

**T.C.
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ
ANA BİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN VE
ÖĞRETMEN ADAYLARININ YARATICI DÜŞÜNME
EĞİLİMLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN
İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

**Hazırlayan
Seher SAĞDIÇ LÖK**

**Danışman
Doç. Dr. İhsan ÜNLÜ**

TEMMUZ 2024, ERZİNCAN

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

“Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin ve Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Eğilimlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi **Yüksek Lisans** Tezim” tarafımda incelenmiştir. Buna göre tezimde bilimsel etik ihlali ve intihal olarak nitelendirilebilecek herhangi bir durum olmadığını taahhüt ederim. Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir biçimde elde edildiğini; aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi beyan ederim.

Seher SAĞDIÇ LÖK

T.C.

ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Ana Bilim Dalı : Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi

Program Adı : Tezli Yüksek Lisans

Tez Başlığı : Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin ve Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

Yukarıda bilgileri verilen tez çalışmasının a) Giriş b) Ana bölümler ve c) Sonuç kısımlarından oluşan (Kapak, Ön söz, Özet, İçindekiler ve Kaynakça hariç) toplam 73 sayfalık kısmına ilişkin 01/07/2024 tarihinde **Turnitin** intihal programından aşağıda belirtilen filtreleme uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre tezin benzerlik oranı %22'dir.

Filtrelemeye tırnak içerisindeki alıntılar dahil edilmiştir. Filtrelemede yedi (7) kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç tutulmuştur.

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez İntihal Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmasının herhangi bir intihal içermediğini, aksinin tespit edilmesi durumunda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini bilgilerinize arz ederim. 29/07/2024

Danışman: Doç. Dr. İhsan ÜNLÜ

Öğrenci: Seher SAĞDIÇ LÖK

KILAVUZA UYGUNLUK

“Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin ve Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Eğilimlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi.” başlıklı Yüksek Lisans Tezi Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırlanmıştır.

Hazırlayan

Seher SAĞDIÇ LÖK

Danışman

Doç. Dr. İhsan ÜNLÜ

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Doç. Dr. İhsan ÜNLÜ danışmanlığında **Seher SAĞDIÇ LÖK** tarafından hazırlanan “**Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin ve Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Eğilimlerinin Çeşitli Değişkenler Açısında İncelenmesi**” adlı bu çalışma jürimiz tarafından Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı’nda **Yüksek Lisans Tezi** olarak oy birliği/oy çokluğu kabul edilmiştir.

01/07/2024

JÜRİ:

Danışman : **Doç. Dr. İhsan ÜNLÜ** (İmza)
Üye : **Dr. Öğr. Üyesi Alparslan AY** (İmza)
Üye : **Dr. Öğr. Üyesi Hakan ÖRTEN** (İmza)

ONAY:

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulu'nun /.... /2024 tarih ve sayılı kararı ile onaylanmıştır.

..... /..... /2024

Prof. Dr. Necdet TOZLU

Enstitü Müdürü

ÖN SÖZ

Bu tez çalışması, sosyal bilgiler öğretmenleri ve öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme eğilimlerini literatüre kazandırmayı amaçlamaktadır. Eğitimde yaratıcı düşünme; yenilikçi yaklaşımları benimsemek, problemlere farklı, yeni çözümler üretebilmek adına büyük önem taşımaktadır. Bu önemli alanda bir ışık olabilmek amacıyla yola çıkılmış ve bu çalışma gün yüzüne çıkmıştır.

Bu çalışmamızın, eğitim süreçlerinde yaratıcı düşünmenin teşvik edilmesine katkı sağlamasını ve bu alanda yeni araştırmalara ilham vermesini temenni ediyorum.

Bu tezin hazırlanma aşamasında değerli katkılarıyla bana rehberlik eden, desteklerini esirgemeyen değerli danışmanım Doç. Dr. İhsan Ünlü 'ye teşekkürlerimi sunarım. Bu süreçte onun rehberliği ve görüşleri bana yol göstermiştir. Ayrıca araştırma sürecinde, benden desteklerini esirgemeyen, her türlü desteği ve özveriyi gösteren Prof. Dr. Fahri Kılıç'a çok teşekkür ederim. Ayrıca Dr. Öğr. Üyesi Serpil Sağdıç'a da çok teşekkür ederim. Araştırmaya katılarak çalışmaya katkı sağlayan tüm Sosyal Bilgiler öğretmenleri ve öğretmen adaylarına da teşekkürü bir borç bilirim.

Çok kıymetli Aile'm; yüksek lisans yapmam için her türlü desteği gösteren babam Mehmet Sağdıç'a, bu süreçte hep yanımda olan kıymetli eşim Ramazan Lök'e ve bu süreçte onun oyunlarından, zamanından aldığım bir tanecik oğlum Kuzey Lök'e çok teşekkür ederim.

Seher SAĞDIÇ LÖK, Erzincan, 2024

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN VE ÖĞRETMEN ADAYLARININ YARATICI DÜŞÜNME EĞİLİMLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Seher SAĞDIÇ LÖK

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi,

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Yüksek Lisans Tezi, Temmuz 2024

Tez Danışmanı: Doç. Dr. İhsan ÜNLÜ

ÖZET

Son yıllarda teknolojinin gelişmesiyle birlikte yenilikçi eğitim programları eğitim alanında derin etkiler yaratmıştır. Bu bağlamda, yaratıcılık ve yaratıcı düşünme kavramları eğitim alanında önem kazanmıştır. Bu tez çalışmasının amacı, Sosyal bilgiler öğretmenleri ve öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme eğilimlerini farklı değişkenler açısından incelemek, yaratıcı düşünme süreçlerini güçlendirebilecek stratejiler ve pratik öneriler geliştirmektir. Çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma örneklemini Bolu'da MEB'e bağlı kurumlarda görev yapan 58 Sosyal bilgiler öğretmeni ve Abant İzzet Baysal Üniversitesi'nde 2022-2023 bahar döneminde öğrenim gören 148 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu ve Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği (MYDEÖ), verilerin analizi için SPSS 26 paket programı kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmen adaylarının ailede kaçınıcı çocuk oldukları değişkeninde anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin yaratıcılık düzeyleri genel olarak yüksek bulunmuştur. Araştırma verileri, ailede ikinci çocuk olma durumunun öz disiplin alt boyutunda daha yaratıcı olduğunu göstermektedir. Bulgular, öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeylerini geliştirmek için çalışmaların yapılabileceğini göstermesi açısından önemlidir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler, Yaratıcı düşünme, Yaratıcı düşünme becerisi

**EXAMINATION OF THE CREATIVE THINKING TENDENCIES OF SOCIAL
STUDIES TEACHERS AND TEACHER CANDIDATES IN TERMS OF
VARIOUS VARIABLES**

Seher SAGDIC LOK

Erzincan Binali Yildirim University

Graduate School of Social Sciences

Master Thesis July 2024

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Ihsan UNLU

ABSTRACT

In recent years, with the advancement of technology, innovative education programs have had profound impacts on the field of education. In this context, the concepts of creativity and creative thinking have gained importance in education. The aim of this thesis is to examine the creative thinking tendencies of social studies teachers and teacher candidates from various perspectives, and to develop strategies and practical suggestions that can strengthen creative thinking processes. The study employs a survey model. The research sample consists of 58 social studies teachers working in institutions affiliated with the Ministry of National Education in Bolu and 148 teacher candidates studying at Abant İzzet Baysal University during the spring semester of the 2022-2023 academic year. Personal information forms and the Marmara Creative Thinking Tendency Scale (MYDEÖ) were used as data collection tools, and the SPSS 26 software package was utilized for data analysis. According to the research results, a significant difference was observed in the variable of birth order among teacher candidates. The creativity levels of teachers were generally found to be high. The research data indicates that being the second child in the family is associated with higher creativity in the sub-dimension of self-discipline. The findings are important as they suggest that efforts can be made to enhance the creativity levels of teacher candidates.

Keywords: Social Studies, Creative Thinking, Creative Thinking Skills

İÇİNDEKİLER

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN VE ÖĞRETMEN ADAYLARININ YARATICI DÜŞÜNME EĞİLİMLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK	i
TEZ ÖZGÜNLÜL SAYFASI	ii
KILAVUZA UYGUNLUK	iii
KABUL VE ONAY TUTANAĞI	iv
ÖN SÖZ	v
ÖZET	vi
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER	viii
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ	xii
TABLolar LİSTESİ	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xv
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1. Sosyal Bilgiler	8
1.2. Sosyal Bilgilerin Amacı ve Önemi	9
1.3. Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Beceriler	12
1.4. 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modelinde Beceri ve Eğilim Kavramları	14
1.5. Sosyal Bilgiler ve Yaratıcı Düşünme	16
1.6. Düşünme Becerileri	18
1.7. Yaratıcı Düşünme	18

1.8. Yaratıcı Düşünmenin Temel Kavramları.....	21
1.8.1 Düşünme.....	21
1.8.2.Yaratıcılık.....	22
1.9. Yaratıcı Düşünme Aşamaları.....	24
1.10. Yaratıcı Düşünme ile İlgili Kuramlar	25
1.10.1. Psikoanalitik Kuram	25
1.10.2. Hümanist (İnsancıl Kuram)	26
1.10.3. Gestalt Kuramı.....	26
1.10.4. Çağrışımsal Kuram.....	27
1.10.5. Algısal Kuram	27
1.10.6. Bilişsel Kuram	27
1.10.7. Karmaşık (Faktöriyalist) Kuram.....	28
1.11. Yaratıcı Düşünmeyi Engelleyen Faktörler	28
1.12.Yaratıcı Düşünmeyi Etkileyen Faktörler.....	30
1.13. Yaratıcı Düşünme Kişilik Özellikleri	31
1.14. Eğitimde Yaratıcı Düşünme	33
1.15. Yaratıcı Okul ve Öğretmen	34
1.16. Öğretmenlerde Yaratıcı Düşünmenin Önemi	38
1.17. Benzer Çalışmalar.....	39

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli.....	46
2.1.1.Tarama Modeli	46
2.2. Evren ve Örneklem.....	47
2.3. Veri Toplama Araçları.....	49

2.3.1. Kişisel Bilgi Formu	49
2.3.1. Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği (MYDEÖ)	50
1.4. Geçerlilik ve Güvenilirlik	50

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

3.1. Bulgular.....	53
3.1.2. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Yaş Değişkenine Göre Farklılık Göstermekte Midir Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	53
3.1.3. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılık Göstermekte Midir Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	54
3.1.4. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Mesleki Kıdem Yıllı Değişkenine Göre Farklılık Göstermekte Midir Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	55
3.1.5. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yaratıcı Düşünme Eğilimlerini Öğrenim Durumu Etkilemekte Midir Alt Problemine İlişkin Bulgular?.....	55
3.1.6. Yaratıcı Düşünme ile İlgili Daha Önce Eğitim Alma Durumu Değişkenine Göre Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Nasıldır Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	56
3.1.7. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Nasıldır Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	57
3.1.8. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Cinsiyete Değişkenine Göre Farklılık Göstermekte Midir Alt Problemine İlişkin Bulgular	57
3.1.9. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Anne Eğitim Düzeyi Değişkeni Yaratıcı Düşünme Eğilimini Etkilemekte Midir Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	58

3.1.10. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Baba Eğitim Düzeyi Değişkeni Yaratıcı Düşünme Eğilimini Etkilemekte Midir Alt Problemine İlişkin Bulgular	59
3.1.11.Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördüğü Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Farklılaşmakta Mıdır Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	60
3.1.12. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Ailede Kaçınıcı Çocuk Olma Durumu Değişkeni Yaratıcı Düşünme Eğilimini Etkilemekte Midir Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	61
3.1.13. Sosyal Bilgiler Öğretmenleri ile Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Arasındaki İlişki Nasıldır Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	62
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	64
KAYNAKÇA.....	74
EKLER.....	84
ÖZ GEÇMİŞ.....	89

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
ANOVA	: Varyans Analizi
ASCD	: ABD Program Geliştirme Kurumu
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
MYDEÖ	: Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği
SPSS	: Statistical Packet For The Social Science/ Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı
TDK	: Türk Dil Kurumu

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1.1: 2005 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Beceriler.....	12
Tablo 1.2: 2015 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Beceriler.....	12
Tablo 1.3: 2017 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Beceriler.....	13
Tablo 1.4: 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Beceriler.....	13
Tablo 1.5: 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Beceriler.....	15
Tablo 1.6: 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Eğilimler	16
Tablo 2. 1: Öğretmenlerin Demografik Bilgileri	48
Tablo 2.2: Öğretmen Adaylarının Demografik Bilgileri	48
Tablo 2.3: Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği ve Alt Boyutların Cronbach's Alpha İç Tutarlık Katsayısı	50
Tablo 2.4: Öğretmenlerin Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeğinden Aldıkları Çarpıklık ve Basıklık Değerleri	51
Tablo 2.5: Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeğinden Aldıkları Çarpıklık ve Basıklık Değerleri	52
Tablo 3.1: Öğretmenlerin Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği Alt Boyutlarından Aldığı Puanlar	53
Tablo 3.2: Öğretmenlerin Yaratıcı Düşünme Eğilimleri ve Yaş Arasındaki Mann-Whitney U testi	54
Tablo 3.3: Öğretmenlerin Yaratıcı Düşünme Eğilimleri ve Cinsiyet Arasındaki Mann-Whitney U testi sonuçları	54
Tablo 3.4: Öğretmenlerin Yaratıcı Düşünme Eğilimleri ve Mesleki Kıdem Yılları Arasındaki Mann -Whitney U testi sonuçları	55
Tablo 3.5: Öğretmenlerin Yaratıcı Düşünme Eğilimleri ve Öğrenim Durumu Arasındaki Mann - Whitney U testi sonuçları	56
Tablo 3.6: Öğretmenlerin Yaratıcı Düşünme Eğilimleri ve Yaratıcı Düşünme Eğitimi Alma Durumu Arasındaki Mann -Whitney U testi sonuçları.....	56
Tablo 3.7: Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği Alt Boyutlarından Aldığı Puanlar.....	57

Tablo 3.8: Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Eğilimleri ve Cinsiyet Arasındaki T-Testi sonuçları.....	58
Tablo 3.9: Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Eğilimleri ve Anne Eğitim Düzeyleri Arasındaki ANOVA Sonuçları	58
Tablo 3.10: Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Eğilimleri ve Baba Eğitim Düzeyleri Arasındaki ANOVA Sonuçları	59
Tablo 3.11: Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Eğilimleri ve Sınıf Değişkeni Arasındaki ANOVA Sonuçları.....	60
Tablo 3.12: Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Eğilimleri ve Kaçınıcı Çocuk Olma Durumu Arasındaki ANOVA Sonuçları	61
Tablo 3.13: Öğretmenler ile Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Eğilimleri T-Testi Sonuçları.....	63

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1.1: Yapılandırılmış Bloom Taksonomisi.....	19
---	----



GİRİŞ

Bu tez çalışmasının bu bölümünde, problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın varsayımları, araştırmanın sınırlılıkları, problem cümlesi, araştırmanın alt problemleri ve çalışma ile ilgili tanımlar yer almaktadır.

Problem Durumu

Günümüz dünyasında, teknoloji ve bilim her alanda hızla bir şekilde ilerlemekte ve bilgi birikimi sürekli artmaktadır. Artan bu bilgi birikimi ve bilgide yaşanan bu hızlı ilerlemeyi, bilim insanları bile takip etmekte zorlanmaktadır. Bugün, insanlar yaşamlarının kısa sürelerinde bile birçok yenilik ve değişime tanık olmaktadır. Toplumların geleceği açısından, bireylerin bu hızlı değişimlere uyum sağlaması ve bu gelişmeleri kendi yararlarına kullanabilmeleri büyük önem taşımaktadır (Temiz & Tan, 2003, s. 20).

Dünyada yaşanan bu hızlı gelişmeler devletlerin eğitim politikalarını gözden geçirmelerine neden olmuştur. Bunun sonucunda devletlerin eğitim politikalarında köklü değişimler meydana gelmiştir. Birçok devlet, eğitimde yaratıcı düşünmeyi ön plana alacak politikalar geliştirmenin gerekliliğini hissetmiştir. Bu değişimlerde, belki de en büyük argüman yaratıcılığın ekonomideki öneminin anlaşılması ve artan rekabetle başa çıkmanın yaratıcı bireyler yetiştirmekle mümkün olacağı anlayışı olmuştur (Shaheen, 2010. S.166).

Bu değişiklikler, ülkemizin eğitim anlayışına da yansımıştır. Eskiden olduğu gibi sadece bilgiyi ezberleyen ve aktaran öğrenciler olarak kalmayıp; bilgiyi üreten, bilgiye ulaşma yollarını bilen, ulaşmış olduğu bilgileri yeri geldiği zaman kullanabilen, alışılmadık bağlantılar kurabilen, öğrendiklerini sentezleyerek hedefine ulaşabilen, düşünen ve düşünme süreçlerini yönlendirebilen bireyler yetiştirmek amaçlanmaktadır. Böylece; değişen dünyada bireyler, kendilerini sürekli geliştiren ve uyum yeteneği yüksek kişiler olarak yetiştirilmektedir (Gelen, 2011, s. 84).

2004 yılında güncellenen eğitim programıyla, yaşam boyu öğrenme ruhunu benimseyen, takım çalışmasına yatkın, yeniliklere açık, demokratik ilkeleri özümseyen, öğrenme sorumluluğunu üstlenen, etkili iletişim kurabilen ve araştırma, analiz etme, problem çözme ile yenilikçi düşünme gibi üst düzey becerileri geliştirmiş bireyler

yetiştirmek ana hedef haline gelmiştir (Dilbaz vd., 2012, s. 309). Yenilenen Sosyal Bilgiler Programına da beceri kavramlar girmiştir. 2018 yılında yapılan eēitim programı güncellemesiyle, Sosyal Bilgiler dersinde "yaratıcı düşünme becerisi" kavramı, "yenilikçi düşünme becerisi" kavramı olarak deēiřtirilmiřtir.

MEB, 21. Yüzyıl becerilerini ön planda tutarak eēitim sistemini güncellemiştir. Yaratıcılık, bu beceriler arasında önemli bir yer tutmaktadır. MEB'in 2015-2019 ve 2019-2023 Stratejik Planları, yaratıcılıēı eēitimin temel bir deēeri olarak tanımlamış ve stratejik hedefler arasına almıştır. Bu çerçevede, ērencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek için uygun ortamlar saēlanması ve yaratıcılıēın desteklenmesi önemli bir misyon olarak belirtilmiştir. Eēitim programlarının güncellenmesi sürecinde de 21. Yüzyıl becerileri, özellikle yaratıcılık, dikkate alınmış ve bu doērultuda yenilikler yapılmıştır (Yücel, vd., 2022, s. 240). Sonuç olarak, Türkiye'de eēitimin temel hedeflerinden biri, ērencilerin deēiřen dünyaya uyum saēlayabilmesi ve katkıda bulunabilmesi için yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmektir. MEB'in stratejik planları, bu amaç doērultusunda eēitim politikalarının nasıl řekillendirildiēini ve yaratıcılıēın nasıl teşvik edildiēini göstermektedir.

Bu tez çalışması, yaratıcılıēı farklı perspektiflerden tanımlayan önde gelen düşünürler Torrance, Guilford, Sternberg ve Csikszentmihalyi'nin yaklaşımlarını temel alarak sosyal bilgiler ēretmenleri ve ēretmen adaylarının yaratıcı düşünme eēilimlerini farklı deēiřkenler açısından incelenmesi araştırmanın temel problem durumu olarak tanımlanabilir. Ayrıca, sosyal bilgiler ēretmen ve ēretmen adaylarının yaratıcı düşünme düzeylerini karşılaştırarak, ēretmen ve ēretmen adaylarının yaratıcılık eēilimlerinin ne düzeyde olduklarını deēerlendirmek, problem cümlesi ve alt problemler de dikkate alınarak aralarında nasıl bir ilişki olduēunu ortaya koymaktadır. Bu alışma sayesinde, sosyal bilgiler ēretmenlerinin ve ēretmen adaylarının yaratıcı düşünme becerilerini güçlendirmeye yönelik stratejiler geliştirmek için önem arz etmektedir. Bu baēlamda, ēretmen adaylarının yaratıcı düşünme becerilerini etkili bir şekilde geliştirebilmek için eēitim programlarının nasıl yeniden yapılandırılabilereēi konusunda araştırmalara katkı sunması bakımından da önemli olduēu öngörülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu tez çalışmasının temel amacı: Sosyal bilgiler öğretmenleri ve sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme eğilimlerini farklı değişkenler açısından analiz ederek, yaratıcı düşünme süreçlerini güçlendirebilecek stratejiler ve pratik öneriler geliştirmektir. Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının yaratıcılık eğilimlerini, kişisel bilgi formu ve Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeğine vermiş oldukları cevaplara göre değerlendirerek yaratıcı düşünme eğilimlerini etkileyen unsurları, değişkenler çerçevesinde inceleyerek ortaya koymaktır.

Araştırmanın Önemi

Değişen yaşam koşulları ve paralel olarak gelişen teknoloji, yaşantımıza kolaylıkların yanı sıra bir dizi sorunu da getirmektedir. Gerçek yaşamda karşılaştığımız bu tür problemler, okullarda öğretilenlerden farklıdır çünkü genellikle net, kesin ve tek cevaplara sahip değildirler. Eğitimin temel hedefi, bireyleri gerçek hayatta karşılaşılabilecekleri problemleri çözmeye ve yaratıcı düşünme becerileri kazandırmaya yönlendirmektir. Bireylerin eğitim süreci boyunca bu becerileri kazanabilmeleri, gelecekteki muhtemel sorunları çözebilmesi için bir zemin oluşturabilir. Gerçek yaşamda karşılaşılan problemlerin çoğunlukla karmaşık, çok yönlü ve kesin bir cevabının olmadığı göz önüne alındığında, çok yönlü çözümler içeren problemleri çözebilme yeteneğini geliştirmenin önemi daha iyi ortaya çıkmaktadır (Ülger, 2012, s. 50).

Günümüz toplumlarında hızla değişen dinamiklere ayak uydurabilmek ve öğrencileri yaşama hazırlamak, Sosyal Bilgiler dersinde yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesini zorunlu kılmaktadır. Bu bağlamda bakıldığında Sosyal Bilgiler dersinin hayatın içinde yer alan bir ders olduğu görülmektedir. Sosyal Bilgiler dersinin de öğrencilere çeşitli becerilerin kazandırması beklenmektedir. Bu becerilerden birini de yaratıcı düşünme becerisi oluşturmaktadır. Bu amaçla öğrencilerin, Sosyal Bilgiler dersi sırasında, yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesi beklenmektedir. Bu durumda sosyal bilgiler öğretmenlerine büyük sorumluluklar düşmektedir. Bu kapsamda ele alındığında öncelikle sosyal bilgiler öğretmenlerinin yaratıcı düşünme becerilerine sahip olmaları, öğrencilere bu yetenekleri kazandırmada etkin olabilmeleri için önemlidir.

Yaratıcı düşünme eğilimlerine yönelik yapılan çalışmalarda, öğretmen adayları, sınıf, fen bilgisi ve okul öncesi öğretmen adaylarına dair birçok araştırma bulunmasına

rağmen, sosyal bilgiler öğretmenleri ve öğretmen adaylarına yönelik çalışmaların sayıca yetersiz olduğu dikkat çekmektedir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek, eğitim sisteminin gelecekteki başarısı açısından büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle, sosyal bilgiler alanında daha fazla araştırma yapılması ve öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimlerinin desteklenmesi gerekmektedir. Bu eksikliğin giderilmesi, eğitimde yaratıcılığın daha geniş bir yelpazede teşvik edilmesine ve öğrencilerin günlük hayata daha iyi uyum sağlamalarına katkıda bulunacaktır.

Sosyal bilgiler öğretmen adayları ve öğretmenler için yaratıcı düşünme eğilimleri üzerine birçok çalışma yapılmış olmasına rağmen, bu iki grup arasında yapılan karşılaştırmaların ve öğretmenlik mesleğine geçiş sonrası yaratıcılığın nasıl değiştiğine dair bulgular oldukça kısıtlıdır. Sebeple, bu çalışma literatüre önemli bir katkı sağlama potansiyeline sahiptir. Bu çalışmanın özgün değeri, sosyal bilgiler öğretmenleri ve öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme becerilerinin değişimi ve gelişimi konusunda kapsamlı bir çerçeve sunarak, sosyal bilgiler öğretiminde yenilikçi yaklaşımların ve etkili öğretim stratejilerinin geliştirilmesine katkı sağlamasıdır.

Araştırmanın Varsayımları

Bu araştırmada;

1. Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının evreni temsil ettiği,
2. Araştırma örnekleminde yer alan katılımcıların araştırma için yeterli sayıda olduğu,
3. Araştırmaya katılan katılımcıların kişisel bilgi formuna samimi cevaplar verdikleri,
4. Araştırmaya katılan katılımcıların Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği (MYDEÖ)'ne samimi cevaplar verdikleri varsayılmaktadır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma;

1. 2022-2023 eğitim-öğretim bahar döneminde Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesinde Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalında öğrenim gören 148 öğretmen adayı ile,

2. Bolu’da MEB’e bağı kurumlarda görev yapan 58 sosyal bilgiler öğretmeni ile,
3. Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenleri ve öğretmen adaylarının Kişisel bilgi formu ve Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği (MYDEÖ) vermiş oldukları yanıtlar ile sınırlıdır.

Problem Cümlesi

Bolu ilinde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin ve Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesinde öğrenim gören 1., 2., 3. ve 4. sınıf sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yaratıcılık eğilimleri nasıldır? Yaratıcılık eğilimleri farklı değişkenlere göre çeşitlilik göstermekte midir?

Araştırmanın Alt Problemleri

1. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yaratıcı düşünme eğilimleri nasıldır?
2. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yaratıcı düşünme eğilimleri yaş değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
3. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yaratıcı düşünme eğilimleri cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
4. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki kıdem yılı değişkenine göre yaratıcı düşünme eğilimleri arasında ilişki var mıdır?
5. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yaratıcı düşünme eğilimlerini öğrenim durumu etkilemekte midir?
6. Yaratıcı düşünme ile ilgili daha önce eğitim alma durumu değişkenine göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin yaratıcı düşünme eğilimleri nasıldır?
7. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme eğilimleri nasıldır?
8. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme eğilimleri cinsiyete değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
9. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının anne eğitim düzeyi değişkeni yaratıcı düşünme eğilimini etkilemekte midir?
10. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının baba eğitim düzeyi değişkeni yaratıcı düşünme eğilimini etkilemekte midir?
11. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğrenim gördüğü sınıf düzeyi değişkenine göre yaratıcı düşünme eğilimleri farklılaşmakta mıdır?

12. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ailede kaçınıcı çocuk olma durumu değişkeni yaratıcı düşünme eğilimini etkilemekte midir?
13. Sosyal bilgiler öğretmenleri ile sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme eğilimleri arasındaki ilişki nasıldır?

Tanımlar

Sosyal Bilgiler: İnsanın fiziksel ve sosyal çevresiyle olan ilişkilerini disiplinler arası bir bakış açısıyla inceleyerek sosyal ve beşeri bilimlerin içeriği ve yöntemlerinden yararlanır. Temel demokratik değerleri ön planda tutarak, küreselleşen dünyada düşünen, yetkin ve demokratik vatandaşlar yetiştirmeyi hedefler.

Yaratıcılık: Yaratıcılığın kesin bir tanımı olmamakla beraber yaratıcılık kavramı hakkında çeşitli tanımlamalar yapılmıştır. Yaratıcılık kavramı; kavramlar arasından herkesten farklı ilişkiler kurma, yeni, değişik ve özgün fikirler üretebilme, karşılaşılan durumlara farklı pencerelerden bakabilme becerisi olarak tanımlanabilir. Yaratıcılık doğuştan getirilen bir özelliktir ve yaratıcılık becerisi yaşantılar sağlanarak geliştirilebilir (Meral & Şahin, 2019, s. 313). Robinson ise yaratıcılığı; değer taşıyan özgün fikirlere sahip olma süreci olarak tanımlamaktadır. Ona göre yaratıcılığın temel kökenini hayal kurmak oluşturmaktadır. Yaratıcılığı hayal kurmakla ilişkilendirmiş ve yaratıcılığın hayal gücünü çalıştırmakta olduğunu belirtmiştir (Robinson, 2020, s. 141).

Düşünme: Düşünme yetisi, insanı diğer canlılardan farklı kılan en belirgin özelliklerden biridir. Düşünme, farklı kişiler tarafından çeşitli şekillerde tanımlanmıştır. Türk Dil Kurumuna (TDK) göre düşünme, zihinsel olarak bilgileri karşılaştırarak ve aralarındaki ilişkiyi inceleyerek bir konuyla ilgili bir yargıya veya karara varma sürecidir

Günümüz toplumlarında hızla değişen dinamiklere ayak uydurabilmek ve öğrencileri yaşama hazırlamak, Sosyal Bilgiler dersinde yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesini zorunlu kılmaktadır. Bu bağlamda bakıldığında Sosyal Bilgiler dersinin hayatın içinde yer alan bir ders olduğu görülmektedir. Sosyal Bilgiler dersinin de öğrencilere çeşitli becerilerin kazandırması beklenmektedir. Bu becerilerden birini de yaratıcı düşünme becerisi oluşturmaktadır. Bu amaçla, öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersi sırasında, yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesi beklenmektedir. Bu durumda sosyal bilgiler öğretmenlerine büyük sorumluluklar düşmektedir. Bu kapsamda ele

alındığında öncelikle sosyal bilgiler öğretmenlerinin yaratıcı düşünme becerilerine sahip olmaları, öğrencilere bu yetenekleri kazandırmada etkin olabilmeleri için önemlidir.

Araştırma kapsamında sosyal bilgiler öğretmenleri ve sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme eğilimleri ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu kapsamda bu araştırma sonuçlarının sosyal bilgiler öğretmenleri ve öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme eğilimlerinin geliştirilmesine katkı sağlaması açısından önemlidir.



BİRİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1. Sosyal Bilgiler

Kavram olarak Sosyal Bilgiler ilk kez Amerika Birleşik Devletleri'nde 19. yy. başlarında ortaya çıkmıştır (Doğanay A. , 2008, s. 78). Ders olarak sosyal bilgiler ise yine ABD'de 1916 yılında ders programı olarak adlandırılmaya başlamıştır (Kan, 2010, s. 666). Sosyal Bilgiler Amerika Birleşik Devletleri'nde toplumsal olayları inceleyen bir ders olarak programda yerini almıştır. Yaşanan toplumsal gelişmelere paralel olarak farklı gelişmeler göstermiştir (Çatak, 2015, s. 70).

Türkiye'de; Sosyal Bilgiler dersi, tarih, coğrafya ve vatandaşlık dersleri isimleriyle farklı disiplinler olarak okutulmaya başlanmıştır. Farklı disiplinler olarak okutulmaya başlanan tarih ve coğrafya derslerinin, ilk olarak Tanzimat Dönemi'nde bir ders olarak okutulduğu görülmektedir (Öztürk & Otluoğlu, 2005, ss. 14-15). Bu dönemde sosyal bilgilerin bir ders olarak ilkökul programına dahil edildiği görülmektedir. Bu süreçten 1960'lara kadar olan dönemde, Türkiye'de Sosyal Bilgiler dersinin kapsamını oluşturan içerikler; tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi gibi başlıklar olarak öğretilmiştir. (Öztürk, 2015, s. 26). Tarih, coğrafya ve vatandaşlık içeriğinden oluşan bu dersler 1962'de yayınlanmış olan İlkokul Program Taslağı'nda, "Toplum ve Ülke İncelemeleri" başlığıyla disiplinler arası bir yaklaşımla birleştirilmiştir (Öztürk & Otluoğlu, 2005, ss. 15-16).

Ülkemizde Sosyal Bilgiler, ilk defa sosyal bilgiler adı altında 1968 yılında yayınlanan ilkökul programıyla bir ders olarak programda yerini almıştır. Sosyal Bilgiler dersi ilk olarak ilkökullarda okutulmaya başlanmış, 1985 yılında gelindiğinde ise ortaokullarda, tarih, coğrafya ve vatandaşlık gibi ders başlıklarıyla okutulmuştur (Abu, 2017, ss. 9-10). 1997 yılına gelindiğinde ise kesintisiz sekiz yıllık eğitim anlayışına

geçilmiş, 1998 yılında ise tarih, coğrafya ve vatandaşlık dersleri kaldırılmış 4 ve 7. sınıflarda okutulmak üzere yeni sosyal bilgiler ders programına geçilmiştir (Yalçın & Akhan, 2019, s. 843).

Bilginin hızla yayılmaya başladığı günümüzde bilgiyi ezberlemekten ziyade bilgiye ulaşmak önem kazanmıştır. Yaşanan hızlı değişim ve gelişimler yeni kavram ve yeni bilgilerin oluşmasını ve bilgilerin değişmesini neden olabilmektedir. Oluşan bu durumlara uyum sağlamak amacıyla eğitim programlarında da bazı değişikliklere gidilebilmektedir (Abu, 2017, s. 10).

Değişen ve gelişen dünya ile eğitim programlarında da geliştirme çalışmalarına gidilmiş, birçok ülke eğitim programlarını gözden geçirmiştir. Bu değişime ülkemizde dahil olmuş ve 2005 yılında Sosyal Bilgiler eğitim programı yeni bir anlayış ile yeniden hazırlanmıştır. Sosyal Bilgiler Programında değişen bu anlayışla birlikte yapılandırmacı yaklaşım benimsenmiş, öğretmen dersin merkezinden çıkartılarak öğrenci merkezli bir anlayış benimsenmiştir. Bu anlayışla birlikte öğrenci ezberci ve pasif konumdan çıkartılmış, öğrenci bilgiyi üreten, kullanan, gerekli beceri ve değerlere sahip bireyler olarak yetiştirmek hedeflenmiştir (Memişoğlu, 2012, s. 68).

1.2. Sosyal Bilgilerin Amacı ve Önemi

Etkili ve sorumlu Türk vatandaşı yetiştirmek amacını taşıyan Sosyal Bilgiler öğretim programının temelini sosyal bilimler oluşturur. Sosyal Bilgiler sosyal bilimlerden oluşturulmuş önemli bilim alanıdır. Sosyal Bilgiler, “sosyoloji, din, psikoloji, siyaset bilimi, felsefe, hukuk, tarih, coğrafya, ekonomi, arkeoloji, antropoloji” gibi bilim alanlarından oluşmaktadır. Bunlarla beraber Sosyal Bilgiler dersi öğrencilerin vatandaşlık yeterliliklerini geliştirmek, desteklemek amacıyla oluşturulan bir eğitim programıdır (Akdağ, 2009, s. 3).

Sosyal Bilgiler dersi üç farklı yaklaşım ile ele alınmıştır: “Vatandaşlık aktarımı olarak Sosyal Bilgiler.” “Sosyal Bilimler olarak Sosyal Bilgiler.” “Yansıtıcı inceleme olarak Sosyal Bilgiler”.

Vatandaşlık aktarımı olarak Sosyal Bilgiler yaklaşımıyla geçmişten getirdiğimiz değerler ile gurur duyma, sorumluluk bilincine sahip olma, toplumca kabul gören davranışları benimseme ve otoriteye bağlılık gösterme gibi unsurlar vatandaşlık aktarımı

yaklaşımının en belirgin bileşenleridir. Değişim ve gelişimden çok, var olan halihazırdaki durumun korunmasına yöneliktir.

Sosyal bilimler olarak Sosyal Bilgiler anlayışının misyonu ise öğrencilerin sosyal bilimlerin prensip ve kapsamını anlamlarını sağlamaktır. Öğrencilerin bilimsel bilgiye ulaşmaları yolunda onlara destek olmaktır.

Yansıtıcı inceleme olarak Sosyal Bilgiler yaklaşımının temel bileşenlerini problemleri çözme, araştırma – inceleme ayrıca öğrencilerin gerçek hayatta karşılaştıkları sosyal, politik ve kişisel problemler karşısında doğru kararlar vermesini sağlamaktır (Doğanay, 2005, ss. 22-23).

Sosyal Bilgiler dersinin amacı, bireyin içinde yaşadığı topluma uyum sağlamasını desteklemek, öğrencilerin çağın şartlarına uyum sağlamasını ve etkin birer vatandaş olarak topluma katılmasını sağlamaktır (Akdağ, 2009, s. 6).

MEB Sosyal Bilgiler dersi öğretim programının özel amaçlarını aşağıda belirtildiği şekilde açıklamaktadır:

1. *“Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, millî bilince sahip birer vatandaş olarak yetiştirmeleri.”*

2. *“Atatürk ilke ve inkılaplarının, Türkiye Cumhuriyeti’nin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrayıp demokratik, laik, millî ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olmaları.”*

3. *“Hukuk kurallarının herkes için bağlayıcı olduğunu, tüm kişi ve kuruluşların yasalar önünde eşit olduğunu gerekçeleriyle bilmeleri.”*

4. *“Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak millî bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul etmeleri.”*

5. *“Yaşadığı çevre ile dünyanın genel coğrafi özelliklerini tanıyarak insan ile çevre arasındaki etkileşimi açıklamaları ve mekânı algılama becerilerini geliştirmeleri.”*

6. “Doğal çevrenin ve kaynakların sınırlılığının farkına varıp çevre duyarlılığı içerisinde doğal kaynakları korumaya çalışmaları ve sürdürülebilir bir çevre anlayışına sahip olmaları.”

7. “Doğru ve güvenilir bilgiye ulaşma yollarını bilen bireyler olarak eleştirel düşünme becerisine sahip olmaları.”

8. “Ekonominin temel kavramlarını anlayarak kalkınmada ve uluslararası ekonomik ilişkilerde millî ekonominin yerini kavramaları.”

9. “Çalışmanın toplumsal yaşamdaki önemine ve her mesleğin gerekli ve saygın olduğuna inanmaları.”

10. “Farklı dönem ve mekânlara ait tarihsel kanıtları sorgulayarak insanlar, nesneler, olaylar ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirlemeleri, değişim ve sürekliliği algılamaları.”

11. “Bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgi ve iletişim teknolojilerini bilinçli kullanmaları.”

12. “Bilimsel düşünmeyi temel alarak bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretmede bilimsel ahlaki gözetmeleri.”

13. “Toplumsal ilişkileri düzenlemek ve karşılaştığı sorunları çözmek için temel iletişim becerileri ile sosyal bilimlerin temel kavram ve yöntemlerini kullanabilmeleri.”

14. “Katılımın önemine inanmaları, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için görüşler belirtmeleri.”

15. “İnsan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, laiklik, cumhuriyet kavramlarının tarihsel süreçlerini ve günümüz Türkiye’si üzerindeki etkilerini kavrayarak yaşamını demokratik kurallara göre düzenlemeleri.”

16. “Millî, manevi değerleri ile evrensel değerleri benimseyerek erdemli insan olmanın önemini ve yollarını bilmeleri.”

17. “Ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık göstermeleri.”

18. “Özgür birer birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin; ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varması amaçlanmaktadır” (MEB, 2018, s. 8).

Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'ndaki genel hedefler incelediğinde, Sosyal Bilgiler dersi öğrencilere; bilgi beceriler ve tutum kazandırmayı amaçlayan bir içeriğe sahip olduğu söylenebilir (Mutluer, 2013, s. 355).

1.3. Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Beceriler

Bilimsel ve teknolojik alanda yaşanan hızlı gelişmeler, toplumun yaşam tarzını birçok alanda etkilemiştir. Yaşanan bu hızlı gelişmelere bağlı olarak bireyler, günlük hayatında farklı seçenekler ile karşı karşıya gelmiştir. Bu bağlamda bireylerin sorgulayabilmesi, doğru karar verebilmesi, eleştirel ve yaratıcı düşünebilmesi, yaşam problemlerini çözebilmesi önem kazanmıştır (Gelen, 2002, s. 105).

2005 yılında yayınlanan Sosyal Bilgiler öğretim programıyla beceri kavramı programa girmiştir. Yeni Sosyal Bilgiler öğretim programı diğer derslerle beraber dokuz beceriyi ve kendine özgü altı beceriyi de kazandırmayı hedeflemiştir (MEB, 2005).

Tablo 1.1: 2005 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Beceriler

Araştırma	Eleştirel düşünme
İletişim	Problem çözme
Girişimcilik	Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma
Karar verme	Mekanı algılama
Değişim ve sürekliliği	Sosyal Katılım
Yaratıcı düşünme	Gözlem
Bilgi teknolojilerini kullanma	Zaman ve kronolojiyi algılama
Empati	

Yukarıdaki tabloya baktığımız zaman diğer derslerle beraber Sosyal Bilgiler dersi 9 beceriyi ve kendine özgü 6 beceriyi öğrenciye kazandırmayı amaçlamaktadır. Sosyal Bilgiler öğretim programının kendine özgü becerileri; gözlem yapma, mekânı algılama, zaman ve kronolojiyi kavrama, değişim ve sürekliliği anlama, sosyal katılım empati becerileridir (MEB, 2005).

Tablo 1.2: 2015 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Beceriler

Aktif dinleme ve tartışma	İletişim
Araştırma	Kanıt kullanma
Coğrafi sorgulama ve konum analizi	Karar verme
Tablo grafik ve diyagram çizme ve yorumlama	Ekonomi okuryazarlığı
Gözlem	Sosyal katılım
Problem çözme	Mekanı algılama
Değişim ve sürekliliği algılama	

2015 Sosyal Bilgiler öğretim programında, “Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanabilme, girişimcilik, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, zaman ve kronolojiyi algılama ve empati becerisi” programdan çıkartılmıştır. Çıkartılan becerilerin yerine; kanıt kullanma, coğrafi sorgulama yapma, konum analizi, aktif dinleme ve konum analizi programa eklenmiştir. Programdaki beceri sayısı 13 olmuştur (Yazıcı, 2021, s. 11).

Tablo 1.3: 2017 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Beceriler

Araştırma	Finansal okuryazarlık
Çevre	Mekânı algılama
Değişim ve sürekliliği algılama	Girişimcilik
Dijital okuryazarlık	Konum analizi
Eleştirel düşünme	Medya okuryazarlığı
Kanıt kullanma	Sosyal katılım
Karar verme	Gözlem
Politik okuryazarlık	Harita okuryazarlığı
Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma	İletişim
Empati	İş birliği
Öz denetim	Kalıp yargı ve önyargıyı fark etme

2015 yılında yapılan değişiklik ile Sosyal Bilgiler Öğretim Programından çıkarılan; beş beceri Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, girişimcilik, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, zaman ve kronolojiyi algılama ve empati becerileri 2017’de yapılan değişiklikle Sosyal Bilgiler Öğretim Programına tekrardan alınmıştır. Bununla beraber 2017 Sosyal Bilgiler Öğretim Programına; yenilikçi düşünme becerisi, coğrafi sorgulama ve konum analizi becerisi, değişim ve sürekliliği algılama becerisi, zaman ve kronolojiyi algılama becerisi gibi beceriler 2017 programına girmiştir (MEB, 2017, s.5).

Tablo 1.4: 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Beceriler

Araştırma	Girişimcilik
Çevre okuryazarlığı	Gözlem
Değişim ve sürekliliği algılama	Harita okuryazarlığı
Dijital okuryazarlık	Hukuk okuryazarlığı
Eleştirel düşünme	İletişim
Empati	İş birliği
Finansal okuryazarlık	Kalıp yargı ve ön yargıyı fark etme
Problem çözme	Tablo, grafik ve diyagram çizme yorumlama
Sosyal katılım	Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma
Politik okuryazarlık	Medya okuryazarlığı
Yenilikçi düşünme	Mekânı algılama
Zaman ve kronolojiyi algılama	Öz denetim
Kanıt kullanma	Konum analizi
Karar verme	

2017-2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programları incelendiğinde, 2017 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ile 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Beceri kavramın fazla değişmediği, diğer beceriler programdaki mevcudiyetini korurken, 2018 öğretim programına hukuk okuryazarlığı becerisinin eklendiği görülmektedir. 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında bulunan becerilerden, 12 beceri Sosyal Bilgiler dersine ait olan becerileridir. Bu beceriler; gözlem becerisi, mekan algılama becerisi, sosyal katılım becerisi, empati becerisi, harita okuryazarlığı becerisi, kalıp ve önyargıları fark etme becerisi, kanıt kullanma becerisi, konum analizi becerisi, politik okuryazarlık ve medya okuryazarlığı becerileridir.

1.4. 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modelinde Beceri ve Eğilim Kavramları

Türk Eğitim Sistemi, bireylerin tüm yönleriyle gelişimini hedefleyen ve bütüncül bir eğitim yaklaşımını benimseyen bir sistemdir. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ise değişen dünya koşulları göz önünde bulundurularak, bireylerin toplumsal konularda ihtiyaç duydukları becerileri kazanmalarını sağlamak üzere tasarlanmıştır. Bu yaklaşım çerçevesinde geliştirilen "Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli." kavramsal beceriler, alan becerileri, sosyal-duygusal öğrenme becerileri, eğilimler, değerler ve okuryazarlık gibi unsurları bir arada ele alarak öğrencilerin çok yönlü gelişimini etkili bir şekilde desteklemeyi amaçlar (MEB, 2024, s. 4).

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, eğitim sürecinde farklılaştırma ve zenginleştirme kavramlarını benimseyerek, öğrencilerin çeşitli yetenek ve özelliklerine göre öğrenme deneyimlerinin özelleştirilmesini ve derinleştirilmesini sağlamayı amaçlamaktadır. Bu model, her öğrencinin bireysel özelliklerini dikkate alarak eğitim yaklaşımlarının çeşitlenmesini ve öğrenme süreçlerinin bireylerin ihtiyaçlarına göre kişiselleştirilmesini amaçlamaktadır.

Farklılaştırma: Öğrencilerin çeşitli öğrenme stilleri ve ihtiyaçlarına uygun olarak eğitim materyalleri ve yöntemlerinin özelleştirilmesini hedefler. Bu eğitim yaklaşımı, farklı yeteneklere sahip öğrencilerin potansiyellerini farklılaştırılmış programlar aracılığıyla geliştirmeye odaklanır. Programın, esnek ve pratik uygulamaları içermesi ise öğretmenlerin bu özelleştirilmiş eğitim stratejilerini etkili bir şekilde uygulayabilmesini sağlar (Renzulli, 2012, s. 151).

Zenginleştirme: Zenginleştirme programları, üst düzey düşünme becerilerine sahip öğrenciler için özel olarak tasarlanmış öğretim etkinlikleridir. Bu programlar genellikle proje tabanlı öğrenim ve okul dışı öğrenme fırsatları gibi çeşitli öğretim yöntemlerini içerir ve öğrencilerin kendi alanlarında özgün fikirler ve ürünler geliştirmelerini teşvik eder. Zenginleştirme yaklaşımları, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve motivasyonel yeteneklerinin sentezini temsil eden öğrenme çıktılarını ve ileri düzeyde ürün geliştirmeyi destekler. Bu programlar, öğrencilerin entelektüel kapasitelerini geliştirme ve akademik başarılarını ileriye taşıma konusunda önemli bir rol oynar (Renzulli & Reis, 1994, s. 8).

Farklılaştırma ile öğrencilerin öğrenme stilleri ve ihtiyaçlarına uygun olarak eğitim materyalleri ve yöntemleri uyarlamayı amaçlarken, zenginleştirme ile de öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeleri teşvik edilir. Bu sayede Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, her öğrencinin potansiyelini en üst düzeyde kullanabileceği bir eğitim ortamı sağlamayı hedeflemektedir.

MEB (2024) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ile öğrenme alanlarını; alan becerileri, kavramsal beceriler, eğilimler, sosyal duygusal beceriler, okuryazarlık becerileri ve beceriler arası ilişkiler olarak tanımlamıştır. Bu becerilerin öğrenme alanlarında öğrenciye aktarılması beklenmektedir.

Tablo 1.5: 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Beceriler

Sosyal katılım	Coğrafi sorgulama yapma	Fikri eyleme dönüştürme
Fikir üretme	Konum algılama	Bilimsel sorgulama yapma
Girişimcilik	Tarihsel empati	Yorumlama
Kaynakları yönetme	Tarihsel bağlamsallaştırma	Sorgulama
Müzakere etme	Mekânsal düşünme	Kaynağı yorumlama
Karşılaştırma	Mekansal bağlantıları çözümleme	Kanıtı dayalı sorgulama yapma ve araştırma
Değişim ve sürekliliği algılama	Coğrafi bilgileri çözümleme	Kanıtı dayalı ürün oluşturma ve paylaşma
Tablo, grafik, şekil ve diyagram okuma ve yorumlama	Değişim ve sürekliliği neden sonuçlarıyla yorumlama	Değişim ve sürekliliğin geleceğine yönelik kanıt, gözleme veya deneyime dayalı öngöründe bulunma

2024 "Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli" ile "2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında" yer alan becerileri karşılaştırdığımızda, her iki programda ortak olan

beceriler bulunmaktadır. Bu ortak beceriler şunlardır: girişimcilik, gözlem, eleştirel düşünme, empati ve problem çözme. 2024 programında yer alan becerilerin biraz daha akademik ve analitik düşünme süreçlerine önem verdiği söylenebilir.

Tablo 1. 6. 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Eğilimler

Yaratıcılık	Odaklanma	Açık fikirlilik
Özgün düşünme	Eleştirel bakma	Sistematiik olma
Öz yeterlilik	Gerçeği arama	Soru sorma
Özgüven	Analitik düşünme	Şüphe duyma
Oyun severlik	Bağımsızlık	Azim ve kararlılık
Merak	Girişkenlik uzmanlaşma	Bağımsızlık
Sorumluluk	Öz farkındalık	

MEB 2024 değişikliği ile Sosyal Bilgiler Öğretim Programında eğilim kavramına önem vermiş ve programda öğrenme alanlarına serpiştirmiştir. Bu eğilimler öğrencilerin bilgiye erişiminden, uygulanmasına kadar birçok alanda yenilik sağlayabilir. Ayrıca bu eğilimlerin öğrencilerin akademik başarısının yanı sıra toplumsal ve kültürel anlamda da etkin bireyler yetiştirilmesine olanak sağlayabilir.

1.5. Sosyal Bilgiler ve Yaratıcı Düşünme

Bilim ve teknolojinin ilerlemesi yaşamı kolaylaştırmakla birlikte sosyal değişimi de etkileyerek yeni sorunlar ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Eğitimin temel amacı, bilgiyi ezberleyen bireyler yetiştirmek değil, bilgiyi kullanarak yeni ve özgün şeyler ortaya koyabilen kişiler yetiştirmek ve günlük hayatta ihtiyaç duyulan becerileri bireylere kazandırmaktır (Çimşir, 2019, s. 284).

Sosyal bilgiler dersleri, çocukları sadece bilgi vermekle kalmaz, aynı zamanda 21. yüzyıl dünyasında aktif katılımcı ve etkin vatandaşlar olmaları için gerekli bilgi, beceri ve vatandaşlık erdemlerini kazandırmayı hedefler. Bu ders, çocukların ev, okul ve toplum içindeki kişisel deneyimlerine dayalı olarak sosyal beceriler, sosyalleşme ve sosyal sorumluluk gibi alanlarda gelişimlerini destekler. Ayrıca, demokratik toplumlar için vatandaşlık değerlerinin benimsenmesi ve insan yaşamına değer katma açısından da önemlidir. Sosyal Bilgiler dersi, sosyal, kültürel ve ekonomik eğitim gibi farklı disiplinlerden beslenen bütüncül bir yaklaşımla sunulur. Bu ders, öğrencilerin bilgiyi derinlemesine anlamalarını ve ömür boyu öğrenmeye hazırlanmalarını sağlamak için öğrenci merkezli öğrenme, etkin katılım ve yapılandırmacı öğretim yöntemlerini benimser. (Ucus, 2018, ss. 111-112).

Yaratıcı düşünme tüm dersler için önemli olan bir beceridir. Sosyal Bilgiler dersi için ayrıca bir önem taşımaktadır. Sosyal bilgilerin temel amacı etkin ve demokratik vatandaşlar yetiştirmektir. Etkin ve demokratik bir yurttaşın ise insanların diğer insanlarla ve çevreleriyle ilişkisini anlayarak, karşılaşılan sorunlara yeni çözümler geliştirmektir (Doğanay A. , 2015, s. 165). Sosyal Bilgiler dersi, gerçek hayat durumlarını disiplinler arası bir yaklaşımla ele alarak öğrencilere pratik yaşam becerileri kazandıran bir derstir. Bu ders, öğrencilere olayları ve insan ilişkilerini anlama, farklı bakış açılarına saygı duyma ve vatandaşlık bilincini geliştirme fırsatı sunar. Ayrıca, vatandaşlık eğitimi için gerekli bilgi ve becerilerini geliştirmeyi hedefler ve öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeye teşvik eder (Gürkan & Dolapçioğlu, 2020, s. 52).

Araştırmalar, yaratıcı, eleştirel, yansıtıcı ve çok boyutlu düşünme becerilerinin bireylere erken yaşlarda okullarda kazandırılmasının daha kolay olduğunu göstermektedir. Eğitim sistemi, bireylerin yaratıcılığını ortaya çıkaracak ve onları yaratıcı bireyler olarak yetiştirecek şekilde çağın gereklerine ve ihtiyaçlarına uygun olarak düzenlenmelidir. Sosyal Bilgiler öğretiminde ise, öğrencilerin yeterince özgür ve yaratıcı düşünemedikleri, derslerin ezberci olarak nitelendirildiği görülmektedir. Sosyal Bilgiler dersleri, öğrencilerin günlük hayata uyum sağlamasında önemli bir rol oynadığından, bu derslerde yaratıcı düşünmeyi destekleyen yöntemler kullanılmalı ve sınıf ortamları buna uygun olarak düzenlenmelidir. (İşleyen & Küçük, 2013, ss. 200-201)

Öğretmenler, Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin mevcut bilgilerini değerli bir şekilde kullanmalarını, yeni bilgi üretmelerini, demokratik yaşamın gerekliliklerini anlamalarını ve toplumsal sorunlara duyarlılık göstererek çözüm arayışlarında bulunmalarını teşvik etmelidir. Öğrencilerin bu becerileri kazanabilmesi için öncelikle yaratıcılıklarını desteklemek gerekmektedir. Günümüz toplumu sürekli olarak evrilmekte ve bu nedenle bireylerden beklentiler değişmektedir. Dolayısıyla, sosyal bilgiler eğitim programı da bu değişimlere uygun olarak yeniden düzenlenmeli ve modern öğretim yöntemleriyle desteklenmelidir (Moffatt, 1957, s. 23).

MEB “2004 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında” yapmış olduğu değişiklikler ile beceri kavramlarını programa entegre etmiştir. Bu becerilerden biri de 21. Yüzyıl becerisi olarak kabul gören yaratıcı düşünme becerisidir. “2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programının” güncellenmesi birlikte yaratıcı düşünme becerisi kavramının yerine

yenilikçi düşünme becerisi kavramı programda yerini almıştır. “2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli” ile yapılan değişikliklerde ise eğilimler başlığı altında; yaratıcılık eğilimi ve yenilikçi düşünme eğilimi kavramlarına yer vermiştir.

1.6. Düşünme Becerileri

Düşünme insanların önemli özelliklerindendir. İnsanlar eylemlerini iç güdülerini ile değil düşünceleri ile devam ettirir. İnsanlar ile ilgili yapılan bilimsel çalışmalar, düşüncenin belli aşamalardan geçerek şekillendiğini, bazı ortamlarda düşünmenin yeterli olmadığını vurgulamaktadır. Eğitim ekonomistleri, düşünme eğitiminin önemi üzerinde durmakta ve düşünme eğitimine verilen uğraşların karşılığının fazlasıyla alınacağını ifade etmektedirler. Eğitim felsefecileri ise düşünme yeteneğinin geliştirilmesinin önemi üzerinde durmakta ve ancak düşünme yeteneği geliştirilirse insanın kendine ait potansiyelini ortaya çıkarabileceğini savunmaktadır. Eğitim sosyologları ise toplumsal gerçekliklerin dikkate alınarak düşünme eğitimi verilmesi gerektiği kanısındadır (Kurnaz, 2020, s. 23).

Düşünme becerileri yaşadığımız yüzyılda önem kazanmıştır. 21. yüzyıl becerisi olarak ele alınan bu beceriler üst düzey düşünme becerileri olarak kabul edilmektedir (Erişen & Önal, 2019, s. 64). Presseisen (1984) düşünme becerilerini dört ana başlıkta toplamış bunların; “problem çözme, karar verme, eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme” olduğunu ifade etmiştir (aktaran Şahin & Akman, 2018, s. 12).

Swartz ve Parks (1994) düşünme becerilerini; “eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme ve görüşleri açığa kavuşturma” olarak tanımlamıştır. Ayrıca karar verme ve problem çözme becerilerini de düşünme sürecinin bir parçası olarak değerlendirmişlerdir (aktaran Kurnaz, 2020, s. 23).

ASCD (ABD Program Geliştirme Kurumu) tarafından yapılmış olan araştırmalar sonucunda; birçok araştırmacı tarafından kabul gören düşünme becerilerinin, “eleştirel düşünme becerisi, yaratıcı düşünme becerisi, problem çözme becerisi ve karar verme becerileri” olduğu yönündedir (Kaya, 2009, s. 148).

1.7. Yaratıcı Düşünme

Üst düzey düşünme becerilerinden biri olarak kabul edilen yaratıcı düşünme, insanlığın ulaşabileceği en üst düzey bilişsel beceri olarak kabul edilmektedir. Yaratıcı

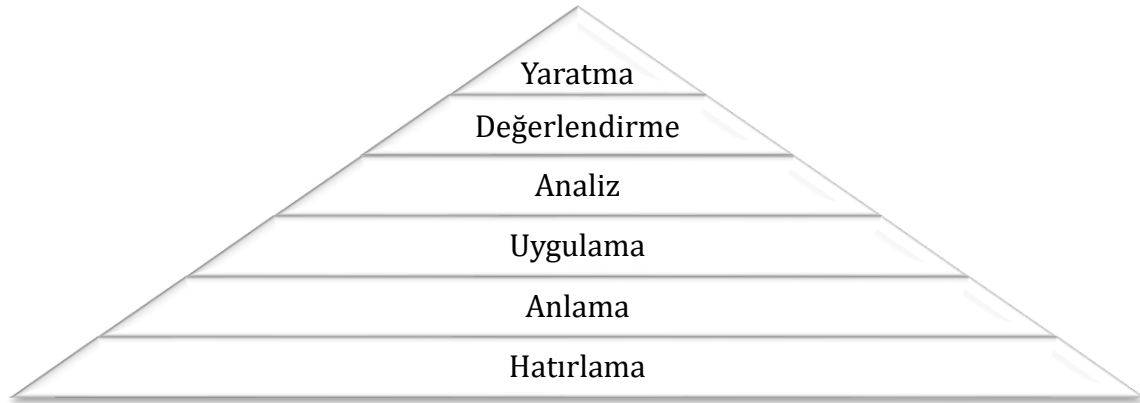
düşünme bireyin yeni, sıra dışı veya orijinal bir şeyler ortaya çıkarmasıyla ilişkili bir kavramdır. Yaratıcı düşünmeyi; yeni, özgün, sıra dışı çıkarımda bulunan ve yeni fikirleri ifade eden kişi olarak tanımlamak mümkündür (Akarsu, 2018, ss. 27-28).

Yaratıcı Düşünme; buluşçu, yenilik peşinde koşan ya da eski problemlere yeni bakış açısı kazandıran ve yenilikçi fikirleri hayata geçiren bir düşünme şeklidir. Bilgi çağında, bilgi üretme ortamında önemli bir rol oynayarak geliştirilmesi gereken bir yetenektir (Yenilmez & Yolcu, 2007, s. 96).

Yaratıcı düşünme, mevcut normları aşabilen ve yeni ve özgün fikirler ortaya çıkarmayı amaçlayan bir süreçtir. Bu süreç, eleştirel düşünmeden farklı olarak spontane, değerlendirici olmayan ve kuralları esneten bir karakter taşır. Yaratıcı düşünme, ayrıca farklı çözüm yolları keşfetmeyi, alışılmışın dışında düşünmeyi ve mantıksal düşünce yerine sezgi ve bilinçaltı süreçlere dayanmayı içerir (Bailin, 1987, s. 24).

Yapılandırılmış Bloom Taksonomisinde yaratma, taksonomide en üst basamağa denk gelmektedir. Bu bağlamda yaratma aşamasına geçmek için diğer süreçleri tamamlamak gerektiği söylenebilir.

Şekil 1.1: Yapılandırılmış Bloom Taksonomisi



Kaynak: Akarsu (2018, s.29).

Benjamin Bloom ve iş arkadaşları tarafından 1956 yılında geliştirilen Bloom'un Taksonomisi, insan bilişinin farklı seviyelerini sınıflandırmak ve eğitim hedefleri belirlemek için kullanılan bir sistemdir. Orijinal taksonomi bilişsel, duygusal ve psikomotor alanlara odaklanmıştır. Ancak eski öğrencisi Lorin Anderson tarafından yenilenen taksonomi, bilgi (hatırlama), anlama (anlama), uygulama, analiz, yaratma ve

değerlendirme olmak üzere altı gelişim kategorisini içerecek şekilde yeniden düzenlenmiştir (Zorluoğlu vd., 2016, s. 261).

Yapılandırılmış Bloom Taksonomisi ile, Taksonomi; “bilgi boyutu ve bilişsel süreç boyutu” olarak iki aşama olarak tanımlanmıştır. Bilgi boyutunda “öğrenciler ne biliyor.” bilişsel süreç boyutunda ise “öğrenciler nasıl düşünüyor” sorularının cevapları aranmıştır (Şanlı & Pınar, 2017, s. 951).

Hatırlama, anlama ve uygulama boyutları temel veya somut bilişsel yetenek olarak değerlendirilmektedir. Analiz, değerlendirme ve yaratma boyutlarının ise üst düzey zihinsel süreç yetenekleri arasında yer aldığı kabul edilmektedir. Üst düzey bilişsel süreç yeteneklerinin en alt basamağını analiz boyutu oluşturur. Analiz boyutundaki yeteneğe sahip olan bireyler bilgileri kullanarak bağlantı kurma, fikirleri organize etme, karşılaştırma, inceleme ve sorgulama yapma beklenen bilişsel yeterliliklerdir. Değerlendirme boyutu kişinin kendi bildiklerini sorgulamasını içermektedir. Eleştirmek, değer biçmek, yargılamak bu boyutta beklenen yeterlilikler arasında yer almaktadır. Yaratmak ise yapılandırılmış Bloom Taksonomisine göre bireyin ulaşabileceği en son bilişsel yetenek olarak kabul edilmektedir. Bu boyuta sahip bireyin, diğer boyutlarda anladığı, uyguladığı, analiz ettiği, değerlendirmeler yaptığı bilişsel yeterliliklerden yararlanarak orijinal, özgün ürün veya fikirler üretmesi beklenmektedir (Akarsu, 2018, s. 30).

Yaratıcı düşünme, mevcut çerçeveleri aşabilen bir düşünme tarzıdır. Bu süreç, icat edici ve hayal gücüyle doludur, yeni ve özgün fikirler üretmeyi içerir. Eski düşünce kalıplarını bırakmayı gerektirdiği için, yaratıcı düşünme genellikle kısıtlayıcı, değerlendirici süreçlerden farklıdır. Farklı düşünme yöntemlerini keşfeder, kuralları esnetir, değerlendirmeyi geçici olarak erteleyebilir ve hayal gücünün serbestçe akmasına izin verir. Mantık veya nedenlere dayanmak yerine, genellikle sezgiye ve bilinçaltı süreçlere dayanır (Bailin, 1987, s. 23). Bu nedenle insanların bugüne kadar yapmış olduğu birçok başarının temelinde yaratıcı düşünmenin yer aldığını söylemek mümkündür.

Yaratıcı düşünmenin dört boyutu vardır. Bunlar; “akıcılık, esneklik, özgünlük ve zenginleştirmedir”.

Bu boyutları, Erlendsson (1999) şu şekilde açıklamıştır:

1. Akıcılık: “Üretilen uygun düşünce sayısı veya problem için birçok alternatif geliştirme becerisi.”

2. Esneklik: “Farklı kategorilere giren düşünce üretme yeteneği veya problem çözümünde yaklaşımları değiştirme.”

3. Özgünlük: “Eşsiz, rastlanmayan, akıllı düşünceler yaratma yeteneği ya da yeni özel çözümler getirme becerisi.”

4. Zenginleştirme: “Düşünceyi tamamlayarak geliştirme, ayrıntılara girebilme, yanıtlar ekleme yeteneği şeklinde tanımlanabilir” (aktaran Yenilmez & Yolcu, 2007, s. 97).

1.8. Yaratıcı Düşünmenin Temel Kavramları

1.8.1 Düşünme

Düşünme; bilgi edinme, anlama ve öğrenme sürecinde temel bir unsurdur. Bu süreçler bilgileri sorgulama, değerlendirme ve yeni bilgiler yaratma çabalarının özünü oluşturur. Ayrıca; sorunları çözme, zihinsel özgürlüğün geliştirilmesi ve ileriye yönelik planların yapılması gibi alanlarda da kritik bir öneme sahiptir (Güneş, 2012, s. 128).

Düşünme kavramına ilişkin birçok araştırmacı tarafından farklı tanımlamalar yapılmıştır ve ortak bir tanımda buluşulamamıştır. Farklı bilim insanlarınca düşünmeye farklı tanımlamalar yapılmıştır (Kaya, 1997, s. 5).

Türk Dil Kurumu (TDK) düşünmeyi; karşılaştırma yapma, ayrıştırabilme, bir araya getirme, ilişkileri tespit etme ve biçimleri kavrama yeteneği olarak tanımlamaktadır (Türk Dil Kurumu Sözlükleri (sozluk.gov.tr) (15.01.2024)).

Cüceloğlu, düşünmeyi “içinde bulunulan durumu anlayabilmek amacıyla yapılan aktif, amaca yönelik organize zihinsel süreç” olarak tanımlamıştır (Cüceloğlu, 1999, s. 143).

Ross, düşünmeyi “psikolojik yönüyle zihinsel bir etkinlik veya psikolojik yönüyle zihinsel aktivite” olarak tanımlamıştır. Gilmer ise düşünmeyi, “açık etkinlik yerine, fikirler ve sembollerin kullanıldığı problem çözme sürecidir” şeklinde tanımlamıştır (aktaran Akarsu, 2018, s. 10).

Bir başka tanım ise düşünme, “mevcut bilgilerden başka bir şeye ulaşma ve eldeki bilgilerin ötesine geçmedir. Önceki bilgilerin farkına vararak bilgileri yeni durumlarda kullanma olgusudur” (Kurnaz & Sünbül, 2012, s. 297).

Düşünme yetisine sahip olmak öğrenme sürecinin önemli öğelerinden birini oluşturur. Düşünme becerisine sahip olmak, toplumsal alanda karışılacağımız sorunların öğrenme ve çözümlememizde bizlere destek sağlayarak topluma yararlı bireyler olmamıza katkı sağlamaktadır (Akarsu, 2018, s. 11).

1.8.2.Yaratıcılık

Yaratıcılık ve yaratıcı düşünme kavramları aynı anlama gelmemekle beraber çoğu zaman aynı anlama gelen iki kavram olarak kullanıldığı görülmektedir. Yaratıcı düşünme, daha çok zihinsel süreçler ile ilişkili bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Yaratıcılık ise hem performans hem de zihinsel süreçlerle ilişkili bir kavramdır (Doğanay, 2005, s. 168)

Yaratıcılığın kesin bir tanımı olmamakla birlikte, farklı uzmanlar ve eğitimciler tarafından çeşitli şekillerde açıklanmıştır. Eğitim bağlamında yaratıcılık tanımları, genellikle özgün ve yenilikçi düşünme süreçlerini vurgular. Bu tanımlar, her ne kadar farklı olsa da özünü oluşturan unsurlar; yenilik, yenilikçi düşünme ve özgünlüktür. Bu tanımlamalardan bazıları şunlardır;

Yaratıcılığın tanımı, ilk olarak felsefeciler tarafından ele alınmıştır. Wieman (1959), yaratıcılığı bireyin bilebileceği, değerlendirebileceği ve kontrol edebileceği şeylerin aralığını ve çeşitliliğini genişletme olarak tanımlar. Bu süreç, bireyin kendi benzersizliğine daha fazla çeşitlilikte deneyim entegre etme yeteneğini artırır ve karşılaştığı her şeyin ona zenginlik ve güç sağlamasını mümkün kılar(Gilbert, 1961, s. 17).

Yaratıcılık, “bireylere çekici gelen, sihir, deha, üstün yeteneklilik gibi kavramları çağrıştıran kişilik özelliği” olarak algılanmaktadır. Yaratıcılığın en önemli özelliği yeniliktir. Daha önce ortaya çıkmayan, kimse tarafından yapılmayanı yapmaktır. Bundan da hareketle yaratıcılık, özgünlük ve yeniliktir. Yeni fikirler geliştirmek, yeni ürünler ortaya koymak yaratıcılıktır (Demirel, 2006, ss. 225-226).

Özden (1999); yaratıcılığı bir düşünme biçimi tarzı olarak tanımlamaktadır. Özden'e göre yaratıcı düşünmenin hayal gücü ile sıkı bir bağlantısı bulunmaktadır. Yaratıcılık zihinsel ve duygusal etkinlikler ile her türlü aktivite ve işin içinde bulunur. Yaratıcı yetenek, insan hayatının ve gelişiminin her yönünün özünü oluşturur (Özden, 2010, s. 122).

Rogers'a göre, yaratıcılık oldukça geniş bir kavramdır ve belirli bir içerikle sınırlı değildir. Ona göre, yaratıcılık; bir resim yapma, bir senfoni besteleme gibi sanatsal süreçlerle sınırlı değildir. Aynı zamanda psikoterapi sürecinde kendi kişiliğinin yeni şekillerini oluşturma gibi alanlarda da ortaya çıkabilir. Rogers'a göre, yaratıcılık, insanın potansiyellerini gerçekleştirme ve kendini ifade etme eğiliminin bir göstergesidir (aktaran Bettencourt, 2014, s. 24).

Csikszentmihalyi Yaratıcılığı "bir probleme veya göreve odaklanırken yenilikçi fikirler üretme ve bu fikirleri gerçekleştirme süreci" olarak tanımlamıştır. Onun çalışmaları yaratıcılığın akış deneyimi ile bağlantılı olduğunu vurgular (aktaran Bettencourt, 2014, s. 21).

Yaratıcılık, bilgi ve deneyim birikimini bir araya getirerek sentezleme yoluyla yeni ürünlerin ortaya çıkarılmasını gerektirir. Farklı alanlardan gelen unsurları bir araya getirerek, başlangıçta bir ilişki olmadığı düşünülen unsurlar arasında bağlantılar kurmak ve yeni bir şey yaratmak önemlidir. Yaratıcılığın temeli, sıradanın ötesinde görmekle başlar. Gözlerimizi açıp çevremizi farklı bir bakış açısıyla değerlendirdiğimizde, önceki görmediğimiz olanaklarla karşılaşırız ve bu da yaratıcılığın başlangıcını oluşturur. (Yenilmez & Yolcu, 2007, s. 96).

Yaratıcı bir fikir, öncelikle orijinal olmalı; yani daha önce benzer şekilde düşünülmemiş veya denenmemiş olmalıdır. Bunun yanı sıra, bulunduğu duruma uygun veya kullanışlı olmalıdır, yani sorunu çözmek veya bir gereksinimi karşılamak için işlevsel olmalıdır. Ayrıca, yaratıcı bir fikir gerçekten bir işe yarayacak şekilde uygulanabilir veya başkalarıyla paylaşılabilir olmalıdır. Yaratıcılık genellikle eski fikirlerin beklenmedik ve yenilikçi kombinasyonlarından doğar ve bu süreç, farklı düşünce tarzlarının veya perspektiflerin bir araya gelmesiyle ortaya çıkar. Yaratıcı fikirler, sadece yeni ve etkileyici bir sürpriz sunmakla kalmaz, aynı zamanda bu fikrin doğru veya uygun olduğuna dair bir tanıma şoku yaşatır. Bu nedenle, yaratıcılık genellikle

farklı düşünce tarzlarının veya bakış açılarının birleşimini içerir, izole edilmiş fikirlerin değil (Martindale, 1989, s. 212).

1.9. Yaratıcı Düşünme Aşamaları

Her yaratıcı düşünce aniden ortaya çıkmaz, genellikle belirli bir süreç sonunda gelişir. Bu süreçte, birkaç aşamadan geçen yaratıcı düşünme, düşüncelerin dikkatlice ele alınması ve ayrıştırılması gerektiğini vurgular. Bu konuda farklı görüşler ortaya çıkmış ve sürecin aşamaları tanımlanmıştır. Wallas (1999), bu süreci şu aşamalarda tanımlamıştır (aktaran Üstün & Alıcı, 2022, s. 163).

- “Hazırlık aşaması”
- “Kuluçka aşaması”
- “Aydınlanma aşaması”
- “Doğrulama (gerçekleşme) aşaması”

Hazırlık aşamasında; sorun, ihtiyaç veya hedef belirlenir ve tanımlanır. Çözüm için gerekli veri ve malzemeler temin edilir. Bu unsurlar; çözümleme, geçerlilik ve etkinlik açısından değerlendirilir (Çimşir, 2019, s. 287).

Kuluçka aşaması, kişinin diğer işlerle meşgul olduğu veya farklı sorunlarla ilgilendiği zaman diliminde, zihindeki sorunun bilinçli olarak çözülmeksizin dinlendiği evredir. Bu süreçte, zorlu sorunları geçici olarak bir kenara bırakmak, başka konularla ilgilenmek ve sonra yeniden soruna yeni bir bakış açısıyla dönme yeteneği bulunmaktadır (Memduhoğlu, vd., 2020, s. 25).

Aydınlanma aşaması, genellikle bir çözüme ulaşmayı sağlayacak son birkaç adımın, birdenbire gerçekleştiği ve problemin çözümü için net bir anlayışa ulaşıldığı dönemdir. Bu noktada, düşüncenin sahibi, çözümün en yakın olduğu yerde olduğunu fark eder ve içe dönerek, ürün için gereken tüm çabayı ortaya koyabilecek son aşamaya doğru ilerlediğini ifade etmektedir (Üstün & Alıcı, 2022, s. 164).

Gerçekleşme ve Doğrulama Aşaması, aydınlanma evresinde elde edilen sonucun veya ürünün belirlenen kriterlere uygun olup olmadığını değerlendirmeyi ve göstermeyi içerir. Bu aşamada, problemin çözülüp çözülmediği kontrol edilir ve yeni düşünceler problem durumuna uygulanır. Eğer çözüm sağlanamamışsa süreç yeniden başlatılır veya değişiklikler yapılarak yeni bir çözüme ulaşılır (Çimşir, 2019, s. 287).

1.10. Yaratıcı Düşünme ile İlgili Kuramlar

1.10.1. Psikoanalitik Kuram

Psikoanalitik kuramın temsilcileri Sigmund Freud, Ernst Krist, Lavrance Kubie, Slochower, Mac Kinnon ve Jung gibi psikologlardır. Bu kuram, yaratıcılığın kaynağı üzerine çalışmalar yaparak bu alanda en fazla çalışma yapan kuram olmuştur (Memduhoğlu, vd., 2020, s. 42).

Psikoanalitik Kuramın öncüsü Sigmund Freud; yaratıcılığı, gençlik yıllarında bilinçaltında meydana gelen çatışmalarla başa çıkmak için geliştirilen bir savunma mekanizması olarak yorumlamış ve topluma zarar verebilecek libido enerjisinin bir dışa vurumu olarak değerlendirmiştir (İkiz, vd., 2015, s. 40).

Ernst Kris yaratıcılığın kaynağının bilinçaltı olduğunu ileri sürmüş ve yaratıcılığı iki farklı aşamada ele almıştır. Bu aşamalardan bir tanesi; esin ile ilgili olan aşama, öteki ise özenli ayrıntılanmış aşamadır. Kris, esin ile ilgili olan aşamaya daha fazla önem vermiştir. Kris'e göre esin dürtü kaynaklıdır ve örgütlenmemiş yapıdadır. Dürtü kaynaklı düşünmenin serbest bırakılması yaratıcılığın kaynağını oluşturur. Düşünce sınırlandırılmamalı ve hayallere yer açılmalıdır (Sungur, 1992, s. 48).

Lawrence Kubie, yaratıcı düşünceyi açıklarken Freud'un görüşlerine karşı çıkar. Ona göre, bilinçdışı çatışmalar ile yaratıcılık arasında uyum yoktur. Bilinçdışı gerilimler tüm yaratıcı alanları etkiler. Ancak Kubie, yaratıcı sürecin ana aracının bilinçdışı değil, bilinç öncesi sistem olduğunu söyler. Gerçek yaratıcılığın, yalnızca duyarlılıktan önceki faaliyetler serbestçe ortaya çıkabildiğinde gerçekleştiğini düşünür (Kumar & Bhatnagar, 2022, s. 55).

Jung'a göre de yaratıcılığın itici kaynağı bilinçaltıdır. Jung'un tanımlamış olduğu yaratıcı süreç iki çeşittir. Bunlar psikolojik ve düşsel süreçlerdir. Psikolojik süreç, kişinin bilinçaltında oluşan öğeler ile kişinin yaşamında yer alan duygusal olaylar ve yaşam krizleriyle ilgilidir. Düşsel süreçler ise içgüdülerin doyurulamayan enerjiyle beslendiği şeklinde açıklamıştır (Memduhoğlu, vd., 2020, s. 43).

Slochower yaratıcılığın bilinçaltında iki aşamadan oluştuğunu öne sürmüştür. Birinci aşama; esinlenme ve bilinçaltıdır. İkinci aşama ise simgecilik ve bilinç öncesi aşamadır. Esinlenme ve bilinçaltı aşamasında yaratıcı sürecin, herhangi bir yerde ve

zamanda bir düş veya derin düşünceyle ortaya çıkabileceğini belirtmiştir. Simgecilik ve bilinçaltı aşamasında ise yaratıcı sürecin, sanat ve kültürde bir simgeye dönüştürülmesi gerektiğini önemli bir şart olduğunu belirtmiştir (Memduhoğlu, vd., 2020, s. 43).

Psikoanalitik kuram; insan davranışlarının sadece bilinçli hareketlerle açıklanamayacağını bu nedenle bilinçaltının incelemesi gerektiği tezini savunmuştur. Bu kuram savunucuları yaratıcılığı ise insanın bilinçaltına atılmış ve eksikliğini hissettiği duyguların aniden ortaya çıkmasıyla oluştuğunu belirtmiştir (Ayaz vd., 2019, s. 77).

1.10.2. Hümanist (İnsancıl Kuram)

Bu kuramın geliştiricileri arasındaki ilk isimler; Abraham Maslow ve Carl Rogers'dır. Hümanist kuram insanı temel alır ve insanın kendi yaşamını istediği şekilde yönetebileceğini vurgular (Gülel, 2006, s. 16).

Maslow; yaratıcılık kavramına ihtiyaçlar hiyerarşinin en üst basamağında olan kendini gerçekleştirme basamağında yer vermiştir (Onur, 2018, s. 149). Maslow'a göre ihtiyaçlar hiyerarşinin en üst basamağına sahip olan bireyin en önemli özelliği yaratıcı ve üretken olmasıdır. Kendini gerçekleştirmiş birey çevresinden bağımsız özerk bir yapıya sahiptir (Çoban, 2021, s. 116).

Rogers ise yaratıcılığı; fayda sağlayabilen bir hedefe yönelik bilinçli bir süreç olarak nitelendirmiştir (aktaran Onur, 2018, s. 149). Rogers'a göre yaratıcılık iyi veya kötü olarak sınıflandırılmaz. Bir kişinin ortaya koyduğu yaratıcı eylem topluma faydalı olurken başka bir kişinin ortaya koyduğu yaratıcı eylem yıkıcı olabilir. Bu iki kişinin de iki eylem içinde çalışması yaratıcılıktır (Memduhoğlu, vd., 2020, s. 44).

1.10.3. Gestalt Kuramı

Gestalt kuramcıları Max Wertheimer, Wolfgang Köhler, Kurt Koffka'dır. Bu kuramın temsilcilerine göre; insan davranışları bütünün parçaları gibi düşünülmelidir. Bu nedenle, davranışların anlaşılması için bütünün dikkate alınması gerekir ve davranışlar parçalara ayrılamaz. Bu anlayış bütünü parçadan daha önemli görür ve bütünün birbiriyle ilişkili olan parçalardan oluştuğunu savunur (Onur, 2018, s. 150).

Gestalt kuramcılarının yaratıcı davranışa bakışı, sorunların veya zorlukların bir bütün olarak algılanması ve bu bütün içerisinde yeniden keşfedilmesi olarak tanımlanır. Gestalt kuramcıları, bir sorunu eksik bir bütün olarak görmeyi tercih ederler ve bu

eksiklikleri tamamlama sürecinde yaratıcı davranışın ortaya çıkabileceğini savunurlar. Ancak, Gestalt kuramı yaratıcılık sürecini ayrıntılı olarak açıklamaz; yani, bir sorunla karşılaşıldığında nasıl yaratıcı bir çözüm bulunduğunu ya da yaratıcılık sürecinin nasıl işlendiğini detaylandırmaz (Onur, 2018, s. 150). Bu anlayış, yaratıcı düşünme yerine daha çok “üretken düşünme” ve sorun çözme ifadelerini kullanmıştır (Memduhoğlu, vd., 2020).

1.10.4. Çağrışmsal Kuram

Bu kuramın temeli Hume ve J.S Mil’e kadar uzanmaktadır. Onların görüşüne göre; yaratıcı düşünmenin özünü oluşturan temel unsur çağrışımlardır. Yaratıcılığın gelişimi, bu çağrışımların sayısına ve alışılmadık olmasına bağlı olarak gelişir (Sungur, 1992, s. 50).

Bu kuramın temsilcilerinden olan Sarnoff Mednick, yaratıcılığın oluşmasında üç farklı kavramdan bahsetmiştir. Bu kavramlar; olumlu rastlantı, benzerlik ve aracılıktır. Mednick’e göre yaratıcılık bireyler arasında farklılık gösterir (Memduhoğlu, Uçar, & Uçar, 2020, s. 45).

1.10.5. Algısal Kuram

Ernest Schachtel algısal yaratıcı kuramı Uzak Çağrışım Testini geliştirerek uygulamaya koymuştur. Bu kuram yaratıcılığı, güdülenme ve dış dünya ile iletişim kurma ihtiyacından kaynaklandığını savunmaktadır. Schachtel’e göre yaratıcılık, bir obje farklı bakış açılarıyla bakmayı gerektiren algısal bir esneklikten kaynaklanır (Sungur, 1992, ss. 50-51).

1.10.6. Bilişsel Kuram

Bilişsel kuram, yaratıcılığı değerlendirirken yaratıcı kişi, yaratıcı süreç ve yaratıcı ürün kavramlarını merkeze alır. Bu kurama göre, insanların çevrelerinden gelen uyarıları algılama, işleme ve anlamlandırma yeteneği, yaratıcılıklarını canlı tutar. Yaratıcılığın bilişsel yaklaşıma göre, eş ve zıt kavramları bir arada düşünebilme yeteneği, verileri akıllıca düzenleyerek esnek düşünmeyle birlikte problemleri çözme sürecini yönlendirir. Bu süreç sonunda birey, özgün bir ürün ortaya koyar. Tasarım disiplindeki yaratıcı süreç, dinamik ve değişime açık yapısıyla iletişime imkan tanırken, eş ve zıt kavramları birlikte düşünebilme yeteneği ile esnek düşünmeyi teşvik eder (Onur, 2018, s. 154).

David Feldman'ın geliştirdiği bilişsel gelişim kuramı, yaratıcılığı genel zihinsel gelişimin özel bir durumu olarak tanımlar ve Piaget'in gelişim aşamalarını da içerir. Feldman'a göre, zihinsel gelişim, yaratıcı düşünce ve başarı alanlarının yeniden örgütlenmesiyle ilişkilidir. Piaget'in aşamalı gelişim kuramı ile Feldman, zihinsel gelişim ve yaratıcı başarı arasında dört önemli benzerlik belirlemiştir. Bunlar;

1. zme verilen tepki sıklıkla beklenmedik sürprizlerle doludur.
2. zm bir kez başarıldığında, genellikle açık ve anlaşılır olarak algılanır.
3. Sorunla uğraşma sürecinde, genellikle zme doğru bir yönelme hissedilir.
4. Bir kez zm bulunduğunda, genellikle önemini yitirir (Sungur, 1992, s. 56)

1.10.7. Karmaşık (Faktriyalist) Kuram

Bu kuramın önemli temsilcilerinden biri olan Hermann; yaratıcılığın kaynağının beyin olduğunu ileri srmştir. Hermann'a göre yaratıcılığın kaynağı beyindir ve beynin tümü yaratıcılığa kaynak oluşturur. Hermann'ın geliştirdiği beyin şemasına göre, yaratıcılığın aşamaları şu şekilde açıklanabilir:

1. Hazırlık: Bu aşama probleme bilinçli, sistematik ve mantıksal yaklaşım süreçlerinden oluşur.
2. Kuluçka: Hazırlık aşamadan hemen sonra gelen aşamayı oluşturur. Bu adımda aydınlanma, bilinçli düşünceyle gerçekleşmez, bilinç dışında oluşan süreci içerir.
3. Aydınlanma: Bu aşama sorunun üzümünde fikirlerin aniden zihinde oluştuğu süreci içerir.
4. Doğrulama: Bu aşama ise ortaya çıkan sorunlar için üretilen üzümlerin test edildiği süreci oluşturur (aktaran Sünbül, 2000, s. 83).

1.11. Yaratıcı Düşünmeyi Engelleyen Faktörler

Yaratıcılık, doğumla beraber insanda var olur ancak geliştirilmediği takdirde körelir. Toplumsal ve bireysel yapılar, yaratıcılığın gelişimini engelleyebilecek unsurlarla doludur. Yaratıcılığın tanımı ve geliştirilme yöntemlerine bakarak, karşılaşabileceği engelleri belirlemek zor değildir. Yaratıcılığın süreç ve ürün boyutlarını birlikte ele aldığımızda, karşılaşabileceği engeller daha anlaşılır olmaktadır. Bu engellerin özellikle çocukluktan yetişkinliğe doğru arttığı gözlemlenmektedir. Bu engelleri; “duygusal

engeller, kültürel engeller, öğrenilen engeller, algılama engelleri ve yüklü program engelleri” olarak sıralanabilir (Doğanay, 2005, s. 177).

a) Duygusal engeller: Bazı duygusal engeller yaygın olarak aşırı öfke, korku, kaygı, nefret ve hatta sevgi gibi duygular olarak karşımıza çıkar. Bu duygular genellikle dış çevreden kaynaklanır; örneğin, arkadaşlar, ebeveynler, partnerler veya çocuklardan gelen etkiler, okul veya iş yerindeki baskılar ve endişeler, maddi sıkıntılar veya kötü sağlık durumu gibi faktörlerden kaynaklanabilir. Kalıcı duygusal engeller arasında ise başarısızlık korkusu, farklı olma endişesi, eleştirilme veya alay edilme korkusu, reddedilme korkusu, üstlerden korkma, çekingenlik veya düşük özsaygı bulunabilir (Hilal vd., 2013, s. 55).

b) Kültürel engeller: Toplumsal normlar, kültürler arasında farklılık gösterebilir; bazıları yaratıcılığı teşvik ederken bazıları bunu engelleyebilir. Hayal kurmanın boşa zaman harcamak olarak görülmesi, oyunun sadece çocuklar için olduğuna inanılması gibi durumlar, kültürel engellere örnek teşkil etmektedir (Kara & Şençiçek, 2015, s. 94).

c) Öğrenilen engeller (Alışkanlıklar): Yaratıcı düşünce ve yenilikçiliğin önündeki en belirgin engel, alışkanlıklarımızdır. Bu alışkanlıklar erken yaşlarda başlar. Doğru tepkileri, rutinleri ve davranış kalıplarını öğreniriz. Dil alışkanlıklarını ve kavramsal kategorileri ediniriz. İşlerin her zaman nasıl yapıldığını ve nasıl yapılması gerektiğini öğreniriz. Yıllar geçtikçe, yeni olasılıkları görmek ve yaratmak zorlaşır çünkü alışkanlıklarımız yaratıcılığımızı engeller (Davis, 1999, s. 166).

d) Algılama engelleri: İnsanlar genellikle kendi bakış açılarıyla olayları algılarlar, bu da yeni anlamları, ilişkileri ve fikirleri görmeyi güçleştirebilir. Belirli bir algısal set veya zihinsel kalıp, esnek ve yenilikçi düşünceye karşı bir engel olabilir. Algısal setlerin bir diğer sorunu, kararların ve sonuçların hızlı ve esnek olmayan bir şekilde alınmasıdır; bu durum, mevcut tüm alternatifleri değerlendirmek yerine belirli bir bakış açısının etkisi altında hareket etmeyi içerir. Algısal engeller ayrıca gerçek problemleri veya gerçekliği tam ve doğru bir şekilde anlamayı da zorlaştırabilir (Hilal vd., 2013, ss. 54-55).

e) Yüklü program engelleri: Kalıplaşmış konuların birleştirildiği ve belirli bir zaman zarfında bitirilmesi gereken eğitim programları da yaratıcılığı engelleyen faktörler arasında değerlendirilmektedir (Kara & Şençiçek, 2015, s. 94).

f) Gerilim (Stres): Farklı şekillerde kendini gösteren stres, aşırı endişe ve heyecan düşünmeyi engelleyen önemli etkenler arasında bulunmaktadır. "Bu benim için imkansız." "Ben çalışkan değilim" gibi düşünceler de yaratıcı düşünmeyi zorlaştırır (Özerbaş, 2011, s. 681).

g) Eğitim engelleri: Eğitim seviyesi yükseldikçe, genellikle yaratıcılık düzeyi de zirveye çıkar, ancak daha ileri düzeydeki formal eğitim, başarıyı azaltabilir. Hayatları boyunca başarısızlık ve hata yapmanın tehlikelerini tecrübe edenler, genellikle daha fazla eğitim almalarına rağmen daha düşük yaratıcılığa sahip olabilmektedir. Araştırmalar, yaratıcılık ve başarı arasında yüzlerce hatta binlerce hata olabileceğini, ancak bir kez başarı olabileceğini ortaya koymuştur (Özerbaş, 2011, s. 681).

1.12.Yaratıcı Düşünmeyi Etkileyen Faktörler

Zeka: Araştırmacılar, yüksek zeka seviyesinin yaratıcılığı garantilemediğini ve zeka ile yaratıcılık arasında bariz bir ilişkinin olmadığını, diğer bir ifadeyle daha zeki bir bireyin daha yaratıcı olmadığını vurgulamaktadırlar (Sungur, 1992, s. 77). Yaratıcılık için belirli bir zeka düzeyi gereklidir ve genellikle 120 IQ seviyesi bu eşiği oluşturur. Ancak, daha yüksek IQ'lar yaratıcılığa katkıda bulunmaz çünkü zeka, çok çeşitli ve karmaşık unsurların birleşiminden meydana gelir. Geleneksel IQ testleri, bu unsurların sadece birkaçını ölçer ve bu nedenle zeka potansiyelinin tamamını yansıtmada sınırlı kalabilir (Jung & Chang, 2017, s. 104).

Yetenek: Yetenekler, yaratıcılığı olumlu yönde etkiler. Bireyler, sahip oldukları yetenek alanlarında genellikle daha yaratıcı davranışlar sergilerler. Araştırmacılar bazıları; yaratıcılığı, bir yetenek olarak tanımlarlar ve bu anlayışa göre, yaratıcılık herkesin sahip olduğu ve doğuştan getirdiği bir yetenek olarak değerlendirilmektedir (Doğanay, 2005, s. 175).

Benlik algısı: Benlik algısı, bir kişinin kendi hakkındaki düşünceleri, kendini nasıl değerlendirdiği ve algıladığıyla ilgili bir kavramdır (Koç & Güven, 2020, s. 1392). Yapılan bazı çalışmalar, yüksek ve olumlu bir benlik algısına sahip bireylerin yaratıcı davranışlar üzerinde olumlu etki yaptığını göstermiştir. Ancak bağımlı bir benlik algısına sahip olan bireylerin yaratıcı davranışlar üzerinde olumsuz etkiler gösterdiği ve gelişim fırsatlarının daha sınırlı olduğu ifade edilmektedir. Yüksek özsaygıya sahip bireyler genellikle kendilerini yetenekli ve değerli olarak gördüklerinden, diğerlerinden farklı

fikirler ortaya koymaya ve yaratıcı düşünceleri paylaşmaya daha meyillidirler. Ayrıca, yüksek özsaygı iç motivasyonu artırabilir ve dış motivasyonu azaltabilir; bu da yaratıcılık için önemli bir faktör olabilir (Wang & Wang, 2016, ss. 184-185).

Başa çıkma davranışları: Yaratıcılık, sabırla gelişen bir kabiliyet veya tutumdur. Başa çıkma davranışları, kişinin zorluklarla karşılaştığında kendi çözümlerini geliştirmesi anlamına gelir ve bu süreç de doğrudan yaratıcı eylemlerle ilişkilendirilmektedir (Doğanay, 2005, s. 175).

Güdülenme düzeyi: İnsanların belli bir hedefi gerçekleştirmek için kendi istek ve arzuları doğrultusunda hareket etmeleri ve çaba göstermeleri olarak tanımlanabilen güdülenme, içsel güdülenme ve dışsal güdülenme olarak iki şekilde ortaya çıkmaktadır. Birey bir davranışı kendi istediği için gerçekleştiriyorsa içsel güdülenmeden, dışarıdan gelen uyaranlar ile davranışta bulunuyorsa dışsal güdülenmeden bahsedilmektedir (Bitlisli, vd., 2013, s. 464). Güdülenmişlik düzeyi ile başarı arasında pozitif ilişkisi söz konusudur. Bireyin güdülenmişlik düzeyi yaratıcılık düzeyini de etkilemektedir.

Ebeveyn: Yaratıcı çocuk yetiştirmenin ilk basamağını aile oluşturmaktadır. Yaratıcılık konusunda bilinçli olan bir ebeveyn ile büyüyen çocuk, ilerleyen yaşlarda yaratıcılık becerilerinde de ilerleme göstermektedir. Aile ortamında; otorite, baskı, yasak, sınırlama ve eleştiri gibi olumsuzluklarla karşılaşan çocuklar, daha az çevresel uyaranla karşılaşmakta ve bu durum çocukların yaratıcılık becerilerini olumsuz etkilenmektedir (Özer & Polat, 2019, s. 1311).

1.13. Yaratıcı Düşünme Kişilik Özellikleri

Yaratıcılık ve kişilik özellikleri arasındaki bağlantıyı anlamak amacıyla yapılan çalışmalar, yaratıcı kişilerin genellikle belirli ve ortak kişilik özelliklerine sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Ancak literatürde, yaratıcılık ve yaratıcı bireylerin kişilik özellikleri hakkında hem uyumlu hem de çelişkili bilgilere rastlanmaktadır. Bu yüzden, her yaratıcı bireyin aynı kişilik özelliklerine sahip olmayabileceğini belirtmek önemlidir (Özerbaş, 2011, s. 679).

Yaratıcılık ile ilgili özellikler farklı araştırmacılar tarafından çeşitli şekillerde tanımlanmaktadır. Black (1990), yaratıcı bireylerin özelliklerini şu şekilde sıralamıştır: duygusal olma, kaderciliğe eğilim gösterme, uyumlu, sabırlı, dikkatli, esnek akıcı,

orijinal, zeki, enerjik, hayal gücü güçlü, mizah anlayışına sahip olma, dünyaya farklı perspektiften bakabilme; sentez yapabilme ve farklılık ile çeşitlilikten hoşlanma gibi nitelikler yaratıcı bireyin özellikleri arasında yer almaktadır (aktaran Doğanay, 2005, s. 174).

Yontar'a göre, yaratıcı bireyler, diğer insanlardan bağımsız hareket ederler ve konularıyla ilgili yoğun çalışırlar. Kendi düşünme süreçlerini tanırlar ve bu özellikleri kontrol etme ve yönlendirme konusunda sorumluluk alırlar. Yaratıcı kişiler, daha az yaratıcı olanlarla kıyaslandığında, zeka seviyeleri veya akademik başarıları bakımından üstünlük göstermeyebilirler. Ancak, yaratıcı insanların hem kendilerine hem de topluma sağladığı faydalar; çalışkan, uyumlu, itaatkar ve sadece not odaklı düşünenlerden daha fazla olmaktadır (aktaran Özerbaş, 2011, s. 680).

Yaratıcı bireylerin kendi hakkındaki imajları genellikle cesur, çalışkan, bağımsız, bireysel ve tutkulu gibi özellikleri barındırır. Yaratıcı kişiler, yaratıcı olmayan kişilere kıyasla daha fazla bir benlik algısı ve özsaygıya sahiptirler. Genellikle içe dönük olmaya meyillidirler. Geleneklere uyma konusunda isteksizdirler, asi, düzensiz ve gösterişli olabilirler ve gözlemci rolünden kaçınma eğilimindedirler. Ayrıca, risk alabilen ve girişken kişileri oluşturmaktadırlar (Özden, 2010, s. 176).

Yaratıcı bireyler genellikle bağımsız düşünürler ve kendi değerlendirmelerine dayanarak karar verirler. Ayrıca, yeni deneyimlere açık olup belirsizliklere tahammül edebilirler. Yaratıcı kişiler genellikle risk almaya ve karmaşık problemlere karşı yüksek enerji seviyelerine sahiptirler. Özgüven sahibi olan bu kişiler, fikirlerini cesurca ifade ederler ve çeşitli durumlar için esnek çözümler üretebilirler. Yaratıcı düşünce tarzlarıyla bilinen bu özellikler, yaratıcılığı teşvik etmede kritik rol oynar (Martinsen, 2011, s. 186)

Literatürde, yaratıcı bireyde bulunması gereken birçok özellik sıralanırken, bu özelliklerin her yaratıcı bireyde bulunmayabileceği vurgulanmaktadır. Yaratıcı bireylerin tanınması ve desteklenmesi için bazı yaratıcı kişilik özellikleri bulunmaktadır. Özden (2010) bu özellikleri şu şekilde sıralamaktadır:

- “Kendine güvenen, risk alan”
- “Yüksek enerjili ve maceracı”
- “Meraklı”

- “*Oynamayı seven, şakacı mizahçı*”
- “*İdealist*”
- “*Kendi başına olmayı seven*”
- “*Artistik ve estetik ilgilere sahip*”
- “*Kendi başına olmayı seven*”
- “*Yeniliklere düşkün, acayip, gizemli ve kompleks şeyleri seven*”
- “*Düşünerek ya da düşünmeden ani davranan*” (Özden, 2010, s. 176-177).

1.14. Eğitimde Yaratıcı Düşünme

Yaratıcı bireylerin yetiştirilmesinde, öncelikle aile, ardından çevre ve eğitim sistemi önemlidir. Hem aile içinde hem de okulda öğretmenlerin tutum ve davranışları, çocukların gelecekteki yaşamlarını ve üretkenliklerini etkileyebilmektedir (Kara & Şençiçek, 2015, s. 93).

Tüm eğitim seviyelerinde, ilkokuldan üniversiteye kadar, öğretim programlarının temel hedeflerinden biri de bireylerin yaratıcılık ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmektir. Yapılan çalışmalar, bu becerilerin her bireyde var olduğunu ve eğitim aracılığıyla ilerletilebileceğini ortaya koymaktadır. Bundan dolayı, yaratıcılık ve yaratıcı düşünme becerilerinin eğitim sistemlerinin kritik bir konusu olarak kabul edilmesi gerekmektedir. Eğitim kurumlarının, bireylerin bu yeteneklerini geliştirmek ve mevcut potansiyellerini en üst seviyeye çıkarmak için çaba göstermesi beklenmektedir (Yeşilyurt, 2020, s. 3877).

Eğitim camiasında, yaratıcı düşünme becerilerinin öğretilbileceği ve pratik yoluyla geliştirilebileceği görüşü kabul görmektedir. Yaratıcılığın öğretilbilir olduğunu destekleyen araştırmalardan biri, Torrance'ın yapmış olduğu çalışmalardır. Torrance'ın yapmış olduğu 142 çalışma sonucunda, yaratıcılığın geliştirilebilir olduğuna dair pek çok kanıt sunmuştur. Bu kanıtlar, bilişsel ve kişisel özelliklere vurgu yapan, motivasyonu artırıcı bir ortam geliştiren ve öğrencilerin yaratıcı sürece etkin katılımını teşvik eden kapsamlı programlar aracılığıyla elde edilmiştir (Özyaprak, 2016, ss. 71-72).

Eğitimde bilinçli bir yaklaşım benimsenirse, bağımsız düşünebilen, tarafsız ve yeniliklere açık bireylerin yetişmesi sağlanabilir. Bu da yaratıcılığı teşvik eden ortamların oluşmasıyla mümkün olacaktır (Üstün & Alıcı, 2022, s. 166).

Yaratıcılık eğitimi, bireylere yenilikçi düşünme konusunda farkındalık kazandırarak ve yaratıcı düşünme becerilerini destekleyerek yaratıcılığın gelişimine katkıda bulunabilir. Yaratıcı düşünme süreçlerini desteklemek amacıyla, teori ve modeller doğrultusunda yaratıcılığın tanımını ve bileşenlerini belirlemeli, ayrıca yaratıcılığı etkileyen faktörleri eğitim programa entegre etmeliyiz (Özyaprak, 2016, s. 72).

1.15. Yaratıcı Okul ve Öğretmen

Okullar, yaratıcılığı teşvik eden ve yaratıcılığı erken yaşlardan itibaren geliştiren kurumlar olarak desteklenmelidir (Shaheen, 2010, s. 167). Bu kurumlar, toplumun temelini oluşturan ilk adımların atıldığı yerlerdir. Bir çocuğun yaşamının önemli bir kısmını kapsayan okul; alışkanlık edindiği kuralları, yapmak istediklerini ve bu dengenin nasıl sağlanacağını aile ve çevreden sonra okulda öğrenmektedir. Öğrenciler, kalıplara takılmadan tek düzelikten uzaklaşarak birey olma yolundaki adımlarını okulun sunduğu imkanlarla geliştirebilirler. (Üstün & Alıcı, 2022, ss. 166-167). Bu nedenle öğretmenlerin, okullarda öğrencilerin yaratıcı düşünme yeteneklerini geliştirebilmeleri için gereken altyapının sağlanması gerekmektedir. Bu, öğrencilerden ailelere, öğretmenlerden okullara ve sivil toplum kuruluşlarından bakanlık düzeyine kadar tüm paydaşların katılımını gerektirir. Dolayısıyla, öğrencilerin yaratıcılıklarını desteklemek için öğretmenlerin yaratıcı düşünebilen ve yaratıcılığı teşvik eden bir öğrenme ortamı oluşturmaları gerekmektedir (Ballı & Özgenel, 2021, s. 42).

Yaratıcılığı teşvik eden ve çalışanlarda motivasyon sağlayan bir liderlik anlayışı ile yaratıcılığa değer veren bir kurum kültürü, örgütlerde yaratıcı bir birey olmanın veya yaratıcılığı geliştirmenin önemli unsurları arasındadır (Ballı & Özgenel, 2021, s. 39). Okul sistemini geliştirmek için yöneticiler, mevcut durumdan memnuniyetsizliklerini sürdürmeli ve yanlış olaylar ve eylemler hakkında sorular sorabilmeli, nedenlerini araştırmalı ve muhtemel sonuçları ile çözüm yollarını değerlendirmelidir. Torrance (1962), yaratıcı bir okul yöneticisinin yerine getirmesi gereken görevleri şu şekilde sıralamıştır:

- *“Okuldaki diğer yöneticileri ve öğretmenleri yaratıcı düşünceye saygı gösterdiğine inandırır.”*

- “Okul çalışanlarının ve öğretmenlerin düşüncelerini anlamak için düzenli sistem geliştirir.”
- “Okul sisteminde onur duygusunu geliştirir.”
- “Düşüncelerin, kaderci olmaksızın denenmesini sağlar.”
- “Araştırma için kaynak ve fırsatlar sağlar.”
- “Okul sorunlarını kurallara bağlamaz.”
- “Kendi düşüncelerine uyulması için zorlamaya başvurmaz.”
- “Diğer düşüncelere değer verir, sistem içinde iraksak düşünme yeteneğine sahip olanlar için yer bulur.”
- “Öğretmenlere düşüncelerini denemeleri için maddi kaynaklar sağlar.”
- “Uzun vadeli planlama için sürekli kaynakları yönetir.”
- “Öğretmenler içinde, gerçekten yaratıcı olanları açıklamaktan kaçınır.”
- “Öğretmenlere yeni düşünceler üzerine çalışmak ve onları sınamak için zaman verir.”
- “Eğitimin her yönünde bir çekicilik bulur, başla ilgi alanları ile de kendi yeteneklerini geliştirir” (aktaran Sungur, 1992, ss. 38-39).

Eğitim kurumlarının başarısı, toplumun geleceğini doğrudan etkiler. Eğitimin belirlediği toplumsal hedeflere ulaşmak ancak okul aracılığıyla olması gerektiği gerçeği göz önüne alındığında, okul toplumsal sistemde temel bir üretim aracı olarak önem kazanır. Okullar, toplumdaki değişimlere uyum sağlamanın yanı sıra, bu değişimi hızlandırıcı bir rol üstlenir. Bu rolü yerine getirirken, yeniliklere ve yaratıcılığa açık bireyler yetiştirmek önemlidir (Memduhoğlu, vd., 2020, s. 48).

Yaratıcı bir okul için temel koşullar, yaratıcı liderlik ve elverişli bir ortamın varlığıdır. Yaratıcılığı destekleyen bir okulda mevcut olması gereken eğitimsel özellikler şu şekilde sıralanabilir (Memduhoğlu, vd., 2020).

- “İnsanlığa – kendine saygı”
- “Bireyin büyümesine sınırsız destek verme”
- “Kişiler arası bağlılık”
- “Öznelliğe değer verme”
- “Zamanı etkili kullanma”

- “İş birliğı, takımla çalışabilme”
- “Geleceğı güvenme”
- “Demokrasiyi koruma”
- “Özerkliğe değeri verme”
- “Aileyi koruma”
- “Nezakete değeri verme”
- “Yanılma özgürlüğüne izin verme”
- “İyi bir tüketici olma”
- “Dostluk kurma”
- “Kendini sevme”
- “Farklılıklara saygı duyma”
- “Beraber ve yalnız çalışma”
- “Dinlenme”
- “Düşünme odaklanma gibi becerilere vakit ayırmak, sorunlara karşı ciddi bir tutum geliştirmek” gibi becerilerin öğrencilere kazandırılmasına özen gösterilmelidir

Yaratıcı bir okuldaki öğretmenin öncelikli görevlerinden biri, öğrencilerde var olan özgüven ve bağımsızlık duygularını geliştirmektir (Memduhoğlu, vd., 2020, s. 55). Öğretmenlerin çocuklarda yaratıcı düşünmeyi geliştirebilmesi için, öncelikle kendilerinin yaratıcı düşünme becerileri konusunda donanımlı olmaları ve öğrencileri için uygun rol model olmaları önemli bir unsuru oluşturmaktadır. Ayrıca, öğretmenlerin yaratıcılığın ne olduğunu bilmesi önemlidir. Bu bilgiye sahip olan öğretmenler, yaratıcılığı teşvik eden bir öğrenme ortamı oluşturabilir ve çocukların yaratıcılığının gelişimine rehberlik edebilirler (Özerbaş, 2011, s. 688).

Yaratıcılığı teşvik eden bir öğrenmenin; yeterli deneyim ve bilgi birikimine sahip olması için okuma, gezi, gözlem, araştırma ve deneyler yapması gerekir. Ayrıca çeşitli insanlarla ilişki kurmalı ve sürekli çalışarak kendisini geliştirmelidir. Bu faaliyetler için zaman ayırmak, öğretmenin bilgi eksikliklerini gidermesine ve yaratıcı düşünmesine olanak sağlar. Başarısızlık korkusuna kapılmadan, farklı düşüncelere açık olmalı ve bağımsız düşünmeyi cesaretlendirmelidir. Çevresine karşı duyarlı olmalı, sürekli

sorgulamalı ve aldığı cevapları daha fazla keşif yapmak için kullanılmalıdır (Kara & Şençiçek, 2015, ss. 95-96).

Chambers (1973), bir grup kimyager ve psikologdan oluşan yaratıcı bireylere, yaratıcılığı teşvik eden ve engelleyen öğretmen davranışlarını tanımlamalarını istemiştir. Öğrenciler, bu sıralamalara dayanarak aşağıdaki yaratıcılığı özendiren ve engelleyen öğretmen davranışlarını belirlemiştir (aktaran Sungur, 1992, ss. 45-46).

Yaratıcılığı kolaylaştıran öğretmen	Yaratıcılığı engelleyen öğretmen
Öğrencileri birey olarak kabul etme ve öyle davranma	Öğrencilerin cesaretini kıran
Öğrenciyi özgür olmaya özendirme	Güvensiz
Öğrencilere model olma	Aşırı eleştiren
Sınıfın dışında onlara çok zaman ayırma	Davranışlarında bir uçtan diğerine gidip gelen
Heyecanlı olabilme	Heyecanlı olmayan
Öğrencileri eşit kabul etme	Düz okumayı vurgulayan
Öğrencileri doğrudan ödüllendirebilme	Dogmatik ve katı
İlgili	Alanla ilgisini sürdüremeyen
Sürekli okuyan kişiler olabilme	Genelde yetersiz
İkili ilişkilerde kolay iletişim kurma	Dar ilgileri olan
En iyiyi bekleme ve aşılabileceğini gösterme	Sınıf dışında tartışma ve konuşma olanağı olmayan

Okul ve sınıf ortamlarında, öğrencilerin etkin ve sorgulayıcı olabilecekleri, esneklik ve demokratik bir atmosferin sağlanması son derece önemlidir. Demokratik bir düzenin oluşturulması için, otoriter yönetim yerine liderlik temelli bir yaklaşıma geçilmelidir. Bu sayede güvenin egemen olduğu bir ortam oluşturulabilir. Katı rekabet yerine iş birliği ve olumlu rekabetin ön planda olduğu bir atmosfer, öğrencilerin daha iyiye ulaşma ve gelişme motivasyonunu artırır. Eleştirme yerine hoşgörünün öne çıktığı bir ortamda, öğrencilerin yaratıcı düşünme becerileri daha rahat bir şekilde gelişebilir (Memduhoğlu, vd., 2020, s. 61).

1.16. Öğretmenlerde Yaratıcı Düşünmenin Önemi

Toplumda yer alan her meslek grubu için yaratıcılık önemli bir özellik olarak değerlendirilmektedir. Her bireyde yaratıcılık mevcuttur ancak yaratıcılık çeşitli değişkenlerden etkilenmektedir. Doğuştan getirilen yaratıcılık özelliği çevresel faktörlerden etkilenmektedir. Okullarda yaratıcılığı geliştirmenin en önemli çevresel etkeni olarak da öğretmenler kabul edilmektedir (Memduhoğlu, vd., 2020, s. 45). Bu becerinin geliştirilmesi ve doğru eğitim ortamının sağlanması öğretmenler için önemli bir sorumluluktur. Öğretmenler, öğrencilerindeki yaratıcı potansiyeli ortaya çıkarabilmek ve yaratıcı bireyler yetiştirebilmek için yaratıcı düşünme becerilerine ve yaratıcı dersler planlama yeteneğine sahip olmalıdır (Gürgen, 2005, s. 327). Öğretmen yaratıcı düşünme gücüne sahip olduğu ölçüde öğrenme – öğretme ortamını düzenleyerek, öğrencilerinin yaratıcı düşüncelerine rehberlik edebilir (Yenilmez & Yolcu, 2007, ss. 97-98).

Yaratıcılık, geliştirilebilir bir yetenek olup uygun ortamlarda sağlandığı takdirde ortaya çıkar. Bu becerinin geliştirilmesi ve doğru eğitim ortamının sağlanması öğretmenler için önemli bir sorumluluktur. Öğretmenler, öğrencilerindeki yaratıcı potansiyeli ortaya çıkarabilmek ve yaratıcı bireyler yetiştirebilmek için yaratıcı düşünme becerilerine ve yaratıcı dersler planlama yeteneğine sahip olmalıdır. Bu bilgi ve becerileri, öğretmenlik eğitimi sürecinde kazanmalıdır.

Öğretmenler, öğrenci yaratıcılığını desteklemek için yapabilecekleri birçok şey bulunmaktadır. Önemli olan, kesin yaratıcılık tekniklerini bulmak yerine, öğrencilerin mevcut yaratıcı potansiyellerini keşfetmek ve bu potansiyellerini geliştirmektir. Bu süreç, öğrencilerin nasıl öğrendiklerini anlamayı içerir ve öğrenme ortamlarını deneyimleyerek, ne zaman yaratıcı olabileceklerini belirlemelerine yardımcı olur (Beghetto & Kaufman, 2014, s. 56).

Sınıf ortamında yaratıcılığı geliştirmek isteyen bir öğretmen, öğrencilerden sürekli doğru yanıt vermelerini beklememelidir. Doğru yanıt verme baskısı öğrencilerde yaratıcı düşünme süreçlerini olumsuz etkileyen bir unsur olarak değerlendirilmektedir. Öğretmenler bu durumu tersine çevirmek için öğrencileri yaratıcı ve farklı cevaplar vermeye teşvik etmeli ve yaratıcı düşünme süreçlerini pekiştirmelidir (Griffith & Clark, 1981, s. 230).

Öğretmenler, öğrencilerde yaratıcılığı desteklemek için sınıf ortamını düzenleyerek öğrencilere; ilginç ve düşündürücü sorular sorma, derinlemesine düşünmeyi teşvik etme, detaylara odaklanarak çok yönlü düşünmeyi sağlama, çelişkili durumlar ortaya koyma, alternatif düşünceleri teşvik etme, empatik düşünmeyi destekleme, sorunlara çözüm üretmek yerine sorunun kökenlerini anlama, keşif ve farklı deneyimlerle öğrenmeyi teşvik etme, benzetmeler ve benzerlikler kurarak düşünme, yaratıcı yazma ve okuma etkinlikleri düzenleme, işbirliği yapmayı teşvik etme ve öğrencilerde kendini yönetme becerisini geliştirme gibi özellikleri ön plana çıkarmalıdır (Özel & Bayındır, 2015, s. 350). Öğretmenler ayrıca, sınıflarında yaratıcılığı teşvik etmek için öğrencilere sorumluluk almaları konusunda rehberlik edebilirler. Kendi yaratıcılıklarını geliştirerek öğrencilere ilham verebilirler ve yaratıcı düşüncelerini teşvik edebilirler. Sonuç olarak, yaratıcılığı destekleyen bir sınıf ortamı oluşturmak için öğretmenlere verilen önemli hatırlatmalar bulunmaktadır. Bu hatırlatmalar, öğretmenlerin öğrencilerinin potansiyelini nasıl açığa çıkaracaklarını ve yaratıcı düşüncelerini nasıl teşvik edeceklerini anlamalarına yardımcı olur (Beghetto & Kaufman, 2014 , s. 56).

1.17.Benzer Çalışmalar

Bu bölümde literatürde yer alan yaratıcılık ile ilgili çalışmalara yer verilecektir. Literatür taraması incelendiğinde yaratıcılık ile çok sayıda çalışma olduğu görülmektedir. Literatürde yer alan çalışmalar içerisinde, bu çalışmaya en yakın olan çalışmalara yer vermeye özen gösterilmiştir.

Gürgen & Bilen (2005) tarafından gerçekleştirilen “Müzik Alan Derslerinin Müzik Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Düşünme Becerileri Üzerindeki Etkileri” adlı çalışma müzik eğitimi alan 33 öğretmen adayının katılımıyla gerçekleştirilmiştir. “Toranncce Yaratıcı Düşünme Testi” kullanılmış olup araştırmada, ön test son test uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre ön test son test uygulaması arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur, mezun olunan lise türü yaratıcılık düzeyinde anlamlı bir farklılık oluşturmamaktadır

Emir, Erdoğan & Kuyumcu (2007) tarafından yapılan “Türkçe Öğretmenliği Öğrencilerinin Yaratıcı Düşünme Düzeyleri ile Sosyo-Kültürel Özelliklerinin İlişkisi”

isimli çalışma “Abant İzzet Baysal Üniversitesi’nde” öğrenim görmekte olan Türkçe öğretmenliği öğrencilerinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma grubunu 60 öğretmen adayı oluşturmuştur. Veri sağlama aracı olarak “Torrance Yaratıcı Düşünme Testi” kullanılmıştır. Araştırmada, öğrencilerin yaratıcılık düzeyi ile anne mesleği arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunurken, akademik başarı düzeyleri ile de benzer bir ilişki gözlenmiştir. Bununla birlikte, kardeş sayısı ve cinsiyet gibi faktörlerin yaratıcılık düzeyi ile anlamlı bir ilişkinin olmadığını ortaya koymaktadır.

Yenilmez & Yolcu (2007) “Öğretmen Davranışlarının Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Gelişimine Katkısı” isimli çalışma incelendiğinde; 19 matematik öğretmeni ve 30 sınıf öğretmeni örneklemde yer almıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Öğretmen Davranışlarının Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Gelişimine Katkısı Anketi” kullanılmıştır. Öğretmen davranışlarını çeşitli değişkenler açısından incelemiş, araştırma sonucu anlamlı farklılığın eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenler lehine olduğunu belirtmiştir.

Tok & Sevinç (2012) “Düşünme Becerileri Eğitiminin Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Becerilerine Etkisi” adlı çalışma incelendiğinde; araştırmanın çalışma grubunu 2006-2007 güz döneminde “Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi’nde” okul öncesi öğretmenliği bölümünde eğitim gören dördüncü sınıf öğrencilerinin oluşturduğu görülmüştür. çalışmada veri toplama aracı olarak “Torrance Yaratıcı Düşünme Testi” kullanılmış. Araştırmada ön test son test tekniği ve yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırma, Robert Sternberg’in “Başarılı Zekâ Kuramı”na dayalı bir eğitim programının, okul öncesi öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme becerilerine etkisini incelemiştir. Araştırmada, programın, öğretmen adaylarında sözel ve şekilsel akıcılık, orijinallik, hayal gücü ve görselleştirme gibi belirli yaratıcılık alanlarında anlamlı bir artış sağladığı gözlemlenmiştir. Ancak programın tüm yaratıcılık becerilerini geliştirmediği ve bazı eksiklikleri olduğu, ayrıca ön test son test grubunda da anlamlı farklılığın olduğu görülmüştür. Eğitim grubunun puan ortalaması diğer gruba göre daha yüksek olarak belirtilmiştir.

Yazıcı (2012) tarafından yapılan araştırmada, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yaratıcılık ve girişimcilik becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmaya 572

sosyal bilgiler öğretmen adayı katılmış ve “Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği” ile girişimcilik ölçeği kullanılmıştır. Sonuçlar, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme eğilimlerinin anne eğitim düzeyine göre farklılaştığını, ayrıca kitap okuma sıklığının artmasıyla yaratıcı düşünme eğiliminin de arttığını göstermiştir. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme eğilimleri ile girişimcilik becerileri arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu ortaya koyulmuştur.

İşleyen & Küçük (2013) tarafından yürütülen "Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi" isimli çalışma, Bayburt Üniversitesi'nde öğrenim gören 70 sınıf öğretmen adayı ve 70 fen bilgisi öğretmen adayının katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, katılımcıların yaratıcı düşünme yeteneklerini değerlendirmek için veri toplama aracı olarak “Torrance Yaratıcı Düşünme Testi” kullanılmıştır. Bu çalışmada, öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme düzeyleri akıcılık, esneklik ve orijinallik alt boyutları açısından incelenmiştir. Öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme düzeylerinin akıcılık, esneklik ve orijinallik boyutlarında incelendiği bu çalışma, özellikle akıcılık boyutunda daha yüksek yaratıcılık becerisine sahip olduklarını göstermiştir. Esneklik ve orijinallik boyutlarında ise gelişim potansiyeli olduğu belirtilmiş ve bu becerilerin öğretmen yetiştirmede teşvik edilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Köse, Erçoşkun & Balcı (2016) tarafından gerçekleştirilen “Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Düşünme ve Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi” isimli çalışma incelendiğinde; araştırma envanteri olarak “Ne Kadar Yaratıcınız Ölçeği” ve “Problem Çözme Envanteri” kullanıldığı görülmektedir. Araştırmaya 1630 öğretmen adayının katıldığı görülmektedir. Çalışma sonuçlarına göre kadın öğretmenlerin hem yaratıcı düşünme hem de problem çözme becerilerinin erkek öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Mezun olunan lise türü değişkenin de ise anlamlı farklılık meslek liselerinin lehine olduğu görülmüştür.

Adıgüzel (2016) çalışmasında sınıf öğretmenleri yaratıcı düşünme becerilerinin öğrenci davranışları üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışma grubunu 421 öğretmen oluşturmuştur veri toplama aracı olarak “Ne Kadar Yaratıcısınız Ölçeği” ve “Öğretmen

Davranışlarının Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Gelişimine Katkısını Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışma sonuçları; Sınıf öğretmenlerinin davranışlarının öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine önemli katkı sağladığı sonucuna varılmıştır. Yapılan analizler, sınıf öğretmenlerinin yaratıcı düşünme becerileri ile öğrencilerin bu becerilerinin gelişimi arasında pozitif ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

Meral & Şahin (2019) “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaratıcı Düşünme Eğilimleri” adlı çalışmalarında; Antalya’nın Kepez ilçesinde görev yapan 160 okul öncesi öğretmeni ile çalışmışlardır. Araştırmada Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği kullanılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı düşünme eğilimleri farklı değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimlerinin genel olarak yüksek olduğu ve bu eğilimlerin araştırmaya dahil edilen diğer değişkenlere bağlı olarak anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir.

Erol, Erol, Çalışır & Bozan (2019) tarafından gerçekleştirilen “Öğretmenlerinin Yansıtıcı Düşünme Eğilimleri ile Yaratıcı Düşünme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı çalışma; 179 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya sınıf ve branş öğretmenleri katılmıştır. Araştırma öğretmen yansıtıcı düşünme eğilimi ölçeği kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır; Sorgulayıcı ve etkili öğretim ile mesleğe bakış açısı alt boyutlarında cinsiyete göre anlamlı farklılıklar tespit edilmemiştir. Diğer alt boyutlarda ise cinsiyetin belirgin bir etkisi saptanmamıştır. Kıdem değişkeni ise bazı alt boyutlarda belirgin farklılıklar yaratmaktadır. Örneğin, açık fikirlilik alt boyutunda 0-5 yıl çalışan öğretmenlerin daha açık fikirli olduğu gözlemlenirken, sorgulayıcı ve etkili öğretim ile mesleğe bakış açısı alt boyutlarında 6-10 yıl çalışan öğretmenler lehine anlamlı farklılıklar belirlenmiştir. Diğer alt boyutlarda ise kıdem değişkeninin belirgin bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir. Yansıtıcı düşünme ve yaratıcı düşünme becerilerinin arasında ilişki incelendiğinde ise pozitif yönde bir ilişki olduğu görülmüştür. Yani yansıtıcı düşünme düzeyi arttıkça yaratıcı düşünme düzeyinin arttığı yönünde bir tespitte bulunulmuştur.

Ültay & Durnacı (2020) “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme Eğilimleri 1” isimli çalışmanın araştırma grubunu; sınıf öğretmenliği

bölümünde öğrenim gören 52 birinci sınıf ve 69 üçüncü sınıf öğretmen adayı oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak “Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği” ve “Ne Kadar Yaratıcısınız Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonuçları öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık görülmüştür. Anlamlı farklılığın erkek öğretmen adaylarının lehine olduğu belirtilmiştir. Eleştirel düşünme eğilimi ile yaratıcı düşünme eğilimi karşılaştırılmış eleştirel düşünme yetisine bağlı olarak yaratıcı düşünme yetisinin de arttığı gözlenmiştir.

Küçük (2020) araştırmasında, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme becerilerine ilişkin eğilimlerini çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmada 155 öğretmen adayı çalışma grubunu oluşturmuş ve yaratıcılığı ölçmek “Ne Kadar Yaratıcısınız Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışmanın bulgularına göre, anne eğitim düzeyi arttıkça öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme eğilimlerinin arttığı, okul öncesi eğitim almış olmanın da benzer şekilde yaratıcı düşünme eğilimlerini olumlu etkilediği gözlenmiştir. Ayrıca, öğretmen adaylarının sosyo-kültürel etkinliklere katılımları arttıkça yaratıcı düşünme eğilimlerinin güçlendiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgular, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme becerilerini etkileyen faktörler konusunda önemli ipuçları sağlamaktadır.

Çer (2020) çalışmasında öğretmen adaylarının eleştirel ve yaratıcı düşünme eğilimlerini incelemiştir. Çalışma grubunu 507 öğretmen adayı oluşturmuş ve araştırmada Eleştirel Düşünme Ölçeği ile “Ne Kadar Yaratıcısınız Ölçeği” kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre; Temel Eğitim, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi ile Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi bölümlerindeki birinci ve dördüncü sınıf öğretmen adaylarının eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme eğilimleri genellikle yüksek düzeydedir. Öte yandan, Eğitim Bilimleri Bölümü öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri yüksek düzeydeyken, yaratıcı düşünme eğilimleri orta düzeydedir. Cinsiyete ve branş dağılımı göre adayların eleştirel ve yaratıcı düşünme düzeylerinde benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Okul giriş puanı ve not ortalamasına göre katılımcıların eleştirel ve yaratıcı düşünme eğilimleri arasında doğrusal bir ilişki olduğu araştırma sonuçlarında yer almaktadır.

Yazıcı (2021) tarafından yapılan araştırmada, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yaratıcılık ve girişimcilik becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmaya 572

sosyal bilgiler öğretmen adayı katılmış ve “Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği” ile girişimcilik ölçeği kullanılmıştır. Sonuçlar, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme eğilimlerinin anne eğitim düzeyine göre farklılaştığını, ayrıca kitap okuma sıklığının artmasıyla yaratıcı düşünme eğiliminin de arttığını göstermiştir. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme eğilimleri ile girişimcilik becerileri arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu ortaya konulmuştur.

Berkant & Vaki (2022) ise yapmış oldukları çalışma “Öğretmen Adaylarının Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri ile Yarıcı Düşünme Eğilimleri” incelemek amacıyla hazırlamışlardır. Araştırma 745 öğretmen adayının katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya dahil edilen bölümler ise fen bilgisi, Türkçe ve sınıf öğretmen adaylarıdır. Araştırma sonuçlarına göre; Öğretmen adaylarının çok boyutlu 21. yüzyıl becerileri üzerine yapılan çalışmalarda elde edilen bulgular şu şekildedir: Genel olarak, öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri ortalamanın altında olsa da eleştirel düşünme, problem çözme, sosyal sorumluluk ve liderlik becerileri ortalamanın üzerindedir. Cinsiyet farklılıkları incelendiğinde, genel olarak cinsiyetin bu beceriler üzerinde belirleyici bir etkisi olmadığı ancak girişimcilik ve inovasyon becerilerinde kadın öğretmen adaylarının daha başarılı olduğu gözlemlenmiştir. Öğrenim görülen bölüm açısından Türkçe öğretmenliği ve sınıf öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören adayların, fen bilgisi öğretmenliği öğrencilerine kıyasla daha yüksek becerilere sahip olduğu belirlenmiştir. Sınıf düzeyi ise 4. sınıf öğretmen adaylarının diğer sınıf düzeylerine göre daha yüksek becerilere sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Yaratıcı düşünme eğilimleri genel olarak yüksek olsa da öz disiplin ve cesaret alt boyutlarının diğer alt boyutlardan daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyetin yaratıcı düşünme eğilimleri üzerinde belirleyici bir etkisi olmadığı sonucuna varılmıştır. Bölüm etkisi olarak fen bilgisi öğretmenliği bölümünde öğrenim gören adayların yaratıcı düşünme eğilimlerinin diğer bölümlere göre daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Sınıf düzeyi ve yaratıcı düşünme eğilimleri arasında pozitif ilişkiler bulunmuş olup, bu becerilerin genel olarak aynı yönde gelişim gösterdiği görülmüştür.

Karakuyu (2023) gerçekleştirdiği çalışmada, öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme eğilimlerini farklı değişkenler açısından belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma

grubu 416 öğretmen adayından oluşmakta olup, veri toplama aracı olarak “Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme eğilimlerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Özellikle erkek öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme eğilimleri, kadın adaylara göre anlamlı derecede daha yüksektir. Ayrıca, akademik ortalama ve lisede öğrenim görülen alan da yaratıcı düşünme eğilimlerinde farklılık yaratmaktadır; özellikle akademik ortalaması yüksek olan ve eşit ağırlık bölümünden gelen adaylar daha yaratıcı olarak değerlendirilmiştir. Sınıf düzeyi ve bölüm değişkenlerine göre anlamlı bir fark bulunmamakla birlikte, öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme becerilerini daha iyi anlamak ve geliştirmek için nitel ve deneysel araştırmalar yapılması önerilmektedir.

Ucus (2018), ilkokul sosyal bilgiler eğitiminde öğretmen görüşlerine odaklanarak yaratıcılığı incelemiştir. Çalışma, 33 sınıf öğretmeninden oluşan bir örneklem üzerinde gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler, çizimler ve gözlemler sonucunda elde edilen bulgular, öğretmenlerin yaratıcı düşünmeyi teşvik etme konusunda olumlu tutumlara sahip olduğunu göstermektedir. Öğretmenler, sosyal bilgiler derslerinde yaratıcı düşüncenin tüm sosyal yaşam olaylarını, yaşam becerilerini ve öğrencilerin günlük etkileşimlerini kapsayacak şekilde etkinleştirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Ayrıca, sosyal bilgiler eğitiminde yaratıcılığın temel bilgileri, kavramları ve becerileri kazandırmanın yanı sıra, sınıf içi işlevleri de kapsayan tüm yönleriyle geliştirilmesi gerektiğine inanmaktadırlar. Öğretmenler ayrıca, yaratıcı düşünmenin sosyal olaylara ve toplum sorunlarına benzersiz çözümler geliştirme yeteneğinin önemine vurgu yapmışlardır. Son olarak, farklı öğretim-öğrenme etkinliklerinin, stratejilerin ve tekniklerin yaratıcı düşünmeyi teşvik etmede kritik bileşenler olduğunu belirtmişlerdir.

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, çalışma evreni ve örnekleme yöntemi, kullanılan veri toplama araçları, geçerlilik ve güvenilirlik çalışması ile veri analiz yöntemlerine değinilmiştir.

2.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada; nicel araştırma modeli kullanılmıştır. Nicel araştırmalar, verilerin sayısal olarak toplanması ve bu verilerin istatistiksel analizler aracılığıyla incelenmesi yoluyla hipotezleri test etmeye yöneliktir. (Yeşil, 2010, s. 50). Nicel araştırmalar, tarama ve deneme modelleri olmak üzere iki ana kategoriye ayrılır. Bu iki model arasındaki temel farklardan biri, değişkenler arasındaki ilişkidir. İki tür ilişki vardır; birlikte değişim ilişkisi ve nedensel ilişki. Nedensel ilişkide, belirli bir değişkenin diğer bir değişken üzerindeki etkisini anlamak amaçlanır. Bu ilişki türünde, bir değişkenin (bağımsız değişken) diğer değişkeni (bağımlı değişken) nasıl etkilediği incelenir. Nedensel ilişkide, değişkenler birlikte değişmez; bunun yerine, bir değişkendeki değişimlerin diğer değişken üzerindeki etkileri test edilir (Köse, 2010, s. 108).

2.1.1.Tarama Modeli

Tarama modelleri, geçmişte veya mevcut durumu olduğu gibi betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımını ifade eder. Bu yaklaşımda, araştırmanın konusu olan bireyler veya nesneler kendi koşulları içinde ve var oldukları şekliyle tanımlanmaya çalışılır. Araştırmacılar, bu bireyleri veya nesneleri değiştirmeye veya etkilemeye yönelik bir çaba göstermezler. Tarama modellerindeki amaçlar, genellikle "ne" olduğunu, "nasıl" olduğunu ve hangi unsurlardan oluştuğunu anlamaya yönelik sorularla belirlenir. Bu sorular, var olan bir durumu detaylı bir şekilde açıklamayı ve anlamayı hedefler (Köse, 2010, s. 109).

Bu araştırmada; tarama modellerinden olan betimsel tarama ve ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli; iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkinin yönünü ve derecesini belirlemeye yönelik çalışılan bir modelidir. Bu model, değişkenlerin birlikte nasıl hareket ettiğini ve bir değişkendeki değişimin diğerini nasıl etkilediğini incelemeyi amaçlar. Bu tür araştırmalarda, değişkenler arasındaki ilişki incelenir, ancak bu ilişkinin nedenleri veya sonuçları üzerinde derinlemesine bir analiz yapılmaz (Karasar, 2005, s. 81). Betimsel tarama modeli ise var olan durumu veya olayı olduğu gibi, var olduğu şekliyle ortaya koymayı amaçlayan bir araştırma modelidir (Büyüköztürk, akmak, Akgün, & Karadeniz, 2018, s. 184).

2.2. Evren ve rneklem

Evren, belirli bir niteliğe sahip tüm bireyleri içeren büyük bir topluluk olarak tanımlanabilir (Sümbüloğlu & Sümbüloğlu, 2021, s. 46). Evren, bir araştırmada toplanan verilerin analizinden elde edilecek sonuçların geçerli ve yorumlanabilir olduğu geniş grubu ifade eder (Jabbari, 2010, s. 36).

Evren, belirli bir özelliği taşıyan tüm bireyleri veya birimleri kapsayan geniş bir topluluktur ve araştırmacının ilgilendiği grubu temsil etmektedir. Ancak, evrenin tamamını incelemek genellikle zaman, maliyet gibi çeşitli zorluklar nedeniyle mümkün değildir. Bu nedenle, araştırmacılar genellikle evreni temsil eden daha küçük bir grup olan örnekleme seçmektedir. Örneklem üzerinden yapılan araştırmalar, belirli bir yanılma payı ile evren hakkında öngörülerde bulunmayı ve genellemeler yapmayı sağlamaktadır. Doğru seçilmiş bir örneklem, güvenilir sonuçlar elde etmeye yardımcı olurken, istatistiksel yöntemler yanılma olasılığını minimize eder (Sümbüloğlu & Sümbüloğlu, 2021, s. 46).

Bu çalışmada basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Basit seçkisiz örnekleme yöntemi, araştırmacının evrendeki her bir bireyin veya birimin rastgele seçildiği bir örnekleme yöntemidir. Bu yöntemde her birey veya birim, örnekleme dahil olma olasılığı konusunda eşit şansa sahiptir; yani herkesin seçilme olasılığı aynıdır. Bu nedenle, örneklemdaki her bir veri noktası, evrendeki genel dağılımı en iyi şekilde temsil etme potansiyeline sahiptir (Jabbari, 2010, s. 46). Her birim veya bireyin katkısı örnekleme üzerinde ağırlıksız olarak değerlendirilir, böylece elde edilen sonuçlar evrenin genel özelliklerini doğru şekilde yansıtarak geçerli çıkarımlar yapılmasını sağlar. Bu

yöntem, araştırmalarda objektiflik ve güvenilirliği artırmak için önemli bir rol oynar (Sümbüloğlu & Sümbüloğlu, 2021, s. 52).

Araştırmanın evrenini, Bolu ilinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı olarak görev yapan sosyal bilgiler öğretmenleri ve Abant İzzet Baysal Üniversitesi'nde 2022-2023 bahar döneminde Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim gören 1., 2., 3., ve 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklemi ise, Bolu ilinde görev yapan 58 Sosyal bilgiler öğretmeni ile yine aynı üniversitenin belirtilen dönemdeki toplam 158 öğrencisi oluşturmaktadır.

Tablo 2. 1. Öğretmenlerin Demografik Bilgileri

Değişkenler		n	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	31	51.7
	Erkek	29	48.3
Yaş	40 yaş ve altı	24	40.0
	41 yaş ve üzeri	36	60.0
Öğrenim durumu	Lisans	44	73.3
	Lisansüstü	16	26.7
Mesleki kıdem	15 yıl ve altı	25	41.7
	16 yıl ve üstü	35	58.3
Yaratıcılık veya Yaratıcı Düşünme Eğitimi Alma Durumu	Evet	8	13.3
	Hayır	52	86.7
Toplam Katılımcı		60	100

Tablo 2.1. incelendiğinde öğretmenlerin %51.7'sinin kadın, %48.3'ünün erkek katılımcılardan oluştuğu görülmektedir. Öğretmenlerin %40'ının kırk yaş ve altında, %60'ının kırk bir yaş ve üzerinde olduğu bulunmuştur. Katılımcıların %73.3'ünün lisans, %26.7'sinin lisansüstü eğitim olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin mesleki kıdem yılı incelendiğinde %41.7'sinin on beş yıl ve altı, %58.3'ünün on altı yıl ve üzeri olduğu gözükmemektedir. Öğretmenlerin %13.3'ünün yaratıcılık veya yaratıcı düşünme eğitimi aldığı, %86.7'sinin ise bu eğitimi almadığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin %49.2'sinin birinci çocuk, %18.6'sının ikinci çocuk, % 13.6'sının üçüncü çocuk, %8.4'ünün dördüncü çocuk, %10.2'sinin ise beşinci çocuk olduğu bulunmuştur.

Tablo 2.2. Öğretmen Adaylarının Demografik Bilgileri

Değişkenler		n	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	125	84.5
	Erkek	23	15.5
Anne eğitim düzeyi	İlkokul	82	55.4
	Ortaokul	27	18.2
	Lise	25	16.9
	Lisans ve üstü	14	9.5

Tablo 2.2.Öğretmen Adaylarının Demografik Bilgileri (Devamı)

Baba eğitim düzeyi	İlkokul	45	30.4
	Ortaokul	34	23.0
	Lise	45	30.4
	Lisans ve üstü	24	16.2
Öğrenim görülen sınıf	1.sınıf	41	27.7
	2.sınıf	40	27.0
	3.sınıf	22	14.9
	4.sınıf	45	30.4
Kaçınıcı çocuk olma durumu	1.çocuk	61	41.2
	2.çocuk	49	33.1
	3.çocuk	25	16.9
	4.çocuk	7	4.7
	5.çocuk	6	4.1
Toplam Katılımcı		148	

Tablo 2.2. incelendiğinde öğretmen adaylarının %84.5'inin kadın, %15.5'inin erkek katılımcılardan oluştuğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının annelerinin %55.4'ünün ilkokul, %18.2'sinin ortaokul, %16.9'unun lise, %9.5'inin ise lisans ve üstü eğitim kademelerinden mezun olduğu bulunmuştur. Katılımcıların baba eğitim düzeyi incelendiğinde %30.4'ünün ilkokul, %23'ünün ortaokul, %30.4'ünün lise, %16.2'sinin lisans ve üstü eğitim kademelerinden mezun olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının %27.7'si birinci sınıf, %27'si ikinci sınıf, %14.9'u üçüncü sınıf, %30.4'ünün ise dördüncü sınıfta öğrenim gördüğü tespit edilmiştir. Katılımcıların %41.2'sinin birinci çocuk, %33.1'inin ikinci çocuk,% 16.9'unun üçüncü çocuk, %4.7'sinin dördüncü çocuk,%4.1'inin ise beşinci çocuk olduğu bulunmuştur.

2.3. Veri Toplama Araçları

Veri toplama materyali olarak, Sosyal Bilgiler öğretmenleri ve Sosyal Bilgiler öğretmen adayları için hazırlanmış olan iki farklı kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Sosyal Bilgiler öğretmenleri ve Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının yaratıcılık eğilimlerini belirlemek amacıyla “Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği” kullanılmıştır.

2.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formu olarak, araştırmacı tarafından iki farklı form hazırlanmıştır. Hazırlanan formlardan birisi; Sosyal Bilgiler öğretmenleri, diğeri ise Sosyal Bilgiler öğretmen adayları için uygulanmıştır. Sosyal Bilgiler öğretmenleri için hazırlanan kişisel bilgi formu ile yaş, cinsiyet, mesleki kıdem yılı, daha önce yaratıcı düşünmeye yönelik eğitim alıp almama durumu ve ailede kaçınıcı çocuk olma durumu gibi özellikler yer

almaktadır. Sosyal Bilgiler öğretmen adayları için hazırlanan kişisel bilgi formunda ise cinsiyet, bulunulan sınıf düzeyi, ailede kaçınıcı çocuk olma durumu ve anne- baba eğitim durumu gibi özellikler yer almaktadır.

2.3.1. Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği (MYDEÖ)

Sosyal Bilgiler öğretmenleri ve Sosyal öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme eğilimlerini belirlemek için “Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek; Özgenel ve Çetin’in (2017) geliştirdiği, 25 maddeden oluşan 5’li likert tipi bir ölçektir. Ölçekte bulunan maddeler; hiçbir zaman, nadiren, ara sıra, genellikle ve her zaman şeklinde ifade edilmiştir. Ölçekte bulunan 25 madde 6 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte bulunan alt boyutlar; yenilik arama, cesaret, öz disiplin, merak, şüphe etme ve esneklik olarak adlandırılmıştır. Özgenel ve Çetin (2017) tarafından geliştirilen ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı 0,87 olarak hesaplanmıştır. Yaratıcı düşünme eğilimlerini ölçmek için kullanılan ilgili ölçek geçerli ve güvenilir bir ölçek olarak değerlendirilmiştir (Özgenel & Çetin, 2017, s. 113).

1.4. Geçerlilik ve Güvenilirlik

Araştırmada kullanılan ölçme aracının, güvenilirliği için iç tutarlılık katsayısı (Cronbach's alpha) hesaplanmıştır. Tablo 2.3’de görüldüğü üzere ölçme aracının güvenilirliği için hesaplanan iç tutarlık katsayılarının 0.6’nın üzerindedir. Güvenilirlik katsayılarının 0,6’ya eşit veya daha yüksek olması kabul edilebilir bir değer olarak yorumlanmaktadır (Can, 2016, s. 397).

Tablo 2. 3: Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği ve Alt Boyutların Cronbach’s Alpha İç Tutarlık Katsayısı

	Cronbach’s Alpha	
	Öğretmen	Öğretmen Adayları
Öz Disiplin	0.67	0.71
Yenilik Arama	0.86	0.74
Cesaret	0.64	0.66
Merak	0.64	0.62
Şüphe Etme	0.63	0.61
Esneklik	0.67	0.62
Yaratıcı Düşünme Toplam	0.90	0.88

Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeğine yönelik öğretmen ve öğretmen adaylarından toplanan verilerin Cronbach’s Alpha iç tutarlık katsayılarının 0.61-0.90

arasında değiştiği görülmektedir. Güvenilirlik katsayılarının 0,6'ya eşit veya daha yüksek olması kabul edilebilir bir değer olarak yorumlanmaktadır (Can, 2020, s. 397).

1.5. Verilerin Analizi

Bu araştırmanın analizlerinde yaygın kullanılan istatistik yazılımlarından biri olan SPSS 26 paket programı kullanılmıştır. Elde edilen verilerin doğru ve güvenilir bir şekilde analiz edilebilmesini sağlamak amacıyla çeşitli işlemler gerçekleştirilmiştir. Bu işlemler arasında kayıp verilerin kontrolü, hatalı girilen verilerin düzeltilmesi ve aşırı uç değerlerin değerlendirilmemesi yer almaktadır (Can, 2016, s. 59). Bu aşamada öğretmenlerden 2, öğretmen adaylarından 12 örneklem kayıp veri içerdiğinden analizden çıkartılmıştır. Veriler hazırlandıktan sonra, verilerin analiz için normallik dağılımı kontrol edilmiştir. Çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiş ve ± 1 aralığı referans alınmıştır (Büyüköztürk Ş. , 2020, s. 40). Normal dağılım kontrolünde verilerin normal dağıldığı görülmüştür. Bu nedenle öğretmen adaylarının hipotezleri değerlendirilirken parametrik testler uygulanmıştır. Fakat öğretmen örneklemini az olduğu için verilerin analizinde nonparametrik testler kullanılmıştır (Can, 2016, s. 25). İlgili hipotezlerde farklılıkların belirlenebilmesi için ilişkisiz örneklem t-testi, Mann - Whitney U ve tek yönlü ANOVA analizleri kullanılmıştır. Bu çalışmada anlamlılık düzeyi olarak “0.05” sınır olarak belirlenmiştir.

Tablo 2. 4: Öğretmenlerin Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeğinden Aldıkları Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

	Değişkenler	Çarpıklık	Basıklık
Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği	Öz Disiplin Alt Boyutu	-.017	.616
	Yenilik Arama Alt Boyutu	.497	-.424
	Cesaret Alt Boyutu	.208	-.007
	Merak Alt Boyutu	.064	-.596
	Şüphe Etme Alt Boyutu	-.551	-.607
	Esneklik Toplam	-.329	-.759
	Yaratıcı Düşünme Toplam	.552	.041

Araştırmada kullanılan Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeğine ait alt boyut ve toplam ölçek puanlarının normallik dağılımı çarpıklık-basıklık değerlerine bakılarak incelenmiştir (Tablo 2.4). Veriler incelenirken basıklık-çarpıklık değeri ± 1 olarak sınır kabul edilmiştir (Büyüköztürk Ş. , 2020, s. 40). Çarpıklık-basıklık değerleri ölçeğin alt

boyut ve toplam puanlarda normal dağılım gösterdiğini işaret etmektedir. Fakat örneklem sayısı az olduğu için verilerin analizinde nonparametrik testler kullanılmıştır.

Tablo 2. 4: Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeğinden Aldıkları Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

	Değişkenler	Çarpıklık	Basıklık
Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği	Öz Disiplin Alt Boyutu	-.127	-,243
	Yenilik Arama Alt Boyutu	-.414	,201
	Cesaret Alt Boyutu	-.441	,326
	Merak Alt Boyutu	-.402	-,434
	Şüphe Etme Alt Boyutu	-.717	,512
	Esneklik Toplam	-.886	,575
	Yaratıcı Düşünme Toplam	-.227	,151

Araştırmada kullanılan Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeğine ait alt boyut ve toplam ölçek puanlarının normallik dağılımı çarpıklık-basıklık değerlerine bakılarak incelenmiştir (Tablo 2.2). Veriler incelenirken basıklık-çarpıklık değeri ± 1 olarak sınır kabul edilmiştir (Büyüköztürk Ş. , 2020, s. 40). Çarpıklık-basıklık değerleri ölçeğin alt boyut ve toplam puanlarda normal dağılım gösterdiğini işaret etmektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

3.1. Bulgular

Bu bölümünde, Sosyal Bilgiler öğretmenleri ve öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme eğilimlerini ortaya koymak amacıyla toplanan verilerin bulguları, analiz sonuçları tablolar şeklinde yer almaktadır.

3.1.1. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Nasıldır Alt Problemine İlişkin Bulgular

Tablo 3.1: Öğretmenlerin Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği Alt Boyutlarından Aldığı Puanlar

Değişkenler		$\bar{X}$	S
Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği	Öz Disiplin Alt Boyutu	3,98	,49
	Yenilik Arama Alt Boyutu	4,06	,46
	Cesaret Alt Boyutu	3,80	,60
	Merak Alt Boyutu	4,32	,44
	Şüphe Etme Alt Boyutu	4,40	,54
	Esneklik Alt Boyutu	4,31	,51
	Yaratıcı Düşünme Toplam	4,09	,39

Öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri ölçeği “öz disiplin” alt boyutunun puan ortalamasının 3.98, “yenilik arama alt boyutunun 4.06, “cesaret” alt boyutunun 3.80, “merak” alt boyutunun 4.32, “şüphe etme” alt boyutunun 4.40, “esneklik” alt boyutunun 4.31 olduğu görülmektedir. Yaratıcı düşünme eğilimleri ölçeğinin toplam puan ortalamasının ise 4.09 olduğu görülmektedir. Bu, katılımcıların genel olarak yaratıcı düşünme eğilimlerinin yüksek olduğunu göstermektedir.

3.1.2. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Yaş Değişkenine Göre Farklılık Göstermekte Midir Alt Problemine İlişkin Bulgular

Tablo 3.2: Öğretmenlerin Yaratıcı Düşünme Eğilimleri ve Yaş Arasındaki Mann-Whitney U testi

Ölçek boyutları	Yaş	n	Sıra ort.	Sıra top.	U	Z	p
Öz disiplin	40 yaş ve altı	23	28.70	660.00	384.00	-.480	.631
	41 yaş ve üzeri	36	30.83	1110.00			
Yenilik arama	40 yaş ve altı	31	27.25	654.00	354.00	-1.184	.237
	41 yaş ve üzeri	29	32.67	1176.00			
Cesaret	40 yaş ve altı	31	25.40	609.50	309.50	-1.871	.061
	41 yaş ve üzeri	29	33.90	1220.50			
Merak	40 yaş ve altı	31	29.77	714.50	414.50	-.273	.785
	41 yaş ve üzeri	29	30.99	1115.50			
Şüphe	40 yaş ve altı	31	28.88	693.00	393.00	-.613	.540
	41 yaş ve üzeri	29	31.58	1137.00			
Esneklik	40 yaş ve altı	31	29.56	709.50	409.50	-.346	.730
	41 yaş ve üzeri	29	31.13	1120.50			
Ölçek Top.	40 yaş ve altı	31	28.08	674.00	374.00	-.876	.381
	41 yaş ve üzeri	29	32.11	1156.00			

Tablo 3. 2’de öğretmenlerin yaş değişkenine göre yaratıcı düşünme eğilimlerinin anlamlı farklılıkları belirlemek gösterip göstermediğini ortaya koymak amacıyla yapılan Mann - Whitney U testi sonuçları yer almaktadır. Sonuçlar incelendiğinde; öğretmenlerin yaşlarına göre yaratıcı düşünme eğilimleri ölçeği ve alt boyut puan ortalamaları anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0.05$).

3.1.3. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılık Göstermekte Midir Alt Problemine İlişkin Bulgular

Tablo 3.3: Öğretmenlerin Yaratıcı Düşünme Eğilimleri ve Cinsiyet Arasındaki Mann-Whitney U testi sonuçları

Ölçek boyutlar	Cinsiyet	n	Sıra ort.	Sıra top.	U	Z	p
Öz disiplin	Kadın	31	31.65	981.00	383.00	-.797	.425
	Erkek	29	28.18	789.00			
Yenilik arama	Kadın	31	31.81	986.00	409.00	-.602	.547
	Erkek	29	29.10	844.00			
Cesaret	Kadın	31	28.74	891.00	395.00	-.816	.415
	Erkek	29	32.38	939.00			
Merak	Kadın	31	30.97	960.00	435.00	-.221	.825
	Erkek	29	30.00	870.00			
Şüphe	Kadın	31	32.19	998.00	397.00	-.809	.418
	Erkek	29	28.69	832.00			
Esneklik	Kadın	31	30.44	943.50	447.50	-.030	.976
	Erkek	29	30.57	886.50			
Ölçek Top.	Kadın	31	31.90	989.00	406.00	-.644	.519
	Erkek	29	29.00	841.00			

Tablo 3.3'te öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre yaratıcı düşünme eğilimlerinin anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları yer almaktadır. Sonuçlar incelendiğinde; öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre yaratıcı düşünme eğilimleri ölçeği ve alt boyut puan ortalamaları anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0.05$).

3.1.4. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Mesleki Kıdem Yıllı Değişkenine Göre Farklılık Göstermekte Midir Alt Problemine İlişkin Bulgular

Tablo 3.4: Öğretmenlerin Yaratıcı Düşünme Eğilimleri ve Mesleki Kıdem Yılları Arasındaki Mann -Whitney U testi sonuçları

Ölçek boyutları	Mesleki Kıdem	n	Sıra ort.	Sıra top.	U	Z	p
Öz disiplin	15 yıl ve altı	25	26.60	665.00	340.00	-1.342	.180
	16 yıl ve üzeri	35	32.50	1105.00			
Yenilik arama	15 yıl ve altı	25	29.38	734.50	409.50	-.422	.673
	16 yıl ve üzeri	35	31.30	1095.50			
Cesaret	15 yıl ve altı	25	31.54	788.50	411.50	-.395	.693
	16 yıl ve üzeri	35	29.76	1041.50			
Merak	15 yıl ve altı	25	32.52	813.00	387.00	-.782	.434
	16 yıl ve üzeri	35	29.06	1017.00			
Şüphe	15 yıl ve altı	25	33.24	831.00	369.00	-1.070	.285
	16 yıl ve üzeri	35	28.54	999.00			
Esneklik	15 yıl ve altı	25	30.34	758.50	433.50	-.061	.951
	16 yıl ve üzeri	35	30.61	1071.50			
Ölçek Top.	15 yıl ve altı	25	31.16	779.00	421.00	-.248	.804
	16 yıl ve üzeri	35	30.03	1051.00			

Tablo 3.4. incelendiğinde öğretmenlerin mesleki kıdem yılına göre yaratıcı düşünme eğilimlerinin anlamlı farklılık gösterip göstermediğini Mann -Whitney U testi ile incelenmiştir. Yapılan analiz doğrultusunda; öğretmenlerin mesleki kıdem yılı değişkenine göre yaratıcı düşünme eğilimleri ölçeği ve alt boyut puan ortalamaları anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0.05$).

3.1.5. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yaratıcı Düşünme Eğilimlerini Öğrenim Durumu Etkilemekte Midir Alt Problemine İlişkin Bulgular?

Tablo 3.5: Öğretmenlerin Yaratıcı Düşünme Eğilimleri ve Öğrenim Durumu Arasındaki Mann - Whitney U testi sonuçları

Ölçek boyutlar	Öğrenim Durumu	n	Sıra ort.	Sıra top.	U	Z	p
Öz disiplin	Lisans	44	30.06	1292.50	341.50	-.044	.965
	Lisansüstü	16	29.84	477.50			
Yenilik arama	Lisans	44	29.83	1312.50	322.50	-.496	.620
	Lisansüstü	16	32.34	517.50			
Cesaret	Lisans	44	30.25	1331.00	341.00	-.186	.852
	Lisansüstü	16	31.19	499.00			
Merak	Lisans	44	31.15	1370.50	323.50	-.492	.623
	Lisansüstü	16	28.72	459.50			
Şüphe	Lisans	44	32.85	1445.50	248.50	-1.803	.071
	Lisansüstü	16	24.03	384.50			
Esneklik	Lisans	44	31.74	1396.50	297.50	-.928	.354
	Lisansüstü	16	27.09	433.50			
Ölçek Top.	Lisans	44	30.63	1347.50	346.50	-.092	.927
	Lisansüstü	16	30.16	482.50			

Tablo 3.5.'te öğretmenlerin öğrenim durumuna göre yaratıcı düşünme eğilimlerinin anlamlı farklılık gösterip göstermediği Mann - Whitney U testi ile incelenmiştir. Yapılan analiz doğrultusunda; öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre yaratıcı düşünme eğilimleri ölçeği ve alt boyut puan ortalamaları arasında anlamlı farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır ($p>0.05$).

3.1.6. Yaratıcı Düşünme ile İlgili Daha Önce Eğitim Alma Durumu Değişkenine Göre Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Nasıldır Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 3.6: Öğretmenlerin Yaratıcı Düşünme Eğilimleri ve Yaratıcı Düşünme Eğitimi Alma Durumu Arasındaki Mann -Whitney U testi sonuçları

Ölçek boyutları	Yaratıcı Düşünme Eğitimi	n	Sıra ort.	Sıra top.	U	Z	p
Öz disiplin	Evet	8	37.88	303.00	141.00	-1.436	.151
	Hayır	52	28.76	1467.00			
Yenilik arama	Evet	8	41.81	334.50	117.50	-1.979	.048*
	Hayır	52	28.76	1495.50			
Cesaret	Evet	8	34.13	273.00	179.00	-.638	.523
	Hayır	52	29.94	1557.00			
Merak	Evet	8	38.13	305.00	147.00	-1.370	.171
	Hayır	52	29.33	1525.00			
Şüphe	Evet	8	27.06	216.50	180.50	-.623	.533
	Hayır	52	31.03	1613.50			

Tablo 3.6: Öğretmenlerin Yaratıcı Düşünme Eğilimleri ve Yaratıcı Düşünme Eğitimi Alma Durumu Arasındaki Mann -Whitney U testi sonuçları (Devamı)

Esneklik	Evet	8	39.31	314.50	137.50	-1.561	.119
	Hayır	52	29.14	1515.50			
Ölçek Top.	Evet	8	39.69	317.50	134.50	-1.600	.110
	Hayır	52	29.09	1512.50			

Tablo 3. 6’da öğretmenlerin yaratıcılık veya yaratıcı düşünme eğitimi alma durumuna göre yaratıcı düşünme eğilimlerinin anlamlı farklılık gösterip göstermediğini Mann-Whitney U testi ile analiz edilmiştir. Yapılan inceleme doğrultusunda; öğretmenlerin yaratıcılık veya yaratıcı düşünme eğitimi alma durumuna göre yaratıcı düşünme eğilimleri ölçeği “yenilik arama” alt boyutu arasında anlamlı farklılık tespit edilirken ($p < 0.05$), diğer alt boyut puan ortalamaları ile anlamlı farklılık olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. ($p > 0.05$).

3.1.7. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Nasıldır Alt Problemine İlişkin Bulgular

Tablo 3.7: Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği Alt Boyutlarından Aldığı Puanlar

Değişkenler		$\bar{X}$	S
Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği	Öz Disiplin Alt Boyutu	3.65	.60
	Yenilik Arama Alt Boyutu	3.99	.48
	Cesaret Alt Boyutu	3.72	.70
	Merak Alt Boyutu	4.34	.49
	Şüphe Etme Alt Boyutu	4.17	.60
	Esneklik Toplam	4.18	.53
	Yaratıcı Düşünme Toplam	3.95	.42

Öğretmen adaylarının “öz disiplin” alt boyutunun puan ortalamalarının 3.65, “yenilik arama alt boyutunun 3.99, “cesaret” alt boyutunun 3.72, “merak” alt boyutunun 4.34, “şüphe etme” alt boyutunun 4.17, “esneklik” alt boyutunun 4.18, yaratıcı düşünme eğilimleri ölçek geneli puan ortalamalarının ise 3.95, standar sapmanın ise 0,42 olduğu görülmektedir.

3.1.8. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Cinsiyete Değişkenine Göre Farklılık Göstermekte Midir Alt Problemine İlişkin Bulgular

Tablo 3.8: Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Eğilimleri ve Cinsiyet Arasındaki T-Testi sonuçları

Değişkenler	Gruplar	n	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Öz Disiplin	Kadın	124	3,66	,62	145	-.063	.950
	Erkek	23	3,67	,58			
Yenilik Arama	Kadın	124	3,98	,47	145	-.704	.483
	Erkek	23	4,05	,52			
Cesaret	Kadın	124	3,70	,66	145	-.514	.608
	Erkek	23	3,78	,76			
Merak	Kadın	124	4,33	,48	145	-.395	.693
	Erkek	23	4,37	,49			
Şüphe Etme	Kadın	124	4,16	,59	145	-.395	.693
	Erkek	23	4,21	,59			
Esneklik	Kadın	124	4,16	,52	145	-.921	.358
	Erkek	23	4,27	,44			
Yaratıcı Düşünme	Kadın	124	3,94	,42	145	-.685	.495
	Erkek	23	4,01	,45			
ToplamOrt	Kadın	124	3,70	,66			

Yaratıcı düşünme eğilimleri ölçeğinin alt boyut ve toplam puanlarının cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği ilişkisiz örneklem t-testi analizi ile incelenmiştir. Sonuçlar Tablo 3.8’de yer almaktadır. Analiz sonuçlarına göre cinsiyet değişkeni ile ölçek alt boyut ve toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($p>0.05$).

3.1.9. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Anne Eğitim Düzeyi Değişkeni Yaratıcı Düşünme Eğilimini Etkilemekte Midir Alt Problemine İlişkin Bulgular

Tablo 3.9: Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Eğilimleri ve Anne Eğitim Düzeyleri Arasındaki ANOVA Sonuçları

Değişkenler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Öz Disiplin	Gruplar	,880	3	,293	,767	,514	-
	Gruplar Arası						
	Gruplar İçi	54,704	143	,383			
Yenilik Arama	Toplam	55,584	146		1,050	,373	-
	Gruplar	,727	3	,242			
	Gruplar Arası						
Cesaret	Gruplar İçi	33,019	143	,231	,490	,690	-
	Toplam	33,746	146				
	Gruplar	,682	3	,227			
	Gruplar Arası						
	Gruplar İçi	65,896	143	,464			
	Toplam	66,579	146				

Tablo 3.9: Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Eğilimleri ve Anne Eğitim Düzeyleri Arasındaki ANOVA Sonuçları (Devamı)						
Merak	Gruplar Arası	,476	3	,159	,674	,569
	Gruplar İçi	33,629	143	,235		-
	Toplam	34,104	146			
Şüphe Etme	Gruplar Arası	,115	3	,038	,106	,956
	Gruplar İçi	51,742	143	,359		-
	Toplam	51,856	146			
Esneklik	Gruplar Arası	,367	3	,122	,460	,711
	Gruplar İçi	38,362	143	,266		-
	Toplam	38,730	146			
Yaratıcı Düşünme ToplamOrt	Gruplar Arası	,434	3	,145	,796	,498
	Gruplar İçi	26,185	143	,182		-
	Toplam	26,619	146			

Yaratıcı düşünme eğilimleri ölçeğinin alt boyut ve toplam puanlarının anne eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği ANOVA analizi ile incelenmiştir. Sonuçlar Tablo 3.9’da yer almaktadır. Analiz sonuçları doğrultusunda anne eğitim düzeyi değişkenine göre ölçek alt boyut ve toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0.05$).

3.1.10. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Baba Eğitim Düzeyi Değişkeni Yaratıcı Düşünme Eğilimini Etkilemekte Midir Alt Problemine İlişkin Bulgular

Tablo 3.10: Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Eğilimleri ve Baba Eğitim Düzeyleri Arasındaki ANOVA Sonuçları

Değişkenler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Öz Disiplin	Gruplar Arası	,420	3	,140	,363	,780	
	Gruplar İçi	55,164	143	,386			-
	Toplam	55,584	146				
Yenilik Arama	Gruplar Arası	,252	3	,084	,359	,783	
	Gruplar İçi	33,494	143	,234			-
	Toplam	33,746	146				
Cesaret	Gruplar Arası	,659	3	,220	,473	,702	
	Gruplar İçi	65,920	143	,464			-
	Toplam	66,579	146				

Tablo 3.10: Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Eğilimleri ve Baba Eğitim Düzeyleri Arasındaki ANOVA Sonuçları (Devamı)

Merak	Gruplar Arası	,532	3	,177	,755	,521	
	Gruplar İçi	33,572	143	,235			-
	Toplam	34,104	146				
Şüphe Etme	Gruplar Arası	,310	3	,103	,288	,834	
	Gruplar İçi	51,547	143	,358			-
	Toplam	51,856	146				
Esneklik	Gruplar Arası	,697	3	,232	,880	,453	
	Gruplar İçi	38,033	143	,264			-
	Toplam	38,730	146				
Yaratıcı Düşünme ToplamOrt	Gruplar Arası	,244	3	,081	,444	,722	
	Gruplar İçi	26,375	143	,183			-
	Toplam	26,619	146				

Yaratıcı düşünme eğilimleri ölçeğinin alt boyut ve toplam puanlarının baba eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği ANOVA analizi ile incelenmiştir. Sonuçlar Tablo 3.10'da yer almaktadır. Analiz sonuçları doğrultusunda baba eğitim düzeyi değişkenine göre ölçek alt boyut ve toplam puanları arasında anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0.05$).

3.1.11.Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördüğü Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Farklılaşmakta Mıdır Alt Problemine İlişkin Bulgular

Tablo 3.11: Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Eğilimleri ve Sınıf Değişkeni Arasındaki ANOVA Sonuçları

Değişkenler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Öz Disiplin	Gruplar Arası	1,268	3	,423	1,113	,346	
	Gruplar İçi	54,316	143	,380			
	Toplam	55,584	146				
Yenilik Arama	Gruplar Arası	,701	3	,234	1,012	,389	
	Gruplar İçi	33,045	143	,231			-
	Toplam	33,746	146				
Cesaret	Gruplar Arası	,583	3	,194	,418	,740	
	Gruplar İçi	65,996	143	,465			-
	Toplam	66,579	146				

Tablo 3.11: Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Eğilimleri ve Sınıf Değişkeni Arasındaki ANOVA Sonuçları (Devamı)

	Gruplar Arası	,330	3	,110	,466	,706	
Merak	Gruplar İçi	33,774	143	,236			-
	Toplam	34,104	146				
	Gruplar Arası	,564	3	,188	,528	,664	
Şüphe Etme	Gruplar İçi	51,292	143	,356			-
	Toplam	51,856	146				
	Gruplar Arası	,258	3	,086	,322	,810	
Esneklik	Gruplar İçi	38,472	143	,267			-
	Toplam	38,730	146				
	Gruplar Arası	,396	3	,132	,725	,539	
Yaratıcı Düşünme ToplamOrt	Gruplar İçi	26,223	143	,182			-
	Toplam	26,619	146				

Yaratıcı düşünme eğilimleri ölçeğinin alt boyut ve toplam puanlarının öğrenim gördüğü sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği ANOVA analizi ile incelenmiştir. Sonuçlar Tablo 3.11’da yer almaktadır. Analiz sonuçları doğrultusunda öğrenim görülen sınıf değişkenine göre ölçek alt boyut ve toplam puanları arasında anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0.05$).

3.1.12. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Ailede Kaçınıcı Çocuk Olma Durumu Değişkeni Yaratıcı Düşünme Eğilimini Etkilemekte Midir Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 3.12: Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Eğilimleri ve Kaçınıcı Çocuk Olma Durumu Arasındaki ANOVA Sonuçları

Değişkenler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
	Gruplar Arası	6,495	4	1,624	4,697	,001	
Öz Disiplin	Gruplar İçi	49,090	142	,346			2>1,3
	Toplam	55,584	146				
	Gruplar Arası	,960	4	,240	1,039	,389	
Yenilik Arama	Gruplar İçi	32,786	142	,231			-
	Toplam	33,746	146				
	Gruplar Arası	,201	4	,050	,107	,980	
Cesaret	Gruplar İçi	66,377	142	,471			-
	Toplam	66,579	146				

Tablo 3.12: Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Eğilimleri ve Kaçınıcı Çocuk Olma Durumu Arasındaki ANOVA Sonuçları (Devamı)

Merak	Gruplar Arası	1,077	4	,269	1,158	,332	
	Gruplar İçi	33,027	142	,233			-
	Toplam	34,104	146				
Şüphe Etme	Gruplar Arası	,683	4	,171	,477	,752	
	Gruplar İçi	51,173	142	,358			-
	Toplam	51,856	146				
Esneklik	Gruplar Arası	,194	4	,049	,180	,948	
	Gruplar İçi	38,535	142	,269			-
	Toplam	38,730	146				
Yaratıcı Düşünme ToplamOrt	Gruplar Arası	,572	4	,143	,784	,537	
	Gruplar İçi	26,048	142	,182			-
	Toplam	26,619	146				

İlk çocuk=1, ikinci çocuk=2, üçüncü çocuk=3, dördüncü çocuk=4, beşinci çocuk=5

Yaratıcı düşünme eğilimleri ölçeğinin alt boyut ve toplam puanlarının kaçınıcı çocuk olma durumuna (İlk çocuk=1, ikinci çocuk=2, üçüncü çocuk=3, dördüncü çocuk=4, beşinci çocuk=5) göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği tek yönlü ANOVA analizi ile incelenmiştir. Sonuçlar Tablo 3.12’de yer almaktadır. Analiz sonuçları kaçınıcı çocuk olma durumuna göre öz disiplin puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olduğunu gözlenmiştir. ($p<0.05$). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için post-hoc (LSD) analizi gerçekleştirilmiştir. Tabloda görüldüğü üzere “öz disiplin” alt boyutunda anlamlı farklılığın ikinci çocuk olan öğretmen adaylarının lehine olduğu bulunmuştur. Anlamlı farklılığın etki büyüklüğü hesaplandığında, eta-kare değerinin 0.11 olduğu tespit edilmiştir. Bu değer geniş etki büyüklüğü olarak yorumlanmaktadır (Green & Salkind, 2005, s. 157).

3.1.13. Sosyal Bilgiler Öğretmenleri ile Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Arasındaki İlişki Nasıldır Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 3.13: Öğretmenler ile Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Eğilimleri T-Testi Sonuçları

Değişkenler	Gruplar	n	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Öz Disiplin	Öğretmenler	60	3,32	,41	206	3.536	.001*
	Öğretmen Adayları	148	3,05	,51			
Yenilik Arama	Öğretmenler	60	4,06	,46	206	1.011	.313
	Öğretmen Adayları	148	3,99	,48			
Cesaret	Öğretmenler	60	3,80	,60	206	.917	.360
	Öğretmen Adayları	148	3,71	,67			
Merak	Öğretmenler	60	4,32	,44	206	-.171	.864
	Öğretmen Adayları	148	4,34	,48			
Şüphe Etme	Öğretmenler	60	4,40	,54	206	2.566	.011*
	Öğretmen Adayları	148	4,17	,59			
Esneklik	Öğretmenler	60	4,31	,51	206	1.675	.095
	Öğretmen Adayları	148	4,18	,51			
Yaratıcı Düşünme ToplamOrt	Öğretmenler	60	4,09	,39	206	2.141	.033*
	Öğretmen Adayları	148	3,95	,42			

p<0.05

Öğretmen ve öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme eğilimlerinde anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için yapılan t-Testinde, “öz disiplin.” “şüphe” alt boyutlarında ve yaratıcı düşünme eğilimleri ölçeği toplam puanlarında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür(p<0.05). Alt boyut ve ölçek toplam puan ortalamalarındaki anlamlı farklılığın öğretmenlerin lehine olduğu bulunmuştur.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Sonuç

Bu bölümde Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği (MYDEÖ) ve kişisel bilgi formundan elde edilen bulgular temel alınarak Sosyal Bilgiler öğretmenleri ve Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme eğilimleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiş ve değişkenler ile yaratıcı düşünme eğilimleri arasında ilişki olup olmadığı dair sonuçlar ortaya koyulmaya çalışılmıştır.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin yaratıcı düşünme eğilimleri alt boyutlarıyla incelenmiştir. Öz disiplin alt boyutunda ortalama puan 3,98 olarak hesaplanmıştır. Bu bulgu, katılımcıların kendi kendilerini kontrol etme ve düzenlilik konusunda ortalamanın üzerinde olduğunu göstermektedir.

Yenilik arama alt boyutunda ise ortalama puan 4,06 dır. Bu durum, katılımcıların yeni fikirler bulma ve yaratıcı çözümler geliştirme eğilimlerinin ortalamanın üzerinde olduğunu işaret etmektedir.

Cesaret alt boyutunda ortalama puan 3,80 bulunmuştur. Bu bulgu, katılımcıların risk alma ve yeni deneyimlere açıklık getirme konusunda ortalamanın altında olduklarını göstermektedir.

Merak alt boyutunda ortalama puan 4,32 olması katılımcıların dünyayı keşfetme isteği ve öğrenme tutkusu düzeyinin oldukça yüksek olduğunu göstermektedir.

Şüphe etme alt boyutunda ortalama puan 4,40 hesaplanmış ve bu değerden yola çıkarak, katılımcıların sorgulayıcı düşünme ve eleştirel analiz yapma eğilimlerinin oldukça yüksek olduğunu sonucuna ulaşmak mümkündür.

Esneklik toplam ortalama puan 4,31 olması, katılımcıların esnek düşünme ve farklı bakış açılarını kabul etme yeteneklerinin ortalamanın üzerinde olduğunu göstermektedir.

Son olarak, yaratıcı düşünme toplam ortalama puan 4,09 olarak hesaplanmıştır. Bu değer, katılımcıların genel olarak yaratıcı düşünme eğilimlerinin ortalamanın üzerinde olduğunu göstermektedir.

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme eğilimleri alt boyutlarıyla beraber incelenmiştir. Öz disiplin alt boyutu puanı 3,65 olması katılımcıların kendi kendilerini kontrol etme ve düzenlilik konusunda ortalamanın altında olduklarını gösterdiği söylenebilir.

Yenilik arama alt boyutunda, ortalama puanı 3,99 olarak tespit edilmiştir. Bu tespit, katılımcıların yeni fikirler bulma ve yaratıcı çözümler geliştirme eğilimlerinin ortalamanın üzerinde olduğunu göstermektedir.

Cesaret alt boyutunda ise, ortalama puanı 3,72 olarak hesaplanmıştır. Bu değere göre, katılımcıların risk alma ve yeni deneyimlere açıklık konusunda ortalamanın altında olduklarını işaret edebilir.

Merak alt boyutunda ortalama puanı 4,34 olarak bulunmuştur. Bu bulgu, katılımcıların dünyayı keşfetme isteği ve öğrenme tutkusu düzeyinin oldukça yüksek olduğunu göstermektedir.

Şüphe etme alt boyutunda ortalama puanı 4,17 olarak gözlenmiştir. Bu gözlem sonucu, katılımcıların sorgulayıcı düşünme ve eleştirel analiz yapma eğilimlerinin oldukça yüksek olduğunu göstermektedir.

Esneklik toplamında ise ortalama puanı 4,18 hesaplanmıştır. Bu bulgu, katılımcıların esnek düşünme ve farklı bakış açılarını kabul etme yeteneklerinin ortalamanın üzerinde olduğunu göstermektedir.

Son olarak, yaratıcı düşünme toplamında ortalama puanı 3,95 bulunmuştur. Bu bulgu, çalışmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının genel olarak yaratıcı düşünme eğilimlerinin ortalamanın üzerinde olduğunu göstermektedir. Yazıcı (2021) yapmış olduğu çalışmada Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme eğilimlerinin yüksek olarak değerlendirmiştir. Bu durum araştırmada ulaşılan sonuçları teyit eder nitelikte olduğu göstermesi açısından önemlidir.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin yaratıcı düşünme eğilimleri incelenmiş ve bu eğilimlerin genel olarak yüksek olduğu belirlenmiştir. Yaş değişkenine göre yaratıcı düşünme eğilimlerinde anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumun öğretmenlerin yaşlarına bakılmaksızın yaratıcı düşünme eğilimlerinin benzer seviyelerde olduğunu gösterdiği söylenebilir.

Cinsiyet değişkenine bakıldığında da yaratıcı düşünme eğilimlerinde anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir, yani kadın ve erkek öğretmenlerin yaratıcı düşünme seviyeleri arasında belirgin bir farkın olmadığını gösterdiği ifade edilebilir.

Mesleki kıdem yılı değişkenine göre yapılan analizlerde de yaratıcı düşünme eğilimleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır, bu da deneyim yılı arttıkça yaratıcı düşünme eğilimlerinin değişmediğini göstermektedir.

Öğrenim durumu değişkenine göre de benzer şekilde, yaratıcı düşünme eğilimleri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Bu sonuç, öğretmenlerin eğitim seviyelerinin yaratıcı düşünme eğilimlerini etkilemediğini ortaya koymaktadır.

Daha önce yaratıcı düşünme ile ilgili eğitim almış olma durumunun, öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığını göstermiştir.

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme eğilimleri elde edilen bulgular doğrultusunda incelenmiş ve bu eğilimlerin ortalamanın üzerinde olduğu belirlenmiştir.

Cinsiyet değişkenine göre yapılan analizlerde, öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme eğilimleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Bu da kadın ve erkek adayların yaratıcı düşünme düzeylerinin benzer olduğunu göstermektedir.

Anne eğitim düzeyi ile baba eğitim düzeyi değişkenlerine göre yapılan incelemelerde de yaratıcı düşünme eğilimleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu veriler doğrultusunda da ebeveynlerin eğitim seviyelerinin, adayların yaratıcı düşünme eğilimlerini etkilemediğini gösterdiği söylenebilir.

Öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre yapılan analizlerde de yaratıcı düşünme eğilimleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu da adayların sınıf seviyelerinin yaratıcı düşünme eğilimleri üzerinde etkili olmadığını göstermektedir.

Ailede kaçınıcı çocuk olma durumu değişkenine göre yapılan analizlerde anlamlı bir farklılık tespit edilmiş olup, bu farklılığın ikinci çocukların lehine olduğu görülmüştür. Bu bulgu, ikinci çocukların yaratıcı düşünme eğilimlerinin daha yüksek olabileceğini göstermektedir.

Sosyal Bilgiler öğretmenleri ile öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme eğilimleri arasındaki ilişki incelendiğinde ise, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin lehine anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Bu bulgu Sosyal Bilgiler öğretmenlerin Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarına kıyasla daha yüksek yaratıcı düşünme eğilimlerine sahip olabileceğini düşündürülebilir.

Tartışma

Bu bölümde Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği (MYDEÖ) ve kişisel bilgi formundan elde edilen bulgular temel alınarak Sosyal Bilgiler öğretmenleri ve Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme eğilimleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiş ve değişkenler ile yaratıcı düşünme eğilimleri arasında ilişki olup olmadığı tartışılmış ve literatür taraması kapsamında değerlendirilmiştir.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin yaratıcı düşünme eğilimleri yaş değişkenine göre incelenmiş ve anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Meral & Şahin (2019) “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaratıcı Düşünme Eğilimleri” adlı çalışmalarında, yaratıcı düşünme ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Ancak farklı çalışmalarda farklı sonuçlara da ulaşılmıştır. Bu çalışmalardan birisi Karaçelik (2009) tarafından yapılan çalışmadır. Bu çalışma incelendiğinde; akıcılık, esneklik ve orijinallik boyutlarında anlamlı farklılık görülmektedir.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin yaratıcı düşünme eğilimleri cinsiyet değişkenine göre incelenmiş ve anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Zeytun (2010), Küçük (2020) ve Adıgüzel (2016) tarafından yapılan çalışmalarda da yaratıcı düşünme eğilimlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum çalışmada ulaşılan sonuçları doğrular nitelikte olduğunu göstermesi açısından önemlidir.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin yaratıcı düşünme eğilimleri mesleki kıdem yılı değişkenine göre incelenmiş ve anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Adıgüzel (2016), Yenilmez & Yolcu (2007) tarafından yapılan çalışmalarda da benzer sonuçlara ulaşılmış ve anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin yaratıcı düşünme eğitimi alma değişkenine göre, yaratıcı düşünme eğilimleri incelenmiş ve anlamlı bir farklılık, yenilik arama alt

boyutunda tespit edilmiştir. Yapılan literatür çalışması sonucunda Meral & Şahin (2019)'in yapmış oldukları çalışma incelenmiş ve onların çalışmasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Yenilik arama, bireylerin yaratıcı düşünme ve problem çözme yeteneklerini geliştirmelerine katkıda bulunur ve bu sayede kişisel gelişimlerine önemli bir destek sağlar.

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme eğilimleri, cinsiyet değişkeni bakımından incelenmiştir ve cinsiyet değişkeni ile yaratıcı düşünme eğilimleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Yapılan bazı çalışmalarda bu sonucu destekler niteliktedir. Yalçın Çer (2020)'in yapmış olduğu öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme eğilimleri adlı çalışmada da cinsiyet değişkeni ve yaratıcı düşünme arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Yazıcı (2020)'nin yapmış olduğu “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Eğilimleri ile Girişimcilik Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı çalışmada da benzer bulgulara rastlanmıştır. Yine başka bir araştırma Zeytun (2010) tarafından gerçekleştirilmiş olup araştırmanın sonucunda cinsiyet ve yaratıcı düşünme eğilimleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. Durnacı & Ültay (2020) tarafından “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme Eğilimleri” adlı çalışmada ise yine cinsiyet değişkeni ile yaratıcı düşünme eğilimleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Emir, Erdoğan & Kuyumcu'nun (2007) yapmış oldukları çalışmada bu bulguları destekler nitelikte olduğu görülmüştür. Yapılan bu çalışmaların sonuçları, araştırmanın bu değişkeni ile uyumlu olduğunu göstermektedir. Ancak literatür taramasında bu bulguyu desteklemeyen farklı bir çalışmaya rastlanmıştır. Karakuyu (2023) çalışmasında erkek öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme eğilimlerini kadın öğretmen adaylarına kıyasla daha yüksek olduğunu belirtmiştir.

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme eğilimleri anne eğitim durumu değişkenine göre incelenmiş ve anlamlı bir farklılık ortaya konulamamıştır. Literatür taraması yapıldığında anne eğitim değişkeninin farklı çalışmalarda farklı sonuçlar gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Karaçelik (2009) ve Zeytun (2010) yapmış oldukları çalışmalarda, anne eğitim durumu değişkenin yaratıcı düşünme eğilimleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunmamasına rağmen, Yazıcı (2020)'nin yapmış olduğu

çalışmada anne eğitim düzeyinin artmasına paralel olarak yaratıcı düşünme eğilimlerinin artmış olduğu tespit edilmiştir.

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının baba eğitim durumu değişkeni incelenmiş olup baba eğitim durumu ile yaratıcı düşünme eğilimleri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Yapılan bazı çalışmalar da bu bulguyu destekler niteliktedir. Zeytun (2010), Karaçelik (2009) ve Yazıcı (2021) yapmış oldukları çalışmalarda baba eğitim değişkeni ile yaratıcı düşünme eğilimleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını ortaya koymaktadır. Durnacı & Ültay (2020)'ın yapmış olduğu çalışmada bu bulguyu destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sınıf düzeyi değişkenine göre incelenmiştir. Sınıf düzeyi değişkenine göre yaratıcı düşünme eğilimleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Öğrenim görülen sınıf düzeyi değişkeni, yapılan diğer çalışmalar ışığında incelendiğinde Küçük (2020)'ün yapmış olduğu çalışmada sınıf düzeyi ile yaratıcı düşünme eğilimleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı gözlenmiştir. Bir başka çalışma da Karaçelik (2009) tarafından yapılmış ve biraz daha farklı sonuçlar ortaya koyulmuştur. Bu sonuçlara göre; öğretmen adaylarının sınıf düzeyi değişkenine göre yaratıcı düşünme eğilimleri akıcılık, esneklik ve orijinallik boyutlarında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada, 1. sınıf öğrencilerinin yaratıcı fikir üretmede diğer sınıf düzeylerine göre daha başarısız olduğu 2. sınıfların ise esneklik ve orijinallik boyutunda yüksek ortalamaya sahip oldukları belirlenmiştir. Başka bir çalışma da Zeytun (2010) tarafından yapılmıştır. Bu çalışma bulgularına göre; sınıf düzeyi ve yaratıcı düşünme eğilimi arasında 2. sınıfta okumakta olan öğretmen adaylarını lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Çalışmada, 2. sınıfta okumakta olan öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme eğilimleri daha yüksek olduğu bulgular arasında yer almıştır.

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının ailede kaçınıcı çocuk olma durumuna göre yaratıcı düşünme eğilimleri değişkeni incelenmiştir. Öz disiplin puan ortalamasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Anlamlı farklılığın kaynağın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla post-hoc (LSD) analizi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre anlamlı farklılığın 2. çocuk olan öğretmen adaylarının lehine olduğu

bulgusuna ulaşılmıştır. Yapılan literatür taramasında bu değişken düzeyinde bir bulguya rastlanmamıştır. Bu nedenle bu bulgu, diğer bulgular ile karşılaştırılamamıştır.

Sosyal Bilgiler öğretmenleri ve Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme eğilimleri incelenmiştir. Öz disiplin, şüphe etme boyutları ve yaratıcı düşünme toplam puanları değerlendirilmiştir. Bu değerlendirme sonucunda, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin lehine anlamlı bir sonuç elde edilmiştir. Bu bulgular doğrultusunda Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarına kıyasla yaratıcı düşünme eğilimlerinin daha yüksek olduğunu söylemek mümkündür. Bu durumun ortaya çıkmasında Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğrenciler ile daha fazla zaman geçirmeleri, sahada yer almaları etkili olmuş olabilir.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinde yaratıcı düşünme becerisinin varlığı önemlidir. Yaratıcı düşünme becerilerine sahip olan bir öğretmenin öğrencilerinin de yaratıcı düşünme becerilerine sahip olması beklenir. Yaratıcı düşünme becerisine sahip olan öğrenciler, hayal gücünü kullanarak daha geniş bir pencereden olayları değerlendirebilir. Bu öğrenciler aynı zamanda sadece mevcut bilgiyi öğrenmekle kalmaz, aynı zamanda bilgiyi yeni durumlara uyarlamak amacıyla da kullanabilirler. Yenilikçi bakış acısı ile gelecekteki sorunları çözer ve yeni fırsatları değerlendirme bağlamında da yeterlilik gösterebilirler.

Yaratıcı düşünmeyi geliştirebilir mi sorusunu sormak gerekirse; her ne kadar yaratıcılık doğuştan getirilmiş bir yetenek olsa da yaratıcılık geliştirilebilir bir özellik olarak değerlendirilebilir. Yaratıcılığı geliştirmek için rutinlerin dışına çıkmak gerekebilir. Farklı konular hakkında bilgi sahibi olmak, çeşitli alanlarda bilgi edinmek farklı şekillerde düşünmeye ve yeni bağlantılar kurmaya yardımcı olabilir.

İlgi duyulan konulara yoğunlaşmak motivasyonu artırabilir. Bu durum da yaratıcı düşünme süreçlerini destekleyerek yeni yaşantılar edinmeyi sağlayabilir. Çok sayıda fikir üretmek de yaratıcı düşünme üzerinde etkili olabilmektedir. Yanlış yapma endişesine kapılmadan, hata yapmaktan korkmadan, özgürce düşünceleri ifade edebilmek de yaratıcı düşünme üzerinde etkili olabilmektedir.

Peki, neden yaratıcı düşünemiyoruz ya da yeterince yaratıcı olamıyoruz? Yaratıcı düşünmeyi sınırlandıran birçok neden olabilir; çevresel, zihinsel ve duygusal faktörler

olarak sıralanabilir. Ayrıca başarısız olma korkusu, kaygı, eleştirilme endişesi gibi çeşitli durumlar da bireylerin cesaretini azaltarak yaratıcı düşünmeyi kısıtlayabilir.

Olumsuz ve kısıtlayıcı bir çevre yaratıcılığın geliştirilmesini engelleyebilir. Bu duruma başta sürekli kısıtlayan aile sebebiyet verebilmektedir. Çocuğun konuşmasından, doğru veya yanlış her yaptığına müdahale edilmesi çocuğun yaratıcılığını köreltebilir ve kendine duyduğu güveni zedeleyebilir.

Korku ve kaygı duymak da yaratıcı düşünme üzerinde etkili olabilmektedir. Sürekli bastırılmış ve sürekli doğru yapması beklenen bir çocuk, hata yapmaktan korkabilir ve hata yapmaktansa yapmamayı tercih edebilir. Böyle bir ortamda çocuk yeni yaşantı deneyimi sağlayamaz ve yaratıcı düşünme becerisi geliştirmeyebilir.

Alışkanlıkların dışına çıkmamak da yaratıcı düşünmeyi olumsuz etkileyen bir özellik olabilmektedir. Hep aynı rutinleri devam ettirmek, yeni yaşantı ve deneyim sağlayamaz. Böylece yaşantı tekdüze bir şekil alır. Bu durum beynin düşünme, farklı deneyimler edinme gibi işlevlerini kullanmamasına sebebiyet vererek yaratıcı düşünme boyutunda eksiklik yaratabilir.

Zihinsel yorgunluklar da yaratıcı düşünmeyi etkileyebilen diğer bir özellik olabilmektedir. Dinlenmemek, dikkat dağınıklığı gibi faktörler engeller arasında sayılabilir.

Eğitim ile yaratıcı düşünmeyi artırmak mümkün müdür sorusuna cevap vermek gerekirse; eğitimde yaratıcı düşünmeyi artırmak mümkündür. Bunun için öğrencilerin ders içerisinde aktif rol oynaması, bu alanda öğretmenlerin eğitimlerle desteklenmesi ve güncellenmesi, esnek müfredatın benimsenmesi, bireyselleştirilmiş eğitim verilmesi gibi seçenekler ile yaratıcı düşünme artırılabilir. Ayrıca ders esnasında çeşitli yöntem tekniklere başvurulması, proje bazlı öğretim ilkesinin benimsenmesi gibi etkinlikler de yaratıcı düşünmeyi geliştirebilen öğeler olarak ele alınabilir.

Öneriler

Araştırma: Bolu'da görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenleri ve Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesinde öğrenim gören Sosyal Bilgiler öğretmen adayları ile sınırlıdır. Araştırmanın kapsamı aşağıdaki gibi genişletebilir.

Örneklem Genişletme:

- Bolu ilindeki Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin yanı sıra, çevre illerdeki öğretmenler de araştırmaya dahil edilebilir. Böylece farklı sosyo-ekonomik ve yakın coğrafi yapıdaki öğretmenlerin yaratıcılık algıları ve uygulamaları karşılaştırılabilir.
- Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi dışında farklı üniversitelerde Sosyal Bilgiler öğretmen adayları da çalışmaya dahil edilebilir. Farklı eğitim programları ve pedagojik yaklaşımlar altında yetişen öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri incelenebilir. Bu sayede üniversitelerin yaratıcı öğretmen yetiştirme konusunda avantaj ve dezavantajları da inceleme konusu olabilir.

Değişken Çeşitlendirme:

- **Ailenin sosyo-ekonomik düzeyi:** Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının ailelerinin sosyo-ekonomik durumu ile yaratıcılık arasındaki ilişki araştırılabilir. Farklı sosyo-ekonomik düzeylerden gelen bireylerin yaratıcılık potansiyelleri üzerine etkileri incelenebilir.
- **Yaşanılan yerleşim yeri:** Kırsal ve kentsel bölgelerdeki öğretmenlerin yaratıcılık düzeyleri karşılaştırılabilir.
- **Öğrenim gördükleri lise türü:** Fen, sosyal bilimler veya meslek liselerinden mezun olan öğretmenlerin yaratıcılık düzeyleri arasında farklılıklar olup olmadığı araştırılabilir.

İkinci Çocuk Durumu Detaylandırma:

- Diğer kardeş sıralarıyla (üçüncü çocuk, dördüncü çocuk vb.) yaratıcılık arasındaki farklılıklar daha detaylı araştırılabilir.
- 2. çocuk lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılığın detaylandırılması amacıyla daha kapsamlı çalışmalar yapılabilir.

Sonuç olarak araştırma kapsamı farklı boyutlar altında incelemek mümkündür. Araştırmanın en önemli sonuçlarından biri öğretmenler öğretmen adaylarına göre daha yaratıcı olduğu bulunmuştur. Öğretmen adaylarına yönelik bir yaratıcı düşünme programı uygulanabilir. Bunun yanında 2. çocuk lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Araştırma sonuçlarına göre ikinci ocuk olma durumu daha detaylı bir şekilde incelenmelidir.



KAYNAKÇA

- Abu, M. (2017). *Sosyal Bilgiler Dersinde Kavram Karikatürleri Kullanımının Öğrencilerin Derse Yönelik Tutum ve Yaratıcı Düşünme Becerilerine Etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Tokat Gaziosman Paşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Adıgüzel, D. Ç. (2016). *Sınıf Öğretmenlerinin Yaratıcı Yaratıcı Düşünme Becerileri ile Öğretmen Davranışlarının Öğrencilerin Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Gelişimine Katkısı Arasındaki İlişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akarsu, B., (2018). *Yaratıcı Düşünme Sanatı*. İstanbul. Cinius Yayınları.
- Akdağ, H., (2009). Sosyal Bilgiler Tanımı, Amacı, Önemi ve Türkiye'deki Yeri. İçinde R. Turan, A. Sünbül, & H. Akdağ (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar I* (ss. 2-24). Pegem Akademi.
- Ayaz, Y. Y., Kıvanççı, G., & Safarov, A. (2019). Psikoanalitik Kuram ve Reklamda Yaratıcılık. *Adnan Menderes Üniversitesi Dördüncü Kuvvet Uluslararası Hakemli Dergisi*, 2(2), 75-92. DOI.10.33464/dorduncukuvvet.547912 , 7592.
- Bailin, S. (1987). Critical and Creative Thinking. *Informal Logic*, 9(1), 23-30.
- Ballı, A., & Özgenel, M. (2021). Öğretmenlerin Yaratıcı Düşünme Eğilimlerini Ekileyen Örgütsel bir Faktör: Okul Kültürü. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(112), 36-50. DOI.http://dx.doi.org/10.29228/ASOS.47591.
- Beghetto, R. A., & Kaufman, J. C. (2014). Classroom contexts for creativity. *High Ability Studies*, 25(1), 53-69. DOI.10.1080/13598139.2014.905247.
- Berkant, H. G., & Varki, E. (2022). Öğretmen Adaylarının Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri ile Yaratıcı Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi. *Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences*, 8(58), 1661-1680. DOI.org/10.29228/J.
- Bettencourt, K. (2014). Rogers and Csikszentmihalyi on creativity. *The Person Centered Journal*, 21(1-2), 21-33.

- Bitlisli, F., Dinç , M., Çetinceli, E., & Kaygısız, Ü. (2013). Beş Faktör Kişilik Özellikleri ile Akademik Güdülenme İlişkisi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 18(2), 459-480.
- Büyüköztürk, Ş. (2020). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı* (28). Pegem Akademi. DOI.<https://doi.org/10.145279789756802748>.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, K., Akgün, E., & Karadeniz, E. Ö. (2018). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Can, A. (2016). *SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Veri Analizi*. Pegem Akademi.
- Cüceloğlu, D. (1999). *İyi Düşün Doğru Karar Ver*. Sitem Yayıncılık.
- Çatak, M. (2015). Türkiye'de Sosyal Bilgiler Eğitim Programlarının İncelenmesi. *EKEV Akademi Dergisi*, 19(62) , 69-94.
- Çer, Ö. Y. (2020). *Öğretmen Adaylarını Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi*(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*.
- Çimşir, S. (2019). Temel Eğitimde Yaratıcı Düşünme Becerisinin Kazandırılmasının Önemi. *Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 4(3), 283-299.
- Çoban, G. S. (2021). Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kendini Gerçekleştirme Basamağında Gizil Yetenekler. *European Journal of Educational and Social Sciences*, 6(1), 111-118.
- Davis, G. A. (1999). Barriers to creativity and creative attitudes. İçinde S. R. Pritzker, & M. A. Runco (Eds.), *Encycloppedia of creativity 1* (ss. 165-174). Akademik Press.
- Demirel, Ö. (2006). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. Pegem Akademi.
- Dilbaz, G. A., Özgelen, S., & Yelken, T. Y. (2012). Araştırma Becerileri Testinin (ABT) Geliştirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 305-332.

- Doğanay, A. (2005). Sosyal Bilgiler ve Sosyal Bilgiler Öğretimi. İçinde Ö. Cemil, & D. Dilek (Ed.), *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi* (ss. 18-49). Pegem Akademi.
- Doğanay, A. (2008). Çağdaş Sosyal Bilgiler Anlayışı Işığında Yeni Sosyal Bilgiler Programının Değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 77-96.
- Doğanay, A. (2015). Etkin Vatandaş için Düşünme Becerilerinin Öğretimi. İçinde C. Öztürk (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi Demokratik Vatandaşlık Eğitimi* (ss. 145-185). Pegem Akademi.
- Doğanay, N. (2005). Yaratıcı Düşünme ve Yaratıcılık. İçinde Ö. Demirel (Ed.), *Eğitimde Yeni Yönelimler* (ss. 167-192). Pegem Akademi.
- Emir, S., Erdoğan, T., & Kuyumcu, A. (2007). Türkçe Öğretmenliği Öğrencilerinin Yaratıcı Düşünme Düzeyleri ile Sosyo- Kültürel Özelliklerinin İlişkisi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 73-87.
- Erişen, Y., & Önal, İ. (2019). Öğretmen Yetiştirme Programlarında Eleştirel Düşünme Becerilerinin Kazandırılması İhtiyacı. *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 62-78.
- Erol, M., Erol, A., Çalışır, S., & Bozan, M. (2019). Öğretmenlerinin Yansıtıcı Düşünme Eğilimleri ile Yaratıcı Düşünme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Temel Eğitim Dergisi*, 1(2), 20-29.
- Gelen, İ. (2002). Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Düşünme Becerilerinin Kazandırma Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(10), 100-119.
- Gelen, İ. (2011). Sosyal Bilgiler Programındaki Düşünme ile İlgili Bazı Ortak Becerilerin Kazanılma Düzeyinin Belirlenmesi. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 30(1), 83-106. DOI.<https://doi.org/10.7822/egt47>.
- Gilbert, J. M. (1961). Creativity, Critical Thinking, and Performance In Social Studies. *State University of New York at Buffalo*.

- Green, S., & Salkind, N. (2005). *Using SPSS for Windows and Macintosh: Understanding and analysing data* (4th ed.). NJ, PrenticeHall.
- Griffith, D. R., & Clark, P. M. (1981). Motivation, Intelligence, and Creative Behavior in Elementary School Children of Low-Creative Ability. *The Journal of Experimental Education*, 49(4), 229-234. DOI: 10.1080/00220973.1981.11011789.
- Gülel, G. (2006). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaratıcılık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Pamukkale Üniversitesi Örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisan tezi). Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güneş, F. (2012). Öğrencilerin Düşünme Becerilerini Geliştirme. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 32, 127-145.
- Gürgen, E. T. (2005). Müzik Alan Derslerinin Müzik Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Düşünme Becerileri Üzerindeki Etkileri. *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(3), 325-338.
- Gürgen, E. T., & Bilen, S. (2005). Müzik Alan Derslerinin Müzik Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Düşünme Becerileri Üzerindeki Etkileri, *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(3), 325-338.
- Gürkan, B., & Dolapçioğlu, S. (2020). Sosyal Bilgiler Dersinde Estetik Yaratıcılık Öğretim Etkinlikleriyle Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 45(202), 51-77.
- Hilal, H. M., Husin, W. N., & Zayed, T. M. (2013). Barriers to Creativity among Students of Selected Universities in Malaysia. *International Journal of Applied Science and Technology*, 3(6), 51-60.
- İkiz, F. E., Yörük, C., Asıcı, E., Tanrikulu, M., Ceylan, İ., & Öztürk, B. (2015). Yaratıcılık, Girişimcilik ve Psikolojik Danışma. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(11), 37-63.

- İşleyen, T., & Küçük, B. (2013). Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(21), 199-208.
- Jabbari, A. (2010). *Araştırma Yöntemleri*. Gece Kitaplığı.
- Jung, J. H., & Chang, D. R. (2017). Types of creativity—Fostering multiple intelligences in design convergence talents. *Thinking Skills and Creativity*, 23, 101-111 DOI.org/10.1016/j.tsc.2016.12.001.
- Kan, Ç. (2010). A.B.D Ve Türkiye’de Sosyal Bilgilerin Tarihsel Gelişimi. *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2), 663-672.
- Kara, Ş., & Şençiçek, S. (2015). Yaratıcı Çocuk Yetiştirmede Problemler ve Çözüm Önerileri. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 90-97.
- Karaçelik, S. (2009). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin ve Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Beceri Düzeylerinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karakuyu, A. (2023). Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Eğilimlerinin Belirlenmesi. *EKEV Akademi Dergisi (Özel Sayı)*, 101-112 DOI.https://doi.org/10.17753/sosekev.1345482.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (14. baskı). Nobel Yayınevi.
- Kaya, B. (2009). Sosyal Bilgiler ve Düşünme Becerileri. İçinde T. Refik , A. M. Sünbül, & H. Akdağ (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar 1* (ss. 148-163). Pegem Akademi.
- Kaya, H. (1997). Üniversite Öğrencilerinin Elşetirel Akıl Yürütme Gücü (Yayımlanmamış doktora tezi). *İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü*.
- Koç, E. D., & Güven, Y. (2020). Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yaratıcılık Düzeyleri ile Benlik Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(3), 1391-1406.
- Köse, E. (2010). Bilimsel Araştırma Modelleri. İçinde R. Y. Kıncal (Ed.), *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (ss. 97-119). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Köse, E., Erçoşkun, N. Ç., & Balcı, A. (2016). Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmeni Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme ve Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(40), 153-170 DOI: 10.21764/efd.13121.
- Kumar, N., & Bhatnagar, A. (2022). Creativity Theories and Its Applicability In Fine Arts. *Anveshana's International Journal Of Research In Education, Literature, Psychology and Library Sciences*, 7(3), 48-61.
- Kurnaz , A., & Sünbül, A. M. (2012). Eleştirel Düşünme ve Öğretimi. İçinde Z. Kaya (Ed.), *Öğrenme ve Öğretme Kuramlar, Yaklaşımlar, Modeller* (ss. 293-320). Ankara: Pegem Akademi.
- Kurnaz, A. (2020). *Eleştirel Düşünme Öğretimi Etkinlikleri*. Eğitim Yayınevi.
- Küçük, E. (2020). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Becerilerine İlişkin Görüşlerin Çıtılı Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisan tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Martindale, C. (1989). Personality, situation, and Creativity. İn J. A. Glover., R.R. Ronning., & C.R. Reynold (Eds), *Handbook of Creativity* (pp. 211-232). Springer US.
- Martinsen, Ø. L. (2011). The Creative Personality: A Synthesis and Development of the Creative Person Profile. *Creativity Reativitresearch Journal*, 23(3), 202-211. DOI.10.1080/10400419.2011.595656.
- MEB. (2005). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (4-5. Sınıflar)*. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Ankara. Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- MEB. (2017). *Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 4, 5,6, ve 7. Sınıflar)*. Ankara: https://acikders.ankara.edu.tr/pluginfile.php/159630/mod_resource/content/0/2017%20SOSYAL%20B%20C4%B0LG%20C4%B0LER%20%20C3%96%20C4%9ERET%20C4%B0M%20PROGRAMI%204-7.pdf.

- MEB. (2018). *Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Sosyal Bilgiler Dersi (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar)*. <https://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=354&ysclid=lr950d9wx8532746534>(10.01.2024) adresinden alındı
- MEB. (2024). *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (4, 5, 6 ve 7. sınıflar)*. 2024programsos4567OnayliKod.pdf (eba.gov.tr).
- Memduhoğlu, H. B., Uçar, R., & Uçar, İ. H. (2020). *Örnek Uygulamalarla Eğitimde Yaratıcılık Yaratıcı Okul-Öğretmen*. Pegem Akademi.
- Memişoğlu, H. (2012). İlköğretim 4-5 Sosyal Bilgiler Ders Programının Değerlendirilmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 66-81.
- Meral, S. E., & Şahin, F. T. (2019). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaratıcı Düşünme Eğilimleri. *Uluslar Arası Toplum Araştırma Dergisi*, 13(19), 312-331. DOI. 10.26466/opus.580091.
- Moffatt, M. P. (1957). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. (Çev. N. Oran). Maarif Basımevi.
- Mutluer, C. (2013). Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Beceriler Hakkında Sosyal Bilgiler Öğretmen Görüşleri (Menemen örneği). *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 355-362.
- Onur, D. (2018). Psikoloji Kuramları ve Yaratıcılık İlişkisi. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi (KÜSBD)*, 8(1), 145-156.
- Özden, Y. (2010). *Öğrenme ve Öğretme*. Pegem Akademi.
- Özel, A., & Bayındır, N. (2015). Sınıf Öğretmenlerinin Öğrencilerde Yaratıcılığı Geliştirmeye Yönelik Öğretimsel Davranışları. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5, 348-358.
- Özer, M., & Polat, A. Y. (2019). Okul Öncesi Dönemde Yaratıcılığı Geliştirmeye Yönelik Farklı Sosyoekonomik Düzeydeki Ebeveyn Deneyimlerinin İncelenmesi. *Eğitimde Nitel Araştırma Dergisi -ENAD*, 7(3). DOI.10.14689/issn.2148-624.1.7c.3s.17m, 1309-1327.

- Özerbaş, M. A. (2011). Yaratıcı Düşünme Öğrenme Ortamının Akademik Başarı. *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(3), 675-705.
- Özgenel, M., & Çetin, M. (2017). Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 46(46). DOI.10.15285/maruaebd.335087, 113-132.
- Öztürk, C. (2015). Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yaşama Disiplinlerarası Bir Bakış.İçinde C. Öztürk (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi Demokratik Vatandaşlık Eğitimi* (ss. 1-131). Pegem Akademi.
- Öztürk, C., & Otluoğlu, R. (2005). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Edebi Ürünler ve Yazılı Materyaller*. Pegem A Yayıncılık.
- Özyaprak, M. (2016). Yaratıcı Düşünme Eğitimi: SCAMPER Örneği. *Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi*, 3(1), 67-81.
- Renzulli, J. S. (2012). Reexamining the Role of Gifted Education and Talent Development for the 21st Century: A Four-Part Theoretical Approach. *Gifted Child Quarterly*, 56(3), 150-159 DOI.10.1177/0016986212444901.
- Renzulli, J. S., & Reis, S. M. (1994). Research Related to the Schoolwide Enrichment Triad Model1. *Gifted child quarterly*, 38(1), 7-20.
- Robinson, K. (2020). *Yaratıcı Öğrenciler*. (Çev. D. Boyraz), Deren Matbaacılık.
- Sungur, N. (1992). *Yaratıcı Düşünce*. Özgür Yayın Dağıtım.
- Sümbüloğlu, V., & Sümbüloğlu, K. (2021). *Sağlık Bilimlerinde Araştırma Yöntemleri* (9. baskı). Hatipoğlu Yayınevi.
- Sünbül, A. M. (2000). Yaratıcılık ve Sınıfta Yaratıcılığın Geliştirilmesi. *SÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 82-94.
- Şahin, M. K., & Akman, B. (2018). Erken Çocukluk Döneminde Düşünme Becerilerinin Gelişimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 5-16.
- Şanlı, C., & Pınar, A. (2017). Sosyal Bilgiler Dersi Sınav Sorularının Yenilenen Bloom Taksonomisine Göre İncelenmesi. *ilköğretim Online*, 16(3), 949-959. DOI.https://doi.org/10.17051/ilkonline.2017.330234.

- Temiz, B. K., & Tan, M. (2003). ilköğretim Fen Öğretiminde Temel Bilimsel Süreç Becerileri. *Eğitim ve Bilim*, 28(127), 18-24.
- Tok, E., & Sevinç , M. (2012). Düşünme Becerileri Eğitiminin Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Becerilerine Etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 37(164), 204-222.
- Ucus, S. (2018). Exploring Creativity in Social Studies Education for Elementary Grades: Teachers' Opinions and Interpretations. *Journal of Education and Learning*, 7(2), 111-125.
- Ülger, K. (2012). Öğrencilerin Problem Çözme Becerileri ile Yaratıcı Düşünce Becerileri Arasındaki İlişki. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 50-62.
- Üstün, A., & Alıcı, M. (2022). Eğitim Yönetiminde Yaratıcılık. içinde S. Girgin (Ed.), *Eğitimde Güncel Yaklaşımlar* (ss. 159-174). Efekan Akademi Yayınları.
- Wang, Y., & Wang, L. (2016). Self-construal and creativity: The moderator effect of self-esteem. *Personality and Individual Differences*, 99, 184-189. DOI.org/10.1016/j.paid.2016.04.086.
- Yalçın, A., & Akhan, N. E. (2019). Cumhuriyetten Günümüze Sosyal Bilgiler Programlarının Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarına Göre İncelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 12(3), 843-873. DOI.https://doi.org/10.30831/akukeg.414578
- Yazıcı, F. (2021). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Eğilimleri ile Girişimcilik Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). *Afyonkocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*.
- Yenilmez, K., & Yolcu, B. (2007). Öğretmen Davranışlarının Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Gelişimine Katkısı. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 95-106.
- Yeşil, R. (2010). Nicel ve Nitel Araştırma Yöntemleri. İçinde R. Y. Kıncal (Ed.), *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (ss. 49-76). Nobel Yayın Dağıtım.
- Yeşilyurt, E. (2020). Yaratıcılık ve Yaratıcı Düşünme: Tüm Boyut ve Paydaşlarıyla Kapsayıcı Bir Derleme. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(25). DOI. 10.26466/opus.662721, 3876-3915.

- Yücel, A. G., Çiftçi, B., & Durmaz, A. (2022). Yaratıcı Düşünmenin Sosyal Bilgiler Öğretim Programından Çıkarılması: Yenilikçi Düşünme Yeterli Mi?. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(1), 239-253.
- Zeytun, S. (2010). *Okul Öncesi Öğretmenliği Öğrencilerinin Yaratıcılık ve Problem Çözme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Zorluoğlu, L., Kızılaslan, A., & Sözbilir, M. (2016). School Chemistry Curriculum According to Revised Bloom Taxonomy. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*, 10(1), 260-279.



EKLER

EK-1.: Etik Kurul Kararı



T.C

ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
İNSAN ARAŞTIRMALARI EĞİTİM BİLİMLERİ
ETİK KURULU KARARI

Etik Kurul Toplantı Tarihi	30/05/2023
Protokol No	05/05
Araştırma Başlığı	Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin ve Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Eğilimlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi
Araştırma Türü	Nicel- Tarama (tanımlayıcı)
Araştırmacılar	Seher SAĞDIÇ LÖK (Sorumlu Araştırmacı) Doç. Dr. İhsan ÜNLÜ (Danışman)
Karar	Başvuru dosyanıza ait araştırmanız etik açıdan uygun bulunmuştur.
Açıklama:	1. Etik Kurul Onayı, uygulama ve/veya veri toplama için araştırmacının ilgili kurum veya kuruluşlardan izin alma sorumluluğunu ortadan kaldırmaz. 2. Kurul üyelerine ait araştırma önerileri görüşülürken, ilgili yönerge gereğince, öneri sahibi üye görüşmelere katılmamış ve oy kullanmamıştır.

e-imzalıdır

Prof. Dr. Hüseyin Hüsnü BAHAR
İnsan Araştırmaları Eğitim Bilimleri
Etik Kurul Başkanı

EK-2.: Araştırma İzni



T.C.
BOLU VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-39307281-605.01-88021900

25/10/2023

Konu : Araştırma İzin Talebi
(Seher SAĞDIÇ LÖK)

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarih ve 81576613-10.06.02-E.1563890 (2020/2) Sayılı Genelgesi
b) Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Rektörlüğünün 15.06.2023 tarih ve 269816 sayılı yazısı.

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi yüksek lisans programı öğrencisi Seher SAĞDIÇ LÖK'ün "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin ve Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Eğilimlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" konulu tez çalışmasına veri sağlamak üzere, ilimiz merkez ilçede bulunan aşağıdaki tabloda isimleri yer alan okullarda araştırma çalışması yapması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Dr. Cemil SARICI
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
Fatih DAMATLAR
Vali a.
Vali Yardımcısı

1	50. Yıl İzzet Baysal Ortaokulu
2	60. Yıl Ortaokulu
3	Aliçören Ortaokulu
4	Aksemseddin İmam Hatip Ortaokulu
5	Behiye Baysal Ortaokulu
6	15 Temmuz Şehitler İmam Hatip Ortaokulu
7	Bolu İmam Hatip Ortaokulu
8	Canip Baysal Ortaokulu
9	Hacı Bayram Veli İmam Hatip Ortaokulu
10	İzzet Baysal Ortaokulu
11	Köroğlu Ortaokulu
12	Mevlana Ortaokulu
13	Orhan Gazi Ortaokulu
14	Sakarya Ortaokulu
15	Yunus Emre Ortaokulu

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : Tabakdar Mahallesi Necip Fazıl Kısakürek-1 Bulvarı No:99
Merkez/BOLU
Telefon No : 0 (374) 280 14 42
E-Posta: stratejigelistime14@meh.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-obys>
Bilgi için: Günay YILDIZ Memur
Unvan : Memur
Faks:3742801450
İnternet Adresi: meb@hs01.kep.tr

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrakorgu.meb.gov.tr> adresinden 7195-7b42-3ca3-b967-ed8c kodu ile teyit edilebilir.



EK-3.: Öğretmenler İçin Hazırlanan Kişisel Bilgi Formu

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin ve Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Eğilimlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

Değerli meslektaşım,

Bu araştırma; Erzincan Bin Ali Yıldırım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilgiler Eğitimi yüksek lisans öğrencisi Seher SAĞDIÇ LÖK tarafından Doç. Dr. İhsan Ünlü danışmanlığında yürütülen bir akademik çalışmadır.

Bu araştırmanın amacı Bolu ilinde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenleri ve Abant İzzet Baysal Üniversitesinde Sosyal bilgiler eğitimi alan öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme eğilimlerini çeşitli değişkenler açısından incelemektir. Bu form iki aşamadan oluşmaktadır. Birinci aşamada kişisel bilgi formu, ikinci aşamada ise Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği yer almaktadır. Bu çalışmada kimlik bilgilerin kullanılmayacaktır. Bu nedenle isim belirtilmesine gerek yoktur.

Yaklaşık 10-15 dakikanızı ayırarak bu formdaki maddeleri samimiyetle cevaplamanız araştırmanın amacına hizmet etmesine büyük katkı sağlayacaktır.

Değerli zamanınızı ayırdığınız ve çalışmaya katkı sağladığınız için şimdiden çok teşekkür ederim. Çalışmalarınızda başarılar dilerim.

KİŞİSEL BİLGİ FORMU(ÖĞRETMEN)

Yaşınız?

- ☐ 20-30
☐ 31-40
☐ 41-50
☐ 51- Üstü

Öğrenim Durumunuz?

- ☐ Lisans
☐ Lisansüstü
☐ Doktora

Daha Önce Yaratıcılık veya Yaratıcı Düşünme Üzerine Mesleki Eğitim Aldınız mı?

- ☐ Evet
☐ Hayır

Cinsiyetiniz?

- ☐ Kadın
☐ Erkek

Mesleki Kıdem Yılı:

- ☐ 1-5
☐ 6-10
☐ 11-15
☐ 16 Yıl ve Fazlası

EK-4.: Öğretmen Adayları İçin Hazırlanan Kişisel Bilgi Formu

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin ve Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Eğilimlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

Değerli öğretmen adayı;

Bu araştırma; Erzincan Bin Ali Yıldırım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilgiler Eğitimi yüksek lisans öğrencisi Seher SAĞDIÇ LÖK tarafından Doç. Dr. İhsan Ünlü danışmanlığında yürütülen bir akademik çalışmadır.

Bu araştırmanın amacı Bolu ilinde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenleri ve Abant İzzet Baysal Üniversitesinde Sosyal bilgiler eğitimi alan öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme eğilimlerini çeşitli değişkenler açısından incelemektir. Bu form iki aşamadan oluşmaktadır. Birinci aşamada kişisel bilgi formu, ikinci aşamada ise Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği yer almaktadır. Bu çalışmada kimlik bilgilerin kullanılmayacaktır. Bu nedenle isim belirtilmesine gerek yoktur.

KİŞİSEL BİLGİ FORMU (ÖĞRETMEN ADAYLARI)

Cinsiyetiniz?

- ☐ Kadın
☐ Erkek

Sınıf Düzeyiniz?

- ☐ 1. Sınıf
☐ 2. Sınıf
☐ 3. Sınıf
☐ 4. Sınıf

Anne Eğitim Durumu?

- ☐ Okur-yazar Değil
☐ Okur-yazar
☐ İlkokul
☐ Ortaokul
☐ Lise
☐ Lisans ve Üstü

Baba Eğitim Durumu?

- ☐ Okur-yazar Değil
☐ Okur-yazar
☐ İlkokul
☐ Ortaokul
☐ Lise
☐ Lisans ve Üstü

Ailede Kaçınca Çocuğunuz?

- ☐ İlk
☐ İkici
☐ Üçüncü
☐ Dördüncü
☐ Beş ve Üstü

EK-5.: Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği (MYEÖ)

MARMARA YARATICI DÜŞÜNME EĞİLİMLERİ ÖLÇEĞİ Aşağıda sizinle ilgili ifadeler bulunmaktadır. Lütfen her bir maddeyi dikkatlice okuyunuz ve sizi en iyi tanımlayan seçeneği işaretleyiniz. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. Sizden beklenen içtenlikle cevap vererek bilimsel bir çalışmaya yardımcı olmanız. Lütfen bütün sorularla ilgili görüşlerinizi ifade ediniz. Katkılarınız için teşekkürler.		Hiçbir Zaman	Nadiren	Ara sıra	Genellikle	Her Zaman
		1	2	3	4	5
1	Zorluklar karşısında motivasyonumu korurum.					
2	Hayal gücümü kullanarak yeni bir fikir, eser veya çözüm yolu tasarlarım.					
3	Ortaya çıkan sorun veya olayla ilgilenme sorumluluğu hissederim.					
4	Karşılaştığım bir olay, durum veya soruna yönelik “acaba” sorusunu sorarım.					
5	Bir durumu, olayı veya sorunu ayrıntılı ve derinlemesine ele alırım.					
6	Bir alanda ihtiyaç duyduğum yetenek ve becerilerimi geliştiririm.					
7	Bir fikir veya ürün oluşturmak için disiplinli çalışırım.					
8	Sorun veya durumlarla ilgili yararlı ve özgün cevaplar veya çözüm yolları üretirim.					
9	Başkalarına göre farklı olan duygu ve düşüncelerimi korkmadan ifade ederim.					
10	Merak ettiğim veya ilgimi çeken olay, durum veya işlerle uğraşmayı severim.					
11	Alışılmışın yerine, yeni ve farklı olanı tercih ederim.					
12	İlginç olay, sorun, nesne veya durumları merak ederim.					
13	Kendimle ilgili zayıf ve güçlü yönlerimi bilirim.					
14	Otorite, korku ve baskılardan bağımsız düşünürüm.					
15	Olayları veya durumları anlamak veya çözmek için sabrederim.					
16	Bir olayın veya sorunun birden fazla nedeni olabileceğini kabul ederim.					
17	Farklı sorun, durum veya olayla ilgili ipuçları arasında bağlantı kurarım.					
18	Yaptığım hataları kabullenirim.					
19	Birbiriyle ilgisi olmayan kavram veya fikirleri yeni bir amaç için ilişkilendiririm.					
20	Olaylara farklı açılardan bakmaya çalışırım.					
21	Çevremde olup bitenleri merak ederim.					
22	Fikir geliştirmek için gözlem, deneyim, bilgi ve düşüncelerimi birleştiririm.					
23	Sorun veya durumlarla ilgili karar verirken aceleci davranmam.					
24	Sorunların çözümünü, durumları veya olayları zihnimde canlandırırm.					
25	Hata yapmaktan korkmam.					

ÖZ GEÇMİŞ

Ad Soyad: Seher SAĞDIÇ LÖK	
Eğitim Bilgileri	
Lisans	
Üniversite	Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Fakülte	Eğitim Fakültesi
Bölümü	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği
Yüksek Lisans	
Üniversite	
Enstitü Adı	
Ana Bilim Dalı	
Programı	
Makale ve Bildiriler (Varsa)	
1.	
2.	