

T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN YARATICI DÜŞÜNME EĞİLİMLERİ İLE
SINIF YÖNETİMİ BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TUBA AYDIN

ÇANAKKALE
TEMMUZ, 2019

T.C.
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Anabilim Dalı
Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı

**Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaratıcı Düşünme Eğilimleri İle Sınıf Yönetimi Becerileri
Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**

Tuba AYDIN
(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman
Prof. Dr. Salih Zeki GENÇ

Çanakkale
Temmuz, 2019

Taahhütname

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaratıcı Düşünme Eğilimleri İle Sınıf Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı çalışmamın, tarafımdan, bilimsel ahlâk ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

25/07/2019



Tuba AYDIN

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Onay

Tuba AYDIN tarafından hazırlanan çalışma, 25/07/2019 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Referans No: 10232037

	Akademik Unvan	Adı SOYADI	İmza
Danışman	Prof. Dr.	Salih Zeki GENÇ	
Üye	Dr. Öğr. Üyesi	Serdar ARCAGÖK	
Üye	Dr. Öğr. Üyesi	Gökhan ILGAZ	

Tarih: 25.07.2019

İmza: 

Prof. Dr. Salih Zeki GENÇ

Enstitü Müdürü

Önsöz

Okul öncesi dönem, kişiliğin şekillendiği yaş aralığı olduğu için kritik dönemdir. Çocuk zihinsel, psikomotor, dil, sosyal-duygusal alanlarda ve öz bakım becerilerinde büyük ilerlemeyi bu yaşlarda gösterir. Dolayısıyla çocuğu her alanda geliştirmek hem anne babanın hem de öğretmenin sorumluluğudur.

Günümüzde gelişmiş toplumlara bakıldığında yaratıcı düşünmeye verdikleri önem görülmektedir. Gelişmenin en hızlı olduğu erken çocukluk döneminde çocukların en meraklı yaşlarda olduğu bilinmektedir. Hem bireysel yaşam kalitesi arttırmak hem de toplumu refaha ulaştırmak için bu önemin eğitimciler tarafından okul öncesi dönemden başlayarak sistemli bir şekilde verilmesi gerekir. Çocuğun yaratıcı düşünme yetisini geliştirmek ise öğretmenin ne kadar yaratıcı olduğuyla doğrudan ilgilidir.

Yaratıcılık eğitimi verilirken her ne kadar eğitim ortamı önemli görülse de öğretmen de en az eğitim ortamı kadar önemlidir. Özellikle öğretmenin sınıf yönetim becerisi, planlarını nasıl hazırladığı ve uyguladığı, çocukların yaratıcılıklarını ve okula karşı tutumlarını etkileyecektir.

Bu araştırma okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı düşünme eğilimleri ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılmıştır. Böylece okul öncesi öğretmenlerinin ve adaylarının sınıf yönetimlerinde yaratıcılığa daha çok yer vermelerine dikkat çekmek hedeflenmiştir.

Araştırmam süresince değerli görüşleriyle beni yönlendiren ve yoğunluğu arasında zamanını bana ayırmaktan çekinmeyen tez danışmanım Prof. Dr. Salih Zeki GENÇ'e, her sorumu içtenlik ve sabırla karşılayan tez izleme komitemdeki Dr. Öğr. Üyesi Serdar ARCAGÖK'e, değerli tavsiyeleri için tez izleme komitemdeki Dr. Öğr. Üyesi Gökhan

ILGAZ'a, daha iyisi için beni bilgilendiren Öğrt. Gör. İffet AKSOY TOKGÖZ'e, Arş. Gör. Dr. Gamze ÇELİK'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Özellikle hayatımın her anında desteğini hissettiren annem Zübeyde AYDIN'a, elinden gelen her türlü yardımla yanımda olan babam Salim AYDIN'a, bütün stresimi atmamı sağlayıp hayatımda iyi ki var dediğim ikizim Samet AYDIN'a, daha iyisi için beni teşvik eden Artvin Çoruh Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanı dayım Muhammet KIZIL'a, bana her açıdan destek olan değerli öğretmenim Ümmühan KARADENİZ ve ailesine, aile dostumuz İsmet ERGÜR, eşi Ayşe ERGÜR ve kızı Aslı Peri ERGÜR'e, bana destek olan Sema YAZAR ve Elif ÇETİNKAYA'ya, tez süresince özellikle yardımını esirgemeyen canım arkadaşım Sezgi BERK ÇİNTE'ye yürekten teşekkür ederim.

Özet

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaratıcı Düşünme Eğilimleri İle Sınıf Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Bu araştırma, okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı düşünme eğilimleri ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın evreni, 2018-2019 öğretim yılında, İstanbul Küçükçekmece ilçesindeki MEB'e bağlı resmi 17 bağımsız anaokulu ve 33 anasınıfında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinden oluşmaktadır. Hedef evrendeki okul öncesi öğretmen sayısı göz önüne alınarak, herhangi bir örneklem alınmamış ve okul öncesi öğretmenlerinin tamamına ulaşılmaya çalışılmıştır. Sonuç olarak, 286 okul öncesi öğretmeni araştırmanın örneklemi oluşturmuştur. Araştırma ilişkisel tarama modelindedir ve öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkileri incelemek için ilişkisel tarama modeli temel alınmıştır. Veriler; i) Kişisel Bilgiler Formu, ii) Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği (2017) ve iii) Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Sınıf Yönetimi Ölçeği (2012) kullanılarak toplanmıştır. Verilerin incelenmesinde betimsel analizler, Mann-Whitney U ve Kruskal-Walis H testleri ile Korelasyon analizi kullanılmıştır.

Analiz sonucunda, okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı düşünme eğilimlerinin ve sınıf yönetimi becerilerinin genel olarak yüksek düzeyde olduğu ve öğretmen görüşlerinin her iki boyutta da mesleki kıdem, öğrenim durumu ve sınıftaki öğrenci sayısı değişkenlerine bağlı olarak anlamlı şekilde farklılaşırken, kurum türü değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca okul öncesi öğretmenlerin Yaratıcı Düşünme Eğilimleri ile Sınıf Yönetimi Becerileri arasında pozitif yönlü yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Anahtar kelimeler: Okul Öncesi Öğretmenleri, Sınıf Yönetimi Becerileri, Yaratıcı Düşünme Eğilimleri

Abstract

A Survey About Relationship Between Creative Thinking Tendency and Classroom Management Skills of Preschool Teachers

This study was conducted to research the relationship between creative thinking tendency and classroom management skills of preschool teachers. The population of the study consists of 17 independent kindergartens and 33 preschool teachers working in the Ministry of National Education in Küçükçekmece district of Istanbul in 2018-2019 academic year. Regarding the number of preschool teacher in target population, no sample is detected and tried to reach the whole population of preschool teachers. As result, 286 preschool teachers constituted the sample of the study. The research is in relational survey model and with this aspect, relational survey pattern is used in order to research the the relationship between creative thinking tendency and classroom management skills of preschool teachers. Datas are obtained by using i) Personal Information Form ii) Scale of Marmara Creative Thinking Tendency Form Veriler; (2017) and iii) Classroom Management Scale for Preschool Teachers (2012). Descriptive Analysis, Mann-Whitney U & Kruskal-Walis H test and Corrolation Analysis is used for evaluating datas.

As a result of the analysis, it was concluded that the creative thinking tendencies and classroom management skills of preschool teachers are high in general, and where teachers' opinions differ significantly in both dimensions depending on the variables of seniority, education level and number of students in the classroom; there is not significant difference according to the varitable of institution type. Furthermore, a positive significant relationship in higher level was found between the creative thinking tendencies and classroom management skills of preschool teachers.

Keywords: Preschool Teachers, Classroom Management Skills, Creative Thinking Tendencies

İçindekiler

Onay.....	i
Önsöz.....	ii
Özet.....	iv
Abstract.....	v
İçindekiler.....	vi
Tablolar Listesi.....	x
Kısaltmalar.....	xi
Bölüm I: Giriş	1
Problem Durumu.....	1
Araştırmanın Amacı.....	6
Araştırmanın Önemi.....	7
Araştırmanın Sınırlılıkları	11
Araştırmanın Varsayımları	12
Tanımlar.....	12
Bölüm II: Kuramsal Çerçeve.....	13
Yaratıcılık Kavramı.....	13
Yaratıcı Düşünme Kuramları.....	16
Psikoanalitik kuram.....	16
İnsancıl kuram.....	17
Çağrışımsal kuram.....	18
Algısal kuram.....	18
Bilişsel Gelişimsel kuram.....	18
Gestalt kuramı.....	19

Çoklu zeka kuramı.....	19
Yaratıcı Düşünme Düzeyleri.....	20
Yaratıcı Bireyin Özellikler.....	21
Yaratıcılığa Etki Eden Durumlar.....	22
Kalıtım ve çevre.....	22
Cinsiyet.....	22
Doğum sırası.....	23
Zeka.....	23
Yaş.....	23
Sosyoekonomik düzey.....	24
Aile.....	24
Çocukta yaratıcılığın gelişimi.....	24
Yaratıcı ve Eğitim İlişkisi.....	26
Yaratıcı okul.....	27
<i>Sınıf ortamının fiziksel düzenin yaratıcılığa etkisi.....</i>	29
Yaratıcı öğretmen.....	29
<i>Öğrenci yaratıcılığını geliştiren öğretmen.....</i>	29
<i>Yaratıcı etkinliklerin özellikleri.....</i>	33
<i>Öğretmenin yaratıcılığını geliştirme</i>	36
Eğitim programında yaratıcılık	38
<i>Okul öncesi eğitim programında yaratıcılığın yeri</i>	41
<i>2013 Okul öncesi eğitim programının özellikleri açısından yaratıcılık</i>	43
<i>Yaratıcılığa ilişkin kazanım ve göstergeler</i>	45
Sınıf Yönetimi ile İlgili Kavramlar.....	47
Sınıf Yönetimi Yaklaşımları.....	49

Geleneksel sınıf yönetimi yaklaşımı.....	49
Çağdaş sınıf yönetimi yaklaşımı.....	50
Sınıf Yönetimi Modelleri.....	50
Sınıf Yönetimi Boyutları.....	52
Sınıf Yönetimini Etkileyen Faktörler	54
Sınıf dışı faktörler.....	54
Sınıf içi faktörler.....	55
Olumlu Disiplin.....	57
Okul öncesi dönemde uygulanabilecek disiplin modelleri	58
Okul öncesi eğitimde sınıfta karşılaşılabilecek davranış problemleri	59
<i>Davranış problemlerinin altında yatan nedenler</i>	60
<i>Davranış problemleriyle başa çıkma yolları</i>	62
İlgili Araştırmalar	64
Yurt içinde yapılan araştırmalar.....	64
<i>Yaratıcılık ile ilgili araştırmalar</i>	65
<i>Sınıf yönetimi ile ilgili araştırmalar</i>	67
Yurt dışında yapılan araştırmalar.....	69
<i>Yaratıcılık ile ilgili araştırmalar</i>	69
<i>Sınıf yönetimi ile ilgili araştırmalar</i>	73
Bölüm III: Yöntem.....	76
Araştırma Modeli.....	76
Evren ve Örneklem.....	76
Veri Toplama Aracı.....	77
Verilerin Analizi.....	79
Bölüm IV: Bulgular.....	83

Bölüm V: Sonuç, Tartışma ve Öneriler.....	83
Sonuç ve Tartışma	96
Öneriler.....	120
Kaynakça.....	122
Ekler.....	152



Tablolar Listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa
1	Örneklemede Yer Alan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Özellikleri.....	77
2	Okul Öncesi Öğretmenlerin Yaratıcı Düşünme Eğilimleri.....	83
3	Okul Öncesi Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Yaratıcı Düşünme Eğilimleri.....	84
4	Okul Öncesi Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Yaratıcı Düşünme Eğilimleri.....	85
5	Okul Öncesi Öğretmenlerin Sınıflarındaki Öğrenci Sayılarına Göre Yaratıcı Düşünme Eğilimleri.....	87
6	Okul Öncesi Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Kurum Türüne Göre Yaratıcı Düşünme Eğilimleri.....	88
7	Okul Öncesi Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri.....	89
8	Okul Öncesi Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Sınıf Yönetimi Becerileri.....	90
9	Okul Öncesi Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Sınıf Yönetimi Becerileri	91
10	Okul Öncesi Öğretmenlerin Sınıflarındaki Öğrenci Sayılarına Göre Sınıf Yönetimi Becerileri.....	92
11	Okul Öncesi Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Kurum Türüne Göre Sınıf Yönetimi Becerileri.....	93
12	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaratıcı Düşünme Eğilimleri ve Sınıf Yönetimi Becerileri	94

Kısaltmalar

MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
Akt.	: Aktaran
Çev.	: Çeviren
Ed.	: Editör
MYDEÖ	:Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği
OÖÖİSYÖ	:Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Sınıf Yönetimi Ölçeği



Bölüm I

Giriş

Araştırmanın bu bölümünde problem durumuna, problem cümlesine, alt problemlere, araştırmanın amacına, araştırmanın önemine, varsayımlara, sınırlılıklara, tanımlara, ilgili yayınlara ve araştırmalara yer verilmiştir.

Problem Durumu

Toplumun hedeflenen refah düzeyine ulaşabilmesinin ilk şartı eğitimin niteliğinin arttırılmasıdır. Bu sebeple eğitime verilen değer gün geçtikçe artmaktadır. Toplumsal gelişmeyi sağlayacak olan en temel araç eğitimidir ve önemli olan eğitimin nasıl planlandığı ve nasıl uygulandığıdır (Genç, 2017).

Geleneksel eğitimde değerli olan müfredat ve öğretmendir. Benimsenen eğitim öğretmen merkezlidir ve çocuklar öğretmenin istediği şekilde davranan bireyler olarak yetiştirilir. Geleneksel disiplinin çocuklardan beklediği, her koşulda uyumlu bireyler olmalarıdır. Uyum mecburiyeti, istenmeyen ve disipline karşı davranışlar ortaya çıkarmıştır (Alakuş, 1992; Kafadar, 2016).

Ferch, John, Resey ve Ramsy (2006) araştırmalarında eğitimin klasik olmasındansa duyguları ve bilişi geliştiren, doğal şartlardan toplumun kültürüne kadar çocuğun öğretmeniyle iletişim kurarak ve öğrendiğini davranışa dönüştürerek yapılmasını savunur. Zamanla bilginin kalıplaşarak aktarıldığı klasik dönemden çağdaş eğitime geçilmiş ve bilginin değişmez doğrulardan oluştuğu reddedilmiştir. Bireylerin tek ve birbirinden farklı olması değer kazanmış zihinsel, fiziksel, ruhsal gelişmelerine özen gösterilmeye başlanmıştır. Çağdaş eğitimle birlikte öğrenci aktif, öğretmen lider konuma geçmiştir. Bu yaklaşımda öğrenci

eğitimin odağındadır. Geleneksel eğitimden çağdaş eğitime geçiş için sadece eğitim programlarının ve müfredatların yenilenmesinin yeterli olmayacağı bilinmektedir. Asıl önemli olan eğitimi veren kişilerin bunu ne kadar uygulayabildiğidir. Dolayısıyla eğitimciler, bilgi toplumunun yol göstericileri olup iyi yetiştirilmeleri gerekir. Özellikle erken yaş çocukları, öğretmenlerini kendilerine rol model aldığı için okul öncesi öğretmenlerinin ayrıca nitelikli olmaları mecburidir.

Bilgi toplumu olmak, kişilerin daha fazla bilgilenmesi değil edindikleri bilgileri toplumu geliştirmek için sistemli kullanmalarıdır (Kavrakoğlu, 1997). Bugünün dünyasında gelişmiş ülkelerin bilgi toplumu olmanın yanında bu durumun gerektirdiklerini hayata geçirdiklerini görürüz. Ülkelerin geleceğini yönlendirenler araştırmacılar, bilim insanları ve öğretmenlerdir (Genç, 2017). Günümüzde üretim ve tüketim hızlı olduğundan rekabeti yaratıcılık belirler (Kavrakoğlu, 1997). Gelişmelerin ardında kalmamak için bireylerin açık iletişimle anlaşmaları, ön yargılardan kurtulmaları, alışılmış düşünceleri bırakıp farklı pencerelerden bakarak sorunları gidermeyi öğrenmeleri ve görevlerini yapmada yaratıcılığa yer vermeleri gerekmektedir. Bu nitelikleri kapsayan beceri ise yaratıcılıktır (Petty, 1997; Robinson, 2008).

Dünyanın hangi ülkesinde olursak olalım ülkenin geleceği çocuklara verilen eğitimin niteliğine bağlıdır. (Elsayed, 1997). Okul öncesi dönem, çocuğun doğumuyla başlayıp ilkokula geçtiği zamana kadar geçirilen süre olup bilişsel, dil, psikomotor, kişilik, sosyal ve duygusal anlamda kendini büyük oranda geliştirdiği dönemdir. Çocuklar bu dönemde kendini geliştirmeye en açık olduğu zaman aralığındadır. Okul öncesi eğitim, çocukların ilkokula hazırbulunuşluk seviyelerini olumlu yönde etkilemektedir. Bu eğitimi alan çocuklar, gelecekteki eğitim hayatlarında daha başarılı olmaktadır (OECD, 2013).

Toplumların geleceğinde doğrudan belirleyici olan eğitim ve öğretim; okul ve öğretmen sayesinde üretim aracı olarak görülebilir. Toplum olmanın getirdiği görevleri ve çağa ayak uydurmak adına çocukları hazırlamanın erken yaşta başlaması gerektiği için öğretmenlerden beklenenler değişmiştir. Olumlu yönde değişimi ve kalkınmayı sağlayan öğretmen okul öncesinden başlayarak yaratıcılığa sınıfında ne kadar yer verirse ve çocuklara örnek olursa toplum o kadar hızlı ve kolay refaha ulaşacaktır. Çocukların sadece tüketen değil aynı zamanda bilgiyi üreten, geleceği yordayan, tartışan, durumlara farklı bakış açılarıyla bakan, aktif ve yeniliğe açık bireyler olarak yetiştirilmesi öğretimin ilk kademesi olan okul öncesi eğitimin ve öğretmenin niteliğine bağlıdır (Memduhoğlu, Uçar ve Uçar, 2017). Dolayısıyla okul öncesi öğretmenlerin niteliklerini geliştirip yaratıcılığı sınıf yönetiminde kullanmaları gerekir. Bu şekilde çocuklara da örnek olup onların yaratıcılıklarını geliştirecektir. Ayrıca yaratıcı sınıf ortamı sayesinde oluşabilecek istenmeyen davranışları da önlemiş olacaktır. Bu bağlamda okul öncesi öğretmeninde aranan özellikler değişmiştir.

Çocukların bilgi becerileri edinip sosyal değerleri kazanması ancak planlı ve programlı bir eğitim ile olacaktır. (Aydın, 2010). Sınıf, öğretmenle çocukların bir araya geldiği ve eğitim-öğretim etkinliklerini gerçekleştirdikleri alandır (Aydın, 2013). Öğretmen, okul öncesi eğitimin temel ve evrensel amaçları gerçekleştirmek için plan, program ve etkinlikleri hazırlayıp bu alanda uygulayan kişidir (Başar, 2005). Öğretmenin alanındaki bilgi, beceri ve tecrübesinin ne kadarını sınıf yönetiminde gösterebildiği çok önemlidir. Çocukların gelişimlerini izleyip bireysel ihtiyaçlarını bilerek planları ve sınıfı ona göre hazırlama becerisine sahip olmalıdır (Copple ve Bredekamp, 2009).

Yaratıcılık, bireyseldir fakat birey kendini ne kadar geliştirilmeye çalışırsa da çevrenin etkisine bağlıdır (Çekmecelioğlu ve Eren, 2007). Birey ebeveynleri, öğretmeni ve çevresinin desteğini aldığı takdirde bu yeteneğini gösterebilir ve geliştirebilir. Yaratıcılık çocuk yaştan

itibaren desteklendiğinde bireylerin yetişkinlikte üretken olmaları ve başarıya ulaşmaları kolaylaşır. Bu nedenle çocukların erken yaşta her çabasına destek olunmalıdır (Çetin, 2012).

Gelenekselliği yıkmak için öğretmen yetiştirmede reform seviyesinde farklılıklar gerekmektedir. Bunun sebebi öğretmenlik öğrencilerinin dört sene üniversite eğitiminde uygulamadan çok teorik eğitilmesi ve yarış sistemiyle öğretmen olarak atanmalarındadır (Ferch vd., 2006). Bu sistem değişene kadar eğitim sistemindeki öğretmenlerin ve yeni katılacak olanların niteliğini artırıcı çalışmalar yapılmalıdır.

Yaratıcılık; esnek olma, çok yönlü düşünme, hızlı düşünüp çabuk karar verme, özgün olma ve farklı sonuçlara ulaşabilme gibi kavramları içeren bir süreçtir (Gök ve Erdoğan, 2011). Belirtilen bu özellikler öğrencilerin potansiyellerini fark edecek, gereksinimlerini belirleyecek ve onları yönlendirmek için uygun etkinlikleri seçecek öğretmenlerde bulunmalıdır (Uçar, 2015). Bu sebeple öğretmenin yaratıcılığını geliştirmesi ve sınıf yönetimi sırasında kullanması son derece önemlidir.

Çocuklar, öğrenmenin eğlenceli olduğunu fark etmelidir (Rose, 2015). Bunun en basit yolu yaratıcı düşünceleri ile ortaya çıkan fikirler ve ürünler sayesinde olur. Bu ortamı ona sağlayacak olan öğretmenin de yaratıcı olup çocuklara örnek olması gerekir. Çünkü okul öncesi çocukları model alma yoluyla öğrenir. Ayrıca öğretmenin yaratıcılığını kullanarak eğitim programlarını hazırlaması çocuklar için daha heyecanlı ve oyun temelli olduğundan kalıcı öğrenmeler sağlayacaktır. Çocukların yaşadığı bu erken yaşantılar ne kadar çok olursa onların şimdiki ve gelecek ihtiyaçlarını kavraması ve yeteneklerini geliştirmesi o kadar mümkündür (Dağlıoğlu, 2011).

Eğitim, yaratıcılığı pozitif veya negatif yönde etkileyebildiği için “yaratıcılık öğretilebilir mi?” sorusu da önemlidir. Son 20 yıldaki araştırmalar yaratıcılığın öğretilebildiğini savunur (Murdock, 2003). Çocuklara verilen etkili bir eğitimle yaratıcılık ve

farklı düşünme becerilerini kazandıkları ve eğitim bittiğinde esneklik, orjinallik gibi niteliklerin arttığı görülmüştür. Ayrıca yaratıcılık içeren performansları yaşayarak öğrenmenin geleneksel öğrenmeye nazaran çocuklar tarafından daha çok tercih edildiği belirtilmiştir (Culvenor ve Else, 1997; Isaksen ve Parnes, 1985; Jiazeng, Yanbao ve Wenxion, 1997; Ritchie ve Edwards, 1996; Rose ve Lin, 1984).

21.yüzyılda değişen ve yenilenen düşünceler hakkında akıl yürütebilen, kolay adapte olan ve yaratıcı fikirler üreten kişilere gereksinim vardır ve bu beceriler 21.yüzyıl becerileri olarak tanımlanmaktadır (Schoen ve Fusarelli, 2008). Çocukların kendi potansiyellerini fark etmesi ve sınırlarını zorlaması, sınıf içerisinde kendi yerini alması ve kabullenmesi yaratıcı eğitimle sağlanabilir. Ayrıca Avrupa Birliği sekiz anahtar becerilerden biri olan girişimcilik için altı alt beceriden yaratıcılık gereklidir. Farklı düşünce ve değerlere karşı açık fikirli olmak son derece önemli olduğu için yaratıcılık eğitimi mutlaka okul öncesi eğitimden itibaren verilmelidir (EUL, 2019).

Gün geçtikçe okul öncesi eğitime verilen önem artmakta ve buna bağlı olarak beklentiler de değişmektedir. Hızla değişen ve gelişen dünyaya çocukların kolay adapte olabilmesi, yaratıcılıklarının eğitimle geliştirilebilmesi için öğretmenleri tarafından yaratıcı etkinliklerle karşılaştırılması gerekir (Dağlıoğlu, 2011). Bu durum özellikle okul öncesi öğretilerde bulunması gereken en önemli özelliklerden birinin yaratıcılık olduğunu gösterir. Bu eğitimin gerçekleştirildiği yer sınıftır. Bu ortamda öğretmen bir orkestra şefi, çocuklar da yeteneklerini farklı enstrümanlarla çalan bireyler gibidir (Sungur, 2001). Bu nedenle nitelikli sınıfı etkili bir şekilde yönetmeli ve yaratıcılığını beslemelidir. Çünkü öğretmen ne kadar yaratıcı olursa çocuklar sınıfta o kadar verimli zaman geçirecek ve etkinliklere o kadar istekle katılacaklardır. Bu şekilde sınıfta oluşabilecek istenmeyen davranışlar da minimuma inecek

ve olumlu sınıf atmosferi oluşacaktır. Öğretmen yaratıcılığını kullanarak sınıf yönetiminde daha yetkin hâle gelebilecektir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı düşünme eğilimleri ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Ayrıca öğretmenlerin sınıf yönetimleri sırasında yaratıcılıklarını kullanmalarına dikkat çekerek alana katkı sağlayıp bundan sonraki araştırmalara ışık tutmasıdır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır;

1. Okul öncesi öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri ne düzeydedir?
2. Okul öncesi öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri,
 - a. mesleki kıdeme,
 - b. öğrenim durumuna,
 - c. sınıftaki öğrenci sayısına,
 - d. görev yaptıkları kurum türüne göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Okul öncesi öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ne düzeydedir?
4. Okul öncesi öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri,
 - a. mesleki kıdeme,
 - b. öğrenim durumuna,
 - c. sınıftaki öğrenci sayısına,
 - d. görev yaptıkları kurum türüne göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
5. Okul öncesi öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri ile sınıf yönetimi becerileri arasında anlamlı ilişki var mıdır?

Araştırmanın Önemi

Toplumlardaki eğitim reformları, çocuklara verilen eğitimin etkili olmasıyla sağlanır (Tuğrul, 2013). Eğitimin hedefi, geçmişte yapılanların tekrar edilmesi değil, yeni fikirler ve ürünler yaratabilen bireyler yetiştirmektir. Piaget'e göre buluşçu bireyler, her zaman sorgulayıcı bir akla sahip olan ve sunulan bilgileri doğrudan kabul etmeyen kişilerdir (Sungur, 1997). Çocukların ilk olarak okul öncesi eğitimle öğretimin başlaması onları dünyayı keşfetmeye çeker (Baykan ve Turla, 1995). Çocuğun önce ailede daha sonra okul öncesi eğitim kurumunda aldığı eğitim, onu her anlamda geliştirerek toplumun üretken bireyler kazanmasına katkıda bulunacaktır. Bunu sağlamanın yolu da çocukların öğretmenlerini yaratıcı fikirler sunarken ve ürünler ortaya koyarken izlemelerine bağlıdır. Özellikle okul öncesi dönem çocukları öğretmenlerini rol model olarak öğrendikleri için öğretmenlerin yaratıcı özelliklere sahip olması gereklidir. Ayrıca yetiştirdikleri çocukların akranları ile olumlu rekabet içinde olarak hem kendilerini hem toplumu yaratıcılık becerileri sayesinde geliştirmeleri çağımızın gereklerindedir. Araştırmacılar daha çok sınıf öğretmenleri ve fen bilgisi öğretmenlerinin yaratıcılıkla ilgili çalışmalarda (Akkanca ve Cerrah Özsevgeç (2016); Aktamış ve Taşkın Can (2007); Demirtaş, 2018; Polat, 2017) buldukları için okul öncesinde de bu konunun ele alınması gerekmektedir.

Sınıf yönetimi becerisi, öğretmenin ilk haftadan itibaren olumlu disiplinle kurulmalıdır. Öğretmenlerin aldıkları eğitime, staj ve öğretmenlik uygulamalarının etkililiğine ve kendini geliştirmelerine bağlıdır. Ayrıca öğretmen sınıfta, olumlu disiplini sağlayamazsa öğretimin hedeflerine ulaşılması zorlaşır. Çocukları da öğrenmekten ve okuldan uzaklaştırır. Çünkü çocuklar için okul, öğretmen demektir (Yıldız ve Şener, 2007). Bu sebeple öğretmen, her davranışıyla ve söyledikleriyle çocuklara rol model olduğunu hatırlamalı ve kendisini sürekli güncelleyerek geliştirmeye açık olmalıdır.

Yaratıcılık becerilerinin mesleki kıdeme göre farklılık gösterip göstermemesi de yaratıcılığın yaşa bağlı azalıp artabileceği düşünülerek araştırma sorularına değişken olarak eklenmesinin nedenidir. Çünkü kıdem yılı az olan öğretmenlerin daha istekli ve yeniliklere açık olacağı veya kıdem yılı fazla olan öğretmenlerin tecrübeleriyle yaratıcılıklarını ne düzeyde etkilediği merak edilmiştir. Sınıf yönetiminde de mesleğe yeni başlayan öğretmenin 2013 Okul Öncesi Eğitim Programını kullanması veya diğer kıdemdeki öğretmenlerle kıdemi yüksek olan öğretmenlerin hem eski hem yeni güncellenen programı tecrübe etmeleri beceri düzeylerinde farklılaşmanın olup olmayacağını düşündürüştür.

Öğretmenlerin öğrenim durumlarına bağlı olarak bilgi düzeyleri ve bakış açıları gelişir. Aktamış ve Taşkın Can (2007), biriken bilgilerin mesleki yaşantıda öğretmenlere kolaylık göstereceğini belirtmiştir. Öğrenim durumu değişkeninin eklenme sebeplerinden biri lise eğitiminin kız meslek lisesi çocuk gelişimi bölümünde olmasıdır. Lise eğitiminde alınan derslerin haftada üç gün, ön lisansta 2 gün stajla teorik bilgilerini uygulama imkânlarının olması büyük bir avantajdır. Eğitimlerine ön lisans veya lisans eğitimi alarak devam etmeleri yaratıcılık ve sınıf yönetimi becerilerinde farklılık ortaya çıkarıp çıkarmayacağı ve lisansüstü mezunu öğretmenlerle karşılaştırılmaları eğitimin sistemimizin eksiklerini görmede alana katkı sunacaktır.

Sınıftaki öğrenci sayısı, verilen eğitimin niteliğini belirleyeceği gibi öğretmenin yaratıcılık ve sınıf yönetimi becerilerini de etkileyecektir. Yaratıcılık açısından çocuklar birbirlerini olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebileceği için sınıf mevcudunun önemi büyüktür. Ancak öğretmen bilinçli yaratıcılık eğitimi verirken onları iyi gözlemlemesi, olumlu destek olması ve çocukların ilgi ve ihtiyaçlarının göz önünde bulundurulması beklenir. Ayrıca çocukların sınıfta geçirdiği zamanın etkililiği öğretmenin sınıf yönetimine bağlıdır.

Her iki konuda da sınıftaki öğrenci sayısının vereceği bulgu özellikle okul öncesi eğitim için sınıf mevcudunun hangi aralıkta olacağını göstereceği için bu değişken eklenmiştir.

Öğretmenin ilk yapması gereken iyi organize edilmiş, destekleyici ve etkili bir sınıf ortamı hazırlamasıdır (Başar, 2005; Emmer ve Stough, 2001; Finner ve Bamford, 2010). Araştırmada kurum türü değişkenine yapılan çalışmalarda ve Okul Öncesi Eğitim Programında (Günindi, 2011; MEB, 2013) yer verilmesi hem okul öncesi eğitim hem yaratıcılık eğitimi verilirken diğer kurumlar karşılaştırıldığında bağımsız anaokullarının daha uygun şartlara sahip olmasıdır. Ölçme araçları ile veriler toplanırken de bağımsız anaokullarının şartlarının daha elverişli ve çevresel şartlarda oldukları görülmüştür. Ayrıca bağımsız anaokullarının bütçelerinin anasınıflarına göre daha fazla olması ve MEB desteği görmelerinin etkisi merak edilmiştir. Örneklemin İstanbul'un Küçükçekmece ilçesi seçilme sebebi ise bağımsız anaokullarının en fazla bu ilçede olmasıdır. Böylece şartları elverişli olan bağımsız anaokulları ile anasınıflarının karşılaştırılmasının daha net yapılacağı düşünülmektedir. Yaratıcı düşünme ve sınıf yönetimi becerileri için sınıf ortamı, materyal sayısı, gerekli donanımın varlığı çevre şartları son derece önemlidir. Bu faktörlerin kurumlarda bulunması öğretmenlerin yaratıcılığını kullanması için onları güdüleyeceği ve sınıf yönetimini rahatça kurabileceklerini düşündürmektedir.

Yaratıcılığın öğrenme kadar önemli olmasının iki sebebi vardır. İlki günümüz dünyasında yaratıcılığın her alanda olmasıdır. İkincisi ise yaratıcılık ile çocukların okulu sevmelerinin ilişkilendirilmesidir (Dobbins, 2009). Yaratıcılık, çağdaş öğretmenin niteliklerindedir (Oktay, 1998). Birden fazla etmeden etkilenen sınıf yönetiminden sorumlu öğretmenlerin yaratıcı olması beklenmektedir. Çünkü yaratıcı öğretmen; orijinal yöntem ve teknikler bulup uygulayan, öğrencilerin gelişimlerini ve yeteneklerini göz önüne alarak etkinlikleri düzenleyen, çıkan sorunları giderebilen ve üretkenliğini cesaretlendirmek için

gösteren eğitimcilerdir (Uçar ve Dağlı, 2017). Bu durum yaratıcı öğretmenlerin, sınıf yönetimini rahat, verimli ve yetkin şekilde yönetmelerini sağlayabilir. Öğretmenlerin, çocukların yaratıcılıklarını geliştirip toplumsal açıdan kalkınmamızda fayda sağlaması önce kendisinde bu beceriyi geliştirmesine ve sınıfta onlara rol model olmasına bağlıdır. Bu çalışma ortamı da sınıftır ve öğretmenin sınıftaki yönetimi yaratıcılığa yer vermesi için ona zaman kazandıracaktır. Ayrıca sınıftaki eğitimin yönetimin etkili olması öğretmenin yaratıcı düşünme becerisiyle verimli öğretimin sağlanacağı düşünülmektedir. Öğretmen ve öğrenci karşılıklı birbirini her iki beceride de besleyecek ve en önemlisi öğretmenin bilinçli ve aldığı eğitimi çocukların kritik zaman aralığını sağlayacak olmasıdır. Böylece çağımızın gelişmiş ve bilgi toplumu niteliği kazanmış ülkeleriyle yarışacak çocukların yetiştirilmesi eğitim ve toplumsal açıdan bizi geliştirecektir.

Araştırma öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimlerinin ve sınıf yönetimi beceri düzeylerinin ölçülmesi aldıkları eğitimin niteliğini, eğitim sistemimizin eksiklerini göstermesi açısından önemli görülmektedir. Kamu kurum ve kuruluşları araştırmanın bulgularını incelediğinde var olan eksikleri görme, bunları gidermede MEB ile görüşme, öğretmen adaylarına ve görev yapan öğretmenleri sürekli geliştirmeye yönelik çalışmaların gerekliliği onları zinde tutmak ve çağa ayak uymalarını kolaylaştırmaya önem vermeleri sağlanabilir.

Ayrıca her öğretmenin yaratıcı düşünme eğilimleri ve sınıf yönetimi becerisi aynı düzeyde olmadığından ve görev yaptıkları sınıfların şartları aynı olmadığı için öğretmenin yaratıcılığını sınıf yönetiminde ve öğretim sürecinde kullanması eğitimin ilkelerinden “fırsat eşitliği” için oldukça önemlidir.

Bu konularda çalışacaklar için bu araştırma nitel yöntemi kullanarak araştırma yapanların karşılaştırma yapması için dikkat çekebilir. Öğretmenler, seminer ve hizmet içi eğitimler için çeşitli atölyeler düzenlenebilir. Öğretmen adayların ilgisini çekerek verilen

eğitime odaklanmalarına, konferans vb. takip edip kendilerini geliştirmeleri için ilham olabilir. Bu araştırma bundan sonraki araştırmacıların dikkatini öğretmenlerin yaratıcılıklarını sınıf yönetiminde kullanmaları gerektiğine dikkat çekecek, öğretmenlerin ve adayların kendilerini hem yaratıcılık hem de sınıf yönetimi konusunda yetiştirmeleri için ışık olacaktır.

Alandaki çalışmalarına bakıldığında (Gangal, 2013; Öztürk, Gangal ve Beşken Ergişi, 2014) okul öncesi eğitimde sınıf yönetimi ile ilgili ölçek kullanılarak yapılmış çok az sayıda araştırmanın olduğu görölmektedir. Ayrıca okul öncesi öğretmenlerin yaratıcılıklar becerileri ile sınıf yönetim becerileri daha önce sadece bir araştırmada (Zembat, İlçi Küsmüş ve Yılmaz, 2018) ilişkilendirilmiştir. Bu açıdan araştırma alana önemli katkılar sunmaktadır. Bu araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılıklarını sınıf yönetimlerinde kullanmalarına dikkat çekilmiş ve öğretmenlerin görüşleri ölçeklerle alınmıştır.

Yapılan alan yazın taraması sonucunda, öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri ile sınıf yönetimi becerilerini ayrı ayrı farklı değişkenlerle inceleyen birçok çalışma (Çoban, 2016; Demirtaş, 2018; Denizel Güven ve Cevher, 2005; İlgar, 2007; Semerci, 2005; Uyanık Balat, Bilgin ve Ünsal, 2017; Yuvacı, 2017) olmasına rağmen; yaratıcı düşünme eğilimleri ile sınıf yönetimi becerilerinin ikisini bir arada ele alıp aralarındaki ilişkiyi inceleyen sadece Zembat, İlçi Küsmüş ve Yılmaz (2018)'ın çalışması bulunmaktadır. Bu sebeple bu araştırmanın alan yazına katkı sağlayacağı düşünölmektedir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırmanın bulguları, İstanbul ili Küçükçekmece ilçesindeki MEB'e bağlı resmi anaokulları ve anasınıflarında görev yapan okul öncesi öğretmenleri ile sınırlıdır.
2. Araştırma 2018-2019 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.
3. Bu araştırma, 286 okul öncesi öğretmen ile sınırlıdır.

4. Öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri ve sınıf yönetimi becerileri uygulanan ölçme araçları ve ele alınan değişkenlerle sınırlıdır.

Araştırmanın Varsayımları

1. Bu çalışmada görüşlerine başvuru okul öncesi öğretmenlerinin ölçek sorularına samimi ve içten cevap verdikleri varsayılmıştır.

Tanımlar

Okul Öncesi Eğitim: 0-6 yaş çocukların gelişim özelliklerine göre bilişsel, dil, psikomotor, sosyal ve duygusal alanlarda onları destekleyen, öz bakım becerileri kazandıran, yaratıcılıkları arttıran ve olumlu kişilik oluşumunda etkili olan planlı ve programlı eğitimidir (Yılmaz, 2003).

Yaratıcılık: Problemlere, pürüzlere yönelik çözümler arayıp çıkarımlarda bulunmak, daha önce keşfedilmeyeni bulup ortaya yeni bir düşünce veya ürün koymaktır (Sungur, 1997; Turgut, 1990).

Yaratıcı Düşünme: Geçmiş hayattan sıyrılarak bulunan potansiyeli ve düşünce gücünü geliştiren bilişsel süreçtir (Storm ve Storm, 2002).

Sınıf Yönetimi: Öğrenmeyi sağlamak için planları, zamanı, ortamı en etkili şekilde düzenleme, var olan kaynakları aktif katılım için birleştirme becerisidir (Erdoğan, 2005).

Bölüm II

Kuramsal Çerçeve

Yaratıcılık Kavramı

İnsanoğlu var olduğundan beri yaratıcılık da onunla birlikte vardır. Ateşi bulma, farklı kıtaları görme, ayı keşfetme, telefonu icat etme gibi birçok örnekte insanı meraklandıran güç yaratıcılıktır (Kuru Turaşlı, 2015). Eğitimden felsefeye, sanattan mimariye kadar birçok farklı alanda yaratıcılığa ihtiyaç duyarız (Prentice, 2000). Bu nedenle tanımlaması zor olan bu terim kullanıldığı alana göre farklı şekillerde ifade edilebilir. Yaratıcılık, dünyaya farklı gözlerle bakma, akla gelmeyen bulma, alakasız şeyler arasında köprüler kurma, sorunlara yeni yollar bulmadır. Bu sebeple yaratıcılık insanın farklı durumlara uyum sağlamasına ve aniden ortaya çıkan problemleri gidermesine olanak tanır (Simonton, 2001).

Yaratıcılık. Yaratıcılık kavramı 20. yüzyıldan itibaren yazılı olarak bilimsel çalışmalarda geçmektedir (Aktan, 2018; Sungur, 1997). Farklı açılardan birçok tanım yapmak mümkündür. İlk yaratıcılık tanımını yapan Wallas (1926)'a göre bu yetenek bir anda ortaya çıkan bir yeti değil belirli aşamalarla geliştirilip gösterilebilen bir oluşumdur. Guilford (1967)'a göre sınırların ve net doğruların olmadığı, duruma göre doğru yanırların yer değiştirebildiği alandır.

Bu kavram için şüphesiz en önemli kişilerden biri Torrance olup yaratıcılığı bir hareket şeklinde tanımlamıştır. Torrance (1968)'a göre yaratıcılık, problemlere ve pürüzlere ilgi gösterme, çözüm bulma, eksikleri gidermeye yönelik varsayımlar geliştirme, bunları deneme ve tekrar yoklama ve en sonunda meydana bir sonuç çıkarmaktır. Başka bir tanımlamasında ise yaratıcılığın eksikleri görüp giderme isteği, zor durumlardan çıkmaya çalışma, problemlere karşı duyarlı olup çözümlerin işlevselliğini kontrol etme gücü demıştır

(Torrance, 1980). Torrance'in yaratıcılık alanında son derece önemli olmasının nedeni geliştirdiği ‘‘Yaratıcı Düşünme Testi’’nin günümüzde hâlâ sıklıkla kullanılıyor olmasıdır (Aktan, 2018). Gardner (1983) ise yaratıcılığı; aniden değil zamanla ortaya çıkan, farklı durumlara uyum sağlayan ve uygun şartlar oluştuğunda kendini gösteren yeti olarak tanımlamıştır.

Yaratıcılığın bir fikir süreci olduğu ortadadır. Türk Dil Kurumu (TDK) yaratmak için; ‘‘zekâ ve hayal etmeden faydalanarak özgün bir ürün veya düşüncüyü meydana getirme’’ yaratıcılık için; ‘‘tüm insanlarda bulunan, orijinal bir fikir ortaya koyma yeteneği’’ şeklinde açıklama yapmıştır (Türk Dil Kurumu, 1999). Lee (2005), yaratıcılık için ‘‘içten gelen bir istekle daha farklısını bulmak için değişik fikirler üretme’’ demiştir. Clarkson (2005)’a göre bu terim; özgün fikir üretme, öze dönüklük, riske karşı cesaret gösterme, esneklik ve düşünce yeteneğidir.

21.yüzyılın başlarından itibaren yaratıcılığa olan ilgi Türkiye’de de artmaya başlamıştır. Ömeroğlu ve Turla (2001) yaratıcılık için, tüm insanlarda var olan ve hayatın her alanında görülebilecek bir tutum ve davranış şeklinde ifade etmiştir. Cüceloğlu (2002)’na göre yaratıcılık, düşünmeyi ve sorgulamayı kendine iş edinmek, hataya düşmekten korkmayıp yenilikleri deneme cesareti göstermektir. San (2008)’a göre yaratıcılık, sıradan bilgilerde veya durumlarda yeni bir şeyler görmek, senteze varmaktır.

Yaratıcılık, beynin sadece bir bölümüne özgü olmadığı gibi sadece entelektüel bir insana ait özellik de değildir. Yaratıcılık, zekânın ve aklın sistematik biçimde kullanılmasıdır. Farklı disiplinler ve uzmanlık alanlarıyla ilişki kurmak yaratıcılığı besler. Tüm zamanlara bakıldığında en yenilikçi olunan zamanlar, disiplinler ve düşünme becerilerinin birlikte kullanıldığı, sınırların geçirgen olduğu zamanlardır. Unutulmamalıdır ki yaratıcılık birikerek

artar. Bu sebeple öncelikle öğretmenin bu yeteneğini geliştirmesi için deneyimlere açık olması, sonra çocuklara bu görüşü kazandırması gerekir (Robinson, 2003).

Araştırmacılar yaratıcılık için en önemli dönemin erken çocukluk dönemi olduğundan bahsetmektedir (Alfonso-Benlliure, Melendez & Garcia-Ballesteros, 2013). Uzmanlar erken çocukluk dönemi için çocuğun yeteneklerinin uygun şartlarda yükselebileceğinin altını çizmektedir (Dinç, 2015; Özerbaş, 2011). Çocuklar bu dönemde çizim yapar, arzuladığı gibi hikâyeler anlatır, zorlama olmadan özgün fikirlerini paylaşır (Alfonso-Benlliure vd., 2013). Dolayısıyla okul öncesi eğitimde çocukların yaratıcılığını geliştirmek öğretmenin önemli görevlerindedir.

Yaratıcı Düşünme. İnsanları diğer varlıklardan ayıran en önemli özelliği düşünebilmesidir (Tanilli, 2009). Düşünceler hayatımıza yön verir. Düşünmek insanın varoluş sebebidir ve onu yönlendirmek insanın elindedir. Eğer farklı düşünme becerilerine sahip olunacaksa bunu eğitimle geliştirmek sağlıklı olacaktır (Reiman, 2004).

Yaratıcılık ile yaratıcı düşünme kavramları birbiriyle karıştırılır, bazen de birbiri yerine kullanılır. Yaratıcı düşünme bir fikir üretme süreciyken yaratıcılık buna ek olarak yeni performans gösterme veya bir ürün ortaya koymadır (Yaşar, 2009). Bu sebeple yaratıcılık, yaratıcı düşünmeyi kapsayan daha geniş bir kavramdır.

Toplumsal hayatta tüm meslekler yaratıcı düşünceden faydalanır. Gelişmişlik seviyesi ile yaratıcı bireylere verilen değer arasında doğru orantı olduğu görülmektedir. Hem toplumsal hem bireysel gelişim yaratıcı düşünme ile olur. Bu sebeple yaratıcı düşünmeyi her şeyin temeline yerleştirmemiz gerekir (Kuru Turaşlı, 2015).

Yaratıcı düşünme, özgün fikirler bulmak ve zaman geçtikçe onları yenileriyle değiştirmektir. Yani sorunları gidermeye yönelik farklı yolları düşünmek ve yeni ürünler

meydana getirmek için harcanan zamandır (Kurtuluş, 2012). Yaratıcı düşünme ile ilgili araştırmalar incelediğinde iki terim daha görülmüştür; ıraksak düşünme ve yakınsak düşünme. ıraksak düşünme, farklı düşünme, bir düşünceyi başka açılardan ele almadır. Yakınsak düşünme ise birbirinden farklı düşünceleri bir noktada birleştirmektir (Bayhan ve Artan, 2004). Yani ıraksak düşünme yaratıcı düşünmeyken yakınsak düşünme bunun tam tersidir.

Yaratıcı düşünmenin çocuk yaşlarda geliştirilmesi eğitimin amaçlarından. Bilgiyi çocuklara direkt vermek yerine ona ulaşmak için farklı yolları keşfetmesi ve düşünceler üretmesi sağlanmalıdır. Bu yollar bir sorunu gidermelerine, merak duygularını arttırmalarına veya bir öykü, oyun, tekerleme, şarkı vb. yaratmalarına imkân verecektir (Ayeş, 2013).

Yaratıcı Düşünme Kuramları

Farklı düşünürler yaratıcılığa dair farklı görüşler öne sürmüştür. Hepsi ayrı ayrı yaratıcılığın farklı bir tarafını öne çıkarmaktadır. Bu kuramlar aşağıda açıklanmıştır.

Psikoanalitik kuram. Psikoanalitikler, çocuk yaşların ve cinselliğin üzerinde çalışmıştır. Onlara göre yaratıcılık, bilinçaltının dışarıya gösterdiği şeydir (Öncü, 2010). Freud yaratıcılığa libidoyu kontrol altına almak ve endişeyi gidermek için bilinçaltının yaptıkları demiştir. Ona göre cinsellik ve saldırganlık, yüceltme savunma mekanizması sayesinde topluma uygun forma girer. Birey yaratıcılığı yüzünden kendine başka bir dünya kurmaktadır. Bu yüzden Freud, bu yeteneği küçümser ve çocuk yaşlardaki oyunların sürdürülmesi olarak ifade eder (Adıgüzel, 2004). Yaratıcılık, her bireyde bulunan bir yeti değil, zevk için oluşturulan bir enerjidir (Yavuz, 1994). Ayrıca endişeyi ve gerilimi azaltan bir yönü vardır (Adıgüzel, 2004).

Jung, yaratıcılığın temelini bilinçaltının oluşturduğunu söyler. Ona göre iki farklı süreç vardır. Psikolojik süreç, bireyin bilinçaltında üretilen ve hayatında önemli olan duygu yüklü

anlar ve krizlerdir. Düşsel süreç, tatmin edilemeyen enerjiyle beslenir. İçsel dürtüler sanat ürününe ve hayal dünyasına dönüşebilir. Ona göre yaratıcılık sadece sezgilerle oluşur (Argun, 2004; Yavuzer, 1994).

İnsancıl kuram. İnsancıl kuram, insanı bütünüyle inceleyen, hayatındaki deneyimlerle, içinde bulunduğu çevreyle ve onun özelliklerine göre değerlendirme yapan bir yaklaşımdır. Kuramın geliştiricileri Rogers ve Maslow'dur (Doğan, 2012; Sungur, 1997). Bu teori, insanın elde ettiği birikime önem verir, kişinin kendi hayatını istediği şekilde yönlendirebileceğini belirtir (Adıgüzel, 2004). Baskının olmadığı ortamdaki tüm bireyler yaratıcılığını geliştirebilir. Baskı ve çatışma ise tam tersi etki yapar. Kişinin düşüncelerinin kabullenilmesi yaratıcılığı geliştirirken yargılanması ise bu yetiyi engelleyecektir (Toprakçı, 2001; Ülger, 1997). Ayrıca doğuştan getirilen yaratıcılık, insanın olumlu yönleriyle ilişkili olup uygun koşullarla ve eğitimle arttırılabilir (Doğan, 2010).

Rogers (1961)'a göre, iyi ya da kötü yaratıcılık yoktur. Yaratıcılık, kişinin bütün yeteneklerini kullanarak kendini gerçekleştirmesidir. Bunun için de özgür ve kabul edici çevre gereklidir. Ona göre yaratıcılığın oluşmasında iki koşul vardır. Psikolojik güvenilirlik; insanın doğuştan değerli olduğu, yargıların olmadığı ve duygudaşlığın önem kazandığı bir kavramdır. Psikolojik özgürlük ise yaratıcılığın ölçütünü kişinin kendisinin belirlemesidir. Çünkü başkaları tarafından değerlendirilmek huzursuzluğa ve tehdit uyandırıcı bir tepkiye neden olur (Adıgüzel, 2004).

Maslow'a göre yaratıcılık, çevreye uyum kurmak ve sağlıklı birey olmak için bir ihtiyaçtır. Kişi normalde mantıklı yollarla kendini gerçekleştirmeye çalışır. Ona göre bu yeti, fikir üretme ve ürün meydana getirmedir. İnsan ne kadar çocuk bakış açısına sahipse o derecede yaratıcıdır (Sungur, 1997).

Çağrışımsal kuram. Yaratıcılık; sanat, felsefe, mimari dâhil her alan çağrışım ile açıklanır (Yavuzer, 1989). Düşünceler, çağrışımlar sayesinde yeniliklere ulaşır (Adıgüzel, 2004). İnsan yordama yapabilmek için çağrışım kurmalıdır. İnsan aklında temel unsurlar yoksa yaratıcılığı meydana getirmesi zorlaşacaktır. Geliştirilen çağrışımlar kategorilere ayrılırsa daha kolay ve pürüzsüz şekilde yaratıcılığa ulaşılır. Bireyin deneyimleri ve eğilimleri, problemleri çözerken daha hızlı olmasını sağlar (Tanju, 2015). Çağrışım ürünleri somut olduğunda sorunları gidermek daha hızlı ve kolay olacaktır. Sözel çağrışımlarda ise bu ürünler hayal gücü ile görselleştirilerek çözüm yaratıcı düşünceyle bulunmaya çalışılır (Yavuz, 1994).

Mednick yaratıcılık için olumlu rastlantı demiştir. Birbirinden farklı çağrışımlar birleştirilerek yeni oluşumlar ortaya çıkar. Her insanın yaratıcılığı, ne kadar çağrışım kurduğuna göre değişir (Sungur, 1997; Yavuzer, 1994).

Algısal kuram. Yaratıcılık, güdülenme ile dünya arasında bağlantı kurma ihtiyacıdır. Yaratıcı düşünme, herhangi bir nesneye farklı bakış açılarıyla bakabilmemizi sağlar (Sungur, 1997). Algılar, güdülerle beraber yaratıcılığı oluşturur. Geleneksel fikirlerle sınırlandırılmayan birey farklı düşünmeye başlar (Akçum, 2005). Kuramcı Schachtel, konuyu sınırlandıramadığını ve buna kültürel çağrışımın neden olduğunu ifade etmektedir. Ayrıca farklı tutumların birbirinden farklı kuramları ortaya çıkardığından bahsetmiştir (Yolcu, 2001).

Bilişsel gelişimsel kuram. Kuramcı David Feldman, Piaget'in gelişim aşamalarıyla yaratıcı başarı arasında bağlantı kurmuştur. Bilişin sınırları yaratıcılık ile artmaktadır (Sungur, 1997).

Piaget'in bilişsel gelişim aşamaları ile yaratıcı başarı arasındaki benzerlikler:

- Çözüm genelde sürprizlerdendir.
- Çözüm bir kere başarılmasıyla açık ve anlamlı olur.
- Problemin çözümüne ulaşmasına yakın, bireyde çekilme oluşur.
- Çözüme ulaşıldığında değeri azalır (Sungur, 1997).

Feldman'a göre öğrenci, öğrendiklerinden sorumludur. Bilgiyi, aynen almaz, anlamını idrak etmeye çalışır (Demirel, 2007). Yaratıcılık, Piaget'in aşamalarını içinde barındırdığı önemli bir bilişsel süreçtir. Bilişsel gelişimlerle yaratıcı başarı arasında süreklilik olduğu düşünülmektedir (Memduhoğlu vd., 2017).

Gestalt kuramı. Çağrışımıcılara karşı olan kuram, parçanın değil bütünün değerli olduğunu ileri sürer. Her parça içinde bulunduğu bütünle farklı anlamlar kazanabilir. "Üretken düşünce" ve "sorun çözme" dedikleri yaratıcılık, problemlerin çözülmesi ve tekrar bütün içinde keşfedilmesidir. Çözüm, bir aydınlanma değildir ve irdelenerek bulunmaz (Yavuzer, 1994).

Wertheimer'e göre üretken düşünce, sorunu en baştan yapılandırmaktır. Sorun parçalarıyla düşünürse endişe yaratır. Yapılandırma sorun çözülene dek sürmektedir (Argun, 2004; Sungur, 1997). Gestaltçılar nesnelere, kavramların tamamı içinde algılanması gerektiğini ileri sürer. Orjinalliği yitirmeden bütünü ayırarak incelenmelidir. Savunucular, parçaları bütün içinde görülmesine dikkat çeker (Genç, 2000).

Çoklu zekâ kuramı. Bu kuram, öğrenmek ve öğretmede değişik yaklaşımların olduğu zekâ türlerinden bahseder (Köroğlu ve Yeşildere, 2004). Kuramın kurucusu Gardner zekâ için tüm bireylerin kendine özgü yeti ve becerileri demiştir (Bulut, 2014). Gardner (1993)'a göre

zekâ farklı alanlardan oluşur. Kurama göre bu alanlara dikkat edilerek yaratıcılık geliştirilebilir, öğretim daha zevkli hâle getirilebilir.

Yaratıcılık, tüm bilişsel uğraşlarda vardır. Bireyin hayatının temelinde yaratıcılık vardır (Darıca, Tanju ve İpek, 2000). Kuram yaratıcılık için bireyin tek ve benzersiz olduğunu ve çocukların kendilerini tanımlarına imkân verildiğinde yaratıcılıklarının geliştiğini ileri sürer (Yuvacı, 2017).

Yaratıcı Düşünme Düzeyleri

Yaratıcılığın, her bireyde doğuştan bulunduğu savunulmaktadır. Fakat bireyler bu yetiyi, farklı sahalarda ve farklı düzeylerde göstermektedir. Her birey, tüm sahalarda yaratıcılık gösteremez. Aynı sahalarda yaratıcı olsalar da düzeylerinin benzer olması beklenemez. Çünkü her beyin farklıdır ve her bireyin deneyimleri kendine özgüdür (Çoban, 2016).

Akıcılık: İkiden fazla fikir ve tahmin düşünebilme yetisidir. Birey bütün pürüzleri aklı sayesinde giderebilir. Akıcılık, tüm pürüzleri gidermeye yönelik ikiden fazla fikir bulma ve en mantıklısını tercih etmedir (Guilford, 1950).

Esneklik: Ortama veya duruma kolayca adapte olmak, kalıp düşüncelerden uzaklaşabilmektir. Esnek düşünebilme, meydana çıkan sorunları gidermede önemli bir beceridir. Bu beceri sayesinde yeni yollar keşfedilerek yaratıcı çözümler bulunabilir (Oğuzkan, Tür ve Demiral, 2001). Bu beceri insanı sakin kılar, tüm boyaları düşen çocuklar sinirlenmez ve yerden aldığı boya ile resmini tamamlamaya konsantre olur (Yavuzer, 1994).

Özgünlük: Meydana gelen ürün biriciktir. Yaratıcılık için çok değerli olan özgünlük, bireyin özgür fikirlerine göre şekillenir (Oğuzkan vd., 2001). Özgünlük bazen beklenmedik

cevaplarken bazen de kuralları çiğnemektir. Diğer düzeylerden farklı olarak özgünlükte sıra dışı olma durumu vardır (Terci, Karaca ve Sezginsoy, 2008).

Yeniden düzenleme: Bilinenlerden yola çıkıp yenilikleri bulma çabasıdır. Yaratıcılık, etraftaki olayları ve koşulları farklı düşünerek farklı fikir veya durumlar ortaya çıkarmaktır. Bu düzeyin en önemli tarafı, alışagelmış durumları tekrar düzenleme ve yeniliğe varma becerisidir (Oğuzkan vd., 2001).

Yaratıcı Bireyin Özellikleri

Runco (2007)'ye göre yaratıcı bireyler, kendini farklı şekillerde ifade eden ve sorunları gidermede değişik çözümler bulabilen kişidir. Bu kişiler gözlemlendiğinde bazı ortak duygular gözlenmiştir. Aşağıda bu duygular kısaca açıklanmaktadır.

Merak: Bir yenilikle karşılaşıldığında veya herhangi bir bilgiyi duyduğunda onu araştırmadır. İnsanı yeni durumlar yaşamaya, yeni bilgiler öğrenmeye iten zihinsel zevktir (Sungur, 1997). Yaratıcı bireyler her şeyi öğrenmek ister. Durumlardan kolay memnun olmayıp nedeni, nasıl oluştuğunu bilmek ister. Bu özellikleri onları sürekli araştırmaya yönlendirir.

Cesaret: Yeni veya tehlikeli bir durumla karşılaşıldığında kişinin kendinde bulduğu güvendir. Yaratıcı kişiler karşılaştıkları problemleri çözmek için yeni yollar denemekten korkmazlar. Farklı etkinlikleri seçip uygulamaktan çekinmezler.

Öz disiplin: Belirlenen hedefe ulaşmak için içsel motivasyonu oluşturup kontrollü davranış göstermek öz disiplindir. Yaratıcı bireyler, içinde bitmeyen ve hedefine konsantre olan kişilerdir. Kişiler öz disiplin olduğu takdirde yaratıcı düşünebilmek için kendilerine alan açmış olurlar (Raudsepp, 1983; Torrance, 1962).

Şüphe: Her tür bilgiye acaba doğru olmayabilir mi? düşüncesiyle yaklaşım kesinliğini irdelemektir. Gerçeğe ulaşılsa da başka şeylerin olabileceğinin mümkün olduğunu düşünmektir. Bireyin kendisini de sürekli sorgulamasıdır.

Esneklik: Bir durum veya sorun karşısında farklı yaklaşımlar benimseme, bağımsız kategorilerdeki fikirleri birleştirme ve çeşitli bakış açılarıyla bakabilme yeteneğidir. Yaratıcı kişiler, yeni bilgileri alıp onları denemeye her an açıktır. Asla “bunu denemiştik” şeklinde geri çevirmezler (Raudsepp, 1983; Torrance, 1962).

Yaratıcılığa Etki Eden Durumlar

Kalıtım ve çevre. Yaratıcılık, genlerle aktarılır. Doğuştan geldiği için kalıtımla doğrudan ilgilidir. İnsanlar kalıtımından gelen genlerle birbirine benzer veya birbirinden farklılaşır. Birey, kalıtımın etkisiyle ebeveynlerini ve kardeşlerini andırabilir (Aral, 1990; Yuvacı, 2017).

Yaratıcılığın kapasitesi çevreyle artırılır. Bu iki etmen bir araya geldiğinde kişilerin kendine has yaratıcılıkları ve üretken düşünceleri gelişmeye başlar. Ayrıca Torrance’ın kültür incelemelerinde yaratıcılığın toplumdan topluma değişken olduğu ve yaratıcılıkta etkili olabileceği görülmektedir (Yuvacı, 2017).

Cinsiyet. Cinsiyet ve yaratıcılığı içeren çalışmalar, seçilen testlere ve örneklemelere göre birbirinden başka sonuçlara ulaşmaktadır. Daha çok kültürle ilgisi olan cinsiyet rollerinin yaratıcılığı köreltebilmektedir. Çalışmalar, yaratıcılık seviyeleri yüksek olan kişileri incelediğinde karşı cins rollerini daha kolay kabullendiklerinin altını çizmektedir (Sungur, 1997). Ayrıca yetişkinlerin, erken çocukluk dönemindeki çocukların oyunlarını kız veya erkek oyunları ve oyuncaklarını kız veya erkek oyuncakları şeklinde ayırmalarının hayal güçlerine zarar verdiği ortadadır (Ulçay, 1993).

Doğum sırası. Adler, kardeşlerin aynı aile içinde olsalar da farklı koşullarda büyüdüklerini ileri sürmüştür (Kalkan ve Koç, 2008). Her bireyin ailedeki yeri başka olduğu için yaratıcılık seviyeleri de farklıdır (Okutan, 2012). Anne ve babaların ilk çocuklarını daha çok baskıladıkları düşünülmektedir. Bu yüzden ilk çocukların yaratıcılıklarını göstermede zorlandıkları düşüncesi savunulur. Tek olanlara baskı daha az olduğundan yaratıcılık becerilerini arttırmaları daha mümkündür (Gürsoy, 2001). Ayrıca yaratıcılığı yüksek olanların düşük olanlara göre sayıca fazla kardeşi olduğu görülmüştür. Abi, küçük kardeş vb. durumların bireye esneklik kattığını ve insan iletişimlerinde daha iyi olduklarını da ortaya koyan çalışmalar bulunmaktadır (Yavuzer, 1994).

Zekâ. Yaratıcılık karakterin göstergesi, tatmin olma ve değerli bir gereksinimdir (Gardner, 1982). Yaratıcı düşünebilmek için belli bir oranda zekâ gereklidir. Fakat bunun orta seviyede olması yeterlidir (San, 1977). Sternberg (1999), zekâ oranı yüksek kişilerin bununla övündüklerinde var olan yaratıcılıklarını yeterince ortaya koyamadıklarını ve görev tamamlamada zorlandıklarını söylemektedir. Sternberg, zekânın yüksekliği ile yaratıcılığın yüksekliği arasında bir bağlantının olmadığını vurgulamıştır. Fuqua ve arkadaşları (1975) erken çocukluk yaşlarında zihinsel çaba ile yaratıcılık ilişkisini araştırmış ve anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur (Fuqua ve ark. 1975'ten akt. Ömeroğlu, 1986).

Yaş. İnsanların, çocuk yaşlarda hayal gücü daha sınırsızdır. Yaş aldıkça tecrübe artar ve hayal kurma azalır. Yaşanmışlıklar, yaratıcı durumlarla ne kadar ilgiliyse yaratıcılık o kadar gelişir. Hayal gücü, yaratıcılık için gereklidir. Erken çocukluğa çoğu zaman hayal gücü hâkim olduğu için çocukların yaratıcılık sınırları daha geniştir (Harmanlı, 2002). İnsanlar yaş aldıkça yeni şeyleri öğrenmede daha fazla çaba ve zaman harcamaktadır. Bu durum gerekli isteğin olmamasına bağlanmaktadır (Moody, 2006).

Çalışmalar, yaş ve yaratıcılığın ters ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Yaş aldıkça yaratıcılık azalır. Sebep olarak da farklı durumlara hızlı ve kolay uyum sağlamak gösterilir (Stern ve Robinson, 1998).

Sosyoekonomik düzey. Yaşar ve Aral (2011), ailelerin sosyoekonomik seviyeleri ile altı yaş çocukların yaratıcılıklarının ilişkisini incelemiştir. Çalışmalarında yaratıcılık düzeylerine ebeveynlerin sosyoekonomik seviyelerinin önemli etkisi olduğu görülmüştür. Ailenin ne kadar yüksek ekonomik seviyesi olursa çocuklarına o kadar çeşitli öğrenme ortamı sunabilir. Çakmak (2005), anaokuluna giden kent ve köy çocuklarının yaratıcı düşünme seviyelerini karşılaştıran bir çalışma gerçekleştirmiştir. Kentteki çocukların köydekilere göre yaratıcılık puanları daha üst seviyede çıkmıştır.

Aile. Bireyin kişiliği gibi yaratıcılığı da ailede şekillenmeye başlar. Aile bireyleri ilk olarak çocuklarına bağımsız olduklarını hissettirmelidir. Özellikle anne ve baba, çocuğun kendilerinin uzantısı olmadığını fark ettirmelidir. Çocuğun dünyaya olan keşfetme arzusuna ket vurulmamalı, aile bireyelerine sorulan sorular geçirilmeden cevaplanmalıdır (Yapıcı, 2006).

Çalışmalara bakıldığında ailelerin özellikle çocukların üretken düşüncelerini yönlendirdiği görülmektedir (Eisenman ve Foxman, 1970; Miller ve Gerard, 1979). Demokratik tutum ve hoşgörü, bireyselliğe izin verdiği için yaratıcılığı pozitif yönde etkilemektedir. Ancak bir evde otoriter tavır baskınsa durum tam tersidir. Reddedilen veya kıyaslanan çocukların olduğu ortamda bu yeteneğin düşük olması kaçınılmazdır (Miller ve Gerard, 1979).

Çocukta yaratıcılığın gelişimi. Her birey farklı parmak izine sahip olduğu gibi farklı yaratıcılık becerisine ve düzeyine sahiptir. Ona uygun ortam sağlandığında, keşifleri

desteklendiğinde bu beceri gelişir (Eroğlu, 2017). Konuyu daha iyi kavramak için okul öncesi dönemin yaş özelliklerini bilmek gerekir.

Bebeklik: Hayal gücü doğumla oluşmaya başlar. Bebek, konuşamasa da kendini havada el ve kol hareketleriyle anlatmaya, sevincini veya diğer duyguları göstermeye çalışır. Farklı ağlama ritimleri ve devinimleri onun kendini gösterme çabasıdır (Argun, 2004).

Bir Yaş: Bir yaşına giren çocuk etrafındakileri anlamak için ağzına götürür, yere atar. Geniş kol hareketleriyle karalamalar dener. 18. ayda kitapta gösterilen nesnelere tanır. Elleriyle çeşitli sesler çıkararak dikkat çekmeye çalışır (Argun, 2004). Bu ilk ilgileri desteklenirse yaratıcı etkinlikler daha erken başlayabilir (San, 1977).

İki Yaş: Kitapta gösterilen resmi kendince ifade etmeye çalışır. Basit kelimelerle oyun isteklerini belli eden çocuğun desteklenmesi gerekir. Kelime öğretmek yerine kelimelerle şarkılar, tekerlemeler söylenerek eğlenmesi sağlanmalıdır (Argun, 2004). Kâğıdın üstüne, altına, sağına, soluna dikkat etmeden çizimler yapar (San, 1977).

Üç Yaş: Gelişen kas sistemiyle çocuk bir işe koyulmaktan çok zevk alır. İşin nasıl sonuçlandığı önemsizdir. Onun istediği yaratmak değil, kendini anlatmaktır. Yürümeye ve konuşmaya başladığı için bağımsızlık duygusu artan çocuk istediği her şeyi kendisi müdahale olmadan denemek ister. Anne baba gerekli tedbiri alıp bu deneyimlere izin vermelidir. Artan merakıyla birçok soru sorabilir. İsteddiği çevresine uyum sağlamaktır. Bu nedenle sorular uygun şekilde cevaplanmalıdır (Argun, 2004). Gelişen kas hâkimiyetiyle karalamalardan daha çok zevk almaya başlar (San, 1977).

Dört Yaş: Plan yapmayı öğrenen çocuk oyunlarını planlamaya başlar. Doğru yanlış kavramlarını öğrenerek nedenlerini sorgular. Yetişkin düzeyinde kalemi tutmaya çalışır. Resimlerdeki ayrıntılar büyüktür. Kelime hazinesi genişler ve daha fazla soru sormaya

başlar. Taklit becerisi artan çocuk arkadaşlarıyla oynarken etrafındaki kişileri canlandırmaya çalışır (Argun, 2004).

Beş Yaş: Hayali oyunlar sayesinde duygu ve düşüncelerini şekillendirir. Hareketlerinin sonucunun insanları nasıl etkileyeceğini dener. Resimlerde insan figürü nettir. Birçok ürün yaratmaya başlar. Bu ürünlerin yetişkin düzeyinde olması beklenmemelidir. Kendini ifade etmesi için zaman verilmeli ve kendisine güven duyması sağlanmalıdır (Argun, 2004).

Altı Yaş: Etkinlikler gerçeklik kazanmaya başlar. Arkadaşlarıyla iletişimi önem kazanır. Tanıma, seçme, anlam hâlâ tam gelişmemiştir (San, 1977). Kararsız olduğu için iki seçeneği de elde etmek ister. Resimlerindeki figürler merkezde birleşir ve yer çizgisi çekmeye başlar (Yavuzer, 2012a). Yetişkinleri önemser ve taklit eder. Kişiliği şekillendirmeye çalışan çocuk kültürünü tanımaya çalışır. Öykü anlatmayı ve drama çalışmalarında yer almayı sever (Argun, 2004).

Yaratıcılık ve Eğitim İlişkisi

Eğitim ve öğretimde baskı ve katı kurallar oldukça bireyin motivasyonu düşer ve katlanma duygusu oluşur. Bu durum bireyleri öğrenme isteğinden uzaklaştırır. Toplum, olayları irdeleyen ve üretici insanlara her zaman gereksinim duyar. Bu durumda yalnızca sunuş strateji ile bilgi vermek yanlış olur. Ezberci sistemin getirileri nitelikten uzak bireylerden başka bir şey değildir. Oysa buluş stratejisiyle keşfeden bireyleri eğitmek onların merakını kamçılarken potansiyelinin farkında olan, eleştirel ve üretken bireyler yetiştirmek mümkündür. Öğrencilerin merakını arttıracak, araştırmaya yönlendirecek ve onları soru sormaya teşvik edecek yöntem teknikler yaratıcılığın da sınırlarını genişletecektir (Karakuş, 2000; Vural, 2008).

Geleneksel eğitimdeki yakınsak düşünme yerine ıraksak düşünmenin geliştirildiği yaratıcılık eğitiminde çocuk bireysel öğrenmeye özendirilmeli, bilgiyi aramanın yolları öğretilmelidir. Çocuk desteklendiği takdirde özgün anlatım, takım çalışmasında yer alma, gönüllü çalışma, içsel ödül, özünü yönetebilme, esnekliğe yer veren becerilerini geliştirecektir (Sungur, 2001). Klasik yöntemlerde tüm sınıfa yapılan bilgi aktarımıyken; ilerici yöntemlerde çocukların birbirinden öğrendiği ve kendi ilgi alanlarını keşfetme durumu vardır. Klasik yöntemler, eğitimin kalitesindeki düşüşün temel sebebidir (Robinson, 2003).

Eğitimde yaratıcı öğrenmenin önemli olmasının nedenleri:

- Eğitimciler olmadığında da öğrenmenin olabileceğini öğrencilere göstermek,
- Beklenmedik durumlarda çıkan sorunları gidermeyi öğretmek,
- Çözümlerin etkili olduğunu göstermek,
- Üretkenlik ve yaşama sevinci kazandırmak (Isaksen ve Parnes, 1985).

Yaratıcı okul. Okul, eğitimin sistemli şekilde uygulandığı sosyal bir kurumdur (Tanilli, 1996). Okula başlama çocuklarda yeni davranışlar oluşturur. Bazı çocuklar yoğun ilgi beklerken, bazıları da bu ilgiye gerek duymaz. Kendi başarılarını ve sınıftaki yerlerini öğretmene ve ebeveyne göstermek isterler (Yavuzer, 2012b).

Ken Robinson (2003)'a göre kurumlarda yaratıcılığın desteklenmesi için üç temel ilke vardır. Bunlar tanımlama, kolaylaştırma ve istihdamdır. Tanımlama, kurumdaki bütün kişilerin yaratıcı yönlerinin tanımlanması ve gelişmelerine izin verilmesi; kolaylaştırma, bütün kişilerin yaratıcılıklarının desteklenmesi ve onlara uygun koşulların sağlanması; istihdam ise çalışanların, kurumun hedefleri gerçekleştirmek üzere işe koşulmasıdır.

Günümüzde en fazla verim ve yaratıcılığın beklendiği örgütsel yapı olan okullar çocukları sezgisel, bilişsel, fiziksel vb. açılardan geliştirdiği için bütünsel bir tarafı bulunur.

Yaratıcı okul kültürü, küresel duyarlılığı da içerir. Bu durum yöneticilere ve öğretmenlere problemleri yaratıcılık ile gidermeyi, çocukların ilgilerine yönelik planlar hazırlanmalarını gerektirir. Okullarda yenilikçi ve sorgulayıcı kültürün oluşması ancak çocuk yaşlardan itibaren yaratıcı eğitimin verilmesiyle sağlanabilir. Özellikle sanat, fen, müzik, oyun vb. disiplinler bir arada kullanılmalıdır. Okul, çocuğun kendi yeteneklerini ortaya çıkarması için tüm fırsatlarını programına ekleyip onların içsel değerlerini ve etrafında olup bitenleri fark etmelerini sağlamalıdır. Bu şekilde bireysel gelişimi hedefleyen, açık iletişimle problemleri birlikte gideren ve öğretim için her zaman değerlendirme yapan ortam oluşturulmuş olur. Ayrıca günümüz dünyasına uyum sağlamak için öğretmen ve yöneticilerin bir arada çalışıp bilimselliğe ve sanata yer veren programları öğretimde ve okulda kullanmaları gerekir (Sungur, 2001).

Yaratıcılığın olduğu okul, demokratik ve güven ortamlıdır. Farklı görüşlere açıktır ve yargılardan uzaktır. Empati ve saygının hâkim olduğu bu okullar, çocukların gelişimini her açıdan desteklemek için okulun ve çevrenin tüm imkânlarını kullanır (Sungur, 2001).

Çocukların hayal dünyası, yasaklar ve katı kurallarla kolayca körelebilir. Okulda öğretmen, evde ebeveyn onların destekleyicisi olmalıdır (Gönen, 1998). Evdeki ve sınıftaki kurallar çocukla beraber oluşturulmalı ve değişebileceği söylenmelidir. Özellikle okulda bu yeteneği arttırmak için farklı yöntemlere yer verilmeli, sınırları kaldırıp süregelenin dışındakileri çocuklara kazandırmak amaçlanmalıdır (İlgar, 2005; Memduhoğlu vd., 2017).

Özetle okulda ve sınıfta demokratikliğin hâkim olduğu bir yapı için otoriter değil lider yönetimi sağlanmalıdır. Bu şekilde korku yerine güven, eleme yerine olumlu rekabet ve işbirliği çalışmalarına yer verilen ortam oluşur (Tosun, 2002). Böylece öğretmen ve öğrencilerin kapasitelerini kolayca geliştirilecek fırsatlar yaratılır.

Sınıf ortamının fiziksel düzeninin yaratıcılığa etkisi. Çocukların algılarını geliştirmek için farklı uyarıcılar kullanılmalıdır. Onların duygu ve düşüncelerini rahatça ifade edebilmeleri için ev ve sınıf ortamındaki materyalleri farklı durumlarda kullanmalarına izin verilmeli, gerekli ortam düzenlenmelidir. Özellikle temel eğitimde çocukların yaratıcılıklarını kamçulamak için aile ve okul birlikte çalışmalı, farklı etkinliklerle zenginleştirilmelidir (Hakbilen, 1979). Unutulmamalıdır ki uygun ortam ve çevre oluşturulmadığında yaratıcılık körelir (Argun, 2004).

Okul öncesi eğitimde yaratıcılığı geliştirmek adına en çok çocukların doğal öğrenme yolu olan oyun kullanılır. Programın da temelini oluşturan oyun, öğretmenler için etkili ve kalıcı öğretme aracıdır. Bu sebeple öğretmenler, çeşitli oyunlar bilmeli ve farklı oyun köşeleri hazırlamalıdır. Önce sınıfın mevcudu ve fiziksel özelliklerine göre plan yapıp gerekli araç gereçler oluşturularak öğrenme merkezlerine yerleştirilmelidir. Daha sonra sınıf gözlenmeli ve gerektiğinde merkezlerin yerleri değiştirilmeli ve eklemeler yapılmalıdır. Reggio Emilia felsefesinde sınıf ve çevre iyi düzenlendiğinde “ikinci öğretmen” niteliğindedir. Bu merkezler ne kadar etkili düzenlenirse çocukların o kadar keşfetmek, seçim yapmak ve yeni yollar denemek için kendilerinde cesaret bulmaları kolaylaşacaktır (Öztürk, 2006; Öztürk Aynal, 2015).

İyi hazırlanmış sınıf ve oyun birleştiğinde, yaratıcı becerilerinin artmaması imkânsızdır. Çocukların farklı oyun kurları, oyunların çeşitliliği, zaman aralığı ve niteliği gelişecek ve öğretmene çocukları sürekli izlemek, onları desteklemek kalacaktır (Öztürk Aynal, 2015). Bu durum hem öğretmenleri hem çocukları yaratıcılık için güdüleyecektir.

Yaratıcı öğretmen

Öğrenci yaratıcılığını geliştiren öğretmen. Geleneksel eğitim yakınsak düşünmeye yöneltirken çağdaş eğitim iraksak düşünmeyi geliştirir. Çoğu klasik yöntemler yaratıcılıktan

uzaktadır ve bu yetiyi değerlendirmeyi es geçmektedir. Bu sistemin içindeki öğreticiler de ister ilkokul öğretmeni ister profesör olsun yönergelerinden çıkmayan öğrenciye sempati duymuşlardır. Onlara göre yenilikçi öğrenciler sistemin düzenini bozar ve zaman kaybettirir. (Vexliard, 1972'den akt. San, 1974).

Yaratıcılık eğitimi, ezberci öğretime karşı önemli bir alternatiftir ve eğitimin her alanında kullanılması hem öğreticiyi hem öğrenenleri zinde tutacaktır (Öztürk Aynal, 2015). Yeni nesil öğretmen, çocukları fiziksel gelişimleriyle beraber toplumsal ve duygusal açıdan da geliştirir ve daha çok uygulamaya yer verir (Schreglmann ve Kazancı, 2016). Öğretmenin karakteri, düşündükleri ve tutumları davranışlarını yönlendirir (Bingham, 2004). Çünkü kendi felsefik tutumuyla sınıfa girer ve bu tutumları öğretecekleri içerikleri, seçecekleri yöntem ve teknikleri belirler (Cheung, 2012). Bu yüzden yaratıcılık öğretmenin temel felsefesi olmalı ve önce kendini sonra çevreyi bu yeteneğe uygun olarak şekillendirmelidir.

Teknolojik hayatta her gün farklı bir yenilik ortaya çıkmaktadır. Öğretmenler çocukların telefon ve bilgisayarlardaki oyunlara olan ilgilerini kendilerine çekmek için mücadele vermektedir. Bunu başarmanın tek yolu da öğretmenin yaratıcılığını geliştirmesi ve sınıfta kullanmasıdır. Çünkü klasik yöntemler çocukların ilgisini çekmediği gibi okula gelme arzularını da kaçırmaktadır. Öğretmenlerin, gelişimlerin arkasında kalmaması için, önce kendisinin yaratıcılığını göstererek örnek olması sonra da çocukların kapasitelerini arttırmak için uygun sınıf ortamı ve atmosferi oluşturması gerekir (Simplicio, 2000).

Buluşun yer aldığı yaratıcılıkta bilişin bütün yetenekleri, düşünme becerileri, duygular ve imgeleme birleşir (Vexliard, 1972'den akt. San, 1974). Çocuk, etrafındaki bireyleri izler ve onların davranışlarını, kendi cümleleri ve becerisiyle öğrenme merkezlerinde, oyun, drama gibi birçok farklı alanda canlandırır. Bu sebeple özellikle öğretmen yaratıcılığa yönlendirmede önemli rol model olduğunun farkında olmalıdır. Öğretmen, disiplinli olduğu

kadar tolere etmeyi de bilmelidir. Empati kurup onun isteklerini ve ilgilerini anlayarak doğru tepkilerle karşılayabilmelidir. Özellikle bu yaş grubunun öğretmenleri bilimsel açıdan kendini geliştirmeye devam etmelidir. Çünkü çocukların en meraklı olduğu zamanlar erken çocukluk dönemidir. Bilgilerini güncelleyen öğretmen kendi yaratıcılığını da beslemiş olur (Argun, 2004).

Çocuk yaşlarda görülmeye başlayan yaratıcılık okul öncesi eğitimle kademe kademe gelişir. Bunu sağlamak için ailenin ve öğretmenin bilinçli olup gerekli çevre olanaklarını kullanması, empati içeren, sevgi ve saygının olduğu iletişimi kurması gerekir (Kale, 1994; Yavuz, 1989). Öğretmen, çocukların kendilerine güvenen ve bağımsız bireyler olmaları için onları motive etmelidir (Bingham, 2004). Böylece onların gözünde öğretmen yargılayan değil destekleyen, bilgiyi sunan değil bilgiye ulaşmada yol gösteren olur (Özdemir, 2000).

Yaratıcılığın sınırlarını arttırmada, öğretmenin kişiliği ve alanındaki yetkinliği en önemli etkidir. Çocuk gününün büyük bir kısmını sınıfta öğretmeniyle geçirir. Bu nedenle öğretmen iyi eğitilmesi gerektiği gibi, öğretmenin de kendini geliştirmesi beklenmektedir. Yaratıcılığı geliştirecek öğretmenin; sabırlı, çocukları iyi tanıyan, iletişimi güçlü, araştırmacı ve sürekli okuyan özellikleri bulundurması beklenir (Yıldız ve Şener, 2007). Ayrıca her çocuğun hayatının farklı olduğu gibi, olanları da farklı algıladıkları bilinmelidir. Çünkü çocuklar olayları kendilerine özgü anlama tarzlarıyla yorumlarlar (San, 1977).

Ersoy (1998), öğretmenlerin yenilenen işlevlerine yönelik araştırmasında onların düşüncelerini almış ve sonuçlara bakıldığında öğrenciyi merkeze alan, çeşitli teknoloji aletlerini ve yöntemlerini kullanan, gerek öğretme yapılırken gerek bunun dışında iyi iletişim kurabilen niteliklerinin olması beklendiği görülmüştür. Özetle, öğretmenin eğitimde yaratıcılığı kullanabilmesi için aşağıdaki özellikleri taşıması gerekir:

- Mesleğini sevdiğini çocuğa sezdiren,

- Ders içeriklerinin heyecan veren, ilgi uyandıran ve gerçek hayatla bağdaştıran,
- Anlaşılması zor konuları anlaşılır hâle getiren,
- Hayal etmek için cesaretlendiren,
- Çocuğu dinleyip değerli olduğunu hissettiren,
- Motive eden,
- Çocuklara sorumluluklarının olduğunu bilen bireyler olarak gören,
- Olayların mizahi tarafını görebilen,
- Eğitimin hedeflerine ve çocuğun gereksinimlerine göre müfredatı düzenleyen,
- Kendi düşüncelerini ifade eden ve işbirliği kurabilen,
- Hümanist davranarak çocukları gelişen bireyler olarak gören,
- Adaleti sağlayan,
- Olumlu rol model olan,
- Karşılaştırma ile bireysel farklılık kavramlarını birbirinden ayırt edebilen,
- Bireysel farklılıkları çocukların zayıf ve güçlü yönlerini belirleyip geliştirmek için kullanan,
- Çocuklara gözlem yeteneği kazandırmak için deneyleri sıkça kullanan ve tahminlerini deney öncesinde mutlaka dinleyen,
- Tahmin etmeye ve sorunları gidermeye yönelik sorular soran ve çocukları da araştırmacı olmaları için destekleyen,
- Hazır ve kısa cevaplı sorulardansa çeşitli bakış açılarıyla düşünmelerini ve kendilerini ifade etmelerini sağlayan sorular soran,
- Yaratıcı düşünce için zamanın gerekli olduğunu unutmayan ve düşünmeleri için gerekli süreyi çocuklara sunan kişilerdir (Doğan, 2010; Ersoy, 1998; Ömeroğlu ve Turla, 2001; Reilly, Lilly, Bramwell ve Korenish; 2011).

Yaratıcı öğretmenin, en önemli iki görevinden ilki çocukların kendi yeteneklerini fark etmelerini sağlayıp kendilerini şekillendirmeleri için sınıfı uygun şekilde hazırlamasıdır. İkincisi çocuklar yaratıcı bireyselliğini oluştururken onlara doğru rol model olmasıdır. Bu sebeple öncelikle kendisinin yaratıcılık yetisini ortaya çıkarması ve geliştirmesi gerekir (Orhon, 2011). Öğretim için sadece sınıf değil okulun bahçesi, müze, kütüphane, çiftlik gibi farklı mekânların kullanılması çocukların dikkatini çekerek anlamlı ve kalıcı öğrenmelerinin yanında eğlenceli zaman geçirmelerini sağlayacaktır. Her ne kadar ortam hazırlanmış olsa da çocukların bireysel ihtiyaçları giderilmediğinde öğrenmenin gerçekleşmeyeceğinin bilinmesi gerekir (Chiam, Hong, Ning ve Tay, 2014).

Yaratıcı etkinliklerin özellikleri. Yaratıcılığı arttırmak için çocukların yaşına uygun yöntem ve tekniklerin iyi bilinmesi önemlidir. Okul öncesinde oyun, drama, fikir alışverişi, işbirlikli çalışmaların olduğu projeler, model alma, sanat etkinlikleri ve geziler öğrenme için mutlaka kullanılmalıdır. Öğretmenin aktif olması, yöntemleri iyi kullanması ve düşünmeye yönlendirmesi onu yetkinleştirir. Gerçekte konuyu öğrenmek çocuğun işi olmalıdır. Öğretmen ise lider konumuyla, faaliyetleri düzenleyen ve sınıftaki uygulamaları yönlendiren olduğunda yaratıcılık ile sınıf yönetimi birleşir. Çocuklar yaparak yaşayarak öğrenmelidir. Çünkü aktif öğrenme sırasında beyinde daha fazla sinirsel bağlantı kurulur. Bağlantılar arttıkça iki yarım küre o kadar çok iletişim kurar. Bu durum üretken düşünme için ilk şarttır (Dillon & Magiure, 1998; Elliot, 1991; Güneysu, Çağlayan ve Kaygısız, 2005; Stephans & Crawley, 1994). Bu açıdan çocukların zorluklar ortaya çıksa da devam edebilecekleri ve aktif olmalarını sağlayacak etkinlikler oluşturulmalıdır (Schlechty, 2005).

Çağdaş öğretmen, kendine has yöntemler geliştirip hayata geçiren, çocukları sürekli gözlemleyerek ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik özgün faaliyetler üreten, sorunları başka açılardan görüp çözen, konulara göre çevreyi düzenleyen ve kendini yenileme ihtiyacını her zaman

hisseden kişidir (Aslan ve Arslan-Cansever, 2009; Uçar ve Dağlı, 2017). Hedeflerini yüksek tutmalı ve bilgiyi çocukların anlayacağı şekilde yapılandırmalıdır. Okul öncesi öğretmeni yaratıcılığını kullanarak etkinlikleri ilgi çekici, eğlenceli ve etkili hâle getirirse kalıcı öğrenmeler gerçekleşir (Frossard, Barajas & Trifonova, 2012; Öztürk Aynal, 2015). Özellikle çocukların grup çalışmalarında karşılaştığı farklı uyarılar, eleştiriler, canlandırma gibi etkinlikler yeni duygu ve fikirlere yol açarak yaratıcılığı besler (Güleryüz, 2002).

Okul öncesi öğretmeni, birbirinden çeşitli etkinliklerle çocukları karşılaştırmalı ve kendilerine yaratıcı olabileceklerini göstermeli, öğrenme arzularını kamçılmalıdır (Zembat, 2016). Çocukların seçim yapma, kararlarını sorgulama, risk alma, araştırmak için heyecanlanma, öz denetimlerini oluşturma ve farklı düşünme becerilerini geliştirme ve hayal güçlerini genişletmeleri için performans dayalı etkinlikler hazırlamalıdır. Daha çok çocukların odakta olmasına özen gösterilmelidir.

Sanat, yaratıcılığı geliştirmede ve ortaya çıkarmada önemlidir. Özellikle okul öncesi eğitimde sanat etkinlikleri çocukların düşündükleriyle oynama ve oynarken eğlenmelerine fırsat verir. Artık materyalleri değerlendirme, boyaları karıştırarak yeni renkler elde etme gibi durumlar yaratıcılık ürünleridir. Kısaca her seferinde ürünün ortaya çıkmasına gerek yoktur. Yeni keşfettiği bir durum hakkında arkadaşları ve öğretmeniyle sohbet etmesi de yaratıcılığı geliştirir (Argun, 2004). Çocuk, yaratıcı etkinliklere güdülenirken açık uçlu sorular sorulmalı, duygu ve düşünceleri, hayatında neler olduğunu paylaşması sağlanmalıdır. Bu şekilde çocuklar birbirinin yaratıcılıklarını geliştirdiği gibi aralarında bağ da kurmuş olur (San, 1977).

Yaratıcı etkinliklerde değerli olan ürün değil yapılan işlemlerdir. Çocuğa gerekli zaman, uygun ortam, yaşına ve gelişimine yönelik malzemeler verilmelidir. Öğretmen ve ebeveynler, çocukları yönlendirmemeli, değerlendirme ve düzeltmelerde bulunmamalıdır. Çocuk, malzemeleri kullanırken geniş el kol hareketleri kullanabilir. Özellikle sanat

etkinliklerinde vücudunun üst kısmını yoğun olarak kullanır. Bu nedenle geniş, ışık alan ve havadar alanlar sağlanmalıdır. Ellerini yıkayabilecekleri alanlar yakın olmalı ve etrafı çeşitli engellerden arındırılmalıdır. Ayrıca ortam düzenlenirken çocukların kaba motor becerilerinin ince motor becerilerinden daha çok geliştiği bilinmeli ve materyaller buna göre seçilmelidir. Bu şekilde çocuk rahatça yaratıcılığını ortaya çıkarabilir. Etkinlik için gerekli araç gereçler çocuğun her zaman görüp ulaşabileceği yükseklikteki raf ve masalarda olursa, ilgi ve istekleri artacak. Aynı zamanda kendi işini kendisinin yapması özgüvenini yükseltecektir (Argun, 2004).

Müzik etkinliklerinde farklı seslerin bulunması ve şarkıların farklı şekillerde devam ettirilmesi, yaratıcı drama ve dramatik oyun etkinlikleriyle etrafındaki gördükleri olayları ve duygularını göstermesi, fen etkinlikleriyle bilim ve günlük hayatta kullanacakları bilgilerin nedenlerini öğrenmesi, sanat etkinlikleriyle farklı materyalleri kullanarak duygu ve düşüncelerini aktarması, Türkçe etkinlikleriyle hikâyelerin farklı sonlarının olabileceğini bilmesi, tekerlemelerin başka şekillerde devam edebileceğini öğrenmesi, oyun etkinlikleriyle çeşitli duyguları yaşaması, okuma yazma etkinlikleriyle kelimelerin bittiği sesle yeni kelimeler bulması çocukların yaratıcılıklarını geliştirecektir. Öğretmen, bu yeteneğin gelişmesi için etkinlikleri çocuğun başlatmasına izin verilmelidir (Argun, 2004). Özellikle serbest zaman etkinlikleri çocukların kendilerini en özgür hissettikleri zamanlardır. Müdahale etmek onların cesaretini kırar, dikkatini dağıtır ve yetişkinlere bağımlılık duygusundan kopamazlar. Kendilerini serbestçe anlatmaları engellenen çocuklarda çekingenlik daha fazla oluşur. Oysa özgür alanlarında yaratıcılıkları desteklenen çocukların tüm gelişim alanlarında ileriye gittiği görülecektir (Yıldız ve Şener, 2007).

Bu faaliyetler yaratıcılığı ve estetik algıyı geliştirmeyi amaçlayan çalışmalardır. Ayrıca çocukların da etkinlikleri planlamaya katılmalarına izin verilmelidir. Yarın nasıl bir

etkinlik yapmak istersiniz? Bir sonraki gezimiz nereye olsun? Oyun saatimizi bahçede mi oyun odasında mı geçirelim? vb. sorularla onların seçim yapmasına ve öğrenme sorumluluklarını kazanmaları sağlanmalıdır (Yıldız ve Şener, 2007).

Öğretmenin yaratıcılığını geliştirme. Teknolojiden eğitime tüm alanlarda her gün değişen ve genişleyen bilgi birikimi, toplumun ve okulların beklentilerini arttırmaktadır. Başarıyı elde etmek yeniliklere ayak uydurmaktan geçmektedir. Okulların verimliliği ve başarısı, çocukları nasıl eğittiklerine bağlıdır. Bu görevde çocukları işleyen öğretmenlerindir. Öğretmenin özellikleri ve tecrübesi, öğretimin kalitesinde belirleyicidir. Bu sebeple, öğretmenler kendilerine sürekli öz değerlendirme yapan, güncelleyen ve yeteneklerini zorlayan kişiler olmalıdır.

Öğretmenlerin günümüz dünyasına uygun eğitim verebilmesi mesleklerinde yetkinleşmesine, mesleğe başlamadan yaratıcılığını geliştirme yollarını öğrenmesine, hizmet içi eğitim sayesinde kendini yetiştirmesine dayanır. Onların yaratıcılıkları okuldaki örgütsel yapıdan, toplum ve kültürden, çalışma alanındaki bireylerden etkilenir. Öncelikle öğretmen yaratıcılığı hangi yollarla geliştirebileceğini öğrenmelidir. Olaylara çok yönlü bakabilmek, değişik hobiler, farklı yöntem ve yönelimler bu yetinin kapasitesini artırır (Yıldırım, 1998). Bu şekilde zamanla çocuklar için baskılayıcı olmak yerine rehberliğin ne kadar doğru olduğunu görecektir (Çelebi Öncü, 2012).

Schwartz (1997)'a göre öğretmenlerin yaratıcılık potansiyellerini arttırmak için yapmaları gerekenler:

- Yapabileceğinize inanırsanız beyin bir şekilde yapmanın yolunu bulur.
- Gereksiz bilgilerle beyninizi yormayın, farklı fikirlere ve yöntemlere açık olun.
- Elinizden gelenin en iyisini yapmak için denemekten vazgeçmeyin.

- Soru sormayı ve cevabı dinlemeyi bilin.
- Zihninizin kapasitesini arttırın.
- Sizi farklı düşünmeye iten kişilerle iletişim kurun.

Öğretimin hedeflerinden olan okuma yazma ile yaratıcılık becerisi aynı derecede değer görmelidir (Reilly vd., 2011). Çünkü herhangi bir işi en iyi şekilde gerçekleştirmenin bir sürü yolu vardır. Bu yolları keşfedebilmek için yaratıcılığın geliştirilmesi gerekir. Her öğretmen yaratıcılığını geliştirip çocuklara katkı sağlamayı ister ancak bunun için hepsi aynı özeni göstermeyebilir. Öğretmenlerin yaratıcı görüş edinmelerinde aşağıdaki özellikler kolaylık sağlayabilir (Thorne, 2007):

- Gerçek anlamda nelerin ilhamınızı arttırdığını fark etmeye çalışın. Yeteneklerinizi ne tür alanlarda kullanıyorsunuz? İş haricinde hangi alanlarda yaratıcı uygulamalara katılıyorsunuz?
- Sizden farklı fikirlere sahip kişilerle ilişki kurun. Yeni düşüncelerin gelmesine açık olun.
- Yaratıcılığın olduğu neleri yaptınız? Bu yetiyi geliştirmek için yazın, hobiler deneyin ve kendinizi keşfedin.
- Düşüncelerinizi aktarmaktan korkmayın. Beyin fırtınası ile aklınıza gelenleri yeteneğinizi arttırmak için kullanın.
- Yeni yöntemler ve materyaller kullanın. Geçmişten sıyrılıp yeniliklere uyum sağlayın.
- Farklı fikirleri olan meslektaşlarınızla iletişimi koparmayın. Birbirinize zaman ayırın ve üretken olmak için düşüncelerinizi paylaşın. Yardımlaşmaktan çekinmeyin.
- Başka okullarla görüşerek projeler hakkında fikirler edinin. Kendi programınızda denemekten korkmayın. Çerçevesi keskin programlar yerine esnek olanları hazırlayın. Yeni ürünler geliştirip deneyim kazanın.

- Yeni yönelimleri irdeleyin. Taklit yerine geliştirerek kullanın.
- Problemlerinizi olduğunda meslektaşlarınızın görüşlerini alın. Birlikte beyin fırtınası yaparak üzerine düşünün. Klasik eğitim sorunlarını farklı şekilde gidermeye çalışın.
- Kendinize bir tablo oluşturup sizi yeniliklere yönlendirecek soruları yazın. Araştırmaktan vazgeçmeyin. Fikirlerinizi uygulayacağınız alanlar bulun. Uygularken karşılaştığımız sorunu yazın ve gidermeye çalışın.
- Fikirlerinizi istediğiniz gibi uygulayamadığınızda üzerinde düşünün. Çocuklarla fikir alışverişinde bulunun. Özenli bir plan oluşturun ve tekrar deneyin.
- Vizyonları stratejiye dönüştürmek kolay olmayabilir. Potansiyelinize uygun olanları seçin. Sizi cesaretlendirecek kişilerle görüşmeyi ihmal etmeyin.

Yaratıcı öğretmen, kurumda statü veya hâkimiyet kurmak yerine kabul edilmek ister. Yaratma özgürlüğü ona büyük tatmin yaşatır ve çoğunlukla bireysel çalışmaktan hoşlanır (Sungur, 1997). Sınıfta serbestliğe belli ölçülerde izin verir. Çünkü serbestlik sırasında yaratıcı düşünme için gerekli zamanı ve ortamı hazırlar (Argun, 2004). Yaratıcı düşünülmesi gereken bir durumda çok net olmak bu yetiyi bastıracağı için öğretmenin kendine de çocuklara da esnek ortamlar sağlamalıdır (Oech, 2009).

Eğitim programında yaratıcılık. Eğitim programı, hedeflere ulaşmak için oluşturulan yazılı plan dokümanlarıdır. Öğretimin, öğretici ve öğrenen için anlamlı olmasını ve öğreticinin düzenini gösteren yol haritalarıdır (Kırıoğlu, 2009). Üretken bireylerin değeri arttıkça programlar da yenilenmektedir. Yaratıcı eğitim verebilmek adına her öğrencinin metabilşsel düşünme, işbirlikli çalışma, problemleri giderme, iletişim becerisini geliştirme gibi becerilere yönelik planlar gereklidir (Eriç, 1998). Bu açıdan temaları ve üniteleri kullanarak yaratıcı düşünmeyi geliştirecek faaliyetler, malzemeler ve planlar bir araya getirilmelidir (Çetin, 2012).

Sungur (1997)'a göre yaratıcı programların amacı bireyin;

- Potansiyelini görerek yaratıcılığını göstermesi,
- Kendini bu yetenek için güdülemesi,
- Etrafındaki düşüncelere açık olması,
- Problemlere karşı merak duyması,
- Problemleri fark edip gidermek için yeni yollar denemesi,
- Farklı fikirler bulup özgün düşünce sistemi geliştirmesine, yardımcı olmaktır.

Çocukların gelişimleri, zeka düzeyleri, öğrenme şekilleri ve yaratıcılıkları birbirinden farklıdır. Okul öncesi kurumları, çocukların potansiyelini geliştirmek için elverişlidir. Bu alanlardan faydalanarak bulunan potansiyeli olumlu yönde geliştirmek için yaratıcılığı barındıran programlar kullanılmalıdır (Argun, 2004; Tanilli, 1996). Çocukların ne kadar çok dikkatini çekip onlara eğlenceli görünürse içerikle o kadar çok ilgilenirler (Tosun, 2002). Okul öncesi eğitimde; üretken düşünme, okuma yazmaya hazırlık, sağlıklı iletişim, sanat etkinlikleri, oyun ve drama içeren programlar kullanılmalıdır (Sungur, 2001).

Oyun, çocukların yaratıcılığını ilk gösterdikleri alandır. Okul öncesinde özellikle hayali oyunlar ve drama etkinlikleri, günlük hayat rollerini deneyerek etrafındaki bireylerin duygularını anlamalarını sağlar (Argun, 2004). Bu sebeple öğretmen, okul öncesi eğitimin oyun temelli olduğunu her zaman hatırlamalı, onları farklı oyunlarla karşılaştırmalı ve oyun kurmaları için cesaretlendirmelidir.

Öğretmen, her çocuğun biricik olduğunu her zaman hatırlamalıdır. Birden fazla çözümü olan problemleri sınıfa getirerek her fikre açık olduğunu hissettirmeli ve sonuna kadar konuşmalarını dinlemelidir. Yaratıcılığı programın bütününe yayarak her alanda

çocukların hazırbulunuşluklarına, ilgi ve ihtiyaçlarına dikkat ederek yer vermelidir (Fox ve Schirrmacher, 2014).

Yaratıcılığı barındıran programların istediği, standart düşünme alışkanlığını bırakıp farklı bakış açılarını bireyin fark etmesini sağlamak ve kendini güdülemesini öğretmektir. Zengin programlarla yetiştirilen çocuklar, yaratıcı ve sorgulayıcı düşünen, etkili konuşma becerisine sahip, bağımsız düşünceler arasında bağlantı kurabilen özellikleri edinir. Kendi kültürüne önem verdiği gibi başka toplumların kültürüne saygı gösterir (Sungur, 1977).

Graigner, Barnes ve Scoffham (2004), günümüzün değişen dünyasına adapte olan ve yenilikleri öğretimde kullanan öğretmenlerin yetiştirilmesini savunur. Fakat bizim eğitimimiz problemi giderme becerisi kazandırmaktan çok bilgi aktarmaya hizmet etmektedir. Temel Eğitim Kanunu'nda her ne kadar ilgi ve yetenekleri geliştirmekten söz edilse de bunun uygulandığını savunmak zordur. Milli eğitim programında iyileştirilmeler olsa da uygulamada atlamalar olmaktadır (Eriç, 1998; Karakuş, 2000; Pearce ve Ensley, 2004; Pirola-Merlo ve Wann, 2004; TÜBİTAK, 1997).

Tüm ülkelerin eğitim programında bir dengesizlik bulunur. Fen, teknoloji, matematik gibi derslere verilen değer, müzik, sosyal, beden eğitimine verilmez. Öncelikle bu dengenin sağlanması gerekir. Çünkü derslerin böyle keskin şekilde ayrılması kültürel bütünlüğü bozar ve deneyimleri azaltır. Her ders yaratıcılığın farklı bir yönünü geliştirir. Dersler ne kadar net ayrılırsa deneyimler sınırlanacak ve sığ bir eğitime neden olacaktır (Robinson, 2003).

Ken Robinson (2003), İngiltere'de Ulusal Müfredat 1986'da ilk defa açıklandığında Devlet Eğitim Daire Sekreteri ile görüşme yaparak sanat alanlarının programlarında ana derslerden biri olduğunu öğrenmiştir. Tiyatro, beden eğitimi vb. derslerin programda önemli olması çocuğu okula yaklaştıracak ve enerjilerini doğru harcamalarını sağlayacaktır. Miles (2007), İngiltere'de ekonomik seviyesi iyi olmayan bölgelerde uygulanan yaratıcı eğitim

programını irdelemiş ve gençlerin kişilik gelişimlerini sağlamlaştırdığını, gelecek kaygılarını azaltıp hem onların hem toplumun refah alanına katkı getirdiğini vurgulamıştır.

Program içeriğinin çok olması nedeniyle öğretmenler için ilk öncelik programın iki dönem içerisinde yetiştirilmesidir. Bu durum yaratıcılığı olumsuz etkiler (Işık, 2013). Yöneticilerin öğretmenlere, öğretmenlerin de çocukların üzerinde baskı oluşturmadığı programlar, eğitimin daha rahat ve esnek ortamda verilmesiyle yaratıcılığı daha fazla destekleyecektir.

Okullar, sosyal yapıdan ayrı düşünülemez. Bu açıdan Türkiye’de eğitimi verilen müfredat ve program standarttır. Esneme oranı az, çerçevesi belirlidir. Yani okulun bulunduğu çevre gibi programda değişiklik yapmaya da gereken önem verilmemiştir (Memduhoğlu, 2007). Tüm kademeler incelendiğinde okul öncesi eğitim programı esnekliğe en çok izin verendir. Okul öncesi programı, ihtiyaç duyulduğunda yeni kazanımlar eklenmesi için öğretmene esneklik sağlar. Elbette bunu genel çerçevenin dışına çıkmadan yapmak gerekir. Programın esnek oluşu, gerek duyulduğunda değiştirilebilmesi, araştırmalara yönlendirici olması, çocukların hazırbulunuşluklarını ve ilgilerine göre düzenlenmesi yaratıcılığı olumlu yönde etkileyecektir. Yaratıcı bir okul öncesi öğretmenin hazırladığı planın tamamını uygulaması imkânsızdır. Deneyerek öğrenmenin önemli olduğu bu kademedeki tasarlanmış fakat sınırlandırılmamış yani açık uçlu bir plan program düzenlenmelidir (Yıldız ve Şener, 2007).

Okul öncesi eğitim programında yaratıcılığın yeri. Eğitimde yaratıcı bireyler yetiştirmek için onların, yaparak yaşayarak öğrendiği, çeşitli etkinliklerle karşılaştırıldığı, dramaya yer verildiği programlara yer verilmelidir (San, 1991). Okul öncesi eğitim programlarına bakıldığında yaratıcılığın öğrenilebilir ve öğretilebilir bir yeti olduğu görülür. Araştırmalar (Dziedziewicz, Gajda ve Karwowski, 2014; Ergen, 2013; Fazelian ve Azimi,

2013; Fleith, 2000), nitelikli programların uygulandığında çocukların yaratıcılığını artırabileceğini savunmaktadır.

Ginamarie, Leritz ve Mumford (2004), yaratıcı öğretim programlarını araştırmıştır. Bu eğitimle bireyin farklı düşünme ve yaratıcı performans gösterdiği görülmüştür. Yani yaratıcılık içeren programların çocuğun özgün, ıraksal ve eleştirel düşünme vb. becerileri geliştirdiği söylenebilir. Bazı yaratıcı programlar neyin, ne şekilde, ne zaman öğretileceğini etkinlik kitabı gibi sunarken; bazıları öğretmenlerin çocukların ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate alarak etkinlikleri ne şekilde hazırlaması ve uygulanması gerektiğini gösterir (Dodge ve Colker, 1999'dan akt. Yazar, 2006).

Yaratıcı okul öncesi eğitim programı; çocuğa sunulan yaratıcı etkinlikler, öğrenme sırasında oluşan fırsat eğitimi, öğrenme ortamı, sınıfta bulunan merkezler, öğretmenin ve ailenin rolü gibi birden fazla etmeden oluşur. Çevre ve öğretmen en fazla etkileyen etmenlerdir. Çocukların akranlarıyla, öğretmeniyle ve ebeveynleri ile kurduğu sağlıklı iletişim de eğitimin niteliğini artırır. Bu durum yaratıcı bireyleri yetiştirirken dikkat edilmesi gereken birçok faktörün olduğunu bize gösterir (Yuvacı, 2017).

Ömeroğlu ve Turla (2001), okul öncesi eğitim programı hazırlanırken çocukların yaratıcılıklarını geliştirmek adına bazı ölçütlere dikkat çekmiştir:

- Çocukların gelişimlerine, yaşlarına, ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik hazırlanmalı,
- Okulun fiziksel durumu ve çevrenin şartları dikkate alınmalı,
- Esnek bir program düzenleyip gerektiğinde ufak değişimlere izin vermeli,
- Sınıfın düzeni aynı zamanda birden fazla etkinliği yapabilme durumuna göre hazırlanmalı,

- Programın amaçladığı gibi çocukların keşfetmesine ve yenilikleri deneyimlemeye cesaretlendirici olmalı,
- Etkinlikler, günlük hayatta öğrendikleriyle bağlantı kurulmalı,
- Program sayesinde amaçlanan ve elde edilen çıktılar sürekli değerlendirilmelidir.

2013 Okul öncesi eğitim programının özellikleri açısından yaratıcılık. Türkiye’de kullanılan eğitim programları değişen eğitim reformlarına bağlı olarak yenilenmektedir. 36-72 ay çocukları yaş ve gelişim özellikleri göz önüne alınarak hazırlanan Okul Öncesi Eğitim Programı, 2013 yılında ilköğretim programında değişikliklere bağlı olarak yeniden hazırlanmıştır. Yenilenen eğitim programında sıklıkla yaratıcılık kavramı üzerinde durularak pek çok değişiklik yapılmıştır. Eğitim programında yapılan bu değişiklikler programın temel yapısı içerisinde şu şekilde açıklanmıştır;

“Yaratıcılığın Geliştirilmesi Ön Plandadır” (MEB, 2013, s. 20).

“Bu programın amacına uygun bir şekilde uygulanabilmesi öğretmenlerin yaratıcı olması ve çocukların yaratıcılıklarının geliştirilmesiyle mümkündür. Yaratıcılık, programın temel özelliği olarak benimsenmiş ve kazanım ve göstergelerde yaratıcılık ele alınmıştır. Çünkü yaratıcılık programın başarıya ulaşmasında önemli bir kavramdır” (MEB, 2013, s. 20).

Çocuğun bilgi ve becerisini keşfetmesine yardımcı olurken yaratıcı düşünceler üretmesini ve özgün ürünler ortaya koymasını destekleyen bir program kullanılmalıdır. 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı, programın temel öğeleri olan öğretmen, sınıf, materyal ve sınıf içi etkinliklerde yaratıcılığın ön planda olmasını savunmuştur. Bu öğelerin hazırlanması ve sistemli bir şekilde yürütülmesinden öncelikle öğretmen sorumludur. Özetle öğretmen, etkinlik planını yaratıcılığın önemini bilerek hazırlamalıdır.

Program incelendiğinde yaratıcılık eğitiminin tek başına uygulanma zorunluluğunun ve bir tek sanat etkinlikleri için düşünülmesinin yanlış olduğu görülür. Yaratıcılık tüm etkinlik çeşitlerinde kullanılmalıdır. Örnek olarak fen deneyinde suya başka hangi nesneyi koyarsak batmaz? ya da bu tekerlemeyi nasıl değiştirebiliriz? ya da bu hikayenin sonu başka nasıl bitebilir? gibi sorularla her etkinlikte yaratıcılığa yer verilebilir.

Ömeroğlu ve Turla (2001)'ya göre yaratıcı eğitim programı alan çocukların:

- Fırsatları değerlendirebildiklerini,
- Zorlukları başarmak için yeni yollar denediklerini,
- Her şeyi sorgulayıp tahminler ürettiklerini,
- Araştırmaktan ve deney yapmaktan hoşlandıklarını,
- Hayal güçlerini geliştirdiklerini,
- Dikkatlerini daha uzun tutabildiklerini,
- Ayrıntıları fark edip hata ve eksikleri görebildiklerini,
- Farklı oyunlar oluşturabildiklerini,
- Özgüvenli, bağımsız ve duyarlı kişilikler geliştirebildiklerini,
- Duygu ve düşüncelerini çeşitli şekillerde gösterebildiklerini,
- Denemeye cesaret edebildiklerini, söylemiştir.

Özetlemek gerekirse, programın amaçlarını gerçekleştirirken çocukların ilgileri ve ihtiyaçlarının yanında her etkinliğe dengeli yer verilmesine, aile katılımının sağlanmasına uygun planların hazırlanmasına önem verilmelidir (Senemoğlu, 1994). Programın özelliklerine bakıldığında yaratıcılığın geliştirilebileceği görülür. Dolayısıyla yaratıcılığı çocuğun sosyal hayatında da kullanabileceği şekilde öğretmek gerekir.

Yaratıcılığa ilişkin kazanım ve göstergeler. Okul öncesi eğitim programı, çocukların bütün gelişim alanlarını ve yaratıcılığını geliştirmeyi amaçlamıştır. Öğretmenler programdaki kazanım ve göstergeleri dikkate alarak etkinlikleri hazırlar. Kazanım ve göstergeler çocukların kimlik yaşına göre değil gelişim yaşına göre seçilerek planlar oluşturulur (MEB, 2013). Program, kazanım ve göstergelerle çok yönlü gelişmeyi hedefleyerek yaratıcılığa da yer vermiştir. MEB, (2013) Okul Öncesi Eğitim Programı'nda yaratıcılıkla ilgili bazı kazanım ve göstergeler aşağıda verilmiştir;

Sosyal Duygusal Gelişim Alanı

Kazanım 3: Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.

Göstergeleri:

Duygu, düşünce ve hayallerini özgün yollarla ifade eder.

Nesneleri alışılmışın dışında kullanır.

Özgün özellikler taşıyan ürünler oluşturur.

Kazanım 4: Bir olay ya da durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar.

Göstergeleri:

Başkalarının duygularını söyler.

Başkalarının duygularının nedenlerini söyler.

Başkalarının duygularının sonuçlarını söyler (MEB, 2013, s. 28).

Bilişsel Alan

Kazanım 19: Problem durumlarına çözüm üretir.

Göstergeleri:

Problemi söyler.

Probleme çeşitli çözüm yolları önerir.

Çözüm yollarından birini seçer.

Seçtiği çözüm yolunun gerekçesini söyler.

Seçtiği çözüm yolunu dener.

Çözüme ulaşmadığı zaman yeni bir çözüm yolu seçer.

Probleme yaratıcı çözüm yolları önerir (MEB, 2013, s. 23).

Dil Gelişim Alanı

Kazanım 8: Dinlediklerini/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.

Göstergeleri:

Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorular sorar.

Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorulara cevap verir.

Dinledikleri/izlediklerini başkalarına anlatır.

Dinledikleri/izlediklerini resim yoluyla sergiler.

Dinledikleri/izlediklerini müzik yoluyla sergiler.

Dinledikleri/izlediklerini drama yoluyla sergiler.

Dinledikleri/izlediklerini şiir yoluyla sergiler.

Dinledikleri/izlediklerini öykü yoluyla sergiler (MEB, 2013, s. 26).

Motor Gelişim Alanı

Kazanım 5: Müzik ve ritim eşliğinde hareket eder.

Göstergeleri:

Bedenini kullanarak ritim çalışması yapar.

Nesneleri kullanarak ritim çalışması yapar.

Vurmalı çalgıları kullanarak ritim çalışması yapar.

Basit dans adımlarını yapar.

Müzik ve ritim eşliğinde dans eder.

Müzik ve ritim eşliğinde çeşitli hareketleri ardı ardına yapar (MEB, 2013, s. 33).

Öz Bakım Becerileri Gelişim Alanı

Kazanım 5: Dinlemenin önemini açıklar.

Göstergeleri:

Kendisi için dinleyici olan etkinlerin neler olduğunu söyler.

Dinlendirici etkinliklere katılır.

Dinlenmediğinde ortaya çıkabilecek sonuçları söyler (MEB, 2013, s. 35).

Sınıf Yönetimi ile İlgili Kavramlar

Geçmişten günümüze insanlar hem yönetmiş hem de yönetilmiştir (Durukan ve Öztürk, 2005). Türkiye’de bu kavram 1950’lerden sonra önem kazanmış ve ders olarak üniversitelere girmiştir (Hatipoğlu, 1993). Yönetim, hedefleri gerçekleştirmek için imkânları düzenleyip yapılacak etkinliklerin belirlenmesi ve sonuçların değerlendirilmesidir (Hodgestts, 1999). Yönetimin uygulandığı birçok alandan biri de eğitimidir. Eğitim yönetimi, insanların eğitim ihtiyaçlarını karşılayıp amaçlara ulaşmak için sistemli gerçekleştirilen süreçtir (Başaran, 1988).

Davranış biçimlendirmenin hiyerarşik düzen içinde ve sınırlı bir alanda disiplinle yapılması ise okul yönetimidir (Bursalıoğlu, 1991). Burada, öğrenciler ve kaynaklar ürün

olarak görülür ve çeşitli yöntemler kullanılır. Öğretmenler ise bu sistemde öğretimin uygulayıcısıdır ve sınıf yönetiminden sorumludur.

Sınıf, hedefler doğrultusunda öğrenci davranışlarının biçimlendirildiği yerdir. Eğitimin uygulanabilmesi için öğretmen, öğrenci, program ve kaynaklar buradadır. Verilen eğitimin kalitesi ise sınıf yönetiminin niteliğine bağlıdır (Başar, 2005; Sarıtaş, 2003). Nitelikli öğretmenler genelde sınıf yönetimi becerisinde başarılı kişilerdir (Demirel, 2000). Dolayısıyla öğretmenlerin aldıkları eğitimin yanında sınıf yönetiminde kendilerini ne kadar geliştirdikleri önem kazanmaktadır (Demirtaş, 2005).

Marzano ve Marzano (2003)'e göre öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlilikleri; etkili öğretmen davranışları, işbirliği kurması, öğrencilerin temel ihtiyaçlarının fark edilmesi gibi etmenlerden oluşmaktadır. Brophy (1986)'e göre sınıf yönetimi, öğrenme için uygun koşulları bir araya getirmek ve gerekli görüldüğünde tekrar düzenlemektir. Küçükahmet (2000)'e eğitim programlarını farklı yöntem ve tekniklerden yararlanarak ve gerekli teknolojik ve diğer tüm araçların kullanıldığı öğreten ve öğrenen arasında etkili iletişimin sürdüğü ortamdır. Kaya (2002)'ya göre sistemli ve bilinçli şekilde planların etkinlikle gerçekleştirilmesi ve uygun ortamın oluşturulmasıdır. Çelik (2005)'e göre sınıf yönetimi, kuralların oluşturulup etkili bir ortamın hazırlanması, zamanın verimli kullanılması ve davranışların şekillendirilerek olumlu bir havanın gerçekleştirilmesidir.

Çağdaş sınıf yönetiminde, sınıf ile gerçek hayat iç içedir. Davranış biçimlendirmenin sınıfla sınırlandırılması faydasız olduğu gibi gerçekçi de değildir. Burada öğretmen ile öğrenci canlı ve dinamik zaman geçirir. Öğretmen olumlu sınıf atmosferi oluşturup kalıcı öğrenmeler gerçekleştirir (Aydın, 2013).

Çocuğun 0-6 yaş aralığında sağlıklı gelişmesi ve kişiliğini oluşturması için ihtiyaçlarının zamanında ve tutarlı şekilde giderilmesi gerekir (Uyanık Balat, 2013). Çocuklar,

okul öncesi eğitimle ilk defa sistemli kurallarla karşılaşır. Amaçlar doğrultusundaki becerilerin yanında toplumun gerektirdiği davranış ve ilkeleri de sınıfta öğrenirler (Başar, 2005).

Erken çocukluk döneminde sınıf yönetimi, programın verdiği esneklik içerisinde çocukların temel ihtiyaçlarına dikkat ederek çocuk ve oyun merkezli eğitim yaklaşımının esas alındığı çok yönlü gelişimin gerçekleştiği bir bileşkedir (Uyanık Balat, 2013). Tal (2010), okul öncesinde sınıf yönetimini aktif, sistemli ve lider odaklı olup zihinsel ve öz bakım becerilerini çocuklara kazandırmaya çalışıldığı süreç şeklinde ifade etmiştir. Çocuğun önce sağlıklı gelişebilmesi sonra eğitilebilmesi için temel gereksinimler aile ve öğretmen tarafından zamanında ve yeterince karşılanmalı ve bu doğrultuda okul öncesi eğitimde sınıf yönetimi esnek olmalıdır (Uyanık Balat, 2013).

Sınıf Yönetimi Yaklaşımları

Geleneksel sınıf yönetimi yaklaşım. Sınıfta tek söz sahibi öğretmendir. Planladığı faaliyetleri gerçekleştirmek için kuralları belirler ve çocukların sorgulamadan kuralları benimsemesini bekler. Disiplin anlayışı otoriterdir ve karşılaştırma, suçlu bulma, ceza verme sık sık kullanılır (Sadık, 2008; Sarıçoban, 2005). Öğretmen bilgi aktarıcıdır ve çocukların bu bilgileri ezberlemesi istenir (Ağaoğlu, 2002).

Bu yaklaşım günümüzde benimsenen eğitim sistemine ve okul öncesi eğitiminin amaçlarına uygun değildir. Otoritenin sadece bir kişide olması ve çocuklardan sürekli bu disiplin anlayışına uymaya çalışması onların gelişimsel özellikleriyle çatıştığı gibi kişilik gelişimlerini de olumsuz yönde etkiler. Öğretmenlerin davranış biçimlendirme için benimsedikleri yanlış tutumlar asla kabul edilemez (Uyanık Balat, 2013).

Çağdaş sınıf yönetimi yaklaşım. Çağdaş yaklaşımın benimsendiği sınıf yönetimlerinin odağında öğrenci vardır. Otorite yerine öğretmen, öğrenci, sınıf ve çevre kaynaklarının etkileşim içinde olduğu bu yaklaşım demokratik yönetimi benimser. Öğretmen bilgi aktaran yerine öğrenmeyi kolaylaştıran ve danışman veya lider konumundadır (Aydın, 2013; Celep, 2002). Çağdaş yaklaşımın hedefleri ve uygulama şekli okul öncesi programıyla benzer olarak çocuk merkezlidir. Program, okul öncesi öğretmenine plan hazırlama ve uygulama açısından kolaylık sağlar. Bu sebeple okul öncesi eğitim programı ve sınıf yönetiminde çağdaş yaklaşımın kullanılması birbirini destekler niteliktedir (Uyanık Balat, 2013).

Sınıf Yönetimi Modelleri

Tepkisel Model: Modelin amacı istenmeyen davranışlara anında tepki gösterilerek değiştirilmesidir. Ceza, ödül, olumlu ve olumsuz pekiştirici ile anlık değişimler görülür. Faaliyetler bireye yönelik hazırlanır ve çoğunlukla kalabalık sınıflarda kullanılır (Başar, 2005). Modelin olumsuz tarafı her etkinin bir tepki doğurmasıdır. Sınıf yönetiminde yetkin olmayan öğretmenler daha çok kullanır (Küçükahmet, 2000; Sarıtaş, 2003).

Okul öncesi öğretmenleri bu modeli son derece dikkatle sadece uygun olduğunda kullanmalıdır. Çünkü bu dönem çocukları sorularına anında cevap ve davranışlarına dönüt beklerler. Ayrıca ödüle sıkça yer verilen erken çocukluk eğitiminde ertelenmiş ödül, olumsuz pekiştirici ve ceza kullanılmamalıdır. Öğretmen, istenmeyen davranışların nedenlerini belirleyip olumlu pekiştiriciden faydalanmalıdır (Uyanık Balat, 2013).

Önlemsel Model: Hazırlanan planlara dayalı olarak tahminlerde bulunup sorun davranışlar daha oluşmadan önlemek hedeflenir. Tepkisel anlayışı azaltarak sınıf faaliyetlerini gruba yönelik hazırlayarak sosyalleşme aracı olarak görür. Bu şekilde sorun davranışlara da daha az rastlanacaktır (Başar, 2005; Ök, 2000).

Bu model okul öncesi eğitim için uygundur. Öğretmenler, planları çocuklara sorun oluşturabilecek durumları göz önünde bulundurarak hazırlamalıdır. Örnek olarak sınıf mevcudu dikkate alınarak materyallerin düzenlenmesi ve faaliyete başlanması sorun çıkmasını engeller. Ayrıca etkinliğin verimli geçmesini sağladığı gibi zaman da etkili kullanılmış olur (Uyanı Balat, 2013).

Gelişimsel Model: Sınıf yönetimi anlayışının, kuralların ve hazırlanan faaliyetlerin çocukların gelişimine uygun seçilmesidir (Ağaoğlu, 2002). Öğretmen çocukların bilişsel, psikomotor, dil, sosyal duygusal ve öz bakım beceri alanlarına dikkat ederek çocukların davranışlarını biçimlendirmelidir. Öğretmenin, en büyük sorumluluklarından biri de bu alanları geliştirmektir (Küçükahmet, 2000).

Yaklaşım okul öncesi eğitim için son derece uygundur. Çocukların birikimle basitten karmaşığa doğru gelişmelerine dikkat çeker. Her çocuk biricik olduğundan kendine özgü hızda gelişir. Ayrıca sınıf kuralları çocuğun uyabileceği şekilde belirlenmelidir (Uyanık Balat, 2013).

Bütünsel Model: Yukarıdaki üç model gerektiğinde birlikte kullanılsa da daha çok önemsiz modele ağırlık verilir (Gündüz, 2004; Sarıtaş, 2003). Önlemsel anlayıştan farkı ise grupla birlikte bireye yönelmesi ve bireyin özelliklerine dikkat etmesidir (Başar, 2005).

MEB (2013)'e göre, Okul Öncesi Eğitim Programı gelişimsel ve bütüncüdür. Öğretmen, çocuğun tüm gelişim alanlarını önemser ve onların yaşına, ihtiyaçlarına göre eğitim verir. Sistem modeli de denen bu yaklaşımda öğretmen hedef davranışları kazandırmak için sorun davranışların nedenlerini ortadan kaldırır ve çocukların davranışlarını olumlu şekilde biçimlendirir.

Sınıf Yönetiminin Boyutları

Sınıf yönetimi; demokratik ortam, zaman yönetimi, etkinlikleri planlamada yeterlik, fiziksel çevrenin düzenlenmesi, öğretmenin kişisel yeterliliği ve sorun davranışların yönetimi boyutlarından oluşmaktadır (Başar, 2005; Çelik, 2005; Demiştaş, 2016).

Demokratik ortam: Sınıfta öğretmenin olduğu kadar çocukların da söz sahibi olması gerekir. Öğretmenin geleneksel sınıf yönetimini benimseyerek söz hakkının sadece onda olması olumsuz durumları beraberinde getirebileceği gibi çocukları da okuldan uzaklaştırabilir. Ortaya çıkan ufak bir sorun öğretmen tarafından sorun davranış olarak değerlendirilip olumsuz atmosfere neden olabilir. Bu sebeple özellikle okul öncesi öğretmenin esnek ve demokratik bir tutum benimseyerek çocuklara daha fazla özgür alan tanınması gerekir. Böylece sorun olarak algılanan davranışlar da azalacaktır.

Zaman yönetimi: Öğretim, belli zaman diliminde gerçekleştirilen etkinliklerdir. Programların içeriğinin fazla dolu olmasından dolayı öğretmenin zamanını planlaması gerekir. Zamanı önceden düzenlemek çocuklara daha çok öğrenme imkânı sağlar (Özkılıç, 2001). Özellikle okul öncesi eğitimde yapılacak faaliyetlerin zamana yayılması çocukların sınıfta sıkılmalarını engellediği gibi okul devamsızlıklarını da azaltır (Çalık, 2003). Öğretmen, programın hedeflerini zamanında gerçekleştirebilmesi için zaman yönetimine gereken önemi vermelidir.

Etkinlikleri planlamada yeterlik: Öğretmen, programın hedeflerine uygun planları hazırlarken çocukların bireysel farklılıklarını, ilgi ve ihtiyaçlarını, gelişimlerini göz önünde bulundurmalı, etkinlik sürelerini belirlemeli, materyalleri önceden hazırlamalı, çocukların dikkatini etkinliğe çekmeli ve istekle katılmalarını sağlamalıdır (Başar, 2005; Çelik, 2005). Ayrıca temalar ve etkinlikler arasındaki geçişlerin bağlantılı olması çocukların dikkatini daha

uzun tutar ve katılma isteklerini arttırır (Çelik, 2005). Unutulmamalıdır ki hazırlanan plan ve programlar öğretmene geleceği görmede ışık tutacaktır (Çalık, 2003).

Fiziksel çevrenin düzenlemesi: Planlanan etkinliklerin düzenli olması ve aksamaması için sınıfın amaca yönelik hazırlanması gerekir. Özellikle okul öncesinde birçok etkinlik sınıf ortamında gerçekleştirildiği için sınıf mevcudu, çocukların ilgi ve gereksinimleri, öğrenme merkezlerinin birbiriyle olan ilişkisi göz önünde bulundurulmalıdır (Çakır, 2010). Sınıfın fiziksel düzeni, okul öncesi çocuklarının duygularını, sağlıklı iletişim kurmalarını, oyunlarının kalitesini ve faaliyetlerdeki çalışmalarını etkilediği için önemlidir. Ayrıca çevrenin fiziksel durumu, öğretmen ve benimsediği eğitim anlayışı hakkında hem çocuklara hem de ailelere mesaj iletmektedir (Bullard, 2014).

Öğretmenin kişisel yeterliliği: Öğretmenler sınıfta olayları anlama, yorumlama ve ortaya çıkan sorunları gidermede hayat tarzları ve tecrübeleri onları yönlendirir. Kişisel özellikleri sınıf yönetimi oluşturma ve devam ettirmelerinde önemli bir faktördür (Sabancı, 2008). Çocuklar, öğretmenlerinin konuşmasını, sorulara verdiği cevapları her an dinler ve olaylara verdiği tepkileri dikkatle gün boyu izler. Bu sebeple öğretmenin konuşmalarında doğruya yönlendirici ve tutarlı olması gerekir (Başar, 2005). Bu faktörler öğretmen kişiliğın göstergeleri olduğu gibi çocukların onları eleştirdikleri durumların en başındadır. Özetle öğretmen çocuklara model olduğunu bilmeli her davranışıyla örnek olmalıdır.

Sorun davranışların yönetimi: Öğretmenlerin hazırladığı faaliyetleri sınıfta uygulamaya engel tüm öğrenci davranışları sorun davranıştır. Öğretmen özellikle okul öncesinde bu durumlara sert tepki göstermeden öğrenme çabalarına rehberlik etmeli, sevgi ile yaklaşmalıdır. Düzeni oluştururken çocukların yaşlarına ve gereksinimlerine dikkat edilmeli, buna uygun etkinlikler ve sınıf ortamı hazırlanmalıdır. Çocuğun neleri başarabileceği bilinmelidir. Çocukların sınıfa neden geldikleri, öğretmenin onlar için sınıfta bulunduğu

onların anlayacağı şekilde hatırlatılmalıdır. Öğretmen, çocukların okula ve sınıfa uyum sağladığında istenmeyen davranışların azaldığını görecektir (Akçadağ, 2005).

Sınıf Yönetimini Etkileyen Faktörler

Olumlu sınıf yönetimini sağlamada birçok faktör etkilidir. Bunları sınıf dışı ve sınıf içi faktörler şeklinde açıklanabilir.

Sınıf dışı faktörler. Okul: Okulun yönetilişi, imkânları, fiziksel durumu gibi özellikler sınıf yönetimini etkiler. Öğrenci sayısının fazla olması sınıfları kalabalıklaştırır. Böylece öğretmenler klasik yaklaşımlara yer vermek isteyebilir. İmkânlar yetersizse etkinlikler yapılırken materyal eksikliği yaşanabilir. (Çalık, 2009).

Çocuk, önce ailede sonra okul öncesi kurumunda eğitim alır. Burada sağlıklı gelişmesi ve desteklenmesi öğretmen liderliğinde sağlanır. Akranlarıyla oynar, iletişim kurarak sosyalleşir ve kişiliğini şekillenir (Yükselen, 2013).

Aile: Ebeveyn davranışları çocuk sahibi olduklarında tekrar biçimlenir. Karı koca ilişkisine anne baba ilişkisi de eklenmiş olur. Onların çocuk yetiştirmekte benimsediği tutum, çocuğun kişiliğini oluşturmada büyük etkindir. Ailedeki kişi sayısı, eğitilmiş olup olmamaları, iletişimleri, ebeveyn tutumu, sosyoekonomik durumları çocuğa yaklaşımı etkiler. Özellikle ilk çocukta ebeveynleri endişe sarar. Bu durumdan kurtulmanın en sağlıklı yolu çocuğun okul öncesi eğitim kurumuna başlaması ve öğretmenin ebeveynlere destek olmasıdır (Bilgin, 2013; Çalık, 2009). Bu nedenle öğretmenlerin okulla iş birliği kurmalarında aileleri cesaretlendirmesi gerekir. Başarılı bir öğretim için aile ve öğretmen birlikte çalışmalıdır (Sarıtaş, 2000). Ulusal Orta Okul Birliği (National Middle School Association [NMSA]), ebeveynlerin okuldaki faaliyetleri takip etmesini, aktif olarak katılmasını, çocuklarının

gelişimleriyle ilgili eğitimlerle iletişim kurmalarını aile katılımı olarak ifade etmiştir (Arnas, 2008).

Sosyal Çevre: Okul, yakın çevresinin kültüründen ayrı düşünülemez. Dolayısıyla gelen her çocuk, kültürün ürünlerini ve beklentilerini sınıfa taşır (Akar, 2002). Çevrenin okula ve eğitime bakışı açısı sınıf ortamına da yansır. Öğretmen, hazırladığı faaliyetleri çevrenin imkânlarını ve özelliklerini göz önünde bulundurarak hazırlamalıdır. Öğretmenin görevi, çevrenin olumlu yönlerine sınıf ortamında izin verir verirken, olumsuz yönlerini ise azaltmaktır (Taş, 2016).

Bilgi ve İletişim Teknolojileri: Televizyon, tablet, internet gibi araçlar eğlenirken öğrenme imkânı sağlasa da bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimlerini negatif yönde etkileyebilmektedir. Çocukların duydukları olumsuz iletişim örnekleriyle karşılaştıkları görüntüler oldukça zararlı olabilmektedir (Yurtal ve Yaşar, 2008). Televizyonda eğitsel programların azlığı, onlara yönelik çizgi filmlerinin şiddet, rekabet, nefret vb. duygular barındırması çocuğun sağlıklı gelişimini engellediği gibi sınıftaki olumlu havayı da bozmaktadır (Kapusuzoğlu, 2006).

Sınıf içi faktörler. Sınıfın Yapısı ve Ortamı: Sınıftaki ısı, ışık, duvarların rengi vb. etkenlerin çocuklara uygun, materyallerin çocuk sayısı için yeterli ve erişebilecekleri yükseklikte olması onların ilgi, merak ve isteklerini artırır (Yurtal ve Yaşar, 2008). Fakat iyi hazırlanmamış sınıf çocukların öğrenme isteklerini azaltır. Böylece okula devamsızlıkları da azalır.

Vygotsky'nin yaklaşımı çevrede orta derecede zorlukların barınmasını benimser (Maxwell, 2007). Trancik ve Evans (1995)'a göre, çocukların gereksinimlerini dikkate alan sınıflar, keşfetme, tekrar deneme, güvenli ortam vb. etkenleri içerir. Kendi özel alanlarında kontrol ellerindeyken yetenekleri artar, bağımsızlık duyguları gelişir. Bireysel veya grup

çalışmalarından birini seçerken karar verme becerisi gelişir. Orta derecedeki karışıklık, çeşitli keşfetme durumlarına fırsat vererek farklı deneyimler kazandırır. Öğrenme merkezlerinin yerlerinin değiştirilmesi, yeni materyal eklenmesi etrafındakileri fark etmelerini sağlar. Sınıf güvenliği ise korkmadan kendi başına deneme fırsatı sunar. Sınıfın etkili hazırlanması çocukların birbiriyle ve öğretmenle olan ilişkilerini, gruba dahil olma, işbirliği çalışmalarında sorumluluk alma gibi beceri edinmelerini kolaylaştırır (Demiriz, Ulutaş ve Karadağ, 2011).

Eğitim Programları: Öğretmenler, sınıfta çocukların gelişimlerine yönelik etkinlik planlarını programa uygun şekilde hazırlar (Yurtal ve Yaşar, 2008). Çocukların eğlenirken öğrendiği sınıf dışında da kullanabilecekleri etkinliklerin düzenlenmesi programın niteliğini belirler. Programın esnek ve çocuk merkezli olması, kazanımlara ulaşmayı ve sorunları gidermeyi kolaylaştırır (Ada, 2000). Çocuğun kendini, kültürünü tanıyıp diğer kültürlerle saygı göstermesine, sorunları giderme ve yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimlerine destek olur (Yurtal ve Yaşar, 2008). Ayrıca öğretmen, gün sonunda günlük planın program açısından değerlendirilmesini yapmalı, çocukların faaliyetlere istekle katılıp katılmadıkları, zamanı verimli kullanma gibi durumları gözden geçirmeleri sonraki planları hazırlamada ve sınıf yönetiminde öğretmene kolaylık sağlar (Kaplan, 2018).

Sınıf İçi İletişim: Sınıftaki yönetimi, çocuğun öğretmeniyle ve akranlarıyla ilişkisinden etkilenir. Öğretmen-çocuk iletişimi; okul öncesi öğretmeni, çocukla konuşurken sesinin hızına, yüksekliğine, seçtiği kelimelere özen göstermelidir (Ünal ve Ada, 2003). Ben dili ve betimleyici dil kullanılmalıdır. Çocukla konuşurken onun boyuna inerek göz teması kurmalı, dikkatle dinledikten sonra dönüt vermelidir (Çetindağ, 2013). Çocuk-çocuk iletişimi; empati, bireysel farklılıklara saygı, sosyalleşme, grup içinde kabul edilme çocukların akranlarıyla kurduğu iletişimle daha kolay kazanılır (Ming-tak ve Wai-shing, 2008). Öğretmen çocukların birbiriyle ilişkisini izlemeli ve birbirlerini tanımaları için onlara özgür alan sağlamalıdır.

Ayrıca sınıf mevcudunun fazla olması, materyallerin toplam sayı için yeterli ve yaşa uygun olmaması, sınıf ortamının düzensizliği iletişimi engeller (Güçlü, 2009).

Öğretmen özellikleri ve tutumu: Öğretmenlerin kişilikleri, mesleki tecrübeleri, beklentileri önce çocukların davranışlarında sonra sınıf yönetiminde etkilidir (Erdoğan, 2008). Okul öncesi öğretmeni, çocuğun model olarak öğrendiğini unutmamalı ve buna uygun davranmalıdır. Onların, sağlıklı kişilik geliştirmeleri için kendilerini özgürce anlatabilecekleri alan verilmeli, kendi yeteneklerini keşfedip arttırması, yaratıcılık ve iletişim becerisi için destek olunması gerekir (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2005). Mesleki bilgilerini sınıftaki çocukların ilgi ve gereksinimlerine göre uyarlamalıdır (Kılbaş, 2014). Çocuğa, ona değer verdiğini hissettirmeli, isimlerini kullanarak konuşmalıdır. Öğretmen, zamanına ve yerine göre çocuklara arkadaşlık ve anne rollerini gösterebilmelidir (Başar, 2005).

Kullanılan yöntem ve teknikler: Öğretmenin, sürekli benzer yöntemleri kullanması çocukları sıktığı gibi sorun davranışların görülmesine de neden olur (Başar, 2005). Bir etkinlikten diğerine geçişte birleştirilmiş etkinliklere daha fazla yer verilmelidir. Bu şekilde çocukların dikkati daha uzun sürer, öğrenme aksamaz ve sorun davranışlar daha az görülür (Erden, 2000). Çocuklar birbirinden farklı olduğu için aktif olacakları çeşitli öğrenme şekilleri kullanılmalıdır (Ünal ve Ada, 2003). Hangisinin seçileceği öğretmenin tecrübesine, öğrenci sayısına, etkinliklere ayrılan zamana göre değişir (Aydın, 2013).

Olumlu Disiplin

Önce ailede başlayan disiplin okula başlandığında okul ve sınıf disipliniyle devam eder. Kılbaş (2006)'a göre disiplin, bir hedefi gerçekleştirmek üzere bir araya gelen insanların düzenli yaşamaları için belirlenmiş kurallardır. Çocukların davranışlarını biçimlendirme, öğrenmelerinde ve hareketlerinde sorumluluk sahibi olma, daha iyi kişilik geliştirmelerinde uygun disiplin anlayışları erken yaşlardan başlayarak uygulanmalıdır. Amaç kuralları

emretmek değil olumlu atmosfer oluşturmaktır. Bu sebeple okul öncesi dönemde eğitimci ve ebeveynler, olumlu disiplin anlayışlarını kullanmalıdır (Çelebi Öncü, 2013). Araştırmalar, çocukların davranışlarını çevredeki bireylerden öğrendiğini belirtmektedir. Bu nedenle sınıfta olumlu disiplin anlayışı geliştirmek için onlara nazik ve saygılı davranılmalıdır (Fields ve Fields, 2006). Ancak her zaman kontrol edilmeleri ve pür dikkat izlenmeleri rahat davranmalarının yanında yaratıcılıklarını da engelleyecektir.

Olumlu disiplinde cezaya yer yoktur. Okul öncesinde çocuklara ceza vermek yerine yaptıkları davranışlarının sonucuyla yüzleştirilmeleri daha etkilidir. Ceza sorunlu davranışı o an için durdurur fakat sonuçları göstermek, sorumluluğu üstlenmek uzun süren olumlu disiplini sağlayacaktır (Fields ve Fields, 2006).

Okul öncesi dönemde uygulanabilecek disiplin modelleri. Günümüz disiplin modelleri olumlu, yapıcı ve çocuklara sorumluluk bilincini aşılacak ister (Çelebi Öncü, 2013). Okul öncesi eğitimde ve diğer kademedeki öğrencilere farklı modeller kullanılır. Aşağıda okul öncesi eğitimde uygulamak için geleneksel ve çağdaş disiplin modellerine yer verilecektir.

Davranış Değiştirme Modeli: Skinner'ın geliştirdiği model, ödül ve ceza ile hedeflenen davranışların kazanılmasıdır. Eğer uygun davranış sergilenirse çocuğun ilgisine yönelik pekiştireçler verilip kalıcı olması sağlanabilir (Celep, 2002; Erden, 2000; Tosun, 2002). Örnek olarak yıldız verme, istediği şarkıyı dinletme olabilir. Ancak sorunla karşılaşırsa hoşlandığı her hangi bir şey veya durumdan mahrum bırakılır (Çelebi Öncü, 2013).

Güvengen Disiplin Modeli: Canter ve Canter (1992), tarafından geliştirilen model çocuklara anlayışlı, tutarlı yaklaşıp tüm gereksinimlerini gidermeye yöneliktir. Eğitimcinin

görevi, disiplini oluşturmak için çocuklara sınırlar çizerek uygulamasıdır. Ayrıca yönetici ve ebeveynle yardımlaşarak davranışları şekillendirmeyi amaçlar (Celep, 2002; Edwards, 1993).

Gerçeklik Terapisi ya da Kontrol Modeli: Glasser'ın geliştirdiği model hümanist anlayışla temel gereksinimleri, güvende olmaları, değerli olduğunu fark etme, sosyalleşme ve duygularını anlama gibi faktörlerin giderilmediği takdirde sorunlu davranışlar görüldüğünü savunur. Ebeveynin karşılayamadığı faktörleri eğitimci ve okul yöneticisi gidermeye çalışır. Böylece uyum kurmaları kolaylaşır. Ayrıca sorumluluk ve davranışlarını yönetme becerisi çocuklara kazandırılmalıdır (Celep, 2002; Edwards, 1993).

Mantıksal Sonuçlar Modeli: Bireylerin ait olma gereksiniminden doğan model karşılıklı saygı, merhamet gibi sosyal duyguları kazandırmak ister. Dreikurs'un bu modeline olumlu disiplin modeli de denir (Celep, 2002). Bu duyguların kazandırılmadığı çocuklarda dikkat çekme, güç arama, öğ alma, yetersizlik gösterme tepkileri gözlenir (Edwards, 1993).

Öğretmen Etkinliği Modeli: Gordon (2008), hümanist anlayış temele alarak geliştirmiştir. Çocukların problemleri giderme, karar verme, özgüven geliştirmeleri üzerinde önemle durulur. Öğretmen çocukları iyi dinleyerek samimi ve açık iletişim kurar (Çelebi Öncü, 2013).

Yukarıdaki modeller göz önüne alındığında öğretmenlerin sabırlı, hoşgörülü ve çocuklara değerli olduklarını hissettiren tutumların ortak olduğu görülmektedir. Özetle, öğretmenlerin sakin, çocuklara saygılı, onlara değer veren ve kararlarını önemseyen, seçim yapmaları için cesaretlendiren, yapıcı tutum göstermeleri beklenmektedir (Çelebi Öncü, 2013).

Okul öncesi eğitimde sınıfta karşılaşılabilecek davranış problemleri. Verimli bir öğrenme için sınıf disiplini, eğitim programları gibi istenmeyen öğrenci davranışlarının da

öğretmenler tarafından yönetilmesi gerekir (Yaman, 2010). Öğretmenin hazırladığı düzenin işlemlerini ve faaliyetlerin gerçekleştirilmesini engelleyen öğrenci hareketleri istenmeyen davranıştır (Erol, 2006). Farklı kültür ve aile ortamlarından gelen çocukların sınıfta birleşmesi olumsuz durumları ortaya çıkarsa da öğretmen birikimini ve yaratıcılığını kullanarak bu durumu çeşitli etkinliklerle azaltmaya çalışır. Özellikle okul öncesi öğretmeni sınıfını iyi tanımalı, sorunların altındaki durumları incelemelidir (Gangal, 2013).

Erken çocukluk döneminde görülen problem davranışlarla ilgili alan yazın incelendiğinde bu çocuklarda saldırganlık, öfkeli olmak, aşırı hareketlik, karşıt gelme ve içe kapanıklık en yaygınlarıdır. Kültür özellikleri, beklentiler, anne baba tutumları çocukları bu davranış sorunlarında etkileyen faktörlerdir. Genelde kızlarda içe kapanıklığın, erkeklerde saldırganlığın daha fazla görülmesi çocuk yetiştirme ve toplum değerlerinin önemli olduğunu gösterir (Bayındır ve Uyanık Balat, 2018).

Davranış problemlerinin altında yatan nedenler. Sınıfta karşılaşılan sorun davranışları gidermenin ilk yolu nedenlerini öğrenmektir. Nedeni öğrenmeden yapılan her çaba boşunadır. Öğretmene zaman kaybettirdiği gibi öğrenme sürecindeki işleyişi de bozar.

Çocukla İlgili Nedenler: Çocuğun mizacı, boşanma, düşük sosyoekonomik düzey, öğrenme güçlüğü, dikkat eksikliği, sağlık sorunları çocuklara stres yaşatabilir. Bu nedenle çocuklarda ilgi çekme, güç arayışı, intikam, yetersizlik hisleri oluşabilir (Wai-shing, 2008). Öğretmen çocukları iyi şekilde analiz edip onlara rehberlik etmeli ve başarılı olmaları için cesaretlendirmelidir (Sadık, 2002).

Aile ve Sosyal Çevreyle İlgili Nedenler: Çocuklar, nasıl davranılması gerektiğini ailesinden ve çevresinden öğrenir. Her çocuğun büyüdüğü çevre ve aile yapısı farklı olduğundan sorun davranışlar da farklılaşır (Keleş, 2010). Olumsuz anne baba tutumları, çocuğun yapamayacaklarının ondan beklemesi, çocuğun zorlanmasına ve sorun davranışların

oluşmasına yol açar. Boşanma, geçimsizlik, düşük sosyoekonomik durum ve aile üyelerinden birinin sağlık problemlerinin olması çocuğu huzursuz edebilir (Bayındır ve Uyanık Balat, 2018). Öğretmen, ailelerle iletişimde olmalı ve çocuklara destek olduğunu hissettirmelidir.

Öğretmenle İlgili Nedenler: Öğretmen davranışlarında tutarlı olmalı, çocukların yapmasını istemediği davranışları kendisi de yapmamalıdır. Öğretmenin de ailesinden, çevresinden ve eğitim hayatından öğrendikleri kendi davranışlarını şekillendirir. Eğer klasik anlayışları benimserse küçük sorunları bile büyütüp sorun olarak etiketleyebilir. Oysa demokratik ve esnek tutumla yaklaşması hem kendisine hem çocuklara özgür bir alan tanıması sorun davranışları azaltacaktır (Gangal, 2013). Öğretmen, her çocuğa eşit yakınlık kurmalı ve eşit sevgi beslemelidir. Başarılı gördüklerine daha ilgili olup diğerlerini önemsiz görürse bu çocuklar sorun davranışlarla dikkat çekmeye çalışabilir (Kapucuoğlu Tolunay, 2008). Ayrıca programdaki amaçlar için uygun planı düzenleme ve uygulama konusunda kendini yetiştirmiş olmalıdır (Akçadağ, 2005). Kişisel kontrolünü korumalı, çocuklara bağırmasın. Çünkü bu durum çocukların gözünde kendi saygınlığını zedeler (Durukan ve Öztürk, 2005).

Eğitim Programı ve Yöntem Seçimiyle İlgili Nedenler: Öğretmenin sınıfa ne yapacağını bilerek girmesi kendine güvenini artırır ve rahat olmasını sağlar. Bu durum çocuklara da yansır ve olumlu sınıf atmosferi oluşur. Sınıfa hazırlıksız gelmesi ise hem onun hem çocukların dikkatini dağıtacak ve sorun davranışlara yol açacaktır (Gangal, 2013). Programa uygun hazırlanan planların çocukların seviye ve ilgilerine yönelik düzenlenmesi gerekir. Seviyelerinin altındaysa sıkılan, üstündeyse isteksiz davranan çocuklar öğrenmeden verim alamayacaktır (Öztürk, 2001). Farklı seviyelerde ve farklı yöntemlerle öğrenen çocuklar olduğunu için de hazır planlara asla yer verilmemelidir. Her çocuğun farklı olduğu gibi çevrelerinin farklı olduğu unutulmamalıdır.

Program ve plan için uygun yöntem, teknik seçilmez ve materyaller önceden hazırlanmazsa öğretimin verimli olması beklenemez. Sürekli benzer yöntem ve tekniklere yer verilirse programın amaçlarından çıkılır ve sorun davranışlara zemin hazırlanır. Öğretmenin yaratıcılığını kullanarak her konuya özel farklı ve ilgi uyandıracak yöntemler geliştirmesi veya seçmesi çocukların etkinliklere katılma isteklerini arttıracak ve istenmeyen davranışları azaltacaktır (Erdoğan, 2005). Etkinliklerde kullanılacak materyalleri önceden hazırlanmaması, çocuklara uygun olmaması ve az sayıda olması derste kopukluklara neden olacaktır. Ayrıca öğretmen, çocukları yarış psikolojisine sokmamalıdır. Ancak grup çalışmalarında olumlu rekabet ile başarıyı tatmalarına izin verilebilir (Gangal, 2013).

Davranış problemleriyle başa çıkma yolları. Öğretmen sorun davranışlarla karşılaştığında önce sorunu ve nedenini anlamaya çalışmalı, öğrenciyi etkin şekilde dinlemelidir. Bu yolla doğru çözümler geliştirmede başarılı olur (Erol, 2006). Sınıf düzenini fazla bozmayan davranışlara tepki göstermeyerek görmezden gelinmeli, sönmeye bırakılmalıdır (Başar, 2005). Etkinliğin gidişatı ve çocukların dikkati büyük oranda bozuluyorsa sorun davranışın sınıfta yapılmaması gerektiği sözlü veya sözsüz şekilde belirtilmelidir. Böylece çocuk, davranışının yanlış olduğunu fark eder (Kutlu, 2006). Çocukları sınıf ortamından ve ders düzeninden sıkılıp olumsuz davranışlar oluşturabilirler (Kapucuoğlu Tolunay, 2008). Bu durumda öğretmen yöntemi değiştirip ilgi ve heyecan uyandırmalıdır. Çeşitli materyaller kullanmak veya bahçede etkinlikler düzenlemek rutinlere iyi gelecektir. Çocuk, etkinliği erken bitirip boş kaldığında sıkılıp sorun davranışlara yönelebilir. Öğretmen, onların arkadaşlarına yardım etmelerini sağlayabilir veya kısa süreli yeni görevler verebilir (Gökdoğan, 2007). Çocuğun davranışları düzelmediğinde onunla konuşulmalı, yaptığının olumsuz yönlerini anlaması sağlanmalıdır (Başar, 2005). Konuşma sınıfa faydalı olacaksa sınıfta, düzeni sağlamayacaksa sınıfın uygun yerinde bireysel konuşulmalıdır (Kutlu, 2006). Öğretmen sınıf kurallarını çocuklarla birlikte belirlemeli ve

kararlılıkla uyulması gerektiğini anlatmalıdır. Mola yöntemi veya ara verme ise olumsuz davranışı yapan çocuğu ortamdan veya etkinlikten kısa süre uzaklaştırmaktır. Sınıf kulları oluşturulurken bu yöntemin amacından, nasıl yapılacağından çocuğa bahsedilmelidir. Çocuğa ara vermeyi ceza olarak değil olumsuz davranışı hakkında düşünmesi için verildiği hatırlatılmalıdır (Bayındır ve Uyanık Balat, 2018). Bazı davranışlar ise sınıf dışından kaynaklanır. Öğretmen bu durumu aile ve okul yönetimiyle paylaşabilir. Ebeveynler ile sınıftaki ve evdeki hareketleri karşılaştırılıp çözüm aranabilir (Sayın, 2001). Ancak her durumda aile ve yöneticilere başvurulmamalıdır. Öğretmen konuyu çözmede zorlanırsa bu yöntemi kullanmalıdır (Başar, 2005). Ayrıca okulun rehber öğretmenine de danışılarak yardım istenebilir (Kapucuoğlu Tolunay, 2008). Çoğu öğretmen eğer bahsedilen tüm yöntemler işe yaramadıysa cezayı mahrum bırakma şeklinde kullanır. Bunlar oyun veya sevdiği bir etkinlikten, oyuncaktan, herkese verilen yıldızdan mahrum bırakma olabilir. Asla fiziksel cezaya yer verilmemeli, kişiliğinin değil sorun davranışın neden olduğu belirtilmelidir (Kutlu, 2006). Cezadan önce istenmeyen davranışın tam tersinin ödüllendirilmesi de başvurulan yollardan biridir. Cezadansa ödül duygusal açıdan daha uygun olabilir. Ancak Bolat (2016)'ın "Beni ödülle cezalandırma" kitabında ödüllerin çocuğun içsel motivasyonunu kırdığı, yaratıcılıklarını engellediği, etkinlikleri tamamlamak ve başarılı olmak için sürekli ödül beklentisi oluşturduğu gibi nedenlerle tavsiye edilmediğini araştırmalarla ortaya koymaktadır. Son yıllarda kullanılan başka bir yöntem ise günlük davranış anlaşmasıyla tablo hazırlamaktır. Çocukların kazanması amaçlanan davranışların tablo haline getirilmesiyle kullanılır (MEB, 2006). Anlaşma çocukları, öğretmeni ve gerektiğinde ebeveynleri de katarak hazırlanır. Hazırlama sırasında öğretmen sorun içeren davranışı açıklar ve yargılamadan çocukları önemseydiğini, bunun daha etkili ders işleme için yapıldığından bahseder. Öğrenme ve çocuk arasındaki sıcaklık anlaşmayı mümkün kılar. Daha sonra sınıfta çocukların görebileceği, inceleyebileceği ve işaretleyebileceği bir yere

asılır. Öğretmen çocukları izler ve gerektiğinde bu tabloyu kullanır (Bayındır ve Uyanık Balat, 2018).

Hangi yöntem kullanırsa kullanılsın en etkilisi öğretmenin olumlu model olmasıdır. Çünkü öğretmen okul süresince sürekli onların yanındadır. Çocuklar çevresindeki yetişkinleri taklit ederek ve model alarak öğrenir. Bu nedenle öğretmenin çocuklara doğru örnek olması ve olumlu davranışları desteklemesi gerekmektedir (Kutlu, 2006).

İlgili Araştırmalar

Bu başlık altında, araştırma konusuna benzer yurt içi ve yurt dışında yapılmış araştırmalara yer verilecektir. Yapılan literatür incelemesinde konuya benzer olarak sadece Zembat, İlçi Küsmüş ve Yılmaz (2018)'in çalışması bulunmuştur. Araştırmaya yurt içinde ve yurt dışında dolaylı olarak yol gösteren araştırmalar bulunmaktadır. Bu çalışmaya katkıda bulunan yurt içindeki ve yurt dışındaki bazı araştırmalara kısaca yer verilmiştir.

Yurt içinde yapılan araştırmalar. Zembat, İlçi Küsmüş ve Yılmaz (2018)'in çalışması alan yazın tarandığında okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı düşünme eğilimleri ve sınıf yönetimlerinin ilişkilendirerek araştırılan tek çalışmadır. Kartal ve Üsküdar ilçelerinde, 2017-2018 öğretim yılı devlet ve özel okullarda görev yapan öğretmenlere uygulanmıştır. 199 geçerli ölçek ile analiz edilen çalışma sonucunda okul öncesi öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimlerinin yaşa, öğrenim durumlarına, mesleki kıdeme göre anlamlı farklılık gösterirken çalışılan kurum türüne ve sınıf mevcuduna göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Sınıf yönetimi becerilerinde ise yaşa, öğrenim durumuna, mesleki kıdeme, sınıf mevcuduna göre anlamlı farklılık gösterirken; çalışılan kurum türüne ve göre anlamlı farklılık bulunmamıştır. Okul öncesi öğretmenlerin yaratıcı düşünme ile sınıf yönetimi becerileri arasında ise orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki görülmüştür.

Yaratıcılık ile ilgili araştırmalar. Yuvacı (2017), araştırmasında okul öncesi eğitim alan 6 yaş çocukların yaratıcılık düzeylerini öğretmenlerinin ve sınıf ortamlarının yaratıcılıklarına göre incelemiştir. İlişkisel tarama desenindeki çalışma için Kayseri ilindeki 357 çocukla ve 51 okul öncesi öğretmeniyile görüşülmüştür. Araştırmacının geliştirdiği Yaratıcı Sınıf Ortamı Ölçeği, araştırmacının Türkçeye uyarladığı Lee ve Lee (2002)'nin Hibrit Yaratıcılık Testi ve öğretmenlerin yaratıcılık seviyelerini ölçmek için Çoban (2016)'nın Ne Kadar Yaratıcısınız Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonunda çocukların yaratıcılık düzeylerinin orta seviyede olduğu görülmüştür. Ayrıca çocukların yaratıcılıklarının daha uzun süre okul öncesi eğitim almaları, ebeveynlerinin üniversite mezunu olmaları, annelerinin çalışması, sınıf mevcudunun 21 ve daha fazla olması ve öğrenme merkezlerinin çocukların gereksinimlerine göre değiştirilmesi lehine farklılaştığı görüşmüştür. Öğretmenlerin dediklerine göre sınıf ortamlarının yüksek yaratıcı özellikler taşıdığı ancak sınıftaki yaratıcı ortamın okul türü, kıdem, sınıf mevcudu ve sınıftaki merkezlerin değiştirilme sıklığına göre değişiklik göstermediği bulunmuştur. Ayrıca öğretmenlerin yaratıcılık düzeylerinin yüksek olduğu ve öğretmen özellikleri ile sınıf ortamının yaratıcılık düzeyleri arasında bir ilişki olmadığı sonucuna varılmıştır.

Yıldırım (2006), araştırmasında okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılığa bakış açısını, çocukların yaratıcılık düzeylerini öğretmenin yaratıcılık düzeyine göre ve onların yaratıcı düşünmelerinde bazı değişkenlerin etkili olup olmadığını incelemiştir. Araştırma Ankara'nın Çankaya ilçesinde resmi ilköğretim okullarında öğrenim gören 180 çocuk ve 30 öğretmen ile yapılmıştır. Çalışmanın sonunda, çocuklar ve öğretmenlerin yaratıcılık alt boyutları ve indeksi açısından bir ilişkinin olmadığı görülmüştür. Kız çocukları erkeklere çocuklara göre akıcılık ve zenginleştirme boyutlarında daha yüksek puan almıştır. Öğretmenlerin yaratıcılık düzeylerinin ise yaşa, mezun oldukları programa, kıdeme göre farklılaşmadığı görülmüştür.

Can Yaşar ve Aral (2010), okul öncesi eğitim kurumuna giden ve gitmeyen çocukların yaratıcılık düzeylerini incelemektir. Araştırma tarama modelindedir. Ankara'daki tesadüfi yöntemle seçilen ilköğretim okullarına bağlı anasınıflarına giden daha önce okul öncesi eğitim kurumuna giden ve gitmeyen 210, 6 yaş çocukları seçilmiştir. Araştırmanın sonucunda okul öncesi eğitim kurumuna giden çocukların gitmeyenlere göre yaratıcılık düzeyleri anlamlı derecede yüksek bulunmuştur.

Akçum (2005), araştırmasında 5-6 yaş çocuklarının yaratıcılık ve öğrenime hazır oluş düzeylerini önemli derecede arttırdığı sonucuna ulaşmıştır. Okul öncesi eğitim kurumuna giden ve gitmeyen çocukların yaratıcılık ve öğrenime hazırbulunuşluk düzeyleri arasında anlamlı düzeyde ilişki çıkmıştır. Özetle çocukların yaratıcılık düzeyleri yükseldikçe öğrenime hazırbulunuşluk düzeyleri yükselir yargısına varılmıştır.

Dere (2014), yaptığı araştırmada anaokuluna giden çocuklara yaratıcılık eğitimi programının çocukların yaratıcı davranışlarına etkisini incelemiştir. 5-6 yaş çocuklarının yaratıcılıklarını ölçek amacıyla araştırmacı tarafından Yaratıcı Davranış Gözlem Formu geliştirilmiş ve çocukların yaratıcılıklarını geliştirmek için Yaratıcılık Eğitim Programı uygulanmıştır. Ankara'da 2012-2013 yılında yapılan çalışmaya kontrol ve deney grubu için rastgele seçilen 60 çocuğa test tekrar test yöntemiyle uygulanmıştır. Deney grubuna araştırmacı tarafından Yaratıcı Eğitim Programı uygulanırken kontrol grubuna anasınıfı öğretmeni programını uygulamaya devam etmiştir. Araştırma sonunda Yaratıcılık Eğitim Programı'na katılan çocukların kontrol grubuna göre yaratıcılık puanları daha yüksek çıkmış, yaratıcı davranışları olumlu yönde gelişmiştir. Kalıcılık testi sonuçlarına göre de programın etkisi devam etmektedir.

Polat (2017)'ın tarama modelindeki araştırması sonucunda, sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimleri ile yaratıcılık seviyelerinin arasında yüksek seviyede pozitif ilişki çıkmıştır. Ayrıca çoğunluğun düşük seviyede yaratıcı olduğu bulunmuştur.

Kesicioğlu ve Deniz (2014), okul öncesi öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları ile eleştirel ve yaratıcılık becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiş ve tarama modelindeki araştırmada yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Sınıf yönetimi ile ilgili araştırmalar. Kaplan (2018), okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerini incelemiş öğretmenlik durumu, mesleki tecrübe, öğrenim düzeyi, sınıfta stajyerin bulunması, sınıfta yeterli alan, idarecinin desteği, öğretmenin yeterliliği, öğretmen tutumu değişkenine göre anlamlı farklılık gösterirken öğretmenin; çocukların yaş grubu, çocuk sayısı, kaynaştırma öğrencisinin varlığı, meslektaşla danışma, kitap okuma ve okulun ekonomik düzeylerine göre farklılık göstermemiştir.

Yaşar Ekici, Günhan ve Anılan (2017), okul öncesi öğretmenlerin sınıf yönetimleri becerileri kıdeme göre farklılaşırken yaş, kurum türü, medeni hâl, gelir düzeyi, kadro durumu, öğrenim düzeyi, sınıf mevcudu, sınıf yönetimiyle ilgili eğitim alma durumuna göre farklılık bulunmamıştır.

Uyanık Balat, Bilgin ve Ünsal (2017), okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik tutumları ile sınıf yönetimi becerilerini ve demokratik tutumlarının sınıf yönetimini sağlamada olumlu fakat boş verilmiş tutumun ise olumsuz etkisinin olduğu ortaya çıkmaktadır.

Diñcer ve Akgün (2015), çeşitli değişkenlerin sınıf yönetimlerine etkisini incelemiştir. 413 öğretmene uygulanan ölçek sonucunda öğretmenlerin öğrenim düzeyi, yardımcı personelin bulunması, çalışma süreleri sınıf yönetiminde anlamlı şekilde farklılaşmazken;

öğretmenin yaşı, mezun olduğu okulun türü, tecrübe ve statü, sınıf mevcudu ve yaş grubu sınıf yönetiminde anlamlı şekilde farklılaşmaktadır.

Yeşilay Daşiran (2013), okul öncesi eğitimde sınıf yönetimi becerilerini geliştirmek için hazırlanan hizmet için eğitimin etkisini incelemiştir. Eğitim sonunda öğretmenlerin mesleki beceri puan ortalamaları artmış ancak öğretmen çocuk etkileşim puan ortalamaları azalmıştır. Bu bulgu, etkili sınıfı yönetimi için hazırlanan eğitimin sınıf yönetimi becerilerini geliştirmeye önemli etkisinin olduğunu ortaya çıkarmaktadır.

Dönmez, Aşantoğrul, Karasulu ve Bal (2018), okul öncesi öğretmenlerin sınıf yönetiminde istenmeyen davranışlara karşı kullandığı stratejileri, tarama modelini kullanarak incelemiştir. Öğretmenin kullandığı stratejiler yaşa, öğrenim durumuna, kıdeme, kurum türüne, statüsüne, sınıf mevcuduna, kaynaştırma öğrencisi bulunup bulunmamasına göre farklılaşma bulunmamıştır.

Gangal (2013), okul öncesi öğretmenlerin sınıfta oluşan istenmeyen davranışları nasıl giderebileceklerini, sınıf disiplini sağlamaya yönelik yeterliklerini araştırmıştır. Çalışma sonunda öğretmenlerin sınıf içindeki davranışlar ile görüşleri arasında farklılıkların sonucuna varılmıştır. Ayrıca kendi yeterlilikleriyle ilgili inançlarının çok gerçekçi olmadığı ve daha çok klasik yöntemleri kullandıkları görülmüştür.

Zembat, Tunçeli ve Akşin Yavuz (2017), okul öncesi öğretmenlerin problem çözme ve sınıf yönetimi becerileri ilişkisini araştırmıştır. İlişkisel tarama modelindeki çalışma 126 öğretmenle yapılmıştır. Araştırma sonunda öğretmenlerin problem çözme becerileri arttıkça sınıf yönetimi becerilerinin arttığı gözlenmiştir.

Bila (2006), özel ve resmi ilköğretim okullarındaki birinci ve ikinci kademedeki görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimlerini karşılaştırmıştır. Araştırmacı tarafından uzman

görüşlerinden yararlanılarak ölçme aracı oluşturulmuş ve İstanbul'da etkili sınıf yönetimi ile ilgili 244 öğretmene ölçme aracı uygulanmıştır. Çalışmanın sonunda ön lisans mezunu öğretmenlerin, birinci kademe öğretmenlerin, 11-15 yıl çalışma süresindekilerin, mesleki yönden çalışma yapan öğretmenlerin diğerlerine göre bazı faktörlerde daha iyi sınıf yönettikleri görülmüştür. Okul türü, özel okulda görev yapan öğretmenlerin derse hazırlık, motivasyon, öğrenci ve veli ilişkilerinde devlet okulunda çalışanlara göre daha iyi oldukları görülmüştür.

Yurt dışında yapılan araştırmalar.

Yaratıcılık ile ilgili araştırmalar. Hamza ve Griffith (2006), sınıfta problem çözme ve yaratıcı düşünceyi teşvik etmek; yaratıcı bir zihin geliştirmeyi çalışmışlardır. Teksas'ta bir kolejde bir yıl süren bu çalışmada yaratıcı düşünme ve problem çözme becerilerinin yaratıcı öğrenme ortamlarının oluşturulmasına katkıda bulunan öğretim yaklaşımları ve stilleri gösteren örnek öğretmenlerin öğretimleri incelenmiştir. Araştırma sonunda bu öğretmenlerin aşağıdaki unsurları birleştirip besleyerek öğretim yöntemleri kurduğunu gözlemlemiştir: 1) sınıf ortamı; 2) öğretmen karakter özellikleri; 3) sınıf yönetimi; 4) öğretmenin tutku ve tutumu öğrenciler, konu ve öğretim; 5) öğretme stili: ne ve nasıl; 6) öğretmenin bilgisi; 7) öğretmen-öğrenci etkileşimi; ve 8) öğrencilerin tutumları. Ayrıca öğretmenin çatışmalar ve aksaklıkları en aza indirmek, sınıfta fiziksel kurgu tasarlamak ve yenilikçi sınıf içi aktiviteler oluşturmak, düzgünce yönetilen sınıf ortamları oluşturmak için olumlu tutum göstermekte ve bu durum öğrencilerin başarılarına yansımaktadır. Öğretmenlerin sunulan bilgi miktarına değil, eğitimin kalitesine odaklandığı, öğretmen-öğrenci etkileşiminin sınıftaki yaratıcı iklimi güçlendirmek için sayısız olasılık aradığı ve sıradışı sorular soran ve karşıt görüşlere sahip olan öğrencilere büyük saygı duydukları gözlemlendi.

Lee ve Kemple (2014), araştırmalarında öğretmen adaylarının kişilik özelliklerini, yaratıcı etkinliklere kendi katılımlarını ve çocukların yaratıcılığını desteklediklerini gösteren öğretmenlik uygulamaları hakkındaki inançları arasındaki ilişkileri incelemektedir. Çalışmaya toplam 302 erken çocukluk ve ilköğretim öğretmen adayı katılmıştır. Kişilik Envanteri, Yaratıcı Davranış Envanteri ve Yaratıcılık Geliştiren Öğretmen Davranış Endeksi kullanılmıştır ve onların yaratıcılık geliştirici öğretim uygulamaları sınanmıştır. Bulgular, kişilik özelliklerinde deneyimleme açıklığı konusunda daha yüksek puan alan öğretmen adaylarının yaratıcılık ile ilgili deneyimlere daha fazla bağı olduğunu göstermektedir; açıklık özelliği konusunda daha yüksek puan alanlar ve yaratıcılıkla ilgili deneyimleri daha yüksek olanların yaratıcılık geliştirici öğretim stillerini benimseme olasılıkları daha fazla çıkmıştır; öğretmen adaylarının kendi yaratıcılıklarıyla ilgili deneyimlerini, açıklık özelliği ile belirli yaratıcılık geliştirici öğretim uygulamalarına ilişkin inançları arasındaki ilişkiye tamamen aracılık etmektedir.

Graham, Sawyers ve Debord (2009), öğretmenin yaratıcı düşünce, oyunculuk ve oyun sırasında okul öncesi çocuklarla etkileşimlerindeki ilişkiyi incelemiştir. Çok Boyutlu Uyarıcı Akıcılık Ölçeği, Yetişkin Davranış Envanteri ve Oyun Etkileşim Ölçeği 3-4 yaşındaki 46 çocuğa ve 37 öğretmene uygulandı. Bu araştırma için geliştirilen Oyun Etkileşim Ölçeği oyunun kolaylaştırıcısı olarak tanımlanan çevresel bileşenlere dayanmaktadır. Sonuçlar yaratıcılık, oyunculuk ve ayrıntılı bir öğretim stili arasında beklenen pozitif ilişkilerin sadece öğrenciler için bulunduğunu göstermiştir. Yaratıcılık ile yapılandırılmış bir etkileşim tarzı arasındaki öngörülen negatif ilişkiler sadece deneyimli öğretmenler için bulunmuştur.

Tok (2012), düşünme becerileri eğitiminin okul öncesi öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme becerilerine etkisini incelemiştir. Araştırmanın sonunda eğitim ve karşılaştırma

gruplarının sontest puanları arasında sözel akıcılık, sözel orjinallik, hayal gücünün genişliği ve fantezi özelliklerinde eğitim alanların puanları daha yüksek çıkmıştır.

Alkus ve Olgan (2014), okul öncesi öğretmenlerinin erken çocukluk eğitiminde çocukların yaratıcılıklarının gelişmesine ilişkin görüşlerini incelemiştir. Veriler öğretmenlerle odak grup toplantıları yapılarak toplanmış ve katılımcı görüşlerinden “yaratıcılık”, “ yaratıcı insanlar”, “erken çocukluk eğitiminde yaratıcılığın önemi”, “ erken çocukluk eğitiminde yaratıcılığın önündeki engeller” konularında dört tema oluşturulmuştur. Sonuçlara göre, öğretmenlerin kendilerine ait yaratıcılık tanımlarının ve bazı ortak fikirlerinin olduğunu göstermiştir. Katılımcılar okul öncesi dönemi çocuklarının gelişimi için yaratıcılığın değerinin ve çocukların yaratıcılıklarını besleyecek aktivitelerinin uygulanması gerektiğinin farkında olsa da bu önemli hedefe ulaşmada birçok engelle karşılaştıklarını ortaya çıkarmaktadır.

Cheung ve Leung (2013), okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı pedagoji inançlarını incelemek ve bir araç olarak Erken Çocukluk Dönemi Yaratıcı Pedagoji Anketi’ni geliştirmek ve doğrulamak amacıyla yapılmıştır. Hong Kong’taki 27 okul öncesi öğretmenle yaratıcı pedagojiye ilişkin görüşmelerden yola çıkılmış ve 564 okul öncesi öğretmenine anket uygulanmıştır. Araştırma sonunda geliştirilen anketin okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı pedagoji hakkında bilinçliliklerini ortaya çıkarmada kullanılabileceğine ve Hong Kong’ta yaratıcılık okul öncesi sınıflarda gerçekleştirilecekse, öğretmenlerin yaratıcılığı müfredata entegre etmesi ve yaratıcı uygulamalar konusunda eğitilmesi gerektiği sonucuna varıldı.

Pandit ve Neogi (2016), okul öncesi dönemdeki çevresel faktörlerin çocukların yaratıcılığına etkisini, 4-5 yaş yaş grubundan 225 çocukla çalışarak incelemiştir. Hindistan’ın Kalküta eyaletindeki 20 okul öncesi kurumunda yapılan çalışmada yaratıcılığı etkileyen okul faktörleri araştırılmış ve çevrenin farklı koşullarını ölçmek için bir anket geliştirilmiştir. Çocukların yaratıcılığı Baquer Mehdi Testi ile ölçülmüştür. Sonuçta, okul öncesi dönemdeki

çevresel faktörlerin çocukların yaratıcılığında önemli etkisi olduğu ve öğretmen yöntemlerinin yaratıcılığın en önemli belirleyici olduğu bulunmuştur. Ayrıca çocuklara özgür ve yaratıcı ortam sunulduğunda keşfetme özgürlükleriyle özgün ürünler oluşturabildikleri ortaya çıkmıştır.

Kirkham ve Kidd (2015), Steiner, Montessori ve İngiltere Ulusal Eğitim Programı eğitiminin çocukların yaratıcılıkları üzerindeki etkisini incelemiştir. İngiltere Ulusal Eğitim Programı, Steiner ve Montessoti okullarında farklı pedagojiler ve uygulamaların yaratıcılığa olan etkileri, her okuldan 6 yaş grubu 20'şer çocuğa Yaratıcı Düşünme-Resim Üretme Ölçeği kullanılarak belirlenmiştir. Çalışmanın sonucunda, Steiner çocuklarının yaratıcılıkları Montessori ve Ulusal Eğitim Programı çocuklarından daha yüksek çıkmıştır.

Keily (1974), çalışmasında okul öncesi çocukların yaratıcılık yönelimini, yaratıcı davranış ve etkinliklerini, eğer öğretmenler ve öğrenciler birlikte hareket ederse ve öğretmenler çocukların yaratıcı potansiyellerini gözlemlerse ne gibi değişikliklerin olabileceğini araştırmıştır. Kuzey Dakota'da Bismarck'taki dört okul öncesi merkezden 155 çocuğun yaratıcı yetenekleri Anaokulunda Öğrenmenin Değerlendirilmesi, Uygun ve Uygun Olmayan Davranış Testi ve Yaratıcı Faaliyetler Kontrol Listesi (öğretmen ve veli eğitimi için) ile ölçüldü. Veriler, 15 haftalık yaratıcılık dersi alan öğretmen ve üniversite öğrencileri tarafından toplandı. Araştırmanın genel sonuçları şunlardı: (1) bilişsel, duyuşsal ve psikomotor yönleri de dahil olmak üzere, üç araçla çalışan öğretmenler ve öğrenciler, çocuğun toplam eğitiminden haberdar olabilir; (2) Yaratıcı Faaliyetler Kontrol Listesi, küçük çocukların yaratıcılığını ölçmek için geçerli bir belgedir; ve (3) kontrol listesi hem öğretmenleri hem de ebeveynleri yaratıcılığın önemini ve onu çocuklarda teşvik etmenin araçlarından biri olarak uyarma konusunda değerlidir.

Sınıf yönetimi ile ilgili araştırmalar. Vitiello, Boorena, Downera, Williforda (2012), okul öncesi dönem çocuklarının sınıf içindeki davranışlarını etkileyen değişkenleri incelemiştir. Farklı sosyoekonomik düzeylerden 3-6 yaş arasında 283 çocuk seçilerek her çocuk bir gün gözlenmiş ve birkaç kez puanlanmıştır. Çalışma sonunda çocukların gün içinde etkinlikleri katılımlarının farklılaştığı görölmüştür. Çocuklara seçme şansı verilen etkinliklerde akranlarıyla olumlu etkileşimler gösterdikleri tespit edilmiştir. Çocukların yaş ve gelişimleri dikkate alınan etkinliklerde olumlu öğretmen-ocuk iletişimi oluşmuştur. Sınıfın fiziksel özellikleri ve çocukların bireysel özellikleri, sınıftaki etkinliklere katılımı etkilediği görölmüştür.

Hill, Yinger ve Robins (1983), okul öncesi öğretmenlerin planlamada hangi stratejileri kullandıklarını ve planlama süreçlerini araştırmıştır. Üniversitenin gözlem anaokulunda öğretmenlerden gözlem ve görüşmeler ile veriler toplanmıştır. Sonuç olarak öğretmenlerin materyalleri, sınıf özelliklerini, öğrencilerin bireysel farklılıklarını, hedefleri, aile katılımını ve sınıf yönetimini farklı seviyelerde önemsemişi görölmüştür. Öğretmenlerin plan yaparken öncelikle çocukların bireysel özelliklerini ve materyalleri dikkate aldığı bulunmuştur. Görüşmeler sonucunda ise okul yönetimi ve öğretmenlerin işbirliği kurarak yaptığı planların özel gereksinimi olan çocuklar için de yararlı olduğuna ulaşılmıştır.

Mashburn ve arkadaşları (2008), Pianta, La Paro ve Hamre (2008)'nın geliştirmiş oldukları Classroom Assessment Scoring System gözlem aracını kullanarak öğretmen ve öğrenci iletişimini incelemiş ve araştırma sonucunda iletişimin kalitesinin arttıķa çocukların okul başarılarının arttığı ve sorun davranışların azaldığı sonucuna ulaşmışlardır.

Carlson, Tired, Bender ve Benson (2011), ‘‘Incredible Years Teacher Classroom Management’’ grup eğitimine katılan okul öncesi öğretmenlerin sınıf yönetimi farkındalıkları üzerinde çalışmıştır. Michagen bölgesinden 24 öğretmen, 8 oturum şeklinde 32 saat eğitim almadan önce ve sonra değerlendirilmiştir. Çalışma sonucunda öğretmenlerin olumlu sınıf

yönetimi farkındalıklarının arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim sonrasında ise çocukları öğrenmeye daha çok motive ettikleri, onlara daha ılımlı yaklaştıkları, çocukların birbirleriyle ve öğretmenleriyle olumlu etkileşimin ve işbirliğinin arttığı belirlenmiştir.

Oyinloye (2010), sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile ilgili farkındalıklarını ve bu farkındalıklarının yapılan faaliyetlere etkisini incelemiştir. Çalışma sonucunda öğretmenler, iyi düzenlenmiş sınıf ortamlarının öğrenme durumlarını olumlu yönde etkilediğini belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler etkili bir sınıf yönetimi sağlamada çeşitli öğretim yöntemleri uyguladıklarını ve çocukların derse aktif olarak dâhil olmalarını sağlamaya çalıştıklarını ve sınıf içi faaliyetlere karşı isteksiz olanları motive ettikleri ifade edilmiştir.

Miller, Gouley, Seifer, Dickstein ve Shields (2004), Head Start sınıflarında karşılaşılan problem davranışların incelenmesi ve sınıftaki problem davranışların bireysel farklılıklar, sosyoekonomik düzey, akranlarla iletişim kurma becerisi ve öğretmenin sınıf yönetimi becerisi ile ilişkisi araştırılmıştır. Çalışmanın sonunda problem davranışların kısa sürede çocukların dörtte birinin yüksek düzeyde problem davranış sergilediği ve buna bireysel farklılıkların, öğretmenin sınıf yönetimi becerisi ve akran çatışmalarının etkili olduğu tespit edilmiştir.

Guo, Justice, Sawyer ve Tomkins (2011) tarafından yapılan bu çalışmada, öğretmen (öğretme deneyimi, öğretmen işbirliği ve öğretmen etkisi algıları) ve sınıf (çocukların katılımı) özellikleri ile öğretmenlerin öz yeterlilikleri arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin öz yeterlilikleri ile çocukların derse katılımları arasında önemli bir etkileşim olduğu saptanmıştır. Öğretmen deneyimi yani mesleki kıdem ile öğretmen öz yeterliliği arasında ise anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Buna ek olarak sadece

ilköğretim sertifikası alan okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterlilikleri anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur.

Yukarıdaki yapılan çalışmalar değerlendirildiğinde okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı düşünme eğilimleri ile sınıf yönetimi becerileri arasında olası ilişkiler söz konusudur. Bu ilişkilerin var olup olmadığının araştırılması ise önemlidir. Bu araştırmada yapılan yöntem bilgileri bir sonraki bölümde sunulmuştur.



Bölüm III

Yöntem

Bu bölümde araştırma modeli, evren-örneklem, veri toplama araçları ve veri analizi ile ilgili bilgiler sunulmuştur.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, ilişkisel tarama modelinde bir araştırmadır. İlişkisel tarama çalışmaları, kişilerin özellikleri, belli konulara ilişkin düşünceleri, tutumları, becerileri gibi birden fazla değişken arasında var olan ilişkilerin ele alındığı araştırmalardır (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2018). Bu tanım doğrultusunda; öğretmenlerin hem yaratıcı düşünme eğilim ve sınıf yönetimi beceri ile kişisel ve kurumsal özellikleri arasındaki ilişkilerin hem de yaratıcı düşünme eğilim ve sınıf yönetimi becerileri arasındaki karşılıklı ilişkilerin incelenmesini amacıyla, yapılan araştırmada ilişkisel tarama modeli benimsenmiştir. İlişkisel tarama deseni, iki ya da daha çok değişken arasında birlikte değişimin varlığı ve derecesini belirlemek amaçlandığından ilişkisel tarama deseni kullanılmıştır.

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evreni, 2018-2019 öğretim yılında, İstanbul Küçükçekmece ilçesindeki MEB'e bağlı resmi 17 bağımsız anaokulu ve 33 anasınıfında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinden oluşmaktadır. Hedef evrende 389 okul öncesi öğretmeni yer almaktadır (<https://kucukcekmece.meb.gov.tr/>). Uygulama öncesi Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler ve Eğitim Bilimleri Etik Kurulu'ndan etik izin alınmıştır. Ardından bu etik onay ile birlikte Küçükçekmece ilçesinde uygulama izni İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınmıştır. Hedef evrendeki okul öncesi öğretmen sayısı göz önüne alınarak, herhangi bir örneklem alınmamış ve İstanbul Küçükçekmece ilçesindeki okul öncesi

öğretmenlerinin tamamına ulaşılmaya çalışılmıştır. Veri toplama sürecinde kullanılan ölçme aracı ise 318 okul öncesi öğretmeni doldurmuştur, fakat 32 ölçme aracı ilgili katılımcıların ölçme aracında yer alan iki ölçekten en az birindeki soruların tümüne aynı cevabı (tüm sorulara en yüksek olan 5 değerinin girilmesi gibi) vermesi nedeniyle veri setinden çıkarılmıştır. Sonuç olarak, ölçme aracı verdikleri yanıtlar veri setine dâhil edilen 286 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmuştur (Tablo 1).

Tablo 1.

Örnekleimde Yer Alan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Özellikleri

Özellik	Alt Gruplar					
	Erkek	Kadın				
Cinsiyet						
f (%)	6 (% 2.1)	280 (% 97.9)				
Öğrenim Durumu	Ön Lisans	Lisans	Lisansüstü*			
f (%)	69 (% 24.1)	201 (% 70.3)	16 (% 5.6)			
Mesleki Kıdem	0-5 yıl	6-10 yıl	11-15 yıl	16-20 yıl	21-25 yıl	26-... yıl
f (%)	165 (% 57.7)	77 (% 26.9)	32 (% 11.2)	8 (% 2.8)	-	4 (% 1.4)
Kurum Türü**	Anaokulu	Anasınıfı				
f (%)	147 (% 51.4)	139 (% 48.6)				
Sınıftaki Öğrenci Sayısı	1-10	11-20	21-...			
f (%)	8 (% 2.8)	182 (% 63.6)	96 (% 33.6)			

* Lisansüstü mezunları arasında 15 yüksek lisans ve 1 doktora eğitimi almış öğretmen bulunmaktadır.

** Kurum türü, bağımsız anaokulları ve diğer okul türleri içindeki anasınıflarını vurgulamaktadır.

Veri Toplama Aracı

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak, Kişisel Bilgiler Formu, Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği (MYDEÖ) ve Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Sınıf Yönetimi Ölçeği (OÖÖİSYÖ) bir araya getirilerek oluşturulan ölçme aracı kullanılmıştır. Kişisel bilgiler formunda, ölçme aracını yanıtlayan okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyet, yaş, medeni durum, öğrenim durumu, mesleki kıdem, kurum türü, istihdam türü, görev yaptığı sınıf yaş grubu ve sınıflarındaki öğrenci sayılarına ilişkin bilgiler sorulmuştur. MYDEÖ ve OÖÖİSYÖ soruları ise bu ölçeklerin orijinal hali ile kullanılmıştır.

Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği (MYDEÖ) Özgenel ve Çetin (2017) tarafından geliştirilmiştir. 5’li Likert düzenindeki ölçekte yer alan maddeler 1=Hiçbir zaman;

2=Nadiren; 3=Ara Sıra; 4=Genellikle ve 5=Her zaman şeklinde verilen seçeneklere göre cevaplanmaktadır. Bu ölçek, toplam 25 maddeden oluşmakta olup, toplam varyansın % 55.904'ünü açıklamaktadır. Ölçekte altı alt boyut yer almakta olup, bu alt boyutlar Öz Disiplin (faktör yükleri .491-.751 arasında olan 5 madde), Yenilik Arama (faktör yükleri .429-.731 arasında olan 8 madde), Cesaret (faktör yükleri .587-.746 arasında olan 4 madde), Merak (faktör yükleri .606-.799 arasında olan 3 madde), Şüphe Etme (faktör yükleri .734 ve .762 olan 2 madde) ve Esneklik (faktör yükleri .595-.791 arasında olan 3 madde) şeklinde isimlendirilmiştir. 25 maddenin MYDEÖ içerisinde dağılımları ekler bölümünde ayrıca verilmiştir. MYDEÖ içerisindeki 25 maddeden 1, 6, 7, 15 ve 23 nolu maddeler Öz Disiplin boyutunu, 2, 5, 8, 12, 17, 19, 22 ve 24 nolu maddeler Yenilik Arama boyutunu, 9, 11, 14 ve 25 nolu maddeler Cesaret boyutunu, 3, 10 ve 21 nolu maddeler Merak boyutunu, 4 ve 16 nolu maddeler Şüphe Etme boyutunu ve 13, 18 ve 20 nolu maddeler Esneklik boyutunu oluşturmaktadır. Bu ölçekteki 25 madde arasında ters puanlanan madde bulunmamaktadır. Özgenel ve Çetin (2017) tarafından MYDEÖ'nin güvenilirliği $\alpha=.87$ olarak hesaplanmışken, alt boyutlar için: Öz Disiplin – $\alpha=.69$; Yenilik Arama – $\alpha=.83$; Cesaret – $\alpha=.72$; Merak – $\alpha=.67$; Şüphe Etme – $\alpha=.72$; Esneklik – $\alpha=.63$ şeklinde belirtilmiştir. Bu araştırmada ise MYDEÖ'nin güvenilirliği $\alpha=.91$ ve alt boyutlar için: Öz Disiplin – $\alpha=.73$; Yenilik Arama – $\alpha=.84$; Cesaret – $\alpha=.63$; Merak – $\alpha=.55$; Şüphe Etme – $\alpha=.58$; Esneklik – $\alpha=.66$ olarak bulunmuştur.

Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Sınıf Yönetimi Ölçeği (OÖÖİSYÖ) Uyanık-Balat, Bilgin ve Sezer (2011) tarafından geliştirilmiştir. 5'li Likert düzenindeki ölçekte yer alan maddeler 1=Katılmıyorum $\leftarrow \rightarrow$ 5=Katılıyorum şeklinde verilen aralığa uygun olarak cevaplanmaktadır. Bu ölçek, toplam 35 maddeden oluşmakta olup, toplam varyansın % 48.3'ünü açıklamaktadır. Ölçekte beş alt boyut yer almakta olup, bu alt boyutlar Zaman Yönetimi ve Demokratik Ortam (faktör yükleri .456-.735 arasında olan 16 madde),

Etkinlikleri Planlamada Yeterlik (faktör yükleri .477-.665 arasında olan 8 madde), Fiziksel Çevrenin Düzenlenmesi (faktör yükleri .619-.732 arasında olan 4 madde), Öğretmenin Kişisel Yeterliliği (faktör yükleri .567-.696 arasında olan 3 madde) ve Sorun Davranışların Yönetimi (faktör yükleri .481-.713 arasında olan 4 madde) şeklinde isimlendirilmiştir. 35 maddenin OÖÖİSYÖ içerisinde dağılımları ekler bölümünde ayrıca verilmiştir. OÖÖİSYÖ içerisindeki 35 maddeden 1, 3, 6, 8, 10, 12, 15, 17, 19, 21, 24, 26, 28, 30, 32 ve 34 nolu maddeler Zaman Yönetimi ve Demokratik Ortam boyutunu, 4, 9, 13, 18, 22, 27, 31 ve 35 nolu maddeler Etkinlik Planlamada Yeterlik boyutunu, 2, 7, 11 ve 16 nolu maddeler Fiziksel Çevrenin Düzenlenmesi boyutunu, 20, 25 ve 29 nolu maddeler Öğretmen Kişisel Yeterliliği boyutunu ve 5, 14, 23 ve 33 nolu maddeler Sorun Davranışların Yönetimi boyutunu oluşturmaktadır. Bu ölçekteki 35 madde arasında ters puanlanan iki madde bulunmakta olup, bu maddeler Sorun Davranışların Yönetimi alt boyutunda yer alan 14. ve 23. maddelerdir. Uyanık-Balat ve diğerleri (2011) tarafından OÖÖİSYÖ'nin güvenilirliği $\alpha=.91$ olarak hesaplanmışken, alt boyutlar için: Zaman Yönetimi ve Demokratik Ortam – $\alpha=.90$; Etkinlikleri Planlamada Yeterlik – $\alpha=.82$; Fiziksel Çevrenin Düzenlenmesi – $\alpha=.79$; Öğretmenin Kişisel Yeterliliği – $\alpha=.72$; Sorun Davranışların Yönetimi – $\alpha=.50$ şeklinde belirtilmiştir. Bu araştırmada ise OÖÖİSYÖ'nin güvenilirliği $\alpha=.85$ ve alt boyutlar için: Zaman Yönetimi ve Demokratik Ortam – $\alpha=.86$; Etkinlikleri Planlamada Yeterlik – $\alpha=.70$; Fiziksel Çevrenin Düzenlenmesi – $\alpha=.59$; Öğretmenin Kişisel Yeterliliği – $\alpha=.65$; Sorun Davranışların Yönetimi – $\alpha=.51$ olarak bulunmuştur.

Verilerin Analizi

Araştırmada veriler, katılımcıların kişisel bilgilerine ilişkin sorulardan ve toplam 60 madde içeren iki ölçekten oluşan ölçme aracının okul öncesi öğretmenlerine uygulanması ile toplanmıştır. Hedef evrendeki okul öncesi öğretmen sayısının sınırlı olması nedeniyle, ölçme aracı öğretmenlere yalnızca bir kez uygulanabilmiştir. Ölçme aracı uygulaması, araştırmacı

tarafından İstanbul Küçükçekmece ilçesindeki MEB'na bağlı resmi bağımsız anaokulları ve diğer okullar bünyesindeki anasınıfları ziyaret edilip öğretmenlere gerekli açıklama yüz yüze yapıldıktan sonra gerçekleştirilmiştir. Ölçme aracı yoluyla toplanan verilerde, MYDEÖ'nden aldıkları puanların yüksekliği öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimlerinin fazla olduğunu gösterirken, OÖÖİSYÖ'nden aldıkları puanların yüksekliği öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin düzeyini göstermektedir.

Veriler üzerinde yapılan analizler SPSS Programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Toplanan veriler üzerinde ilk olarak, MYDEÖ ve/veya OÖÖİSYÖ'nde yer alan maddelere verilen cevaplar ilgili ölçeğe ait genel standart sapmalar üzerinden incelenmiş ve iki ölçekten en az birindeki maddelerin tümüne aynı cevabı veren (s.s.=0 olan) 32 katılımcıya ait veriler veri setinden çıkarılmıştır. Ardından, OÖÖİSYÖ içerisindeki iki madde (14. ve 23. maddeler) ters puanlanmıştır. Ölçme aracında yer alan MYDEÖ ve OÖÖİSYÖ ile bu ölçeklerin alt boyutlarına ait yukarıda verilen güvenilirlik katsayıları ise Cronbach Alpha (α) İç Tutarlık Hesaplama Tekniği kullanılarak belirlenmiştir. Sonraki aşamada, öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri ve ilgili alt boyutlara ait ortalama puanlar (1=Hiçbir Zaman, 2=Nadiren, 3=Ara ara, 4=Genellikle 5=Her Zaman temel alınarak) her katılımcı için hesaplanmıştır. Benzer şekilde, öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ve ilgili alt boyutlara ilişkin beceri düzeyleri (1=Katılmıyorum, 2=Kısmen Katılıyorum, 3=Kararsızım, 4=Kısmen Katılıyorum, 5=Katılıyorum temel alınarak) her bir katılımcı için belirlenmiştir.

Araştırma sorularına yönelik analizler ise, gerekli ön şartlara (varsa) uygunluk kontrolleri yapılarak uygun analiz tekniklerine karar verilmesi sonrası yapılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerin genel olarak yaratıcı düşünme eğilim düzeyi (birinci araştırma sorusu) ve genel olarak sınıf yönetimi beceri düzeyi (üçüncü araştırma sorusu) betimsel analizler (ortalama ve standart sapma) kullanılarak belirlenmiştir. Düzeylerin karşılık geldiği aralıklar

ise 1-5 arası puan sistemine göre belirlenerek ilgili tabloların (Tablo 2 ve Tablo 7) altında verilmiştir.

Katılımcıların kişisel ve kurumsal özelliklerine göre yaratıcı düşünme eğilimlerindeki ve sınıf yönetimi becerilerindeki değişimler (ikinci ve dördüncü araştırma soruları) ise farka dayalı analizler ile incelenmiştir. Farka dayalı analizlerin türüne karar verebilmek için öncelikle ölçek maddelerinin kişisel veya kurumsal özellik alt gruplarında en az 20 katılımcının bulunup bulunmadığına bakılmıştır. Her bir alt grubunda en az 20 katılımcının bulunmadığı kişisel ve kurumsal özellikler öğrenim durumu, mesleki kıdem (21-25 yıl arası katılımcı olmadığından alt gruplar arasında tutarlı bir birleştirme yapılamamıştır) ve sınıftaki öğrenci sayısı değişkenleridir. Bu üç değişkenin, okul öncesi öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri ve sınıf yönetimi becerileri üzerinde anlamlı farklılıklar oluşturup oluşturmadığı, ilgili değişkenin alt gruplarından en az birinde normal dağılım arama alt sınırı olan 20'den az veri girdisi olması nedeniyle (Büyüköztürk, 2018), non-parametrik testler ile incelenmiştir. Bu değişkenlerin her birinde ikiden fazla alt grup bulunduğundan non-parametrik testlerden Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır.

Her bir alt grubunda en az 20 katılımcının bulunduğu kurumsal özellik olan Kurum Türü için, katılımcılar tarafından maddelere verilen cevapların normal dağılım gösterip göstermediklerine Kolmogorov-Smirnov testi uygulanarak bakılmıştır (Can, 2014). Kolmogorov-Smirnov testi ile .05 düzeyinde, hem öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimlerine (anaokulu için $Z=2.809$; $p<.05$ – anasınıfı için $Z=2.714$; $p<.05$) hem de sınıf yönetimi becerilerine (anaokulu için $Z=1.949$; $p<.05$ – anasınıfı için $Z=1.992$; $p<.05$) ilişkin verilerin dağılımı anaokulu ve anasınıfı alt gruplarında anlamlı sonuç ürettiğinden normal dağılmadığı belirlenmiştir. Bu nedenle, Kurum Türü değişkenine bağlı öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri ve sınıf yönetimi becerilerindeki farklılaşmalar non-parametrik testlerden

Mann-Whitney U testi (iki alt grup olduğundan) kullanılarak incelenmiştir. Yapılan farka dayalı tüm analizlerde .05 anlamlılık düzeyi temel alınmıştır.

Okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı düşünme eğilimleri ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkiler (beşinci ve son araştırma sorusu) ise Korelasyon Analizi ile incelenmiş ve ilişki katsayılarının belirlenmesinde Spearman's RHO testi kullanılmıştır. Elde edilen korelasyon katsayıları .01 anlamlılık düzeyi temel alınarak değerlendirilmiştir. Diğer taraftan, OÖÖİSYÖ'ndeki alt boyutların kendi arasındaki ilişkilerinin bir bölümü .05 anlamlılık düzeyi üzerinden verilmiştir.



Bölüm IV

Bulgular

Bu bölümde, okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı düşünme eğilimleri ve sınıf yönetimi becerilerine ilişkin bulgular yer almaktadır. Betimsel ve farka dayalı analizler ile ilişkiel incelemeye dair bulgular, araştırma soruları ile paralel şekilde aşağıda sunulmuştur.

Araştırmanın ilk soru, “Okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı düşünme eğilimleri ne düzeydedir?” şeklindedir. Bu soruya yönelik yapılan betimsel analize ait bulgular Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2.

Okul Öncesi Öğretmenlerin Yaratıcı Düşünme Eğilimleri

Değişken	n	Min.	Max.	\bar{X} *	s.s.
Öz Disiplin	286	2.00	5.00	4.18	.57
Yenilik Arama	286	3.00	5.00	4.41	.47
Cesaret	286	2.00	5.00	4.08	.57
Merak	286	2.67	5.00	4.55	.46
Şüphe Etme	286	2.50	5.00	4.38	.56
Esneklik	286	2.33	5.00	4.43	.50
Yaratıcı Düşünme	286	2.96	4.96	4.33	.42

* 1.00-1.80=Hiçbir zaman; 1.81-2.60=Nadiren; 2.61-3.40=Ara sıra; 3.41-4.20=Genellikle; 4.21-5.00=Her zaman

Tablo 2’deki bulgulara göre, okul öncesi öğretmenlerinin Yaratıcı Düşünme eğilimleri “Her zaman” düzeyindedir (\bar{X} =4.33; s.s.=.42). Benzer şekilde, Yenilik Arama (\bar{X} =4.41; s.s.=.47), Merak (\bar{X} =4.55; s.s.=.46), Şüphe Etme (\bar{X} =4.38; s.s.=.56) ve Esneklik (\bar{X} =4.43; s.s.=.50) boyutlarındaki eğilimleri de “Her zaman” düzeyindedir. Diğer taraftan, öğretmenlerin Öz Disiplin (\bar{X} =4.18; s.s.=.57) ve Cesaret (\bar{X} =4.08; s.s.=.57) boyutlarındaki eğilimleri ise “Genellikle” düzeyindedir.

“Okul öncesi öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri, öğretmenlerin;

- mesleki kıdemlerine,
- öğrenim durumlarına,
- sınıflarındaki öğrenci sayılarına ve

d. görev yaptıkları kurumların türüne göre anlamlı farklılık göstermekte midir?" şeklindeki ikinci araştırma sorusuna dair yapılan farka dayalı analizler aşağıda sırasıyla Tablo 3, 4, 5 ve 6'da özetlenmiştir.

Tablo 3.

Okul Öncesi Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Yaratıcı Düşünme Eğilimleri

Değişken	Kıdem	n	\bar{X}	S.S.	$\bar{X}_{Sıra}$	χ^2	s.d.	p
Öz Disiplin	1. 0-5 yıl	165	4.12	.59	135.17	13.960	4	.01*
	2. 6-10 yıl	77	4.22	.53	149.05			
	3. 11-15 yıl	32	4.19	.47	142.69			
	4. 16-20 yıl	8	4.65	.38	216.13			
	5. 21-25 yıl	-	-	-	-			
	6. 26-... yıl	4	4.80	.28	241.38			
Yenilik Arama	1. 0-5 yıl	165	4.38	.48	138.92	6.318	4	.18
	2. 6-10 yıl	77	4.43	.45	146.71			
	3. 11-15 yıl	32	4.39	.46	139.44			
	4. 16-20 yıl	8	4.63	.38	183.69			
	5. 21-25 yıl	-	-	-	-			
	6. 26-... yıl	4	4.81	.30	222.75			
Cesaret	1. 0-5 yıl	165	4.02	.59	134.22	10.739	4	.03*
	2. 6-10 yıl	77	4.14	.57	152.58			
	3. 11-15 yıl	32	4.13	.39	145.17			
	4. 16-20 yıl	8	4.50	.53	201.94			
	5. 21-25 yıl	-	-	-	-			
	6. 26-... yıl	4	4.63	.60	221.13			
Merak	1. 0-5 yıl	165	4.57	.46	146.14	2.777	4	.60
	2. 6-10 yıl	77	4.55	.40	139.16			
	3. 11-15 yıl	32	4.48	.52	133.31			
	4. 16-20 yıl	8	4.50	.62	144.50			
	5. 21-25 yıl	-	-	-	-			
	6. 26-... yıl	4	4.83	.33	197.63			
Şüphe Etme	1. 0-5 yıl	165	4.39	.57	144.02	5.730	4	.22
	2. 6-10 yıl	77	4.40	.52	142.56			
	3. 11-15 yıl	32	4.27	.60	127.33			
	4. 16-20 yıl	8	4.56	.50	169.13			
	5. 21-25 yıl	-	-	-	-			
	6. 26-... yıl	4	4.88	.25	218.38			
Esneklik	1. 0-5 yıl	165	4.39	.52	138.38	6.421	4	.17
	2. 6-10 yıl	77	4.44	.48	144.71			
	3. 11-15 yıl	32	4.46	.45	146.58			
	4. 16-20 yıl	8	4.71	.33	190.13			
	5. 21-25 yıl	-	-	-	-			
	6. 26-... yıl	4	4.83	.19	213.75			
Yaratıcı Düşünme	1. 0-5 yıl	165	4.29	.43	137.09	10.517	4	.03*
	2. 6-10 yıl	77	4.35	.40	147.85			
	3. 11-15 yıl	32	4.32	.39	139.88			
	4. 16-20 yıl	8	4.60	.32	199.38			
	5. 21-25 yıl	-	-	-	-			
	6. 26-... yıl	4	4.79	.29	241.25			

* p<.05

Tablo 3'e göre, okul öncesi öğretmenlerin Yaratıcı Düşünme eğilimlerinde öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılık vardır ($\chi^2=10.517$; $p<.05$) ve bu farklılık genel olarak kıdemi fazla olan öğretmenler lehine (26-... yıl kıdem için: $\bar{X}_{Sıra}=241.25$; $\bar{X}=4.79$; s.s.=.29) görünmektedir. Ayrıca, öğretmenlerin Öz Disiplin ($\chi^2=13.960$; $p<.05$) ve Cesaret ($\chi^2=10.739$; $p<.05$) boyutlarındaki eğilimlerinde de kıdemlerine göre anlamlı farklılıklar bulunmaktadır ve bu farklılıklar yine kıdemi fazla olan öğretmenler lehinedir (Öz Disiplin boyutunda \rightarrow 26-... yıl kıdem için: $\bar{X}_{Sıra}=241.38$; $\bar{X}=4.80$; s.s.=.28 – Cesaret boyutunda \rightarrow 26-... yıl kıdem için: $\bar{X}_{Sıra}=221.13$; $\bar{X}=4.63$; s.s.=.60).

Tablo 4.

Okul Öncesi Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Yaratıcı Düşünme Eğilimleri

Değişken	Öğrenim Durumu	n	\bar{X}	s.s.	$\bar{X}_{Sıra}$	χ^2	s.d.	p
Öz Disiplin	1. Ön lisans	69	4.34	.47	163.45	6.163	2	.05*
	2. Lisans	201	4.12	.59	135.74			
	3. Lisansüstü	16	4.24	.54	154.94			
Yenilik Arama	1. Ön lisans	69	4.45	.45	150.57	7.610	2	.02*
	2. Lisans	201	4.37	.47	137.10			
	3. Lisansüstü	16	4.67	.40	193.44			
Cesaret	1. Ön lisans	69	4.22	.48	162.36	8.578	2	.01*
	2. Lisans	201	4.02	.59	134.46			
	3. Lisansüstü	16	4.27	.65	175.72			
Merak	1. Ön lisans	69	4.57	.41	142.51	.785	2	.68
	2. Lisans	201	4.54	.48	142.48			
	3. Lisansüstü	16	4.67	.37	160.66			
Şüphe Etme	1. Ön lisans	69	4.33	.55	133.90	2.129	2	.35
	2. Lisans	201	4.40	.58	145.19			
	3. Lisansüstü	16	4.50	.61	163.66			
Esneklik	1. Ön lisans	69	4.52	.45	158.54	7.500	2	.02*
	2. Lisans	201	4.38	.51	135.49			
	3. Lisansüstü	16	4.60	.55	179.22			
Yaratıcı Düşünme	1. Ön lisans	69	4.40	.37	157.09	6.966	2	.03*
	2. Lisans	201	4.29	.43	135.82			
	3. Lisansüstü	16	4.50	.41	181.41			

* $p<.05$

Tablo 4'teki bulgulara göre, okul öncesi öğretmenlerin Yaratıcı Düşünme eğilimlerinde öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre anlamlı farklılık vardır ($\chi^2=6.966$; $p<.05$) ve bu farklılık genel olarak lisansüstü eğitim almış olan öğretmenler lehine (Lisansüstü için: $\bar{X}_{Sıra}=181.41$; $\bar{X}=4.50$; s.s.=.41) görünmektedir. Yaratıcı Düşünme alt boyutları arasında,

öğretmenlerin Öz Disiplin boyutundaki eğilimlerinde öğrenim durumlarına göre anlamlı farklılık bulunmakta ($\chi^2=6.163$; $p<.05$) ve bu farklılık genel olarak ön lisans mezunu öğretmenler lehinedir (Ön lisans için: $\bar{X}_{Sıra}=163.45$; $\bar{X}=4.34$; s.s.=.47). Öğretmenlerin Yenilik Arama boyutundaki eğilimlerinde de öğrenim durumlarına göre anlamlı farklılık bulunmakta ($\chi^2=7.610$; $p<.05$) ve bu farklılık genel olarak lisansüstü mezunu öğretmenler lehinedir (Lisansüstü için: $\bar{X}_{Sıra}=193.44$; $\bar{X}=4.67$; s.s.=.40). Öğretmenlerin Cesaret boyutundaki eğilimlerine bakıldığında, öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre anlamlı farklılıklar bulunduğu ($\chi^2=8.578$; $p<.05$); bu farklıların ön lisans ve lisans mezunu öğretmenler arasında ön lisans mezunu öğretmenler (Ön lisans için: $\bar{X}_{Sıra}=162.36$; $\bar{X}=4.22$; s.s.=.48) ile lisans ve lisansüstü mezunu öğretmenler arasında lisansüstü öğretmenler (Lisansüstü için: $\bar{X}_{Sıra}=175.72$; $\bar{X}=4.27$; s.s.=.65) lehine olduğu görülmektedir. Ayrıca, öğretmenlerin Esneklik boyutundaki eğilimlerinde de öğrenim durumlarına göre anlamlı farklılıklar bulunmaktadır ($\chi^2=7.500$; $p\leq,05$) ve bu farklılar ön lisans ve lisans mezunu öğretmenler arasında ön lisans mezunu öğretmenler (Ön lisans için: $\bar{X}_{Sıra}=158.54$; $\bar{X}=4.52$; s.s.=.45) ile lisans ve lisansüstü mezunu öğretmenler arasında lisansüstü öğretmenler (Lisansüstü için: $\bar{X}_{Sıra}=179.22$; $\bar{X}=4.60$; s.s.=.55) lehinedir.

Tablo 5.

Okul Öncesi Öğretmenlerin Sınıflarındaki Öğrenci Sayılarına Göre Yaratıcı Düşünme Eğilimleri

Değişken	Sınıftaki Öğrenci Sayıları	n	\bar{X}	S.S.	$\bar{X}_{Sıra}$	χ^2	s.d.	p
Öz Disiplin	1. 1-10 öğrenci	8	4.58	.43	202.25	9.162	2	.01*
	2. 11-20 öğrenci	182	4.12	.56	133.84			
	3. 20-... öğrenci	96	4.26	.57	156.93			
Yenilik Arama	1. 1-10 öğrenci	8	4.78	.32	215.63	10.036	2	.01*
	2. 11-20 öğrenci	182	4.36	.46	134.51			
	3. 20-... öğrenci	96	4.46	.46	154.54			
Cesaret	1. 1-10 öğrenci	8	4.38	.53	183.38	6.747	2	.03*
	2. 11-20 öğrenci	182	4.02	.55	134.54			
	3. 20-... öğrenci	96	4.17	.59	157.17			
Merak	1. 1-10 öğrenci	8	4.79	.31	186.69	6.795	2	.03*
	2. 11-20 öğrenci	182	4.52	.43	134.99			
	3. 20-... öğrenci	96	4.60	.51	156.03			
Şüphe Etme	1. 1-10 öğrenci	8	4.81	.37	208.44	5.773	2	.06
	2. 11-20 öğrenci	182	4.37	.54	139.82			
	3. 20-... öğrenci	96	4.39	.59	145.06			
Esneklik	1. 1-10 öğrenci	8	4.71	.33	190.13	5.460	2	.07
	2. 11-20 öğrenci	182	4.39	.50	136.36			
	3. 20-... öğrenci	96	4.48	.51	153.15			
Yaratıcı Düşünme	1. 1-10 öğrenci	8	4.67	.27	216.83	12.313	2	.00*
	2. 11-20 öğrenci	182	4.28	.40	132.67			
	3. 20-... öğrenci	96	4.39	.44	157.93			

* p<.05

Tablo 5'e göre, okul öncesi öğretmenlerin Yaratıcı Düşünme eğilimlerinde öğretmenlerin görev yaptığı sınıflarındaki öğrenci sayılarına göre anlamlı farklılık vardır ($\chi^2=12.313$; $p<.05$) ve bu farklılık genel olarak sınıflarında 1-10 arasında öğrenci bulunan öğretmenler lehinedir (1-10 öğrenci için: $\bar{X}_{Sıra}=216.83$; $\bar{X}=4.67$; s.s.=.27). Benzer şekilde, öğretmenlerin Öz Disiplin ($\chi^2=9.162$; $p<.05$), Yenilik Arama ($\chi^2=10.036$; $p<.05$), Cesaret ($\chi^2=6.747$; $p<.05$) ve Merak ($\chi^2=6.795$; $p<.05$) boyutlarındaki eğilimlerinde sınıflarındaki öğrenci sayılarına göre anlamlı farklılıklar bulunmakta olup; bu farklılıklar genel olarak sınıflarında 1-10 arasında öğrenci bulunan öğretmenler lehinedir (Öz Disiplin boyutunda → 1-10 öğrenci için: $\bar{X}_{Sıra}=202.25$; $\bar{X}=4.58$; s.s.=.43 – Yenilik Arama boyutunda → 1-10 öğrenci için: $\bar{X}_{Sıra}=215.63$; $\bar{X}=4.78$; s.s.=.32 – Cesaret boyutunda → 1-10 öğrenci için: $\bar{X}_{Sıra}=183.38$; $\bar{X}=4.38$; s.s.=.53 – Merak boyutunda → 1-10 öğrenci için: $\bar{X}_{Sıra}=186.69$; $\bar{X}=4.79$; s.s.=.31).

Tablo 6.

Okul Öncesi Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Kurum Türüne Göre Yaratıcı Düşünme Eğilimleri

Değişken	Kurum Türü	n	\bar{X}	s.s.	\bar{X} Sıra	Mann-Whitney U	Z	p
<i>Öz Disiplin</i>	1. Anaokulu	147	4.17	.58	142.66	10092.500	-.178	.86
	2. Anasınıfı	139	4.19	.55	144.39			
<i>Yenilik Arama</i>	1. Anaokulu	147	4.42	.48	147.59	9615.000	-.864	.39
	2. Anasınıfı	139	4.39	.45	139.17			
<i>Cesaret</i>	1. Anaokulu	147	4.03	.60	136.51	9189.000	-1.484	.14
	2. Anasınıfı	139	4.14	.53	150.89			
<i>Merak</i>	1. Anaokulu	147	4.51	.50	138.69	9510.000	-1.049	.29
	2. Anasınıfı	139	4.60	.40	148.58			
<i>Şüphe Etme</i>	1. Anaokulu	147	4.35	.56	137.43	9324.500	-1.328	.18
	2. Anasınıfı	139	4.43	.55	149.92			
<i>Esneklik</i>	1. Anaokulu	147	4.42	.54	145.79	9879.500	-.494	.62
	2. Anasınıfı	139	4.43	.46	141.08			
<i>Yaratıcı Düşünme</i>	1. Anaokulu	147	4.32	.45	143.20	10172.500	-.063	.95
	2. Anasınıfı	139	4.34	.39	143.82			

* p<.05

Tablo 6'daki bulgulara göre, okul öncesi öğretmenlerin Yaratıcı Düşünme eğilimlerinde öğretmenlerin görev yaptığı kurum türüne (bağımsız anaokulu veya diğer okul bünyesindeki anasınıfı) göre anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($Z=-.063$; $p>.05$). Aynı şekilde, öğretmenlerin Yaratıcı Düşünme alt boyutlarındaki eğilimlerinde de öğretmenlerin görev yaptığı kurum türüne göre anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($Z=-1.484 - -.494$; $p>.05$).

Araştırmanın üçüncü soru, "Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ne düzeydedir?" şeklindedir. Bu soruya yönelik yapılan betimsel analize ait bulgular Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7.

Okul Öncesi Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri

Değişken	n	Min.	Max.	\bar{X}*	s.s.
<i>Zaman Yönetimi ve Demokratik Ortam</i>	286	3.75	5.00	4.66	.32
<i>Etkinlikleri Planlamada Yeterlik</i>	286	2.25	5.00	4.25	.49
<i>Fiziksel Çevrenin Düzenlenmesi</i>	286	2.00	5.00	4.19	.67
<i>Öğretmenin Kişisel Yeterliliği</i>	286	2.33	5.00	4.26	.61
<i>Sorun Davranışların Yönetimi</i>	286	2.00	5.00	3.51	.47
<i>Sınıf Yönetimi Becerileri</i>	286	3.34	4.89	4.35	.31

* 1.00-1.80=Çok düşük; 1.81-2.60=Düşük; 2.61-3.40=Yarı yarıya; 3.41-4.20=Yüksek; 4.21-5.00=Çok yüksek (Cevaplar 1: Katılmıyorum \leftarrow \rightarrow 5: Katılıyorum arasındadır; bu nedenle. düzeyler yeniden isimlendirilmiştir).

Tablo 7’deki bulgulara göre, okul öncesi öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri “Çok yüksek” düzeydedir (\bar{X} =4.35; s.s.=.31). Benzer şekilde, öğretmenlerin Zaman Yönetimi ve Demokratik Ortam (\bar{X} =4.66; s.s.=.32), Etkinlikleri Planlamada Yeterlik (\bar{X} =4.25; s.s.=.49) ve Öğretmenin Kişisel Yeterliliği (\bar{X} =4.26; s.s.=.61) boyutlarındaki becerileri de “Çok yüksek” düzeyindedir. Diğer taraftan, öğretmenlerin Fiziksel Çevrenin Düzenlenmesi (\bar{X} =4.19; s.s.=.67) ve Sorun Davranışların Yönetimi (\bar{X} =3.51; s.s.=.47) boyutlarındaki becerileri ise “Yüksek” düzeydedir.

“Okul öncesi öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri, öğretmenlerin;

a. mesleki kıdemlerine,

b. öğrenim durumlarına,

c. sınıflarındaki öğrenci sayılarına ve

d. görev yaptıkları kurumların türüne göre anlamlı farklılık göstermekte midir?”

şeklindeki dördüncü araştırma sorusuna dair yapılan farka dayalı analizler aşağıda sırasıyla

Tablo 8, 9, 10 ve 11’de özetlenmiştir.

Tablo 8.

Okul Öncesi Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Sınıf Yönetimi Becerileri

Değişken	Kıdem	n	\bar{X}	s.s.	$\bar{X}_{Sıra}$	χ^2	s.d.	p
<i>Zaman Yönetimi ve Demokratik Ortam</i>	1. 0-5 yıl	165	4.66	.33	143.53	8.963	4	.06
	2. 6-10 yıl	77	4.65	.33	141.81			
	3. 11-15 yıl	32	4.62	.29	125.19			
	4. 16-20 yıl	8	4.80	.26	184.88			
	5. 21-25 yıl	-	-	-	-			
	6. 26-... yıl	4	4.95	.09	238.50			
<i>Etkinlikleri Planlamada Yeterlik</i>	1. 0-5 yıl	165	4.24	.52	143.03	8.586	4	.07
	2. 6-10 yıl	77	4.29	.47	149.85			
	3. 11-15 yıl	32	4.12	.37	115.92			
	4. 16-20 yıl	8	4.31	.66	160.13			
	5. 21-25 yıl	-	-	-	-			
	6. 26-... yıl	4	4.72	.26	228.13			
<i>Fiziksel Çevrenin Düzenlenmesi</i>	1. 0-5 yıl	165	4.16	.69	140.64	12.901	4	.01*
	2. 6-10 yıl	77	4.30	.59	155.53			
	3. 11-15 yıl	32	3.92	.69	111.42			
	4. 16-20 yıl	8	4.41	.50	167.25			
	5. 21-25 yıl	-	-	-	-			
	6. 26-... yıl	4	4.88	.25	239.25			
<i>Öğretmenin Kişisel Yeterliliği</i>	1. 0-5 yıl	165	4.24	.65	142.59	8.334	4	.08
	2. 6-10 yıl	77	4.27	.57	144.60			
	3. 11-15 yıl	32	4.17	.51	125.66			
	4. 16-20 yıl	8	4.50	.50	175.00			
	5. 21-25 yıl	-	-	-	-			
	6. 26-... yıl	4	4.92	.17	239.50			
<i>Sorun Davranışların Yönetimi</i>	1. 0-5 yıl	165	3.55	.46	149.12	5.577	4	.23
	2. 6-10 yıl	77	3.41	.48	127.56			
	3. 11-15 yıl	32	3.63	.45	159.39			
	4. 16-20 yıl	8	3.47	.45	131.13			
	5. 21-25 yıl	-	-	-	116.13			
	6. 26-... yıl	4	3.38	.32	-			
<i>Sınıf Yönetimi Becerileri</i>	1. 0-5 yıl	165	4.34	.32	143.43	12.208	4	.02*
	2. 6-10 yıl	77	4.35	.32	145.78			
	3. 11-15 yıl	32	4.27	.24	115.92			
	4. 16-20 yıl	8	4.47	.31	177.75			
	5. 21-25 yıl	-	-	-	-			
	6. 26-... yıl	4	4.71	.09	254.50			

* p<.05

Tablo 8'e göre, okul öncesi öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılık göstermektedir ($\chi^2=12.208$; $p<.05$) ve bu farklılık genel olarak kıdemi fazla olan öğretmenler lehine (26-... yıl kıdem için: $\bar{X}_{Sıra}=254.50$; $\bar{X}=4.71$; s.s.=.09) görünmektedir. Ayrıca, öğretmenlerin Fiziksel Çevrenin Düzenlemesi boyutundaki becerilerinde de kıdemlerine göre anlamlı farklılık bulunmaktadır ($\chi^2=12.901$;

$p<.05$) ve bu farklılık yine kıdemi fazla olan öğretmenler lehinedir (26-... yıl kıdem için: $\bar{X}_{Sıra}=239.25$; $\bar{X}=4.88$; s.s.=.25).

Tablo 9.

Okul Öncesi Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Sınıf Yönetimi Becerileri

Değişken	Öğrenim Durumu	n	\bar{X}	s.s.	$\bar{X}_{Sıra}$	χ^2	s.d.	p
<i>Zaman Yönetimi ve Demokratik Ortam</i>	1. Ön lisans	69	4.73	.26	158.96	7.417	2	.03*
	2. Lisans	201	4.62	.34	135.35			
	3. Lisansüstü	16	4.80	.21	179.22			
<i>Etkinlikleri Planlamada Yeterlik</i>	1. Ön lisans	69	4.33	.49	159.71	3.524	2	.17
	2. Lisans	201	4.21	.50	138.21			
	3. Lisansüstü	16	4.27	.39	140.00			
<i>Fiziksel Çevrenin Düzenlenmesi</i>	1. Ön lisans	69	4.37	.66	168.92	9.280	2	.01*
	2. Lisans	201	4.14	.65	136.55			
	3. Lisansüstü	16	3.98	.76	121.13			
<i>Öğretmenin Kişisel Yeterliliği</i>	1. Ön lisans	69	4.38	.57	160.71	8.914	2	.01*
	2. Lisans	201	4.19	.62	134.59			
	3. Lisansüstü	16	4.52	.53	181.16			
<i>Sorun Davranışların Yönetimi</i>	1. Ön lisans	69	3.56	.52	152.11	2.331	2	.31
	2. Lisans	201	3.49	.44	138.97			
	3. Lisansüstü	16	3.67	.53	163.28			
<i>Sınıf Yönetimi Becerileri</i>	1. Ön lisans	69	4.44	.27	167.36	8.989	2	.01*
	2. Lisans	201	4.31	.33	134.03			
	3. Lisansüstü	16	4.44	.23	159.53			

* $p<.05$

Tablo 9'daki bulgulara göre, okul öncesi öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre anlamlı farklılık göstermektedir ($\chi^2=8.989$; $p<.05$) ve bu farklılık ön lisans ve lisans mezunu öğretmenler arasında ön lisans mezunu öğretmenler (Ön lisans için: $\bar{X}_{Sıra}=167.36$; $\bar{X}=4.44$; s.s.=.27) ile lisans ve lisansüstü öğretmenler arasında lisansüstü eğitim almış öğretmenler (Lisansüstü için: $\bar{X}_{Sıra}=159.53$; $\bar{X}=4.44$; s.s.=.23) lehinedir. Sınıf Yönetimi Becerileri alt boyutları arasında, öğretmenlerin Zaman Yönetimi ve Demokratik Ortam boyutundaki becerilerinde öğrenim durumlarına göre anlamlı farklılık bulunmaktadır ($\chi^2=7.417$; $p<.05$) ve bu farklılık genel olarak lisansüstü eğitim almış öğretmenler lehinedir (Lisansüstü için: $\bar{X}_{Sıra}=179.22$; $\bar{X}=4.80$; s.s.=.21). Öğretmenlerin Fiziksel Çevrenin Düzenlenmesi boyutundaki becerilerinde de öğrenim durumlarına göre anlamlı farklılık bulunmaktadır ($\chi^2=9.280$; $p<.05$) ve bu farklılık genel olarak ön lisans

mezunu öğretmenler lehinedir (Lisansüstü için: $\bar{X}_{Sıra}=168.92$; $\bar{X}=4.37$; s.s.=.66).

Öğretmenlerin Kişisel Yeterliliği boyutundaki becerilere bakıldığında, öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre anlamlı farklılık bulunduğu ($\chi^2=8.914$; $p<.05$); bu farklılığın lisansüstü eğitim almış öğretmenler lehine (Lisansüstü için: $\bar{X}_{Sıra}=181.16$; $\bar{X}=4.52$; s.s.=.53) olduğu görülmektedir.

Tablo 10.

Okul Öncesi Öğretmenlerin Sınıflarındaki Öğrenci Sayılarına Göre Sınıf Yönetimi Becerileri

Değişken	Sınıftaki Öğrenci Sayıları	N	\bar{X}	s.s.	$\bar{X}_{Sıra}$	χ^2	s.d.	p
<i>Zaman Yönetimi ve Demokratik Ortam</i>	1. 1-10 öğrenci	8	4.84	.19	194.81	6.271	2	.04*
	2. 11-20 öğrenci	182	4.63	.34	135.74			
	3. 20-... öğrenci	96	4.71	.28	153.94			
<i>Etkinlikleri Planlamada Yeterlik</i>	1. 1-10 öğrenci	8	4.56	.38	194.13	3.827	2	.15
	2. 11-20 öğrenci	182	4.22	.49	138.99			
	3. 20-... öğrenci	96	4.27	.51	147.83			
<i>Fiziksel Çevrenin Düzenlenmesi</i>	1. 1-10 öğrenci	8	4.59	.53	198.06	11.486	2	.00*
	2. 11-20 öğrenci	182	4.10	.66	131.94			
	3. 20-... öğrenci	96	4.31	.67	160.87			
<i>Öğretmenin Kişisel Yeterliliği</i>	1. 1-10 öğrenci	8	4.58	.39	187.06	9.324	2	.01*
	2. 11-20 öğrenci	182	4.18	.60	132.89			
	3. 20-... öğrenci	96	4.36	.63	159.99			
<i>Sorun Davranışları Yönetme</i>	1. 1-10 öğrenci	8	3.78	.56	182.25	5.108	2	.08
	2. 11-20 öğrenci	182	3.54	.46	148.79			
	3. 20-... öğrenci	96	3.45	.45	130.24			
<i>Sınıf Yönetimi Becerileri</i>	1. 1-10 öğrenci	8	4.61	.25	215.81	10.300	2	.01*
	2. 11-20 öğrenci	182	4.31	.32	134.22			
	3. 20-... öğrenci	96	4.39	.30	155.07			

* $p<.05$

Tablo 10'a göre, okul öncesi öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri öğretmenlerin görev yaptığı sınıflarındaki öğrenci sayılarına göre anlamlı farklılık göstermektedir ($\chi^2=10.300$; $p<.05$) ve bu farklılık genel olarak sınıflarında 1-10 arasında öğrenci bulunan öğretmenler lehinedir (1-10 öğrenci için: $\bar{X}_{Sıra}=215.81$; $\bar{X}=4.61$; s.s.=.25). Benzer şekilde, öğretmenlerin Zaman Yönetimi ve Demokratik Ortam ($\chi^2=6.271$; $p<.05$), Fiziksel Çevrenin Düzenlenmesi ($\chi^2=11.486$; $p<.05$) ve Öğretmenin Kişisel Yeterliliği ($\chi^2=9.324$; $p<.05$) boyutlarındaki becerilerinde sınıflarındaki öğrenci sayılarına göre anlamlı farklılıklar bulunmakta olup; bu farklılıklar genel olarak sınıflarında 1-10 arasında öğrenci bulunan

öğretmenler lehinedir (Zaman Yönetimi ve Demokratik Ortam boyutunda → 1-10 öğrenci için: $\bar{X}_{Sıra}=194.81$; $\bar{X}=4.84$; s.s.=.19 – Fiziksel Çevrenin Düzenlenmesi boyutunda → 1-10 öğrenci için: $\bar{X}_{Sıra}=198.06$; $\bar{X}=4.59$; s.s.=.53 – Öğretmenin Kişisel Yeterliliği boyutunda → 1-10 öğrenci için: $\bar{X}_{Sıra}=187.06$; $\bar{X}=4.58$; s.s.=.39).

Tablo 11.

Okul Öncesi Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Kurum Türüne Göre Sınıf Yönetimi Becerileri

Değişken	Kurum Türü	n	\bar{X}	s.s.	$\bar{X}_{Sıra}$	Mann-Whitney U	Z	p
<i>Zaman Yönetimi ve Demokratik Ortam Etkinlikleri</i>	1. Anaokulu	147	4.66	.34	146.56	9766.000	-.647	.52
	2. Anasınıfı	139	4.66	.30	140.26			
<i>Planlamada Yeterlik</i>	1. Anaokulu	147	4.33	.44	156.35	8328.000	-2.711	.01*
	2. Anasınıfı	139	4.16	.53	129.91			
<i>Fiziksel Çevrenin Düzenlenmesi</i>	1. Anaokulu	147	4.19	.70	144.87	10015.500	-.290	.77
	2. Anasınıfı	139	4.19	.63	142.05			
<i>Öğretmenin Kişisel Yeterliliği</i>	1. Anaokulu	147	4.22	.61	138.77	9521.500	-1.010	.31
	2. Anasınıfı	139	4.29	.62	148.50			
<i>Sorun Davranışların Yönetimi</i>	1. Anaokulu	147	3.51	.49	141.33	9897.500	-.463	.64
	2. Anasınıfı	139	3.52	.43	145.79			
<i>Sınıf Yönetimi Becerileri</i>	1. Anaokulu	147	4.36	.32	148.22	9522.500	-.993	.32
	2. Anasınıfı	139	4.33	.31	138.51			

* p<.05

Tablo 11'deki bulgulara göre, okul öncesi öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri öğretmenlerin görev yaptığı kurum türüne (bağımsız anaokulu veya diğer okul bünyesindeki anasınıfı) göre anlamlı farklılık göstermemektedir (Z=-.993; p>.05). Benzer şekilde, öğretmenlerin Zaman Yönetimi ve Demokratik Ortam, Fiziksel Çevrenin Düzenlenmesi, Öğretmenin Kişisel Yeterlikleri ve Sorun Davranışların Yönetimi alt boyutlarındaki becerilerinde de öğretmenlerin görev yaptığı kurum türüne göre anlamlı farklılık bulunmamaktadır (Z=-1,010 – -.290; p>.05). Diğer taraftan, öğretmenlerin Etkinlikleri Planlamada Yeterlik boyutundaki becerilerinde görev yaptıkları kurum türüne göre anlamlı farklılık bulunmaktadır (Z=-2.711; p<.05) ve bu farklılık bağımsız anaokullarında görev yapan öğretmenler lehinedir ($\bar{X}_{Sıra}=156.35$; $\bar{X}=4.33$; s.s.=.44).

Araştırmanın beşinci ve son sorusu olan “Okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı düşünme eğilimleri ile sınıf yönetimi becerileri arasında anlamlı ilişki var mıdır?” sorusuna ilişkin yapılan analiz sonuçları ise aşağıda Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaratıcı Düşünme Eğilimleri ve Sınıf Yönetimi Becerileri

Değişken	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1. Yaratıcı Düşünme	1												
2. Öz Disiplin	.84**	1											
3. Yenilik Arama	.92**	.69**	1										
4. Cesaret	.78**	.61**	.63**	1									
5. Merak	.69**	.43**	.66**	.44**	1								
6. Şüphe Etme	.64**	.46**	.58**	.38**	.48**	1							
7. Esneklik	.74**	.53**	.65**	.52**	.48**	.51**	1						
8. Sınıf Yönetimi Becerileri	.68**	.57**	.63**	.49**	.46**	.48**	.57**	1					
9. Zaman Yönetimi ve Demokratik Ortam	.64**	.53**	.59**	.46**	.44**	.51**	.55**	.87**	1				
10. Etkinlikleri Planlamada Yeterlik	.58**	.48**	.56**	.42**	.41**	.34**	.46**	.83**	.62**	1			
11. Fiziksel Çevrenin Düzenlenmesi	.36**	.33**	.33**	.27**	.22**	.24**	.30**	.60**	.38**	.37**	1		
12. Öğretmenin Kişisel Yeterliliği	.59**	.47**	.58**	.45**	.43**	.39**	.41**	.71**	.59**	.61**	.32**	1	
13. Sorun Davranışların Yönetimi	-.10	-.09	-.13*	-.07	-.10	-.02	-.02	.09	.06	-.14*	-.09	-.16*	1

* p<.05; ** p<.01

Tablo 12’ye göre, okul öncesi öğretmenlerin Yaratıcı Düşünme Eğilimleri ile Sınıf Yönetimi Becerileri arasında pozitif yönlü yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki ($r=.68$; $p<.01$) bulunmaktadır. Öğretmenlerin Yaratıcı Düşünme alt boyutlarındaki eğilimleri de Sınıf Yönetimi Becerileri ile pozitif yönlü anlamlı ilişkiler ($r=.46 - .63$; $p<.01$) göstermektedir. Ayrıca, Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi alt boyutlarından Zaman Yönetimi ve Demokratik Ortam ($r=.64$; $p<.01$), Etkinlikleri Planlamada Yeterlik ($r=.58$; $p<.01$), Fiziksel Çevrenin Düzenlenmesi ($r=.36$; $p<.01$) ve Öğretmenin Kişisel Yeterliliği ($r=.59$; $p<.01$) boyutlarındaki becerileri de Yaratıcı Düşünme Eğilimleri ile pozitif yönlü anlamlı ilişkiler göstermektedir. Diğer taraftan, öğretmenlerin Sorun Davranışların Yönetimi boyutundaki becerileri ile Yaratıcı Düşünme eğilimleri arasında anlamlı ilişki bulunmamaktadır ($r=-.10$; $p>.05$). Öğretmenlerin Sorun Davranışların Yönetimi boyutundaki becerileri ile Yaratıcı Düşünme alt

boyutlarından yalnızca Yenilik Arama arasında anlamlı negatif bir ilişki ($r=-.13$; $p<.05$) bulunmaktadır.



Bölüm V

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu bölümde okul öncesi öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılan çalışmadan elde edilen bulguların tartışma, sonuç ve önerilerine yer verilmektedir.

Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmanın amacı; okul öncesi öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu genel amaç doğrultusunda, okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı düşünme eğilimleri ve sınıf yönetimi becerilerine yönelik görüşlerinin, ne düzeyde olduğu ve çeşitli değişkenlere göre (mesleki kıdem, öğrenim durumu, sınıftaki öğrenci sayısı ve kurum türü) farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Bu bölümde, araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar tartışılmaktadır.

Araştırmanın “Okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı düşünme eğilimleri ne düzeydedir?” ilk sorusuna yönelik öğretmenlerin görüşleri incelenmiş ve genel olarak yaratıcı düşünme eğilimleri ile ilgili farkındalıklarının yüksek düzeyde olduğu sonucu bulunmuştur. Sınıf, öğretmenlerin çocuklarla etkileşim kurduğu yerdir. Yaratıcılık eğitimi, bilinçli olarak öğretmen tarafından sınıfta verilir. Burada öğretmenin çocukla sağlıklı iletişim kurması çocuğun daha kolay ve kalıcı öğrenmesini sağlar. Çocukların yaratıcılığını geliştirmenin ilk şartı öğretmenlerini akıcı, esnek ve orijinal düşünürken görmeleridir. Çünkü çocuklar her konuda öğretmenlerini örnek alır. Öğretmenlerin yaratıcı olması ise aldıkları eğitime, kendilerini geliştirmelerine, öğrenme-öğretme sürecine bakış açılarına bağlıdır. Öğretmenlerin, yaratıcılıkları arttıkça sınıfta bu yeteneğe ayırdıkları zaman ve verdikleri

eğitimin niteliği de artacaktır. Araştırmanın sonucuna göre; öğretmenlerin sınıfta çocukları üretkenliğe yönelik etkinliklerle, farklı ürünler meydana getirebilecekleri yaşantılarla karşılaştırdıkları ve çocukların kendine özgü davranışlar sergilemeleri için rehberlik ettikleri söylenebilir.

Araştırma bulgusunu destekleyen çalışmalar bulunmaktadır (Çoban, 2016; Demirtaş, 2018; Yuvacı, 2017). Yuvacı (2017), tarafından yapılan araştırmada, okul öncesi öğretmenlerin yaratıcılıklarının yüksek düzeyde olduğu sonucu bulunmuştur. Örneklemdeki öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerilerini ve kendilerini geliştirmeye açık oldukları görülmektedir. Çoban (2016)'ın araştırmasına katılan okul öncesi öğretmenlerin yaratıcılıklarının istenilen düzeyde olduğunu bulunmuştur. Demirtaş (2018)'in araştırmasında sınıf öğretmenlerinin yaratıcılığa karşı duyarlılığı iyi ve geliştirilebilir düzeyde olduğu görülmektedir.

Bununla birlikte bulgularla çelişen çalışmalar da bulunmaktadır (Akcanca ve Cerrah Özsevgeç, 2016; Çağ Adıgüzel, 2016; Kurnaz, 2011; Polat, 2017; Şahin, 2010; Türkmen, 2014). Polat (2017), sınıf öğretmenlerinin yaratıcılık düzeylerini bazı değişkenlere göre incelemiş ve öğretmenlerin büyük çoğunluğunun düşük düzeyde yaratıcılığa sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun nedeni olarak öğretmenlerin yaratıcılıklarını etkileyen çevresel faktörlerden çok kalıtsal faktörlerin etkili olduğu, üniversite vb. kurumlarda ezberci ve geleneksel eğitimin hâkim olması gösterilmiştir. Şahin (2010)'in yaptığı araştırma sonucunda ilköğretim öğretmenlerinin çoğunluğunun yaratıcı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Kurnaz (2011)'in yaptığı araştırma sonucunda ise ilköğretim öğretmenlerinin düşük düzeyde yaratıcılığa sahip olduğu bulunmuştur. Çağ Adıgüzel (2016)'in çalışmasında sınıf öğretmenlerinin yaratıcılık düzeyleri ortalamanın altında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Türkmen (2014), tarafından yapılan araştırma sonucunda öğretmen adaylarının çoğunluğunun

yaratıcılığı düşük düzeyde bulunmuştur. Akcanca ve Cerrah Özsevgeç (2016)'in yaptığı araştırma sonucunda fen bilgisi öğretmeni adaylarının yaratıcılıklarına bakıldığında, dördüncü sınıf öğretmen adaylarının birinci sınıf öğretmen adaylarından daha yüksek düzeyde yaratıcılık becerilerinin oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın ilk sorusu, “Okul öncesi öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri ne düzeydedir?” alt boyutlar açısından incelendiğinde anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin yenilik arama, merak, şüphe etme ve esneklik boyutlarındaki yaratıcı düşünme eğilimleri öz disiplin ve cesaret boyutlarındaki eğilimlerine oranla daha yüksek bulunmuştur. Buna göre öğretmenlerin yenilik arama, merak, şüphe etme ve esneklik boyutlarında, öz disiplin ve cesaret boyutlarına oranla yaratıcı düşünme eğilimlerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Araştırma sonucuna benzer olarak Demirtaş (2018), öğretmenlerin yaratıcılığa karşı duyarlılığını incelemiş ve alt boyutlar arasında anlamlı farklılıklar olduğu bulunmuştur. Araştırma sonucuna göre, öğretmenlerin kendilerini en çok “açıklık ve belirsizlik hoşgörüsü”, en az “özel bilgi temelli ve özel beceriler” konusunda yeterli buldukları sonucuna ulaşılmıştır.

“Okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı düşünme eğilimleri öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” sorusuna yönelik öğretmen görüşleri incelendiğinde mesleki kıdemi 26 yıl ve üzeri öğretmenler lehine anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Buna göre kıdemi yüksek öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimlerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Öğretmenin kıdemi arttıkça mesleki tecrübesi ve yeterliliği artmaktadır. Yaratıcılık yeteneği doğuştan gelir ve çevrenin şartlarına göre gelişir veya körelir (Argun, 2004). Araştırmaya katılan 26 yıl ve üzeri kıdemi olan öğretmenlerin kendi yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmiş oldukları ve çevrelerinin buna uygun olduğu söylenebilir. Bu

noktada mesleki kıdemi yüksek olan öğretmenlerin mesleki yaşantılarında birçok sınıf yönetiminde istenmeyen davranış türüyle karşılaşmış olmaları ve edindikleri tecrübelerin tekrar bu tür sorunlarla karşılaştıklarında daha hızlı nasıl çözebileceklerini bilmeleri büyük bir avantajdır. Tecrübeli öğretmenlerin daha fazla yöntem ve teknik denemiş olma ihtimalleri, birbirinden farklı çocuklarla karşılaşmış olma ihtimalleri, ortaya çıkan sorunlara farklı tepkiler vermeleri vb. durumlar yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmiş olabilir. Kıdem yılı fazla olan öğretmenlerin hem eski hem yeni güncellenen okul öncesi eğitim programlarını kullanmaları onlara tecrübe kazandırmış olabilir. Ayrıca 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nın yaratıcılık becerilerine daha fazla önem vermesi de öğretmenleri güdüleyen önemli bir etken olarak değerlendirilebilir. İşte bu yeni programı kullanan kıdemi yüksek olan öğretmenler yeni programdaki olgularla eski programdaki tecrübelerini geliştirerek daha başarılı olabilirler. Ayrıca eğitim felsefesi olarak 2007 yılında “ilerlemeciliğin” ve “yeniden kurmacılığın” benimsenmesiyle öğretmenlerin çocukların yaratıcılıklarını geliştirici etkinlikleri hazırlaması ve uygulaması; çocukların ve öğretmenlerin birbirlerinin yaratıcılıklarını beslemelerini sağlıyor olabilir. Dolayısıyla araştırma sonucuna göre; mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin çocukların yaratıcılıklarını olumlu yönde desteklediği söylenebilir.

Ayrıca öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri, öz disiplin ve cesaret boyutlarında mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin lehinedir. 26 yıl ve üzeri kıdemi olan öğretmenler, daha planlı ve programlı olmanın eğitime sağladığı faydaları uzun süre tecrübe ettikleri için öz disiplin düzeyleri diğer öğretmenlere göre daha yüksek olabilir. Cesaret açısından ise kıdemi fazla olan öğretmenlerin yeni etkinlikleri, farklı yöntem ve teknikleri uygularken, çeşitli donanımlar kullanırken ve daha önce planlamadığı faaliyetleri düzenlerken kendilerine daha fazla güvendikleri düşünülmektedir. Mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin tecrübesi fazladır, tecrübe arttıkça öz disiplin ve cesaret konularındaki eğilimleri de artmış olabilir.

Araştırmaya benzer olarak, Zembat, İlçi Küsmüş, Yılmaz (2018), yaptıkları araştırmada öğretmenlerinin yaratıcı düşünme eğilimleri kıdemlerine göre inceleyip 11-15 yıl ve 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı düşünme eğilimleri 0-5 yıl olan öğretmenlerden daha yüksek bulunmuştur.

Demirtaş (2018), tarafından yapılan çalışmada sınıf öğretmenlerinin yaratıcılık becerileri, kıdem yılı 21 ve üstü olanların lehine anlamlı farklılık göstermiştir. Iraksak düşünme ve davranma, odaklanma ve görev sorumluluğu alt boyutlarında mesleki kıdemin etkili bir faktör olduğu saptanmıştır.

Polat (2017)'in araştırmasına göre kıdemleri 11-15 yıl ile 16-20 yıl olan öğretmenlerin yaratıcılık puanları, kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlerin yaratıcılık puanlarından yüksektir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdemleri arttıkça yaratıcılık düzeylerinin arttığı sonucu çıkarılabilir. Ayrıca öğretmenlerin mesleki tecrübeleri arttıkça meslekleriyle ilgili karşılaştıkları problemler karşısında yaratıcı çözüm önerileri getirebilmeleri onların yaratıcılıklarını geliştirmede olumlu yönde etkili olabileceği düşünülmektedir.

Araştırma sonucuyla örtüşmeyen çalışma bulguları da bulunmaktadır. Örnek olarak Ayan (2017)'in yaptığı araştırmaya okul öncesi ve ilkokul öğretmenleri katılmış ve 0-10 yıl kıdemi olan öğretmenler, 21 yıl ve üzeri kıdemi olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde yüksek puan almıştır. Araştırmacıya göre bu sonuç, öğretmenlerin kıdemi arttıkça, yaratıcılığa karşı olumlu bakışlarının açılarının azaldığını göstermektedir.

Yuvacı (2018) ve Yıldırım (2006)'ın yaptıkları farklı araştırmalarda okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık düzeyleri kıdemlerine göre anlamlı farklılık göstermemiştir. Yenilmez ve Yolcu (2006)'nun araştırmalarında öğretmenlerin yaratıcı düşünceleri ile kıdemleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Çağ Adıgüzel (2016), Kurnaz (2011) ve

Şahin (2010), çalışmalarında ilköğretim öğretmenlerinin yaratıcılık puanlarında kıdemlerine göre anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı bulunmuştur.

“Okul öncesi öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” sorusuna yönelik öğretmen görüşleri incelenmiş ve öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimlerinin öğrenim durumlarına göre farklılaştığı sonucu bulunmuştur. Bu farklılık genel olarak öğrenim durumu lisansüstü olan öğretmenlerin lehinedir. Yüksek lisans eğitimi alan öğretmenler alanla ilgili daha fazla kaynak taramış, derse girmiş ve alan uzmanı ile karşılaşmıştır. Dolayısıyla yaratıcı düşünmenin önemli olduğunun bilincinde ve yaratıcılık eğitiminin en etkili şekilde okul öncesi eğitimle verilmesi gerektiğinin farkındadırlar. Öğretmenler yaratıcılık konusunda bilinçlendikçe yaratıcılık duyarlılıkları artar ve sınıflarında daha fazla yer verirler. Buna göre yüksek lisans mezunu öğretmenlerin yaratıcı düşünme farkındalıklarının daha yüksek olduğu söylenebilir.

Araştırmanın öz disiplin, yenilik arama, cesaret ve esneklik alt boyutları incelendiğinde anlamlı farklılıklar görülmektedir. Buna göre; öz disiplin boyutunda ön lisans mezunu öğretmenlerin lehine farklılık çıkmıştır. Ön lisans mezunu öğretmenler çoğunlukla kız meslek lisesi çocuk gelişimi bölümü çıkışlıdır. Lisans ve lisansüstü eğitime göre kız meslek liselerinde derslerin yaratıcılığa yönelik etkinlik uygulamalarına daha fazla yer verilmektedir. Ayrıca kız meslek lisesi öğrencileri yaratıcılık eğitimi almaya ve uygulamaya daha erken yaşlarda başlamaktadırlar. Kız meslek liselerindeki staj süresinin haftada üç gün olması lisans eğitimindeki öğretmenlik uygulamasına göre öğretmen adaylarını yaratıcı etkinliklerle daha çok karşılaştırır. Yaratıcılık üzerine düşüldüğünde gelişen bir yetenektir. Lisans ve lisansüstü yaştan önce liseden itibaren okul öncesi öğretmenlerin çiraklık mantığıyla uygulamaya daha fazla maruz kalmaları da onların öz disiplinlerini ve yaratıcılık

becerilerini arttırmış olabilir. Başka bir sebebi, ön lisans mezunu öğretmenlerin bir sonraki yıl kuruma devam etme durumlarının kesin olmamasına bağlı olarak öğretmenlerin öz disiplinlerini yüksek tutmaya çalışmalarından kaynaklanabilir. Okul idarecilerine karşı görevlerini yerine getirmede daha sorumlu davranmaları olabilir. Ayrıca lisans mezunu öğretmenler kadar yeterli olduklarını ortaya çıkarmak istemeleri açısından daha fazla çaba göstermeleri de öz disiplin düzeylerini arttırmış olabilir. Yenilik arama boyutunda ise lisansüstü mezunu öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Öğretmenlerin öğrenim düzeyleri arttıkça bilgi düzeyleri artmakta ve farklı bakış açıları geliştirmektedir. Buna bağlı olarak yenilik arama istekleri de artabileceği için bu sonucuna ulaşılmış olabilir. Cesaret ve esneklik boyutunda ön lisans ve lisans mezunu öğretmenler karşılaştırıldığında ön lisans; lisans ve lisansüstü mezunu öğretmenler karşılaştırıldığında lisansüstü öğretmenlerin lehine anlamlı farklılıklara ulaşılmıştır. Ön lisans ve lisansüstü mezunu öğretmenlerin çeşitli etkinlikler yapma, farklı yöntem ve teknikleri deneme, problem davranışlara karşı yeni tepkiler geliştirme, planda karşılaşılan aksaklıklara uyum sağlama vb. durumlarda yaratıcılıklarını daha çok kullandıkları söylenebilir.

Araştırmaya benzer olarak Zembat, İlçi Küsmüş, Yılmaz (2018)'in araştırma sonucuna göre yüksek lisans ile lisans mezunları karşılaştırıldığında yüksek lisans mezunları lehine; yüksek lisans ile ön lisans mezunları karşılaştırıldığında yüksek lisans mezunları lehine anlamlı farklılık bulunurken; lisans ile ön lisans mezunları karşılaştırıldığında anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır. Araştırmacılara göre, yüksek lisans mezunu öğretmenlerin bilgi düzeyinin daha yüksek olduğu düşünüldüğünden bilgi düzeyi ile yaratıcılık ilişkili olabilir.

Araştırmanın sonucundan farklı olarak, Yıldırım (2006)'ın yaptığı çalışmada okul öncesi öğretmenlerin yaratıcılık düzeyleri öğrenim durumuna göre anlamlı farklılaşmamaktadır. Polat (2017) ve Genç (2000), yaptığı araştırmaların sonucunda sınıf

öğretmenlerinin yaratıcılık becerileri ile öğrenim düzeyleri karşılaştırıldığında anlamlı fark görülmemektedir. Akkanca ve Cerrah Özsevgeç (2016) ve Aktamış ve Taşkın Can (2007), yaptıkları araştırmada fen bilgisi öğretmen adaylarının, yaratıcılıkta önceki bilgilerin önemli olduğuna yönelik görüşleri yüksek düzeyde bulunmuştur.

“Okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı düşünme eğilimleri öğretmenlerin sınıflarındaki öğrenci sayısına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” sorusuna yönelik öğretmen görüşleri incelenmiş ve öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimlerinde sınıftaki öğrenci sayılarına göre anlamlı farklılığın olduğu bulunmuştur. Bu farklılık genel olarak sınıflarında 1-10 arasında öğrencilere sahip olan öğretmenlerin lehinedir. Buna göre sınıflarında 1-10 arasında öğrenci olan öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimlerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Alt boyutlar incelendiğinde öz disiplin, yenilik arama, cesaret ve merak boyutlarında öğrenci sayılarına göre anlamlı farklılıklar bulunmakta ve bu farklılıklar genel olarak sınıflarında 1-10 arasında olan öğretmenlerin lehinedir. Yaratıcılık, sonradan geliştirilebilir bir yetenektir. Özellikle okul öncesi eğitim, bu yeteneğin geliştirilmesinde önemli bir zaman aralığını kapsar. Okul öncesi öğretmenler, bu eğitimin başrolündedir ve yaratıcılığı geliştirmede etkinlikleri, zamanı ve sınıf ortamını hazırlayan kişilerdir. Öğretmen, sınıfta çocuklarla olan iletişimde onların bilişsel, sosyal-duygusal vb. alanlarda gelişimlerini destekleyecek eğitimi planlamayı amaçlar. Çocuklardaki bu gelişimi sağlamak için kendi yaratıcılığını kullanan öğretmen, çocuklara karşı duyarlı ve esnek olduğu kadar yeni ve farklı şeyler denemede de gönüllü olur. Ayrıca çocuklardaki yaratıcılık farkındalığını oluşturmada da gelişim arayışı içine girer. Öğretmenlerin sınıfında ne kadar az çocuk olursa onlarla birebir ilgilenme imkânı her öğrenciye yeterli zaman ayırma o kadar artar. Özellikle yaratıcılık eğitiminde çocukların iyi gözlemlenmesi gerekir. Gözlem sayesinde öğretmenin, çocukların bireysel farklılıklarını, ihtiyaçlarını fark etme imkânları artacak ve bunları gidererek daha verimli öğrenme sağlanacaktır. Ayrıca çocukların yaratıcılığının gelişmesi için onlara her

zaman müdahale etmek yerine gerektiğinde ve zamanında destek olunmalıdır. Bunun için de doğru gözlem yapmak çok önemlidir. Sınıf mevcudu az olduğunda öğretmen çocukları daha sağlıklı gözlemler ve bu durum çocukların yaratıcılığını geliştirmede ona kolaylık sağlar. Unutulmamalıdır ki çocuklarla geçirilen zaman sayesinde, çocukların ilgileri, yetenekleri ve ihtiyaçları öğretmenin yaratıcılığını şekillendirir. Hem çocuklar hem öğretmen birbirlerini bu konuda besler ve geliştirir.

Zembat, İlçi Küsmüş ve Yılmaz (2018) ve Yuvacı (2017)'nin yaptığı araştırma sonucunda, okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarındaki çocuk sayısına göre yaratıcılık düzeylerinin anlamlı farklılık göstermediği saptanmıştır. Araştırmacının bulgularına göre sınıftaki çocuk sayısı öğretmenlerin yaratıcılığını etkilememektedir.

Sezgin (2004), çalışmasında okul öncesi eğitim alan 5-6 yaş çocuklarının yaratıcı düşüncelerine çeşitli değişkenlerin etkisini incelemiştir. Çocukların yaratıcılıkları ile sınıf mevcudu arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Alt boyutlara bakıldığında akıcılık, esneklik, detaylara girme ve orjinallik boyutlarında da farklılığa rastlanmamıştır. Araştırmacıya göre öğretmenlerin çocuklarla nitelikli iletişim kurabilmesi, planladığı etkinliği verimli uygulayabilmesi için sınıftaki çocuk sayısı önemlidir. Bu konuda öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda çocuk sayısının özellikle 25 ve üzeri olan sınıflarda düzeni sağlamak ve çocuklarla iletişim kurmak daha zor olduğu için öğretmenlerin yaratıcılıklarını geliştirmede daha çok zorlanacakları düşünülmektedir.

Demirtaş (2018)'in yaptığı araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin yaratıcılık duyarlılığı öğrenci sayısına göre anlamlı şekilde farklılaşmamıştır. Araştırmacıya göre sınıf mevcudu kalabalık olsun ya da olmasın bu durum yaratıcılığı etkilememektedir. Bramwell Reilly Lilly, Kronish ve Chennabathni (2011), araştırmalarında yaratıcı eğitim etkinliklerine katılan öğretmenleri incelemiş, öğretmenlerin yaratıcılıklarının sınıflarındaki öğrenci sayısına

göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacılara göre öğretmenler çocukların yaratıcılıkla ilgili bilgilerini sürekli yeniler, kendini günceller ve geliştirir. Onlara göre farklılığın çıkmaması, sınıftaki çocuk sayısından ziyade çocuklarla birlikteken zamanın nasıl değerlendirildiğine bağlıdır.

“Okul öncesi öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri öğretmenlerin görev yaptığı kurum türüne göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” sorusuna yönelik öğretmen görüşleri incelenmiş ve öğretmenlerin görev yaptığı kurum türüne (bağımsız anaokulu ve resmi anasınıfı) göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Benzer şekilde, öğretmenlerin yaratıcı düşünme alt boyutlarındaki eğilimlerde de kurum türüne göre anlamlı farklılaşma bulunmamaktadır. Buna göre kurum türü değişkeninin genel olarak ve alt boyutlar açısından öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimlerini etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır.

Kurum türü değişkeninin araştırmaya eklenmesinin amacı 2013 yılında güncellenen Okul Öncesi Eğitim Programında ve yapılan araştırmalarda okul öncesi ortamlarından bahsedilirken diğer kurumlara kıyasla bağımsız anaokullarının çocukların yaratıcılıklarını destekleme açısından daha uygun özelliklere ve imkânlara sahip olmasıdır (Günindi, 2011; MEB, 2013). Araştırma sırasında öğretmenlere ölçme aracı uygulanırken bağımsız anaokullarının çevre olanaklarının ilköğretime bağlı anasınıflarına göre çok daha zengin olduğu gözlenmiştir. Dolayısıyla bağımsız anaokullarının yaratıcı düşünme becerilerini geliştirme konusunda çevresel olarak daha iyi şartlara sahip olduğu görülse de araştırma sonucunda öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri, kurum türü değişkenine göre farklılaşmamaktadır. Yaratıcılık eğitiminde önem verilmesi gereken faktörlerden en önemlisi öğretmen ve eğitim ortamıdır. Öğretmen, çocukların yaratıcılığını arttırmaya yönelik elverişli eğitim ortamı hazırlamada esas aktördür. Burada öğretmenin çocukların yaratıcılığını geliştirebilmesi için önce kendi yaratıcılığını desteklemesi gerekir. Yaratıcı öğretmenler hangi

mekânda olursa olsun o mekânı ilgi, istek ve ihtiyaçlar doğrultusunda farklı şekilde düzenleyebilir ve çocukları alışmış düşüncelerden çıkmaları için destekleyebilir. Farklılaşmanın olmamasının başka bir sebebi de öğretmenlerin kendilerini yaratıcılık konusunda geliştirmeleri ve buldukları her ortamda çeşitli materyaller hazırlayıp, hem kendilerinin hem de çocukların yaratıcılıklarını beslemeleri düşünülmektedir. Önemli olan öğretmenin yaratıcılık konusunda duyarlılığını koruması ve bu konuda sınıf ortamını düzenlemeye istekli olmasıdır.

Araştırma sonucuna benzer olarak Zembat, İlçi Küsmüş ve Yılmaz (2018) ve Yuvacı (2017)'nin yaptıkları araştırma sonucunda devlet ve özel okullarda, okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı düşünme eğilimleri öğretmenlerin görev yaptıkları kurum türüne göre farklılaşmamaktadır. Kurnaz (2011), yaptığı araştırma sonucunda ilköğretim öğretmenlerinin yaratıcılık düzeylerini devlet ve özel okullarda çalışma değişkenine göre incelemiş ve farklılaşmanın olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Araştırma sonucundan farklı olarak Eason, Giannangelo ve Franceschini (2009)'nin çalışmaları gösterilebilir. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerilerini kamu ve özel okullarda çalışma durumlarına göre incelemiş, özel okuldaki öğretmenlerin yaratıcılıklarının devlet okulu öğretmenlerine göre daha yüksek düzeyde bulunmuştur. Bunun nedeni özel okul idarecilerinin öğretmenlerini teşvik edici etkinlikler düzenlemesi, özel okullarda sınıf sayısının ve sınıf mevcudunun az olması, imkânların fazla olması birer etken olabilir.

Araştırmanın üçüncü sorusunda “Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ne düzeydedir?” sorusuna öğretmenlerin verdikleri görüşler incelenmiş ve araştırma sonucuna genel olarak sınıf yönetimi becerilerinin yüksek düzeyde bulunmuştur. Bu durum öğretmenlerin en yetkin olmaları gereken beceri türü olan sınıf yönetimi konusunda pozitif bir

durum ortaya çıkarmaktadır. Okul öncesi öğretmenleri, okul süresi içinde teneffüs olmadan çocuklarla sürekli etkileşim içerisinde. Olumlu sınıf atmosferinin oluşturulması, eğitimin verimli olması ve etkili zamanın geliştirilmesi öğretmenin sınıf yönetimi becerisiyle ilgilidir. Özellikle öğretim zamanının sağlıklı geçirilmesi, verimli ve kalıcı öğrenmelerin gerçekleştirilmesi, çocukların birinci sınıfa hazırbulunmuşluklarını etkileyen en önemli faktördür. Sınıf yönetiminde başarı sergileyen okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarındaki çocuklar, öğrenmekten keyif alacak, etkinliklere katılmada istekleri artacak ve okula devamsızlıkları azaldığı için daha çok tekrar etme fırsatı bulabilir. Bunları sağlamanın şartı da öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerine bağlıdır.

Araştırma alt boyutlar açısından incelendiğinde öğretmenlerin zaman yönetimi ve demokratik ortam, etkinlikleri planlamada yeterlik ve öğretmenin kişisel yeterliliği boyutlarına katılımlarının, fiziksel çevrenin düzenlenmesi ve sorun davranışların yönetimi boyutlarına oranla daha yüksek olduğu sonucu bulunmuştur. Öğretmenler, zaman yönetimi ve demokratik ortam, etkinlikleri planlamada yeterlik ve öğretmenin kişisel yeterliliği konularında kendilerini daha fazla geliştirmiş olabilir. Fiziksel çevrenin düzenlenmesi ve sorun davranışların yönetimi boyutlarında ise farklı sınıf ortamları görmeleri ve yeni sorun davranışlarını gidermeye yönelik becerilerini daha hızlı geliştirebilirler.

Uyanık Balat, Bilgin ve Ünsal (2017)'ın yaptıkları çalışmada okul öncesi öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerini incelemiş ve çalışmalarında araştırma ile aynı ölçek kullanılmıştır. Araştırma sonucuna benzer olarak alt boyutların anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre öğretmenlerin zaman yönetimi ve demokratik ortam, etkinlikleri planlamada yeterlik boyutlarında fiziksel çevrenin düzenlenmesi, öğretmenin kişisel yeterliliği ve sorun davranışların yönetimi alt boyutlarında beceri düzeyleri daha

yüksek çıkmıştır. Araştırmacılara göre, öğretimin verildiği yer sınıf olduğu için öğretmenlerin etkili sınıf yönetimi hâkimiyetine sahip olması gereklidir.

Denizel Güven ve Cevher (2005) ve Dinçer ve Akgün (2015)'ün yaptıkları çalışmaya katılan sınıf yönetimi becerilerinin yeterli düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacılara göre, öğretmenlerin aldıkları eğitim sınıf yönetimi becerilerini etkilemektedir. Benzer şekilde Çevik Karatekin (2018), araştırmasında okul öncesi öğretmenlerinin ve adaylarının sınıf yönetimi konusundaki sorulara çoğunlukla olumlu cevap verdikleri ve yeterlilik sahibi oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacıya göre, örnekleme katılan adayların sınıflarını etkili ve doğru yöneteceklerini, öğretmenlerin de olumlu örnek olacakları düşünülmektedir. Yıldız (2018)'in çalışmasına katılan okul öncesi öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri yeterli bulunmuştur. Araştırmacıya göre öğretmen, sınıf yönetimi konusunda ne kadar yetkinse verdikleri eğitim o kadar verimlidir.

Baburşah (2014), yaptığı çalışmada sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi eğilimlerini incelemiş ve yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucuyla örtüşen alt boyutlar incelendiğinde ise, öğretmenlerin kendilerini en yetkin buldukları boyut ilişki düzenlemeleri; en az yetkin buldukları boyut ise sınıfın fiziki yapısının düzenlenmesidir. Chen (1996)'nin yaptığı çalışma sonucunda öğretmenlerin kendi sınıf yönetimi becerilerini iyi nitelendirdikleri ve bu konuda kendilerini geliştirmeye açık olduklarını belirtmiştir.

Araştırma sonuçlarıyla örtüşmeyen Gangal (2013)'in okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimini ölçtüğü araştırma örnek gösterilebilir. Öğretmenlerin çoğunluğu, sınıf yönetimi stratejilerini bilseler de uygulamada yetersiz kaldıklarını ve geleneksel stratejilerini daha çok benimsediklerini belirtmiştir. Şahin (2013)'in araştırmasına katılan okul öncesi öğretmenlerinin ise sınıf yönetimi inanışlarının, sınıf içi uygulamalardan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Karaman (2016), araştırmasında sınıf ve branş öğretmenlerinin sınıf

yönetimi becerisini araştırmış ve yeterlik düzeyleri düşük bulunmuştur. Araştırmanın bu sonucuna göre, araştırmacı öğretmenlerin kendilerini sınıf yönetimi konusunda geliştirmeleri gerektiğini belirtmiştir.

“Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” sorusuna yönelik öğretmen görüşleri incelendiğinde mesleki kıdemi 26 yıl ve üzeri öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf, öğretimin verildiği alandır. Öğretmen ise çocukları ilkokula hazırlayan ve her anlamda sınıfın düzenini ve yönetimini sağlayan kişidir. Burada öğretmenin her hareketi her konuşması, çocukların davranışlarına karşı verdiği her tepki çocuklar tarafından izlenir ve örnek alınır. Bu sebeple öğretmenin sınıf yönetimiyle ilgili aldığı teorik eğitimi pratiğe çevirirken etkili ve kendini geliştirmeye açık olmalıdır. Kıdem, tecrübe ile ilişkilidir. Sınıftaki her çocuk birbirinden farklı olduğu için her gün öğretmene farklı şeyler katarlar. Karşılıklı birbirini besleyen öğretmen ve çocuklar, olumlu sınıf yönetiminin etkili olmasıyla okula gelme isteklerini, öğretimin verimliliğini ve kalıcılığını etkilemektedir. Ayrıca 26 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin görev yaptığı kurum sayısı, kıdemi az olan öğretmenlere göre daha fazladır. Daha fazla sayıda, farklı şartlarda ve de birbirinden farklı çocuklarla çalışan öğretmenlerin tecrübesinin daha fazla olması beklenir. Dolayısıyla mesleki kıdem arttıkça tecrübe artacak ve buna bağlı olarak öğretmenin sınıf yönetimi becerisi geliştiği için bu sonuca ulaşılmış olabilir.

Araştırma sonucuyla benzer olarak Zembat, İlçi Küsmüş ve Yılmaz (2018)'in çalışması gösterilebilir. Çalışmada 0-5 yıl kıdemi ve 6-10 yıl ile 11-15 yıl kıdemi olan öğretmenler karşılaştırıldığında 11-15 yıl kıdemi olan öğretmenlerin; 0-5 yıl ve 6-10 yıl kıdemi olan öğretmenler ile 16 ve üzeri yıl kıdemi olan öğretmenler karşılaştırıldığında ise 16 ve üzeri yıl kıdemi olan öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

Araştırmacılara göre bu sonuç meslekte geçirilen süre arttıkça deneyimi de arttığı için sınıf yönetimlerini olumlu etkilediğini gösterir.

Kaplan (2018), okul öncesi öğretmenlerin sınıf yönetim becerilerinin mesleki kıdeme göre fark gösterip göstermediğine bakmış ve anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur. Buna göre; kıdemi 15 yıl ve üstü ve 5-9 yıl olan öğretmenlerin mesleki tecrübeye bağlı olarak sınıf yönetimi beceri puanlarının, 0-4 yıl mesleki kıdemi olanlardan yüksek olduğu görülmüştür. Dinçer ve Akgün (2015)'ün çalışması sonucunda, 6 yıl ve üstü kıdemi olan öğretmenlerin 0-5 yıl kıdemi olanlara göre sınıf yönetimi becerileri anlamlı düzeyde daha yüksek görülmektedir.

Araştırmanın alt boyutlarına bakıldığında öğretmenlerin fiziksel çevrenin düzenlenmesi boyutunda araştırma sonucuna benzer olarak kıdemi 26 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin lehine farklılık bulunurken; diğer alt boyutlarda ise farklılaşmanın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Guo, Justice, Sawyer ve Tomkins (2011), üzerinde çalıştıkları araştırma sonucunda mesleki kıdemin öğretmenlerin öz yeterlilik alt boyutunda etkisi olmadığı sadece ilköğretim sertifikası alan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin daha yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur.

İlgar (2007)'in çalışmasında öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri kıdemlerine göre alt boyutlar açısından anlamlı farklılıklar göstermiştir. Buna göre, sınıftaki fiziksel düzeltmeler ve plan-program etkinlikleri boyutlarında meslekte daha fazla zaman geçiren öğretmenlerin daha bilinçli olduğu ve mesleki kıdemin bu boyutlarda etkili bir faktör olduğu görülmektedir. Ancak zaman yönetimi boyutunda mesleki kıdem açısından sınıf yönetimi becerilerinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Araştırmacıya göre, öğretmenler eğitim kurumlarında aldıkları eğitimle, bazen deneme yanılma yoluyla, bazen de süreç içerisinde donanımsal araçlarla kendilerini geliştirmektedir.

Zembat, İlknur Tunçeli ve Akşin Yavuz (2017)'un çalışmalarında öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri kıdemlerine göre farklılaşmamaktadır. Araştırmacılara göre bu sonuç, sınıf yönetimi becerisinin meslekte geçirilen süreden çok kişilik özellikleri ve alınan eğitimle ilgilidir. Denizel Güven ve Cevher (2005)'in çalışmasında mesleki kıdem açısından okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinde anlamlı farklılık bulunmamıştır. Araştırmacılara göre bu sonuç, mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin kendilerine göre daha tecrübeli ve uzun süredir çalışmakta olan öğretmenlerle karşılaşma durumlarının yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Bu şekilde meslekte daha çok zaman geçiren öğretmenle mesleğe yeni başlayan öğretmen arasındaki öğrenciyi tanıma, uygun tutum geliştirme, faaliyetleri planlama, sınıf düzenini sağlamada beceri farkı nötrlenmiş olabilir. Zengin Bağcı (2010) ve Elikesik (2007)'in, araştırmasında ilköğretim öğretmenlerinin kıdemleri ile sınıf yönetimi becerileri farklılaşmamıştır.

Araştırma sonucuyla örtüşmeyen çalışma örnek olarak Toran ve Gençgel Akkuş (2015)'un çalışmalarında okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile kıdemlerinin ilişkili olduğu ve meslekte geçirilen sürenin sınıf yönetimini olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

“Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” sorusuna yönelik öğretmen görüşleri incelenmiş ve lisans ve lisansüstü mezunu olan öğretmenler arasında lisansüstü mezunlarının lehineyken, ön lisans ve lisans mezunu öğretmenler arasında ön lisans mezunlarının lehinedir. Bu durum ön lisans ve lisansüstü eğitim alan öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda daha bilinçli oldukları söylenebilir. Öğretmenlerin, eğitim düzeyi arttıkça sınıf yönetimi becerilerinin de artabilir. Ayrıca öğretmenlerin sınıf yönetimi becerisi aldıkları eğitimin niteliğine de bağlı olabilir. Araştırmanın bulgularına göre ön lisans ve lisansüstü eğitim alan

öğretmenlerin lisans mezunlarına göre daha nitelikli eğitim almaları araştırma sonucunu desteklemektedir.

Zembat, İlçi Küsmüş ve Yılmaz (2018)'in çalışmalarında yüksek lisans ile ön lisans mezunu öğretmenler karşılaştırıldığında yüksek lisans; lisans ile ön lisans mezunu öğretmenler karşılaştırıldığında lisans mezunu öğretmenler lehine anlamlı farklılık bulunurken; lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenler karşılaştırıldığında ise anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Araştırmacılara göre çalışmalarında farklılaşmanın olmamasının sebebi, öğretmenlerin etkili bir sınıf yönetimi becerisine sahip olmasında aldıkları eğitimden ziyade, mesleki tecrübelerinin ve sahip oldukları kişisel özelliklerinin etkili olabileceği söylenebilir. Ata ve Akman (2016)'ın yaptıkları araştırmaya göre okul öncesi öğretmenlerinde öğrenim düzeyinin yükselmesiyle birlikte sınıf yönetiminde olumlu tutumlarının arttığı sonucuna ulaşmıştır. Turla, Şahin ve Avcı (2001), çalışmasında okul öncesi öğretmenlerinin öğrenim seviyeleri arttıkça sınıf yönetimi becerilerinin de arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın alt boyutları incelendiğinde zaman yönetimi ve demokratik ortam ve öğretmenlerin kişisel yeterliliği boyutlarındaki becerilere bakıldığında lisansüstü öğretmenlerin puanları, fiziksel çevrenin düzenlenmesi boyutunda ise ön lisans mezunu öğretmenlerin puanları daha yüksek çıkmıştır.

Semerci (2015), çalışmasında okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerini incelemiş ve öğrenim durumuna göre farklılık olup olmadığını araştırdığında meslek lisesi ve lisans/lisansüstü mezunu öğretmenler arasında meslek lisesi öğretmenlerinin lehine, ön lisans ve lisans/lisansüstü mezunu öğretmenler arasında ön lisans mezunu öğretmenlerin lehine anlamlı farklılığa ulaşılmıştır. Araştırma ile aynı ölçeğin kullanıldığı çalışmanın alt boyutları incelendiğinde zaman yönetimi ve demokratik ortam, etkinlikleri planlamama yeterlik ve öğretmenin kişisel yeterliliği konusunda ön lisans ve lisans/lisansüstü mezunu öğretmenler

arasında ön lisans mezunu öğretmen lehine anlamlı farklılıklar görülmektedir. Fiziksel çevrenin düzenlenmesi boyutunda ise meslek lisesi ve lisans/lisansüstü mezunu öğretmenler arasında meslek lisesi öğretmenlerin lehine, ön lisans ve lisans/lisansüstü mezunu öğretmenler arasında ön lisans mezunu öğretmenler lehine bir farklılık tespit edilmiştir.

Araştırma sonucundan farklı olarak Toran ve Gençgel Akkuş (2015), çalışmasında okul öncesi öğretmenlerinin öğrenim durumu ile sınıf yönetimi becerileri incelenmiş, lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenler karşılaştırıldığında lisans mezunu öğretmenlerin lehine anlamlı farklılığın olduğu görülmüştür. Denizel Güven ve Cevher (2005)'in araştırma sonucuna göre; kız meslek lisesi ve çocuk gelişimi ön lisans mezunu öğretmenlerin puanlarının okul öncesi ve çocuk gelişimi lisans mezunu öğretmenlerin puanlarından yüksek bulunmuştur. Kaplan (2018) ve Yeşilyurt ve Çankaya (2008)'nin araştırmasına bakıldığında ise ön lisans mezunu öğretmenlerinin lisans mezunu öğretmenlere oranla sınıf yönetimi becerileri puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Dinçer ve Akgün (2015) ve Zembat, İlknur Tunçeli ve Akşin Yavuz (2017), yaptıkları araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerisinin öğrenim düzeylerine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacılara göre, bu sonuç öğretmenleri eğiten kurumların pek farklılık göstermediğini ortaya çıkarmaktadır.

“Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri öğretmenlerin sınıflarındaki öğrenci sayısına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” sorusuna yönelik öğretmen görüşleri incelenmiş ve genel olarak sınıflarında 1-10 öğrenci arasında öğrencisi olan öğretmenlerin aldıkları puan daha yüksek bulunmuştur. Anlamlı farklılık genel olarak sınıflarında 1-10 arasında öğrencileri olan öğretmenlerin lehinedir. Alt boyutlar incelendiğinde zaman yönetimi ve demokratik ortam, fiziksel çevrenin düzenlenmesi ve öğretmenin kişisel yeterliliği boyutlarında sınıflarında 1-10 arasında öğrencileri olan

öğretmenlerin lehinedir. Okul öncesi eğitim, çocukların ciddi anlamda disiplinle karşılaştıkları ilk yerdir. Bunu sağlayacak kişi okul öncesi öğretmenidir ve olumlu disiplin anlayışını sınıfta oluşturmalıdır. Sınıftaki öğrenci sayısı, öğrencilerin eğitim düzeyine, dersin ve konunun özelliklerine göre değişmektedir. Özellikle okul öncesinde, çocuklar daha yakın ilgiye ihtiyaç duydukları için sınıftaki çocuk sayısı az tutulmalıdır. Bu sınıflarda öğretmenler, çocuklarla daha çok birebir ilgilenme şansı bulur, daha az materyal ve kaynağa gereksinim duyar. Ayrıca okul öncesi grubunda çocukların dikkat süresi kısa olduğu için dikkatleri çok kolay dağılabilir. Sınıf mevcudu az olduğunda çocukların dikkati çabuk dağılmaz ve dağılsa da kolayca toplanabilir. Bunun tam tersine çocuk sayısının fazla olması sınıf düzeninin kolay bozulmasına, disiplin sorunlarının meydana gelmesine ve öğretmenin sınıfı yönetmesinde zorlanmasına neden olmaktadır. Sınıftaki çocuk sayısı az olduğunda öğretmen, olumlu sınıf ortamını ve atmosferini daha kolay ve uzun süre sağlar. Bu sebeple araştırmanın bulgusu beklenen bir sonuçtur.

Semerci (2015), sınıf mevcudu değişkeninin öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerini etkilediği buna bağlı olarak sınıf mevcudu daha az olan öğretmenlerin sınıf yönetimi beceri puanlarını yüksek bulunmuştur. Araştırma ile aynı ölçeğin kullanıldığı çalışmada alt boyutlar incelendiğinde etkinlikleri planlamada yeterlik, fiziksel çevrenin düzenlenmesi boyutlarında 11-15 sınıf mevcudu olan öğretmenlerle diğer sayılardaki sınıf mevcudu olan öğretmenler karşılaştırıldığında 11-15 sınıf mevcuduna sahip öğretmen lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Araştırmanın bulgularından farklı olarak Zembat, İlçi Küsmüş ve Yılmaz (2018), çalışmasında öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerini sınıf mevcuduna göre incelemiş ve 15 ve daha az sınıf mevcuduna sahip öğretmenlerin puanları, 16-20 ve 21-25 sınıf mevcuduna sahip öğretmenlerden düşük bulunmuştur. Buna paralel olarak Dinçer ve Akgün (2015),

çalışmalarında 16 ve daha fazla sınıf mevcuduna olan öğretmenlerin puanları 15 ve daha az sınıf mevcudu olan öğretmenlerden yüksek çıkmıştır. Araştırmacılar, sınıf mevcudunun 15 ve daha fazla olduğu sınıflarda etkileşimin daha fazla olmasının ve etkinliklerin daha çok çeşitlenmesinin sınıf yönetimini kolaylaştırdığını ileri sürmüştür. İlgar (2007), çalışmasında öğrenci sayısı 30'dan az olan sınıf öğretmenlerinin, sınıf yönetimi beceri puanları diğerlerine oranla anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Buna göre sınıftaki öğrenci sayısının artmasının öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerini arttırdığı söylenebilir.

Yaşar Ekici, Günhan ve Anılan (2017), Denizel Güven ve Cevher (2005) ve Kaplan (2018)'in çalışmalarında okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin sınıftaki öğrenci sayısı değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini araştırmış ve anlamlı bir farklılık bulamamıştır.

“Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri öğretmenlerin görev yaptığı kurum türüne göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” sorusuna yönelik öğretmen görüşleri incelenmiş ve anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Buna göre kurum türü değişkeninin genel olarak öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerini etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Kurum türü değişkeninin araştırmaya eklenmesinin amacı kaynak vb. açısından farklı şartlara sahip okullarda görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerini etkileyeceğinin düşünülmesidir. Ancak araştırma sonucunun, öğretmenin hangi okulda ve şartta olursa olsun sınıf yönetimi becerisinin yüksek olması gerektiğini desteklediği söylenebilir. İmkânlar doğrultusunda bağımsız anaokullarının materyal sayısı, sınıf ortamındaki donanım, okul kaynakları yüksek olsa da anasınıflarında görev yapan öğretmenlerin ihtiyaç duydukları materyalleri tasarlama vb. alanlarla sınıf yönetimi becerilerinde yetkinleştikleri düşünülmektedir.

Kaplan (2018)'ın araştırmasında, okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin çalıştıkları kurum türlerine göre farklılaşmadığı bulunmuştur. Araştırmayla aynı ölçeğin kullanıldığı çalışmada alt boyutlar incelendiğinde hiçbir boyutta kurum türü değişkenine göre anlamlı bir farklılığa ulaşılamamıştır. Yaşar Ekici, Günhan ve Anılan (2017)'ın çalışmasında öğretmenlerinin kurum türüne göre (devlet ve özel) sınıf yönetimi becerilerinde anlamlı farklılık bulunmamıştır. Araştırmacılara göre bu sonuç; okul öncesi öğretmenlerin çalıştıkları kurum türünden çok eğitim ve mesleki deneyimlerinin sınıf yönetimi yetkinliklerinde daha önemli bir faktör olduğundan kaynaklanmaktadır.

Alt boyutlar incelendiğinde ise, araştırma sonucuna benzer olarak öğretmenlerin görev yaptığı kurum türüne göre farklılaşma bulunmazken sadece etkinlikleri planlamada yeterlik boyutunda anlamlı farklılık gösterip, bu farklılık bağımsız anaokullarında görev yapan öğretmenlerin lehinedir. Bunun sebebi olarak; bağımsız anaokullarının anasınıflarına oranla materyal bakımından daha zengin olması gösterilebilir. Öğretmen materyal bakımından zengin olan bir ortamda farklı ve ilgi çekici etkinlikler planlayacak ve buna bağlı olumlu sınıf ortamı oluşacağı için disiplin sorunları azalacak ve sınıf yönetimi kolaylaşacaktır.

Semerci (2015), okul öncesi öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerini öğretmenlerin görev yaptığı kurum türüne (özel ve devlet) göre incelediği çalışmada genel olarak özel kurumda çalışan öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Araştırma ile aynı ölçeğin kullanıldığı çalışmada alt boyutlardan zaman yönetimi ve demokratik ortam, etkinlikleri planlamada yeterlik, fiziksel çevrenin düzenlenmesi ve öğretmenin kişisel yeterliliği boyutlarında araştırma sonucuna benzer olarak devlet kurumunda çalışanlara göre özel kurumda çalışan öğretmenlerin puanları daha yüksek bulunmuştur. Ancak sorun davranışların yönetimi boyutunda anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacıya göre; çalışmanın sonucu, özel kurumlardaki öğretmenlerin yöneticilerin

velilerin beklentilerini dikkate alması, öğretmenlerin mesleki donanımlarını geliştirmek için çeşitli eğitim almalarını sağlaması, öğretmenlerin kendilerini güncel tutma çabası öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerini devlet kurumunda çalışanlardan yüksek olmasının beklenen sonucudur.

İlgar (2007), yaptığı araştırmada öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerini kurum türü (devlet ve özel) değişkenine göre karşılaştırmış ve özel kurumlarda çalışan öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırmacıya göre, özel kurumların kendi bütçelerinin olması, kaynaklarını, kendi yöneticileri ve öğretmenlerini seçebilmeleri gibi noktalarda devlet kurumlarından farklılaşır. Ayrıca özel kurumlarda devlet kurumlarına göre öğrenci sayısı daha az, fiziksel ortam koşulları daha elverişli, kaynak ve materyaller açısından daha zengindir. Özellikle özel kurumların öğretmenlerine gerektiğinde çeşitli eğitimler sağlama imkânlarının olması öğretmenlerin sınıf yönetimi vb. farklı alanlarda kendilerini geliştirmelerini sağlar. Öğretmen kendini farklı alanlarda geliştirdikçe bunlara sınıfında daha fazla yer verir ve sınıf yönetim hâkimiyetleri de bu şekilde artar. Tüm bu faktörler öğretmenlerin sınıf yönetimlerini kolaylaştırmaktadır. Farklı bir boyutuyla değerlendirildiğinde veliler daha fazla ücreti devletten çok özel kuruma verdikleri için beklentileri daha büyüktür. Buna bağlı olarak da özel kurum yöneticileri de bünyelerinde daha iyi yetenek ve becerilere sahip öğretmenleri seçmeye çalışmaktadır. Bu faktörler de çalışmanın sonucunu etkilemiş olabilir.

Zembat, İlçi Küsmüş ve Yılmaz (2018), yaptıkları araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerini okul türüne (devlet ve özel) göre incelenmiş ve iki grup arasında devlet anaokullarında çalışan öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Araştırmacılar bunun sebebi olarak, devlet okullarında öğretmen ve öğrenci niteliklerinin daha iyi olduğunu düşünmektedir. Zembat, Tunçeli ve Yavuz (2017),

çalışmalarında okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerini görev yaptıkları kurum türü (ilkokula bağlı anasınıfı, bağımsız anaokulu, özel anaokulu, uygulama anaokulu) değişkenine göre araştırmış ve uygulama okulunda görev yapan öğretmenlerin anlamlı farklılık bulunmuştur. Araştırmacılara göre bunun sebebi, uygulama anaokulları kız meslek liseleri veya üniversite bünyesinde açılarak alan uzmanları tarafından sık sık denetlenmesi ve hizmet içi eğitimlerle öğretmenlerin sürekli desteklenmesi düşünülmektedir.

Denizel Güven ve Cevher (2005)'in çalışma sonucuna göre; devlet anaokulu ve özel okul anasınıflarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri, bağımsız anaokulunda görev yapan öğretmenlerden yüksek düzeyde olduğuna ulaşılmıştır. Araştırmacılara göre bu sonuç, bağımsız anaokullarında görev yapan öğretmenlerin çoğunun tam gün çalışırken; resmi anasınıflarından öğretmenler daha az saat çalışmasından kaynaklanmaktadır. Bu durumun bağımsız anaokullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerini olumsuz yönde etkilediği düşünülmektedir.

Çevik Karatekin (2018)'in çalışmasında öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri düzeyleri devlet okulu anasınıfında çalışanların bağımsız anaokulunda çalışan öğretmenlere göre daha yüksek çıkmıştır. Bağımsız anaokulu ile özel okul anasınıfında çalışan öğretmenler arasında ve devlet okulu anasınıfı ve özel okul anasınıfında çalışan öğretmenler arasında ise anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Araştırmanın son sorusu “Okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı düşünme eğilimleri ile sınıf yönetimi becerileri arasında anlamlı ilişki var mıdır?” öğretmen görüşlerine göre incelenmiştir. Araştırmanın sonucuna göre okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı düşünme eğilimleri ile sınıf yönetimi becerileri arasında pozitif yönlü yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Buna göre okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı düşünme düzeyleri arttıkça, sınıf yönetimi beceri düzeylerinin de arttığı söylenebilir. Öğretmen sınıfında ne kadar çok yaratıcı

etkinliklere yer verirse çocukların etkinliklere katılma ve başladığı işi bitirme istekleri de artacaktır. Böylece öğretmenin sağlamaya çalıştığı olumlu disiplin anlayışına çocuklar ılımlı yaklaşacaktır. Öğretmen sınıfında yaratıcı etkinliklere yer verme, çıkan sorunları çözmeye yaratıcılığı kullanma, çocukların gösterecekleri problem davranışlarını yaratıcılık ile giderme vb. durumlarla sınıf hâkimiyetini arttırdığı gibi sınıfta olumlu ortam ve atmosferin oluşmasını kolaylaştıracaktır. Öğretmen, çocukları ne kadar farklı etkinlik ve durumlarla karşılaştırırsa, günlük hayattan örneklerle ve güncel bilgilerle öğrenmelerini desteklerse sınıfa, olumlu disiplin anlayışına ve birbirlerine uyumları da o kadar kolaylaşacaktır.

Öğretmenlerin Yaratıcı Düşünme alt boyutlarındaki eğilimleri de Sınıf Yönetimi Becerileri ile pozitif yönlü anlamlı ilişkiler göstermektedir. Ayrıca, öğretmenlerin Sınıf Yönetimi alt boyutlarından zaman yönetimi ve demokratik ortam, etkinlikleri planlamada yeterlik, fiziksel çevrenin düzenlenmesi ve öğretmenin kişisel yeterliliği boyutlarındaki becerileri de Yaratıcı Düşünme Eğilimleri arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Diğer taraftan, öğretmenlerin Sorun Davranışların Yönetimi boyutundaki becerileri ile Yaratıcı Düşünme Eğilimleri arasında anlamlı ilişki bulunmamaktadır. Öğretmenlerin, sorun davranışların yönetimi boyutundaki becerileri ile Yaratıcı Düşünme alt boyutları arasında anlamlı herhangi bir ilişki bulunmamıştır. Öğretmenlerin Sorun Davranışların Yönetimi boyutundaki becerileri ile Yaratıcı Düşünme alt boyutlarından yalnızca Yenilik Arama arasında anlamlı negatif bir ilişki bulunmaktadır.

Zembat, İlçi Küsmüş ve Yılmaz (2018), araştırmalarında okul öncesi öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri ve sınıf yönetimi becerileri arasındaki orta düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Araştırmacılar, öğretmenlerin yaratıcılık eğilimleri arttıkça sınıf yönetimi becerilerinin de arttığı sonucuna ulaşmıştır.

Öneriler

Uygulamacılara yönelik öneriler. 1. Araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı düşünme eğilimleri ve sınıf yönetimi becerileri yüksek düzeyde bulunmuştur. Ancak ihtiyaçların, teknolojinin, üretim ve tüketim alanlarının sürekli değişmesi ve bilginin, eğitim sisteminin güncellenmesi öğretmenlerin yaratıcılıklarını ve sınıf yönetimi becerilerini her zaman geliştirmelerini gerektirir. Eğitim fakültelerinde yaratıcılık konusu ön plana çıkartılıp yeni öğretim stillerine yönelik dersler oluşturulabilir veya var olan “yaratıcılık” ve “sınıf yönetimi” derslerinde yeni öğretim stilleri üzerinde uygulamalı çalışılabilir.

2. Araştırma sonucunda mesleki kıdemi fazla olan okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı düşünme eğilimleri ve sınıf yönetimi becerileri diğerlerine göre yüksek bulunmuştur. Mesleğe yeni başlayan ve diğer kademelere sahip öğretmenlerin yaratıcılık yetenekleri ve sınıf yönetimi becerilerinin geliştirilmesi için destekleyici etkinlikler hazırlanıp katılımları sağlanmalı ve tecrübe ile buluşmalar düzenlenmelidir.
3. Çalışma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı düşünme eğilimleri ve sınıf yönetimi becerileri, kurum türü değişkenine göre farklılaşmamıştır. Yaratıcılık çevresel faktörlerden etkilenebildiği için öğretmenlerin yaratıcı ortamı düzenleme ve yaratıcı etkinlikler konusunda farklı uygulamalar içeren atölye çalışmaları yapılabilir. Bu sebeple MEB tarafından düzenlenen hizmet içi eğitimler ve seminerlerde yaratıcılığa dikkat çekilmelidir.
4. Araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı düşünme eğilimleri ile sınıf yönetimi becerileri arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğretmenlerin lisans eğitiminden başlayarak yaratıcı düşünme, yaratıcı eğitim programları düzenleme ve çocuklarda yaratıcılığı geliştirme gibi konular üzerine

eğitim verilerek öğretmenlerin yaratıcı düşünme ve dolayısıyla sınıf yönetiminde çok daha etkili olmaları sağlanabilir.

Araştırmacılara ilişkin neriler. 1. Bu araştırmada okul öncesi öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma okul öncesi öğretmenleri ve ğretmen adaylarının görüşlerinin birlikte alınarak karşılaştırma yapılabilir.

2. Araştırma, sınıf, yaş grubu vb. farklı değişkenler eklenerek incelenebilir.
3. Araştırmanın rnekleminde bağımsız anaokulu ve resmi anasınıfları tercih edilmiştir. Bunlara ek olarak özel anaokullar da eklenerek araştırma genişletilebilir.
4. Araştırma için daha geniş evren grupları oluşturulabilir. İstanbul'un Anadolu ve Avrupa yakasından ilçeler seçilerek veya Marmara Bölgesi'nin her bölümünden birer il seçilerek karşılaştırma yapılabilir. Ayrıca rnekleme kent ve köy karşılaştırması yapılacak iller seçilebilir.
5. Bu araştırma nicel yöntemle incelenmiştir. Görüşme, gözlem vb. nitel araştırma yöntemleri kullanılarak karma yöntemle araştırma yürütülebilir ve sonuçları araştırma sonucuyla karşılaştırılabilir.

Kaynakça

- Ada, S. (2000). Sınıf yönetimini etkileyen faktörler. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12, 1-8.
- Adıgüzel, Ö. (2004). Yaratıcılık kuramları. A. Öztürk (Ed.), *Çocukta yaratıcılık ve drama* (ss. 15-26). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Ağaoğlu, E. (2002). Sınıf yönetimiyle ilgili temel konular. Z. Kaya (Ed.), *Sınıf yönetimi*, (1. Baskı) (ss. 3-17). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Akar, İ. (2002). Öğrenci davranışlarını etkileyen etmenler. Z. Kaya (Ed.), *Sınıf yönetimi* (1. Baskı) (ss. 19-42). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Akcanca, N., ve Cerrah Özsevgeç, L. (2016). Fen bilimleri öğretmen adaylarının yaratıcılığa ilişkin düşüncelerinin belirlenmesi. *IX. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Kongresi* 2(11), (391-411).
- Akçadağ, T. (2005). Sorun davranışların yönetimi. H. Kıran (Ed.), *Etkili sınıf yönetimi* (ss. 277-311). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Akçum, E. (2005). *5-6 Yaş çocuklarının yaratıcılık ve öğrenime hazır oluş düzeylerine okul öncesi eğitimin etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Aktan, Z. D. (2018). *Okul öncesi eğitimde yaratıcılık ve geliştirilmesi* (2. Baskı). Ankara: Eğiten Kitap.
- Alfonso-Benlliure, V., Melendez J. C., & Garcia-Ballesteros M. (2013). Evaluation of a creativity intervention program for preschoolers. *Thinking Skills And Creativity* 10, 112-120.

- Alkus, S. & Olgan, R. (2014). Pre-service and in-service preschool teachers' views regarding creativity in early childhood education. *Early Child Development and Care*, 184(12), 1902-1919.
- Aral, N. (1990). Sanat eğitimi – yaratıcılık etkileşimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 11-17.
- Aras, S. (2012). *An Investigation on perceptions and self-reported practices of early childhood teachers towards instructional arrangement for classroom management children* (Unpublished Master's Thesis). Middle East Technical University.
- Argun, Y. (2004). *Okul öncesi dönemde yaratıcılık eğitimi*. Ankara: Anı Yayınları.
- Arnas, Y. A. (2008). Okul öncesi eğitimde aile katılımı. Y. A. Arnas & F. Sadık (Ed.), *Okul öncesinde sınıf yönetimi* (ss. 327-362). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Aslan, N. ve Arslan-Cansever, B. (2009). Eğitimde yaratıcılığın kullanımına ilişkin öğretmen tutumları. *TÜBAV Bilim*, 2(3), 333-340.
- Ata, S. ve Akman, B. (2016). Bağlanma boyutları, sınıf yönetimi profilleri ve öğretmen-aile arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *İlkokul Online*, 15(3), 820-837.
- Ayan, B. E. (2017). *Okul öncesi ve ilkokul öğretmenlerinin yaratıcılığa ilişkin görüşlerinin yaratıcılık performansları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Aydın, A. (2010). *Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programlarına yönelik değerlendirmeler* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.
- Aydın, A. (2013). *Sınıf yönetimi* (16. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- Ayeş, Ü. (2013). *İlköğretim fen ve teknolojik ders öğretmen adaylarının yaratıcılığa yönelik görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Aydın.
- Başar, H. (2005). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Başaran, İ. E. (1988). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Sevinç Matbaası.
- Bayhan, P. S. ve Arthan, İ. (2004). *Çocuk gelişimi eğitimi*. Ankara: Morpa Yayınları.
- Bayındır, D. ve Uyanık Balat, G. (2018). Erken çocukluk eğitiminde sınıfta davranış yönetimi. G. Uyanık Balat & H. Bilgin (Ed.), *Erken çocukluk döneminde sınıf yönetimi (1. Baskı)* (ss. 63-86). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Baykan, S. ve Turla, A. (1995). *Okulöncesi eğitimde ilke ve yöntemler*. Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Yayınları, Ankara.
- Bila, M. (2006). *Özel ilköğretim okulu öğretmenleri ile devlet ilköğretim okulu öğretmenlerinin sınıf yönetim yaklaşımlarının karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bilgin, H. (2013). Okul öncesi eğitimde aile katılımının sınıf yönetimine etkisi. G. Uyanık Balat & H. Bilgin (Ed.), *Okul öncesi eğitimde sınıf yönetimi* (ss. 111-122). Ankara: Eğiten Kitap.
- Bingham, A. (2004). *Çocuklarda problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesi* (Çev. A. F. Oğuzkan). İstanbul: MEB Yayınları.
- Bolat, Ö. (2016). *Beni ödülle cezalandırma*. İstanbul: Doğan Kitap.

- Borphy, J. (1986). Classroom management techniques. *Education and Urban Society*, 18(2), 182-194.
- Bramwell, G., Reilly, R. C., Lilly, F.R., Kornish, N., ve Chennabathni, R. (2011). *Creative teachers.Reoper Review*, 33(4), 228-238.
- Bullard, J. (2014). *Creating enviroment for learning: Birth to age eighy. (2. Edition)*. United States of America: Pearson Education.
- Bulut, Y. (2014). *Meslek yüksekokulu öğrencilerinin yaratıcılık açısından kendilerini değerlendirmeleri ile yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bursalıoğlu, Z. (1991). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2018). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum* (24. baskı). Ankara: Pegem.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (24. baskı). Ankara: Pegem.
- Can Yaşar, M. ve Aral, N. (2010). Yaratıcı düşünme becerilerinde okul öncesi eğitimin etkisi, *Kuramsal Eğitim Bilim*, 3(2), 201-209.
- Can, A. (2014). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi* (3. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Carlson, J. J., Tired, H. B., Bender, S. L., & Benson, L. (2011). The Influence of group training in the Incredible years teacher classroom management program on preschool teachers' classroom management strategies. *Journal of Applied School Psychology*, 27, 134-154.

Celep, C. (2002). *Sınıf yönetimi ve disiplin*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Cheung, R. H. P. (2012). Teaching for creativity: Examining the beliefs of early childhood teachers and their influence on teaching practices. *Australasian Journal of Early Childhood*, 37(3), 43-51.

Cheung, R. H. P., ve Leung, C. H. (2013). Preschool teachers' beliefs of creative pedagogy: Important for fostering creativity. *Creativity Research Journal*, 25(4), 397-405.

Chiam, C. L., Hong, H., Ning, H. K. N., & Tay, W. Y. (2014). Creative and critical thinking in Singapore schools. *NIE Working Paper Series No.2*, Singapore: National Institute of Education.

Clarkson, A. (2005). Educating the creative imagination: A Course design and its consequences. *Online Submission*, 1(2).

Copple, C., & Bredekamp, S. (2009). *Developmentally appropriate practice in early childhood programs: Serving children from birth through age 8*. Washington, DC: NAEYC.

Culvenor, J., & Else, D. (1997). Finding occupational injury solutions: The Importance of training in creative thinking. *Safety Science*, 25, 1-3, 187-205.

Cüceloğlu, D. (2002). *Keşkesiz bir yaşam için iletişim donanımları*. İstanbul: Remzi Kitapevi.

Çağ Adıgüzel, D. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı düşünme becerileri ile öğretmen davranışlarının öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine katkısı arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

Çalık, T. (2009). Sınıf yönetimi ile ilgili temel kavramlar. L. Küçükahmet (Ed.), *Sınıf yönetimi* (10. Baskı). (ss. 1-16). Ankara: Pegem Akademi.

- Çalık, T. (2003). Sınıf yönetimi ve özellikleri. L. Küçükahmet (Ed.), *Sınıf yönetimi* (5. Baskı) (ss. 289-310). Ankara: Nobel Yayınları.
- Çakır, N. (2010). *Okul öncesi öğretmenlerinin disiplin anlayışları ile iç-dış denetim odakları arasındaki ilişki (Çanakkale İli Örneği)*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Çakmak, A. (2005). *Anasınıfına devam eden altı yaşındaki köy ve kent çocuklarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi (Kırıkkale örneği)*, (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çelebi Öncü, E. (2010). Bireysel yaratıcılığı geliştirici etkinlikler ve okul öncesinde yaratıcı uygulamalar. E. Ç. Öncü (Ed.), *Erken çocukluk döneminde yaratıcılık ve geliştirilmesi* (ss. 208-226). Ankara: Pegem Akademi.
- Çelebi Öncü, E. (2013). Erken çocuklukta olumlu disiplin. G. Uyanık Balat & H. Bilgin (Ed.), *Erken çocukluk döneminde sınıf yönetimi* (ss. 87-104). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çelik, V. (2005). *Sınıf yönetimi* (3. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çetin, Ç. (2016). *Okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık düzeylerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Çetin, Z. (2012). Yaratıcılığın gelişimi. E. Ç. Öncü (Ed.), *Erken çocukluk döneminde yaratıcılık ve geliştirilmesi* (ss. 81-96). Ankara: Pegem Akademi.
- Çetindağ, Z. (2013). Okul öncesi eğitimde iletişim. G. Uyanık Balat & H. Bilgin (Ed.), *Okul öncesi eğitimde sınıf yönetimi* (2. Baskı) (ss. 203-220). Ankara: Eğiten Kitap.

- Çetingöz, D. (2002). *Okul öncesi öğretmenliği öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişiminin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Çevik Karatekin, K. N. (2018). *Okul öncesi öğretmenlerinin iletişim becerileri ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çoban, Ç. (2016). *Okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık düzeylerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Dağlıoğlu, H. E. (2011). Erken çocukluk döneminde yaratıcılığın gelişimi ve desteklenmesi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 3(2), 594-618.
- Darıca, N., Tanju, E. ve İpek, A. (2000). İlkokul grubu işitme engelli çocukların yaratıcı becerilerinin desteklenmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 169-179.
- Dere, Z. (2014). *Anasınıfına devam eden çocuklara uygulanan yaratıcılık eğitim programının çocukların yaratıcı davranışlarına etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demirel, Ö. (2007). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2000). *Plandan uygulamaya öğretme sanatı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demiriz, S., Ulutaş, İ. ve Karadağ, A. (2011). *Okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim ortamı ve donanımı* (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Demirtaş, B. (2018). *Sınıf öğretmenlerinin yaratıcılık fenomenine duyarlılığı ile matematiksel düşünme becerileri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Demirtaş, H. (2005). Sınıf yönetiminin temelleri. H. Kıran (Ed.), *Etkili sınıf yönetimi* (ss. 1-30). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Denizel Güven, E. ve Cevher, F. N. (2005). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 1-22.
- Dillon, J. & Maguire, M. (1998). *Becoming a teacher*, 2nd ed., USA: Open University.
- Dinç, B. (2015). Okulöncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların ebeveynlerinin çocuk hakları eğitimi konusundaki görüşleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research in Education*, 3(1), 7-25.
- Dinçer, Ç. ve Akgün, E. (2015). Okul öncesi öğretmenleri için sınıf yönetimi becerileri ölçeğinin geliştirilmesi ve öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin çeşitli değişkenlerle ilişkisi, *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 40(177), 187-201.
- Dobbins, K. (2010). Teacher creativity within the current education system: a case study of the perceptions of primary teachers. *Education 3-13*, 37(2), 95-104.
- Dodge, D. T., & Colker, L. J. (1999). *The creative curriculum for early childhood* (Tenth Edition). Washington: Teaching Strategies.
- Doğan, F. K. (2012). *Okul öncesi dönemde masal öğretiminde insancıl (hümanist) ve teknolojik (e-kitap) yöntemlerin karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Doğan, N. (2010). Yaratıcı düşünme. Ö. Demirel (Ed.), *Eğitimde yeni yönelimler* (ss.167-192). Ankara: Pegem Akademi.
- Dönmez, Ö., Aşantoğrul, S., Karasulu, M. ve Bal, E. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetiminde istenmeyen davranışlara karşı kullandığı stratejilerin incelenmesi. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 3(2), 75-97.
- Durukan, H. ve Öztürk, H. İ. (2005). *Sınıf yönetimi*. İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Dziedziewicz, D., Gajda, A., & Karwowski, M. (2014). Developing children's intercultural competence and creativity. *Thinking Skills and Creativity*, 13, 32-42.
- Eason, R., Giannangelo, D. M., & Franceschini, L. A., 2009. A Look at Creatvity in Public and Private Schools, Erişim tarihi: 12 Mayıs 2019, linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S187118710900212
- Edwards, C. H. (1993). *Classroom Discipline and Management*. Macmillan Publishing Company, New York.
- Elliott J. (1991). A Model of professionalism and its implications for teacher education. *British Reseaech Journal*, 16, 105-124.
- Elsayed, M. M. (1997). "Yirmibirinci Yüzyılda Öğretmenin Rolü Konusunda Geleceğe Yönelik Bir Bakış Açısı", *Uluslar arası Dünya Öğretmen Eğitimi Konferansı* (27 Ağustos-2 Eylül 1995), Milli Eğitim Basımevi, Ankara
- Eisenman, R., & Foxman, D. J. (1970). Creativity: Reported family patterns and scoring methodology. *Psychological Reports*, 26(2), 615-621.

- Emmer, E. T., & Stough, L. M. (2001). Classroom Management: A Critical Part of Educational Psychology, With Implications for Teacher Education, *Educational Psychologist*, 36(2), 103-112.
- Erden, M. (2000). *Sınıf yönetimi*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Erdoğan, İ. (2005). *Sınıf yönetimi* (9. Baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Erdoğan, İ. (2008). *Sınıf yönetimi: Ders, konferans, panel ve seminer etkinliklerinde başarının yolları*. İstanbul: Alfa Yayıncılık.
- Ergen, Z. G. (2013). *Proje yaklaşımının anasınıfına devam eden çocukların yaratıcılıklarına etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Eriç, M.(1998). *Kültür ve yaratıcılık*. İstanbul: Kazancı.
- Eroğlu, Ö. (2018). *Çocuk ve yaratıcılık*. İstanbul: Tekhne Yayınları
- Erol, Z. (2006). *Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi uygulamalarına ilişkin görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Ersoy, Y. (1998). *Sınıf ve matematik öğretmenlerinin yen işlevleri ve rol değişimini benimsemesi ve görüşlerden örnekler*. Bilgi çağında öğretmenimiz sempozyumu (49-59). Ankara: ANAÇEV.
- EUL. (2019). Summaries of EU Legislation. *Lifelong learning – key competences*. Erişim Tarihi: 10.06.2019

<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=LEGISSUM%3Ac11090>

- Fazelian, P., & Azimi, S. (2013). Creativity in schools. *Procedia – Social and Behavioral Science*, 82, 719-723.
- Ferch, S. R., John, I. S., Resey, R., & Ramsyi M. (2006). Person to person learning: A form of creativity in education. *Journal of Humanistic Counseling, Education and Development*, Fall, 45, 148-164.
- Fields, M. V., & Fields, D. (2006). *Constructive Guidance and Discipline: Preschool and Primary Education*. 4th Edt., Pearson Prentice Hall, New Jersey.
- Finger, J., & Bamford, B. (2010). *Sınıf yönetimi stratejileri öğretmen klavuzu*. (Çev. Ed. T. Karaköse). Ankara: Nobel.
- Fleith, S. D. (2000). Teacher and student perceptions of creativity in the classroom environment. *Roeper Review*, 22(3), 148-153.
- Fox, J. E., & Schirrmacher, R. (2014). *Çocuklarda sanat ve yaratıcılığın gelişimi* (Çev. Ed. N. Aral ve G. Duman). Ankara: Nobel Yayınlar.
- Frossard, F., Barajas, M., & Trifonova, A. (2012). A learnecentre game-design approach: Impacts on teachers' creativity. *Digital Education Review*, 21, 13-22.
- Gangal, M. (2013). *Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin sınıfta istenmeyen davranışlarla başa çıkmaya yönelik uygulamaları ve sınıf yönetimi stratejileri hakkındaki inançlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Gardner, H. (1993). *Crating minds. An anatomy of creativity through the lives of Ricasso, Einstein, Stravinsky, Elliot, Graham, and Gandhi*. New York: Basic Book.

- Gardner, H. (1983). *Frames of Ming: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.
- Genç, E. (2000). *Öğretmenlerde denetim odağının problem çözmeye yönelik yaratıcılıklarıyla ilişkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Genç, S. Z. (2017). Bilgi toplumu ve eğitim. S. Z. Genç (Ed.), *Değişen değerler ve yeni eğitim paradigması* (ss. 1-22). Ankara: Pegem Akademi
- Ginamarie, S. G., Leritsz, L. E., & Mumford, M. D. (2004). The effectiveness of creativity training. *A Quantitative Review*, 16(4), 361- 388.
- Gök, B. ve Erdoğan, T. (2011). Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme düzeyleri eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 44(2), 29-51.
- Gökdoğan, G. (2007). *Sınıf yönetiminde istenmeyen öğrenci davranışlarının resmi ilköğretim okulları ve özel ilköğretim okullarında mukayeseli incelemesi (Kayseri İli Örneği)*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Graham, B. C., Sawyers, J. K., & Debord, K. B. (2009). Teachers' creativity, playfulness, and style of interaction with children. *Creativity Research Journal*, 2, (41-50).
- Grainger, T., Barnes, J., & Scoffham, S. (2004). A Creative cocktail: Creative teaching in initial teacher education. *Journal of Education for Teaching*, 30(3), 243-253.
- Guilford, J.P. (1950). Creativity. *American Psychologist*, 5(9), 444-454.
- Guilford, J. P. (1967). *The nature of human intelligence*. New York: McGraw-Hill; 1967.

- Guo, Y., Justice, L. M., Sawyer, B., & Tomkins, V. (2011). Exploring factors related to preschool teachers' self efficacy. *Teaching and Teacher Education*, 2, 961-968.
- Güçlü, N. (2009). Sınıf içi iletişim ve etkileşim. L. Küçükahmet (Ed.), *Sınıf yönetimi* (ss.17-55). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Güleryüz, H. (2002). *Yaratıcı çocuk edebiyatı*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Gündüz, H. B. (2004). Eğitim okul ve sınıf yönetimi. Ş. Çetin & M. Ç. Özdemir (Ed.), *Sınıf yönetimi* (ss. 7-22). Ankara: Asil Yayın.
- Güneysu, S., Çağlayan, E. ve Kaygısız, P (2005). *Beyin araştırmalarının eğitime yansımaları*. Ankara: SMG.
- Günindi, Y. (2011). Bağımsız anaokullarına ve anasınıflarına devam eden çocukların sosyal becerilerinin değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 133-144.
- Gürsoy, F. (2001). Çocukta yaratıcılığın gelişimi. *Ankara Üniversitesi Ev Ekonomisi Yüksek Okulu Anaokulu/Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Hakbilen, N. (1979). Okulöncesi çocuğu ve yaratıcılık. Ş. Bilir (Ed.), *Çocuk gelişimi ve eğitimi el kitabı 2 (7479)*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Hamza, M. K., & Griffith, K. G. (2006). Fostering problem solving & Creative thinking in the classroom: Cultivating a creative a mind! *National forum of applied educational research* 19(3), 1-30.
- Harmanlı, Z. (2002). *Yaratıcılık ve yaratıcılığın geliştirilmesinde etkili olan başlıca faktörler*. Dokuz Eylül Üniversitesi Anaokulu/Anasınıfı Öğretmen EL Kitabı. İstanbul: Ya-Pa Yayın Pazarlama.

- Hatipoğlu, Z. (1993). *Temel yönetim ve organizasyon*. İstanbul: Beta Yayın Dağıtım.
- Hill, J., Yinger, R.J., & Robins, D. (1983). Instructional planning in a laboratory preschool. *The Elementary School Journal*, 83, 182- 193.
- Hodgetts, M. R. (1999). *Yönetim teori süreç ve uygulamaları* (Çev. C. Çetin & E. Mutlu). İstanbul: Beta Basım Dağıtım.
- İlgar, L. (2005). *Eğitim yönetimi okul yönetimi sınıf yönetimi*. İstanbul: Beta Basım A.Ş.
- İlgar, L. (2007). *İlköğretim öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri üzerine bir araştırma* (Yayımlanmamış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Isaksen, S. G., & Parnes, S. J. (1985). Curriculum planning for creative thinking and problem solving, *Journal of Creative Behavior*, 19, 1-29.
- İnanç, B. Y., Bilgin, M. ve Atıcı, M. K. (2005). *Gelişim psikolojisi ve ergen gelişimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Jiazeng, L., Yanbao, C. & Wenxion, C. (1997). Evaluating of Creative Thinking of Students and Creativity Development at Southeast University, China, *Proceedings Frontiers in Education Conference*, 1, 576-579.
- Kalkan, M. ve Koç, H. E. (2008).Psikolojik doğum sırası bireylerin stresle başa çıkma stratejilerinin yordayıcısı mıdır? *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(30), 45-59.
- Kaplan, Z. (2018). *Okul öncesi öğretmenleri sınıf yönetimi becerileri ölçeğinin geliştirilmesi ve öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Kapucuoğlu Tolunay, A. (2008). *Sınıf öğretmenlerinin sınıfta karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışlara karşı kullandıkları baş etme yöntemleri* (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Kapusuzoğlu, Ő. (2006). Sınıf içi ve sınıf dışı öğrenci davranışlarını etkileyen faktörler. M. Yalçinkaya & İ. Günbayı (Ed.), *Sınıf yönetimi* (ss. 155-182). İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Karakuş, M. (2000). *Alt sosyo-ekonomik düzeydeki ilköğretim ikinci sınıf öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerinin yaratıcı sorun çözme programının etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Karaman, S. Z. (2016). *Öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlikleri ile mesleki profesyonellikleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kaya, Z. (2002). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Keily, M. M. (1974). Identifying creative activities in preschool children (Unpublished PhD Thesis). University of Oregon.
- Keleş, Z. (2010). *İlköğretim okulları birinci kademe sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışlarla baş etme yöntemleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Kesicioğlu, O. S. ve Deniz, Ü. (2014). Okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile eleştirel düşünme ve yaratıcılık becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(8), 651-659.

Kılbaş, ř. (2006). *Sınıf yönetiminde yeni yaklaşımlar*. İstanbul: Kare Yayınları.

Kılbaş, ř. (2014). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Akademisyen Kitabevi.

Kırışoğlu, O. T. (2009). *Sanat kültür yaratıcılık, görsel sanatlar ve kültür eğitimi-öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Kirkham, J. A., & Kidd, E. (2015). The Effect of Steiner, Montessori, and national curriculum education upon children's pretence and creativity. *The Journal of Creative Behavior*, 51(1), 20-34.

Koroğlu, H. ve Yeşildere, S. (2004). *İlköğretim yedinci sınıf matematik dersi tamsayılar ünitesinde çoklu zekâ teorisi tabanlı öğretimin öğrenci başarısına etkisi*. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(2), 25-41.

Kurnaz, A. (2011). *İlköğretim öğretmenlerinin yaratıcılık düzeyleri ve demokratik tutumları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.

Kurtuluş, N. (2013). *Yaratıcı düşünmeye dayalı öğretim uygulamalarının bilimsel yaratıcılık bilimsel süreç becerileri ve akademik başarıya etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.

- Kuru Turaşlı, N. (2015). Yaratıcılıkta temel kavramlar ve yaratıcılığın doğasını anlamak. E. Ç. Öncü (Ed.), *Erken çocukluk döneminde yaratıcılık ve geliştirilmesi* (4. Baskı) (ss. 2-14). Ankara: Pegem Akademi.
- Kutlu, E. (2006). *Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre sınıf yönetiminde davranış düzenleme sürecinin değerlendirilmesi (Kayseri İli Örneği)*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Küçükahmet, L. (2000). *Sınıf yönetiminde yeni yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Küçükçekmece İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü Öğretmen Sayıları, Erişim Tarihi: 21.01.2019
<https://kucukcekmece.meb.gov.tr/>
- Lee, K. H. (2005). The relationship between creative thinking ability and creative personality of preschoolers. *International Education Journal*, 6(2), 194-199.
- Lee, I. R., & Kemple, K. (2014). Preservice teachers' personality traits and engagement in creative activities as predictors of their support for children's creativity. *Creativity Research Journal*, 26(1), 82-94.
- Marzano, R. J., & Marzano, R. S. (2003). The Key to classroom management, *Educational Leadership*, 61(1), 6-13.
- Mashburn, A. J., Pianta, R. C., Hamre, B. K., Downer, J. T., Barbain, O. A., Bryant, D., & Howes, C. (2008). Measures of classroom Quality in prekindergarten and children's development of academic, language, and social skills. *Child Development*, 79(3), 732-749.
- Maxwell, L. E. (2007). Competency in childcare settings: The Role of the physical environment. *Environment and Behavior*, 39(2), 229-245.

- MEB, (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. Ankara. Erişim tarihi: 07.03.2019, <http://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf>
- MEB, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2006). *36-72 aylık çocuklar için okul öncesi eğitim programı*. İstanbul: Ya-Pa Yayın Dağıtım.
- Memduhoğlu, H. B. (2007). Türk eğitim sisteminde okulların yönetimi ve okul yöneticilerinin yetiştirilmesi sorunsalı. *Milli Eğitim*, 176, 86-97.
- Memduhoğlu, H. B., Uçar, R., Uçar, İ. H. (2017). *Örnek uygulamalarla eğitimde yaratıcılık yaratıcı okul yaratıcı öğretmen*. Ankara: Pegem Akademi.
- Miles, S. (2007). 'Different journeys at different spreads': Young people, risk and the challenge of creative learning. *Journal of Youth Studies*, July, 271-284.
- Miller, A. L., Gouley, K. K., Seifer, R., Dickstein S., & Shields, A. (2004). Emotions and behaviors in the head start classroom: Associations among observed dysregulation, social competence, and preschool adjustment. *Early Education and Development*. 15(2), 147-166.
- Miller, B. C., & Gerard, D. (1979). Family influences on the development of creativity in children: An integrative review. *Family Coordinator*, 28(3), 295-312.
- Ming-tak, H., & Wai-shing, L. (2008). *Classroom management. Creating a Positive Learning Environment*. Hong Kong University Press.
- Moody, H. R. (2006). *Aging sage publications company concepts and controversies*. USA: Sage Publications.
- Murdock, M. C. (2003). The Effects of teaching programmes intended to stimulate creativity: A Disciplinary view. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 47(3), 339-357.

- OECD. (2013). PISA 2012 Assessment and Analytical Framework: Mathematics, Reading, Science, Problem Solving and Financial Literacy. Erişim tarihi: 17 Şubat 2019, https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/PISA%202012%20framework%20e-book_final.pdf
- Oech, R. V. (2009). *Beyninizi kamçılrayın* (Çev. E. Karadeniz). İstanbul: Koridor Yayıncılık.
- Oğuzkan, Ş., Tür, G. ve Demiral, Ö. (2001). *Okul öncesinde yaratıcı çocuk etkinlikleri*. İstanbul: Ya-Pa Yayıncılık.
- Oktay, A. (2009). Okul öncesi dönem çocuğunun gereksinimleri ve okul öncesi eğitimin temel ilkeleri. Ş. Yaşar (Ed.), *Okul öncesi eğitime giriş (2. Baskı)*. Eskişehir: T.C Eskişehir Anadolu Üniversitesi Yayını, No:1841.
- Okutan, N. Ş. (2012). *Karma ve izole yaş gruplarında verilen okul öncesi eğitimin 4-6 yaş grubu çocuklarının gelişim özellikleri ve yaratıcılık performanslarına etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Orhon, G. (2011). *Yaratıcılık: nörofizyolojik, felsefî ve eğitsel temelleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Oyinloye, G. O. (2010). Primary school teachers perception of classroom management and its influence on pupils' activities. *European Journal of Education Studies*, 2(3), 305-312.
- Ök, M. (2000). Sınıf yönetimi modelleri, Ankara: Milli Eğitim Dergisi.
- Ömeroğlu, E. (1986). *Anaokuluna giden beş-altı yaşındaki kız ve erkek çocukların zeka ve yaratıcılık seviyeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Ömeroğlu, E. ve Turla, A. (2001).Okulöncesi dönemde yaratıcılık eğitimi ve desteklenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 151, 49-53.
- Özdemir, S. (2000). Eğitimde örgütsel yenileşme. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özerbaş, M. A.(2011). Yaratıcı düşünme öğrenme ortamının akademik başarı ve bilgilerin kalıcılığa etkisi. *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(3), 675-705.
- Özgenel, M., & Çetin, M. (2017). Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 46(46), 113-132. doi:10.15285/maruaeabd.335087
- Özkılıç, R. (2001). Sınıf zaman yönetimi. L. Küçükahmet (Ed.), *Sınıf yönetiminde yeni yaklaşımlar* (2 Baskı) (ss. 91-106). Ankara: Nobel Yayınları.
- Öztürk Aynal, Ş. (2015). Eğitimde yaratıcılık. Çelebi Öncü, E(Ed.), *Erken çocukluk döneminde yaratıcılık ve geliştirilmesi* (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, B. (2001). Sınıfta istenmeyen davranışların önlenmesi ve giderilmesi. E. Karip (Ed.), *Sınıf yönetimi* (ss. 149-151). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Öztürk, Ş. (2006). Avusturalya New South Wales Erken Çocukluk Eğitimi Programı: Bir Reggio Emilia Örnekleme. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 30-38.
- Öztürk, Y., Gangal, M., ve Beşken Ergişi, M. (2014). Okul öncesi öğretmen adaylarının eğitimlerinin sınıf yönetimi ve stratejileri üzerindeki etkininse ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 224-238.
- Pandit, N., & Neogi, S. (2016). A Study on the impact of pre-school factors on creativity of young children. *Facilities*, 1(30), 231-271.

- Pearce, C. L., & Ensley, M. D. (2004). A reciprocal and longitudinal investigation process: The central role of shared vision in product and process innovation teams (PPITs). *Journal of Organisational Behavior*, 25, 259-278.
- Pianta, R. C., La Paro, K. M., & Hamre, B. K. (2008). Classroom Assessment Scoring System™: Manual K-3. Baltimore, MD, US: Paul H Brookes Publishing.
- Pirola-Merlo, A., & Wann, L. (2004). The relationship between individual creativity: Aggregating across people and Time. *Journal of Organisational Behavior*, 25, 235-257.
- Polat, M. (2017). *Sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimleri ile yaratıcılık düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adıyaman.
- Prentice, R. (2000). Creativity: a reaffirmation of its place in early childhood education, *The Curriculum Journal*, 11(2), 145-158.
- Raudsepp, E. (1983). 12 Vital Characteristics of the Creative Supervisor. *Supervision*, 45, 14-15.
- Reilly, R. C., Lilly, F., Bramwell, G. & Kronish, N. (2011). A synthesis of research concerning creative teachers in a Canada context. *Teaching and Teacher Education*, 27, 533-542.
- Reiman, J. (2004). *İyi yaşamak için yaratıcı düşünmek (1. Baskı)* (Çev. B. Adalı). İstanbul: Reklamcılık Vakfı Yayınları.
- Ritchie, S. M., & Edwards, J. (1996). Creative Thinking Instruction for Aboriginal Children, *Learning Instruction*, 6(1), 59-75.

- Robinson, K. (2003). *Yaratıcılık aklın sınırlarını aşmak* (Çev. N. G. Koldaş). İstanbul: Kitap Yayınevi.
- Rogers, C. R. (1961). *On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy*. Boston: Houghton Mifflin.
- Rose, L. H., & Lin, H. T. (1984). A Meta-Analysis of Long-Term Creativity Training Programs, *Journal of Creative Behavior*, 18, 1-22.
- Runco, M. A. (2007). Correcting research on creativity. *Creativity Research Journal*, 19(4), 321-324-7.
- Sabancı, A. (2008). Sınıf yönetiminin temelleri. M. Çelikten (Ed.), *Yapılandırmacı yaklaşıma göre sınıf yönetimi* (ss. 27-54). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sadık, F. (2002). *Sınıf içindeki problem davranışların nedenleri*. Eğitim Araştırmaları Dergisi, 9, 106-114. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sadık, F. (2008). Sınıf yönetiminde temel kavramlar ve yaklaşımlar. Y. Aktaş-Arnas ve F. Sadık (Ed.), *Okul öncesi eğitimde sınıf yönetimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- San, İ. (1991). Eğitimde yaratıcı drama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakülte Dergisi*, 23(2), 573-583.
- San, İ. (1977). *Sanatsal yaratma ve çocukta yaratıcılık* (1. Baskı). Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- San, İ. (1974). *Sanatsal yaratma ve çocukta yaratıcılık* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- San, İ. (2008). *Sanat ve eğitim: Yaratıcılık, temel sanat kuramları, sanat eleştirisi yaklaşımları (4. Baskı)*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Sargın, N. (2004). *Okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocukların yaratıcı düşüncelerine çeşitli değişkenlerin etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Sarıçoban, A. (2005). Classroom management skills of the language teachers. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 1(1), 1-11.
- Sarıtaş, M. (2003). Sınıf yönetimi ve disiplinle ilgili kurallar geliştirme ve uygulama. L. Küçükahmet (Ed.), *Sınıf yönetiminde yeni yaklaşımlar* (ss. 47-90). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Sayın, N. (2001). *Sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışların nedenlerine ilişkin görüşleri ile istenmeyen davranışları önleme yöntemleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Schlechty, P. C. (2005). *Okulu yeniden kurmak* (Çev. Y. Özden). Ankara: Nobel Yayınları.
- Schoen, L., & Fusarelli, L. D. (2008). Innovation, ncb1, and the fear factor the challenge of leading 21st-century schools in an era of accountability. *Education Policy*, 22(1), 181-203.
- Schreglmann, S. ve Kazancı, Z. (2016). Öğretmen adaylarının “yaratıcı öğretmen” kavramına yönelik metaforik algıları. *Üstün Zekalılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi*, 3(3), 21-34.

- Semerci, D. (2015). *Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri, öz yeterlik algıları ve mesleki motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Senemoğlu, N. (1994). Okulöncesi eğitim programı hangi yeterlikleri kazandırmalıdır? *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 21-30.
- Simonton, D. K. (2001). Talent development as a multidimensional, multiplicative, and dynamic process. *Current Directions in Psychological Science*, 10(2), 39-43.
- Simplicio, J. S. C. (2000). Teaching classroom educators how to be more effective and creative teachers. *Education*, 120(4), 675-679.
- Stephans, P., & Crawley, T. (1994). *Becoming an effective teacher*, USA: Stanley Thorn.
- Sternberg, R. J. (1999). Intelligence. Runco, M. A. & Pritzker, S. R(Eds.), *Encyclopedia of creativity*. New York: Academic Press.
- Stern, S., & Robinson, A. G. (1998). *Cooperative creativity*. Berrett Koehler Punlisher Inc.
- Storm, R. D., & Storm, P. S. (2002). Changing the rules: Education for creative thinking. *Third Quarter Journal*, 36(3), 183-200.
- Sungur, N. (1997). *Yaratıcı düşünce* (2. Baskı). İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Sungur, N. (2001). *Yaratıcı okul düşünen sınıflar*. İstanbul: Evrim Yayınları.
- Şahin, E. (2010). *İlköğretim öğretmenlerinde yaratıcılık, mesleki tükenmişlik ve yaşam doyumu* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Türk Dil Kurumu (1999). *Türkçe sözlük*. Ankara: TDK Yayınları.

- Tanilli, S. (1996). *Nasıl bir eğitim istiyoruz?* (8. Baskı). İstanbul: Cem Yayınevi.
- Tanilli, S. (2009). *Yaratıcı aklın sentezi felsefeye giriş* (13. Baskı). İstanbul: Cumhuriyet Kitapları.
- Tanju, E. H. (2015). Yaratıcı düşünme kuram ve yaklaşımları. E. Ç. Öncü (Ed.), *Erken çocukluk döneminde yaratıcılık ve geliştirilmesi* (ss. 17-46). Ankara: Pegem Akademi.
- Taş, A. (2016). Sınıf yönetimini etkileyen etmenler. H. Kıran & K. Çelik (Ed.), *Etkili sınıf yönetimi* (12. Baskı). (ss. 33-55). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tezci, E., Karaca, D., ve Sezginsoy, B. (2008). The study of reliability and validity of creative materials. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 7(1), 46-57.
- Thorne, K. (2007). *Essential creativity in the classroom*. USA: Routledge.
- Tok, E. (2012). The Opinions of preschool teacher candidates about creative thinking. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 47, 1523-1528.
- Toprakçı, E. (2001). *Yaratıcı okul*. Sivas: Zara İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü.
- Toran, M. ve Gençgel Akkuş, H. (2015). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin değerlendirilmesi: KKTC Örneği. *Kastamonu Eğitim Dergisi* 24(4), 2041-2056.
- Torrance, E. P. (1968). *Education and creative potential*. Minneapolis: The University of.
- Torrance, E. P. (1980). Growing up creatively gifted: The 22 Year longitudinal study. *The Creative Child and Adult Quarterly*, 3, 148-158.
- Torrance, E. P. (1962). *Guiding Creative Talent*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, Inc.
- Tosun, Ü. (2002). *Onurlu disiplin*. İstanbul: Beyaz Yayınlar.

- Trancik, A.M., & Evans, G. W. (1995). Spaces fit for children: Competency in the design of daycare center environments. *Children's Environments*, 311-319.
- Tuğrul, B. (2013). Oyun temelli öğrenme. R. Zembat (Ed.), *Okul öncesinde özel öğretim yöntemleri* (3. Baskı) (ss. 177-205). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Turgut, İ. (1990). *Sanat felsefesi* (2. Basım). İzmir: Karınca Matbaası.
- Turla, A., Tezel Şahin, F. ve Avcı, N. (2001). Okulöncesi öğretmenlerinin fiziksel şartlar, program, yöntem, teknik, sınıf ve davranış yönetimi sorunlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı 151.
- TÜBİTAK. (1997). Sınır tanımayan güç ve yaratıcılık. *Bilim ve Teknik*, Şubat, 351-369.
- Türkmen, N. (2014). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri ve yaratıcılık düzeylerinin karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Uçar, R. ve Dağlı, A. (2017). İlkokul müdürlerinin dağıtımçı liderlik davranışları ile öğretmenlerin motivasyon ve yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişki. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(60), 198-216.
- Ulçay, S. (1993). Okul öncesi kuruluşlarda yaratıcılık. *2-3 Ya-Pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Uyanık Balat, G. (2013). Sınıf yönetimi kavramı ve sınıf yönetimi modelleri 2. Baskı. H. Uyanık Balat & H. Bilgin (Ed.), *Okul öncesi eğitimde sınıf yönetimi* (ss. 1-11). Ankara: Eğiten Kitap.

- Uyanık-Balat, G., Bilgin, H., & Sezer, T. (2011). Okul Öncesi Öğretmenlerine Yönelik Sınıf Yönetimi Ölçeği'nin geliştirilmesi ve psikometrik özellikleri. O. Ural, B. Palut, & M. Kılıç (Ed.), *Ulusal Okul Öncesi Eğitim Kongresi Tam Metin Bildiri Kitabı* içinde (ss. 101-109). Ankara: Pegem.
- Uyanık Balat, G., Bilgin, H. ve Ünsal, F. Ö. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik tutumları ile sınıf yönetimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 114-126.
- Ülger, G. (1997). *Eğitim psikolojisi: kavramlar, ilkeler, yöntemler, kuramlar ve uygulamalar* (3. Baskı). İstanbul: Kurtiş Matbaası.
- Ünal, S. ve Ada, S. (2003). *Sınıf yönetimi*. İstanbul: Nadir Kitap.
- Vitiello, V. E., Booren, L. M., Downer, J. T., & Williford, A. P. (2012). Variation in children's classroom engagement throughout a day in preschool: Relations to classroom and child factors. *Early Childhood Research Quarterly*, 27(2), 210-220.
- Vural, T. C. (2008). *Sosyal bilgiler eğitiminde yaratıcı düşünme: yeni ilköğretim programı beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde kullanılan etkinliklerin yaratıcılığı geliştirmesi açısından değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Wai-shing, L. (2008). Approaches to Students' Misbehavior, içinde *Classroom management, Creating a positive learning environment*. (Edi. H., Ming-tak ve L. Wai-shing), 85-107, Çin: Hong Kong Üniversitesi Yayınları.
- Wallas, G. (1926). *The Art of Thought*. New York, NY: Harcourt, Brace and Company.
- Yaman, B. (2010). Pedagojik formasyon eğitimi almamış öğretmenlerin sınıf yönetimi algıları/Aksaray ili örneği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(31), 53-72

- Yapıcı, M. (2006). 0-5 yaş arası çocukların yaratıcılığının geliştirilmesinde ailenin rolü. *Journal of Human Sciences*, 1(1), 1-8.
- Yaşar Ekici, F., Günhan, G. ve Anılan, Ş. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri, *Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 2(1), 48-58.
- Yaşar, C. M. (2009). *Anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarının yaratıcı düşünme becerilerine drama eğitiminin etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yaşar, M. C. ve Aral, N. (2011). Altı yaş çocuklarının yaratıcı düşünme becerilerine sosyo ekonomik düzey ve anne baba öğrenim düzeylerinin etkisinin incelenmesi. *Kurumsal Eğitimin Bilim Dergisi*, 4(1), 137-145.
- Yavuzer, H. (2012a). *Çocuğunuzun ilk 6 yılı* (28. Baskı). İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Yavuzer, H. (2012b). *Çocuk psikolojisi (Geliştirilmiş Yeni Basım)* (35. Baskı). İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Yavuzer, H. S. (1994). *Yaratıcılık* (2. Baskı). İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Matbaası.
- Yenilmez, K. ve Yolcu, B. (2007). Öğretmen davranışlarının yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine katkısı. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18, 95-105.
- Yeşilay Daşiran, T. (2013). *Okul öncesi eğitimde etkili sınıf yönetimi becerilerini geliştirmeye yönelik hazırlanan eğitimin etkililiğinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Yıldırım, B. (2006). *Öğretmenlerin yaratıcılığa bakış açısı ve anasınıfı çocuklarının yaratıcılık düzeylerinin, öğretmenin yaratıcılık düzeyine göre incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yıldırım, R. (1998). *Yaratıcılık ve yenilik*. Sistem Yayıncılık: İstanbul.
- Yıldız, F. Ü. ve Şener, T. (2007). *Okul öncesi dönemde yaratıcılık eğitimi ve yaratıcı etkinliklerde kullanmak için materyal hazırlama 1-2* (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yıldız, M. (2018). *Okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin sınıf yönetimi becerileri ile ilişkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmaz, N.(2003). Türkiye’de okul öncesi eğitimi. Sevinç, M(Ed.), *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Yolcu, E. (2001). *Solyanlı çocuklarda sanatsal yaratıcılık (12-15 yaş grubu çocuk üzerinde bir inceleme)* (Sanatta yeterlik tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yurtal, F. ve Yaşar, M. (2008). Sınıf yönetimini etkileyen faktörler. Y. Aktaş Arnas & F. Sadık (Ed.), *Okul öncesi eğitimde sınıf yönetimi* (1. Baskı) (ss. 62-86). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Yuvacı, Z. (2017). *Okul öncesi eğitim alan 6 yaş çocuklarının yaratıcılık düzeylerinin öğretmenlerinin ve sınıf ortamlarının yaratıcılıklarına göre incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Yükselen, İ. (2013). Okul öncesi dönem çocuğunun davranışını etkileyen sosyal ve psikolojik faktörler. G. Uyanık Balat & H. Bilgin (Ed.), *Okul öncesi dönemde sınıf yönetimi* (2. Baskı) (ss. 15-43). Ankara: Eğiten Kitap.
- Zembat, R. (2016). Okul öncesi eğitimde yaratıcılık. R. Zembat (Ed.), *Okul öncesi eğitime giriş* (ss. 209-225). Ankara: Hedef Yayıncılık.
- Zembat, R., İlçi Küsmüş, G. ve Yılmaz, H. (2018). “*Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaratıcı Düşünme Eğilimleri ile Sınıf Yönetimleri Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*”, 27. Uluslararası Eğitim Bilimleri Kongresi, Antalya.
- Zembat, R., İlçi Küsmüş, G., ve Yılmaz, H. (2018). Okul öncesi öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri ile sınıf yönetimleri. S. Dinçer (Ed.), *Değişen dünyada eğitim* (ss. 67-80). Pegem Akademi Yayınları, Ankara. Doi:10.14527/9786052412480.05
- Zembat, R., Tunçeli, H. İ. ve Akşin Yavuz, E. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 24-43.
- Zengin Bağcı, P. (2010). *İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ve başa çıkma davranışları arasındaki ilişki (İstanbul ili Kartal ilçesi örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Ekler

Ek-A Etik Kurulu Onayı

Ek-B Uygulama İzin Belgesi

Ek-C Uygulama İzin Belgesi

Ek-D Kişisel Biği Formu

Ek-E Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği

Ek-F Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Sınıf Yönetimi Ölçeği

Ek-A Etik Kurulu Onayı



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

PROJE/ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME SONUÇ RAPORU

Toplantı Tarihi	20.02. 2019
Toplantı Sayısı	1
Başvuru protokol numarası	2019/7
Başvuru tarihi	08.02.2019
Proje/araştırma başlığı	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaratıcı Düşünme Eğilimleri ile Sınıf Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi
Proje/araştırma yürütücüsü	Tuba AYDIN
Karar	Bilimsel araştırma etik kurallarına uygundur.
Açıklamalar	-----


 Doç. Dr. Mustafa KARA
 Başkan Yardımcısı



 Prof. Dr. Salih Zeki GENÇ
 Başkan


 Doç. Dr. Şerif KORKMAZ
 Raportör


 Doç. Dr. Gökhan GÖKULU
 Üye


 Doç. Dr. Şefik Okan
 MERCAN
 Üye


 Doç. Dr. Muzaffer ÖZDEMİR
 Üye


 Dr. Öğr. Üyesi Adil ÇORUK
 Üye

Ek-B Uygulama İzin Belgesi



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.5939920
Konu : Anket ve Araştırma İzin Talebi

21/03/2019

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) 06/03/2019 tarihli ve 1900036878 Gelen Evrak No'lu dilekçe.
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tk. Gn. Md. 22.08.2017 tarih ve 12607291/ 2017/25 No'lu Gen.
c) Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma ve Anket Komisyonunun 18/03/2019 tarihli tutanağı.

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Okul Öncesi Yüksek Lisans Öğrencisi Tuba AYDIN' ın "**Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaratıcı Düşünme Eğilimleri ile Sınıf Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**" konulu tezi kapsamında, Küçükçekmece ilçesinde bulunan ilkökul, ortaokul ve bağımsız anaokullarında görev yapan okul öncesi öğretmenlere anket ve test uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, **uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.**

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI
İl Millî Eğitim Müdürü

- Ek:
1- Genelge
2- Komisyon Tutanağı

OLUR
<...>
Ahmet Hamdi USTA
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek-C Uygulama İzin Belgesi



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.6005825

22.03.2019

Konu: Anket ve Araştırma İzni

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİNE

- İlgi: a) 06/03/2019 tarihli ve 1900036878 Gelen Evrak No'lu dilekçe.
b) Valilik Makamının 21/03/2019 tarih ve 5939920 sayılı oluru.

"Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaratıcı Düşünme Eğilimleri ile Sınıf Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu araştırma çalışmanız hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve söz konusu talebiniz; bilimsel amaç dışında kullanmaması, **uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması**, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması ve işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

Timur TUĞRAL
Müdür a.
Şube Müdürü

EK:

- 1- Valilik Onayı
- 2- Ölçekler

Adres: İmren Öktem Cad.No:1 Eski Adliye Sarayı Fatih/ İST.
Strateji Geliştirme Şube Müdürlüğü

Ayrıntılı bilgi için: Ayşe Eda ATAN
Tel: (0 212) 4550400-100/239

Ek-D Kişisel Bilgi Formu

Kişisel Bigi Formu

Değerli Meslektaşım,

“Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaratıcı Düşünme Eğilimleri ile Sınıf Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” konusunda bir yüksek lisans tezi hazırlamaktayım. Bu anketi cevaplayarak araştırmaya sağlayacağınız veriler sadece bilimsel amaçla kullanılacaktır. Bu sebeple adınızı ve okulunuzun adını belirtmenize gerek duyulmamaktadır. Bu durum ve katılımcıların gizlilik hakları Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler ve Eğitim Bilimleri Etik Kurulu’ndan alınan etik onay ve İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden alınan uygulama izni kapsamında teminat altına alınmıştır. Herhangi bir sorunuz olursa e-posta ile bana ulaşabilirsiniz. Katkınız için şimdiden teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Tuba AYDIN

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Okul Öncesi Eğitimi Bölümü Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi

Mail: tubaaydinn@hotmail.com

1. Cinsiyetiniz

() Kadın () Erkek

2. Yaşınız

() 21-30 arası () 31-40 arası
() 41-50 arası () 51-60 arası () 61 ve üzeri

3. Medeni durumunuz

() Bekar () Evli

4. Öğrenim durumunuz

() Ön lisans () Lisans () Yüksek lisans
() Doktora () Diğer.....(yazınız)

5. Mesleki kıdeminiz (yıl olarak)

() 0-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl
() 16-20 yıl () 21-25 yıl () 26 yıl ve üzeri

6. Çalıştığınız kurum türü

() Bağımsız anaokulu () Anasınıfı

7. Çalıştığınız kurumdaki durumunuz

() Kadrolu () Sözleşmeli () Ücretli
() Diğer.....(yazınız)

8. Eğitim verilen yaş grubu

() 36-48 ay – 3 yaş grubu
() 48-60 ay – 4 yaş grubu
() 60-72 ay – 5 yaş grubu

9. Sınıf mevcudunuz

() 1-10 () 11-15 () 16-20 () 21- 25
() 26-30

10. Yaratıcılık ile ilgili herhangi bir ders / kurs / seminer/ çalıştay vb. katıldınız mı, katılmayı düşünür müsünüz?

() Evet, katıldım.
() Evet, katıldım ve tekrar katılırım.
() Hayır, katılmadım
() Hayır, katılmadım ve katılmayı düşünmem.

11. Sınıf yönetimi ile ilgili herhangi bir ders / kurs / seminer / çalıştay vb. katıldınız mı, katılmayı düşünür müsünüz?

() Evet, katıldım.
() Evet, katıldım ve tekrar katılırım.
() Hayır, katılmadım
() Hayır, katılmadım ve katılmayı düşünmem.

Ek E . Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği

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 olmanızdır. Lütfen bütün sorularla ilgili görüşlerinizi ifade ediniz. Katkılarımız için teşekkürler.		1	2	3	4	5
Cevaplar → 1: Hiçbir zaman 5: Her zaman						
A1	Zorluklar karşısında motivasyonumu korurum.					
A2	Hayal gücümü kullanarak yeni bir fikir, eser veya çözüm yolu tasarlarım.					
A3	Ortaya çıkan sorun veya olayla ilgilenme sorumluluğu hissederim.					
A4	Karşılaştığım bir olay, durum veya soruna yönelik "acaba" sorusunu sorarım.					
A5	Bir durumu, olayı veya sorunu ayrıntılı ve derinlemesine ele alırım.					
A6	Bir alanda ihtiyaç duyduğum yetenek ve becerilerimi geliştiririm.					
A7	Bir fikir veya ürün oluşturmak için disiplinli çalışırım.					
A8	Sorun veya durumlarla ilgili yararlı ve özgün cevaplar veya çözüm yolları üretirim.					
A9	Başkalarına göre farklı olan duygu ve düşüncelerimi korkmadan ifade ederim.					
A10	Merak ettiğim veya ilgimi çeken olay, durum veya işlerle uğraşmayı severim.					
A11	Alışılmışın yerine, yeni ve farklı olanı tercih ederim.					
A12	İlginç olay, sorun, nesne veya durumları merak ederim.					
A13	Kendimle ilgili zayıf ve güçlü yönlerimi bilirim.					
A14	Otorite, korku ve baskılardan bağımsız düşünürüm.					
A15	Olayları veya durumları anlamak veya çözmek için sabrederim.					
A16	Bir olayın veya sorunun birden fazla nedeni olabileceğini kabul ederim.					
A17	Farklı sorun, durum veya olayla ilgili ipuçları arasında bağlantı kurarım.					
A18	Yaptığım hataları kabullenirim.					
A19	Birbiriyle ilgisi olmayan kavram veya fikirleri yeni bir amaç için ilişkilendiririm.					
A20	Olaylara farklı açılardan bakmaya çalışırım.					
A21	Çevremde olup bitenleri merak ederim.					
A22	Fikir geliştirmek için gözlem, deneyim, bilgi ve düşüncelerimi birleştiririm.					
A23	Sorun veya durumlarla ilgili karar verirken aceleci davranmam.					
A24	Sorunların çözümünü, durumları veya olayları zihnimde canlandırırım.					
A25	Hata yapmaktan korkmam.					



Ek-F Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Sınıf Yönetimi Ölçeği

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİ İÇİN SINIF YÖNETİMİ 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.		1	2	3	4	5
Cevaplar → 1: Hiçbir zaman 5: Her zaman						
B1	Çocuklar arasında fırsat eşitliğine önem veririm					
B2	Sınıfımın duvarları eğitici pano asmaya uygundur					
B3	Sınıfta dikkatin dağıldığını anladığım zaman etkinlik işleyişinde değişiklik yaparım					
B4	Öğrencilerimin anne babalarını eğitsel faaliyetlere katmaya dikkat ederim					
B5	Sınıfta bir sorun olduğunda öncelikle kendim çözmeye çalışırım					
B6	Sınıf ortamındaki düzenlemeler çocukların motivasyonu artırır					
B7	Sınıfımın büyüklüğü öğrenci sayısı ile doğru orantılıdır					
B8	Çocuklara söz hakkı veririm					
B9	Çalışmalarında gerektiğinde idari personelin desteğini isterim					
B10	Sınıfta işbirliğini destekleyecek etkinliklere yer veririm					
B11	Sınıfımın aydınlatması yeterlidir					
B12	Öğrencilerim duygu ve düşüncelerini anlatırken onları dinlemeye özen gösteririm					
B13	Teknolojik araç gereçleri etkinliklerimde kullanırım					
B14	Çocuklar tarafından daima öğretmenlerin sözü dinlenmelidir					
B15	Öğrencileri etkinlik esnasında konuşmaya teşvik ederim					
B16	Sınıfımın ısısı yaz ve kış koşullarına uygundur					
B17	Öğrencilerin düşüncelerini çekinmeden ifade edebilecekleri bir ortam yarattığımı düşünüyorum					
B18	Etkinliklerde bahçe oyunlarına da yer veririm					
B19	Öğrencilerimle konuşurken sesimin tonlamalarına dikkat ederim					
B20	Etkinliklerimde bolca materyal kullanmaya özen gösteririm					
B21	Öğrencilerimle çalışmalarında jest ve mimikleri kullanmaya dikkat ederim					
B22	Laboratuvar, atölye, spor salonu v.b. mekanlarda da etkinliklerimi yaparım					
B23	Sınıfta olumsuz davranışları görmezden gelip söndürmeye çalışırım					
B24	Çocukların güne zamanında başlamalarını sağlarım					
B25	Alanımla ilgili yayınları sürekli takip ederim					
B26	Eğitsel faaliyetlere başlarken tüm çocukların katılımına özen gösteririm					
B27	Yıl boyunca çeşitli gezi ve faaliyetlere yer veririm					
B28	Eğitsel faaliyetlere zamanında başlayıp bitirmeye dikkat ederim					
B29	Yeniliklere uyum sağlamak için konferans, seminer ve eğitimlere katılırım					
B30	Etkinliklerde faaliyetleri zamanında bitirmeleri için çocukları desteklerim					
B31	Sınıf faaliyetlerimi özel eğitime gereksinim duyan çocuklara göre de planlayabilirim					
B32	Öğrencilerimin birbirleriyle olumlu iletişim kurmalarını desteklerim					
B33	Etkinlikler sırasında sürekli konuşan, huzursuzluk yaratan çocuklara sınıf kurallarını hatırlatırım					
B34	Etkinlikler esnasında öğrencilerimin özelliklerine göre oturma düzeni hazırlarım					
B35	Müzik, spor, dans, yabancı dil, bilgisayar gibi farklı alanlarda da becerilere sahibim					

EAN

Özgeçmiş

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Tuba AYDIN

Doğum Yeri : Sakarya

Doğum Tarihi : 23.04.1991

Eğitim Durumu

Lisans : Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Yüksek Lisans : Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

İş Deneyimi

Akçoban İlkokulu, Diyarbakır. 2019-...

İletişim:

Tel : 0506 653 47 15

E-posta : tubaaydinn@hotmail.com