenlerden yardımları istenmiştir. Çalışma, aday formatörlük eğitimine katılan öğretmenlerin içinden seçilen 13 sınıf öğretmeni ile yapılmıştır. Grup görüşmeleri öğretmenlerin kişisel özelliklerini ortaya koyabilecekleri yöntem olması ve grup görüşmelerinde elde edilen bilgilerin genelleme yapılmasından çok, öğretmenlerin kendilerine ait değerlendirmeleri söz konusu olduğu, ayrıca yaratıcılık ve yaratıcı düşünme konusunu, yaratıcı sözel düşünme becerisi konusunu, yaratıcı şekilsel düşünme becerisi konusunu, yaratıcı okuma konusunu, yaratıcı problem çözme konusunu, aldığınız yaratıcılık eğitimi öncesi ve sonrası durumunuzu karşılaştırdığınızda düşünce ve duygularınızda herhangi bir değişim olup olmadığı, oldu ise bunların ne olduğu konusunu, aldığınız yaratıcılık eğitiminin sınıf öğretmeni olarak sizlere sağladığı varsa katkıları neler olduğu konusunu, aldığınız yaratıcılık eğitiminin öğretim sürecine yansımaları ne şekilde olacağı konusunu ve belirtmek istedikleri başka görüş ve düşünceleriniz ilişkin düşünceleri konusunu ayrıntılı bir şekilde öğrenebilmek için görüşme tekniği kullanılmasının uygun olduğu düşünülmüştür. Bu amaçla görüşme verilerinin analiz edilmesiyle elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.3. Yaratıcılık ve Yaratıcı Düşünme Kavramlarına İlişkin Bulgular

Görüşme sırasında sınıf öğretmenlerinden yaratıcılık ve yaratıcı düşünme hakkında neler düşündükleri ile ilgili görüşleri istenmiştir. Öğretmenlerin yaratıcılık ve yaratıcı düşünme hakkındaki görüşleri analiz edildiğinde öğretmenlerin çoğunlukla alışılmışın dışında ürün ve eser ortaya koymak şeklinde açıkladıkları görülmüştür. Bunun yanında bazı öğretmenler; farklı, orijinal fikirler geliştirmek ve çözümler üretmek, farklı düşünmek ve farklı bakış açıları ile bakmak ve farklı alışılmamış çözüm yollar bulabilmek şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Öğretmenlerin yaratıcılık ve yaratıcı düşünmeye ilişkin görüşme sorularına verdikleri cevaplar Tablo 16’da gösterilmektedir

Tablo 16

Yaratıcılık ve yaratıcı düşünmeye ilişkin öğretmen görüşleri

Görüşler	Öğretmen Kodları	Öğrt1	Öğrt2	Öğrt3	Öğrt4	Öğrt5	Öğrt6	Öğrt7	Öğrt8	Öğrt9	Öğrt10	Öğrt11	Öğrt12	Öğrt13	Frekans
Farklı alışılmamış çözüm yolları bulabilme			X		X							X		X	4
Farklı olma, Farklı Düşünebilme													X		1
Yaşının üstünde düşünme		X						X							2
Alışılmışın dışında ürün-eser ortaya koyma			X	X			X			X	X				5
Orijinal fikirler üretme								X							1
Farklı fikirler ortaya koyma					X				X						2
Farklı açılardan bakabilme						X		X							2

Tablo 16’da görüldüğü gibi yaratıcılık ve yaratıcı düşünme konusunda en fazla belirtilen görüş, alışılmışın dışında ürünler elde etme ve eser ortaya koyma olduğu görülmektedir. 4 öğretmenin yaratıcılık ve yaratıcı düşünme konusunda; farklı, alışılmamış çözüm yolları bulabilme şeklinde görüş bildirmiştir. 2 öğretmenin yaratıcılık ve yaratıcı düşünme konusunda ise olaylara farklı açılardan bakabilme, farklı fikirler ortaya koyma ve yaşının üzerinde düşünebilme şeklinde görüş bildirmektedir.

Yaratıcılık ve yaratıcı düşünme konusunda alışılmışın dışında ürün ve eser ortaya koyma görüşüne ilişkin öğrt2 kodlu katılımcı, “...çeşitli bilgiler ışığında farklı düşünceler yardımıyla, farklı ürünler elde etme becerisi...” aynı konuda öğrt3 kodlu katılımcı ise “ ... aynı zamanda alışılmışın dışında eserler ortaya koyabilme becerisi olarak da ekleme yapabiliriz.” şeklinde görüş bildirmektedirler.

Yaratıcılık ve yaratıcı düşünme konusunda farklı alışılmamış çözüm yolları bulabilme görüşüne ilişkin öğrt4 kodlu katılımcı, *“Yaratıcılık orijinalliktir, farklılıktır. Herhangi bir problem karşısında alışılmamış çözümler üretmek, herhangi bir nesneyi çok az kişinin aklına gelebilecek bir nesneye dönüştürmektir.”* şeklinde, aynı konuda öğrt13 kodlu katılımcı ise *“Yaratıcılık olarak farklı olma, alışılmışın dışında çözümleri görebilme ve problemi çözebilme olarak düşünüyorum. Günümüz insanında kesinlikle olması gereken bir donanım olduğunu düşünüyorum. Özellikle okullarımızda en alt seviyeden yukarıya doğru yaratıcılığın geliştirilmesi ve yaratıcı düşünme becerisinin kazandırılması için müfredata girmeli.”* şeklinde görüş bildirmektedir.

Yaratıcılık ve yaratıcı düşünme konusunda farklı olma farklı düşünebilme görüşüne ilişkin öğrt12 kodlu katılımcı ise, *“Yaratıcılık farklı olmak, farklı düşünebilmek ve yeniliklere açık olabilmeyi kapsamaktadır. Yaratıcı düşünme ile yaratıcılık birbirleri ile farklı kavramlardır ve birbirlerine etkisi mevcuttur. Yaratıcı düşünme belli evreleri olan ve basamakları olan bir olgu iken yaratıcılık her kişide mevcut olan farklı durumlar ile ortaya çıkan bir olgudur.”* şeklinde görüşünü belirtmiştir.

Öğrt8 kodlu katılımcı ise bu konuda, *“Yaratıcılık; farklı, enteresan, olağandışı şeyler demektir bana göre. Bir konu hakkında ilk akla gelen fikir değil de ikinci belki de derinlemesine düşünüldüğünde akla gelen noktadır. Yaratıcı düşünme ise bana yenilikleri ve değişime her zaman açıklığı düşündürür.”* şeklinde ifade etmiştir.

4.4. Yaratıcı Sözel Düşünme Becerisi Konusuna İlişkin Bulgular

Görüşme sırasında sınıf öğretmenlerinden yaratıcı sözel düşünme hakkında neler düşündükleri ile ilgili görüşleri istenmiştir. Öğretmenlerin yaratıcı sözel düşünme hakkındaki görüşleri analiz edildiğinde öğretmenlerin çoğunlukla herhangi bir duruma karşı akıcı, esnek ve orijinal yorumlar geliştirebilme ve farklı düşünceler üretip yorumlayabilme şeklinde açıkladıkları görülmüştür. Bunun yanında bazı öğretmenler ise olaylardan çıkarımlar yapmak, farklı sorular sorma ve kendini iyi, güzel bir şekilde ifade edebilme şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Öğretmenlerin yaratıcı sözel düşünmeye ilişkin görüşme sorularına verdikleri cevaplar Tablo 17’de gösterilmektedir.

Tablo 17

Yaratıcı sözel düşünmeye ilişkin öğretmen görüşleri

Görüşler	Öğretmen Kodları	Öğrt1	Öğrt2	Öğrt3	Öğrt4	Öğrt5	Öğrt6	Öğrt7	Öğrt8	Öğrt9	Öğrt10	Öğrt11	Öğrt12	Öğrt13	Frekans
Akıcı, esnek ve orijinal yorumlar getirme		X	X	X		X									4
Farklı sorular sorma		X		X											2
Farklı açılardan bakabilme												X	X		2
Doğru ve anlaşılır şekilde ifade edebilme						X	X								2
Farklı düşünceler üretip yorumlayabilme								X	X		X	X			4
Farklı çıkarımlarda bulunma						X				X				X	3
Duygu ve düşüncelerini rahat ifade edebilme		X										X			2

Tablo 17’de görüldüğü gibi yaratıcı sözel düşünme konusunda en fazla belirtilen görüş, farklı düşünceler üretip yorumlayabilme olduğu görülmektedir. 4 öğretmenin yaratıcı sözel düşünme konusunda akıcı, esnek ve orijinal yorumlar getirme ve farklı düşünceler üretip yorumlayabilme şeklinde görüş bildirmiştir. 3 öğretmenin yaratıcı sözel düşünme konusunda farklı çıkarımlarda bulunma, 2 öğretmenin yaratıcı sözel düşünme konusunda ise farklı sorular sorma, farklı çıkarımlarda bulunma ve doğru anlaşılır şekilde ifade edebilme şeklinde görüş bildirmektedir.

Yaratıcı sözel düşünme konusunda farklı düşünceler üretip yorumlayabilme görüşüne ilişkin öğrt7 kodlu katılımcı, “...bir durum veya sorun karşısında farklı düşünceler üretip, kimsenin düşünmediği değişik fikirler sunup yorumlayabilmektir” şeklinde görüş bildirmektedir.

Yaratıcı sözel düşünme konusunda akıcı, esnek ve orijinal yorumlar getirme görüşüne ilişkin öğrt3 kodlu katılımcı, “... Akıcılık, esneklik ve orijinallik çok önemlidir. Bu basamaklar yaratıcı sözel düşünme becerisinin belirlenmesinde önem teşkil eder.” şeklinde görüş bildirmektedirler.

Yaratıcı sözel düşünme konusunda doğru ve anlaşılır şekilde ifade edebilme görüşüne ilişkin öğrt6 kodlu katılımcı, “... Yaratıcı sözel düşünmede kişi kendini, fikirlerini, görüşlerini doğru ve anlaşılır bir şekilde ifade edebilmelidir.” Öğrt10 kodlu katılımcı ise “Kendini iyi bir şekilde ifade etme, kendine bir şeyler katabilme, ...” şeklinde görüşlerini bildirmişlerdir.

Yaratıcı sözel düşünme konusunda duygu ve düşüncelerini rahat bir şekilde ifade edebilme görüşüne ilişkin öğrt11 kodlu katılımcı, “Yaratıcı sözel düşünme becerisi kişinin duygu ve düşüncelerini rahatça ifade edebilmesidir. Ayrıca insanların kendini doğru bir şekilde ifade edebilmesi için de iletişim kurmak çok önemlidir...” şeklinde görüşlerini bildirmiştir.

Öğrt8 kodlu katılımcı ise bu konuda, “Yaratıcı sözel düşünme becerisi olaylar karşısında bambaşka düşünebildiğimizi, her insanın bakış açısı ve zihninin farklı çalıştığını düşündürür. Bir elma fotoğrafına baktığımızda bile üç farklı insan üç farklı düşünce geliştirebilir bu tamamen yaratıcı sözel düşünme becerisi ile alakalıdır.” şeklinde ifade etmektedir.

4.5. Yaratıcı Şekilsel Düşünme Becerisi Konusuna İlişkin Bulgular

Görüşme sırasında sınıf öğretmenlerinden yaratıcı şekilsel düşünme hakkında neler düşündükleri ile ilgili görüşleri istenmiştir. Katılımcı sınıf öğretmenlerin yaratıcı şekilsel düşünme hakkındaki görüşleri analiz edildiğinde, öğretmenlerin çoğunlukla şekilleri farklı yönleriyle görme ve anlamlandırma şeklinde düşüncelerini belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra bazı öğretmenler ise nesneleri farklı şekilde gözlemleme ve farklı nesneler üretip biçimlendiren, resimleri farklı yorumlama ve ifadeleri görsel olarak anlatabilme şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Öğretmenlerin yaratıcı şekilsel düşünmeye ilişkin görüşme sorularına verdikleri cevaplar Tablo 18’de gösterilmektedir.

Tablo 18

Yaratıcı şekilsel düşünmeye ilişkin öğretmen görüşleri

Görüşler	Öğretmen Kodları	Öğrt1	Öğrt2	Öğrt3	Öğrt4	Öğrt5	Öğrt6	Öğrt7	Öğrt8	Öğrt9	Öğrt10	Öğrt11	Öğrt12	Öğrt13	Frekans
Farklı nesneler üreten, biçimlendiren		X							X						2
Verilen şekli değişik nesnelere dönüştürme			X												1
Yarım bırakılmış nesneyi farklı şekilde tamamlama				X											1
Nesneleri farklı bir şekilde gözlemleme					X		X								2
Şekilleri farklı yönleriyle görme, anlamlandırma						X		X			X			X	4
İfadeleri görsel bir şekilde anlatabilme							X								1
Resimleri farklı yorumlama										X			X		2
Şekilleri algılama, onlardan bütün oluşturma												X			1

Tablo 18’de görüldüğü gibi yaratıcı şekilsel düşünme konusunda en fazla belirtilen görüş, şekilleri farklı yönleriyle görme ve anlamlandırma olduğu görülmektedir. 2 öğretmenin yaratıcı şekilsel düşünme konusunda nesneleri farklı bir şekilde gözlemleme, farklı nesneler üreten o nesneleri farklı şekillerde biçimlendiren ve resimleri farklı yorumlama şeklinde görüş bildirmektedir.

Yaratıcı şekilsel düşünme konusunda şekilleri farklı yönleriyle görme ve anlamlandırma görüşüne ilişkin öğrt5 kodlu katılımcı, “... *Şekilleri farklı yönleriyle görüp,*

anlamlandırıp, ifade edebiliriz.” Şeklinde ifade etmiş. Ayrıca öğrt7 kodlu katılımcı ise “Yaratıcı şekilsel düşünme becerisi, yaratıcı düşünmenin görsel ve şekilsel hali, şekilleri farklı yönlerden görebilme ve düşünebilmektir.” şeklinde görüş bildirmektedir.

Yaratıcı şekilsel düşünme konusunda farklı nesneler üreten, biçimlendiren görüşüne ilişkin öğrt1 kodlu katılımcı, *“şekillerde, akla hayale gelmeyecek nesneler üreten, yorumlayan, biçimlendiren, kimselerin görmediğini görebilme.”* şeklinde ifade etmiştir.

Yaratıcı şekilsel düşünme konusunda resimleri farklı yorumlama görüşüne ilişkin öğrt9 kodlu katılımcı, *“İçinde birden çok anlam barındıran resimlerin farklı yorumlayabilme becerisidir. Bir resme birden çok soru sorabilmelidir. Sorulan bu soruları cevaplandırabilmek yaratıcı şekilsel düşünme becerisidir.”* şeklinde ifade etmektedir. Aynı konu ile ilgili öğrt12 kodlu katılımcı ise, *“...birçok ipucunu herhangi bir şekle yeni yorumlar, eklemeler yaparak ortaya konmasını sağlayan bir yaratıcılık türüdür. Bir çizginin, bir dairenin sınırlarını aşarak neler oluşturabileceğimizin daha farklı bir nesne olay olarak betimleyebileceğimizin göstergesi olarak yorumlanabilir. Belli kalıplar ve sınırların dışına çıkılması ve o sınırları nasıl yorumladığımız ve daha nasıl çıkarımın sorgulanmasını sağlamaktadır.”* şeklinde görüş bildirmektedir.

Öğrt2 kodlu katılımcı ise bu konuda, *“Yaratıcı şekilsel düşünme becerisi bence; verilen şekli sorgulayarak, benzeterek, farklı düşünceler kullanarak, değişik nesnelere dönüştürmek ve uygun bir başlık ile düşüncemiz ve şekil arasında bir bağ kurmak olabilir.”* şeklinde ifade etmiştir.

4.6. Yaratıcı Okuma Konusuna İlişkin Bulgular

Görüşme sırasında sınıf öğretmenlerinden yaratıcı okumaya ilişkin neler düşündükleri ile ilgili görüşleri istenmiştir. Öğretmenlerin yaratıcı okuma hakkındaki görüşleri analiz edildiğinde öğretmenlerin çoğunlukla insanın ruh halini, aklından geçenleri, vücut ve beden dilini okumak şeklinde düşüncelerini belirtmişlerdir. Bununla birlikte bazı öğretmenler ise metne farklı anlamlar yükleme, metin ve resimlerden yeni anlamlar çıkarma ve metni farklılaştırma, metni farklı yönlerden ele alma, farklı sonlara ulaşma şeklinde görüş bildirmektedirler.

Öğretmenlerin yaratıcı okumaya ilişkin görüşme sorularına verdikleri cevaplar Tablo 19’da gösterilmektedir.

Tablo 19

Yaratıcı okumaya ilişkin öğretmen görüşleri

Görüşler	Öğretmen Kodları	Öğrt1	Öğrt2	Öğrt3	Öğrt4	Öğrt5	Öğrt6	Öğrt7	Öğrt8	Öğrt9	Öğrt10	Öğrt11	Öğrt12	Öğrt13	Frekans
Metne farklı anlamlar yükleme		X								X					2
İnsanın ruh halini, aklından geçenleri, beden dilini okumak			X		X							X			3
Okunana kendimizden yenilik eklemek				X									X		1
Metin ve resimlerden yeni anlamlar çıkarma						X				X					2
Empati, hayal gücü ve heyecan duygularını harekete geçirme							X								1
Metni farklılaştırma, farklı yönlerden ele alma, farklı sonlara ulaşma								X						X	2
Fikir ve hayal gücünü zorlama									X	X					2
İç ve dış dünya arasında bağlantı kurmayı sağlamak											X				1

Tablo 19’da görüldüğü gibi yaratıcı okuma konusunda en fazla belirtilen görüş, insanın ruh halini, aklından geçenleri, vücut ve beden dilini okumak şeklinde olduğu görülmektedir. 2 öğretmenin yaratıcı okuma konusunda fikir ve hayal gücünü zorlama ve metni farklılaştırma metni farklı yönlerden ele alma ve farklı sonlara ulaşma, metne farklı anlamlar yükleme ile metin ve resimlerden yeni anlamlar çıkarma şeklinde görüş bildirmiştir. 1 öğretmenin yaratıcı okuma konusunda ise iç ve dış dünya arasında bağlantı

kurmayı sağlamak ve okuduğumuz şeylere kendimizden yenilikler yüklemek şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Yaratıcı okuma konusunda insanın ruh halini, aklından geçenleri, vücut ve beden dilini okumak görüşüne ilişkin öğrt2 kodlu katılımcı, “... yaratıcı okuma olunca, bir insanın yüzünden ruh halini, aklından geçenleri, bir objeye verdiği değeri anlamaya çalışmak; bir resmin bize gösterilmeyen kısmını vb. her şeyi anlamaya çalışmak yaratıcı okumak anlamına gelir diye düşünüyorum.” şeklinde ifade etmiştir. Aynı konuda öğrt4 kodlu katılımcı ise “Yaratıcı okuma sadece herhangi bir kitapta, dergide ya da gazetede yazanları okumak değildir. Mesela Jest ve mimikler, akıldan geçen düşünceler, gözler, hareketler, afiş ve resim gibi her şeyi okuyabilmektir.” şeklinde görüş bildirmiştir.

Yaratıcı okuma konusunda İç ve dış dünya arasında bağlantı kurma görüşüne ilişkin öğrt10 kodlu katılımcı, “Bireyde okuma esnasında betimlemesini de çok iyi kullanarak kendini okumaya katması. Yaratıcı okuma çalışmaları; okuyucunun, metin ve görseller aracılığı ile kendi iç dünyası ve dış dünya arasında anlamlı bağlantılar kurmasını sağlar.” şeklinde ifade etmiştir.

Yaratıcı okuma konusunda metne farklı anlamlar yükleme görüşüne ilişkin öğrt1 kodlu katılımcı, “Okuduğu metni başka bir pencereden bakarak okuyan farklı anlamlar yükleyen sonucu tahmin edilenden başka yere getiren düşünceler.” şeklinde ifade etmiştir.

Öğrt3 kodlu katılımcı ise bu konuda, “Okunan görsel, işitsel ve yazılı materyalin farklı yönleri ile ele alınması olarak açıklayabiliriz. Okunan materyale kendimizden yeni öğeler eklemek kendi iç dünyamızla ürünü birleştirirken yeni bir ürün ortaya koymak olarak da anlatabiliriz.” şeklinde ifade etmiştir.

4.7. Yaratıcı Problem Çözme Konusuna İlişkin Bulgular

Görüşme sırasında sınıf öğretmenlerinden yaratıcı problem çözmeye ilişkin neler düşündükleri ile ilgili görüşleri istenmiştir. Öğretmenlerin yaratıcı problem çözme hakkındaki görüşleri analiz edildiğinde öğretmenlerin çoğunlukla en pratik ve orijinal çözümlere ulaşmaya çalışmak şeklinde düşüncelerini belirtmişlerdir. Bununla birlikte bazı

öğretmenler Problemi tanıyıp, çözüm için fikir üretmek ve Problemlere karşı farklı yöntem ve davranışlar sergilemek şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Öğretmenlerin yaratıcı problem çözmeye ilişkin görüşme sorularına verdikleri cevaplar Tablo 20’de gösterilmektedir.

Tablo 20

Yaratıcı problem çözmeye ilişkin öğretmen görüşleri

Görüşler	Öğretmen Kodları	Öğrt1	Öğrt2	Öğrt3	Öğrt4	Öğrt5	Öğrt6	Öğrt7	Öğrt8	Öğrt9	Öğrt10	Öğrt11	Öğrt12	Öğrt13	Frekans
Farklı düşünce ve fikirler ortaya koyma		X													1
En pratik ve orijinal çözümlere ulaşmaya çalışmak			X	X	X	X								X	5
Problemi tanıyıp, çözüm için fikir üretmek							X				X				2
Problemi farklı yönlerden görüp çözmeye çalışmak								X							1
Problemlere karşı farklı yöntem ve davranışlar sergilemek									X						1
Problemi hayal gücünü kullanarak çözmek										X					1
Birçok çözüm arasından deneyerek uygun olanı bulma												X	X		2

Tablo 20’de görüldüğü gibi yaratıcı problem çözme konusunda en fazla belirtilen görüş, problem karşısında en pratik ve orijinal çözümlere ulaşmaya çalışmak şeklinde olduğu görülmektedir. 2 öğretmenin yaratıcı problem çözme konusunda problemi tanıyıp çözüm için fikir üretmek ve birçok çözüm arasından deneyerek uygun olan çözümün bulunması şeklinde görüş bildirmiştir. 1 öğretmenin yaratıcı problem çözme konusunda ise

problemlere karşı farklı yöntem, davranışlar sergilemek ve problemi hayal gücünü kullanarak çözmek ile problemi farklı yönlerden görüp çözmeye çalışmak şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Yaratıcı problem çözme konusunda problem karşısında en pratik ve orijinal çözümlere ulaşmaya çalışmak görüşüne ilişkin öğrt2 kodlu katılımcı, *“Bir probleme yönelik çözümler üretmektir. Problem çözmenin belli aşamalı vardır. Bu aşamalara en uygun şekilde, en pratik ve en orijinal çözümlere ulaşmaya çalışmak ise yaratıcı problem çözme olabilir.”* şeklinde, öğrt4 kodlu katılımcı ise *“Karşılaşılan problem karşısında çözüm üretmektir. Problemin birden fazla çözüm yolu olabilir. Problem çözme aşamalarından yararlanılarak en uygun, en pratik ve belki de en farklı çözüme ulaşmaktır.”* şeklinde görüş bildirmiştir.

Yaratıcı problem çözme konusunda birçok çözüm arasından deneyerek uygun olanı bulma görüşüne ilişkin öğrt11 kodlu katılımcı, *“Yaratıcı problem çözmek için problemin özünü iyice kavramalı bu problemi ortadan kaldırmak için çözüm yollarını bulmalıyız. Problemi çözmek için tek bir yol yoktur. Farklı durumlarla karşı karşıya kaldığımız an birden fazla çözümümüz olabilir. Bu yüzden çözüm yollarını deneyerek en uygun yöntemi bulabiliriz.”* şeklinde bir görüş belirtmiştir. Aynı konuda öğrt12 kodlu katılımcı ise, *“Problemler karşısında birçok çözüm yolu olabilir. Kişi bunların hepsini tek tek deneyebilir. Fakat yaratıcı problem çözme, birçok çözüm yolunun ortaya konduğu problemlerde bunların içinden en işe yarar olanı fark edebilmesi ve o çözüm yolunun kişi tarafından seçilmesidir.”* şeklinde görüş bildirmiştir.

Yaratıcı problem çözme konusunda problemi hayal gücünü kullanarak çözmeye ilişkin öğrt9 kodlu katılımcı, *“Yaratıcı problem çözme bir probleme hayal gücünü kullanarak çözüm üretmektir. Bir probleme hayal gücü ile yaklaşmaktır.”* diyerek görüşünü belirtmiştir.

4.8. Daha Önce Yaratıcılık Eğitimi Alıp Almadıkları Durumuna İlişkin Bulgular

Görüşme sırasında sınıf öğretmenlerine daha önce yaratıcılık eğitimi alıp almadıkları almışlar ise kapsamı hakkında bilgi verilmesi sorulmuştur. Öğretmenlerin tamamı daha önceden yaratıcılık eğitimi almadıklarını ilk defa yaratıcılık konusunda eğitimlerinin bu eğitim olduğunu belirtmişlerdir.

4.9. Sunulan Yaratıcılık Eğitimi Öncesi ve Sonrası Durumlarında Duygu ve Düşüncelerindeki Değişime İlişkin Bulgular

Görüşme sırasında sınıf öğretmenlerine sunulan yaratıcılık eğitimi öncesi ve sonrası durumlarını karşılaştırdıklarında düşünce ve duygu durumlarında herhangi bir değişimin olup olmadığı, oldu ise bunları açıklamaları istenmiştir. Öğretmenlerin tamamı sunulan yaratıcılık eğitimi öncesi ve sonrası durumlarını karşılaştırdıklarında düşünce ve duygularının değiştiğini belirtmişlerdir.

Öğretmenlere sunulan yaratıcılık eğitimi öncesi ve sonrası durumlarını karşılaştırdıklarında duygu ve düşüncelerindeki değişimi öğrt8 kodlu katılımcı, *“Evet gerçekleşti. Açıkçası olaylara daha fazla bakış açısı ve pencere ile bakabildim. Farklılıkları daha ayrıntılı görebildim. Küçük detayların aslında ne kadar önemli olduğunu fark ettim.”* diye görüş bildirmiştir.

Öğrt6 kodlu katılımcı ise bu konudaki görüşü şu şekilde olmuştur: *“Aldığım bu yaratıcılık eğitimi birçok anlamda ve birçok alanda kapalı olan gözlerimi açtı. Yaratıcılık ile ilgili çok az şey bildiğimi fark ettim. Her alanda yaratıcı olunabileceğini, yaratıcılığın çeşitli olabileceğini öğrenmek oldukça ilginçti. Ayrıca etrafıma, olaylara, öğrencilerimin yaptığı çalışmalara veya kızımın yaptığı bir şeye bakarken birçok açıdan bakıyorum artık. Görselliği ayrı, anlatmak istediğini okuyabilmek ayrı, orijinalliği ayrı....Ayrıca olaylara tek yönlü bakmamayı farklı açılardan bakmayı öğrendim.*

Öğretmenlere sunulan yaratıcılık eğitimi öncesi ve sonrası durumlarını karşılaştırdıklarında duygu ve düşüncelerindeki değişimi ile ilgili konuda önemli görüşler belirten bazı katılımcı sınıf öğretmenlerinin düşüncelerini şu şekilde belirtilmiştir.

Öğrt4 kodlu katılımcı, *“Tabi ki gerçekleşti. Olaylara dar bir penceren baktığımı fark ettim. Bakış açımı daha da genişlettim. Öğrencilerimin verdiği cevapları, çocuğumun yaptığı şeyleri değerlendirmek daha eğlenceli bir hal aldı.”* şeklinde görüş bildirmiştir.

Öğrt5 kodlu katılımcı, *“Bir olaya, bir nesneye daha değişik açılardan bakabilme, en azından ‘biraz daha düşün, başka ne olmuş olabilir, nasıl olmuş olabilir’ gibi sorularla beynimi biraz daha yorup, yorum yapabilme sınırlarımı zorladım. Düşüncelerimi ileriye doğru zorladım. Bu eğitim öncesinde düşünce olarak biraz sık kaldığımı, eğitim sonrasında ise daha çeşitli, başka yönleri de düşünmeye çalıştığımı fark ettim.”* şeklinde görüş bildirmiştir.

Öğrt11 kodlu katılımcı ise bu konuda *“Evet gerçekleşti. Öncelikle etrafımdaki olaylara bakış açım değişti. Herhangi bir durumla karşılaştığım zaman çözüm odaklı olabilmeyi sadece tek taraflı bakmamayı öğrendim. Yaratıcı okuma yaparken beden dilinin ya da bir fotoğrafın aktarmak istediği duygu ve düşüncelerin olabildiği düşüncesi, bir resme bakarak o resmin nedenlerini ve sonuçlarını tahmin ederken tek bir duruma değil de birden çok alandaki nedenlere odaklanmak bakış açımın gelişmesine sebep oldu. Şekilsel testleri çözerken resme koyduğumuz başlıkların dahi karakterimizle ilgili bile bilgi veriyor olması beni çok şaşırttı.”* şeklinde görüşünü belirtmiştir.

4.10. Sunulan Yaratıcılık Eğitiminin Sağladığı Katkılara İlişkin Bulgular

Görüşme sırasında sınıf öğretmenlerine sunulan yaratıcılık eğitiminin kendilerine sağladığı katkılar ile ilgili düşünceleri istenmiştir. Öğretmenlerin tamamı sunulan yaratıcılık eğitiminin kendilerine olumlu yönde katkılarının olduğunu belirtmişlerdir. Bu eğitimin öğretmenlere katkıları şu şekillerde olmuştur.

Yaratıcılık eğitiminin katkısını öğrt1 kodlu katılımcı şöyle ifade etmiştir: *“Bu eğitim sonrasında bir bahçıvan titizliğinde her çiçeğin bakımının hangi aralıklarla su*

verilmesinin güneşe nedenli ihtiyacı olduğunu nasıl bir toprakta yetişeceğini öğrenmekle birlikte düz bir çiçek bahçesi gibi bakılmaması gerektiğini öğrendim. Farklılıkların farkına varmayı her öğrencimi kendi içinde görmeyi hepsini bütün olarak görmemem gerektiğini ve nasıl davranacağımı topluma nasıl kazandıracağımı özel becerilerine nasıl ortaya çıkarabileceğimi öğrendim.”

Öğrt2 kodlu katılımcı yaratıcılık eğitiminin kendine sağladığı katkıyı, “Öğrencilerimle ilgili çalışmalarda; onların da kişisel yeterlilik ve becerilerinin daha üst düzeye çıkabilmesi için işlediğimiz konulara da destek sağlayarak ya da farklı konularda da (merakları doğrultusunda) yaratıcılıklarının gelişmesine etkili olabilecek sorular, araştırmalar, ürün geliştirmeler vb. etkinliklerle farkına varmadan, eğlenerek öğrenme ve hayal güçlerini geliştirmelerine destek sağlayabilmek, becerileri doğrultusunda yönlenerak gelecekteki meslek seçimlerine bile etken olabilmek, iyi birer evlat ve ülkemize iyi birer fert olabilmeleri için geniş bir perspektiften bakabilmek gibi becerileri edinmelerine destek sağlayabilmek en büyük katkı olur sanıyorum.” şeklinde ifade etmiştir.

Öğrt8 kodlu katılımcı, “Öğrencilerimin problemlere, olaylara, ders ile ilgili anlatılanlara, sembollere, şekillere ya da cümlelere karşı verdikleri tepkilerini ön yargı ile karşılamamam gerektiğini, olağandışı, saçma ya da farklı gelecek fikirlerin aslında çok daha önemli olduğunu öğrendim. Böyle bir fikirle karşılaşıldığında eleştirmemek ya da göz ardı etmemek daha da çok destekleyerek özgüven aşılayıp bu fikirlerin özgür bir şekilde ifade edilmesini sağlamayı öğrendim.” şeklinde görüşünü bildirerek yaratıcılık eğitiminin kendisine olan katkısını belirtmiştir.

Bu konuda öğrt7 kodlu katılımcı, “Bu eğitimin bana çok şey kattığını düşünüyorum. Bu eğitimde aldığın dersleri, öğrendiklerimi, öğrencilerime uyguladığımda onların da bakış açılarını değiştirebileceğimi, farklı bakış açıları kazandırabileceğimi ayrıca farklı olan öğrencileri fark edebileceğimi düşünüyorum.” şeklinde görüşünü belirtmiştir.

Öğrt10 kodlu katılımcı, ise bu eğitimin kendisine katkılarını şu şekilde ifade etmiştir: “Aldığım bu eğitim süreci bana birçok açıdan farklı bakmamı sağladı. Öncelikle bir sınıf öğretmeni olarak öğrencilerime gerek sözel gerek şekilsel gerek problem çözme

gibi konular altında yaratıcılıkla ilgili neler yapabileceğim hakkında fikir sahibi edindim. Bazı derslerde bu yaratıcılık başlığıyla birlikte dersleri özleştirebileceğimi de düşündüm.”

Öğrt12 kodlu katılımcı ise bu eğitimin kendisine katkılarını, *“Aldığım yaratıcılık eğitimi ilk başta benim olayla, nesneler ve durumlar karşısında daha farklı yorumlamamı düşünmeme sevk etti. Ayrıca bir öğretmen olarak belli kalıplar içerisine sığmamam gerektiğinin her zaman başka bir bakış açısı ile bakmanın bana artı kazandıracağını ve çocukları da bu konuda desteklemem gerektiğinin bir kere daha farkına varmamı sağladı.”* şeklinde ifade etmiştir.

4.11. Sunulan Yaratıcılık Eğitiminin Öğretim Sürecine Yansımalarına İlişkin Bulgular

Görüşme sırasında sınıf öğretmenlerine sunulan yaratıcılık eğitiminin öğretim sürecine yansımaları ile ilgili düşünceleri istenmiştir. Öğretmenlere sunulan yaratıcılık eğitiminin bir şekilde öğretim sürecine olumlu yansımalarının olacağını düşünmektedirler. Katılımcı sınıf öğretmenlerine sunulan yaratıcılık eğitiminin öğretim sürecine yansımalarını şu şekillerde ifade etmektedirler.

Sunulan eğitimin öğretim sürecine yansımaları konusunda öğrt3 kodlu katılımcı, *“Sınıf içi ve dışı eğitim programımı oluştururken öğrencilerimin yaratıcılık becerilerini keşfedici materyaller oluşturmakta ve öğrencilerimin bu becerilerini keşfettikten sonra da geliştirici bir süreç izlemem konusunda yardımcı olacağını düşünüyorum.”* şeklinde düşüncelerini belirtmiştir.

Öğrt5 kodlu katılımcı aldığı eğitimin öğretim sürecine yansımalarını *“Öğrencilerin yaratıcılıklarını ortaya çıkarmak için daha farklı etkinlikler yapmak gerektiğini düşünüyorum. Etkinlikler onların yaratıcı düşünme becerilerini geliştirebilmek için olacaktır.”* şeklinde ifade etmektedir.

Öğrt11 kodlu katılımcı aldığı eğitimin öğretim sürecine yansımalarını, *“Sınıf ortamımı çocuklarımdan kendilerini rahat ve özgür bir sınıf haline getirdikten sonra ders esnasında yapacağım etkinliklerin sayısı da etkinlik çeşidi artacaktır. Yapmış olduğum*

etkinlikleri yaratıcı yazma, yaratıcı okuma ve yaratıcı problem çözmede gördüğümüz etkinliklere göre planlama yapacağım. Yaratıcı özellikleri yüksek olan öğrencilerimi fark edip onların yapacakları çalışmaları da destekleyeceğim. Ayrıca sadece yaratıcı ve yaratıcılığı yüksek olan öğrencilerimi değil, her öğrencimin ilgi alanlarını, isteklerini ve hangi konularda daha iyi olduğunu fark edebileceğimi düşünüyorum.” şeklinde ifade etmiştir.

Bu konuda ögrt6 kodlu katılımcı, *“Aldığım yaratıcılık eğitimi daha eğlenceli, daha renkli etkinlikler planlamamı sağlayacak. Etkinlik çeşitliliğini arttırmak da iyi bir fikir bence, yaratıcılığı yüksek olan öğrencileri keşfetme konusunda daha dikkatli davranmam gerektiğini öğrenirken bütün öğrencileri yaratıcı etkinlikler ile tanıştıracığım planlamalar yapacağım artık. Akademik başarıya verdiğim önem kadar hatta daha fazla yaratıcılığa önem vereceğim eğitim öğretim sürecinde...”* şeklinde görüşünü bildirmektedir.

Ögrt13 kodlu katılımcı aldığı eğitimin öğretim sürecine yansımalarını, *“Bunu zamanla göreceğimi düşünüyorum. Bu eğitimin öğretmen olarak sınıflarımıza yansıması birden ve sıra zamanda olmayacaktır. Özellikle bu eğitim sayesinde derslerin, etkinliklerin ve çalışmaların daha etkili, verimli ve eğlenceli olmasını sağlayacağını düşünüyorum.”* şeklinde düşüncelerini belirtmiştir.

Ögrt4 kodlu katılımcı aldığı eğitimin öğretim sürecine yansımalarını ise şu şekilde değerlendirmiştir: *“Çağımızın en büyük sorunlarından biri de insanların acımasızca birbirlerini eleştirmeleridir. Ben çocuklarıma bir insanı eleştirmeden önce o insanın bir hareketi neden yapmış olabileceğine dair öncesinde yaratıcı düşünmeye sevk ettirip olayları daha derin düşünmelerini sağlayacağım. Sınıfta haftanın en az bir ders saatini buna ayırıp öğrencilerimin kendilerini keşfetmelerini, eksiklerini görmelerini, güçlü yanlarını ortaya çıkarmalarını ve varsa yaratıcılık potansiyellerinin farkına varmalarını sağlayacağım.”*

4.12. Sürece Yönelik Görüş ve Düşüncelere İlişkin Bulgular

Görüşme sırasında sınıf öğretmenlerine belirtmek istedikleri görüş ve düşüncelerinin olup olmadığı varsa eklemek istedikleri sorulmuştur. Alınan cevaplar

değerlendirildiğinde öncelikle yaratıcılık eğitimi veren Onsekiz Mart Üniversitesi Öğretim Üyesi Sayın Dr. Çiğdem Nilüfer Umar’a teşekkürlerini bildirmişlerdir. Genellikle öğretmenler bu eğitimden çok memnun kaldıklarını, ayrıca bu tür eğitimlerin özellikle de yaratıcılık eğitimlerinin tüm öğretmenlere verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Görüş ve düşünceler bölümünde öğrt1 kodlu katılımcı, *“Almış olduğunuz bu eğitimin tüm öğretmenlere özellikle anasınıfı ve ilkokul öğretmenlerine verilerek farklı bireylerin erken süreçte farkına varılması bu çocukların farkedilmelerini sağlayacaktır. Meslek hayatımda almış olduğum en güzel en farklı eğitim olduğunu belirtmek istiyorum. Çiğdem Nilüfer Umar öğretmenimiz ile birlikte farklılıkların farkına varmayı öğrendik teşekkür ederim öğretmenim.”* şeklinde düşüncelerini belirtmiştir.

Öğrt7 kodlu katılımcı aldığı eğitim ile ilgili görüş ve düşüncelerini, *“Bu eğitimlerin biz öğretmenlere katkısı çok fazla olduğuna inanıyorum. Bu eğitimlerin tüm öğretmenlere verilmesi gerektiğini, eğitim öğretim açısından farklılık oluşturacağı düşüncesindeyim.”* şeklinde dile getirmiştir.

Öğrt11 kodlu katılımcı aldığı eğitim ile ilgili görüş ve düşüncelerini *“Almış olduğum yaratıcılık eğitimi süreci benim için çok keyifli ve bir o kadar da anlamlıydı. Yeni bilgiler öğrenmek ve bunları uygulayabilecek olmak, yani öğrencilerimizin hayatlarına ya da çevremizdeki insanlara dokunabilecek olmanın mutluluğunu yaşıyorum. Bu eğitim süreci boyunca vermiş olduğunuz emekler için çok teşekkür ederim hocam.”* şeklinde belirtmiştir.

Aldığı eğitim ile ilgili görüş ve düşüncelerini öğrt2 kodlu katılımcı, *“Bu eğitim hem kendime hem aileme hem de öğrencilerime yönelik zevkle katıldığım faydalı bir eğitim oldu. Bu eğitim sayesinde kendi yeteneklerimin ve eksik yönlerimin de biraz daha farkına vararak, eksik yönlerimi nasıl geliştireceğimi ve çevreme nasıl destek olabileceğimi de fark etmemi sağladı. Bu çalışmada emeği, ilgisi ve çabalarından dolayı Çiğdem Nilüfer UMAR hocamıza öncelikle teşekkür ederim.”* şeklinde ifade etmektedir.

Öğrt11 kodlu katılımcı aldığı eğitim ile ilgili görüş ve düşüncelerini, *“Yaratıcılık her bireye göre değişir. Uygun ortam ve mekânlar sağlandığında bireylerin düşünme*

becerilerinin önünü açabiliriz. Bu durum bize gerçek hayatta problemlerle karşılaştığımızda problemlere daha değişik farklı açılardan bakabilme becerisi kazandıracaktır. Hayata karşı daha avantajlı durumda oluruz. Her bireyin içinde bir yaratıcılık olabilir. Onları ortaya çıkarmak için uğraşmalıyız...” şeklinde düşüncelerini belirtmiştir.



BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Çalışmanın bu kısmında elde edilen bulgulara bağlı kalınarak yapılan çalışmanın sonuçlarına ve önerilerine yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Araştırmanın sonucunda, yaratıcılık eğitimi alan üstün zekâlılar eğitimi aday formatör sınıf öğretmenlerinin şekilsel yaratıcı düşünme becerileri öntest ile sontest puanları arasında ve sözel yaratıcı düşünme becerileri öntest ile sontest puanları arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür.

Çalışmanın alt boyutları sontest sonrasında incelenmiş olup; sınıf öğretmenlerinin sözel yaratıcılık düzeylerinin akıcılık, esneklik ve orijinallik alt boyutlarında anlamlı bir farkın olduğu sonucuna varılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin şekilsel yaratıcı düşünme testinde en yüksek puanı aldıkları alt boyutun akıcılık olduğu, en düşük puanın da orijinallik alt boyutu olduğu görülmüştür. Araştırmada ulaşılan bu bulgulara, Çetingöz (2002), okul öncesi eğitimi öğretmenliği öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişmesini incelediği çalışmasında, okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeylerinin akıcılık, esneklik, orijinallik sıralamasında aritmetik ortalamalarının düştüğü en yüksek puanın akıcılık olduğu sonucu ile Özbilgin (2019), ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin sözel yaratıcılıklarını incelediği çalışmasında öğrencilerin sözel akıcılık puanlarının en yüksek, sözel orijinallik puanlarının ise en düşük olduğu sonuçları paralellik göstermektedir.

Sözel yaratıcı düşünme testlerinde en yüksek puanın akıcılık boyutunda olması öğretmenlerin, sorulara çok ve anlamlı cevaplar verebildiklerini, en düşük puanın orijinallik olması ise öğretmenlerin yeni, farklı ve sıra dışı cevaplar verme konusunda ise yeterli cevaplar veremediklerini göstermektedir. Bu durum orijinalliğin bir anda gelişen bir durum olmak yerine zamanla olgunlaşan bir süreç olmasından kaynaklanmaktadır.

Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin şekilsel yaratıcılık düzeylerinin akıcılık, orijinallik, başlıkların soyutluluğu ve erken kapamaya karşı direnç alt boyutlarında anlamlı bir farkın olduğu, şekilsel yaratıcılık düzeylerinin detaylandırma alt boyutunda ise anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna varılmıştır. Araştırmada ulaşılan bu bulguları Özbilgin'in (2019), ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin sözel ve şekilsel yaratıcılık düzeylerini incelediği araştırmasında, şekilsel yaratıcılık puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu, şekilsel yaratıcılık düzeylerinin alt boyutlarından en yüksek puanın akıcılık olduğu desteklemektedir.

Yukarıdaki araştırma sonuçlarından anlaşıldığı gibi, şekilsel yaratıcı düşünme testlerinde en yüksek puanın akıcılık olması, sınıf öğretmenlerinin resim ve şekilleri yeterli sayıda ve doğru yorumlayabildikleri en düşük puanın detaylandırma olması ise sınıf öğretmenlerinin, şekilleri ayrıntılı bir şekilde okumakta zorlandıkları ve detaya inemediklerini göstermektedir.

Çalışmanın nitel araştırma sonuçlarını incelendiğinde, katılımcı öğretmenlere yaratıcılık ve yaratıcı düşünme kavramları üzerine düşündükleri sorulmuş ve en fazla görüşün alışılmışın dışında ürün ve eserler ortaya koymak olduğu saptanmıştır. Araştırmada ulaşılan bu bulguları Rıza (2006), yaptığı çalışmasında yaratıcılığı “insanlara faydalı olacak bir aracı ya da bir aygıt bulma” şeklinde ifade etmesi ile Öztürk (2004), yaratıcılık ve yaratıcı düşünmeyi güncel, özgün ve kıymetli şeyler üretmek herhangi bir şeyi başka herhangi bir şeye dönüştürmek, daha önceki durumlarını gözden geçirip farklı ve yeni ürün ortaya koymak şeklindeki ifadesi desteklemektedir. Bu durumda öğretmenler yaratıcılığı sürecin sonunda bir şey ortaya koymak ve bir ürün elde etmek olarak değerlendikleri söylenebilir. Katılımcı sınıf öğretmenleri, yaratıcılığı problemlere farklı ve alışılmamış çözümler bulabilme şeklinde ifade ederlerken bu konuda yaratıcılığın kendine özgü çözümler üretebilmek, problemlere farklı yöntem ve yollarla ulaşmaya çalışmak (Torrance & Goff, 1989; Runco; 1994) şeklinde ifade etmesi araştırmanın sonucunu desteklemektedir. Bu durumda da bazı katılımcı sınıf öğretmenleri konu ile ilgili yaratıcılığı, karşılaşılan bir problemle ilgili çözümler ararken herkes gibi düşünmemek, herkesten farklı çözüm yolları arayıp üretebilmek ve problemi farklı yönlerden çözebilmek olarak düşünmektedirler.

Katılımcı sınıf öğretmenlerinin sunulan yaratıcılık eğitimine ilişkin görüşlerine verdikleri cevaplar; eğitimin kendilerine çok faydalı olduğu, öğrendiklerini öğrencilere aktarma konusunda heyecanlandıkları, bu tür eğitimlerin tüm öğretmenlere yaygınlaştırılmasını gerektiği, şeklinde olmuştur. Bu verilerden anlaşıldığı gibi sunulan yaratıcılık eğitiminin öğretmenlere olumlu katkılar sağladığı, yaratıcılık eğilimlerine katkı sağlayarak olumlu tutum geliştirdikleri, yaratıcılık eğitiminin istekli olan tüm öğretmenlere verilmesi konusunda pozitif bakış geliştirmişlerdir.

Katılımcı sınıf öğretmenleri, yaratıcı sözel düşünme konusunda akıcı esnek ve orijinal yorumlar getirme olarak tanımlama yaparken aynı konuda Erlendsson (1999) ve Yenilmez (2007) ise dört boyut olduğunu bu boyutların ise akıcılık, esneklik, özgünlük ve zenginleştirme olarak ifade etmektedir. Bu durum araştırmada ulaşılan sonuç ile paralellik göstermektedir. Görüşüne başvurduğumuz katılımcı sınıf öğretmenleri yaratıcı sözel düşünme ile ilgili beyan ettikleri görüşleri daha çok okudukları metin ve herhangi bir parça ile ilgili farklı orijinal düşüncelerin üretilip farklı şekillerde yorumlanabilmesi olarak düşünmektedirler. Sözel düşünme sorulmasından dolayı katılımcı sınıf öğretmenleri genellikle metin ve parça gibi Türkçe düşünmeye yönlendirilmiş olabilirler.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri yaratıcı şekilsel düşünme konusunda, şekilleri farklı yönleriyle görme, resim ve şekilleri farklı yorumlayabilme becerisi olarak düşünmektedirler. Sorunun içinde bulunan şekilsel düşünme ifadesi katılımcı sınıf öğretmenlerini daha çok şekil üzerinde yoğunlaştırmıştır. Bu yüzden verilen cevapların çoğu şekilsel boyutta olmuştur.

Yaratıcı okumaya ilişkin düşünme konusunda öğretmenlerin düşünceleri alınmış ve katılımcı öğretmenler yaratıcı okuma ile ilgili akıldan geçenleri, ruh halini, beden dilini okumak ve metin ve resimlerden yeni anlamlar çıkarma ve iç ve dış dünya arasında bağlantı kurmak görüşlerini belirtmişlerdir. İlgili literatür araştırmaları ile karşılaştırıldığında düşüncelerdeki benzerliklerin fazla olduğu dikkat çekmektedir. Yaratıcı okuma konusunda Kırmızı (2007), düzenli olarak ve devamlı okuyan, okudukları ile düşünebilen, yeni durumlarla okuduklarını ilişkilendiren bireyler, kendilerini sözlü veya yazılı olarak da etkili bir biçimde anlatmanın yollarını bulacaklardır şeklinde ifade etmiştir.

Yaratıcı problem çözme ile ilgili katılımcı sınıf öğretmenleri bir problemi çözerken sadece bir yolun olmadığından, problemin birden fazla çözümünün olabileceğini söylediler. Buna istinaden problemi çözmek için farklı çözüm yollarını denemek ve bu yollardan en uygun olanını almalıyız diye görüş belirttiler. Buradan anlaşıldığı gibi problemi sistematik bir şekilde çözerken bize uygun olanı seçebilmek için duygusal düşünceye geçişin olduğu anlaşılmaktadır. Özkök (2005), yaptığı araştırmada, yaratıcı problem çözme yöntemi kullanılarak bir problemi çözerken analitik düşünceden duygusal düşünceye doğru bir geçiş olduğunu belirtmesi araştırma sonucunu desteklemektedir.

Sunulan yaratıcılık eğitimi öncesinde ve sonrasında durumlarını karşılaştırdıklarında sınıf öğretmenlerinin tamamı, eğitim öncesindeki düşünceleri ile eğitim sonrası düşünceleri arasında olumlu yönde bir fark olduğunu belirtmişlerdir. Bu tür eğitimlerde eğitimi veren kişiye ve eğitimin konusuna bağlı olarak eğitim öncesi ve sonrası arasında duygu ve düşüncelerde farklılıklar değişiklik göstermektedir. Bu eğitimde ise öğretmenler için hem konunun çok dikkat çekici ve önemli olması hem de eğitimi veren eğitmenin anlaşılabilir bir şekilde eğitimi vermesi öğretmenler açısından olumlu bir farklılık oluşturmuştur.

Tüm bunlardan da anlaşılmaktadır ki; sınıf öğretmenlerinin yaratıcılık konularına ilgi duydukları, verilen yaratıcılık eğitimi ile ilgili çalışmaların faydalı olduğu ve öğretmenlerin bu tür çalışmalarda yer almak istedikleri sonucuna varılmıştır. Aynı zamanda bu çalışmalara tüm öğretmenlerin katılmasını sağlamak gerektiğini ve hizmet içi eğitim ya da yaygın eğitim kurumlarından hizmet alınması üzerinde fikir birliğine varılmıştır.

6.1. Öneriler

Bu bölümde sınıf öğretmenlerinin şekilsel ve sözel yaratıcılık düzeylerini incelemek amacı ile elde edilen araştırma sonuçlarını dikkate alarak önerilere yer verilmiştir.

6.1.1. Proje Hazırlayanlara ve Yetkililere Yönelik Öneriler

1. Sınıf öğretmenlerinin sözel yaratıcılık testi en yüksek puanı akıcılık alt boyutunda aldıkları bulgusuna ulaşılmıştır. En düşük puan ise orijinallik alt boyutunda olduğu görülmüştür. Bu bulgulardan hareketle, öğretmenlerin orijinal fikirler üretebilmeleri için zamana ihtiyaç duyulmaktadır. Bu sebeple için hizmetiçi eğitimlerle, yaratıcılık ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirici kurslar önerilir.
2. Yaratıcı düşünme ve yaratıcılık, öğretim programlarında daha belirgin hale getirilip kendinden daha çok söz ettirmesi ve etkinlikler ile zenginleştirilmesi önerilir.
3. Yaratıcılık ve yaratıcı düşünme, eğitim fakülteleri programlarına temel ders olarak eklenmesi önerilir.
4. Yaratıcılık ve yaratıcı düşünme becerileri ile ilgili uygulamalara yönelik çalışmalar desteklenmesi önerilir.
5. MEB yaratıcı düşünme becerileri ile ilgili kılavuz kitap hazırlayıp sınıf öğretmenlerine dağıtılması önerileri.

6.1.2. Sınıf Öğretmenlerine Yönelik Öneriler

1. Sınıf öğretmenleri, sınıf ortamlarını yaratıcılığı geliştirecek şekilde düzenleyebilirler.
2. Klasik ders anlatım yöntemlerinden uzaklaşıp, yaratıcılığı teşvik eden, öğrenciyi doğru cevaba yönlendiren eğitim yöntemlerini kullanabilirler.
3. Sınıf öğretmenleri yaratıcılık konusunda yazılan tez ve makaleleri inceleyip, seminer ve çalıştaylara katılabilirler.

6.1.3. Diğer Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Yapılan literatür taramalarında sözel ve şekilsel yaratıcılık testlerinin sadece birinin yapıldığı araştırmaların fazlalığı dikkat çekmektedir. Her iki testin de yapıldığı araştırmalar fazlalaştırılabilir.
2. Araştırma sınıf öğretmenleri düzeyinde yapılmıştır. Branş öğretmenleri ve öğrenciler ile de yapılabilir.
3. Çalışma 13 sınıf öğretmeni üzerinde yapılmıştır. Kapsam geçerliğini artırmak için daha fazla katılımcı ile çalışılabilir.
4. Yapılan çalışmaların genellikle nicel araştırma yöntemleri ile yapıldığı görülmektedir. Konu ile ilgili nitel ve karma yöntem kullanılan araştırmalar çoğaltılabilir.

KAYNAKÇA

- Aslan, E. (2001). *Kavram Boyutunda Yaratıcılık*, Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 16,(2),15-22.
- Aslan, E. (2001). *Torrance Yaratıcı Düşünce Testi'nin Türkçe Versiyonu*, M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 14, 19-40.
- Ataman, A. (2012). *Geleceğin Mimarları Üstün Yetenekliler*, Namık Kemal Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksek Okulu Sempozyumu, 27 Nisan 2012).
- Avcu, Y. E. (2014). *Yaratıcı Düşünme Etkinliklerinin Yaratıcı Düşüncelerine ve Akademik Başarılarına Etkisi "Coğrafya Dersi Etkisi"*. Yüksek Lisans Tezi. Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Çanakkale.
- Aybek, B., Narin, N. (2010). *İlköğretim İkinci Kademe Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin İncelenmesi*. Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. 19(1). 336-350.
- Aydoğan, Ü. (2008). *Bilim Teknolojilerinin Temelleri Eğitim İçeriğinin İnteraktif Yöntemlerle Geliştirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Bahçeşehir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Bilgi Teknolojileri Programı. İstanbul.
- Baloğlu, C. (2020). *Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlilik İnançları ile Örgütsel Yaratıcılık Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Aydın.
- Baki, A., Gökçek, T. (2012). *Karma Yöntem Araştırmalarına Genel Bir Bakış*. 11(42). 01-21.

- Baskan, G. A. (2006). *Türkiye’deki Öğretmen Yetiştirme Sistemine Karşılaştırmalı Bir Bakış*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. 15(1). 35-42.
- Benckenstein, C. C. (2016). *Creativity Through The Eyes Of Social Studies Teachers in Urban Settings*. Doctor of Philosophy. Submitted to the Office of Graduate and Professional Studies of Texas A&M University.
- Çetingöz, D. (2002). *Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenliği Öğrencilerinin Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Gelişiminin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, İzmir.
- Davis, L. C. (2018). *Creative Teaching and Teaching Creativity: How to Foster Creativity in the Classroom*. (2021, 12 Haziran). <http://psychlearningcurve.org/creative-teaching-and-teaching-creativity-how-to-foster-creativity-in-the-classroom/>.
- Özer, E., Deniz, M. E., Şahin, F. (2016). *Duygusal Zekânın Alana Özgü Yaratıcılığı Yordama Düzeyi: Üstün Zekâlı Öğrenciler Üzerinde Bir İnceleme*. 41(183). 181-197.
- Edinger, M. J. (2008). *An Exploratory Study of Creativity-Fostering Teacher Behaviors in Secondary Classrooms*. Doctor of Philosophy. The Faculty of the School of Education the Collage of William and Mary in Virginia.
- Erdem, A. B., Adıgüzel, D. C. (2019). *İlkokul Öğretmenlerinin Yaratıcı Düşünme Becerilerine İlişkin Görüşleri*. Eurasian Journal of Educational Research 80. 25-38.
- Flanders, K. D. (2019). *Teachers and Creativity in the Classroom*. Doctor of Philosophy. A Dissertation Presented to the Faculty of the Morgridge College of Education University of Denver.

- Esen, T. (2011) *Üstün Yetenekli Öğrencilerin Çevreye Yönelik Bilgi ve Tutumlarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Adıyaman Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, Adıyaman.
- Gelen, İ. (2002). *Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Düşünme Becerilerini Kazandırma Yeterliklerinin Değerlendirilmesi*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 10(10).
- Gelen, İ. (2017). *P21-Program ve öğretimde 21. Yüzyıl Beceri Çerçevesi*. Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi. 1(2). 15-29.
- Genç, S. Z. (2005). *Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Meselemiz*, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi 11. 1-14.
- Gökalp, M. (2016). *Çocukta Yaratıcılık ve Yaratıcı Çocuk Etkinliklerinin “Yaratıcılık ve Geliştirilmesi” Dersinde Okul öncesi Bölümü Öğrencilerine Olan Etkisi*. Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi. 5(3). 25-36.
- Gregory, E., Hardiman, M., Yarmolinskaya, J. Rinne, L. & Limb, C. (2013). *Building Creative Thining in the Classroom: From Research to Practive*. International Journal of Educational Research. 1-26.
- Guilford, J. P. (1973). *Characteristics of Creativity*. Illinois State Office of the Superintendent of Public Instruction, Springfield. Gifted Children Section. 1-11.
- Güleryüz, H. (2001). *Eğitim Programlarının Dili ve Yaratıcı Öğrenme*. Pegema Yayıncılık. Ankara.
- Hızır, B. (2014). *İlköğretimde Yaratıcı Okumanın Yaratıcı Düşünme Becerisine Etkisi*. Yüksek Lisans tezi. Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı. Muğla.

- Işık, A. D., Saygılı, G. (2015). *Yaratıcılığı Geliştirme Tekniklerinin Öğrenilmesinin Yaratıcı Düşünme Becerileri Üzerindeki Etkisi*. Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 133-139.
- Karabey, B. ve Yürümezoğlu, K. (2015). *Yaratıcılık ve Üstün Yetenekliliğin Zekâ Kuramları Açısından Değerlendirilmesi*. Buca Eğitim Fakültesi Dergisi. 86-106.
- Karacaoğlu, Ö. C. (2008). *Öğretmenlerin Yeterlik Algıları*. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 5(1). 70-97.
- Kale, N. (1993). *Üç Düşünsel Yeti: Eleştirel Düşünme, Yaratıcı Düşünme, Problem Çözme, Yaşadıkça Eğitim*. 55-69.
- Kırmızı, F. S., Kasap, D. (2017). *Yaratıcı Okuma ve Yaratıcı Yazma Çalışmalarının Yaratıcı Yazma Becerisine Etkisi*. Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi. 2(1). 48-62.
- Koç, İ. (2016). *Üstün Zekalı ve Üstün Yetenekli Öğrenci Velilerinin Bilim ve Sanat Merkezi'yle İlgili Görüşleri: Bir BİLSEM Örneği*. Üstün Zekalılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi. 3(3). 17-24.
- Korkmaz, Z. S. (2018). *Eleştirel Düşünme Becerileri Eğitiminin Öğretmenlerin ve Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi*. Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Erzurum.
- Koşar, D., Ceylan, Ö. Ö. (2015). *Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılığa İlişkin Görüşleri*. Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi. 2(2). 25-38.
- Kurt, Y. (2019). *Üstün Zekâlı 10 ve 14 Yaş Aralığındaki Ergenlerin Duygusal Zekâ ile Mutluluk Doyumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Klinik Psikoloji Anabilim Dalı, İstanbul.

- Kylonen, P. C. (2012). *Measurement of 21st century skills within the common core state standards*. Paper presented at the Invitational Research Symposium on Technology Enhanced Assessments, May 7-8.
- MEB, (2017). *Sınıf Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri*. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü.153-171.
- MEB, (2017). *Öğretmenlik Mesleği Yenel Yeterlikleri*. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü.1-19.
- Meissner, H. (1999). Creativity and Mathematics Education Summary of the International Conference. 15-19 Temmuz. Münih/Almanya.
- Mullet, D. R., Willerson, A., Lamp, K. N. & Ketter, T. (2016). *Examining Teacher Perceptions of Creativity: a Systematic Review of the Literature*. Thinking Skills and Creativity.21. 9-30.
- (ÖYGM) Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü (2017). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*. Ankara.
- Özaşkın, A., Bacanak, A. (2016). *Eğitimde Yaratıcılık Çalışmaları: Neler Biliyoruz?* Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi 5(25). 212-226.
- Özcan, S. (2009). *Yaratıcı Düşünme Etkinliklerinin Öğrencilerin Yaratıcı Düşünmelerine ve Proje Geliştirmelerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı. Ankara.
- Özerbaş, M.A. (2011). *Yaratıcı Düşünme Öğrenme Ortamının Akademik Başarı ve Bilgilerin Kalıcılığa Etkisi*. Gazi Eğitim Dergisi. 31(3), 675-705.

- Özbilgin, M. (2019). *İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Sözel ve Şekilsel Yaratıcılık Düzeylerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Adana.
- Özkök, A. (2005). *Disiplinlerarası Yaklaşım Dayalı Yaratıcı Problem Çözme Öğretim Programının Yaratıcı Problem Çözme Becerisine Etkisi*. 28. 159-167.
- Öztekin, E. (2013). *Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı. Burdur.
- Öztürk, Ş. (2004). *Eğitimde Yaratıcı Düşünme*. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 18. 77-84.
- Özyaprak, M. (2016). *Yaratıcı Düşünme Eğitimi: SCAMPER Örneği*. Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi. 3(1), 67-81.
- Özyaprak, M. (2012). *Üstün Zekâlı ve Yetenekli Öğrencilere Yönelik Farklılaştırılmış Matematik Öğretiminin Erişi, Tutumu ve Yaratıcılığa Etkisi*. Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Üstün Zekâlılar Eğitimi Anabilim Dalı, İstanbul.
- Pehlivan, N. (2019). *Sınıf Öğretmenlerinin Yaratıcılık Düzeyleri ile Yaratıcılığı Destekleme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı, Sakarya.
- Rıza, E. T. (2006). *Yaratıcılığı Geliştirme Teknikleri*. Anadolu Matbaası. İzmir.
- Polat, M. (2017). *Sınıf Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri ile Yaratıcılık Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Adıyaman Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Adıyaman.

- Robinson, A., Shore, B.M., Enersen, D.L. (2014). *Üstün Zekâlılar Eğitiminde En İyi Uygulamalar*. Üzeyir Ogurlu, Fatih Kaya (çev.) Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara.
- Runco, M. A (1994). Conclusions Concerning Problem Finding, Problem Solving and Creativity. 272-290.
- Sawyer, K. (2015). *The Challenges of Creative Teaching and Learning*. Teacher College Record 117. 1-34.
- Schreglmann, S., Kazancı, Z. (2016). *Öğretmen Adaylarının “Yaratıcı Öğretmen” Kavramına Yönelik Metaforik Algıları*. Üstün Zekâlılar ve Yaratıcılık Dergisi. 3(3). 21-34.
- Smith, J. K., Smith, L. F.(2010). *Educational Creativity*. The Cambridge Handbook of Creativity. 250-264.
- Sönmez, B. (2016). *Düşünme Eğitimi Dersinin İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme Becerilerine Etkisi*. Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eskişehir.
- Şahin, F. (2014). *Yaratıcılık-Zekâ İlişkisi: Yeni Deliller*. İlköğretim Online. 13(4). 1516-1530.
- Şahin, C., Şahin, S. (2017). *Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları, Öz-Yeterlik İnançları ve Öğrenciyi Tanıma Düzeyleri*. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi 15(2). 224-238.
- Taşgın, A., Korucuk, M. (2019). *Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Alanlarının İncelenmesi*. Kuramsal Eğitimbilim Dergisi, 12(2), 550-575.

- Taşkaya, M. (2012). *Nitelikli Bir Öğretmende Bulunması Gereken Özelliklerin Öğretmen Adaylarının Görüşlerine Göre İncelenmesi*. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. 33. 283-298.
- Tortop, H.S. (2018). *Üstün Zekâlılar Eğitiminde Farklılaştırılmış Öğretim Müfredat Farklılaştırma Modelleri*. Genç Bilge Yayıncılık. İstanbul.
- Töre, B. (2019). *Öğretmenlikte Mesleki Yaratıcılık: Bir Yorumlayıcı Fenomenolojik Analiz Çalışması*. Yüksek Lisans Tezi. Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı, İstanbul.
- Tural, A., Işık. A. D. (2017). *Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı Dersleri İle İlkokul Derslerinin Karşılaştırılması*. Manisa Celal Bayer Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.5(1).1-8.
- Türkdoğan, M. (2019). *Öğretmenlerin Yaratıcı Düşünme Eğilimleri ile Okul İklimi Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi. Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. İstanbul.
- Ulusoy, M. (2013). Sınıf Öğretmeni Adaylarının İdeal Öğretmen ve Mesleki Yeterliklerle İlgili Değerlendirmeleri. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. 6(4). 1-18.
- Umar, Ç. N. (2014). *Karma Öğrenme Yöntemi ile Farklılaştırılmış Öğretim Ortamının Üstün Zekâlı ve Yetenekli Öğrencilerin Akademik Başarılarına Eleştirel Düşünme Becerilerine ve Yaratıcılıklarına Etkisi*. Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı, İstanbul.
- Üstündağ, T., Gürlen, E. (2014). *Öğretmen Adaylarının Yaratıcılığa İlişkin Görüşleri*. Elementary Education Online. 13(2). 443-452.
- Üstüner, M. (2004). *Geçmişten Günümüze Türk Eğitim Sisteminde Öğretmen Yetiştirme ve Günümüz Sorunları*. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 1-16.

- Varki, E. (2020). *Öğretmen Adaylarının Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri ile Yaratıcı Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı. Kahramanmaraş.
- Willerson, A., Kettler, T., Kuzu, N. K., Kefal R. D. (2018). *Teachers' Perceptions of Creativity in the Classroom*. Creativity Research Journal. 30(2). 164-171.
- Yağlı, M. C. (2019). *Zekâ Oyunlarının İlkokul Öğrencilerinin Dikkat ve Görsel Algı Düzeylerinin Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı, Çanakkale.
- Yalçın, S. (2018). *21. Yüzyıl Becerileri ve Becerilerin Ölçülmesinde Kullanılan Araçlar ve Yaklaşımlar*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. 51(1).183-201.
- Yenilmez, K., Yolcu, B. (2007). *Öğretmen Davranışlarının Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Gelişimine Katkısı*. Sosyal Bilgiler Dergisi. 18. 95-105.
- Yıldırım, B. (2006). *Öğretmenlerin Yaratıcılığa Bakış Açısı ve Anasınıfı Çocuklarının Yaratıcılık Düzeylerinin, Öğretmenin Yaratıcılık Düzeyine Göre İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Okulöncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.
- Yılmaz, K., Oğuz, E., Çokluk, Ö. (2011). *Nitel Bir Görüşme Yöntemi: Odak Grup Görüşmesi*, Kuramsal Eğitim Bilim. 4(1). 95-107.
- YÖK, (2021). Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı. (2021, 10 Temmuz). https://www.yok.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-LisansProgramlari/Sinif_Ogretmenligi_Lisans_Programi09042019.pdf

Yurdakul, İ.H. (2018). *Yaratıcı Okuma Çalışmalarının Yaratıcı Düşünme Becerilerini Geliştirmeye Etkisi*. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 47. 130-144.



EK 1

ANKET ÇALIŞMASI İZNİ



**T.C.
ÇANAKKALE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü**

Sayı : 60305806-44-E.14231163

06.10.2020

Konu : Anket Çalışması (Ramazan Akif GÜDER)

MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE ÇANAKKALE

İlgi : Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 19/06/2020 tarihli ve 2000077260 sayılı yazısı.

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Ramazan Akif GÜDER tarafından "Formatörlük Eğitimine Seçilen Sınıf Öğretmenlerine Sunulan Yaratıcılık Eğitimi Etkinliklerinin Yaratıcı Düşünme Becerisi Eğilimlerine Etkisi (Çanakkale İli Örneği)" konulu tez çalışması kapsamında, 2020-2021 Eğitim Öğretim Yılında, ekte adı geçen okullarda görev yapan öğretmenlere yönelik anket çalışması online veya yüzyüze yapılma isteği ilgi yazıyla teklif edilmekte olup, Müdürlüğümüz Anket-Araştırma İnceleme Komisyonunca incelenerek uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, Olurlarınıza arz ederim.

EK 2

ETİK KURUL İZİNİ



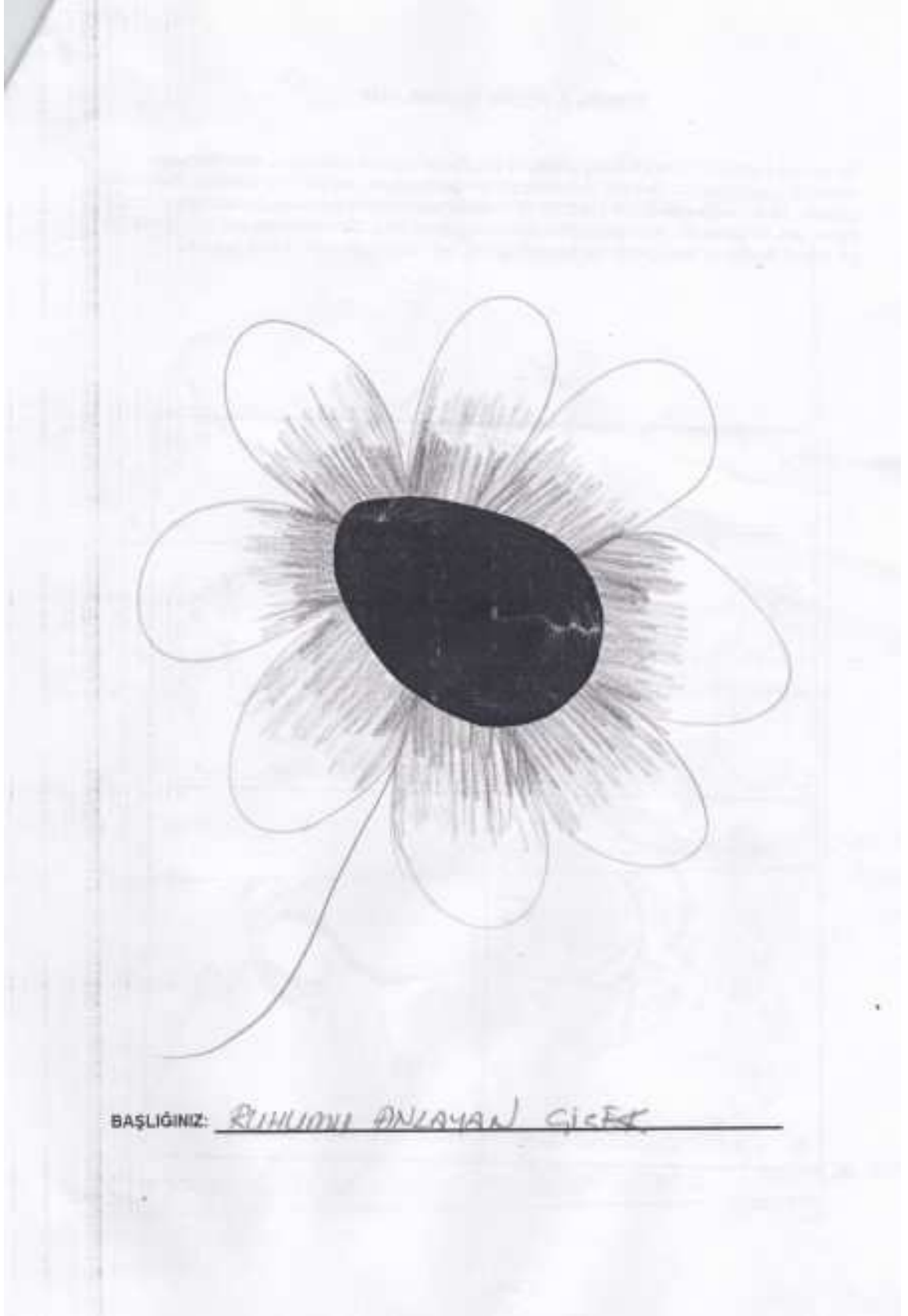
T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER VE EĞİTİM BİLİMLERİ ETİK KURULU

PROJE/ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME SONUÇ RAPORU

Toplantı Tarihi	15.06. 2020
Toplantı Sayısı	05
Başvuru protokol numarası	2020/82
Başvuru tarihi	01.06.2020
Proje/araştırma başlığı	Formatörlük Eğitimine Seçilen Sınıf Öğretmenlerine Sunulan Yaratıcılık Eğitimi Etkinliklerinin Yaratıcı Düşünce Becerisi Eğilimlerine Etkisi(Çanakkale İli Örneği)
Proje/araştırma yürütücüsü	Ramazan Akif GÜDER
Karar	Bilimsel araştırma etik kurallarına uygundur
Açıklamalar	-

EK 3

YARATICI DÜŞÜNME TESTİ ÖRNEK 1

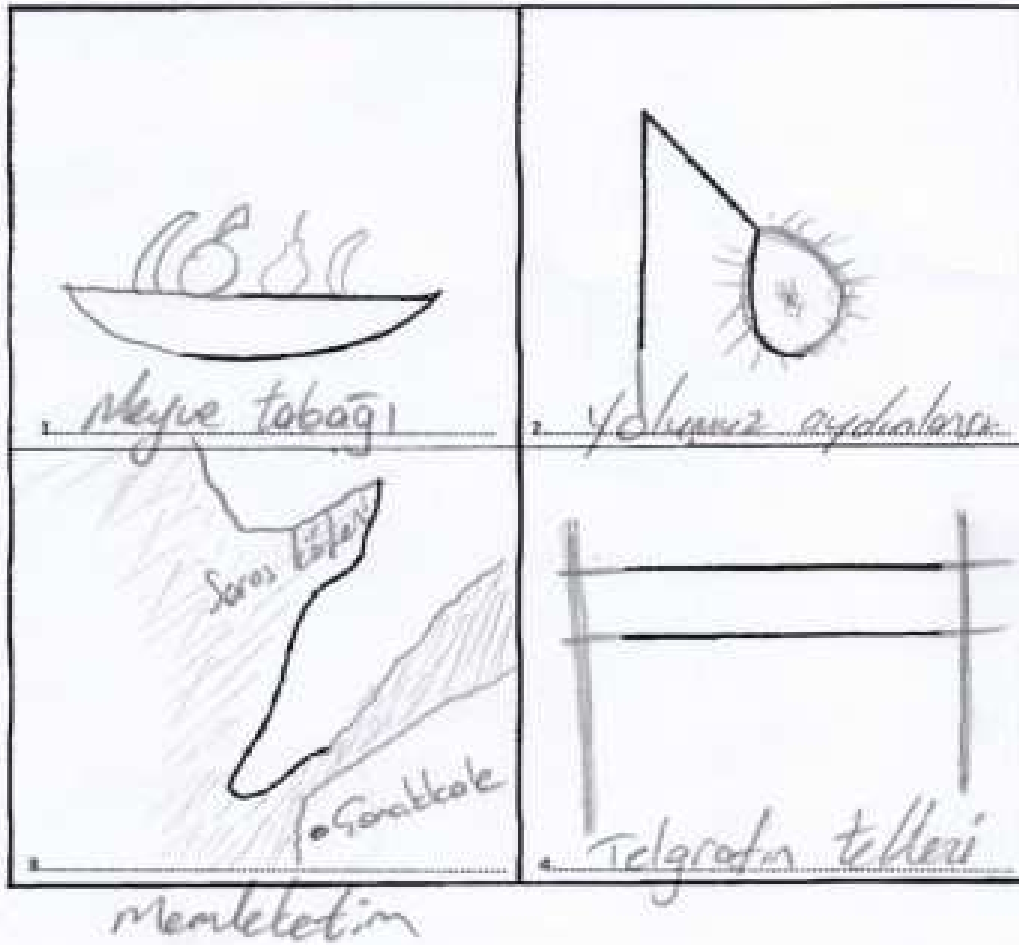


EK 4

YARATICI DÜŞÜNME TESTİ ÖRNEK 2

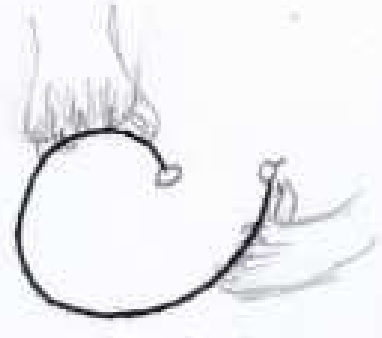
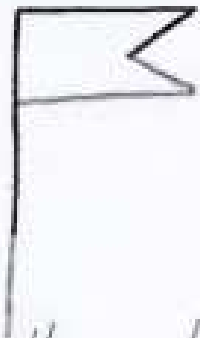
Etkinlik 2. RESİM TAMAMLAMA

Bu ve yan sayfadaki yarım kalmış şekillere çizgiler ekleyerek bazı ilginç nesneler veya resimler çizebilirsiniz. Yine hiç kimsenin aklına gelmeyecek nesneler ve resimler düşünmeye çalışın. İlk fikrinize eklemeler yaparak ve fikrinizi geliştirerek çizimlerinizi elinizden geldiği kadar tam ve ilginç bir öykü anlatılabilmelerine gayret edin. Çizimlerinizin her biri için ilginç bir başlık üretin ve başlığınızı her karenin altına, şekil numarasının yanına yazınız.



EK 5

YARATICI DÜŞÜNME TESTİ ÖRNEK 3

	
5. Bahçeyi temizlemeli	6. Örenin kolyesi
	
7. Uzun Maymun kuyruğu	8. Sevimli Yaras
	
9.	10. Yarız bitti

Dinlenme zamanı

EK 6

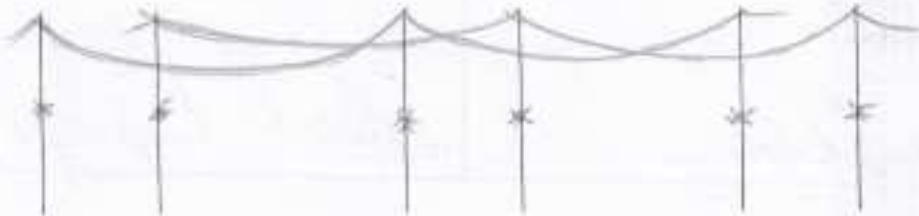
YARATICI DÜŞÜNME TESTİ ÖRNEK 4

ETKİNLİK 3. ÇİZGİLER

On dakika içinde alttaki ve sonraki iki sayfada verilen düz çizgi çiftlerinden kaç tane nesne veya resim yapabileceğinizi göreceksiniz. Düz çizgi çiftleri yaptığınız her şeyin ana parçası olmalı. Resminizi tamamlamak için düz çizgi çiftlerine kurşun veya renkli kalem ekleyin. Kendi çizgilerinizi, verilen çizgilerin arasına, üstüne, ve dışına ekleyebilirsiniz. Resminizi yapmak için nereye isterseniz koyabilirsiniz. Hiç kimsenin aklına gelmeyecek şeyleri düşünmeye çalışın. Yapabileceğiniz kadar çok ve farklı resimler veya nesneler yapın. Herbirini olabildiğince çok fikri bir araya getirerek oluşturun. Elinizden geldiği kadar tam ve ilginç bir öykü anlatsın. İsimleri veya başlıkları verilen boşluklara yazın.



1. 2. 3.
Şehirlerarası olması gerekir yollar



4. 5. 6.
Enerji hatlarına termomayız.

EK 7

YARATICI DÜŞÜNME TESTİ ÖRNEK 5

				
7. <u>Buling</u> ayrısın?	8. <u>Gök hızlı</u> atma	9. <u>Güzel okunur</u> işin olur	10. <u>Tatlı</u> Dondur	11. <u>Hayır 4</u> olsun
				
12. <u>İnerek</u> telle	13. <u>Giz beğen</u>	14. <u>Dinçer</u> gizel	15. <u>Gizel</u> gizel	16. <u>Gel tohumu</u> döğtün
				
17. <u>Dinçer</u> sırası	18. <u>Sarı altın</u>	19. <u>Gök saat</u>	20. <u>Türk</u> Zeynepi	21. <u>Uur</u> dönüle
				
22. <u>Gök</u> arabim	23. <u>hedef 12</u>	24. <u>Tek yön</u>	25. <u>tabagutali</u> yungü kete	26. <u>Lizansuz ise</u> kaport
				
28. <u>bazetli bir</u> yemek	29. <u>TT r²</u>	30. _____	32. _____	32. _____

EK 8

Aday formatörlük Eğitimine Seçilen Sınıf Öğretmenlerine Sunulan Yaratıcılık Eğitimi Etkinliklerinin Yaratıcı Düşünme Becerisi Eğilimlerine Etkisi (Çanakkale İli Örneği)”

Görüşme Formu

Katılımcılara araştırmanın amacı hakkında bilgi verildi, görüşme sürecinde uyulması gereken kurallar açıklandı. Görüşmenin yaklaşık olarak 1-1,5 saat süreceği belirtildi. Katılımcıların kişisel bilgileri gizli tutularak katılımcılara Öğrt 1, Öğrt 2, Öğrt 3 gibi kodlar verildi ve belirtilen görüşler katılımcılar için belirlenen kodlar altında toplandı.

Görüşme Soruları

1. Yaratıcılık ve Yaratıcı Düşünme konularında neler düşünüyorsunuz?
2. Yaratıcı sözel düşünme becerisi konusunda neler düşünüyorsunuz?
3. Yaratıcı şekilsel düşünme becerisine konusunda neler düşünüyorsunuz?
4. Yaratıcı okumaya ilişkin neler düşünüyorsunuz?

5. Yaratıcı problem çözmeye ilişkin neler düşünüyorsunuz?
6. Daha önce yaratıcılık konulu herhangi bir eğitim aldınız mı? Aldıysanız kapsamı hakkında bilgi verebilir misiniz?
7. Aldığınız yaratıcılık eğitimi öncesi ve sonrası durumunuzu karşılaştırdığınızda düşünce ve duygularınızda herhangi bir değişim gerçekleşti mi? Gerçekleşti ise bunları açıklayabilir misiniz?
8. Aldığınız yaratıcılık eğitiminin sınıf öğretmeni olarak sizlere sağladığı varsa katkıları nelerdir?
9. Aldığınız yaratıcılık eğitiminin öğretim sürecine yansımaları ne şekilde olacaktır?
10. Belirtmek istediğiniz başka görüş ve düşünceleriniz var mı?

KATILIMINIZ İÇİN TEŞEKKÜRLER

EK 9

ÇALIŞMA ÖRNEĞİ 1

Deniz Yıldızı

Hint okyanusunda, turistlere rehberlik ederek ve onlara yunusları göstererek hayatını kazanan bir sahil köyünde o gün yine bir turist kafilesi köylüler ile pazarlık yapıyorlardı. Amaçları; yunusları görememe ihtimalini düşünerek daha düşük ücretli bir gezi yapmaktı. Nihayetinde her iki tarafı da tatmin edecek bir fiyata anlaşıldı. Kafilenin en genci olan Sam teknede cesurca hareketler yaparak grubun dikkatini çekiyordu. Kafiye okyanustaki seyahatlerinde pek çok yunusa denk gelip onların danslarını izlemekten büyük keyif aldı. Ancak Sam hala tatmin olmuş değildi. Köye varmalarına henüz varken kendini şnorkeli ile denize bıraktı. Hint okyanusunun güzelliklerine daha yakından şahitlik etmek istiyordu. Teknedekilerin şaşkın bakışları arasında denize dalıp çıkıyordu. Teknedekilere sesleniyor ve derinde çok güzel deniz yıldızları olduğunu haykırıyordu. Sam son dalışından sonra uzun süre yüzeye çıkmayınca teknedekiler endişelendi. Ama kimse dalıp Sam'i gözlemek niyetinde değildi. Grubun en yaşlı üyesi Andrew dayanamayarak suya atladı. Bir süre sonra Sam ile birlikte yüzeye çıktı. Sam'i tekneye çıkardıklarında baygındı, deniz yıldızlarına ulaşmak isterken basınca maruz kalmıştı. Herkes meraklı gözlerle Sam'e bakarken Andrew'i çoktan unutmuşlardı. Andrew bir süre sonra kendi gayretleriyle tekneye çıktı ve Sam'in başucuna gösterişli bir deniz yıldızı bıraktı. Az sonra gözlerini açan Sam'in ilk gördüğü şey son olarak denizin dibinde görmüş olduğu devasa bir deniz yıldızı olunca şaşkınlığını gizleyemedi. Önce kendisini kurtaran Andrew'e sarıldı sonra da devasa deniz yıldızını ait olduğu yere yani okyanusa bıraktı.

EK 10

ÇALIŞMA ÖRNEĞİ 2

AHUDUDUNUN ZENGİNLİĞİ

Ahududuların çevrelediği masmavi bir göl kenarıydı buluşma yerleri talihsiz aşıkların. Ahududuların büyüklükleri değişse de oluşturduğu mor pembe renklerle bir tablonun ahengini yakalıyordu yeşiller arasında. Canları sıkılmıştı sevdalılarının. Bir araya gelebilecekleri tek yer gölün tam ortasında ki çam ağacıydı. Ağacın dibi ise tıpkı sevdalarının önündeki engeller gibi dikenlerle kaplıydı. Nelere katlanmışlardı sevdaları yaşasın elleri buluşabilsin diye kanayan ayaklarının acısını hissetmiyorlardı bile. Sevmek fedakârlık gerektiriyorsa katlanacaklardı bu acılara. Kimsenin gücü yetmeyecekti bu defa ne aralarındaki bilinmez derinlikteki göl ne de ailelerinin karşı çıkışları bir araya gelmelerine. Hayat onların belirlediği sınırlarla çizilmiyordu çünkü onlar sadece insan olmanın iyi insan olmanın ve sevginin gücüne inanmışlardı. Kalplerindeki titremeyi birbirlerinin gözlerinde gördüklerinde renkler, tenler, ırklar mezhepler önemini çoktan kaybetmişti. İlişki değildi onlarınki birbirlerinin hayatlarını iki ayrı kazağın düğmeleri gibi iliklemektir. Ya da bir kutu jelibonun en farklı tatlarını bir araya getirip yemekti.

Delikanlı güçlü kuvvetliydi daha önce balıkçılık yapmıştı Karadeniz'in azgın dalgalarında levreğin en büyüğünü yakaladığı çok olmuştu. Ama sevdiceği en çok mezgiti seviyordu. Göle akan nehirde mezgiti bulamayacaktı belki ama bir olta yeterdi ona karılarını doyurmak için.

Aileleri akıllarına geldi ya bulup öldürürlerse onları ne yapacaklardı. Beş paraları da yoktu. Yeşilçam filmi değildi ki onlarınki hoop köyden indim şehre yerleştim rezidansa yiyelim içelim eğlenelim desinler. Bir an önce hayatlarındaki ayrımcı sefaletten kurtulup şansları yardım ederse işe girip biraz para biraz da talihlileri yardım ederse kurabilirlerdi hayatlarını.

Ahududunu uğuruna inanan genç kız bak üzüm gibi ne kadar iri meyveleri var bunlardan birkaç kök yanımıza alalım gittiğimiz yerde yetiştirirsek bir süre sonra onlardan reçeller yapar satarız. Tek varlığımız onlar gibi görünüyor ...

Ailelerinin peşlerine düşmemiş olmaları bu iki sevdalı gencin yaşamlarını birleştirmelerini kolaylaştırdı. Hayal etikleri şey maddi zenginlik olmasa da o iki dal ahududu mutlulukla zenginleştirdi onları.

EK 11

SINIF ÖĞRETMENLİĞİ LİSANS PROGRAMI (YÖK)

I. Yarıyıl					II. Yarıyıl				
Dersin Adı	T	U	K	AKTS	Dersin Adı	T	U	K	AKTS
MB Eğitim Giriş	2	0	2	3	MB Eğitim Psikolojisi	2	0	2	3
MB Eğitim Sosyolojisi	2	0	2	3	MB Eğitim Felsefesi	2	0	2	3
GK Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi 1	2	0	2	3	GK Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi 2	2	0	2	3
GK Yabancı Dil 1	2	0	2	3	GK Yabancı Dil 2	2	0	2	3
GK Türk Dili 1	3	0	3	5	GK Türk Dili 2	3	0	3	5
GK Bilişim Teknolojileri	3	0	3	5	AE Çevre Eğitimi	2	0	2	4
AE İlkokulda Temel Matematik	3	0	3	5	AE İlkokulda Temel Fen Bilimleri	3	0	3	5
AE Türkiye Coğrafyası ve Jeopolitiği	2	0	2	3	AE Türk Tarihi ve Kültürü	2	0	2	4
Toplam	19	0	19	30	Toplam	18	0	18	30
III. Yarıyıl					IV. Yarıyıl				
Dersin Adı	T	U	K	AKTS	Dersin Adı	T	U	K	AKTS
MB Öğretim Teknolojileri	2	0	2	3	MB Öğretim İlke ve Yöntemleri	2	0	2	3
MB Türk Eğitim Tarihi	2	0	2	3	MB Eğitimde Araştırma Yöntemleri	2	0	2	3
MB Seçmeli 1	2	0	2	4	MB Seçmeli 2	2	0	2	4
GK Seçmeli 1	2	0	2	3	GK Seçmeli 2	2	0	2	3
AE Seçmeli 1	2	0	2	4	GK Toplum Hizmet Uygulamaları	1	2	2	3
AE İlkokulda Drama	2	0	2	4	AE Seçmeli 2	2	0	2	4
AE Fen Bilimleri Laboratuvar Uygulamaları	0	2	1	3	AE Oyun ve Fiziki Etkinlikler Öğretimi	3	0	3	5
AE İlkokulda Yazma Öğretimi	3	0	3	6	AE Türkçe Öğretimi	3	0	3	5
Toplam	15	2	16	30	Toplam	17	2	18	30,0
V. Yarıyıl					VI. Yarıyıl				
Dersin Adı	T	U	K	AKTS	Dersin Adı	T	U	K	AKTS
MB Sınıf Yönetimi	2	0	2	3	MB Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	2	0	2	3
MB Eğitimde Ahlak ve Etik	2	0	2	3	MB Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi	2	0	2	3
MB Seçmeli 3	2	0	2	4	MB Seçmeli 4	2	0	2	4
GK Seçmeli 3	2	0	2	3	GK Seçmeli 4	2	0	2	3
AE Seçmeli 3	2	0	2	4	AE Seçmeli 4	2	0	2	4
AE Hayat Bilgisi Öğretimi	3	0	3	5	AE Sosyal Bilgiler Öğretimi	3	0	3	5
AE Matematik Öğretimi 1	3	0	3	4	AE Matematik Öğretimi 2	3	0	3	4
AE Fen Öğretimi	3	0	3	4	AE Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi	3	0	3	4
Toplam	19	0	19	30	Toplam	19	0	19	30
VII. Yarıyıl					VIII. Yarıyıl				
Dersin Adı	T	U	K	AKTS	Dersin Adı	T	U	K	AKTS
MB Öğretmenlik Uygulaması 1	2	6	5	10	MB Öğretmenlik Uygulaması 2	2	6	5	12
MB Özel Eğitim ve Kaynaştırma	2	0	2	3	MB Okullarda Rehberlik	2	0	2	3
MB Seçmeli 5	2	0	2	4	MB Seçmeli 6	2	0	2	4
AE Seçmeli 5	2	0	2	4	AE Seçmeli 6	2	0	2	4
AE Müzik Öğretimi	3	0	3	4	AE Karakter ve Değer Eğitimi	2	0	2	3
AE İlkokulda Yabancı Dil Öğretimi	3	0	3	5	AE Görsel Sanatlar Öğretimi	3	0	3	4
Toplam	14	6	17	30	Toplam	13	6	16	30

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı: Ramazan Akif GÜDER

Doğum Yeri:

Doğum Tarihi:

EĞİTİM DURUMU

Lisans Öğrenimi:

Yüksek Lisans Öğrenimi:

Bildiği Yabancı Diller: Yok

Bilimsel faaliyetleri

a) Yayınlar -SCI -Diğer

b) Bildiriler -Uluslararası -Ulusal

c) Katıldığı Projeler

İŞ DENEYİMİ

Çalıştığı Kurumlar ve Yıl:

İLETİŞİM

E-posta Adresi :

ORCID :