

T.C.
AMASYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN GÖZÜNDEN YARATICILIK VE OKUL:
FENOMENOLOJİK BİR ÇALIŞMA**

Yüksek Lisans Tezi

MUSTAFA RAŞİT ÖNDER

AMASYA
Mayıs-2023

T.C.
AMASYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN GÖZÜNDEN YARATICILIK VE OKUL:
FENOMENOLOJİK BİR ÇALIŞMA**

Hazırlayan
Mustafa Raşit ÖNDER

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Hasan BALTACI

AMASYA-2023



Eşim Pınar ile kızlarıma...

ETİK BEYAN

Tezimin içerdiği yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir, aksinin ortaya çıkması durumunda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.
17/04/2023.

İmza

Mustafa Raşit ÖNDER

TEZ ONAY SAYFASI

Mustafa Raşit ÖNDER tarafından hazırlanan “Sınıf Öğretmenlerinin Gözünden Yaratıcılık ve Okul: Fenomenolojik Bir Çalışma” başlıklı bu çalışma, **17.04.2023** tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda jürimiz tarafından Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak **oy birliği** ile başarılı bulunarak kabul edilmiştir.

Jüri

İmza

Danışman	: Doç. Dr. Hasan BALTACI	
Üye	: Prof. Dr. Asım ÇOBAN	
Üye	: Prof. Dr. Süleyman YAMAN	

ONAY

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım./....../.....

.....

Doç. Dr. Hasan YERKAZAN

Sosyal Bilimler Enstitü Müdürü

ÖZET

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN GÖZÜNDEN YARATICILIK VE OKUL: FENOMENOLOJİK BİR ÇALIŞMA

Mustafa Raşit ÖNDER

Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Temel Eğitim Anabilim Dalı, Yüksek Lisans, Nisan / 2023

Danışman: Doç. Dr. Hasan BALTACI

Son yıllarda teknolojiadaki hızlı gelişmeler, dijital teknolojik aygıtların insan hayatında daha fazla yer almasına sebep olmuştur. Bu durum “yaratıcılık” teriminin neredeyse tüm alanlarda karşımıza çıkaran bir kavram hâline dönüşmesini beraberinde getirmiştir. Buna paralel olarak hem evde hem okulda çocuk eğitimi de günümüzün değişen koşullarını göz önüne alarak yaratıcılığı kendi kapsamı içinde değerlendirmeye almıştır. Bireyin bir bütün olarak sistemli bir şekilde ilk öğrenimini aldığı okul öncesi ve ilköğretim hayatı bu anlamda önemli bir yere sahiptir. Eğitim-öğretim süresi göz önünde bulundurulduğunda anaokulu dönemine göre, ilköğretimde aldığı öğretim süre olarak da çocuğun hayatında önemli bir yer edinmektedir. Dolayısıyla günümüzde sınıf öğretmenlerinin mesleki yaratıcılığı, öğrenim görmekte olan çocukların zihinsel ve bilişsel gelişiminde önemli bir yer tutmaktadır. Sınıf içinde ve dışında yapılan, çocukların gelişiminde de önemli bir yer tutan yaratıcı çalışmalar ile sınıf içi etkileşim artmaktadır.

Bu çalışma ile sınıf öğretmenlerinin kendi gözlerinden yaratıcılık ile ilgili düşüncelerinin öğrenilmesi ve bunun okul yaşantısına etkilerinin ele alınması hedeflenmiştir. Bu araştırmanın çalışma grubunu; Amasya merkez ve Suluova ilçesinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı ilkokullarda çalışmakta olan 14 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Bu çalışma, sınıf öğretmenleriyle yarı yapılandırılmış görüşmeler ile gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler, nitel analizde kullanılan “yorumlayıcı fenomenolojik analiz” ile sağlanmıştır. Analiz çalışmasının bulgularını ise; “sınıf içi şartlar”, “yaratıcılığın tanımlanması”, “öğretmen modeli” ve “kişisel tavsiyeler” olmak üzere dört tema oluşturulmuştur. Yapılan çalışmadaki bulgular, görüşmelerden alınan cevaplar ile sunulurken bütünlük sağlanmıştır. Ayrıca literatür araştırmaları ve bulgular kapsamında, “sınıf öğretmenlerinde yaratıcılık” incelenmiştir. Bu kapsamda araştırma sonuçlarının; sınıf öğretmenlerine, sınıf içinde ve dışında öğrencide yaratıcılığın ne denli katkı

sağlayabileceği ile kendinde olan değişimleri sorgulaması adına önemli ipuçları sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Yaratıcılık, Yorumlayıcı fenomenolojik analiz



ABSTRACT

CREATIVITY AND SCHOOL FROM PRIMARY SCHOOL TEACHERS' PERSPECTIVES: A PHENOMENOLOGICAL STUDY

Mustafa Raşit ÖNDER

Amasya University, Institute of Social Sciences

Department of Elementary Education, M.A., April / 2023

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Hasan BALTACI

In recent years, rapid developments in technology have caused digital technological devices to take more place in human life. This situation has brought about the transformation of the term “creativity” into a concept that we encounter in almost all fields. Parallel to this, education, and in particular child education, has taken creativity into consideration within its own scope, taking into account today's changing conditions. Pre-school and primary school, where the individual receives his/her first education in a systematic way, has an important place in this sense. Considering the education period of the child, primary school education takes an important place in the child's life compared to the kindergarten period. Therefore, today, the professional creativity of classroom teachers has an important place in the mental and cognitive development of children. In-class interaction increases with creative work in and out of the classroom and has an important place in the development of children.

With this study, it is aimed to discuss the thoughts of classroom teachers about creativity from their own perspective and its effects on school life. The study group of this research consists of 14 classroom teachers working in primary schools affiliated to the Ministry of National Education in the center of Amasya and Suluova district, and these interviews were provided with semi-structured interviews. Interviews were provided by the Interpretive Phenomenological Analysis used in qualitative analysis. In the findings of the analysis study, four themes were created: 'classroom conditions', definition of creativity', 'teacher model' and 'personal recommendations'. The findings of the study were presented with the answers received from the interviews and integrity was ensured. In addition, within the scope of literature research and findings, 'creativity in primary school teachers' was examined. In this context, it is thought that the results of the research will provide important clues to the classroom teachers in order to question how much

creativity can contribute to students in and outside the classroom and to question the changes in themselves.

Keywords: Teacher, Creativity, Interpretative phenomenological analysis



ÖN SÖZ

Bu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin kendi gözlerinden yaratıcılık ile ilgili düşüncelerini öğrenmek ve bunun okul yaşantısına etkilerinin ele alınması hedeflenmiştir. Ayrıca günümüz okul yapısı, sınıf düzeni ve diğer etkenlerin öğrenci ve öğretmenler üzerindeki etkilerinin yaratıcılık görüşlerinde oluşturduğu tesirin sorgulanıp yorumlanması hedeflenmiştir.

Araştırma hazırlık ve yazım sürecinde daima sabrı ve hoşgörüsüyle beni destekleyen çok değerli tez danışmanım ve saygıdeğer hocam Doç. Dr. Hasan Baltacı'ya ayrıca yoğun çalışmalarım sırasında bana sabır gösteren ve teşvik eden kıymetli eşim Pınar'a ve son olarak oyun zamanlarında bana izin veren kızlarım Almıla Gökçen, Aysima Ravza ve Aymina Selcen'e teşekkürlerimi sunuyorum.

Mustafa Raşit ÖNDER

İÇİNDEKİLER

ETİK BEYAN	i
ÖZET	iii
ABSTRACT	v
ÖN SÖZ.....	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar DİZİNİ.....	xi

I. BÖLÜM

1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	3
1.3. Araştırmanın Amacı	3
1.4. Araştırmanın Önemi	3
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	4
1.6. Araştırmanın Varsayımları	4

II. BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	6
2.1. Öğretmenlik Mesleği.....	6
2.2. Yaratıcılık	9
2.3. Yaratıcılık ile Öğretmenlik İlişkisi	18

III. BÖLÜM

3. YÖNTEM	21
3.1. Araştırmanın Yöntemi.....	21
3.2. Örneklem.....	22
3.3. Materyaller	23
3.3.1. Demografik Bilgi Formu	23

3.3.2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme.....	23
3.4. Prosedür.....	24
3.5. Verilerin Analizi.....	24
3.6. Öz Değerlendirme	25
IV. BÖLÜM	
4. BULGULAR	27
4.1. Sınıf İçi Şartlar.....	27
4.1.1. Sosyoekonomik Farklılıklar	27
4.1.2. Çalışma Koşullarının Etkisi (Destekleyici ve Engelleyici Unsurlar)	28
4.2. Yaratıcılığın Tanımlanması.....	30
4.2.1. Yaratıcılık Nedir	30
4.2.2. Yaratıcılık ve Okul	31
4.3. Öğretmen Modeli.....	32
4.3.1. Yaratıcı Öğretmen	32
4.3.2. Tepkisel (Klasik) Öğretmen.....	33
4.4. Kişisel Öneriler	34
4.4.1. Öğrencilerin Yaratıcılıklarına Etki.....	35
4.4.2. İdeal Öğretmen.....	36
V. BÖLÜM	
5. TARTIŞMA VE SONUÇ	37
5.1. Sonuç.....	44
5.2. Öneriler	45
KAYNAKÇA	47
EKLER.....	52
EK 1. Görüşme Formu	53
EK 2. Demografik Bilgi Formu	54
EK 3. Görüşme Soruları	55

EK 4. Gönüllü Katılım Formu.....	56
Ek 5. Araştırma İzin Belgesi	57
EK 6. Özgeçmiş Sayfası.....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.



TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. Katılımcılara Ait Demografik Özellikler	22
Tablo 2. Analiz Sonucu Oluşturulan Tema Listesi	25



I. BÖLÜM

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, problem cümlesine, alt sorularına; amacına, önemine, sınırlılıklarına ve varsayımlarına yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Bir bireyin genel eğitim-öğretim hayatı göz önünde bulundurulduğunda çocuğun ilkokulda aldığı eğitimin ayrı bir yeri ve önemi olduğunu söyleyebiliriz. Çocuğun okul öncesi eğitimden sonra sistemli bir şekilde almış olduğu eğitim ilköğretimin ilk dört yılında verilmektedir. Bu dönem, çocuğun geleceğe hazırlanmasında önemli bir görev üstlenmiştir. Çünkü çocuğun ağırlıklı olarak gerek bilişsel gerek duyuşsal eğitiminin temellerinin atılması ve bunların çocuğun kapasitesinde yer edinmesi bu döneme rastlamaktadır. Çocuk eğitiminde böylesine önemli bir yeri olan bu dört yıllık dönemin, çocuğunun yaratıcılığının geliştirilmesinde ve bağımsız karar verebilen birey olarak yetiştirilmesindeki önemi de büyüktür. Buna paralel olarak çocuğun yakın çevresi olarak kabul edilen aile, öğretmen, yakın arkadaşlar ve okulunun da bu süreçte ayrı bir yeri vardır. Dolayısıyla yaratıcılık terimine günümüzde yüklenen anlam ve önemin, sınıf öğretmenlerinin de bu kapsamın merkezinde yer almasına sebep olduğu düşünülmektedir.

Çok değişkenli bir yapıya sahip olan yaratıcılık, asırlardır çok değişik türden araştırmacı tarafından değişik yöntemler ve bakış açıları ile ele alınmıştır. Dünya dillerinde kalıplaşmış bir terime sahip olan “yaratıcılık” İngilizcede “creativity” şeklinde ifade edilmiş olup asıl ortaya çıkışı Latince, “meydana çıkarılmak” anlamında olan bir terim olan “creâre” kelimesinden türetilmiştir (Piirto, 2004: 6). Yaratıcılık teriminin özellikle günümüzde hızlı bir biçimde, sürekli gelişen teknoloji ve dijitalleşme ile daha yaygın olarak kullanılmaya başladığını ve neredeyse hemen her alanda karşımıza çıkan bir kavram hâline dönüştüğünü söyleyebiliriz.

Bilişsel yaklaşım süreçleri, yaratıcılık terimini problem karşısında gerçekleşen bir süreç olarak ifade etmiş olup, problem karşısında ortaya çıkabilecek zorluklar karşısındaki bireysel çaba ürünü olarak ortaya çıkan farklılık olarak tanımlamaktadır (Runco, 2007). Yaratıcılığın her ne kadar bilişsel teorilerin birçoğunda problem çözme süreçleri içerisinde

değerlendirildiği görülse de kavram sadece bu disiplin içerisinde bırakılmayıp geniş bir yelpaze olarak farklı alanlarla da ilişkilendirilmektedir.

Guilford, 1950 yılında yaratıcılığı değişik “*ölçülebilir bir fenomen*” şeklinde ifade ettikten sonra bu alanda çalışmalar yapan Torrance ise yaratıcılık testlerini ortaya çıkarmıştır (Piirto, 2004). Birçok araştırmacı gibi Torrance’de yaratıcılık terimini derinlemesine incelemiş ve bu alanda kaynak olabilecek özellikte önemli sonuçlara ulaşmıştır. Torrance özellikle geliştirmiş olduğu yaratıcılık testiyle bu alanda ön plana çıkmıştır. Onun hazırladığı “Torrance Yaratıcı Düşünme Testi” günümüzde hâlâ birçok araştırmacı tarafından kullanılan bir araç olmaya devam etmektedir.

İçinde bulunduğumuz ve hâlihazırda kullanılmaya devam edilen eğitim sistemi geleneksel bir yapıda olup önceden planlanmış, sıraya konulmuş ve müfredatın öğrenciye hazır bilgi olarak verildiği bir yapıdadır. Bu çalışma tipinde daha çok öğretmen aktifken öğrenciler pasif ve dinleyicidir (Kıncal, Ergül ve Timur, 2007). Yenilikçi ve öğrenen merkezli eğitim çalışmaları, bu anlayışın aksine üretken, yaratıcı düşünebilen ve teşvik eden bireyler yetiştirme üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bunun için öğretmenlerin ilk olarak öğrencilerin işin içinde, yaparak yaşayarak yani aktif olduğu ve düşünme becerilerini kullanmalarını sağlayan bir sistemi benimsemeleri fayda sağlayacaktır.

Eğitimciler; birlikte aynı ortamı paylaştıkları öğrencilerin bireysel gelişim süreçlerine özel ve onların ihtiyaçlarına uygun kişisel programlar düzenleyerek uygun ortamı sağlayabilirler. Burada öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları gözetilirken demokratik bir planlama yapılması ve karar verme süreçlerine dâhil olmaları da fayda sağlayacaktır. Buradaki yapı, öğrencilerin özgür bir sistem içinde deneme yanılmalar yaparak kendi çözüm süreçlerini geliştirmesinde olumlu etki sağlayacaktır. Öğretmenlerin fikir ve düşüncenin değerli olduğunu bilerek teşvik edici olup tek düze bir yapının yaratıcılığı olumsuz etkileyeceğini bilmesi fayda sağlayacaktır. Burada öğretmen daha çok yol gösterici ve destekleyici bir yapıya bürünmektedir (Yenilmez ve Yolcu, 2007). Öğrencilerin içinde bulunduğu sınıf ortamını sahiplenerek alınan kararlarda söz sahibi olması öğrencinin aidiyet duygusunu geliştirerek kendisini rahat hissettiği bir ortamda yenilikçi fikirler çıkmasında fayda sağlayacaktır. Keza mutlu olunmayan bir sınıf ortamında öğrenmenin ne denli gerçekleşeceğini kestirmek de kolay olacaktır. Yenilikçi fikirlere açık olunan ve desteklenen sınıflarda ise başarı ve yaratıcılığın kendini gösterme fırsatı bulunduğu gözlenmiştir.

1.2. Problem Cümlesi

Araştırmanın amacı doğrultusunda “*Sınıf öğretmenlerinin gözünden yaratıcılığın öğrenciye etkisi nedir?*” cümlesi problem cümlesi olarak belirlenmiş olup aşağıda alt problem cümlelerine yönelik görüşlere ulaşmak hedeflenmiştir:

- Yaratıcı olmak neyi ifade etmektedir?
- İlköğretimin ilk dört yılında yaratıcı çocuk ile öğretmen arasındaki ilişki nasıldır?
- Okulda veya sınıf içinde farklı olan şeylerin (öğrenci davranışı, tutum vb.) etkisi nasıldır?
- Sınıflardaki çalışma koşullarının yaratıcı düşünmeye etkisi var mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, yapılacak görüşmeler sonucunda yaratıcılığın sınıf öğretmenlerinin gözünden tanımlanması ve bakış açılarının incelenmesi amaçlanmıştır. Ayrıca, öğretmenlerin geçmişte veya şimdiki mesleki deneyim ve fikirleriyle yaratıcılık arasında nasıl bir ilişki kurduğunu anlamlandırma hedeflenmiştir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Öğrencilerin belli bir ders içindeki öğrenme deneyimlerini anlama, bu bağlamın ötesine bakmayı gerektirir. Bu araştırma, tasarım öğrencileri gruplarının beraberlerinde bir deneyim çeşitliliği getirdiklerini ortaya koyar ve öğrencilerin bu deneyimi nasıl motivasyona dönüştürdüklerine göz atmamıza imkân sunar. Bu tartışma; tasarım eğitiminde, öğrenmede, deneyimin rolünü vurgulayarak teori ve pratiğin farklı çeşitte beceriler ve ilgi düzeyleri gerektirdiği fikrine karşı çıkar. Buna karşın, öyle görünmektedir ki programın mesleki ve akademik kısımlarına katılan ve buralarda performans gösteren kişilerin de benzer motivasyonları sergilemeleri mümkün olabilir. Ayrıca, kibrin, bizi öğrenci kimliklerini şekillendiren kurum-dışı güçleri takdir etmekten alıkoyup koymadığı sorusunu da gündeme getirmektedir (Tynan ve New, 2009).

Öğrenciler, yükseköğretimde öğrenmek için bir dizi beceri, alışkanlık ve deneyimden yararlanmaktadır. Kuluçkaya yatıp bekleme ne mümkün olan ne de istenen bir şeydir. Bu çalışma, bir tasarım dersinde öğrenmeyi mümkün kılan hayati süreçleri araştırarak öğrencilerin öğrenmesindeki içsel çatışmaların değerini sorgulamaktadır. Ayrıca, bölücü olan ve yükseköğretim içerisinde çeşitli sosyal grupları marjinalize eden

uygulamalara itiraz ederken, pratik eğitiminde hayati olan süreçleri sürdürüp sürdürmeyeceğimizi de sorgulamaktadır (Tynan ve New, 2009).

Eğitim üzerine yapılan çalışmalar; içeriğinde çok önemli detaylar ve bilgiler sağlarken, eğitimciliğin ne denli yoğun ve sürekli yenilenen bir yapıya sahip olduğunu, bundan kaynaklı değişen analiz ve yorumların gerekliliğini ortaya koymuştur. Bu sebeple oluşturulan yüksek beklenti bazen istenen düzeyi karşılamamaktadır (Simpson, Jackson ve Aycock, 2005).

Yaratıcılık üzerine yapılmış çalışmalar çoğunlukla nicel çalışmalar olup nitel çalışmalar da dâhil olmak üzere, eğitimcilerin yaratıcılık olgusu üzerine kişisel yaşamışlıklarını anlattıkları ve kişisel yaratıcılık süreçlerini değerlendirmeye yönelik bir çalışmayla pek karşılaşamamıştır. Literatür araştırmasında karşımıza çıkan bazı çalışmalarda; eğitimcilerin yaratıcılık üzerine görüşlerinin alınmış olduğu görülmekle birlikte, sınıf ortamında öğrencilerin mevcut yaratıcılıklarının nasıl geliştirilmesi, öğretmenin bu değişim ve etkileşime karşı yapması gerekenleri nasıl gerçekleştirdiği üzerinde durulduğu belirlenmiştir. Ancak bu etkileşimde ortaya çıkan gelişimlerin farkına varılabilmesi için her şeyden önce eğitimcinin yaratıcılık ve öğretmenlik mesleğine olan kişisel bakış açısının anlaşılması büyük öneme sahiptir. Öğretmenin içinde bulunduğu şartları öznel bir değerlendirme yaparak deneyim ve farkındalıklarını hatırlaması, ayrıca mevcut konum gereği neleri yapabilirken, hangi konularda sorunlar ile karşı karşıya olduğunu anlamasına da kolaylık sağlayacaktır.

Bu araştırma yapılırken öğretmen-yaratıcılık ilişkisi sıkıştırılmış bir terim olarak değil de zekâ ile ilgili bir değerlendirme olarak ele alınmış, eğitimcilerin yaratıcılık algılarını kendi görüş ve fikirleriyle yorumlaması amaçlamıştır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmada veri toplama yönteminin görüşme formu olması sebebi ile katılımcıların sadece Amasya ili merkez ve Suluova ilçelerinde yer alan resmî okullarda görev yapan öğretmenlerden seçilmesi araştırmanın sınırlılıkları arasındadır. Araştırmacının devlet okulunda öğretmen olarak çalışması sebebi ile görüşmecileri yakın çevresinden seçmesi araştırmanın diğer sınırlılığı olarak gösterilebilir.

1.6. Araştırmanın Varsayımları

Bu araştırmanın varsayımları şunlardır:

- Gönüllü olarak araştırmaya katılan öğretmenlerin, görüşme formundaki sorulara samimi cevaplar verdikleri varsayılmıştır.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel özellikleri, okulların bulunduğu çevrenin sosyoekonomik yapısı gibi değişkenlerin elde edilen bulguları etkilemediği varsayılmıştır.
- Katılımcıların kendilerini rahat hissedecekleri ortamda verilerin toplandığı varsayılmıştır.
- Görüşme sonunda elde edilen bulguların katılımcı teyidine sunulmasının, elde edilen verilerin güvenilirliğine katkı sağlayacağı varsayılmıştır.



II. BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmanın kuramsal çerçevesini oluşturan yaratıcılık ve öğretmen ilişkisi konuları ele alınmıştır.

2.1. Öğretmenlik Mesleği

En basit tanımıyla öğretmen, mesleği bilgi öğretmek olan kimseye denilmektedir ve geçmişten günümüze “hoca, muallim, muallime” gibi farklı isimlerle betimlenmiştir (TDK, 2019). Öğretmenlik mesleği, geçmişten günümüze tüm toplumlarda önemli bir statüye sahip olmuştur. En temel işi öğretmek olan öğretmenlerin aslında öğretmek dışında birçok görevi bulunmakla birlikte, toplumdaki rolü öğretmenin çok ötesine geçmiştir. Öğretmenler yedek veli, güvenilir kişi, geleceğin mimarları olarak görülmektedir ve onlardan toplumdaki huzurun sağlanmasında, ülkenin kalkınmasında, kültür ve değerleri genç kuşaklara aktarma konusunda başrol oynamaları beklenmektedir (Özden, 1999).

Öğretmen olmak, yıllar içinde farklı eğitim süreçlerinden geçmeyi gerektirir. Öğretmen yetiştirme kurumları geleneksel olarak iki farklı döneme ayrılmıştır. 1950'lerden 1997'de 8 yıllık zorunlu eğitimin getirilmesine kadar, Türk eğitim sistemi ilköğretim (5 yıllık ilkokul) ve ortaöğretim (ortaokul ve lise) olarak yapılandırılmış ancak 1997'den sonra ilköğretim (8 yıllık okullar) ve orta öğretim (lise) şeklinde değiştirilmiştir. İkincil ve birincil aşamaları birleştiren yapılar geliştirilmiştir (Baskan, 2001). Bu nedenle Türkiye'de öğretmen olarak kariyer yapmak için gereken eğitim süreci de yıllar içinde değişiklik göstermiştir.

Türkiye'de öğretmen yetiştirmenin tarihine bakıldığında üç ayrı dönemden söz edilebilir. Bu üç farklı dönem; Cumhuriyet öncesi dönem, Cumhuriyet Dönemi ve YÖK'ün kuruluşuyla farklılaşan öğretmen yetiştirme dönemi olarak ayrılmıştır.

Cumhuriyet öncesi dönem Tanzimat Fermanı'nın ilanından sonraki dönemi kapsar. Akdemir (2013) bu dönemi modern eğitime geçişin ilk aşaması olarak ifade etmektedir. Bu dönemde askerî eğitimin yanı sıra sivil eğitime de ağırlık verilmiş ve liselere öğretmen yetiştirmek üzere ortaokuldan mezun olduktan sonra dört yıllık eğitim vermek üzere

Darülmualimin-i Aliye açılmıştır. Kurum, ilk öğretmen yetiştiren okullardan biriydi. Bu nedenle gerileme dönemine rağmen Osmanlı Devleti 20. yüzyılda eğitim olanaklarını genişletmeye başlamış, dolayısıyla farklı eğitim kurumlarının sayısı artmaya başlamıştır. Açılan Öğretmen Yetiştirme Enstitüsü bu kurumların ilki olmuş ve daha sonra öğretmen yetiştirmek için yeni okullar açılmıştır.

Cumhuriyet Dönemi ve sonrasında (özellikle 1923-1938 yılları arasında), yeterli sayıda öğretmenin olmaması hükûmetin temel sorunlarından biri olmuştur. Bu açığın bir sonucu olarak 1927'de Denizli ve Kayseri'de iki kırsal normal okul açılmış ve sonraki yıllarda Anadolu'da bu normal okullar yaygınlaştırılarak sayıları artırılmıştır (Oğuzgan, 1982). Muallim Mektepleri, Cumhuriyet Dönemi'nde öğretmen yetiştirme konusunda yapılan önemli reform hareketlerinden bir tanesidir.

Cumhuriyet'in ilanından sonra eğitim reformları yapılırken öğretmen yetiştirmeye öncelik verilmiştir. Bu konuda bir diğer önemli kurum ise Köy Enstitüleridir. Köy Enstitüleri başlangıçta köylüleri çeşitli şekillerde geliştirmek ve özgürleştirmek için kurulmuş olsa da bu kurumlar aynı zamanda öğretmen yetiştirme politikaları da geliştirmişler. Köy Enstitüleri bu açıdan çok önemlidir: 1973 yılında yürürlüğe giren 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu her düzeydeki öğretmen adaylarına yükseköğrenim zorunluluğu getirene kadar, Türkiye'de ilkokullara yönelik öğretmen yetiştirmenin ana kaynağı ilk "Öğretmen Okulları" ve "Köy Enstitüleri" olmuştur (Baskan, 2001). Yükseköğretimde öğretmen yetiştirme kararının ardından, 1982 yılına kadar "Eğitim Okulları" adı altında üniversiteye bağlı olan ve ilkokul öğretmeni yetiştirmek üzere iki yıllık eğitim kurumları açılmıştır. 1989 yılından sonra ise bu kurumların eğitim-öğretim süreleri 4 yıla çıkarılmış, 1992-1993 yılları arasında eğitim fakülteleri ile ilkokul öğretmeni yetiştirme programı geliştirilmiştir (Baskan, 2001).

Bu tarihten sonra 1994 yılında başlayan ve 1998 yılında tamamlanan YÖK/Dünya Bankası Hizmet Öncesi Öğretmen Yetiştirme Projesi ile eğitim sektöründe bazı yenilikler hayata geçirilmiştir. Bu nedenle geçmiş dönemin eksiklikleri ortaya konularak yeni bir yapılanma içinde, çağın gereklerine uygun koşullar sağlanmaya çalışılmıştır. 1997 yılında önerilen öğretmen yetiştirme modeli, öğretmenlik mesleğini bir "teknisyen" olarak yeniden düzenlemeyi amaçlamıştır. Bu yapının özü, farklı alanlarda öğretmenlik yapacak bireylerin öğretim teknikleri olarak yetiştirilmesi olmuştur (Üstüner, 2004). Eski çağlardan günümüze kadar öğretmen yetiştirme politikalarının toplumun ihtiyaçlarına göre şekillendirildiği görülmüştür. Öğretmenlerin aldıkları eğitimin yanı sıra sahip olması gereken bazı kişisel nitelikler de vardır. Pek çok eğitimci tarafından kabul edilen bu özellikleri Çelikten, Şanal ve Yeni (2005) şu şekilde özetlemiştir: Öğrencilere açık olmak, öğrencilerin beklenti ve

ihtiyaçlarını dikkate almak, eğitim konularını bilimsel olarak inceleyebilmek, eğitimde bireysel farklılıkları dikkate almak, kendini sürekli yenilemek, yenilik ve gelişmeye istekli olmak, toplumsal gelişmeyi anlamak ve yorumlamak, eğitim alanındaki gelişmeleri yakından takip etmek, eğitim teknolojisi alanında araştırmacı yapıya sahip ve başarılı olmak için yüksek beklentilere sahip olmaktır. Tüm bu özellikler, öğrencilerin yaratıcılığını geliştirmek için yaratıcı eğitime eklenebilir.

Millî Eğitim Bakanlığının başlattığı araştırmada akademisyenler, eğitim uzmanları ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler, öğretmenlerin sahip olması gereken karakteri şu şekilde tanımlar (MEB ÖYGM, 2017): Kişisel ve mesleki değerlere sahip olma, öğrenciyi iyi tanıma, öğretme ve öğrenme, öğrenme sürecine sahip olma, gelişimi izleyerek değerlendirme yapabilme; okul, aile ve sosyal çevre ilişkileri ile program ve içerik bilgisine sahip olmadır. Gordon (1993), öğretme-öğrenci sürecini etkili kılan en önemli durumun öğretmen-öğrenci arasında kurulan özel bir bağ olduğunu söylemektedir. Öğretmenlerin bu bağ kurabilmesi için iletişim becerilerinin çok iyi olması gerekir (Gordon, 1993).

Nitelikli öğretmen kavramı eski çağlardan beri öğretmen yetiştirmede en çok tartışılan kavramlardan biri olmuştur. Aşıroğlu, yakın dönemde “nitelikli öğretmen” kavramı üzerine bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmanın amacı, 2003-2016 yılları arasında kendi alanlarında yerleştirilen öğrencilerin ağırlıklı ortaöğretim başarı puanı katsayılarından derlenen başarı sıralamalarının incelenmesi olmuştur. Araştırma sonuçlarına göre üniversitelerin öğretmenlik bölümlerine 2003 yılından itibaren not ortalamasının üzerinde öğrenciler yerleştirilirken, 2011 yılından sonra notu düşük olan öğrenciler de alınmaya başlanmıştır (Aşıroğlu, 2019). Araştırmaya göre, üniversite öğretmenlik programlarına yerleştirme başarı oranlarının yıllar geçtikçe düşüş gösterdiği belirtilmiştir.

Öğretmenlik mesleğinde önemli olan bir diğer konu da öğretmenlik kariyerinde bireylerin mesleklerine yönelik tutumları ve kendilerini yeterli görüp görmedikleri ile ilgilidir. Bu konu Albert Bandura'nın (1994) “öz-yeterlik” kavramı ile açıklanabilir: Öz-yeterlik, bireyin bir işi yapmak için ihtiyaç duyduğu planlama ve işi yapacak kişinin o işte başarılı olabileceğine ilişkin algı ve inançları ile ilgilidir.

Yakar ve Yelpaze (2019), öğretmen öz-yeterliği üzerine yaptıkları çalışmada; öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlar ile öğretmen öz-yeterliği arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki ortaya koymuşlardır. Bu durum, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlar ile öğretmen öz-yeterlik algılarının birlikte değiştiğini göstermiştir. Yine aynı durum, mesleki anlamda kendini yeterli hisseden öğretmenlerin mesleğe karşı kabul ve olumlu tutumlar gösterdiklerini, mesleğe yönelik olumlu tutum içinde olanların ise kendilerini mesleğe

yönelik olarak yeterli hissettiklerini ortaya koymuştur. Ayrıca araştırmadaki tüm bağımsız değişkenlerin bağımlı değişken üzerinde etkiye sahip olduğu, öğretmen nitelikleri ve cinsiyet değişkenlerinin orta düzeyde etkiye sahip olduğu ve öğretmen statüsü değişkenlerinin büyük etkiye sahip olduğu belirlenmiştir.

Nitelikli öğretmen yetiştirmede, öğretmenin öz-yeterliği kadar zihinsel durumu da önemlidir. Göçen'in 2018 yılında yapmış olduğu araştırmada; öğretmenlerin ruhsal yapılarının çalışma hayatına etkisinde "vicdan, eşitlik, adalet, çalışkanlık" gibi değerlerin geliştirilmesi veya güçlendirilmesinin önemli rol oynadığı görülmüştür. Öğretmenlerin ruhsal ve psikolojik gelişiminin, öğrencilere karşı adaletli davranmalarını ve sorumluluk değerlerinin oluşmasını etkilediği anlaşılmıştır. Katılımcıların çoğu, eylemlerinde önemli bir rol oynadıklarını söyleyerek manevi anlayışlarının ve inançlarının iş yaşamlarını doğrudan etkilediğini kabul etmiştir. Ayrıca bu çalışmada öğretmenlerin stres ve tükenmişliğe yönelik manevi olarak formüle ettikleri çözümler incelenmiş; öğretmenlerin stresli durumlarda ruhsal ve alternatif çözümler geliştirdikleri gözlemlenmiştir (Göçen, 2018). Bu araştırmaya göre öğretmenlerin psikolojik baskı veya huzursuzluk durumunda alternatif çözümler aradıkları belirlenmiştir.

Genel çerçevede belirtilen önerilere ek olarak; öğretmen yetiştirmenin temel ilkeleri ayrıntılı olarak ortaya konulmalı ve bu konuda ulusal bir öğretmen politikası geliştirilmelidir. Daha nitelikli öğretmenler yetiştirmek için özellikle eğitim fakülteleri çoğunlukla yetenekli ve başarılı öğrencilerin tercih ettiği bir kurum hâline getirilmelidir. Bunun yanında öğretmenlik mesleğinin sosyal ve ekonomik koşulları iyileştirilerek tercih edilen ve cazip bir meslek hâline getirilmesinin büyük bir öneme sahip olduğu düşünülmektedir. Ayrıca öğretimin gelişimini ve yenilenmesini sağlamak için öğretmenlerin bu alandaki bilgi ve becerilerini sürekli geliştirme olanağına sahip olmalarının sağlanması esastır. Devlet bu amaçla öğretmenlere hizmet içi eğitim programları ve diğer faaliyetler düzenlemek gibi gerekli kaynakları sağlamalıdır. Öğretmenlerin bilgilerini geliştirebilmeleri ve güncel tutabilmeleri için en son yöntem ve çalışmalarla tanıştırılmaları gerektiği de düşünülmektedir.

2.2. Yaratıcılık

Yaratıcılık, günümüzde eğitimden teknolojiye, spordan sanata, bilimden tarıma kadar geniş yelpazede karşımıza çıkan bir kavram olarak kendisini konumlandırmıştır. Yaratıcılığa çok farklı bakış açılarıyla yaklaşan, farklı anlamlar yükleyen, onu irdeleyen ve bu alanda farklı disiplinlerde çalışan araştırmacılara tanık olmaktadır. Dolayısıyla

“yaratıcılık” terimini tek bir alanda ele alıp tanımlamaya çalışmak sağlıklı bir sonuca ulaşılmasını engelleyecektir. Buna paralel olarak bu terimin tanımlamasını farklı alanlardan araştırmacıların görüşlerine yer vererek açıklamaya çalışmak daha doğru olacaktır. Yaratıcılık, hayatın her alanında bireylere fayda sağlayabilecek temel bir beceridir. Ayrıca kutunun dışında düşünme, sorunlara benzersiz çözümler bulma ve kendini yeni ve yenilikçi yollarla ifade etme yeteneğidir. Yaratıcılık genellikle doğuştan gelen bir yetenek olarak düşünülürken, aynı zamanda eğitim yoluyla beslenip geliştirilebilen bir beceridir.

Türk Dil Kurumu (2019) “yaratıcılık” kavramını, “*Her bireyde var olduğu kabul edilen, bir şeyi yaratmaya iten farazi yatkınlık.*” şeklinde açıklamaktadır. Bu yapı; değişik alanların yanında, sosyal ve psikolojik çalışmalarda da sürekli takibi yapılan ve gelişim gösteren bir konudur. Psikoloji alanındaki çalışmalar yaratıcılığı; psikoanalitik kuramlar bilinçaltı süreçler ayrıca bilişsel kuramlar zihinsel süreçler şeklinde açıklamaktadır. Bir başka yaklaşım olan hümanistik yaklaşım, yaratıcılık kapasitesinin her bireyde olmasının mümkün olduğunu ileri sürmüştür. Töre; yaratıcılık, dışsal yani çevresel yaklaşımlarda ise hümanistik teorilerdeki gibi uygun bir ortam ve durumda, doğal bir şekilde ortaya çıkabileceğini söyleyerek yaratıcılık üzerine etki eden çevresel koşullar üzerine çalışmalar yapmıştır (Töre, 2019).

Yaratıcılık kişiye özgü, benzersiz yani orijinalittir. Geniş anlamda olmayanı ortaya çıkarmak, farklılıklar oluşturmak ve değişim süreci başlatmak şeklinde ifade edilebilir. Buradan şu çıkarım yapılabilir: Yaratıcılık mevcut sistem içinde yeni kapılar açan bir anahtar rolü üstelenerek kendine has teşvik eden bir yapıdadır (Töre, 2019).

Yaratıcılık eski dönemlerden şimdiye kadar sanatsal çalışmalarda büyük bir önem teşkil etmiştir. Bu, genellikle plastik sanat çalışmalarında daha çok karşımıza çıkmaktadır. Toplumsal yapıda sanatçıların genel olarak üstün meziyetli, zeki ve farklı olmaları özellikle 19. yüzyıl dönemlerinde yoğunluk kazanmıştır. Bu süreç sanatsal çalışmalarla yaratıcılığı birbirlerinin tamamlayıcısı olarak görmelerine neden olmuştur (Baltacı, 2013: 12). Günümüz dünyasında bu süreç sanat harici birçok alana yayılmış olup birkaçı şöyle sıralanabilir: eğitim, sağlık, iletişim gibi. Yaratıcılık özgünlükle birlikte kişisel özgürlüğün de önünü açmasından dolayı kar topu etkisi yaratarak farklı biçimlerde ve yerlerde kişilere ve çevreye fayda sağlamıştır.

Yaratıcılık sürekli gelişen ve devam eden bir süreçtir. Buluş, bazen penisilinin keşfinde olduğu gibi bir kazanın sonucudur. Keşfetme, bilgili birinin başarısı olabileceği gibi daha az eğitilmiş birinin de olabilir, zengin olabileceği gibi fakirin de olabilir. Her

millette yaratıcılık gerçekleşmektedir, bazılarında diğerlerine göre daha fazla sayıda olabilir. Bunun nedeni toplumda var olan örf ve âdetlerin etkisi, sosyal yapı etkenleri ve yaratıcılık üzerine oluşturulan idare sistemleridir (Dimock, 1986).

Gayriresmî olarak “Yaratıcılık nedir?” diye sorulduğunda, pek çok pazarlama profesörü, yaratıcılığın ne olduğunu tam olarak bilmediklerini ama onu gördüklerinde tanıdıklarını söylerler. Tutarlı ve özellikle de öğrencilerimizin anlayabileceği bir tanım bulmak bir sorundur. (...) Yaratıcı sonuçlar bir sanat öğrencisi için yeni bir tablo; bir idare öğrencisi için yeni bir insan kaynakları stratejisi, bir pazarlama öğrencisi için yeni bir pazarlama planı olabilir. Yaratıcı süreç, bir öğrencinin uygulama alanında (ör. pazarlama) belli sorunları çözmek için kullanılan, yeni bir sonuca ulaşılması ihtimalini geliştiren bir metodolojidir (ör. beyin fırtınası). Pedagojik nedenlerle, yaratıcılık süreciyle (ör. yeni fikirlerin yaratılması) bağlantılı perspektife odaklanır (McCorkle vd., 2007).

May (2013) de ruhsal yapısı düzgün ve sağlıklı olan bireylerin yaratıcılık sürecine etkileri olumlu etki sağlamakta olduğunu ayrıca bu durumun içsel süreçlerin bir dışa vurumu olarak değerlendirilmesi gerektiğini belirtmektedir. Ayrıca, kişide var olan korku, kaygı ve isteğin bu sürece olumlu ya da olumsuz etkisinden bahsetmiştir. Bu ifadeden yola çıkarsak kişide var olan içsel duygunun ne denli etki edip etmeyeceğini yaratıcılık sürecini inceleyerek ve onun verdiği tepkiyi ölçerek anlayabileceğimiz sonucuna ulaşabiliriz. Carl Rogers yaratıcılığa büyük önem vermektedir hatta yaratıcılık eksikliğinin uluslararası yok oluşa yol açacağını vurgulamaktadır (Rogers, 1954: 250). Bu güçlü söylem, Rogers’ın (1954) “yaratıcılık” ile “kendini gerçekleştirme” arasında pozitif ilişki kurduğu teorisini desteklemektedir. Rogers (1954), kendini gerçekleştirmenin yaratıcılığın asıl kaynağı olduğunu, bu iki kavramın birbirinden ayrı düşünülmemeyeceğini söylemektedir. Bu söylem, yaratıcılığın evrensel olduğunu desteklemektedir. Rogers (1954), uygun koşullar oluştuğunda her bireyin kendi yaratıcılığını gösterebileceğini söylemektedir. Bu yaratıcı sürecin ortaya çıkması için üç içsel koşuldan bahsetmektedir: “yeni deneyimlere açık olma”, “kendi yaratıcı ürünlerini değerlendirme”, “kendiliğinden ve doğal bir şekilde fikirler, renkler, şekiller ve ilişkiler ile oynayabilme” (Rogers, 1954: 255).

Rogers (1954), psikolojik güvenlik ve özgürlüğün de yaratıcılık için gerekli dış koşullar olduğuna işaret etmiştir. Bu koşullar, örneğin bir öğretmen veya terapist gibi bireyin çevresi tarafından sağlanabilir. Ayrıca, kendini gerçekleştirme ve yaratıcılığın son derece kişisel ve bireysel olduğunu belirtmiştir. Bu nedenle, yaratıcı ürünleri sosyal veya topluluk perspektifinden ayrı olarak değerlendirmenin zor olduğunu da sözlerine eklemiştir. Ancak bu durumda kendini tam anlamıyla gerçekleştiren yaratıcı bir bireyin, toplumun ihtiyaçlarına uygun eylemlerde bulunarak sorunu çözeceğine inanmıştır. Bu

durum, tek bir ürünün aynı zamanda sosyal olduğunu ve yapıcı bir sosyal boyut kazandığını göstermek içindir.

Lanier'e (1955) göre; "Orijinallik, dünyayı bireysel olarak görüş, herkeste geliştirilebilir. Ulusal Eğitim Kurumunun bir raporu, yaratıcılığı şu şekilde tarif eder: "Yaratıcılık, yaratıcıya özgü olan, yeni bir yanıtı ortaya koyar; kişisel inisiyatif ve bilinçli çaba ile nitelendirilir; kendi-kendine uygulanan testlere göre düşünmeyi ve yapmayı içine alır ve son olarak başlatıcı kişi tarafından doğru bir ifade ediliş olarak değerlendirilir." Alschuler ve Hattwick (1969) "... yaratıcı niteliğin her birey tarafından farklı biçimde damıtıldığını ve evrensel bir insan eğiliminden kaynaklandığını" öne sürer. Bu çeşitli referanslar, yaratıcı deneyimde iki unsura dikkat çeker; bunlar kendiliğindenlik ve bireyselliktir. Alıntılar, bu görüşü yeniden doğrulayan ve insanın büyümesinde belirtilen unsurların önemini vurgulayan bir dizi benzer kaynaktan alıntılanmıştır. İnsan etkinliğinin diğer tüm aşamalarında olduğu gibi, yaratıcı biçimde yaşama, sanatta yaratıcı insanların gelişmesini sağlayacaktır."

Olası çözümleri işaret etmek güçtür. İnsanla ilgili hiçbir sorun kolay biçimde çözülemez. Bu soru, sanat eğitiminde, hepimizin dikkatli biçimde çalışmasını ve yapılandırıcı çabasını gerektirmektedir. Bu makaleler gibi kamu tartışmaları da bu tür çabaları harekete geçirmede değer taşıyabilir (Lanier, 1955). *Yaratıcılık tanımlanırken "içinde bulundurduğu problemlere duyarlı, aktifliği, rahatlığı, benzersiz oluşu, süreç içinde değişkenliği ve yenilenebilir olmak" gibi seçenekleri barındırmalıdır. Sanat eserleri için olan bu durum bilimsel süreçleri de içine almaktadır* (Yavuz, 1996).

Yaratıcılığın tanımı üzerine günümüzde de devam etmekte olan farklı ifadeler mevcuttur. Ayrıca bu konuya giderek artan bir ilginin olduğunu da göz ardı etmeyerek bu nedenlerden artış olduğu düşünülmektedir. Bunlar; bireysel gelişim isteği, problemlere verilen tepkiler, günlük yaşantıda ve meslek hayatındaki değişimler ile sosyal yapıdaki büyümelerin etkili olduğu düşünülmektedir (Lubart, 2018). Yaratıcılığın hem bugün hem de ileri dönemlerdeki etkisi, kavramın ne denli önemli olduğunu açıklamaya yetecektir.

Bugün, geniş çapta tanınmış büyük yaratıcılıkların tarihsel çalışmalarından bu konu ile ilişkili olan büyük miktarda kanıtımız var: Yaratıcı insanların günlük çalışmaları ve laboratuvar notları; psikolojik laboratuvarlarda (standart kriterlerle değerlendirilen) yaratıcı davranışın gerçekten üretilebildiği deneylerde eğer aynı koşullar altındaki insanlar tarafından üretilmiş olsa dahi sonuçları yaratıcı olarak değerlendirilebilecek olan sadece bilgisayar programlarıdır (Simon, 2001).

Yaratıcı süreçle ilgili bugün sahip olduğumuz kanıtların tamamı ve bu kanıtların oldukça fazla olduğunu görüyoruz. Yaratıcı ürünleri ortaya çıkaran süreçlerin insanoğlunun günlük hayattaki, basit ve karmaşık, dünyevi ve bätini olsun, her tür konu ile ilgili düşünme şekliyle aynı olduğu savunulur. Yaratıcılık üzerine değişik yaklaşımlara gerek olmadığından, bu kavramın sadece hangi şartlar altında ortaya çıkacağını belirlemeye ihtiyacımız vardır. Bu koşulların bir tanesinin büyük ve uygun şekilde endekslenmiş bir bilgi bütününe edinme olduğunu biliyoruz; bir diğeri ise uzmanlık alanında seçici, keşifsel araştırma becerilerinin edinilmesi ve bu tür bir araştırma ile edinilen yeni fenomenlerin dikkatli biçimde incelenmesidir (Simon, 2001).

Eğitim ortamlarındaki yaratıcılık süreçlerinin bütün öğrencilere eşitlik ilkesi çerçevesinde bir anlayışla yaklaşarak yönetilmesi gerekmektedir. Tabii ki burada, tek düze bir eğitim anlayışı yerine tüm katılımcılara yönelik ve onların özelliklerini bilerek davranılması büyük bir öneme sahiptir. Bu, özgürlük ve kişiye özgü bir anlayışla desteklenmeli ve engel oluşturacak durumlar ortadan kaldırılmalıdır. Ancak bu şekilde kişide var olan özellikler ortaya çıkabilir (Baltacı, 2013).

Görsel sanatlarda yaratıcılık araştırması için teorik bir model tanımlamak yardımcı olabilir. Bu modelin, yaratıcılık çalışmasında önemli olduğu düşünülen değişken çeşitlerini kabaca ayıran beş boyutu bulunmaktadır. (1) *Kişi değişkenleri*; sanatçının kişiliğiyle, geçmiş öyküsü ile vs. ilgilenir. (2) *Süreç ve ortam değişkenleri*; tutumlar, kendilik-kavramları, roller, çalışırken verilen kararlar, düşünme süreçlerinin çağrışımları vs. ile ilgilenir. (3) *Çevresel değişkenler*; ortam büyük ölçüde bir sanat eğitimsel bakış açısından görüldüğü için öğretmen ve öğretme süreçlerini içerir. (4) *Ürün ve muhakeme değişkenleri*; sanat ürünlerinin estetik nitelikleri ile vs. ilgilenir. (5) *Etki ya da sonuç değişkenleri*; yaratıcı süreç ya da ürüne bir şekilde katılmış ya da ondan etkilenmiş davranışlarla ilgilenir (Brittain ve Beittel, 1960).

Tynan ve New (2009) eğitim ile ilgili şu ifadeleri kullanmışlardır: “Bu araştırma; öğrenci kimliklerinin kurumsal kültürlere nasıl uyduğunun, öğrenmenin nasıl ve niçin gerçekleştiği açısından önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Sanat ve tasarım eğitimi içerisinde, teori ve pratik arasındaki farklılıklara, akademik kadro açısından tarihsel öneme sahip çatışmalara uyacak şekilde fazlaca önem verilmiştir. Sanat ve tasarım eğitiminin eğitim arenasında teori ve pratiğin uyumsuzluğu, öğrencilerin öğrenmesi ile ilgili sorunları açıklamada kullanılmıştır. Bu, kurumsal iç çatışmaları yansıtır olabilir ancak bize, öğrencilerin öğrenmeyi nasıl gerçekleştirdikleri konusunda çok az bilgi vermektedir. Öğrenciler, beşerî bilimlerle ilgili akademik öğrenme biçimlerine karşı ritüellerle bir söylem geliştirecek şekilde sosyalleştirilmiş olabilirler ancak öğrenci kimliklerinin tamamen yüksek

eğitim deneyimleri ile şekillendiğini varsayamayız. Bunun yerine, bu çalışmanın sonuçları göstermektedir ki öğrencilerin programlarının mesleki ve akademik kısımlarına katılım biçimleri, benzer motivasyonları ortaya koymaktadır.”

Wallas (1926) yaratıcılığı problem çözme süreci olarak açıklarken; bu süreci değişik aşamalara ayırmıştır. Bunlar; hazırlığın yapıldığı “tanımlama”, sürecin sentezlendiği “kuluçka”, detaylara vakıf olduğu “aydınlanış” ve çözüm evresi olan “gerçekleme” evreleridir (Aktaran: Runco, 2007: 19).

Yaratıcı davranış sorgulayan bir yapıdadır; yüksek koordinasyon ve aktiflik kişide büyük bir haz duygusu oluşturarak başarının da verdiği mutlulukla birlikte motivasyonu üst düzeye çıkarır. Fakat kurumsal politikalar her ne kadar yaratıcılığı destekler bir politikadan bahsetse de içinde bulunulan süreçte standart ve tek düze bir yapıda hareket etmektedir. Daha basit, sade, sonuçları önceden kestirilebilen ve spontan bir düzende belirlenen ve risk alınmayan bir yapıda baskı unsuru oluşturabilirler. Einstein *“Düşlem yeteneği, benim için, pozitif bilgiyi alma yeteneğimden daha fazla şey ifade ediyor.”* ifadesiyle, pratik ve rasyonel kurumlarımızın çoğunlukla boğarak öldürdüğü yaratıcı potansiyeli yeniden keşfetmenin önemini vurgulamıştır (Murray, 1983).

Steers (2009); eğitim kurumlarında yaratıcılık nasıl sınırlandırılır? Sürekli kontroller ve iş güvenliği dışında başka kontroller de yapılmalı mıdır? Okullar şartları bir yere kadar sağlarken bir noktadan sonra ileriye dönük tıkanmalar yaşatmaktadır. Bunlar yaratıcı kişilerin beklentileri karşısında yetersiz kalmalarına sebep olmaktadır (Steers, 2009).

Steers’tan (2009) şu örnekler verilebilir:

- Ortaya çıkabilecek belirsiz durumunda öğretmenlerin ne denli sabır ve tolerans göstereceklerinin ve bu belirsizliğe yol açan duruma karşı ne tepki vereceklerinin yaratıcılık üzerindeki etkileri ne denli olacaktır?
- Farklı yaklaşımlara karşı ne kadar açık ve olumlu tepkiler verilip okul yönetimi veya üst düzey amirlere karşı müfredat dışına ne kadar çıkılabilir?
- Süreç yönetimindeki yeni fikirlere karşı öğretmenin, öğrencilerine ne zaman oylanmayı bırakmaları yönünde tepkisel ifadeler kullanır?
- Öğretmen, karşılaşılan bir sorun anında, ne kadar soğukkanlı cevaplar verebiliyor?
- Öğrtmen, zaman sıkıntısı çıkarabilecek durumlarda sorumluluk alabiliyor mu?
- Öğretmen, teşvik edici konuşmalar yerine “Boşver bu işleri sen işine bak!” tarzı konuşmalar yapıyor mu?

- Öğretmen, çok güçlü zıt fikirlerde bile, yeni bulduğu fikirlerin arkasına düşmekte ve kişisel farkındalığı artıracak, cesaretlendirici yöntemler kullanıyor mu?
- Öğretmenlerin rutini terk ederek farklılıklara şans vermede ve öğrencilere güvendiğini belli etmede neden eksiklikler yaşanmaktadır?
- Öğretmen, sanatsal yaratıcılıkta sadece doğuştan yetenekli çocuklara değil tüm çocuklara yeteneklerini ortaya çıkarabilecek eşitlikte yaklaşımlarda bulunabiliyor mu?
- Öğretmen, kontrolü kaybederse otoritem sarsılır korkusu yaşayarak yaratıcı ortamlardan kaçınıyor mu?

Guilford (1972) ise yaratıcılığı ikiye ayırarak ifade etmiştir. Bunlar; düşünme aşaması ve sorgulama aşamasıdır. Düşünme süreçlerini “yakınsak düşünme” ve “ıraksak düşünme” olarak ifade etmiştir. Mevcutta var olan bilgilerin ışığında sonuca gitmeye ve tek bir sonuç olmasına yakınsak düşünme derken, mevcut bilgiler ışığında mevcuttan yola çıkarak karşıt fikirler ve çözümler ortaya çıkmasına da ıraksak düşünme demiştir. ıraksak düşünme yapısı yenilik, benzersiz olunması, değiştirilebilir ve hızlı bir yapıyı da sürece dâhil etmektedir.

Eisner (1960) şöyle demektedir: “Gerçek bir amaç daima bir dürtü ile başlar. Bir dürtünün anında giderilmesinin engellenmesi, dürtüyü arzuya dönüştürür. Yine de, ne dürtü ne de arzu başlı başına bir amaç değildir. Bir amaç, bir son görüştür. Yani, dürtüye göre hareket etmenin sonucunda ortaya çıkacak sonuçları önceden görmeyi içerir... Öyleyse, amacın oluşumu, daha çok karmaşık bir entellektüel işlemdir ve şunları içerir: (1) Çevreleyen koşulları gözlemlenme, (2) geçmişte benzer durumlarda neler olduğu bilgisi -ki bu bilgi kısmen hatırlama kısmen de daha fazla deneyimi olanların bilgi, öneri ve uyarılarından elde edilir- ve (3) değerlendirme ise gözlenen ve hatırlananı, ne anlama geldiklerini görmek için aynı yere koymaktır. Bir amaç; orijinal bir dürtü ya da arzudan, gözlemlenmiş olan bir durumda belli bir şekilde hareket etmenin sonuçlarına ilişkin öngörünün bir plan ve eylem metoduna dönüştürülmesi ile ayrılır.

Yaratıcılıkla ilgili pek çok soru yaygın bir şekilde devam etmektedir. Yaratıcılık bir ürün mü, süreç mi yoksa her ikisi midir? Temel olarak bir kompozisyon içerisinde yer alan bir şey olarak mı düşünülmelidir? Kolayca ölçülebilir mi? Müzik yeteneği ile ilgili bir yanı var mıdır? Zekâ ile aynı şey değil midir? Gerçekten sadece bir “genel müzik” etkinliği midir? Öğretilir mi? Yaratıcılığın müzik eğitimi alanında önemi hakkında çok az şüphe mevcuttur ancak ne olduğu ile ilgili çok az ortak anlam vardır (Webster, 1990).

Yaratıcı düşünmeye odaklanarak sürecin kendine ve müzik öğretme ve öğrenmedeki rolüne önem veriyoruz. Zihnin yaratıcı sonuçlar üretmek üzere müzikal malzeme ile nasıl çalıştığı sorusuna cevap vermeye çalışıyoruz. Bu yaklaşım yaratıcılığın karanlık noktalarını aydınlatır, müziği diğer tür yetenek ve dış etkilerle aynı yere koyar ve belki de en önemlisi, eğitimciler olarak bizim mesleğimizi daha açık hâle getirir (Webster, 1990).

Yaratıcı düşünme ile ilgili yakın zamandaki literatür, düşünmeye değer dört özellik belirtir: (1) Müzikal hayal gücü ve müzikal imgelemenin rolüne önem verir. (2) Yaratıcı sürecin teorik modelini sunar. (3) Yaratıcı yeteneğin ölçülmesinde yeni yaklaşımlar gösterir. (4) Çoğunlukla doğal ortamlarda, yaratıcı davranışın sistematik gözlemini ortaya koyar. Beşinci bir özellik ise şimdi ortaya çıkmaktadır: Yaratıcı düşünceyi kaydetmek ve uyarmak için bilgisayar ve ses teknolojisini araç olarak kullanmak. Bu özelliklerin her biri uygulamada önemli etkilere sahiptir ve her biri “yaratıcılık” derken gerçekte ne kastettiğimizi açıklamamızda, kendi tarzına göre yardım eder (Webster, 1990).

Ayrıca Gaier ve Dellas (1971: 117-123), “Çocuklarda kavram oluşturma ve yaratıcılık” adlı makale çalışmasında yaratıcı bireyleri, başkalarından ayıran altı farklı kategori altında değerlendirmiştir. Bunlar özetle şu şekildedir:

1. *Zekâ ve Yaratıcılık*: Bu iki kavram arasındaki ilişki uzun süren birçok tartışmaya etki etmiştir. Bu konu, hâlâ tam anlamıyla açıklanamazken iki kavram bir örüntü içinde birbirlerini etkiledikleri için yapılan çalışmalarda istatistiksel verilerin iyi incelenmesi gerekmektedir. Bu durumdan yola çıkarak şu ifade kullanılabilir: İki kavram arasındaki ilişki güçler yumağı şeklindedir. Bu yapı içinde azim, kapasite ve keşfetme vardır. Sonuç olarak “Yaratıcılık, zekâyı tanımlamada yol göstericidir.” şeklinde bir sonuca ulaşılabilir.
2. *Bilişsel Karmaşıklık Tercihi*: Kısaca basitlikten uzak olup zor ve karmaşık yolların seçilmesi şeklinde ifade edilebilir. Bu tercihin yol açacağı olağandışı, kişiye özgü ve farklı nitelikte yapılar ortaya çıkacaktır.
3. *Bilişsel Esneklik*: Gerektiği zamanlarda, içsel bir dürtü sürecine ve farkında olunanın terk edilip başlangıçtaki gerçekliğe dönme yeteneği olarak ifade edilebilir. Kısacası süreçte yaşananın bir kenara bırakılıp başlangıç düzeyine gelme durumudur.
4. *Algısal Açıklık*: Yaratıcılık sürecindeki kişilerin neredeyse tamamında yer tutan bir özelliktir. Yaratıcılık ile algısal açıklık arasında pozitif yönlü bir ilişki mevcuttur. Süreç içindeki sanatçı, yazar gibi önde gelen kimseler yaşantıda

geniş boyutlu düşünebilir. Bu kişilerin farklı bakış açısına sahip olmaları, başkalarının göremediklerini görmeleri belirtilen özellik içinde değerlendirilebilir.

5. *Farklı Düşünme*: Kişinin klasik çözüm yolları yerine kendine özgü bir çözüm yolu olarak geliştirmiş olduğu çözümlerle farklılık yaratır. Örneğin, kişi önüne konulan materyale diğer kimselere göre değişik bakış açısıyla “Neler yapabilirim?”, “En iyi nasıl faydalı olur?” gibi sorular sorarak yaratıcı süreçte farklı bakış açısı oluşturur. Aslında yapılan bu tespit, toplumsal gelişimin gerçekleşmesini etkilemektedir. Bu gelişimin, beraberinde toplumsal değişim ve yeni ufuklar oluşturmada önemli bir role sahip olduğu düşünülmektedir (Baltacı, 2013).
6. *Kişilik Özellikler*: Muhakkak ki bireysel özellikler de yaratıcılıkla ilişkilidir. Bu duruma Dellas ve Gaier (1970) de dikkat çekmiştir. Yaratıcı kimselerin farklı yeteneklerinin ötesinde içsel motivasyonlarının yüksekliği, entelektüel bir zihin yapıları ve yaratıcı sürece katkıda bulunan mevcut kök yapıları ile ilişkilidir.

Bu durum şöyle bir çıkarıma yola açmaktadır: Sadece entelektüel bir yapıya sahip olmak yaratıcılık için yeterli olmamaktadır. Bu yapıya sahip birçok kişi hayatı boyunca hiçbir ürün ortaya çıkarmadan yaşamını sürdürmüştür (Baltacı, 2013). Perry (1988: 56), insanlarda var olan mevcut duygusal yapının yaratıcılık üzerinde etkili olduğunu söylemiştir. Kişi ne kadar düşünürse o yaratıcılıkta o kadar ilişki içine girebilir. Ona göre; “Duygunun başlangıcı da bitişi de yaratıcılık üzerine süreci belirler. Duygu yoğun ise süreç ilerler, yok ise süreç neredeyse tamamlanmış sayılabilir”.

Kontrollü çalışmalar yetenekli ya da yaratıcı insanların ve onların yakın akrabalarının depresif sorunları yüksek insidans (sıklık) gösterdiği görüşünü açıkça desteklemektedir. Şizofreni için sonuç bu kadar net değildir çünkü şizofreninin tanısı belirsizdir. Ancak deha –örneğin Newton gibi- gözle görülür ölçüde içe dönük insanlarda gerçekleşebilir ve Einstein, Bertrand Russell ve James Joyce’un yakın akrabalarında şizofreni olduğu söylenir. Kontrollü bir çalışma, araştırmacı bilim insanları ile temsil edilen yetenekli bir grupta şizotimik (kendini saklayan, saklanan kişilik) özelliklerde fazlalık olduğunu bulmuştur (Hare, 1987).

Yukarıdaki açıklamalardan anlaşılacağı üzere çağımız koşullarının ve ihtiyaçlarının değişiminde; sosyal, kültürel, sanatsal ve giderek artan teknolojik gerekçeler, süreçleri değişik oranlarda etkilemiş olsalar bile, süreçlerin şekillenmesinde etki göstermektedir. Bu durum yaratıcılığın en önemli sorununu oluşturmaktadır. Yaratıcılığı, tekdüze bir süreç olarak değil üzerinde farklı birçok içsel ve dış faktörün oluşturduğu kompleks bir yapı olarak değerlendirebiliriz.

2.3. Yaratıcılık ile Öğretmenlik İlişkisi

Birinci bölümde öğretmenliğin tanımı ve mesleki gelişim süreci açıklanırken, ikinci bölümde de yaratıcılığın nasıl tanımlandığı ve detayları ile bu kavramın açıklanması üzerine yapılan araştırmacılara yer verilmiştir. Bu bölümde ise yaratıcılık ile öğretmenlik arasındaki ilişkinin tanımına ve öğretmenlikte yaratıcılığın önemi üzerinde durulacaktır.

Sternberg (2006), yaşı küçük olan çocukların yaratıcı özelliklerinin kendilerinden yaşça daha büyük çocuklar veya yetişkin kimselere nazaran daha yüksek olduğunu ifade etmiştir. Giderek azalan bir şemaya geçildiğini vurgulamıştır. Bunun sebebini, toplumsal yapıdaki düzene uyma ve dışına çıkmama olarak açıklamış, kısıtlanan birey körelir şeklinde ifade etmiştir. Ayrıca bazı çalışmalar zekânın yaratıcılık üzerindeki etkisinden söz etmiş olup, bu etkileşimi zekânın gelişimini destekleyen bir etmen şeklinde ifade edilmiştir. Yani zekânın üzerindeki bütün etkenler doğrudan yaratıcılık ile de gözlemlenebilir (Töre, 2019).

Bir çocukta, bebeklik döneminden itibaren ne kadar çok uyarıcıyla karşılaşır o kadar pozitif yönlü bir gelişimin olacağını belirten gelişim psikologları ayrıca güvenli bir gelişim ortamının da etkisinden bahsetmiştir. Ayrıca bir buçuk yaşından itibaren keşfetme ve tasarlama süreçlerinin yoğunluk kazanacağından bahsetmişlerdir. Bir çocuğa ne kadar fazla uyarıcı ve deneme ortamı ulaştırırsak o kadar fazla tasarımda yaratıcılık desteklenmiş olacaktır (Çukur, 2011).

Eğitim ortamlarında da yaratıcılığı teşvik ederek farklılıklar oluşturup yeni kazanımlar elde etme açısından öğretmene büyük bir görev düşmektedir. Burada rehberliğin kazan kazan şeklinde ortaya çıkmakta olduğu belirlenmiştir. Çoğu zaman öğrenciler yapılması gereken çalışmaları kendileri yerine öğretmenin ya da başkasının yapmasını bekleseler de bazıları bu durumdan pek hoşlanmazlar. Sebebi ise kendilerinin işin içinde olmak istemelerinden kaynaklıdır (Töre, 2019).

Problem, öğretmen tarafından ortaya konulur ve öğrencinin çözüm önerilerine rehberlik edilerek destek verilir. Burada öğrencinin alacağı kararlar önem arz etmektedir. Risk alınması ve engellerle baş etme öğretim ortamındaki yaratıcılıkta etkisini gösterecek unsurlardır. Bunun sonucunda, benzersiz ürünler ortaya çıkarak istenen fayda sağlanmış olacaktır. Öğretmen bu ortamı oluştururken destekleyici olmalı, yeri geldiğinde kendinden feragat etmeli, anlayışlı, cesaretlendirici ve eleştirileri yönlendirici bir yapıya sahip olmalıdır (Yavuz, 1996).

Öğrencilere yaratıcılığa elverişli ortam sağlamanın, öğretmenlerin de yaratıcılığına katkı sağlayacağı açıktır. Ancak mevcut eğitim sisteminde okullar, bu ortamı oluşturacak

gerekli imkân ve zamanı öğretmenlere vermemektedir. Günümüz okul sistemleri yaratıcılığa engel oluşturacak kısıtlamalar ve rekabet içermektedir (Hennessey, 1995).

Yavuz (1996), birçok yetenekli öğretmenin kendilerine verilen eğitim programlarını dar bir çerçeve içinde yürütmek zorunda olmalarının yaratıcılığı engelleyeceğini söylemektedir. Bu programların esnek tutulması gerekmektedir. Öğretmenlerin yaratıcı olabilmesi için onlara verilen eğitimin de bu yönde olması sağlanmalıdır. Eğitim sisteminin, öğrencilerin veya geleceğin öğretmenlerinin zihinsel yetilerine ve ruhsal gelişimlerine özen göstererek yaratıcılığa yönlendiren bir eğitim sağlaması yönünde değişmesi gerekmektedir. Yetişmiş öğretmenlere de yaratıcılığı geliştirmek adına, yeni metodoloji ve yeni programlar konusunda eğitimler ve seminerler verilmelidir (Yavuz, 1996).

Öğretmen yetiştirme programlarının öğretmen adaylarına, öğrencilerin “kişiyeye özgü anlamlandırarak öğrenme” sürecine teşvik edici öğretme yöntemleri gösterilmelidir. Ayrıca öğretmen adayları, kendi erken dönem çocukluklarındaki okul deneyimleri ile şimdiki yaratıcılık hakkındaki inançlarını karşılaştırmaları için teşvik edilmelidir. Öğretmenler öğrencilerin yaratıcılığını ve anlamlandırarak öğrenme yollarını destekleyecek şekilde yetiştirilmelidir (Beghetto ve Plucker, 2006). Öğrencilere, içinde bulundukları her ortamı sorgulayıcı ve keşfedici bir gözle incelemeleri yönünde teşvik edici bir yapıda davranılması büyük bir öneme sahiptir. Ancak bu şekilde işleve takınılmadan yaratıcılık alanında gelişim gösterilebilir.

Öğrencilerine rol modeli olan eğitimciler klasikleşmiş olan bir veya birkaç çözüm yönteminin aksine, farklı ve alternatif çözüm yöntemlerini araştırarak onlarla paylaşır. Bu durumun öğrencilerin yararına olacağı su götürmez bir açıkliktadır. Lakin mevcut sistemde okullar, bahsedilen sistemi yapabilecek imkân ve ortamı sağlayamamaktadır. Aksine başkaları ile yarış içinde olan ve kısıtlamalar yüzünden gelişmekte zorlanan bir ortam mevcuttur (Yavuz, 1996).

Zembat, Küsmüş ve Yılmaz (2018) okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı düşünme eğilimlerini inceledikleri araştırmada, “öğrenim durumu” değişkenine göre yaratıcı düşünme eğilimlerinin farklılaştığı sonucuna ulaşmışlardır. Bunlar; ön lisans, lisans ve yüksek lisans şeklinde sıralanmıştır. Buradan yola çıkarak bir öğretmen akademik anlamda ne denli yüksek eğitim alırsa yaratıcı öğrenme sürecine o denli katkıda bulunabilir sonucuna varabiliriz (Zembat, Küsmüş ve Yılmaz, 2018).

Öğretmenlerin yaratıcılık düzeylerinin araştırıldığı bir başka çalışmanın sonucunda; öğretmenlerin yaratıcılık düzeylerine ilişkin algılarının, uyguladıkları etkinliklere göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Öğrenme ve öğretme sürecinde drama etkinliğini kullanan

öğretmenlerin diğerlerine göre daha yaratıcı oldukları görülmektedir. Bulgulara göre; alan gezileri ve matematik etkinliklerini kullanan öğretmenlerin de yaratıcılık düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir (Çoban, 2016).



III. BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma yöntemi, örneklem, materyaller, prosedür, verilerin analizi, geçerlilik ve güvenirlik ile öz değerlendirme başlıklarına yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Yöntemi

Nitel yöntemler, araştırmacının az sayıda kişi veya durum üzerine derin ve ayrıntılı çalışması sonucunda, söz konusu durum ile ilgili daha fazla ve detaylı bilgi edinmesine olanak sağlar (Patton, 2014). Nitel araştırmada gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi veri toplama araçlarından biri veya birkaçı kullanılarak algı, olay, durum veya davranış, doğal ortam içinde bütüncül ve derin boyutlarda incelenerek anlamaya çalışma söz konusudur (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Yaratıcılığın sınıf öğretmenlerinin gözünden tanımlama ve onların bakış açılarının incelenmesinin amaçlandığı bu araştırmada bir nitel araştırma modeli olan “Yorumlayıcı Fenomenolojik Analiz” kullanılmıştır. Fenomenolojik araştırma; kişinin yaşanmışlıklarını, kendi gözüyle ifade edip ve yorumlayarak bir bütün hâlinde yaptığı görüşmeleri, özüne inerek anlamlandırma sürecidir. Bu yöntem, yorumlayıcı bir düzende işlev görür. Bu çalışma iki aşamalı bir yorum sürecinden oluşmaktadır. Yapılan görüşmelerde çalışmaya katılan kişiler kendi dünyalarını ifade ederek anlamlandırmaya; araştırmayı yapan ise katılan kişilerin yorumları üzerinden anlam kazandırma ve yorumlama yapmaktadır. Yapılan çalışmaya dâhil olan katılımcı sayısı, mevcut değişken miktarına göre değişiklik gösterebilirken, örneklem büyüklüğü kesin ve tek olarak görülmemektedir (Smith ve Osborn, 2003).

Uygulanan bu araştırmalarda araştırmayı yapanın yorumunun da bulunduğu unutulmamalıdır. Bu sebeple okuyanlara, araştırma yöntemi ile ilgili önceden bilgi verilmelidir. Fenomenolojik araştırma yöntemi; çalışmaya katılım gösteren kişilerin, deneyimlerinin özünde yatan sebep, durum ve manaları araştırmayı hedeflemektedir.

3.2. Örneklem

Nitel araştırmalarda amaç araştırma sonuçlarından genelleme yapmak değil incelenecek olgu ya da olayı ifade edecek bütün bir resme ulaşmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Araştırmanın çalışma grubunu Millî Eğitim Bakanlığında görev yapmakta olan ve Amasya merkez ile Suluova ilçesindeki 14 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan 14 sınıf öğretmeni salgın sebebi ile kolay ulaşılabilir durum örneklemesi yöntemi düşünüldükçe her sınıf düzeyinde deneyime ulaşabilmek için amaçlı örneklem seçim yöntemlerinden olan maksimum çeşitlilik yöntemine göre seçilmiştir. Nitel araştırmalarda, küçük örneklem gruplarından seçilen örneklem üzerinde derinlemesine araştırma yapmak amaçlanır ve bu sebeple amaçlı örneklem seçimi tercih edilir (Miles ve Huberman, 2015). Bu görüşmeler yarı yapılandırılmış görüşmeler ile sağlanmıştır. Görüşmeler nitel analizde kullanılan Yorumlayıcı Fenomenolojik Analiz ile sağlanmıştır.

Katılımcılar, araştırmacının da öğretmenlik yaptığı kurum dışında 6 farklı okulda daha çalışmaktadır. Katılımcıların kabul kriterleri; öncelikle sınıf öğretmeni olarak çalışıyor olmaları ve Amasya ili sınırları içerisinde öğretmenlik mesleğini yapmaları olarak belirlenmiştir. Bu çalışmaya katılım gösteren eğitimciler 36 ila 57 yaş aralığındadır. Ayrıca bu çalışmada örnekleme oluşturan öğretmenler hem kadın hem de erkeklerden oluşmaktadır. Katılımcılara ait olan demografik bilgiler ve özellikler aşağıda yer alan Tablo 1'de sunulmuştur (bk. Tablo 1).

Tablo 1. Katılımcılara Ait Demografik Özellikler

Adı	Yaşı	Cinsiyeti	Eğitim Durumu	Mevcuttaki Pozisyonu	Meslekte Çalışılan Toplam Yıl	Mevcut Kurumdaki Toplam Yıl
K1	38	Kadın	Lisans	Sınıf Öğretmeni	9	4
K2	51	Kadın	Lisans	Sınıf Öğretmeni	28	8
K3	46	Kadın	Lisans	Sınıf Öğretmeni	25	2
K4	46	Kadın	Lisans	Sınıf Öğretmeni	21	13
K5	54	Erkek	Lisans	Sınıf Öğretmeni	24	10
K6	36	Erkek	Lisansüstü	Sınıf Öğretmeni	13	5
K7	38	Kadın	Lisans	Sınıf Öğretmeni	15	2
K8	36	Kadın	Lisans	Sınıf Öğretmeni	14	12
K9	37	Kadın	Lisansüstü	Sınıf Öğretmeni	15	6
K10	41	Erkek	Lisans	Sınıf Öğretmeni	16	3
K11	37	Kadın	Lisansüstü	Sınıf Öğretmeni	15	2
K12	56	Kadın	Lisans	Sınıf Öğretmeni	24	5
K13	57	Erkek	Lisans	Sınıf Öğretmeni	27	10
K14	41	Kadın	Lisans	Sınıf Öğretmeni	16	2

3.3. Materyaller

3.3.1. Demografik Bilgi Formu

Katılımcılara ait olan ve tanımlamaya yardım sağlayan sorular; yaşları, eğitim durumları, sosyoekonomik düzeyleri, bundan önce meslek hayatlarında hangi pozisyonlarda görev aldıkları (müdür, müdür yardımcısı vb.), meslekte bulundukları ve çalışmakta oldukları kurumda kaç yıldır bulunduklarıyla ilgilidir (bk. Ek 1).

3.3.2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme

Nitel araştırmalarda veri toplama araçlarından biri de görüşmedir. Görüşme ile bireyin olgu veya olaylara yönelik görülemeyen tecrübe, tutum, fikir, yorumları görünür ve anlaşılır kılınır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Nitel araştırmalarda yapılacak görüşmelerin amacı bireylerin iç dünyasına ulaşarak ilgili olgu veya olaylar karşısındaki bakış açılarını anlamaktır (Patton, 1987'den aktaran: Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Çalışmaya katılım gösteren öğretmenler kendilerini detaylı olarak ne şekilde anlamlandırdığı ve analiz ettiğini öznel bir şekilde açıkladığı yorumlayıcı fenomenolojik analiz görüşme formunun yapısını oluşturmuştur. Bu sebeple daha esnek bir yapıda olan veri toplama aracına ihtiyaç duyulmuştur. Fenomenolojik araştırmalarda farklı yollarla veri toplama yapılabilirken şimdiye kadar en fazla tercih edilen ve en uygun veri toplama aracının yarı yapılandırılmış görüşmeler olduğu düşünülmektedir. Bu görüşmelerde çalışma sahibi soracağı soruları önceden hazırlamış olsa bile sorular görüşmenin ilerlemesine göre ve katılımcı kişinin ilgi ve tutumlarına göre araştırmacının yapmış olduğu değişikliği içerebilir. Kısacası anlık müdahaleler olabilir. Bu sayede, araştırmaya katılanların sosyal ve psikolojik hayatlarını en iyi biçimde analiz edip anlamlandırılmış olacaktır (Smith ve Osborn, 2003).

Yarı yapılandırılmış görüşme formuna yönelik literatürdeki bilgiler çerçevesinde araştırmacı tarafından görüşme formu hazırlanmış olup veri toplamak için hazırlanmış 17 tane yarı yapılandırılmış görüşme sorusu mevcuttur (bk. Ek 2). Hazırlanan bu 17 soru yaratıcılık üzerine kişisel fikir ve düşünceleri, yaratıcı düşünmeye etki eden unsurları, kriz yönetim biçimlerini, mesleki yaşamda kazanılmış tecrübeleri, çalışma ortamlarının durumlarını, eğitimciliğin günlük yaşantıdaki yansımalarını, öğretmenliğe dair etik algıyı, esnek olunup ve risk faktörleri ile mücadele etme, hata yapılabilir anlayışı ile öz eleştiri yapmayı, anlık karar verme yetisini ve öğretmenlik hakkındaki önerilerini ele almaktadır. Görüşmeler yapılırken belirtilen bu durumlara farkındalık oluşturmak ve kişisel bir rahatsız

durumu oluşursa yarıda bırakılabileceği belirtilip yapılan görüşmenin rahat geçip geçmediği sorularak görüşme bitirilir.

3.4. Prosedür

Araştırmaya başlamadan önce katılımcılar bu çalışma hakkında bilgilendirilerek bireysel olarak ayrı ayrı Gönüllü Katılım Formu doldurtularak yazılı şekilde kişisel izinleri alınmıştır (bk. Ek 3). Yapılacak görüşmenin başladığı andan itibaren istedikleri bütün soruları gönül rahatlığı ile sormalarının serbest olduğu, kendilerini rahat hissetmedikleri bir durum veya soru olduğunu düşündüklerinde hemen görüşmeyi bitirebileceklerini veya cevap vermek istemediklerinde soruyu reddedebileceklerinin söylenmesi ile başlanmıştır. Kişisel gizlilikten dolayı kişiye ait kimlik bilgilerinin gizli tutulacağını, bu çalışma harici üçüncü şahıs veya kurumlar ile asla paylaşım olmayacağı bildirilmiştir. Yapılan çalışmaya katılım gösterenlerin adları K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13 ve K14 şeklinde kodlanmıştır. Bireysel yazılı izinlerin alınmasından sonra katılımcılara bilgi formu sunularak yarı yapılandırılmış olarak hazırlanan görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler kişisel hassasiyet gözetilerek çalışılan kurum içinde kimsenin rahatsız edemeyeceği boş bir oda ya da sınıfta gerçekleştirilmiştir. Ortalama görüşme zamanları 15 ila 30 dakika arasında değişkenlik göstermektedir. Yazım aşamasında katılımcıların ifadelerine asla düzeltme yapılmamış olup, kendileri görüşme formları doldurmuşlardır.

3.5. Verilerin Analizi

Yorumlayıcı Fenomenolojik Analiz yöntemi, genellenebilir bir teori çıkarmak yerine, araştırmaya katılanların öznel deneyimlerine yönelik bir anlam çıkarmayı hedefler. Bu yöntemi kullanan araştırmacı, katılımcının psikolojik dünyası hakkında bilgi sahibi olmayı amaçlamaktadır. Asıl amaç; çıkarılan anlamların sıklığını ölçmek yerine, onların içeriğini ve karmaşıklığını anlamaktır. Bu durum, araştırmacının bireylerin görüşme metinleriyle yorumlayıcı bir ilişki içerisine girmesi ile gerçekleşmektedir (Smith ve Osborn, 2003).

Görüşmeye katılanların vermiş oldukları cevapların kaydedilmesi ile gerçekleşen görüşmeler, bire bir deşifre edilerek araştırmaya aktarılmıştır. Veriye aktarılan bu cevaplar, verilen cevaplara hâkim olunma düşüncesiyle araştırmacı tarafından tekrar tekrar okunarak analiz edilmiştir. Ayrıca bütün katılımcıların, sırayla bütün görüşme dökümleri hakkında notlar alınarak bu dokümanlardan yararlanılarak kodlar ortaya çıkarılmıştır. Tema içerisinde katılımcılara ait doğrudan alıntı cümleleri verilerek güvenilirliğin artırılması sağlanmıştır. Kodlamaların ve analizin güvenilirliğini arttırmak için

birkaç katılımcıya ait veriler ve yapılan kodlamalar meslektaş teyidinde sunulmuştur. Kodlamaların karşılaştırması yapılarak benzer kodlamaların çoğunlukta olduğu görülmüş, farklı kodlamalar üzerinde ise görüş paylaşımı yapılarak uzlaşma sağlanmıştır. Yine temaların ve kodlamaların araştırmaya uygunluğu değerlendirilerek temaların uygunluğu noktasında ortak görüş sağlanmıştır. Bu kodlar kendi aralarında temaları oluşturmuştur. Son olarak bütün temalar detaylı bir şekilde incelenerek, benzer özelliklerine göre gruplara ayrılarak, tema listesi oluşturulmuştur (bk. Tablo 2).

Araştırma sürecinde belirlenen dört tema şu şekildedir:

- *Sınıf içi şartlar*
- *Yaratıcılığın tanımlanması*
- *Öğretmen modeli*
- *Kişisel öneriler*

Tablo 2. Analiz Sonucu Oluşturulan Tema Listesi

ÜST TEMA	SINIF İÇİ ŞARTLAR	YARATICILIĞIN TANIMLANMASI	ÖĞRETMEN MODELİ	KİŞİSEL ÖNERİLER
Alt Temalar	1.Sosyoekonomik farklılıklar 2.Çalışma koşullarının etkisi (Destekleyici ve engelleyici unsurlar)	1.Yaratıcılık nedir? 2. Yaratıcılık ve Okul	1.Yaratıcı öğretmen 2.Tepkisel (Klasik) öğretmen	1. Öğrencilerin yaratıcılıklarına etki 2. İdeal Öğretmen

3.6. Öz Değerlendirme

Eğitim, öğrencilere yaratıcı becerilerini geliştirmeleri için ihtiyaç duydukları araçları ve fırsatları sağlayabilir. Eğitimin yaratıcılığı besleyebileceği en önemli yollardan biri, denemeyi ve risk almayı teşvik etmektir. Öğrencilere yeni fikirleri keşfetme ve yeni yaklaşımları deneme özgürlüğü verildiğinde, sorunlara yaratıcı çözümler bulmaları daha olasıdır. Bu, öğrencilere gerçek dünya sorunları üzerinde çalışma ve yenilikçi çözümler bulma fırsatı verilen proje tabanlı öğrenme yoluyla başarılabılır. Ayrıca öğretmenler, öğrencilerin risk alma ve hata yapma konusunda kendilerini rahat hissettikleri destekleyici bir ortam sağlayarak yaratıcılığı teşvik edebilirler.

Öğretmenler, öğrencilere eleştirel düşünme, iş birliği yapma ve ilgi alanlarını keşfetme fırsatları sunarak yaratıcılığı teşvik edebilir. Böylece, öğrencilerinin yaratıcılığının geliştirilmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Öğrencilere eleştirel düşünme, iş birliği yapma ve ilgi alanlarını keşfetme fırsatları sunarak yaratıcılığı teşvik edebilirler. Öğrenciler birlikte çalışmaya ve fikirlerini paylaşmaya teşvik edildiğinde, sorunlara yaratıcı çözümler

bulmaları daha olasıdır. Öğretmenler ayrıca öğrencilerin kendi ilgi ve tutkularının peşinden gitmelerine izin vererek yaratıcılığı teşvik edebilir. Bu, öğrencilere kendi projelerini seçme ve ilgilerini çeken konuları keşfetme özgürlüğü verilen kişiselleştirilmiş öğrenme yoluyla başarılabılır.

Sanat, müzik ve diğer yaratıcı konuların müfredata dâhil edilmesi de yaratıcılığın geliştirilmesinde hayati bir rol oynayabilir. Bu konular, öğrencilere farklı bir düşünme biçimi ve dünyaya yeni bir bakış açısı sağlar. Ayrıca iletişim, problem çözme ve eleştirel düşünme gibi önemli becerilerin geliştirilmesine yardımcı olabilirler. Ek olarak, bu dersler öğrencilere kendini ifade etme ve yaratıcılık için bir çıkış sağlayabilir, bu da güven ve benlik saygısı geliştirmede değerli bir araç olabilir.

Sonuç olarak, eğitim, yaratıcılığı beslemede çok önemli bir rol oynayabilir. Öğretmenler, denemeyi ve risk almayı teşvik ederek, eleştirel düşünme ve iş birliği için fırsatlar sunarak ve sanat, müzik ve diğer yaratıcı konuları müfredata entegre ederek, öğrencilerinin yaratıcı becerilerini ve yeteneklerini geliştirmeye yardımcı olabilirler. Yaratıcılığı teşvik ederek öğrencileri hayatın her alanında başarıya hazırlamaya ve yenilikçi düşünürler ve problem çözücüler olmalarına yardımcı olabiliriz.

IV. BÖLÜM

4. BULGULAR

Katılımcıların öğretmenlik mesleği ve yaratıcılık üzerine görüşlerini, bunun yanında deneyimlerini, bakış açılarını, düşüncelerini ve hissettiklerini kendilerine yöneltilen sorular ile ifade etmeleri sağlanmaya çalışılmıştır. Yapılan analiz çalışması sonucunda dört adet tema belirlenmiştir. Bunlar; “sınıf içi şartlar”, “kişisel deneyimler”, “öğretmen modeli” ve “kişisel öneriler” olarak sıralanmaktadır. Bu üst temalar da kendi içinde alt temaları oluşturmuş olup sınıf içi şartlar teması altında; sosyoekonomik farklılıklar, çalışma koşullarının etkisi (destekleyici ve engelleyici unsurlar) alt temaları bulunmaktadır. Yaratıcılığın tanımlanması temasının altında; yaratıcılık nedir ile yaratıcılık ve okul bulunmaktadır. Öğretmen modeli temasının altında; yaratıcı öğretmen, tepkisel (klasik) öğretmen olarak tanımlanmıştır. Son olarak öğretmenlere kişisel öneriler temasında da öğrenci yaratıcılığına etki ile ideal öğretmen olmak üzere iki adet alt tema oluşturulmuştur.

4.1. Sınıf İçi Şartlar

Katılımcılara, bulundukları sınıf ortamının yaratıcılığı ve öğretmenliği nasıl etkilediğini kendi cümleleriyle ifade etmeleri istenmiş, okulda yaratıcılığı engelleyebilecek ya da kısıtlayabilecek unsurların neler olduğu, sınıf içi yapılan etkinliklerin öğretimi nasıl etkilediği ve çalışma koşullarının etkisi üzerine sorular sorulmuştur. Ardından, katılımcılardan bu sorulara yönelik tanımlamalar yapmaları belirtilmiştir. Kişisel deneyimleri ışığında sorulara cevap veren öğretmenlere, çalışma ortamları ile yaratıcılığın daha iyi nasıl geliştirilebileceğini, bu konuda kişisel ve kurumsal şekilde yapılabilecekleri sorulmuştur. Ayrıca, onların yaratıcılık ile diğer etkenler hakkındaki düşünce ve algılarına ulaşılabilmektedir.

4.1.1. Sosyoekonomik Farklılıklar

Yapılan görüşmelerden elde edilen sonuçlarda sosyoekonomik etkenlerin eğitimin toplumsal sınıflarla ilişkileri şu bulgular etrafında toplanmaktadır:

1. Toplumsal sınıf, eğitim miktarını tayin eder. Ana babanın toplumsal sınıfına göre öğrenciler arasında da eğitimsel farklılaşma vardır.
2. Sınıf farklılaşması; eğitimin tipini, çeşidini de tayin eder.
3. Toplumsal sınıf, ayrıca okul başarısını da tayin eden bir ögedir.

Toplum yapısındaki ekonomiye dayalı sınıflama; eğitim sisteminde eşitsizliğe yol açabilecektir. Çoğu zaman, daha düşük sosyoekonomik geçmişe sahip kişiler, daha varlıklı geçmişlere sahip kişilerle aynı kalitede eğitime erişemezler. Bu durum, sosyoekonomik geçmişe sahip kişiler ile olmayanlar arasındaki uçurumun genişlemesine ve toplumdaki eşitsizliğin daha da şiddetlenmesine yol açabilir. Ekonomik olarak daha düşük gelire sahip çocuklar sosyal yönü, zihin yapısı ve duygusal yapı yönüyle olumsuz etkilenebilirler. Toplumsal yapıda var olan eğitimde fırsat eşitliğinin başlangıç aşaması olarak temel eğitime bu dönemde büyük bir görev düştüğü düşünülmektedir.

Toplunun temelini oluşturan aile yapısında var olan sosyoekonomik farklar; çocukların zihinsel ve sosyolojik yapılarını değişik boyutlarda etkilemektedir. Burada ailenin sahip olduğu tutum ve özellikler, öğrencilerin almakta olduğu eğitim ile yaratıcılığın gelişiminde oldukça önemlidir. Sonuç olarak daha düşük sosyoekonomik geçmişe sahip çocuklar, genellikle daha ayrıcalıklı geçmişlere sahip olanlarla rekabet edemezler ve bu da eğitim fırsatlarının ciddi şekilde sınırlandırılmasına yol açar.

Aile yaşantısı, maddi imkânlar, bulundukları çevre şartları ve tabii ki her çocuğun farklı özellikleri olması gibi durumlar oluyor (K1, Alıntı 1).

Örneğin sınıfıma yeni katılan bir öğrencim vardı. Davranışları diğer öğrencilerden farklı. Diğer öğrencilerimle yeni öğrencim arasındaki iletişimin olumlu bir şekilde ilerleyebilmesi için gerekeni yapıyorum (K2, Alıntı 1).

Bireysel farklılık, aile yaşantısı, farklı öğrenci davranışları ve tutumları hemen her gün karşımıza çıkmakta (K7, Alıntı 1).

Öğrenci her zaman aynı duygular içerisinde değildir, çevre şartları da onu etkileyecektir. Geldiği ortam, ekonomik durumu, ev ortamı ve çevre ilişkileri öğrencinin farklı davranışlar sergilemesine neden olacaktır (K13, Alıntı 1).

4.1.2. Çalışma Koşullarının Etkisi (Destekleyici ve Engelleyici Unsurlar)

Çalışma koşullarının etkisi; kalabalık sınıf ortamları, okulların maddi olarak yetersizlikleri, idare ile olan ilişkiler ve öğretmen ihtiyacı (yetersizliği) olarak tanımlanmıştır. Sınıf mevcudunun yoğunluğu ve sınıflarda birçok farklı özellikte çocuğun

var oluşu, sınıf ortamında yaratıcılık gelişimine negatif yönde etki etmektedir. Görüşmeye katılan öğretmenler, sınıf ortamlarını öğrenci ihtiyaçlarına uygun düzenlemenin de yaratıcılığı geliştireceğini belirtmekte ve öğretmenlerin belli kalıplara takılıp kalmamasını vurgulamışlardır. Ayrıca öğretmenlerin yeniliklere açık olması, diğer öğretmen arkadaşlarından öneri ve fikirler alması, internet ve diğer kaynaklardan araştırmalar yapmasını önermişlerdir. Bireysel ve eğitim kurumlarında yapılan ekstra çalışmalar ile verilmekte olan kursların yaratıcılığı desteklediğinden bahsetmişlerdir.

Yaratıcılığı engelleyici unsurlar olarak öğrenciye fazla zaman ayrılması, bunun sınıf içi ekstra iş yükü olarak görülmesi ve okul yöneticileri, sınıftaki öğrenci sayısı ve sınıf içi diğer etkenler çıkmıştır. Ayrıca araştırmaya katılanlar, okul müfredatının zamanında yetiştirilmeye çalışılmasını, özel öğrencilere vakit ayıramama anlamında en büyük engel olarak belirtmişlerdir.

Okulun imkânları, idareciler, ailenin ilgi alakası uygun ortamın oluşması gibi şeyleri kısıtlayabilir (K1, Alıntı 2).

Çevresel faktörler, ailenin durumu ve okulun mevcut şartları (K3, Alıntı 1).

Materyal eksikliği (K6, Alıntı 1).

Yöneticiler, teknik imkânsızlıklar, öğrenci ve veli potansiyeli (K7, Alıntı 2).

Okulun fiziki şartları ve veli desteği (K9, Alıntı 1).

En önemlisi idarenin baskısı, öğrenci seviyesi (K10, Alıntı 1).

Ortam koşulları, çalıştığım kişiler, öğrenci gruplarındaki bireysel farklılıklar (K11, Alıntı 1).

Bürokrasi ve fiziki şartlar (K12, Alıntı 1).

Çevre imkânları, yöneticilerin vizyonunun olmayışı, ekonomik belirleyiciler (K13, Alıntı 2).

Her yerde eğitim öğretim yapılabilmelidir. Sınıf koşullarını elimizden geldiğince çocuklara uygun düzenlemeliyiz. Onların ilgisine ve seviyesine göre düzenlersek yaratıcılıklarına katkı sağlamış oluruz (K1, Alıntı 3).

Sınıf ortamı çok etkili. Ben sınıf ve sıra düzenini beğenmiyorum. Sınıf içinde yere oturup oynayacakları alan da olmalı (K3, Alıntı 1).

Atölye sınıflarının daha etkili olduğu düşüncesindeyim (K4, Alıntı 1).

Sınıfların ortamları yaratıcılığı toplumsal kalkınma için bir kültür şeklinde görmeli ve yaratıcılığı eğitim-öğretimin temel hedeflerinden biri olarak ele almalıyız (K7, Alıntı 3).

Sınıfımızı dört duvar olarak kabul etmiyorum. Duvarları yıktığımızda her ortam yaratıcı düşünme için yeterli bir ortamdır. Sınıfımızda resim de yapabiliriz, müzik de dinleyebiliriz, doğayı da yaşayabiliriz. Hayal gücümüzü becerilerimizle birleştirebiliriz (K13, Alıntı 3).

...sınıftaki öğrenci sayısının fazla olmasının, ne yazık ki yaratıcı düşünme üzerinde olumsuz etkileri oluyor (K14, Alıntı 1).

4.2. Yaratıcılığın Tanımlanması

Görüşmeye katılanlardan yaratıcılığın ne demek olduğunu kendi algılarıyla ifade etmeleri istenmiş, ayrıca onlara bireysel olarak kendilerini yaratıcılık konusunda nasıl gördüklerini ve yaratıcılığın okul ortamında ne şekilde uygulamaya konulması gerektiği ile ilgili sorular yöneltilmiştir. Onlara, bu sorular sorulduktan sonra yaratıcığa etki eden olumlu ve olumsuz unsurları kendi ifadeleri ile açıklamaları istenmiştir. En son olarak da çalışma koşulları ile yaratıcılığın etkileşimi ve gelişimi için bireysel ve toplumsal alanda neler yapılabileceği, bunların yaratıcılık üzerine nasıl bir gelişim gösterebileceği hakkındaki düşüncelerine ulaşılmıştır.

4.2.1. Yaratıcılık Nedir

Görüşmeye katılanlar yaratıcılığı; mevcut olan bir şeyi farklı, yeni ve kendine özgü bir şekilde yorumlama ve geliştirme, ayrıca bu olmayan bir şeyi de oluşturan bilgi, beceri ve tekrarın olduğu kişiye özgü bir karmaşık bir özellik olarak ifade etmişlerdir. Ayrıca yetenekli olarak da tanımlanan bu kişiler, etkinliklerde mevcut kapasitenin maksimum seviyelerde kullanılabilmesini ve çalışmaların etkin ve eğlenceli olmasının yaratıcılık üzerinde etkili olduğunu belirtmişlerdir.

Farklı düşünüp uygun koşullar oluştuğunda yeni fikirler ortaya koyabilme yeteneğidir (K1, Alıntı 4).

Sorunları çözmek amacıyla konuları farklı bakış açısıyla değerlendirmeyi ifade eder (K2, Alıntı 1).

Orijinal, farklı, yeni ve özgün fikirler geliştirebilme yeteneğidir (K7, Alıntı 4).

Her alanda ihtiyaç doğrultusunda, problemlere çözüm bulmak amacıyla ya da hayatı kolaylaştırmak adına yeni şeyler üretmek, keşfetmektir (K9, Alıntı 2).

Başkalarını göremediklerini hayal etmek, tasarlamaktır (K14, Alıntı 2).

4.2.2. Yaratıcılık ve Okul

Yaratıcılığa sınıf ve okul ortamının etkisini yorumlamak üzerine yapılan görüşmede öğretmenlerden kendilerini ve sınıf ortamlarını değerlendirmeleri ve bunun hangi alanlarda yoğunluk kazandığına dair düşüncelerini belirtmeleri istenmiştir. Ayrıca öğrenci ile öğretmen arasındaki ilişkinin nasıl olması gerektiğinden bahsedilmiştir.

Çocuklarla kurulan iletişim çok önemlidir. Çocuk ile çocuk olabilmek, onları anlamaya çalışmak ve onların farklı düşüncelerini sağlamak. Bilindik şeylerden uzaklaşıp değişik fikirler ortaya atmalarını sağlamak. Her alanda yaratıcılık gösterebilir. Bu çocukların bireysel farklılıkları ile ilgilidir. Önemli olan neye nasıl ilgi duyduklarıdır. Onu fark edip o alanda yönlendirmek ve yaratıcılığını o alanda geliştirmek önemlidir (K1, Alıntı 5).

Yaratıcılıkta; akılcı ve akıcı, esnek ve orijinal düşünebilmek, öğrenme-öğretme ortamında anlamlandırarak ve çok yönlü düşünmeye sevk edebilmekteyim. Akademik derslerin tümünde, ayrıca yetenek gerektiren tüm derslerde (K7, Alıntı 5).

Öğrencilere vermem gereken kazanımlar doğrultusunda konu işlerken yeni yöntem ve teknikler geliştirmeye çalışırım. Her alanda (tüm dersler kapsamında) yaratıcılık göstermeli (K9, Alıntı 3).

Aniden gelişen durumları eğitim için fırsata çevirebilirim. Materyal olarak sıkıntı çekmem. Öğretmen, öğrencilere farklı deneyimler oluşturmak ve öğrenme süresini uzatma noktasında yaratıcılığını kullanmalı (K11, Alıntı 2).

Sınıf öğretmenliği öğrenciyi sevmekle başlar. Yaş grubu çocukların doğuştan gelen becerilerini ortaya çıkarmak, yaş grubu seviyesine inerek onun dünyasına girmek, beraberce becerileri ortaya çıkarmada başarılı hissediyorum. Yaratıcılığı yalnızca sanatsal alanda düşünmek yanlıştır. Bence her konuda yaş grubunu cesaretlendirici, onun dünyasını tanıyarak ihtiyaçları ve yaşam becerileri gerektiren her konuda gösterilmelidir (K13, Alıntı 4).

Gerektiği zaman, ortama uygun olarak yaratıcı ve üretici olabilirim. Oyun ile öğretebilme alanında yaratıcılık göstermelidir. Öğretmenin mesleğine olan sevgi ve saygısı yaratıcı çocukların yetişmesinde çok önemli rol oynamaktadır (K14, Alıntı 3).

Öğrencinin ilgili olması da önemli, öğretmenin bunu ortaya çıkaracak teknikleri ve ortamı sağlaması da önemlidir. Yaratıcılıkta birbirini tamamlayan şeylerdir (K1, Alıntı 6).

Öğretmen sınıfta öğrencilerin yaratıcılığını geliştirmeye yönelik çalışmalar yapmalıdır. Öğrencilerinin yaratıcılıklarını köreltmemelidir. Öğrenci öğretmeni tarafından desteklenirse çok güzel çalışmalar ortaya çıkar (K2, Alıntı 2).

Öğretmen açısından yaratıcılığı yüksek öğrenci öğrenmeye daha istekli öğrencidir. Böyle öğrenci ile çalışmak öğretmenin motivasyonunu daha da artırır. Yapılan dersler, etkinlikler daha zevkli geçer (K6, Alıntı 2).

Öğretmenler, sınıflarda yaratıcı yöntem ve teknikler kullanarak sahip olunan yetkilerle rol model olarak öğrencinin becerilerinin gelişimini desteklemelidir (K7, Alıntı 6).

Akıcı ve anlaşılabilir, birbirini anlayan bir iletişim vardır (K11, Alıntı 3).

4.3. Öğretmen Modeli

Katılımcılar öğretmen modellerinin, bireylerin kişilik ve sınıf içi etkileşimlerine göre çeşitlik gösterdiğini belirtmişlerdir. Bu çeşitlikten kaynaklı bazı öğretmen tipleri ortaya çıkmıştır. Bunlar yaratıcı öğretmen, tepkisel (klasik) öğretmen olarak ayrılmışlardır. Bu iki farklı öğretmen modeli ile karşılaşma durumunu çoğu katılımcı bizzat karşılaştıklarını belirterek mevcut sistem içerisinde halen mevcutta olduklarını aktarmışlardır.

4.3.1. Yaratıcı Öğretmen

Yaratıcı öğretmen, karşılaştığı sorunu çözebilen, bulunduğu ortama ayak uydurabilen, eğitim-öğretim sürecine değişik materyal ve fikirler ile gelerek öğrencilerinin yaratıcılık ile ilgili beklentilerini karşılayan kimsedir. Mevcut sınıf ortamı ilgi çekici ve öğrenciyi teşvik edici bir şekildedir. Yapacağı eğitim sürecini önceden planlayarak öğrenme sürecini öğrencileri için daha akıcı ve anlamlı bir şekilde yönetir. Daima yenilik ve gelişim içinde olan öğretmen, süreci ilgi çekici ve öğrenci ihtiyaçları şeklinde yeniler. Motivasyonu artırıcı bir etkinlik seçer ve onu uygular. Öğrencilerini sürekli yaratıcı düşünme ve davranması şeklinde yönlendirir. Bu çalışmaların tümü, klasik ve sıkıcı sınıf ortamı yerine zevkli ve aktif bir sınıf ortamı oluşmasını sağlayarak öğrencilerin yaratıcılığı üzerinde pozitif bir etki yaratmaktadır.

Çocukları sevmeyen insan öğretmen olmamalı bence. Çocukları seven mesleğini (öğretmenliği) seve seve yapan çocuklar ile eğlenebilmek, öğrenebilmek ve araştırabilmek keyiflidir. Ortam sağlanırsa sevgi ile yaratıcılık ortaya çıkabilir.

... disiplinli olmak, aynı zamanda çocuk ile çocuk olabilmek benim öğretmenlik felsefem. İlkokulda çocuk gibi düşünebilmek, onun gibi yaşayabilmek aynı zamanda disiplini sağlamak önemlidir (K1, Alıntı 7).

Öğrencilerimizin yaratıcılıklarını yeterince önemsemez ve desteklemezsek körelir. Öğrencilerimizin başarılı çalışmalar ortaya koymalarını sağlamak için onları desteklemeliyiz. Öğretmenlik mesleğini sevmek, olaylara karşı farklı bakış açısı olan öğrencileri dinlemeyi bilmektir (K2, Alıntı 3).

Öncelikle çocukları ve çocuk gözüyle her şeyi seviyorsunuz. Çocukların yaratıcı zekâlarından çok şey öğreniyorsunuz (K3, Alıntı 2).

Öğrenciye yeni ufuklar, görüş açıları kazandırmak çok eğlenceli (K6, Alıntı 3).

Bir insanın yaratıcılığının gelişmeye başladığı yıllar ilköğretimin ilk dört yılıdır, diyebilirim. Bu nedenle mesleği sevmek, çocuklara faydalı olmakla eş değerdir. Öğrencileri sevmek; dersleri, etkinlikleri, ders içi-dışı faaliyetleri daha keyifli ve verimli kılar. Yaratıcı olmak için çocukları sevmekten başlamak gerekir (K7, Alıntı 7).

Mesleği sevmek, vatanını sevmek demektir. Yetiştireceğimiz öğrenci yarın bir gün toplumda karşıma çıkacağı için dikkatli davranırım (K10, Alıntı 2).

4.3.2. Tepkisel (Klasik) Öğretmen

Yapılandırmacı eğitim sisteminin verilen bilgilerin bireysel olarak kişisel algılama süreci ve bu süreç sonunda kendisine özgü yeniden oluşturulan yapı şeklinde çalıştığı bilinmektedir. Bu şekilde öğrenci, kişisel olarak aktif ve sürekli gelişen bir yapıda zihnini çalıştırmaktadır. Burada eğitimci yani öğretmen, bilgi aktarımının yerine süreçteki yol gösterici konumundadır. Burada öğretmenin yönlendirici olması ve öğrencilere kolaylık sağlaması büyük bir öneme sahiptir. Öğretmen, yapılandırmacı öğrenme sisteminin aksine istenmeyen davranışa karşı olarak tepkisel davranışlar ile sınıfını idare etmeye çalışan öğretmen tipidir. Öğrenci davranışlarını ödül-ceza türü etkinliklerle düzenlemeye çalışarak yaratıcılığın üzerinde olumsuz etki oluşturur. Genellikle sınıf mevcudunun fazla olduğu sınıflarda öğrencileri kontrol altına almaya çalışan, tek düze eğitim veren öğretmenlerdir. Bu tip öğretmenlerin olduğu sınıflarda yaratıcılığın üzerine ket vurularak tepkisel davranış ve tutumların gelişmesine ve karşılıklı olması gereken iletişimin

aksamasına yol açabileceğinden çok da tavsiye edilmeyen bir modeldir. Görüşme sorularında katılımcılara ani karar verme ile düşünceleri ile meslek hayatlarında sıradan şeylere farklı bakmayı ne denli kazandırdığı sorulmuştur.

Her öğrenci farklıdır. Farklı çocuklar, farklı veliler ve durumlar gördükçe insan hayata ve olaylara da farklı bakış açılarından bakmaya başlıyor. Bizim dışımızda gelişen şeylerden ders çıkarabiliyoruz. ... genelde telaş yapmam ve çözüm üretmeye çalışırım, gerekirse meslektaşlarımdan yardım alırım (K1, Alıntı 8).

Doğru kararı vermek için panik yapmamalıyız. Aldığımız kararın başarı odaklı olması gerekir. Kesin ve net bir yargıya varmalıyız. Ulaşmak istediğimiz hedefe odaklanmalıyız. ... örneğin mesleğimin ilk yıllarında okul kıyafeti kirli bir öğrenci gördüğümde "Çocuktur oynarken dikkat etmemiş üzerini kirletmiş." derdim. Ama şimdi okul kıyafetleri kirli bir öğrenci gördüğümde aklıma ilk gelen ailesinin çocukla yeterince ilgilenmemesi. "Acaba anne ve baba ayrı mı? Anne üvey mi? Evde anne yok mu? Babanne mi çocuğa bakıyor?" gibi sorular kafamı kurcalamaya başlıyor. Görsel sanatlar dersinde çizdikleri resimlere mesleğimin ilk yıllarında sadece resim gözüyle bakar öyle değerlendirirdim. Ama sonraki yıllarda o resimlerde öğrencilerin hayatından kesitler olduğunu gördüm. O resimlerde ne hüznün ne sevinçlerin gizli olduğunu anladım (K2, Alıntı 4).

... bazı durumlara daha pozitif, mantıklı ve değişik açılardan bakmamı sağladı. ... çözümlerim öğrenci odaklı oluyor. Merkezde her zaman öğrenci var (K7, Alıntı 8).

... sorgulayıcı oldum. Her şeyi uzun uzun basitleştirerek anlatma gibi davranışlar edindim. Problemi belirlerim, sonuçlarını farklı pencerelerden görürüm. Birini seçerim (K10, Alıntı 3).

Olaylara farklı açıdan bakmamı hatta her öğrencinin gözünden ayrı ayrı bakmamı sağladı. Pozitif düşünceye sahibim. Olumsuzlukları tespit edebiliyorum. Sakin düşünebiliyorum. Empati yapabiliyorum. Kriz çözümünde başarılıyım (K13, Alıntı 5).

4.4. Kişisel Öneriler

Katılımcılara; salgın döneminde öğretmen ile öğrenciler arasındaki ilişkinin nasıl etkilendiği, okul içi ve dışında olması gereken etik davranış ve değerlerin ne şekilde yorumlandığı ve diğer eğitimcilere var ise kişisel önerilerinin neler olduğu sorulmuştur. Verilen yanıtlar ışığında öğretmenlerin ideal öğretmen tanımının nasıl olması gerektiğine ve bunun öğrencilerin yaratıcılıkları üzerinde nasıl bir etki edebileceğine dair bilgilere ulaşılmıştır. Yapılan görüşme süresince öğretmenlerin yaratıcı düşünme ve etmenleri

üzerine ve eğitim sistemi içerisinde çocukların yaratıcılıklarına ne şekilde etki edebileceği hakkında da düşüncelerine ulaşılmıştır.

4.4.1. Öğrencilerin Yaratıcılıklarına Etki

Öğretmenler öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmek için karşılarına çıkabilecek her durum ve koşulda yaratıcının asla olmazsa olmaz olduğunu belirtmişlerdir. Bunun haricinde bireysel olarak içinde bulundukları durumda, öğrencilerin yaratıcı davranışlarını anlamlandırma ve değerlendirmenin kişisel olarak da öğrencilerle beraber gelişim gösterebildiğini belirtmişlerdir. Kısacası her iki tarafın da kazandığı bir yapının oluşabileceğini belirtmişlerdir. Bunun yanında, asla sınıf içinde ve dışında çocuklarla iletişim kurarken hiyerarşik bir düzen olmadan grup ve takımlar hâlinde çalışılması gerektiğini de eklemişlerdir. Burada bu etmenin üzerinde fazlası ile durmuşlardır.

Sınıf öğretmeni meslektaşlarımın her zaman enerjik, heyecanı fazla, okuma-okutma hevesini her zaman taşıyan, çevresi ile pozitif ilişkiler kurabilen, öğrencilere iyi örnek olabilen insanlar olmalarını isterim. Her öğrenciyi kendi çocuğu gibi sevmeleri, koruyup kollamalarını isterim (K1, Alıntı 9).

25. yılımı çalışıyorum ve her an yeni şeyler öğreniyorum. Öğrenmeye açık olmalıyız. Çocukların fikirlerini özenle dinlemeliyiz. Gelişmelere ve yeniliklere açık olmalıyız. Güncel olayları, bilimsel gelişmeleri takip etmeliyiz. Hatta onların teknolojik oyunlarını, sevdikleri çizgi filmleri öğrenmeliyiz. İyi bir iletişim kurmak için onların dilini öğrenmeliyiz (K3, Alıntı 3).

İnsanlarla uğraşmak yeri geldiğinde çok zevkli, bazen de sıkıntılı olabiliyor. Çocuğu sevmeli, yeri geldiğinde çocuk gibi düşünebilmeli, çalışılan ortama da çok fazla takılmamalı... (K5, Alıntı 1).

Öğrencilere akademik kazanım edindirmekten ziyade; öncelik yaratıcı düşünme, farklı görüş açıları kazandırma ve yeni çerçeveler gösterme olmalıdır (K6, Alıntı 4).

Sınıf öğretmeni arkadaşlarımızın, mesleğini seven, derse ilk günkü heyecanla giren, konu ve yaşam arasında bağlantı kurabilen, övgü ve cesaretlendirme yapan, espri yapan, nazik, rol model olabilen kişiler olması gerektiğine inanıyorum (K7, Alıntı 9).

...kendinizi eleştirmekten ve geliştirmekten vazgeçmeyin (K8, Alıntı 1).

Çok okumalı, yaşamımızı kısıtlamamalı her yaşta yapabileceğimiz bir becerimiz vardır. "İçimizdeki çocuk ölmemeli, onu yaşatmalıyız." Mutlu olmanın yolu, mutlu etmekle başlar. Saygı, sevgi ihtiyaçların temelidir, insanlığın temelidir (K13, Alıntı 6).

4.4.2. İdeal Öğretmen

Katılımcılar diğer öğretmenlere; yaratıcı, birlikçi, yenilikçi, sabırlı, aktif, meraklı, takım uyumuna ve sürekli öğrenmeye açık bir yapıda olmalarını önermişlerdir. Öğretmenlik mesleğinde çocuklara karşı dürüst olmanın, eşit ve adil bir yönetimin, hoşgörölü ve sıcakkanlı yaklaşımın, hepsinin bireysel haklarına saygılı ihtiyaçları doğrultusunda planlı olmanın önemli olduğunu vurgulamışlardır. İdeal bir öğretmen aynı zamanda yaratıcı olmalı ve öğrencileri heyecanlandırabilecek ve motive edebilecek bir sınıf ortamı yaratmak için alışılmışın dışında düşünmelidir. Örneğin, öğrencilerin ilgisini çekmeye devam ederken müfredatı içeren etkileşimli bir oyun yaratabilirler. Ayrıca saha gezileri, konuk konuşmacılar ve uygulamalı etkinlikler gibi coşku ve katılımı teşvik etmek için başka yöntemler de kullanabilirler. İdeal bir öğretmen aynı zamanda iyi bir dinleyici olmalı ve anlatılanları anlamalıdır. Toplumsal değerlerin ve yapının öğrencilere iyi şekilde aktarılmasını sağlamak adına öğretmenlerin her bir yapı hakkında tüm detaylara sahip olması ve tam donanımlı olmasının faydalı olacağını eklemişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin sınıf kurallarını planlarken ortak bir paydada buluşmanın sınıf yönetimini sağlarken her iki taraf için de kolaylık sağlayacağını söylemişlerdir. Görüşmeye katılanlar planlı çalışmanın süreci değerlendirirken fayda sağlayacağını ve her bir çocuğun iyi şekilde, ayrı ayrı gözlemlenmesi gerekliliğini vurgulamışlardır.

V. BÖLÜM

5. TARTIŞMA VE SONUÇ

Yapılan bu çalışmada, ilköğretimin birinci kademesinde sınıf öğretmeni olarak görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinin yaratıcılık kavramı üzerindeki algı ve düşünceleri incelenmiştir. Bu çalışmanın ilk bölümünde ortaya çıkarılan temalar; çalışmaya katılanların yaratıcılık hakkındaki tanımları, bu tanımlamalar ışığında yaratıcılık üzerine öz değerlendirme yapmaları ve meslek deneyimlerin yaratıcılığa etki eden olumlu ve olumsuz unsurlarından oluşmaktadır. İkinci bölümde; katılımcıların yaratıcılık ile okul ilişkisi üzerine izledikleri tutumlar ve işleyiş yöntemleri ele alınmıştır. Üçüncü bölümde; öğretmenlik mesleğinin yaratıcı öğretmen ve klasik öğretmen üzerine bakış açıları ele alınmış olup bu öğretmen tiplerinin öğrenci ve okul etkileşimi açıklanmıştır. Son bölümde ise; araştırmaya katılan öğretmenlerin, öğrencilerin yaratıcılıklarına etkileri ile ideal öğretmenin tanımı ele alınmıştır.

Katılımcılar yaratıcılığı; “yeni bir ürün ortaya koyma, farklı ve orijinallik olma durumu” şeklinde ifade etmişlerdir. Bu ifadeler de “orijinal olma ve kullanılabilir olma gibi özelliklerin ortaya çıkardığı bazen somut bazen ise soyut olabilen eser” olarak ifade etmiştir. Bunun yanında yaratıcılık üzerine farklı araştırmacılar da yapmış oldukları çalışmalarda yaratıcılığın unsurlarını “orijinal olma” ve “yeni ürün” şeklinde ifade etmişlerdir. Bireysel olarak kendilerine ait yaratıcılık durumlarını değerlendirmeleri istenen öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu kendilerini yaratıcı olarak tanımlamışlardır. Yaratıcılık üzerine düşünülen bu durum kendilerinin başarılı ve mükemmel olduğuna ait algıdan kaynaklı olarak gelişmekte olup Bandura’nın (1994) da bahsetmiş olduğu “kişisel yeterlilik durumu” ile de benzerlik göstermektedir. Bu şekilde öğretmenlerin meslek hayatlarında kişisel yeterlilik durumlarını daha yüksek hissetme düşüncesinde oldukları görülmüştür. Çalışma hayatlarında yaratıcı düşünme kavramından uzak duran veya kişisel düzeylerini istenen seviyede bulmayan eğitimciler, öğretmenlik mesleği haricinde diğer yaşantılarında kendilerini diğer duruma göre daha iyi bir düzeyde görmektedirler. Ortaya çıkan bu durum, öz güven eksikliğinden ve yaratıcı düşünmenin henüz yeterli düzeyde yerleşmediğinden ortaya çıktığı düşünülmektedir. Bireysel olarak bir işte yeni olan yani acemi olan kimse zamanla nasıl işin uzmanı olarak yükseliyorsa yaratıcı düşünme olgusu da bu araştırmaların bir konusu olarak görülmektedir (Feldman, 1999). Yaratıcılık sürecinin içsel

muhakeme olduğunu söyleyen Rogers (1961), burada amacın başkalarını sorgulamak ve yargılamak değil aksine öz değerlendirmenin faydasını vurgulamak olduğunu belirtmiştir. Bu ifadeden anlaşılacağı üzere “Acaba ortaya çıkan şey beni yansıttı mı?” gibi sorular öz değerlendirmenin bir parçası olarak ifade edilebilir. Kendilerini sorular ile değerlendiren bu kimseler, verilen cevaplarda genellikle mesleki tecrübesi az olanlar (*K1-9 yıl, K6-13 yıl*) ile mesleki yaşantısının son dönemlerine (*K2-28 yıl, K13-27 yıl*) gelmiş olan katılımcılarda görülmüştür. Bu kişiler, yaratıcılık ile öğrenci-okul ilişkisinde genellikle zorluk yaşadıklarından, öznel değerlendirmede kişisel düzeyde eksikliklerinden bahsetmişlerdir. Verilen cevaplardan yola çıkılırsa, öz değerlendirme yapıp bireysel yaratıcılıklarının eksikliklerini veya sürecini sorgulamaları bir başka açıdan değerlendirilirse yaratıcı özelliğe sahip birer öğretmen yapısında oldukları şeklinde görülebilir. Araştırmaya katılanlar öğretmenlik mesleğinde bulunması gereken yaratıcılık özelliğinin öneminin yanında gündelik yaşantıda gelişebilecek durumlarda ve her türlü problem karşısında pozitif etki sağlayabilecek şekilde çözümler ortaya sunabilmenin gerekliliğini vurgulamışlardır. Ortaya çıkan bu durumun analizi Rogers'ın (1961) belirttiği gibi, deneyim aşamasında kişide esnek ve açık bir tabiatın olması, içsel koşullar arasında muhakkak bulunması gereken özellikler arasında gösterilebilir. Her duruma ve deneyime hazır ve açık olunması ani kararlar vererek içinde bulunulan süreçte farklı sonuçlar doğurabilir. Bazı göz ardı edilmemesi gereken istisnai durumların da olabildiği görülmüştür. Bunlar, mesleki deneyimi ile orantılı olarak gelişim gösterebilenler ile daha aktif rol alan öğretmenler olarak gösterilebilir. Bu özelliğin bulunması yaratıcı bireylerde genel anlamda olması gereken bir unsurdur.

Öğretmenler, yaratıcı olma özelliklerinden bahsederken yenilikçi bir yapıya sahip kişilerin ve başka eğitimci arkadaşlarıyla fikir alışverişi ve etkileşim kurmanın bu yapıya sağlayacağı önemden bahsetmişlerdir. Verilen bu cevaplara göre; yaratıcılığın bireysel bir yapıda değil daha çok sosyal etkileşimli bir yapıda olduğu anlaşılmıştır. Yaratıcı bireyler genellikle diğer kişilerin düşünme, eleştiri ve önerilerinden kendilerine birer destekleyici iç motivasyon geliştirerek süreci götürmektedirler. Olması gereken bu karşılıklı etkileşimin engellendiği veya olmadığı süreçlerde yaratıcılığın istenen seviyede olması beklenmemektedir. Ayrıca ortaya çıkan bu sonuç, yaratıcılık üzerine araştırma yapan bazı araştırmacıların çalışmalarında, iş birliğinin engellenmesi ve ayrımcılık yapılan ortamlarda yaratıcılığın gelişmesinin beklenemeyeceği söylenmektedir. Burada öğretmenlerin ön yargısız olması ve esnek bir düzende çalışmalarının çoğu zaman yaratıcılık üzerinde olumlu etki oluşturduğu söylenmektedir. Ortaya çıkan bu yorumun Rogers'ın (1954) bahsettiği “açıklık” bireysel şartıyla örtüştüğü görülmektedir. Sözü edilen bu bireysel şart;

kişinin belli kalıp yargı, düşünce ve bakış açısının yerine bu durumlardan sıyrılarak kendine has, özel ve farklı her türlü yeniliğe olumlu bakması ve desteklemesi şeklinde gelişir.

Okul dönemindeki çocuklarda kişisel bir ihtiyaç olan oyun oynama isteği yaratıcılığın gelişimde, fikir ve düşüncelerin ortaya çıkmasında önemli paya sahiptir. Öğrencilerin kendini özgür hissetmesi, kalıplar harici anlık çözümler üretmesi ve bunları yeni fikir ve düşüncelerinde ortaya çıkarması oyun oynamanın yaratıcılığın gelişiminde ne kadar önemli olduğunun göstergelerinden biridir. Bu durumu destekler bir ifade de; ergin kişilerde oyun oynamamak yaratıcılığı olumsuz etkileyen durumlardan biridir (Goetsch ve Davis, 2006). Görüşmede verilen cevaplarda, öğretmenlerin öğrencileri ile birlikte vakit geçirmesi ve onlara eşlik etmeleri yaratıcılık gelişiminde çok büyük bir etken olarak gösterilmiştir. Açıklanan bu duruma göre ilköğretimin ilk dört yılındaki öğretmenlerin öğrencilerle geçirdiği sürenin en büyük kısmı, beraber oyun oynanarak ve oynanmıyorsa bile onların oyun oynamaları izlenerek geçirilmektedir. Yavuzer (1998), oyun ve çocuk ilişkisi hakkında şöyle bir tanımlama yapmıştır: “Tecrübenin başladığı yer olan oyun alanı, yaratıcılığın devamlılığını sağlayan bir göstergedir.” Buna göre, eğitimcilerin öğrencilerin geliştirdikleri yaratıcılık süreçlerinde bulunuyor olması, bireysel yaratıcılık gelişiminde olumlu etki etmektedir, şeklinde bir çıkarıma ulaşılabilir.

Görüşme yapılan öğretmenler, okul sürecinde geçirilen vaktin azlığı ile mesleki çalışmalarda gerçekleşen gereksiz bazı iş yüklerinin fazla olması sebebiyle bazı zamanlarda yeni ve farklı çalışmalar bulamadıklarını, bu nedenle etkinlikleri klasik yani eski yöntemlerle yapıp geçtiklerinden bahsetmişlerdir. Ortaya çıkan bu ifade, Amabile’nin (1996) yaratıcılığın gelişmesi ve ilerlemesi için gerekli vaktin verilmesi gerektiği ile çalışma koşullarında vakit darlığının yaratıcılık gelişimini olumsuz etkiler varsayımını destekler niteliktedir. Tabii ki bahsedilen bu ifade, müfredat anlamında zamanında tanımlanması gerekli işlerin öğretmenlerin hem zihinsel motivelerini azalttığı hem de yaratıcı düşünme ve destekleme çalışmalarına sekte uğrattığını göstermektedir. Yaratıcı bir süreç gelişmesi için, yapılan çalışmalarda duygusal olarak sevme ve zihinsel motivenin olması gerekliliği vurgulanmıştır.

Hennessey ve Amabile (2011) “yaratıcılık ve motivasyon” ilişkisini açıklayan araştırmalarında bireylerin, dışsal etkenler olmadan, yapacakları çalışma ilgisini kazanabiliyorsa ve tatminkâr bir bağlılık oluşturabilirse orada yaratıcılığın olabileceğini söylemişlerdir (Hennessey ve Amabile, 2011). Ayrıca Beghetto ve Plucker (2006) da öğretmenlerin çalıştıkları kurumda yeterli zamana sahip olmamalarını, yaratıcılık geliştirme konusundaki başarısızlıklarına neden olarak göstermektedirler.

Öğretmenler ayrıca, okul ortamında oluşabilecek sorunlarla ne şekilde baş ettiklerinden de söz etmişlerdir. Problem durumlarında öncelikle soğukkanlı olduklarından ve sakin bir yapıda kalıp ardından problem durumunu analiz ederek çözüm için çalışmalar yaptıklarından bahsetmişlerdir. Gelişen süreçle Wallas'ın (1926) bahsettiği yaratıcılık süreçleri sırasıyla uyuşmaktadır. Değinilen yaratıcılık süreci; problemin tanımlanması aşaması olarak bilinen “hazırlanma” şeklinde başlayıp çözümün ortaya çıktığı aşama olan “gerçekleştirme” aşamasıyla sonlanmaktadır. Öğretmenler problemleri bir durumla karşılaştıkları anda öncelikle problemi ortaya çıkaran etmenleri tanımlamayıp ona göre harekete geçtiklerini belirtmişlerdir. Runco (2007) da ortaya çıkan bir sorunda öncelikle sorunu tanımlamayla başlanmasının gerekliliğinden söz etmektedir. Kişi, sorunu hissettiren etmenler sayesinde sorunu fark edebilir. Yaratıcılık sürecinin içinde sadece sorunu çözme yoktur, sorunun farkına varmak da bu sürece dâhildir (Robinson, 2008). Ayrıca öğretmenler, ani gelişen ve beklenmedik olaylar karşısında kişisel çözümler bularak buldukları çözümler hakkında da örneklerle yer vermişlerdir. Çoğu zaman yaratıcılık, beklenenin aksine kontrol edilemez; kendiliğinden gelişen, diğerlerinden farklı, orijinal ve yenilik içerir (Runco ve Sakamoto, 1999).

Yapılan çalışmada öğretmenlerin bu süreç içerisinde hataların da olabileceğini, bu durumun deneyim sürecinin bir parçası olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Ayrıca bireysel yanlışlıklarının farkına varmışlar ve yanlışlıklar karşısında öz değerlendirme yaparak çıkarımlarının eğitim-öğretim sürecine olumlu yönde etki edecek şekilde yansımalarının olacağını bir sürece geçileceğinden söz etmektedirler. Bunun haricinde Rogers (1954); iyi bir psikolojiye sahip olmanın, kendisini güvenli bir durumda hissedip bağımsız olma hissiyatının yaratıcı düşünme sürecinde gereken dışsal etmenler olduğunu belirtmekte ve bu etmenlerin çevreyle sağlanabileceğini belirtmektedir. Bunun sonucunda Rogers'ın (1954) sözünde belirttiği uygun dışsal etmenlerin, Amabile'nin (1996) de başarısız olunan durumların farkına varıldığında yaratıcı düşünmenin geliştirebileceği düşüncesiyle örtüştüğü görülmektedir.

Görüşmeye katılan öğretmenler, öğretmenlik mesleğinin yararlı etkilerini açıklarken; başka kimselere karşı sabırlı bir yapıya geçtiklerini, tahammül düzeylerinin anlayışlı bir yapıya dönüştüğünü, ön yargılardan arınmış veya arınmaya çalışan bir kişiliğe sahip olduklarını belirtmişlerdir. Bu durumun çok farklı öğrenci, veli ve yönetim kademesiyle karşılaşmalarından kaynaklı, onlara karşı anlayış gösteren ve sabırlı bir yapıda çalışmalarından kaynaklı olduğunu söylemişlerdir. Yeni karşılaşılan durumlarda daha yumuşak ve değişikliğe uygun hareket ettiklerini gösterir bu yapı, Rogers (1954) ile Copley'in (1990) yaratıcılıktaki iç etmenler aşamasında sözünü ettikleri “değişime hazır

olunma” ile ifade edilebilir. Araştırmaya katılım gösterenler, öğretmenlik mesleği yapmalarından dolayı karşılaşılan kimselere gösterdikleri anlayışın, tahammüllerinin ayrıca sabretme yetilerinin yükseldiğini belirtmeleri değişime açık bir yapıya geçtiklerinin göstergesi olarak düşünülebilir. Belirtilen çıkarımdan da anlaşılacağı üzere, yaratıcı düşünme yapısının etmenlerinden biri olan “esnek olma” kavramı ile benzeştiği görülmektedir (Cropley 1990; Guilford, 1972; Lowenfeld, 1962). Ortaya çıkan bu durumları açıklayan “esnek olma” kavramı, eğitimcilerin mesleki anlamda pozitif bir etki göstererek beklenmeyen bireysel davranışlara ve tepkisine karşı uyum sağlayabilecekleri şeklinde yorumlanabilir.

Katılımcılar öğretmenliğin olumsuz etkilerini açıklarken; bazı süreçlerin sonunda sabırlarında azaldığını ve kendilerini buna bağlı olarak yorgun hissettiklerini, ayrıca bu yorgunluğun aile yaşantısında bazı olumsuzluklara sebep olduğunu söylemişlerdir. Bu durumun gün boyu öğrenci, veli ve okul ortamında sürekli sabırlı davranmaları ve onları anlamaya çalışmaları sebebiyle ortaya çıktığını belirtmişlerdir. Karşımıza çıkan her iki durumda da yaratıcılık ve okul yapısını bütün hâlinde (pozitif ile negatif yönleriyle beraber) değerlendiren sınıf öğretmenlerinin, sınıf ortamında öğrencilere karşı çoğu zaman anlayışlı ve sabırlı oldukları fakat zaman zaman tahammül düzeylerinde azalma olduğu anlaşılmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenler öğrencilerin yaratıcılığının gelişmesini sağlamak için, onlarla uyum içinde çalışılması gerektiğini ve derslerin tüm aşamalarında yaratıcılığa yer verilmesi gerektiğini söylemişlerdir. Bu durumu Rogers (1954), Moreno (1955) ve Cropley (1990) gibi yaratıcılık üzerine araştırma yapan çeşitli psikologlar, yaratıcılık sürecinin genel bir yapıda dikkate alınmasının üzerine dikkat çekmektedirler. Bunlardan başka Richards ve Goslin (2018) de yaratıcılık sürecinin daima devam ettiğini, yer ve zaman ayrımı olmadığını bildirerek kişisel ve toplumsal çerçevede incelendiğinde bu durumlara destek olacak boyutta olduğunu belirtmektedirler.

Öğretmenlerin yaratıcılık gelişimi üzerine şu tavsiyede bulunmuşlardır: Öğrenciler ile topluluk hâlinde çalışmak, öğrenciler üzerinde olumlu bir etki ortaya koymaktadır. Bu bilgi, Beghetto ve Plucker’in (2006), çocuğu merkeze alan sınıf modellerinin yaratıcılık gelişimini desteklediğini belirtmesiyle uyumlu görünmektedir. Bireysel gelişimin baş etmenini, yaratıcılığın olgunlaşması şeklinde ifade eden Cropley (1990); yaratıcılık gelişiminde bireylerin cesaretlendirilmesinden, klasik ve sıradan tepkilerin aksine değişime açık olan, esnek bir yapıda davranılmanın öneminden söz etmektedir. Bu söyleme istinaden yaratıcılık sürecinde öğretmen ile öğrencinin uyumlu çalışması ve eşlik edilmesi her alanda etkili olduğunu destekler niteliktedir. Ayrıca katılımcılardan K2, öğrencilerin

yaratıcılıkları yeterince önemsenmez ve desteklenmez ise köreleceğinden ve olaylara karşı farklı bakış açısı olan öğrencileri dinlemeyi bilmenin gerekliliğinden de bahsetmiştir. (bk. K2, Alıntı 3: 45).

Öğrencilerin yapabilirliklerine göre sınıf içi çalışmalara yön vermenin yanında, katılımcı öğretmenler tarafından takım çalışması hâlinde süreçte ilerlemek ve öğrencilere sorular sorarak dersleri şekillendirmekten bahsedilmesi de “ihtiyaçlara cevap verebilen” bir yapıyı göstermektedir. Rogers (1954) yaratıcılık gelişiminde doğaçlama ve yeni fikirler ile davranmanın önemini vurgularken, Stojanov ve Indurkha (2013) zihinsel gelişim aşamalarının kendi kendine sürekli düzenlenişini, Runco ve Sakamoto (1999) da yaratıcı eserlerin ve fikirlerin kendiliğinden oluşabileceğini belirtmişlerdir. Dietrich (2004) de kendi kendine gelişen düşünme ile istedik düşünceler şeklinde ifade etmiş olduğu süreçlerde yaratıcılık gelişim sonucu olan eserin meydana çıkacağını söylemektedir. Bu ifade de açıklanan “kendi kendine gelişen düşünme” şeklinde, öğretmenlerin gündelik ders işleniş planlamalarının kendisinin değişimiyle uyumlu görünmektedir.

Guilford’un (1972) bahsetmiş olduğu “orijinal olma”, “yeni olan”, “esnek yapı” unsurlarını yapısında bulunduran ve mevcut bilgilerden yola çıkarak alternatif yanıtların ortaya çıkarılması olarak bilinen “ıraksak düşünme” şekli yaratıcı düşünme için olması gereken süreci belirtmektedir. Heilman (2016) yapmış olduğu açıklamada yaratıcılık ile ıraksak düşünme şeklinin birbirinden etkilendiğini belirtmiştir. Bu etkileşimin önceden kazanılmış deneyimlerin anlamlandırılması üzerine kurulu bir sistem içinde geliştiğini belirtmiştir. Heilman (2016) ise, ıraksak düşünme sisteminde yapılan bu anlamlandırma sürecinin mevcut bilgilerin daha uzak anlamlar kazandırılması ile gelişimini sağladığını belirtmiştir. Ayrıca bu anlamsal yapı içerisindeki hazır anlamları değil, birbirine uzak yapıların anlamlandırılması ile ilişki kurulması gerektiğinden bahsetmiştir. Bu çalışmaların yapılabilmesi işi duruma yeni bir anlam penceresi getirmektedir. Heilman (2016) yaratıcı sürecin keşfetme duygusunun ortaya çıkışıyla oluştuğundan da söz etmektedir. Tarifi yapılan bu yaratıcılık sürecini araştırmaya katılım gösteren K9 şu şekilde ifade etmiştir:

“Her alanda ihtiyaç doğrultusunda, problem çözüm bulmak amacıyla ya da hayatı kolaylaştırmak adına yeni şeyler üretmek, keşfetmek (bk. K9, Alıntı 2: 42).”

Burada Heilman’ın (2016) bahsetmiş olduğu önceden oluşturulmuş olan anlamları, eğitimcinin desteklemesi ve onun yardımıyla yeni anlamlar kurmasında fayda sağlayacağını söylemektedir. Bu durum da öğrencilerin sahip olduğu “sıradanlaşmış” görünen anlam ve durumların, tekrar kurgulanarak “sıra dışı” yeni anlam ve kurgulara çevrilebileceğinin göstergesidir. Yaratıcılığın görünen bu bilişsel aşaması, bireyde bulunan

potansiyelin alabildiğine gelişimini göstermektedir. Heilman (2016), bu yeni anlam kurgu yapıları arasında bağlantıyı “zihinsel değişim” şeklinde ifade etmiştir. Stojanov ve Indurkha (2013) da bu durumu; çağrışım olarak arasında mesafe olan yapıların yaratıcılık sürecinde birbirleriyle etkileşime girmesi ve yeniden anlamlandırılması olarak belirterek desteklemektedirler. Öğretmenlerin meslektaşlarına önermiş oldukları tavsiyeler ile “ideal öğretmen” düşüncesinde, eğitim yapmanın öncelikle çocukları sevmeye ile başlayacağını belirtmişlerdir. Bu durumun, sürecin işleyişinde motivasyonu artıracak ve yaratıcılık gelişimine katkı sağlayacak düşünülebilir. Bu sonucu, Eisenberger ve Rhodes’in (2001) yaratıcı düşüncüyü iç etmenlerin etkisiyle gerçekleşen bir motivasyonla pekişeceği görüşü desteklemektedir. Çıkan sonuç, Hennessey ve Amabile’in (2011) “yaratıcılıkta olan iç etmenler ve motivasyona etkisi” tanımıyla da uyumlu görünmektedir. Öğrencilerin yaratıcılık süreçlerine eşlik edilmesinin vurgulanması ise; kendilerine ait yaratıcılık algılarının gözden geçirilerek onlara göre yeniden şekil verilmesi şeklinde ifade edilmiştir. Bu süreci Rogers (1954) şöyle ifade etmiştir: “Öznel yaratıcılık değerlendirimi” şartı ile uyumlu olduğunu göstermektedir.

Öğretmenler dürüst davranmanın, eşit yaklaşımın, hoşgörülü iletişimin, öğrenciye olan sevginin ve onun ihtiyaçlarını gözetmenin yanında saygılı tutumların da önemini vurgulamışlardır.

Buradan hareketle öğretmenin öğrenciye karşı olan davranış biçimi ile öğrencinin yaratıcılık gelişimi arasında doğrudan bir ilişki olduğu görülmektedir. Rogers (1973) bir konferansta şu ifadeleri kullanmıştır:

“Eğer öğretmen olsaydım, kendime şu soruları sormayı isterdim: Öğrencilerimin yaratıcı fikirlerini besleyecek cesaret ve tevazuyla sahip miyim?”

Bunun haricinde Rogers (1954) yaratıcılık sürecinde ürünün ortaya çıkması için öğretmenin ve ailenin desteklemesi gereken durumlardan söz etmiştir. Söz edilen ifadeden yola çıkılacak olursa yeni bir bakış açısıyla yaratıcılığı gelişmiş sınıf ortamını oluşturmak ile çocukların yaratıcılıklarının ilerlemesini sağlamış, “güvenli ortam ile özgür düşünce” yapılarının gerektiği görülmektedir. Eğitimcilerin zihinsel olarak güvenli bir ortam oluşturabilmesi için; sınıfta çocukların şartsız olarak bütün özelliklerini kabul etmiş, dışsal etmenlerin oluşturabileceği baskı ortamını yıkan ve onları anlayıp kendisini onların yerine koyabilen bir karaktere sahip olması gerektiği düşünülmektedir (Rogers, 1954). Araştırmaya katılan eğitimciler öğrencilerin ihtiyaçlarını gözetmesi ayrıca öğrencilere ve mesleklerine olan sevgilerinden bahsetmeleri, psikolojik olarak güvenli ortamın sağlanmasının önemi olarak değerlendirilebilir.

5.1. Sonuç

Yapılan araştırmayla, sınıf öğretmenlerinin kendi deneyimlerinden yola çıkarak yaratıcılık üzerine olan algılarının neler olduğunun öğrenilmesi hedeflenmiştir. Öğretmenlik mesleğinde geçirilen süreçlerin ne denli etkilerinin olduğu ortaya çıkmıştır. Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin okullarda ne gibi olumsuz durumlarla karşılaştıkları, belirtilen durumların meslek hayatlarını hangi yönde şekillendirdiği ile öğretmenlik yapma süreçlerinin günlük yaşantılarına olan etkilerini görmek mümkün olmuştur. Bunun yanı sıra literatür bölümünde, yaratıcılık ile öğretmen ilişkileri üzerine ve bu konudaki düşüncelere detaylı şekilde yer verilmiştir. Öğretmenlerin yaratıcılık üzerine olan bakış açıları ile öz değerlendirmeleri, bu sistem içerisinde yaratıcılığın nasıl geliştirilmesi gerektiği üzerine fikir vermiştir. Öğretmenlik mesleğinde olması gereken yaratıcılık kavramının hangi unsurlardan etkilendiği ve ne çeşit yeniliklerin yapılabileceğine ilişkin önerileri kapsayan bir yapı oluşması düşünülmüştür.

Yapılan bu araştırmayla sınıf öğretmenlerinin meslek yaşamlarındaki yaratıcılık düzeyinin; eğitimcilerin içsel düşünce ve inançları, mesleklerine olan tutumları, deneyimlerinin onlara neler kattığı ve okul hayatlarının etkileri ile ilişkili olduğu sonucuna varılabilir. Buradan yola çıkarak sıradanlaşan toplum mu yaratıcılık üzerindeki tehlikeyi oluşturmaktadır? Toplumla yani çevre ile yaratıcılığın olumlu bir sistem içerisinde, birlikte gelişmesi mümkün müdür? Yaratıcılığın ana sorunlarından birinde, kavramın içermiş olduğu karmaşıklık görülebilir. Günümüz şartlarında çoğu okulun reklam sloganı olarak görülen “yaratıcı okul” kavramını temel alarak işleyen eğitim sistemleri, programları ve çevreleri normalleşen klasik yani geleneksel düzeni devam ettirmektedir. Bu durumun, yaratıcılık kavramı üzerine eğitim programlarının göz ardı edildiği veya bu kavramın derin manada anlaşılamamasından kaynaklandığı görülmektedir.

Bu çalışma çerçevesinde de görüleceği gibi, eğitimcilerin yaratıcı eğitim düşünceleri ile oluşabilen tutumları öğrencilerin psikososyal gelişim aşamalarına etkisi olan önemli bir yapı oluşturmaktadır. Ayrıca eğitim camiasında okulların, yaratıcılık sürecini ne denli geliştirmeye uygun oldukları ve gerekli çalışmaları engelleyebilecek etmenler içerisinde oldukları görülmüştür.

Sonuç olarak yapılan bu çalışmada, sınıf öğretmenlerinin yaratıcılığın gelişimi ve gerekliliği üzerine büyük bir etkilerinin olduğu görülmüş olup; öğretmenler okul ile yaratıcılık arasında kaptanlık görevi yapmaktadırlar. Sıradanlaşmış geleneksel eğitim sistemi içerisinde, yaratıcı okulun gerçek anlamının ve yerinin anlaşılamaması sebebiyle,

toplumsal yapıda gelecek dönemler açısından aksaklıklar olabileceği düşünülmektedir. Moreno (1955: 105) ifade edilen bu durumu şöyle anlatmıştır:

“Kendiliğindenlik-yaratıcılık psikolojinin meselesidir; dahası evrenin meselesidir.”

5.2. Öneriler

Yapılan bu çalışma Amasya ili merkez ve Suluova ilçesinde kamu kurumlarında çalışmakta olan öğretmenler ile yapılmıştır. Katılımcıların da üzerinde durduğu yaratıcılık gelişiminde büyük katkısı olan; çalışmanın uygun ortam, maddi kaynak ve çevre imkânlarının kısmen kısıtlı olduğu okullarda yapılıyor olması katılımcıların ne denli zorlandıklarını göstermektedir. Tabii bu durumun bütün okullara genellenmesi yanlış bir bakış açısı oluşturacaktır. Ayrıca yaratıcılığı sürekli besleyip geliştiren bir diğer unsur olan içsel motivasyonun; uygun koşulları sağlamadaki zorluklardan dolayı, özel okuldaki öğretmenlere kıyasla daha düşük olduğu düşünülmektedir. Buradan yola çıkarak; devlet okullarında çalışan öğretmenlerin de öğrencileri daha motive edici bir yapıda davranması ve şartların iyileştirilmesi yönünde çalışmalar yapılmasının gerekliliği düşünülmektedir. Buna ek olarak katılımcıların sadece sınıf öğretmenlerinden oluşması diğer branştaki öğretmenlerin yaratıcılık ile ilişkilerini yorumlamada kısıtlılık olarak görülmüştür. Buradan yola çıkarak başka branş ve okul türlerinde de bu çalışmanın yapılabilir olduğu düşünülmektedir.

Öğretmenler ile yaratıcılık arasındaki ilişkinin daha iyi anlaşılması için özel eğitim okulları ve ders dışı okullar gibi diğer okul türlerinde araştırmalar yapılabilir. Ayrıca, bu ortamlarda öğretmenlerle yapılan anketler ve görüşmeler, öğretmenlerin yaratıcılığı öğretimlerine nasıl dâhil ettikleri konusunda değerli bilgiler sağlayabilir. Ek olarak, sınıf gözlemleri, öğretmenlerin öğrencilerinin ilgisini çekmek için kullandıkları yaratıcı teknikleri belirlemek için kullanılabilir. Eğitimciler, bunlar aracılığıyla bazı yöntemler sayesinde sınıfta yaratıcılığı geliştirebilirler. Anketler, görüşmeler ve sınıf gözlemlerinin yardımıyla öğretmenler, sınıfta yaratıcılığı geliştirmenin yolları hakkında çok şey öğrenebilirler. Örneğin, öğretmenler video gibi multimedya kullanımlarının öğrencilerin ilgisini çekmenin etkili bir yolu olduğunu görebilirler. Ek olarak, öğretmenler yaratıcılığı ders planlarına dâhil etmenin yollarını belirleyebilirler.

Öğretmenler bu bilgileri kullanarak, multimedya öğelerini etkinliklere dâhil ederek yeni ve yaratıcı etkinlikler oluşturabilirler. Öğretmenler ayrıca öğrencilere keşfedilmeleri için video, müzik ve hikâye gibi çeşitli kaynaklar sağlayabilirler. Öğrenciler daha sonra bu kaynakları kendi projelerini oluşturmak ve yaratıcılıklarını ifade etmek için kullanabilirler.

Ek olarak, öğretmenler öğrencileri sorunları çözmek için iş birliği yapmaya ve birlikte çalışmaya teşvik edebilirler. Öğretmenler, öğrencilerin bir soruna çözüm geliştirmek için topladıkları kaynakları kullanmalarına olanak tanıyan etkinlikler de oluşturabilirler. Bu, öğrencilerin anlamlı bir şey yaratırken aynı zamanda problem çözme becerilerini uygulamalarını sağlar. Örneğin, bir kavramı açıklayan bir video veya animasyon oluşturabilirler veya bir hikâyeyi anlatmak için bir şarkı oluşturabilirler. Ayrıca hikâyeler yazabilir hatta problemlerini kullanan bir video oyunu tasarlayabilirler. Kısacası öğrencinin, işin içine ne kadar katılırsa o kadar gelişeceği düşünülmektedir.



KAYNAKÇA

- Akdemir, S.A. (2013). Türkiye’de öğretmen yetiştirme programlarının tarihçe ve sorunları. *International periodical for the languages, literature and history of Turkish or Turkic* 8, 15-28.
- Alschuler, R. H. & Hattwick, L. W. (1969). *Painting and personality: A study of young children*. Rev. and abr. ed. Chicago: University of Chicago Press.
- Amabile, T. M. (1996). *Creativity in context*. USA: Westview Press.
- Aşıroğlu, S. (2019). Öğretmenlik programlarına girişte öğrenci başarısındaki değişimler. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12, 1-14.
- Baltacı, H. (2013). *Çocuğun yaratıcılık performansında görsel değerlerin yeri*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi. Samsun.
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (4. Cilt) içinde (ss. 71-81). New York: Academic Press.
- Baskan, G.A. (2001). Öğretmenlik mesleği ve öğretmen yetiştirmede yeniden yapılanma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 20, 16 – 25.
- Beghetto, R. A. ve Plucker, J. A. (2006). The relationship among schooling, learning, and creativity: “All roads lead to creativity” or “You can't get there from here?”. J. C. Kaufman ve J. Bear (Ed.) *Creativity and reason in cognitive development* içinde (ss. 316-332). UK: Cambridge University Press.
- Brittain, W. L. ve Beittel, K. R. (1960). Analyses of levels of creative performances in the visual arts. *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, 19(1), 83.
- Cropley, A. J. (1990). Creativity and mental health in everyday life. *Creativity Research Journal*, 13(3), 167-178.
- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, M. (2005) Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19.2, 207-237.
- Çoban, Ç. (2016). *Okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.
- Çukur, D. (2011). Okul öncesi çocukluk döneminde sağlıklı gelişimi destekleyici dış mekân tasarımı. *SDÜ Orman Fakültesi Dergisi*, 12, 70-76.
- Dellas, M., Gaier, E. L. (1970). Identification of creativity.: The Individual. *Psychology Bulletin*, 73 (1), 555-73.
- Dietrich, A. (2004). The cognitive neuroscience of creativity. *Psychonomic Bulletin & Review*, 11(6), 1011-1026.
- Dimock, M. (1986). Creativit. *Public Administration Review*, 46(1), 3.

- Eisenberger, R. ve Rhoades, L. (2001). Incremental effects of reward on creativity. *Journal of Personality and Social Personality*, 81(49), 728-741.
- Eisner, E. (1960). The loci of creativity in art. *Studies in Art Education*, 2(1), 24.
- Feldman, D. H. (1999). The development of creativity. R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of creativity* içinde (ss. 169-186). USA: Cambridge University Press.
- Gaier, E. L. ve Dellas, M. (1971). Concept formation and creativity in children. *Theory into Practice*, 10(2), 117.
- Goetsch, D. L. ve Davis, S. B. (2006). *Quality management: Introduction to total quality management for production, processing, and services*. USA: Pearson Prentice Hall.
- Gordon, T. (1993). *Etkili öğretmenlik eğitimi*. E. Aksay, B. Özkan (çev.). İstanbul: Ya-Pa Yayınları (orijinal baskı tarihi 1970)
- Göçen, A. (2019). Öğretmenlerin anlam, meslek sürdürme, stres ve tükenmişlik durumlarının ruhsal yaşamları yönünden değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27.4.
- Guilford, J. P. (1972). Creativity in interpersonal relations. C. W. Taylor (Ed.), *Climate for creativity* içinde (ss. 65-74). New York: Pergamon Press.
- Hare, E. (1987). Creativity and mental illness. *British Medical Journal*, 295 (6613), 1588-1589.
- Heilman, K. M. (2016). Possible brain mechanisms of creativity. *Archives of Clinical Neuropsychology*, 31, 285–296.
- Hennessey, B. A. (1995). Social, environmental, and developmental issues and creativity. *Educational Psychology Review*, 7(2), 163-183.
- Hennessey, B. A. ve Amabile, T. M. (2011) The conditions of creativity. R. J. Sternberg (Ed.), *The nature of creativity: Contemporary psychological perspectives* içinde (ss. 11-38). New York: Cambridge University Press.
- Kıncal, R. Y., Ergül, R. ve Timur, S. (2007). Fen bilgisi öğretiminde işbirlikli öğrenme yönteminin öğrenci başarısına etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 156-163.
- Lanier V. (1955), Creativity: An educational problem, art education. *National Art Education Association*, 8(2), 6-8.
- Lowenfeld, V. (1962). Creativity: Education's stepchild. S. J. Parnes ve H. F. Harding (Ed.), *A source book for creative thinking* içinde (ss. 1-125). New York: Scribners and Sons.

- Lubart, T. (2018). Creativity across the seven Cs. R. J. Sternberg ve J. C. Kaufman (ed.), *The nature of human creativity* içinde (ss. 134-146). USA: Cambridge University Press.
- May, R. (2013). *Yaratma cesareti*. A. Oysal (çev.). İstanbul: Metis Yayınları (orijinal baskı tarihi 1975).
- McCorkle, D. E., Payan, J. M., Reardon J. ve Kling, N. D. (2007). Perceptions and reality: Creativity in the marketing classroom. *Journal of Marketing Education*, 29, 254-255.
- MEB ÖYGM (2017). Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri. Erişim Adresi: https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_YYRETMENLYK_MESLEY_YENEL_YETERLYKLERY.pdf
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (2015). *Nitel veri analizi*. S. Akbaba ve A. Ersoy (çev.). Pegem Akademi.
- Moreno, J. L. (1955). Theory of spontaneity-creativity. *Sociometry, Sociometry and the Science of Man*, 18(4), 105-118.
- Murray, J. (1983). Art, creativity and the quality of education. *Deadalus*, 112(3), 130.
- Oğuzkan, A. (1982). Ülkemizde öğretmen eğitiminin gelişimi, *eğitim ve bilim*, 7.38, Erişim Adresi: <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/5715>
- Özden, Y. (1999). *Eğitimde dönüşüm eğitimde yeni değerler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. M. Bütün ve S. B. Demir (Ed.). Pegem A Yayıncılık.
- Perry, L. R. (1988). Creativity and routine. *Journal of Aesthetic Education*, 22(4), 45-57.
- Piirto, J. (2004). *Understanding creativity*. Arizona: Great Potential Press.
- Richards, R. ve Jones, T. G. (2018). Everyday creativity: Challenges for self and world – six questions. R. J. Sternberg ve J. C. Kaufman (Ed.), *The nature of human creativity* içinde (ss. 224-245). USA: Cambridge University Press.
- Robinson, K. (2008). *Yaratıcılık, aklın sınırlarını aşmak* N. G. Koldaş (çev.). İstanbul: Kitap Yayınevi (orijinal baskı tarihi 2001).
- Rogers, C. R. (1954). Toward a theory of creativity. *A Review of General Semantics*, 11(4), 249-260.
- Rogers, C. R. (1961). *On becoming a person: A therapist's view of psychotherapy*. USA: Houghton Mifflin Company.
- Rogers, C. R. (1973). Questions I would ask myself If I were a teacher. *Education*, 95(2), 134-139.
- Runco, M. A. (2007). *Creativity theories and themes: Research, development, and practice*. Burlington, MA: Elsevier Academic Press.

- Runco, M. A. ve Sakamoto, S. O. (1999). Experimental studies of creativity. R. J. Sternberg (ed.), *Handbook of creativity* içinde (ss. 62-92). USA: Cambridge University Press.
- Simon, H. A. (2001). Creativity in the arts and the sciences. *The Kenyon Review*, 23(2), 208.
- Simpson, D. J., Jackson, M. J. B. ve Aycok, J. C. (2005). *John dewey and the art of teaching*. USA: Sage Publications.
- Smith, J. A. ve Osborn, M. (2003). Interpretative phenomenological analysis. J. A. Smith (Ed.), *Qualitative psychology: A practical guide to research methods* içinde (ss. 51-80).. London: Sage Publications.
- Steers, J. (2009). Creativity: Delusions, realities, opportunities and challenges. *JADE*, 29(2), 129-130.
- Sternberg, R. J. (2006). The nature of creativity. *Creativity Research Journal*, 18(1), 87-98.
- Stojanov, G. ve Indurkha, B. (2013). Creativity and cognitive development: The role of perceptual similarity and analogy. *AAAI Spring Symposium: Creativity and (Early) Cognitive Development*, The American University, Paris.
- Töre, B. (2019). *Öğretmenlikte mesleki yaratıcılık: Bir yorumlayıcı fenomenolojik analiz çalışması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Arel Üniversitesi, İstanbul.
- Türk Dil Kurumu (2019). Öğretmen, yaratıcılık. <http://sozluk.gov.tr/> adresinden 12 Aralık 2022 tarihinde edinilmiştir.
- Tynan, J. ve New, C. (2009). Creativity and conflict: How theory and practice shape student identities in design education. *Arts and Humanities in Higher Education*, 8, 295-302.
- Üstüner, M. (2004). Geçmişten günümüze Türk eğitim sisteminde öğretmen yetiştirme ve günümüz sorunları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7.
- Wallas, G. (1926). *The art of thought*. New York, NY: Harcourt, Brace and Company.
- Webster, P. R. (1990). Creativity as creative thinking. *Music Educators Journal*, 76(9), 22-23.
- Yakar, L., ve Yelpeze, İ. (2019). Öğretmen yetiştiren tüm programlardaki öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ve öz-yeterlik algılarının incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1-23.
- Yavuz, H. S. (1996). *Yaratıcılık*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Matbaası.
- Yavuzer, H. (1998). *Ana-baba ve çocuk: Ailede çocuk eğitimi* (2. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Yenilmez, K. ve Yolcu, B. (2007). Öğretmen davranışlarının yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine katkısı. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 18, 95-105.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Zembat, R., Küsmüş, G. İ. ve Yılmaz, H. (2018) Okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı düşünme eğilimleri ve sınıf yönetimleri. S. Dinçer (Ed.), *Değişen dünyada eğitim* içinde (ss. 67-80). Ankara: Pegem A Yayıncılık.





EK 1. Görüşme Formu

Değerli Meslektaşım;

Bu araştırma Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Sınıf Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı tez çalışması kapsamında yapılmaktadır. Çalışmamın amacı; ilkokullarda görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinin yaratıcılık, çocuk ve okul hakkındaki görüşlerini belirlemeye yönelik bir çalışmadır.

Bu çalışmanın amacına ulaşabilmesi; siz değerli meslektaşlarımdan vereceği cevapların tarafsız, içten ve doğru olmasına bağlıdır. Bu nedenle her maddeyi dikkatlice cevaplamanız büyük bir önem taşımaktadır. Elde edilecek veriler yalnızca bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, herhangi bir kuruma verilmeyecektir. Görüşme süresince söyleyeceklerinizin tümü gizli tutulacak ve isimleriniz raporlara yansıtılmayacaktır. Başlamadan önce sormak istediğiniz bir soru var mı? Görüşmeyi izin vererseniz kaydetmek istiyorum. Bunun sizin için bir sakıncası var mı? Görüşme sonunda isterseniz kaydı dinleyebilirsiniz. İzin vererseniz başlamak istiyorum.

Çalışmama yaptığınız katkılardan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Mustafa Raşit ÖNDER

Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü

Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

Tezli Yüksek Lisans Programı

EK 2. Demografik Bilgi Formu

Adınız- Soyadınız: _____

Doğum yılınız: _____

Eğitim seviyeniz:

Lisans () Lisansüstü () Doktora ()

Kaç yıldır öğretmenlik yapıyorsunuz?

Şu anda çalışmakta olduğunuz kurumda kaç yıldır çalışıyorsunuz?

Mesleğiniz ve çalıştığınız kurumdaki pozisyonunuz: (Öğretmen, müdür, müdür yardımcısı)

Kendinizi hangi sosyo-ekonomik görmektesiniz?

Düşük gelir () Ortanın altı () Orta düzey () Ortanın üstü () Yüksek gelir ()

Daha önce başka alan ve pozisyonlarda çalıştığınız oldu mu?

Evet () Hayır () Cevabınız evet ise; _____

EK 3. Görüşme Soruları

1. Sizin için yaratıcı olmak neyi ifade etmektedir?
2. Sınıf öğretmeni olarak yaratıcılık anlamında kendinizi nasıl değerlendirirsiniz?
3. Bir sınıf öğretmeni sizce ilkokulda en çok hangi alanlarda yaratıcılık göstermelidir?
4. Okulda veya çalıştığınız bir yerde yaratıcılığınızı engelleyebilecek ya da kısıtlayabilecek şeyler neler olabilir?
5. İlkokulda yaratıcı çocuk ile öğretmen arasında sizce nasıl bir ilişki vardır?
6. Öğrencilerinizin yaratıcılık düzeylerini arttırmak için yaptığınız etkinlikler nelerdir?
7. İçinde bulunduğumuz durumdan da kaynaklı olarak (salgın dönemi) gündelik yaşantınız mesleki yaşantınızı nasıl etkiliyor? Bu durumun öğrenciler açısından etkisi sizce nasıldır?
8. Okulda veya sınıf içinde sizin farklı bulduğunuz şeyler (öğrenci davranışı, tutum vb.) oluyor mu?
9. Meslek hayatınız size sıradan olan şeylere de farklı bakmayı sağladı mı?
10. Ani karar verme süreçlerinde çözüm önerileriniz ne yönlü olmaktadır?
11. Problem oluşturan bir durumdan pozitif anlamda yarar sağlayabildiğiniz mi?
12. Yaratıcılık olarak kendinizi sınıf ortamında veya dışında eleştirdiğiniz durumlar oluyor mu?
13. Kendinize güven duyduğunuz bir konuda risk alıyor musunuz?
14. Öğretmenlik mesleğini sevmek, sizin için neyi ifade etmektedir? (Yaratıcılık ve sevgi arasında etki açısından)
15. Kendinizi yaratıcı bir öğretmen olarak kabul ediyor musunuz? Kabul ediyorsanız hangi özellikleriniz ön plandadır?
16. Sınıflarımızdaki çalışma koşulları ile yaratıcı düşünme arasında bir etki var mıdır? Açıklar mısınız?
17. Son olarak sınıf öğretmeni arkadaşlarımıza bir öneriniz olsa ne demek isterdiniz?

EK 4. Gönüllü Katılım Formu

Araştırma T.C. Millî Eğitim Bakanlığının ve okul/kurum yönetiminin izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çalışmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakabilirsiniz.

Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla...

Araştırmacı : Mustafa Raşit ÖNDER

İletişim Bilgileri:

Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.

....../...../....

İsim-Soyisim İmza

Katılımcı Adı-Soyadı :

Telefon Numarası:

Ek 5. Araştırma İzin Belgesi



T.C.
AMASYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-47613789-44-25161124
Konu : Anket İzni Hk.

17.05.2021

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : (a) Amasya Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 15/03/2021 tarih ve 9032 sayılı yazısı.
(b) Valilik Makamının 07.05.2021 tarih ve E-47613789-44-25106957 sayılı Onayı

Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans programı 198001508 nolu öğrencisi Mustafa Raşit ÖNDER tarafından uygulanması planlanan "*Sınıf Öğretmenleri Gözünden Yaratıcılık ve Okul, Bir Fenomenolojik Çalışma*" konulu tez çalışması kapsamında, Dr. Öğr. Üyesi Hasan BALTAÇI'nın danışmanlığında Müdürlüğümüze bağlı Merkez ve Suluova ilçelerinde bulunan resmi/özel ilkokullarda, anket uygulayabilmek için talep edilen iznin verildiğine dair ilgi (b) Onay ekte gönderilmiş olup, Müdürlüğünüze bağlı ilgili okullara söz konusu anketin duyurulması hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Ömer COŞKUN
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdür V.

Ek:

- 1- Onay (1 Sayfa)
- 2- Mühürlü Veri Toplama Araçları (2 Sayfa)

Dağıtım:

- Amasya Üniversitesi Rektörlüğüne
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)
- Suluova Kaymakamlığına
(İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)
- Merkez İlçe İlkokul Müdürlüklerine

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Hızırpaşa Mah. İstasyon Cad. No: 72 Merkez/AMASYA

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Bilgi için: Ahmet D.DURMUŞ

Telefon No : (0358) 212 29 93/2041

E-Posta: arge05@meb.gov.tr

Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Unvan : Memur

İnternet Adresi: Faks: (0358) 218 50 50





T.C.
AMASYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS TEZİ İNTİHAL İNCELEME SONUÇ RAPORU

Öğrenci No	
Adı ve Soyadı	
Anabilim Dalı	
Bilim Dalı (Varsa)	
Seminer Başlığı	
Seminer Konusu	

Yukarıda bilgileri yer alan öğrencinin yüksek lisans raporu, tarafımdan incelenmiş ve aşağıda sonucu gösterilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

☐ Bilimsel etik ihlaline rastlanmamış ve intihal olarak nitelendirilecek bir durum tespit edilmemiştir.

☐ Yüksek Lisans Raporunda bilimsel etik ihlallerine rastlanmış olup ilgili rapor ekte sunulmuştur.

İmza

,,/,./....

Doç. Dr. Hasan BALTACI

DANIŞMAN