



**T.C.
SIVAS CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ORTAÖĞRETİM SOSYAL ALANLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ÖĞRETMENLERİNİN YARATICI DÜŞÜNME
BECERİLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

Mevlüt DUYAR

Yüksek Lisans Tezi

**Tez Danışmanı
Dr. Öğr. Üyesi Özkan AYDOĞDU**

SİVAS - 2019

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ÖĞRETMENLERİNİN YARATICI DÜŞÜNME
BECERİLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

Mevlüt DUYAR

Sivas Cumhuriyet Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin Ortaöğretim Sosyal Alanlar
Eğitimi Ana Bilim Dalı İçin Öngördüğü

YÜKSEK LİSANS TEZİ Olarak Hazırlanmıştır.

Tez Danışmanı Dr. Öğr. Üyesi Özkan AYDOĞDU

SİVAS

Haziran 2019

KABUL VE ONAY

Mevlüt DUYAR'ın hazırlamış olduğu“Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenlerinin Yaratıcı Düşünme Becerilerine İlişkin Görüşleri” başlıklı bu çalışma, 17.06.2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından, “Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Doç.Dr. Sami BASKIN

(Jüri Başkanı)



Dr.Öğr.Üyesi Özkan AYDOĞDU

(Danışman)



Dr.Öğr.Üyesi Hikmet YILMAZ

(Üye)



Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../

Doç.Dr. Fatih KARAKUŞ

Enstitü Müdürü

ETİK SÖZÜ

Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tez Yazım Kılavuzu (Yönerge)'nda belirtilen kurallara uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- ✓ Bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- ✓ Görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- ✓ Başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere, bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu ve atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi,
- ✓ Bütün bilgilerin doğru ve tam olduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- ✓ Tezin herhangi bir bölümünü, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi veya başka bir üniversitede bir başka tez çalışması olarak sunmadığımı; beyan ederim.

.../....06.2019

Mevlüt DUYAR

ÖN SÖZ

Toplumun ve bireylerin gelişmesinde ve çağa ayak uydurmasında yaratıcı düşünme becerisi önemli bir yere sahiptir. Yaratıcı düşünme becerisinin öğrencilerde ortaya çıkarılabilmesi ve bu becerinin geliştirilebilmesi için Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerine büyük görevler düşmektedir. Bu nedenle Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin görüşleri önemli hâle gelmiş ve tez konusu olarak belirlenmiştir. Nitel araştırma yöntemi kullanılan bu çalışmada amaçlı örneklem yöntemiyle çalışma grubu oluşturulmuştur. Maksimum çeşitlilik sağlanarak, 30 Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeniyle görüşme yapılmıştır.

Tez çalışması boyunca desteklerini esirgemeyen, sabırla tezimin bütün bölümlerini okuyan, bildiklerini öğretmek için çaba harcayan danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Özkan AYDOĞDU'ya şükranlarımı sunarım. Araştırmamın birçok yerinde değerli görüşlerini almaktan gurur duyduğum, Doç. Dr. Ebru BOZPOLAT'a, Uzman Psikolojik Danışman Serdar ALKIN'a, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesinin diğer öğretim üyelerine, araştırma görevlilerine ve çalışan personeline teşekkür ederim.

Araştırmanın planlanması aşamasında yardımlarından dolayı Dr. Öğr. Üyesi Mikail Yalçın'ı ve Araştırma Görevlisi Yasir Armağan'ı rahmetle anarım.

Araştırma izinlerini sağlayan Tokat İl Millî Eğitim Müdürlüğüne; araştırma sürecinde gösterdikleri sabır, anlayış ve yardımları için başta tüm ailem ve eşim olmak üzere desteklerinden dolayı arkadaşlarıma, işyerimdeki yöneticilere ve meslektaşlarıma, emeği geçen herkese şükranlarımı sunarım.

ÖZET

DUYAR, Mevlüt. Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenlerinin Yaratıcı Düşünme Becerilerine İlişkin Görüşleri, Yüksek Lisans, Sivas, 2019.

Bu araştırmanın amacı, ortaöğretim kurumlarında görev yapan Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin yaratıcı düşünme becerilerine ilişkin görüşlerini ortaya koymaktır.

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin yaratıcı düşünmeye ilişkin görüşlerinin belirlendiği bu çalışmada, nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada, nitel araştırma yöntemine uygun olarak durum çalışması deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, 2013-2014 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Tokat il merkezde yer alan ortaöğretim kurumlarında görev yapan 30 Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmada verileri toplamak için yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmış ve öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi yönteminden yararlanılmıştır.

Araştırma sonucunda, Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerin çoğunluğu yaratıcı düşünme becerisine sahip bir öğrenciyi, “farklı fikirler üretebilen” şeklinde tanımladıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin, yaratıcı düşünme becerisine sahip öğrencilerde gözlemledikleri davranışlar arasında özgünlük davranışlarının ilk sırada geldiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmen görüşlerinden, öğrencilerin yaratıcı düşünme becerisini geliştirmek için kullandıkları ölçme-değerlendirme araçlarından proje ve performansların yaratıcılığın gelişmesinde ve ölçülmesinde önemli bir yere sahip olduğu tespit edilmiştir. Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin, yaratıcı düşünme becerisine dayalı uygulamalar yapabilmek için ders saatlerini ve okul ortamını yetersiz gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Yine öğretmenlerin yaratıcılık açısından ders materyallerini daha çok gerekli bulurken; ders kitaplarını ve bu kitaplardaki metinleri yetersiz buldukları belirlenmiştir. Öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerisini geliştirmek için yapılan etkinliklerde en çok öğrenci kaynaklı problemleri dile getirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin yaratıcı düşünme becerisi hakkında bir hizmet içi eğitim alınsa, içeriğinin nasıl doldurulması gerektiği ile ilgili görüşleri, öğrencilere yaratıcılık becerisi kazandırma kategorisinde yoğunlaşmıştır. Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin öğrencilerin yaratıcı düşünme becerisinin gelişmesinde

kullanılan yönteme ilişkin görüşlerinde, canlandırma ve dramanın; tekniğe ilişkin görüşlerinde ise beyin fırtınasının ön plana çıktığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma sonuçları doğrultusunda, yaratıcı düşünme becerisini yansıtan davranışların öğretmenler tarafından bilinmesi gerektiği belirlenmiştir. Ders planlarında ve zümre toplantılarında yaratıcılık becerisine yer verilmesi, yaratıcı düşünme becerisini geliştiren ölçme değerlendirme araçlarından proje ve performansların daha etkin ve verimli kullanılması, ders saatlerinin ve okul ortamının yaratıcı düşünebilme becerisi geliştirecek şekilde düzenlenmesi, etkileşimli tahta ve tabletlere yaratıcı modüller, programlar ve etkinlikler eklenmesi, ders kitapları ve metinlerin yaratıcı düşünme becerisini geliştirecek şekilde seçilmesi ve düzenlenmesi, yaratıcı düşünme becerisine dayalı uygulamalarda karşılaşılan problemlerin ilgili kurum ve birimler tarafından giderilmesi önerilmiştir. Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin yaratıcı düşünme becerisi hakkında kendilerini eksik bulduğu alanlarda verimli olacak şekilde hizmet içi faaliyetlerin düzenlenmesi, öğretmenlerinin yaratıcı düşünme becerisi uygulamalarında olumlu sonuç veren yöntem ve teknikleri diğer öğretmenlere aktarabilecekleri ortamların sağlanması gerektiği ifade edilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Türk Dili ve Edebiyatı, Yaratıcılık, Yaratıcı düşünme becerisi, Öğretmen görüşleri.

ABSTRACT

DUYAR, Mevlüt. Views of Turkish Language and Literature Teachers on Creative Thinking Skills, Master's Degree, Sivas, 2019.

The aim of this study is to reveal the opinions of Turkish Language and Literature teachers working in secondary education institutions about their creative thinking skills.

Qualitative research method was used in this study in which Turkish language and literature teachers' opinions about creative thinking were determined. In the study, a case study design was used in accordance with the qualitative research method. The study group consisted of 30 Turkish Language and Literature teachers working in secondary schools in Tokat city center in 2013-2014 academic year spring term. In this study, semi-structured interview form was prepared and interviews were conducted with the teachers. Content analysis method was used to analyze the data.

As a result of the research, it was determined that a majority of Turkish Language and Literature teachers defined a student with creative thinking skills as being able to produce different ideas. It has been concluded that the originality behaviors come first among the behaviors observed by the students who have creative thinking skills. In addition, it was found out that the assessment tools that students use to develop their creative thinking skills have an important place in the development and measurement of creativity. It was concluded that Turkish Language and Literature teachers considered the hours and school environment to be insufficient for the applications based on creative thinking skills. Again, teachers' creativity in terms of the course material is more necessary; textbooks and the text in these books were found insufficient. It was concluded that teachers expressed the most student-related problems in the activities carried out in order to improve their creative thinking skills. If an in-service training on the creative thinking skills of Turkish Language and Literature teachers is taken, their opinions on how to fill out their content are concentrated in the category of providing creativity. Turkish Language and Literature teachers' views on the method used in the development of creative thinking skills of students, animation and drama; And in the views of the technique, it is concluded that brain storming comes to the fore.

According to the results of the research, it was determined that the behaviors reflecting the creative thinking skills should be known by the teachers. To include creativity skills in lesson plans and group meetings, to use projects and performances more effectively and efficiently from measurement and evaluation tools that develop creative thinking skills, to organize course hours and to develop creative thinking skills of school environment, to add creative modules, programs and activities to interactive boards and tablets, It has been suggested that the textbooks and texts should be selected and organized in a way to improve the creative thinking skills, and the problems encountered in the applications based on creative thinking will be solved by the related institutions and units. It has been stated that it is necessary to provide the environments where the teachers of Turkish Language and Literature can transfer the methods and techniques that give positive results to their teachers in terms of creative thinking skills.

Keywords: Turkish Language and Literature, Creativity, Creative thinking skills, Teacher opinions.

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

Onay Sayfası	
Etik sözü	i
Önsöz	ii
Özet	iii
Abstract	v
İçindekiler	vii
Tablolar listesi	x
Şekiller listesi	xi
Ekler listesi	xii
Kısaltmalar dizelgesi	xiii

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.1.1. Yaratıcı Düşünme ve Edebiyat	5
1.1.2. Edebiyat Eğitimi	5
1.2. Araştırmanın Amacı.....	9
1.2.1. Yaratıcı Düşünme Becerisine Ait Görüşler	9
1.3. Araştırmanın Önemi	10
1.4. Sayıtlılar.....	12
1.5. Sınırlılıklar.....	12
1.6. Tanımlar.....	12

BÖLÜM II

2. ALANYAZIN TARAMASI VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Yaratıcılık	13
2.2. Yaratıcı Süreç	14
2.3. Yaratıcı Düşünme Becerileri	15
2.4. Eğitim ve Yaratıcılık.....	17
2.5. Yurtiçinde ve Yurtdışında Yapılan Çalışmalar.....	21
2.5.1. Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar.....	21
2.5.2. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar.....	24
2.5.3. Konu İle İlgili Araştırmaların Değerlendirmesi.....	26

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli.....	27
3.2. Çalışma Grubu	27
3.3. Veri Toplama Araçları	29
3.4. Verilerin Çözümlemesi	31
3.4.1. Verilerin Kodlanması	32
3.4.2. Temaların Bulunması	34
3.4.3. Kodların ve Kategorilerin Düzenlenmesi	35
3.4.4. Bulguların Tanımlanması ve Yorumlanması	36
3.5. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirlik Kanıtları	36

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUM

4.1. Yaratıcı Düşünme Becerisine Sahip Bir Öğrenciyi Tanımlamaya İlişkin Bulgular.....	38
4.2. Yaratıcı Düşünme Becerisine Sahip Olduğu Düşünülen Öğrencilerdeki Davranışları Gözlemlemeye İlişkin Bulgular	47
4.3. Öğrencilerin Yaratıcı Düşünme Becerisini Geliştirmek İçin Kullanılan Ölçme-Değerlendirme Araçlarına İlişkin Bulgular.....	52
4.4. Öğrencilerin Yaratıcı Düşünme Becerilerini Geliştirmek İçin Yapılan Çalışmalarda Ders Saatlerinin, Okul Ortamının Yeterliliğine ve Ders Materyallerinin Gerekliliğine İlişkin Bulgular	55
4.4.1. Ders Saatlerinin Yeterliliğine İlişkin Bulgular	55
4.4.2. Okul Ortamının (Donanımsal, Fiziksel) Yeterliliğine İlişkin Bulgular.....	58
4.4.3. Ders Materyallerinin (Etkileşimli Tahta, Tablet, Projeksiyon Vb.) Gerekliliğine İlişkin Bulgular	60
4.5. Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitapları ve Bu Kitaplardaki Metinlerinin Öğrencinin Yaratıcı Düşünme Becerisine Etkisine İlişkin Bulgular	62
4.6. Öğrencilerin Yaratıcı Düşünme Becerisini Geliştirmek İçin Yapılan Etkinliklerde Karşılaşılan Problemlere İlişkin Bulgular	65
4.7. Yaratıcı Düşünme Becerisiyle İlgili Bir Hizmet İçi Eğitimin Alınması, Bu Eğitimin İçeriğinin Nasıl Olması Gerektiğine İlişkin Bulgular	68
4.8. Öğrencilerin Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Gelişmesi İçin Uygulanan Yöntem ve Tekniklere İlişkin Bulgular	70

BÖLÜM V

5. SONUÇLAR, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar	74
5.1.1. Yaratıcı Düşünme Becerisine Sahip Bir Öğrenciyi Tanımlamaya İlişkin Sonuçlar	74
5.1.2. Yaratıcı Düşünme Becerisine Sahip Olduğunu Düşünülen Öğrencilerdeki Davranışları Gözlemlemeye İlişkin Sonuçlar	74
5.1.3. Öğrencilerin Yaratıcı Düşünme Becerisini Geliştirmek İçin Kullanılan Ölçme-Değerlendirme Araçlarına İlişkin Sonuçlar	75
5.1.4. Öğrencilerin Yaratıcı Düşünme Becerilerini Geliştirmek İçin Yapılan Çalışmalarda Ders Saatlerinin, Okul Ortamının Yeterliliğine ve Ders Materyallerinin Gerekliliğine İlişkin Sonuçlar	75
5.1.4.1. Ders saatlerinin Yeterliliğine İlişkin Sonuçlar	75
5.1.4.2. Okul ortamının (donanımsal, fiziksel) Yeterliliğine İlişkin Sonuçlar	75
5.1.4.3. Ders Materyallerinin Gerekliliğine ile İlgili Sonuçlar.....	76
5.1.5. Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitapları ve Bu Kitaplardaki Metinlerinin Öğrencinin Yaratıcı Düşünme Becerisine Etkisine İlişkin Sonuçlar	76
5.1.6. Öğrencilerin Yaratıcı Düşünme Becerisini Geliştirmek İçin Yapılan Etkinliklerde Karşılaşılan Problemlere İlişkin Sonuçlar	76
5.1.7. Yaratıcı Düşünme Becerisiyle İlgili Bir Hizmet İçi Eğitimin Alınması, Bu Eğitimin İçeriğinin Nasıl Olması Gerektiğine İlişkin Sonuçlar.....	76
5.1.8. Öğrencilerin Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Gelişmesi İçin Uygulanan Yöntem ve Tekniklere İlişkin Sonuçlar.....	77
5.2. Tartışma	77
5.3. Öneriler	80
KAYNAKÇA	83
EKLER.....	90
ÖZGEÇMİŞ.....	96

TABLolar LİSTESİ

Sayfa No

Tablo 1. Araştırmaya katılan Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin kişisel bilgileri.....	28
Tablo 2. Verilerden kod oluşturma	33
Tablo 3. Görüşme sorularının güvenilirlik yüzdeleri.....	37
Tablo 4. Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin yaratıcı düşünme becerisine sahip bir öğrenciyi tanımlamaya ilişkin kategori ve kodları.....	39
Tablo 5. Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin yaratıcı düşünme becerisine sahip olduğunu düşünülen öğrencilerdeki davranışları gözlemlemeye ilişkin kategori ve kodları	47
Tablo 6. Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin yaratıcı düşünme becerisini geliştirmek için kullandıkları ölçme-değerlendirme araçlarına ilişkin kategori ve kodları	53
Tablo 7. Öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek için yapılan çalışmalarda ders saatlerinin yeterliliğine ilişkin kategori ve kodları	55
Tablo 8. Öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek için yapılan çalışmalarda okul ortamının yeterliliğine ilişkin kategori ve kodları	58
Tablo 9. Öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek için kullanılan ders materyallerinin gerekliliğine ilişkin kategori ve kodları.....	60
Tablo 10. Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarının ve bu kitaplardaki metinlerin öğrencinin yaratıcı düşünme becerisini gelişmesine ilişkin kategori ve kodları	63
Tablo 11. Öğrencilerin yaratıcı düşünme becerisini geliştirmek için yapılan etkinliklerde karşılaşılan problemlere ilişkin kategori ve kodları	65
Tablo 12. Yaratıcı düşünme becerisiyle ilgili bir hizmet içi eğitimin alınsa, bu eğitimin içeriğinin nasıl olması gerektiğine ilişkin kategori ve kodları	68
Tablo 13. Öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişmesi için öğretmenlerin uyguladıkları yöntem ve tekniklere ilişkin kategori ve kodları.....	70

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa No

Şekil 1. Değişen ekonomi, toplum ve siyaset ile birlikte değişen beceri türleri	1
Şekil 2. Araştırmada görüşme verilerinin analizinde izlenen aşamalar	32
Şekil 3. Verilerden kod oluşturma	33
Şekil 4. Kod listesinin excel programında listelenmesi	34
Şekil 5. Kodlardan temaların belirlenmesi	35



EKLER LİSTESİ

	Sayfa No
EK 1. Katılımcıların Kişisel Bilgileri	90
EK 2. Uygulama İzin Belgesi	93
EK 3. Görüşme Formu.....	94



KISALTMALAR

- Akt.** : Aktaran
- YÖK** : Yükseköğretim Kurulu
- MEB** : Millî Eğitim Bakanlığı
- RAM** : Rehberlik Araştırma Merkezi
- EBA** : Eğitim Bilişim Ağı
- Çev.** : Çeviren
- Ö** : Öğretmen
- DYK** : Destekleme ve Yetiştirme Kursları
- TYDT** : Torrance Yaratıcı Düşünme Testi



BÖLÜM I

1. GİRİŞ

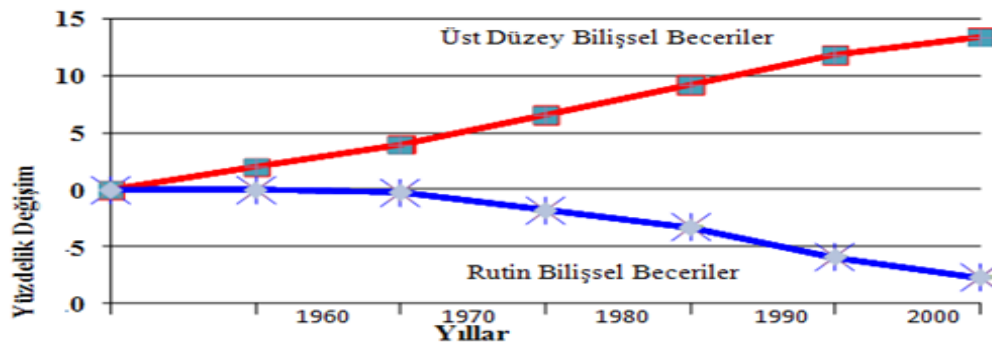
Bu bölümde araştırmanın problem durumuna açıklanmış; araştırmanın amacı, sınırlılıkları, sayıtları, önemi ve tanımları verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Bilim ve teknolojide yaşanan hızlı değişimler ile birçok alandaki yenilikler toplumları ve toplumların eğitim yapılarını etkilemektedir. Eğitimde yenilik olarak karşımıza çıkan bu unsurlar gereksinimden çok zorunluluk hâline gelmiştir.

Günümüzde, bireylerin başarılı olmaları için kararlı, hızlı ve akıllı olmaları tek başına yeterli olmamaktadır. Bu başarının edinilmesinde hırsın yanında tutarlılık, yardımlaşmanın yanında risk alacak cesarete sahip olma, öngörünün yanında yaratıcı olabilme becerilerine de sahip olmaları gerekmektedir (Yanık, 2007: 2)

Çağımızda bireyin geleneksel yöntemlere bağlı eğitim programlarıyla eğitilmesi ve toplumun ihtiyaçlarını karşılayabilmesi mümkün değildir. Gelişmiş toplumlar yetiştirdiği bireylerden beklentisi; sorgulayan, araştıran, sorunlara karşı duyarlı olan, problem çözen, eleştirebilen ve yaratıcı düşünüp yeni ürünler ortaya koyabilen becerilere sahip kişiler olmaları yönündedir. Yıllar içerisinde toplumda eğitim, ekonomi, teknoloji gibi farklı alanlarda değişen parametreler, aşağıdaki grafikte daha belirginleşmiştir.



Şekil 1. Değişen ekonomi, toplum ve siyaset ile birlikte değişen beceri türleri (Autor, Levy ve Murnane, 2003: 41)

Çağdaş bir toplumda yaşayan insandan, günümüzde beklenen en önemli özelliklerden biri, yaratıcı olabilmesidir. Yaratıcı düşünceler uygarlığı doğurmuş, beslemiş ve geliştirmiştir. Karşılaşılan sorunların çokluğu, yaratıcı düşünebilme becerisinin önemini daha da artırmıştır. Toplumların her alanda ilerleyebilmesinin yolunu açan keşifler ve buluşlar, yaratıcılığın ve yaratıcı problem çözebilme becerisinin çıktıkları ve sonuçlarıdır (Senemoğlu, 2009).

Değişim ve ilerlemenin her gün farklı alanda ve farklı hızda arttığı günümüzde toplumların gelişime ve değişime uyum sağlamaları bireyleri açısından zorunlu hâle gelmiştir. Günümüz fertleri artık bilgi toplumun bir parçası hâline gelmiştir. Bu yüzden ülkenin; üretmeyi bilen, bilgiye ulaşmayı amaçlayan, araştırmaya inanan, yaratıcı beceriye sahip bireylere ihtiyacı daha da artmıştır (XIII. Millî Eğitim Şûrası, 1990).

Yaratıcı düşünme; yeni önermelerde bulunma, eleştirel bakabilmedir. Yani yeni ve özgün olmaktır. Yaratıcı düşünebilen insan, yaratıcı süreç içinde bilgi birikiminden, önceki yaşantı ve deneyimlerinden, çevreye bakışından, hayal gücünden yararlanarak yapıtlar oluşturur. Böylece bilgiyi tanımlar, analiz eder, değerlendirir (Atkıncı, 2001: 44).

Değişen dünyaya ayak uydurmanın en önemli becerisi olan yaratıcı düşünme, her bireyde farklı bir seviyede bulunur (Runco, 1996). Fakat aile, sosyo- ekonomik çevre, eğitim-öğretim ortamları ve psikolojik faktörler bu beceriyi köreltebilir. Özel programlar ve bu programları uygulayabilecek öğretmenler yani rehberler, yaratıcı düşünme becerisinin yeniden ortaya çıkmasını ve gelişmesini sağlayabilir.

Eğitim, sadece bilginin öğrencilere aktarılması değildir. Eğitim sistemlerinin esas amacı; yeni şeyler üretebilme yeteneğine sahip bireyler yetiştirmek, önceki kuşakların yapamadıklarını yapabilmektir. Yenilikler ortaya koyamayan bireyler, çağın gereksinimlerine uygun yetişemezler ve eleştirel düşünme becerisine sahip olamazlar. Eleştirel düşünceye sahip olmayan bu bireyler, bilginin doğruluğunu araştırmadıkları için taklitten ileriye geçemezler.

Eğitim öğretim aşamasında eğitimcilerin; çocuğun yaratıcı faaliyet ve yeteneklerini de takip etmeleri gerekmektedir. Aileden dışındaki en stratejik eğitim kurumu sayılan okullar ve bu okullardaki eğitim programları geleneksel ve ezber temelli yöntemleri terk ederek, yaratıcı düşünebilme becerisini geliştiren bir biçimde düzenlendiğinde kazanımları daha verimli elde edebilen bireyler yetişebilecektir. Oysa

sınavlarda daha çok ezbere dayalı sorular sorulması, ezber yapabilenlerin yüksek notlarla ödüllendirilmesi, öğrencilerin yaratıcılık becerilerini köreltmekte, bilginin ve bireyin gelişmesini engellemektedir.

Yaratıcılığa dayalı etkinlikler ve ortaya çıkan ürünler bireylerin aynası görünümündedir. Bu etkinlik ve ürünler sayesinde öğrencinin iç dünyası keşfedilebilir. Gelecek ve meslek planlamalarında bu ürünler rehber alınabilir. Çünkü insan düşüncelerini her zaman sözlü bir şekilde ifade etmez. Yaratıcılık becerisini geliştiren etkinlikler çözüme kavuşmamış birçok sorunun çözümlenmesini sağlayacaktır (Fındıkçı, 1988: 13).

Doğuştan her bireyde var olan ve geliştirilmeyi bekleyen bilişsel süreçlerin en önemli lokomotifi yaratıcılık; bireyin hem duygu hem de düşünce dünyasını yansıtır. Yaratıcı düşünebilme yeteneği bazı durumlarda kendi kendine ortaya çıkmaz. Yaratıcılık, yol göstermeyle ve cesaretlendirmeyle yaşam biçimi olur ve sürekli hâle gelir (Turla 2003, 15).

Yaratıcı düşünme, eleştirmeyi sağlar. Çağdaş eğitim sistemlerinin amacı, eleştirebilen bireyler yetiştirebilmektir. Eleştirebilmek için bilmenin yanında; sorgulama yapabilmek, analiz edebilmek de gerekir. Bu becerilere sahip bireyler; özgüvenli, meraklı, çözüm odaklı olurlar.

Yeni ders programları ve içerikleri, yaratıcı düşünmenin gelişmesi için kısmen düzenlenmiştir. Eğitim planlamalarında ve bu planlamaya uygun işlenecek derslerde yaratıcılık yeteneğini geliştirmeyi amaçlayan etkinlikler yapma imkânı vardır (Doğanay, 2002: 203).

Eğitim ortamları ve ders içerikleri düzenlendiğinde, öğrenmeyi öğreten ve bilgiye ulaşmada rehberlik eden eğitimeciler varlığında yani kısaca insanlar uygun ortamı bulduğunda yaratıcı düşünme becerisine sahip olurlar. Bunun için program hazırlarken öğrencilerin bireysel farklılıklarını unutmamak gerekir. Dersin işlenişinde eğitim alanında kullanılan yeni teknolojilerden destek alınmalıdır. Yaratıcı düşünmeye katkı sağlayacak bir derste öğrencilerin soru sormasını; “ne oranda, niye, ne zaman, nasıl” gibi soruları cevap bulmasını sağlayacak şekilde derslerin işlenmesi gerekir. Ders işlenirken öğrencilerin özgürce bu soruları sormaları sağlanmalı ve farklı cevaplara, farklı düşüncelere ve yeni bakış açlarına imkân sağlanmalıdır (Doğan, 2005: 182).

Deneyime dayalı olan yaratıcılık becerisi, çocukların etkin bir şekilde dâhil olacağı birçok alandaki etkinliklerle geliştirilebilir. Sanat, edebiyat, tarih, müzik, drama, mesleki alanlar yaratıcı deneyimleri içerir. Veliler, okul, öğretmenler ve sosyal çevre çocukların ilgisine ve seviyelerine uygun araç gereçleri temin ederek ve deneyim yapma imkânı bulabilecekleri fiziksel ve psikolojik alanları hazırlayarak öğrencilerin yaratıcılığına katkıda bulunabilirler.

Çocuk okula kendini icat etmek, kendini göstermek ve yenedünyanın kapılarını aralamak için gelir. Gelirken içinde korku, yalnızlık, hiçlik, çaresizlik, suçluluk, kararsızlık... gibi duyguları da barındırır. Okul ise çocuğa, dünyayı değiştirme, güzelleştirme, sorunlarla yüzleşme cesareti, meydan okuma, kararların sorumluluğunu yüklenme becerilerini kazandırır (Sungur, 2001: 17).

Eğitim öğretim programlarını hazırlayan uzmanlar, yaratıcılık konusunda okulun en önemli paydaşları olan öğrenci ve öğretmenlere farklı imkânlar sunabilirler. Bireysel ya da grupta yapılan projeler, performanslar, benzeri olmayan çalışmalar, materyallerde verilen etkinlikler, yaratıcı canlandırma ve yaratıcı yazma faaliyetleri, çalışma kâğıtları, özgünlüğe önem veren yöntem ve teknikler, sınıf içi ve sınıf dışı yaratıcı etkinlikler öğrencilerin yaratıcılık yeteneğine katkıda bulunacaktır. (Palandökenler, 2008: 4)

Yaratıcılık eğitiminin birçok amacı vardır. Bu amaçlar; derslere, konulara, içinde yaşanılan çevreye, beklentilere göre şekillenir. Yaratıcılık bilincinin ve yaratıcı tutumlarının geliştirmek, bu beceriyi tanıtmak, problem çözümünde yaratıcı düşünme becerisinden yararlanmak, yaratıcı düşünmeyi kişilik özellikleri arasına almak ve kuvvetlendirmek, yaratıcı yöntem teknikleri öğretmek ya da öğrenmek, yaratıcı araştırmalar yapmaya alıştırmak, bu amaçlardan bazılarıdır (Özden, 2005: 35).

İnsanoğlunun ortaya çıkışıyla birlikte var olan yaratıcılık kavramı, özellikle son yüzyılda bilim ve teknikte en önemli rehber olmuştur. Oysa güzel sanatların temeli, kendisi, yapısı zaten yaratmaktır; özgün olmaktır. Bu yüzden sanatın başladığı yerden yaratıcı düşünmeyi de başlatmak, incelemek gerekir.

Uyarılma, yaratıcı düşünmenin temelidir. Bir edebî eserin, çok önemli bir buluşun altında; bir haber, tarihî bir olay, bir film, bir şarkı veya bir roman olabilir. Bu yüzden edebiyatta, görsel sanatlarda, müzik ve resim alanlarında herhangi bir nesneden, durumdan esinlenerek ya da etkilenecek ortaya çıkan çok sayıda klasikler arasına girmiş

eserler yer alır. Dini eserlerden, kutsal kitaplardan, tarihte iz bırakan olaylardan esinlenilerek birçok meşhur eser üretilmiştir (Özden, 2005: 195).

1.1.1. Yaratıcı Düşünme ve Edebiyat

Edebiyat eğitiminin en önemli gayesi; bireylere planlanan okuma, yazma ve konuşma kazanımlarını verebilmektir. Ayrıca bu eğitimin bir diğer amacı da genel ve edebî anlamda bireylere estetik seçicilik davranışı kazandırmaktır. Edebiyatın kendisi doğal olarak yaratma ile ilişkili olduğundan edebiyat eğitiminin de bu yönünün baskın olması beklenmektedir. Ancak edebiyat eğitiminde yaratma (üretme) denildiği zaman, birçok kişinin aklına öğrencilerin bir şiir, hikâye, roman gibi metin oluşturabilmesi gelmektedir. Oysa edebiyat eğitiminde yaratıcılık, öğrencinin sadece bir edebî eseri ortaya koyabilmesi değildir. Edebî eserleri özgün bir biçimde eleştirebilme, metin-şair/yazar ilişkisinde bilinmeyenleri bilme, metin ya da şair/yazar incelemede yeni bir metot geliştirebilme, derleme çalışması yapabilme gibi hedefler de yaratıcılıkla ilintilidir (Sayın, 2010).

Edebiyatta yaratıcılık yeni bir dünya tasarlamaktır. Bu dünyanın düzenini de şartlarını da yazar belirler. Bunları yaparken içinde bulunduğu çevreden bağımsız olması çoğu kez mümkün olmaz. İç dünyasını zamana, mekâna ve şahıslara döker. Onların diliyle kendini anlatır. Yazmak, uyku ile uyanıklık arasında rüya görmektir (Gülsoy, 2011: 45).

1.1.2. Edebiyat Eğitimi

Edebiyat eğitimi ve edebiyat; birey ve toplumla ilgilenen, bu alanlarda birbirini şekillendiren ve tamamlayan iki alandır. Bu iki alanın da ana konusu bireydir, insandır. İnsanlığın dünyadaki macerasını, doğa ve toplumla olan ilişkisini, huzurlu ve sağlıklı bir şekilde yaşama özlemi bu alanlar inceler, kendine konu eder (Kavcar, 1999: 2).

Edebiyat; insanı eğlendiren ve ona hoş vakit geçirten, ruhu besleyen, yaşama olan isteğini arttıran, yaşamı keşfettiren ve güzelliklerini bulmaya rehberlik eden, ruhtaki yaratıcılığı ateşleyen, farklı ve özgün söyleme sanatıdır (Oğuzkan, 2001: 5-7).

Edebiyatın gayesi:

a. İnsanın bakış açısını estetik bir hâle getirmektir. Ayrıca dil bilgisi, yazılı-sözlü anlatım biçimleri ve edebiyatla kişilerin dinleme, konuşma, yazma ve okuma becerilerini geliştirmektir.

b. İnsanın; edebiyatın imkânlarını kullanarak hayatında yeni bir his, davranış ya da duyuş kazanmasına öncülük etmektir.

İnsanın, çoklu zekâ kuramı ve yapılandırıcı eğitim yaklaşımından maksimum oranda faydalanması gerekmektedir. Bireyin; çözdüğü, ya da keşif yoluyla ulaştığı bilgiyi önceki bilgileriyle ilişkilendirmesi ve bu ilişkiden ortaya çıkardığı yeni bilgiyi farklı alanlara aktarabilmesi, yenilikçi ve yapılandırmacı yaklaşımda öğretmen rehberliğinde ve yönetiminde daha sağlıklı olmaktadır (Cemiloğlu, 2003).

Bireye bilgi aktarmak yapılandırmacılık yaklaşımının amacı değildir. Yapılandırmacılık kişinin bilgiye kendi imkânlarıyla ulaşmasını sağlamaktır (Taşpınar, 2004). İnsanın doğumu ile var olan zekâ kapasitesi değiştirilebilir ve geliştirilebilir. Yani insan zeki olmayı öğrenebilir. Edebiyat eğitiminin temel dayanağı olan çoklu zekâ kuramı ve yapılandırmacılık esaslı yapılan çalışmalar, bireylerin zekâ kapasitelerini ve yatkınlıklarını geliştirecektir.

Uygun bir şekilde düzenlenmiş eğitim öğretim ortamlarında yetişen öğrencilere, mucitlerin ve çok meşhur sanatçıların bile eserlerini bazen esinlenmeyle ortaya koydukları hatırlatılmalıdır. Bireyler, var olanı değiştirmeye, farklı yöntemler keşfetmeye, bilineni geliştirmeye yönlendirilmelidir. Bugünün sorunlarının yarın hangi yöntemlerle nasıl çözüleceği sorulmalıdır. Böylece hayal gücünü kullanan öğrencilerin sorun çözme ve çözüm üretme becerileri tetiklenir (Özden, 2005: 197). Sadece hayal eden değil ettiği hayali gerçekleştirme arzusu duyan bireyler yetiştirilmelidir.

Eğitim sistemimizde, paydaşlardan en önemli olan öğrencinin ihtiyacına yönelik bilgileri öğrenebilme becerisi kazanmaları çağın en önemli kazanımıdır. Geleneksel yaklaşımda öğreticiler olan öğretmenlerin ise yeni yaklaşımda bilgiye ulaşmada bir rehber görevi üstlenmeleri gerekmektedir (Özden, 2000). Öğrenmeyi öğrenen bireyde ilk gelişecek kazanımlar, eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme becerileridir.

Türkiye’de, ana dil eğitimi ile ilgili önemli sorunlar mevcuttur. Öğrencilerin derse katılımında pasif durumda olmaları, dersin ezber ve bilgiye dayalı olarak işlenmesi, temel dil becerisinden yalnızca okumaya ve yazmaya önem verilmesi, ders materyallerinde tercih edilen metinlerin öğrencilere hitap etmiyor oluşu, dil öğretimine dil bilimin yansımamış olması ve dil bilgisi öğretimindeki yanlışlıklar bu tarz problem ve sorunlara örnek olarak verilebilir (Ergenç, 1994: 13).

Lise döneminde, edebiyat ve dil derslerinde çocuklardan yazar isimlerini ve eserlerini ezberlemeleri, dil bilgisi kuralları, deyim ve atasözlerinin anlamları, kompozisyon çalışmaları gibi bilindik tek taraflı ders işlenişine dayalı uygulamalar istenmektedir (Güneyli, 2007). Bir mısra ya da bir parça metinle yazar, şair, dönem, akım, biçim, tür vb. ezbere dayalı uygulamalarla edebiyatın öğrenciler tarafından sevilmesi mümkün değildir (Munzur, 1998: 12). Bu sebeple edebiyat ve dil; düşünmenin, üretmenin en önemli anahtarlarıdır.

Eğitimin, bilginin ve sanatın temeli olan dil ve edebiyat dersleri, diğer derslerin ya temelini oluşturur ya da o derslere kaynaklık edecek bir konumdadır. Yazarak kendini tanıyan, okuyarak bilgiyi sentezleyen, konuştuğu paylaşmanın hazzına varan, dinledikçe toplumla ve kendisiyle barışık hâle gelen bireyler yetiştirmek amacını taşıyan edebiyata gereken değer ve önem verildiğinde bu derse karşı ilgi istenen seviyeye gelecektir (Cemiloğlu, 2003: 6).

İyi planlanan bir edebiyat dersi sayesinde, öğrenciler edindikleri becerilerle; sezmeyi bilen, çevresine ilgi gösteren, eleştiren ve sorgulayan, eleştirdiklerine çözümler üretebilen bireyler olurlar (Erden, 2009). Çünkü insanın ana dilinin bir parçası olan edebiyat ve dil dersleri, öğrencilerin kendine güvenmesini, araştırma yapabilmesini ve yaratıcı düşünebilmesini sağlamaktadır. Böylece edebiyatın resmi işlevini de bilimsel işlevini de yerine getirdiği görülmektedir (Göktürk, 2007).

Türkçe ile Türk Dili ve Edebiyatı dersleri, ortaya çıkmış eserlerin değerlendirilmesini ve yenilerinin üretilmesinde öğrencilere yaratıcı bir bakış açısı sağlayabilecek özelliktedir. Önemli olan bu beceriyi sağlayabilecek, geliştirebilecek eğitim ortamlarının, programların ve öğretmenlerin varlığıdır. Ülkemizde 2011 eğitim öğretim yılında uygulanmaya başlanan dokuzuncu, onuncu on birinci ve on ikinci sınıflar Türk Dili ve Edebiyatı ders programı öncesinde uygulanan öğretim programlarının öğrencilerin yeterince eleştirel ve yaratıcı düşünmeye yönlendirmediği bilinmektedir. Bu nedenle Türkçe, Türk Dili, Türk Edebiyatı öğretim programları hazırlanırken ders materyallerinde ve etkinliklerde yaratıcı düşünme becerisine yer verilmiştir. Hazırlanan planlar uzmanlar tarafından incelenmiş, yeni öğretim programında, eleştirel ve yaratıcı düşünme gibi temel becerileri geliştirmeye dönük etkinliklere yer verilmiştir.

Öğrencilerin tutum ve davranışlarının şekillenmesinde; yaşadıkları çevrenin kültürel ve sosyal kısıtlamaları, imkânları, sorumlulukları önemli bir yer tutar. Bu tutum ve davranışlardaki süreklilik, bireylerin değer yargılarının oluşmasında önemli bir yere sahiptir. Bireyin kendisini şekillendiren bu değerlerin temelinde düşünebilme ve düşündüklerini ifade edebilme yeteneği vardır. Yaratıcı düşünme becerisini etkileyen ya da tetikleyen edebiyat derslerinin bu özelliği üzerinde fazla durulmamaktadır.

Tüm dünyada yaşanmakta olan ekonomik, toplumsal ve bireysel değişme ve gelişme süreçlerini ülkemizde de görmek mümkündür. Bu süreçlerin; aile yapısında, yaşam şekillerinde, tüketim ve üretim alanlarında, bilim ve teknik kalıplarında, bilgi teknolojisinde, iş gücü ve iş ilişkilerinde, küreselleşme ve yerleşme alanlarında ve demografik yapılarda ortaya çıktığı söylenebilir. Bu nedenle gelişim ve değişim süreçlerinin eğitim müfredatlarına ve eğitim sistemlerine yansıtılmak ülke için zaruri bir hâle gelmiştir (Yeşiltaş, 2012).

Türk Dili ve Edebiyatı programında; ilköğretim eğitimini tamamlamış, kendini sözlü ve yazılı şekillerde ifade edebilen bireylerin seviyeleri başlangıç noktası olarak belirlenmiştir. Ortaöğretimde tüm dönemlerde okutulan Türk Dili ve Edebiyatı dersiyle; ders kitaplarında yer alan metinlerin ortaya çıktığı dönemleri, zihniyetleri, dönem- zihniyet ilişkilerini analiz edebilen, bu metinleri dil ve anlam yönüyle geleneklerle ilişkilendirebilen, yorumlayabilen, farklılıklarını ve benzerliklerini karşılaştırabilen, bu sentezden bir sonuca ulaşabilen öğrenciler yetiştirmek hedeflenmiştir. Ayrıca öğrencilere edebî eserler vasıtasıyla estetik zevk kazandırmak da amaçlar arasında listelenmiştir. Bu öğrencilerin kendi kültürünü, kendi zevkini, kendi düşüncesini yazılı ve sözlü eserlerde belirtmeleri; bunların eserlerde nasıl ifade edileceğini kavramaları, evrensel ve yerli becerileri kazanmaları amaçlanmıştır.

Öğrencilerden ayrıca; dilin güzel kullanıldığı eserlerin zevkine varan ve onları yöntemleriyle idrak edip yorumlayabilen, kendilerini rahatça ifade edebilecek bireyler olmaları istenmektedir. Türkçe yazılmış bir metni ilmi ve felsefi yönünü anlayıp değerlendirme olgunluğuna ulaşmaları, sanatsal özelliği olan metinlerini inceleyip onları yorumlayabilecek seviyeye ulaşmaları amaçlanmıştır. Öğrencilerin, hayata dönük olmayan ve ileriki yaşlarda kullanmayacağı, tekrara dayalı bilgilerden kurtulup; uygulanabilir ve yaşam tarzına uyarlanabilir güncel ürünler ortaya koyabilmeleri kılavuzun ana amaçlarından biridir. Ayrıca bu kılavuzda, kendi kimliğinin farkına varmış ve evrensele açık

bireyler olmaları hedef olarak belirlenmiştir (MEB Ortaöğretim Türk Edebiyatı Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu, 2011: 1).

Türk Dili ve Edebiyatı dersinin yeni programlarının vizyonunda, yaratıcı düşünme becerisinin gelişmesinin önemi ve gereği sıkça vurgulanmaktadır. Programlarda belirlenen dokuz temel beceriden biri olan yaratıcı düşünme becerisinin öğrencilerde ortaya çıkarılabilmesi ve bu becerinin geliştirilebilmesi için Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerine önemli görevler düşmektedir.

Bu araştırmada Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin yaratıcı düşünme, yaratıcı düşündürme, bu beceriyi geliştirme becerilerinin değerlendirilmesi yapılmıştır. İlgili literatür incelendiğinde bu konuda yapılan araştırmaya rastlanılmamıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın temel amacı, ortaöğretim kurumlarında görev yapan Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin yaratıcı düşünme becerilerine ilişkin görüşlerini ortaya koymaktır. Araştırma kapsamında, uygulamaya ilişkin alt amaçlara aşağıda yer verilmiştir.

1.2.1. Yaratıcı Düşünme Becerisine Ait Görüşler

1. Yaratıcı düşünme becerisine sahip öğrenciyi tanımlamaya ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
2. Yaratıcı düşünme becerisine sahip olduğu düşünülen öğrencilerde gözlenen davranışlara ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
3. Öğrencilerin yaratıcı düşünme becerisini geliştirebilmek için kullanılan ölçme-değerlendirme araçları ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
4. Öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek için yapılan çalışmalarda ders saatlerinin, okul ortamının yeterliliğine ve ders materyallerinin gerekliliğine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
5. Türk Dili ve Edebiyatı ders kitapları ve bu kitaplarda yer alan metinlerinin öğrencinin yaratıcı düşünme becerisine etkisine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
6. Öğrencilerin yaratıcı düşünme becerisini geliştirmek için yapılan etkinliklerde karşılaşılan problemlere ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
7. Yaratıcı düşünme becerisiyle ilgili bir hizmet içi eğitim alınsa, bu eğitimin

içeriğinin nasıl olması gerektiğine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

8. Öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişmesi için uygulanan yöntem ve tekniklere ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Eğitim, kurumlar içerisinde toplumu ilgilendiren en önemli yapıdır. Eğitimin kalitesini belirleyen, eğitim programları ve uygulayıcılarıdır. Yenilenerek uygulanmaya başlayan programın olumsuzlukları giderildikçe ve uygulayanların bakış açıları değiştikçe, eğitimin kalitesi de belirgin bir şekilde artacaktır. Eğitim kurumları ve eğitim programları toplumu değiştirecek bireyler yetiştirirken, bu değişimlerden olumlu yönde etkilenen ve zamanın ihtiyaçlarına cevap verebilen bireyler ortaya çıkarmalıdır (Türkoğlu, 2004: 29).

Dünyadaki gelişim ve değişimden yararlanmak, bundan menfaat elde etmek isteyen ülkeler, eğitim politikalarını bu doğrultuda yenilemek zorundadırlar. Dünyadaki bu değişim toplumsal ve bireysel anlamda istekleri ve beklentileri de yükseltmektedir. Bireylerin, ya da öğrencilerin çağın gerekliliği olan temel düşünme biçimlerine, yeterliliklerine, becerilerine sahip olarak yetişmeleri artık zaruri hâle gelmiştir. Bu becerilere sahip öğrencilerin isteklerine ve ilgilerine cevap verecek eğitim programlarının ve uygulayıcıların nitelikli olması gerekmektedir. Kısaca eğitimin kalitesini ve sonuçlarının başarısını belirleyecek olan eğitim programları ve öğretmenlerdir (Aslan, 2005: 34).

2005-2006 eğitim öğretim yılında uygulanmaya başlanan ve sonraki yıllarda güncellenerek paydaşlara sunulan ortaöğretim programları ile öğrencilere kazandırılması istenen temel beceriler: yaratıcı düşünme, analiz edebilme, bilgi teknolojilerini kullanma, eleştirel düşünme, doğru ve etkili iletişim, problem çözebilme, araştırma ve sonuçları sorgulama, Türkçeyi doğru ve güzel kullanma ve girişimcilik becerileri olarak sıralanmaktadır (MEB, 2005).

Çağımızda; bireylerin kendilerini doğru tanımaları, ait olduğu topluma faydalı olabilmeleri, üretim ve planlamada üst düzey düşünebilmeleri, yaratıcı düşünebilme yeteneklerine sergileyebilmeleri son derece önemlidir. Medeniyetin ve insanın günümüzde istedik seviyeye gelebilmesi, teknolojik ve bilimsel ilerlemelerin gerçekleşmesi, sanat değeri taşıyan yapıtların ortaya çıkabilmesi, yaratıcı düşünmenin en önemli sonuçları arasındadır.

Öğrenmeyi öğreten rehberler olarak tanımlanan öğretmenlerin günümüzde toplumsal ve bireysel gelişimin öncüsü olarak kabul edilen yaratıcı düşünebilme becerisi hakkında gerekli ön bilgilere sahip olmaları bir zorunluluktur. Ayrıca derslerinde, öğrencilere yaratıcılıklarını sergilemelerini ve geliştirmelerini sağlayacak etkinlikler yaptırması, derslerini bu şekilde planlamaları ve işlemeleri hem eğitim sistemimiz hem de ülkemiz için son derece önemlidir. Bu amaçla eğitim öğretim programlarında yaratıcı düşünme, en önemli beceri olarak belirlenmiş ve bu becerinin gelişmesi için etkinlik ve uygulamalara ders kitaplarında yer verilmiştir.

Araştırmada Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin, yaratıcı düşünme becerisi hakkındaki görüşleri ve fikirleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu yüzden araştırmanın özellikle alanda çalışan eğitimcilere, araştırmacılara ve eğitim bilimleri uzmanlarına alandaki durum hakkında önemli bilgiler sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmanın; gün geçtikçe önemi artan yaratıcı düşünme becerisinin genel olarak açıklanmasına, yaratıcılığa yönelik fikirlerin belirlenmesine, eğitim alanında tartışılmasına, yeni fikir ve öneriler getirilmesine, yaratıcılık alanında eğitim sistemimizdeki eksikler ve aksaklıkların belirlenmesine, eğitim alanında çalışan uzmanların araştırmalarına ve program geliştirme çalışmalarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Türk Dili ve Edebiyatı öğretim programının, yaratıcı düşünme açısından, doğrudan uygulayıcısı ve rehberi olan öğretmen görüşleriyle değerlendirilmesinin, programın uygulanmasının ve alanda ne durumda olduğunun anlaşılmasını sağlayacağı ve araştırmacılara fikir verebileceği düşünülmektedir.

Çağımızın düşünce sistemi, eleştirel düşüncedir. Eleştirel düşünceye de yaratıcı düşünme becerisine sahip bireyler ulaşabilir. Eleştirebilen, eleştirdikten sonra ortaya yeni ve özgün ürünler çıkaran bireyler; analiz, sentez ve değerlendirme becerilerine sahip olurlar. Bu nedenle yaratıcı düşünme becerisine sahip bireyler yetiştirilmelidir. Bu becerinin de keşfedileceği, geliştirilebileceği ve davranış hâline getirilebileceği derslerden biri de Türk Dili ve Edebiyatı'dır.

1.4. Sayıtlar

Araştırma sonunda, Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin görüşmeler esnasında yöneltilen sorulara verdikleri cevapların kendi görüşlerini yansıtan samimi cevaplar ve gerçek algıları olduğu varsayılacaktır.

1.5. Sınırlılıklar

a) Araştırma, 2013–2014 eğitim-öğretim yılında Tokat ili merkezinde ortaöğretimde kurumlarında görev yapan Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin görüşleriyle,

b) Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin yaratıcı düşünme becerisine ilişkin görüşlerinin elde edileceği görüşme formunda yer alan sorularla sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Yaratıcılık (Creativity): “Sorunlara karşı duyarlı olma ve bu sorunların çözümüne istekli olma, problemlerin çözümlerine hipotezler oluşturma ve bu hipotezleri şekillendirilme, çözüme ilişkin tahminler yürütme, hipotezleri gerektiğinde değiştirilip yeniden test etme ve sonucu ortaya koyma” şeklinde tanımlamaktadır (Torrance, 1962).

Yaratıcı Düşünme: “Yaratıcılık her bireyde var olan ve insan yaşamının her bölümünde ortaya çıkabilecek bir yetenek, günlük yaşamdan bilimsel çalışmalara dek uzanan geniş bir alanı içine alan süreçler bütünü, bir tutum ve davranış biçimidir” şeklinde tanımlamaktadır (San, 1979).

Dil: “Düşünce, duygu ve isteklerin, bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan öğeler ve kurallardan yararlanarak başkalarına aktarılmasını sağlayan, çok yönlü ve gelişmiş bir dizgedir” şeklinde tanımlamaktadır (Aksan, 2000).

Ana dili: “Belli bir toplum ve kültür içinde öncelikle aile ve yakın çevrede kazanılan, daha sonra okulda pekiştirilen ve geliştirilen dile denir” (TDK, 1969).

Edebiyat: “Olay, düşünce, duygu ve hayallerin dil aracılığıyla sözlü veya yazılı olarak biçimlendirme sanatına denir” (TDK, 1969).

Özgünlük: “Öğrenilmiş olandan, bilinenlerden, herkesin bildiğinden, kurumsallaşmış olanlardan uzak düşünceler geliştirme yeteneğidir” şeklinde tanımlamaktadır (Sungur, 1997).

BÖLÜM II

2. ALANYAZIN TARAMASI VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın konusu ile ilgili yapılan ulusal ve uluslararası çalışmalar üzerinde durulmuştur.

2.1. YARATICILIK

Yaratıcılık hakkında ilk bilimsel çalışmalar Guildford başkanlığındaki Amerikan Psikoloji Birliği tarafından 1950'li yıllarda başlatılmıştır. Bu çalışmalar ve alanda yapılan araştırmalar çoğalarak günümüze kadar uzanmıştır (Doğan, 2005: 169).

Torrance'ye göre yaratıcılık; problemler, aksaklıklara, eksikliklere, kaybolan öğelere ve düzensizliğe karşı duyarlı olma; zorluğu tanımlama, çözüm bulma, varsayım ve tahminde bulunma ya da eksik olanlara yönelik öneriler getirme, bu önerileri uygulama veya güncelleme ve son olarak da bulgu ve çıktıları paydaşlara ve ilgililere aktarmak olarak tanımlamaktadır (Sungur, 1997: 13).

Yaratıcılık; tartışılan ya da cevabı bulunmayan problemlere, yeni çözümler bulma, yeni fikirlerle yaklaşma ve yeni buluşlar üretme yeteneğidir (Gage ve Berliner, 1989; akt. Senemoğlu, 2005: 543).

Farklı olma, yeri geldiğinde esneme, akılcı ve akıcı, kendinden öncekine benzemeyen, bilinenden farklı bir şekilde düşünmeyi sağlayan yaratıcılığın kendisidir. Bu yeteneğin gelişmesini sağlayacak öğretmenler; öğrencilerin bilineler dışındaki cevaplarını ödüllendirmeli, onları farklı ve özgün çözümler ve cevaplar aramaya özendirilmelidir (Senemoğlu, 2005: 543).

Yaratıcılık; yeni yollar bulma, bilinenlerle yenilikleri ilişkilendirebilme, yeni çözümlerle yeni buluşlar üretme yeteneğidir. Yaratıcılıkta önemli olan, bireyin bilinmeyen yöntemlerle ve orijinal buluşlarla problemlere çözüm yolları aramasıdır. Yaratıcı düşünen kişi, sorunun farklı yönlerini görerek çeşitli çözümler üretebilir (Senemoğlu, 2005: 542-543).

2.2. YARATICI SÜREÇ

Yaratıcı düşünme ile yaratıcılık süreci kavramları aynı görülmekte ve kullanılmaktadır. Oysa yaratıcı süreç, üründen daha önemlidir. Yaratıcılık alanında, yaratıcı süreç kavramı bir anlamda yaratıcılığın öğrenilmesidir. Doğanay (2002), Fisher'in (1995) belirtmiş olduğu Yaratıcı sürecin aşamalarını şu şekilde aktarmaktadır:

1. Uyarıcı
2. Keşfetme
3. Planlama
4. Etkinlik
5. Gözden geçirme

Yaratıcılık kendiliğinden ortaya çıkmaz. Yaratıcılığın ortaya çıkması için bir uyarıcının olması gerekir. Bu uyarıcı ya da uyarıcılar, çözüm bekleyen bir problem de olabilir, basit bir soru da olabilir (Palandökenler, 2008: 14).

Soruna çözüm bulmak, araştırmayı incelemek, seçenekler üretmek keşfetmeyi doğurur. Yaratıcılıkta keşfetme, bilinmeyene ulaşmak için bilinenlerin yeni ve farklı yollarla yeniden düzenlenmesi anlamına gelir. Bilineni ve şüphe duyulanı sorgulamak ancak özgür bir zihinle mümkündür. Bunun için de çok seçenekli düşünmek gerekir.

Yaratıcı sürecin bir basamağı da planlama aşamasıdır. Planlama, yaratıcı sürecin kuluçka devresidir. Bu süreçte yaratıcı düşünebilen; sorunu tanımlar, problemle ya da problemin kaynağı ile ilgili veri toplar ve düşünmeyi görselleştirir.

Etkinlik, üretilen ve ortaya çıkan düşüncenin uygulamaya konduğu aşamadır. Bu sayede, üretilen düşüncenin gerçekçi ya da uygulanabilir olup olmadığı belirlenir.

Son aşama olan gözden geçirme evresinde süreç değerlendirilir. Neler yapıldığı, nasıl yapıldığı, başarı oranı, geliştirilebilirlik ve amaca uygunluk bu aşamada sorgulanır.

Yaratıcı problem çözme ve buluş esaslı öğretim teknikleri ile uyumlu olan diğer bir yaklaşım ise Wallas modelidir. Bu modelde yaratıcı süreç: hazırlık, kuluçka, aydınlanma ve değerlendirme basamaklarından oluşur. (Özden, 2005: 181). Bu modelin bölümleri şu şekilde basamaklandırılır (Üstündağ, 2005: 10).

1. *Hazırlık Dönemi:* Problemlere karşı mantıklı, sistematik ve bilinçli bir yaklaşımı kapsar. Gereksinim duyulanlar ya da gerçekleştirilmesi istenilenler saptanır, tanımlanır. Bu bölümde ayrıca veri ya da bilgi toplanır.

2. *Kuluçka Dönemi:* Hazırlık bölümünden sonra kişinin kendini dinlenmeye bıraktığı dönemdir. Sorunun çözümü bilinçaltında gerçekleşir. Özgün ve bilinmedik çözümler bulunabilir. Bu aşama bazen çok kısa sürerken bazen çok uzun sürebilir. Dalarak düşünme, görselleştirme, hissetme ve derinlemesine analiz etme bu aşamada gerçekleşir.

3. *Aydınlanma Dönemi:* Sorunun zihinde çözümlendiği, ortaya çıktığı aşamadır. Bu aşamada problem çözülmüştür. Süresi çok kısa olan bu aşamada çözüm birden ortaya çıkar.

4. *Değerlendirme Dönemi:* Mantıklı düşünme bu aşamada ön plandadır. Çözüm denenir, sınanır eksik ya da kusurlu yönleri bu aşamada değerlendirilir ve giderilir. Son düzenleme yapılarak süreç tamamlanır (Doğan, 2005: 172-173).

2.3. YARATICI DÜŞÜNME BECERİLERİ

Araştırmalarda, yaratıcı düşünmenin dört temel boyutu: akıcılık, esneklik, özgünlük ve ayrıntılamadır (Fisher, 1995; akt. Doğanay, 2002: 178).

1. *Akıcılık:* Hafızadaki bilgilerin ihtiyaç anında süratli bir biçimde kullanılmasıdır.

2. *Esneklik:* Bir problemi çözüme kavuştururken, kalıplaşmış düşünceleri terk edip, bağımsız ve hür düşünebilmeyi ifade etmektedir.

3. *Özgünlük:* Bir probleme farklı ya da kimsenin daha önce düşünemediği çözümler üretebilmektir.

4. *Ayrıntılama:* Basit bir şekilde nitelendirilen uyarıcı geliştirmektir.

Torrance; Yaratıcı Düşünme Testi ile akıcılığı, esnekliği, özgünlük ve ayrıntılamayı ölçmeyi amaçlamıştır. Daha sonra Guilford (1983) ve Torrance (1984) bu listeye farklı yetenekler eklemiştir. Bu yetenekler şu şekilde listelenmiştir (Özden, 2005: 179):

Akıcılık: Açık uçlu bir soruya yazılı veya sözlü cevap verebilme veya soru hakkında fikir üretebilme.

Esneklik: Bir probleme farklı yaklaşımlarla çözüm geliştirebilme, değişik boyutlarını çıkarma, farklı bir perspektiften bakabilme ve farklı alanlarda fikir üretebilme.

Orijinallik (Özgünlük): Düşünülmemişi ve bilinmeyişi ortaya koyma.

Açıklama (Elaboration): Ortaya atılan bir fikri detaylandırabilme.

Sorunlara karşı duyarlık: Problemi bulma, eksiklerini tespit etme ve yerinde soru sorma.

Sorunları tanımlayabilmek: Problemi tanılama, problemi anlaşılır hâle getirme, önemli kısmını önemsiz kısmından ayırt etme, problemin alt bölümlerini sıralama, probleme teşhis koyma, problemi netleştirme, anlaşılır hâle getirme.

İmgeleme: Sorunu zihinde canlandırma yeteneği.

Çocuk gibi olmak: Alışkanlıklardan, gelenek-göreneklerden, sebebi bilinmeyen kurallardan bağımsız, düşünme ve eylemde bulunma yeteneği.

Analojik düşünme: Bilinen bir durumla ilgili düşünce farklı bir duruma uyarlayabilme, bir problem için geliştirilen çözüm önerilerini başka bir problemin çözümüne aktarma yeteneği.

Değerlendirme: Ortaya çıkan bir bilgi ya da durumun önemli ve önemsiz bölümlerini ayırt etme, probleme yönelik bulunan çözümün uygulanabilirliğini ve doğruluğunu sınama, hatalı bölümleri çıkarma, hatalara neden olan durumları ortaya çıkarma ve eleştirel düşünebilme yeteneği.

Analiz: Bilgi detaylandırma, parçalarına ayırma ve bu parçalar arasındaki ilişkiyi analiz edebilme yeteneği.

Sentez: Parçalar arasındaki ilişkiyi analiz edip bu parçaları yeniden bütün hâle getirme, özgün bir yapı ve model oluşturma yeteneği.

Dönüştürme: Bir ürüne yeni anlamlar ve uygulama alanlarını bulma, bir ürünün farklı kombinasyonlarını ortaya çıkarma yeteneği.

Sınırları aşma: kabul edilenin ve bilinenin ötesine geçme; ürünü kullanım amacının dışında bambaşka amaçlarla kullanma yeteneği.

Sezgi: İpuçlarını okuma, eksik bilgiye rağmen olayı kavrama ve olaylar arasındaki ilişkileri görme yeteneği.

Tahmin: Varsayım ve tahminde bulunma yeteneği.

Yarım bırakmama: Yaratıcılığın temelini oluşturan bu beceride, önyargılı olmama, başlanılan işi ve ürünü tüm engellere rağmen tamamlama, söyleneni ve akla ilk geleni kabul etmeyip aramaya devam etme yeteneği.

Konsantre olma: Tüm uyarıcılardan etkilenmeden soruna ve çözümüne odaklaşma yeteneği.

Mantıksal düşünme: Genelden özele, özelden genele giderek bir sonuca ulaşma, problemin nedenleri arasındaki ilişkiyi analiz ederek sonuca ulaşma, başladığı noktaya geri gelse de problemin çözümünden yılmama yeteneği.

Sıra dışı bağlantılar kurma: Sorunlar, problemler ve olaylar karşısında bilinenin dışında yeni bağlantılar kurma yeteneği.

Spontan: Kendiliğinden düşünme ve davranma yeteneği.

Belirsizliklerden korkmama: Bilinmeyene hazır olma, bilinmeyen ve belirsiz olana karşı hoşgörülü olma yeteneği.

Özerklik: Özgür düşünce fikir üretme yeteneği.

2.4. EĞİTİM VE YARATICILIK

Eğitim sisteminin gelişmesi ve çağa uyum sağlayabilmesi için eğitim planlamalarını ve hazırlanan programların yaratıcı düşünme becerilerini geliştirecek ve destekleyecek biçimde düzenlenmesi gerekmektedir.

Günümüz şartlarında bireylere, yaratıcı düşünme yeterlilikleri anasınıflarından itibaren her eğitim kademesinde pekiştirilerek kazandırılma amaçlanmaktadır. Daha da önemlisi bu yeterlilikleri kazandıracak öğretmenin de bu yeterliliklerle donanmış olması gerekmektedir. Bu sebeple öğretmen yetiştiren kurumlarda öğretmen adaylarının yetiştirildiği programdaki derslerin üst düzey düşünme yeterliliklerin geliştirebileceği etkinliklerle düzenlenmesi büyük bir önem arz etmektedir. Yaratıcılık bir süreçtir ve eğitimle ortaya çıkar ya da geliştirilir. Her bireyde doğuştan yaratıcılık yeteneği bulunsa da bunun derecesi, sürekliliği ve ortaya çıkışı bireyden bireye farklı olabilmektedir.

Eğitim sisteminden, programlarından uygulayıcılarından beklenen, öğrencilerin küçük yaşlardan itibaren yaratıcı düşünme becerilerini ortaya çıkaracak ve geliştirecek yöntemlere, tekniklere, etkinliklere ve programlara yer vermeleridir (Baran, 2003: 24-25).

Yaratıcılık bireyin doğuştan getirdiği eğilimlerine bağlıdır (Ülgen, 1997). Bu tez doğru ise genetik çalışmalarla yaratıcı insan yetiştirme yolları aranabilir. Bu yeteneğin temeli ne olursa olsun; öğretmenlere ve velilere büyük görev düşmektedir. Aileler ve öğretmenler çocuğu tanımalı, çocuğun seviyesine ve şartlara uygun eğitim ortamları oluşturulmalı ve bu beceriyi tetikleyici uyarıcılar vererek yaratıcılık becerisini geliştirebileceklerini bilmelidirler.

Yaratıcı düşünme doğrultusunda eğitimin yapılandırılması, öğretmen ve öğrenenlere yönelik bakış açısının da değişmesini gerekli kılmaktadır. Yaratıcılığı artırmaya yönelik öğrenme faaliyetleri öğrenenlerin pasif bilgi alıcı rolünden ziyade problem çözücü ve iletişimci rolünü üstlenmesini şart koşar (Starko, 2005: 20).

Torrance (1962) bireyleri tüm yetenekleriyle işlevde bulunabilecek biçimde yetiştirmeyi eğitimin en önemli amacı şeklinde tanımlar. Eğitim programları da bu amaçla hazırlanmalıdır. Bireyin yaratıcılığı gelişmemiş ya da körelmişse bu birey zihinsel işlevlerini tam olarak gerçekleştiremeyecektir. Problemleriyle de yeterince mücadele edemeyecektir. Bu yüzden kişi ait olduğu aile ya da topluma yeteri kadar hizmet edemeyecektir. Toplumlar günümüzde istenilen seviyelere gelebilmişse bu yaratıcı bireyler ve ortaya çıkardıkları ürünler sayesinde (Karakuş, 2001: 5).

Torrance (1962) yaratıcı düşüncenin okulda geliştirilebilmesi için yirmi ilke önermektedir (Akt. Yavuz, 1989: 42-49). Bu ilkeler:

1. Yaratıcılığı değerlendirme.
2. Bireyleri uyarıcılara karşı duyarlı hâle getirme.
3. Beceriyi ödüllendirme.
4. Her düşünceye kuşkuyla yaklaşma.
5. Farklılıklara hoşgörüyle bakabilme.
6. Bilinenden, basmakalıptan uzak durma.
7. Sınıfta ortamında yaratıcılığı egemen kılma.
8. Yaratıcı düşünmenin önemini öğrencilere hissettirme.

9. Akran baskısından sakınma becerilerini öğrenme.
10. Yaratıcı süreçleri tanıtmak.
11. Şaheserlerin yarattığı saygı ve korku duygusunu giderme.
12. Kendi isteğiyle başlanılan öğrenimi destekleyip değerlendirme.
13. Tedirgin edici durum yaratma.
14. Yaratıcılık için istek ve gereksinim oluşturma.
15. Verimli ve sakin dönem sağlama.
16. Düşünceleri denenmesi için olanaklar sağlama.
17. Denemelerde ortaya çıkan sonuçları değerlendirme.
18. Boş eleştiri yerine yapıcı eleştiri geliştirilmeli.
19. Bilgi edinilecek çeşitli alanlar sağlama.
20. Yenilikçi ve cesur eğitimciler yetiştirme.

Bireyin yaratıcılık yeteneğini ilk ebeveynler keşfeder. Bu yeteneğin geliştirilebilir olup olmadığına okul ortamında diğer çocuklarla kıyaslayabilen öğretmen karar verir. Bu açıdan öğretmene büyük sorumluluk düşmektedir. Öğretmenlerin önce yaratıcı zekâyı keşfetme yollarını bilmeleri ve sınıflarında yaratıcı uygulamalar yapmaları gerekmektedir. Yaratıcılığı ortaya çıkaran öğretmen özellikleri:

1. Öğrencilerini tanır.
2. Öğrencileri özgür düşünceye yönlendirir.
3. Öğrencilere idol olur.
4. Öğrencilerle sınıf dışında da ilgilenir.
5. Başarıya ulaşmanın yollarını gösterir.
6. Öğrencilere heyecanını yansıtır.
7. Öğrenciler arasında ayrım yapmaz.
8. Ödüllendirme basamaklarını bilir.
9. Öğrenciye ilgisini yansıtır.
10. Öğrencilerini okumaya teşvik eder.
11. İletişim becerilerini gösterir (Sungur, 1997: 33).

Binbaşıoğlu (1992), yaratıcı süreçlerde üzerinde durulması ve dikkat edilmesi gereken eğitim ilkelerinden şu şekilde söz etmektedir (Akt. Palandökenler, 2008: 42-43):

1. Yaratıcılık tek taraflı bir öğrenme değil, etkileşim içinde öğrenmeye yer veren bir yöntemdir.

2. Yaratma kendiliğinden kolayca olmaz. Öncesinde eleştiri, taklit, araştırma evreleri vardır.

3. Eğitimde yaratıcılık, sorun çözmeye, araç ve gereçlerle çalışmaya, eleştirel bakabilmeye dayanır. Yaratıcılıkta yaparak yaşayarak öğrenme esastır.

4. Öğretimin etkili ve verimli bir şekilde gerçekleşmesini sağlayan yaratıcı düşünmeye öğrenci ve öğretmenlerden önyargılı yaklaşanlar bulunmaktadır. Bunun da en önemli nedeni öğrencilerin planlı çalışmayı öğrenmemeleri, kendilerini zorluğa sokmak istemeyişleridir. Bu nedenle bu tür bireylerin artık enerji ve zaman harcamaları gerektiği gerçeğine ulaşmaları için eğitimciler ve aileleri büyük görevler düşmektedir.

5. İnsanlar, karşılaştıkları problemler karşısında ilk olarak geleneklere başvurmayı tercih ederler. Bunun doğruluğunu, verimliliğini araştırmak da istemezler. Başkaları gibi yapmanın doğru olduğunu düşünürler. Bazen de çözemedikleri bir sorun olunca bu konuda otorite kabul edilen birine giderler. Bu otoriteden istediği cevabı alamaz ise birey sorunu daha önce nasıl çözdüğünü anımsamaya çalışır. Ancak hâlâ problemini çözemezse kendi başına yeni bir yöntem bulmaya çabası içine girecektir. Yaratıcılık tam da bu noktada başlayacaktır. Eğitim ve öğretimde de bu şekilde etkinliklere ve çalışmalar başlanarak öğrenciler yaratıcı düşünmeye teşvik edilmelidir.

6. Öğrencilere; verimli çalışmanın nasıl olacağı ve bu çalışmanın nasıl alışkanlık hâline geleceği, bu çalışma alışkanlığından sonra problemlerin hangi yöntemlerle çözüleceği öğretilirse yaratıcı süreç kendiliğinden başlamış olur.

Eğitimcilerin, öğrencilerin yaratıcı güçlerini ortaya çıkaracak öğrenme ve öğretmen süreçlerinde şu etkinliklere yer vermeleri gerekmektedir gereklidir (Özden, 2005: 139):

1. Yaratıcı eserler üretmeye çalışan, bunun için uğraşan öğrencilere değer vermek ve bu çalışmalarından dolayı kendilerinden memnuniyet duymalarını öğretmek.

2. Farklı ve özgün sorulara saygı duyarak, sıra dışı fikirler ve bağlantılar kurmaya özendirmek. İmkânlar sağlandığında öğrenciler, başkalarının kaçırdığı noktaları kolaylıkla yakalayabilirler.

3. Öğrenciye saygı göstermek. Bunun için önce onları dinlemek, farklılıklarına saygılı olmak ve fikirlerine değer vermek. Savundukları düşünceleri geliştirmelerine fırsat vererek hem düşüncelerini hem de ortaya çıkan sonucu test etmelerini sağlamak ve bunların paylaşımında rehber olmak.

4. Öğrencilerin öğrenmeyi öğrenmelerini sağlamak, buluş yoluyla öğrenmeye zemin hazırlamak. Baskıcı denetimden, aşırı bağlılıktan, cezadan ve korku yoluyla öğrenmeden uzak durmak. Öğrencilerin takdir edilmediği ya da ödüllendirilmediği durumlarda kendilerini geri çektikleri bilimsel bir gerçektir.

5. Çocukların eğitimin ilk basamaklarında sık sık uyarılmaları, onların yaratıcılık becerilerini sönmeye neden olmaktadır.

6. Yapılan hatalar ya da hatalı sonuçlar yaratıcı sürecin bir parçası olarak değerlendirilmelidir.

Birey yeni, tutarlı ve özgün bir ürün ortaya koyduğunda pekiştirilmelidir. Ülkemizde ise bu tür düşünce ve davranışlar olumlu karşılanmaz. Oysa bu öğrencilerin okulda ve okul dışında desteklenip, cesaretlendirilmesi gerekmektedir. Yaratıcılık da bu duyuşsal, devinişsel, bilişsel ve kültürel süreçler sonucu ortaya çıkar (Sönmez, 1993: 149).

2.5. Yurtiçinde ve Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Araştırma kapsamında eğitimde ve edebiyatta yaratıcılığı çalışma konusu yapan, bu konu ile ilgili araştırmasında öğretmen görüşlerine ve yeterliliklerine değinen literatürde yer almış çalışmalardan bazılarına aşağıda yer verilmiştir.

2.5.1. Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar

Sungur (1988) “Yaratıcı Sorun Çözme Programının Etkinliğini” adlı doktora tezinde, TYDT testlerinin Türk kültüründe uygulanabilip uygulanamayacağını araştırmıştır. Araştırma nicel yöntemle dayalı desenlenmektedir. Araştırmanın örneklemini A. Ü. Eğitim Yönetimi ve Planlaması Bölümünde öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda; TYDT testlerinin, yaratıcı düşünmeyi araştıran çalışmaların kültürümüze de uygulanabileceği yargısına ulaşılmıştır. Bireylerin

kendilerini güvende hissettiklerinde yeterince güdülendiklerinde, problemleri tanımlayabileceklerini, bu problemlere farklı çözüm önerileri getirebileceklerini belirtmiştir. Ayrıca öğrencilerin yaratıcı düşünme becerileri ve bu becerinin gelişme süreçleri için uygun ortamların hazırlanması gerektiği önerilmiştir.

Çapan (2002) “Liselerde Edebiyat Eğitimi” adlı makalede, edebiyat eğitiminin niteliklerini araştırmayı amaçlamıştır. Nitel yönetime dayalı durum değerlendirmesi olan bu çalışmada eğitimin ve edebiyatın tanımlaması yapılarak bu iki unsurun toplumsal ve bireysel gelişimdeki yeri tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda özgün eserlerin meydana getirilmesinde edebiyat eğitiminin önemi vurgulanmış ve bu unsurların gelecek kuşaklara aktarılıp yeni eserlerin meydana getirilmesinde edebiyat derslerinin daha aktif olarak kullanılması önerilmiştir.

Çellek (2002) tarafından hazırlanan “Yaratıcılık ve Eğitim Sistemimizdeki Boyutu” adlı makalede, bireylerin zihinsel ve bilişsel gelişimi ile yaratıcı düşünme arasındaki ilişkinin araştırılması amaçlanmaktadır. Nitel yöntemle yapılan bu çalışmada, eğitim çağındaki bireylerin zekâ türleri ile bu zekâ türlerine uygun yaratıcı düşünme becerilerinin gelişmesinde öğretmenlerin en belirleyici öge oldukları sonucuna ulaşılmaktadır. Araştırma sonucunda yaratıcı eğitimin amacı “önceki kuşakların yaptıklarını yinlemek değil, bunların üzerine yenileri koyabilmek” şeklinde tanımlanmış; eğitimde yaratıcı bireyin psikolojik özellikleri bilinmesi ve bu özellikler hakkında öğretmenlerin bilinçlendirilmesi gerektiği önerilmiştir.

Korkmaz (2002) araştırmasında; proje tabanlı öğrenmenin eğitim sistemindeki yerini, proje tabanlı öğrenmenin yaratıcılığa, problem çözmeye ve risk alma düzeylerine etkisini incelemiştir. Deney sonrası bu öğrenme yaklaşımının bireylerin; yaratıcılık, problem çözme ve akademik risk alma düzeyleri bakımından aralarında deney grubu lehine anlamlı bir fark bulmuştur.

Koray (2003), eğitim ve öğretimde yaratıcı düşünmeye bağlı öğrenmenin, öğrenme ürünlerine etkisini bulmaya çalışmıştır. Araştırma, 2002- 2003 eğitim öğretim yılı güz döneminde Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Fen Bilgisi Öğretmenliği Anabilim dalında öğrenim gören, 4. sınıf, B ve C şubelerinde yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, yaratıcı düşünme yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin yaratıcılık, problem çözme ve öz yeterlilik puanlarının kontrol grubuna göre daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

Özden (2005) "Öğrenme ve Öğretme" adlı makalesinde öğrenmenin temelini oluşturan yeni yaklaşımları araştırmıştır. Nitel yönteme dayalı bir durum değerlendirmesi olan bu çalışmada; bilginin yeniden yapılandırılması, beyin temelli öğrenme kuramları, yapılandırmacılık, düşünmeyi öğrenme, çoklu zekâ, eleştirel zekâ ve yaratıcı zekâ kavramları araştırılmıştır. Bu araştırmada eğitim programlarının; öğrencinin yaratıcı düşünebilmesini, eleştirel bakış açısına sahip olabildiğini, problem çözebilmesini, etkili iletişim kurabilmesini sağlayacak şekilde düzenlenmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim öğretim faaliyetleri düzenlenirken yaratıcı düşünme yöntemlerinin devreye sokulması ve bu yöntemle sınıf içi etkinliklere yer verilmesi önerilmektedir.

Erdoğan (2006) "Yaratıcılık İle Öğretmen Davranışları ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkiler" isimli araştırmasında, yaratıcı düşünme ile öğretmen davranışları ve akademik başarı arasındaki ilişkileri incelemiştir. Çalışma evrenini olarak Diyarbakır Büyükşehir sınırları içindeki ilköğretim okulları olarak belirlemiştir. Araştırmanın örneklemini beş yıl aynı öğretmen tarafından eğitim verilen 389 adet beşinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışmada, Algılanan Öğretmen Davranışları Ölçeği ve Williams Yaratıcılık Değerlendirme Ölçeği tercih edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin öğrencilere yönelik demokratik davranışlar sergilemesiyle öğrencilerin yaratıcılığının geliştiği ortaya çıkmıştır. Ayrıca çalışma sonucunda öğrencilerde yaratıcılıkla akademik başarıları arasında düşük ama anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

Sever (2008) tarafından hazırlanmış "Çocuk ve Edebiyat" adlı makalede, edebiyat ile çocuk arasındaki ilişkinin araştırılması amaçlanmıştır. Nitel yönteme dayalı bir durum değerlendirmesi olan bu çalışmada; çocuk için edebiyatın ne anlama geldiği ve gelecekte bu aldığı eğitimi nasıl kullandığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda edebiyat eğitiminin, görüleni anlamak ya da kavramak dışında bütün bunları düş dünyasında yeniden canlandırmayı sağlamak ve bunu bilinçli bir biçimde yeniden tasarlamayı başarabilmesi şeklinde olması gerektiği önerilmiştir.

Koçak (2010) "Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenlerinin Yapılandırmacı Öğrenme Öğretmen Yeterliliklerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" adlı yüksek lisans tezinde Edebiyat öğretmenlerinin kişisel özellikleri ile mesleki gereksinimleri karşılaştırmayı amaçlamıştır. Betimleyici yöntemle Yapılandırmacı

Öğrenme ile İlgili Öğretmen Yeterlilikleri Ölçeğini kullanılarak yapılan bu çalışmada Kastamonu ili örneklem olarak seçilmiştir. Araştırmanın sonucunda değişkenler arasında belirgin bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır. Türk Dili ve Edebiyatı eğitiminde yapılandırmacı yöntemlerin Eğitim Fakültelerinde daha etkin öğretilmesi önerilmiştir.

Sayın (2010) “Edebiyat Eğitiminde Yaratıcı Düşünme” adlı makalesinde edebiyat eğitiminin yaşamsal amacına ulaşmada yaratıcı düşünmeyi araştırmayı amaçlamıştır. Nitel yönteme dayalı bir durum değerlendirmesi olan bu çalışma sonucunda yaratıcılıkla doğal bir şekilde ilintili olan edebiyat eğitiminin öğretim programı hazırlanırken öğrencilerin yaratma becerilerini geliştirecek düzeyde hazırlanmadığı tespit edilmiştir. Türk edebiyatı öğretim programları içinde yer alan ve programın diğer öğelerine de kaynaklık eden hedef-davranışların gözden geçirilmesi önerilmektedir.

Bayazıt (2012) “Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım Derslerinde Karşılaşılan Sorunlar ve Bu Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri” adlı yüksek lisans tezinde problemleri tespit etmeyi amaçlamıştır. Nitel yönteme dayalı bir durum değerlendirmesi olan bu çalışmada, güzel sanatların temelinin atılmasında ve estetik zevklerin kazanılmasında önemli bir yeri olan edebiyat ders programlarının anlaşılır olmadığı, öğrenci seviyesine göre hazırlanmadığı, öğrencilerin hazır bulunuşluklarına dikkat edilmediği, kazanımların uygulanır olmadığı, ders kitaplarının ve görsellerin ders amaçlarını yansıtmadığı, metinlerin ilgi çekmediği ve öğrencilerin yaratıcı düşünebilme becerisini geliştirmede sonucuna varılmıştır. Araştırmada, paydaşlardan geri dönüş alınması gerektiğini, okula ve çevreye göre esneyebilecek bir yapıda program hazırlanması gerektiğini, ekonomik, sosyal ve bölgesel farklara daha dikkat edilmesi gerektiğini, eğitimcilerin yeni yaklaşımlar ile ilgili bilgilendirilmesi gerektiğini ve son olarak ders materyallerinin görsel açıdan yeniden düzenlenmesi gerektiğini belirtmiştir.

2.5.2. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Haven (1965), üniversitede okuyan 120 erkek öğrenci üzerinde yaptığı araştırmada, üretkenlik, yaratıcı düşünme ve benlik kavramı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu çalışmasında yaratıcı düşünme puanları ile yaratıcı ürün arasındaki ilişki düşük, fakat pozitif çıkmış; ideal benlik imajı ile yaratıcı düşünme puanları arasında ise anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Halpin (1974), üniversitede okuyan 65 erkek ve 64 kız öğrenciye Torrance Yaratıcı Düşünme Testlerinin üç sözel, dört şekilsel maddeleri ile Torrance ve Khatena'nın geliştirdiği "Ne tür bir kişiliksiniz?" testini uygulamıştır. Bu çalışmasında iki ölçüm arasındaki ilişkiye bakmıştır. Yaratıcı düşünme becerisine sahip olan öğrencilerin yaratıcı kişilik özelliklerine sahip olduğunu belirlemiştir. Sonuçlar incelendiğinde; erkek öğrenciler için tek başına, erkek ve kız öğrenciler için ortak olarak sözel akıcılık, sözel orijinallik ve şekilsel orijinallikte yaratıcı düşünme yetenekleri, "Ne tür bir kişiliksiniz?" ile ölçülen yaratıcı kişilik özellikleri ile anlamlı düzeyde ilişkili bulunmuştur. Kız öğrenciler sözel ve orijinallikte yaratıcı kişilik özellikleriyle anlamlı bir ilişki sergilemiştir. Araştırma sonucuna göre, yaratıcı bir birey; maceracı, meraklı, kendine güveni olan, hayal gücünü doğru kullanabilen, risk almayı seven bir kişilik sergilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Forrester ve Hui (2007), araştırmalarında 27 sınıf öğretmenini üç farklı ders alanında Sınıf Gözlem Formu ile puanlamışlardır. Hong Kong güncel öğretim programlarıyla ilgili yaptıkları bu çalışmada, öğretmenlerin yaratıcı potansiyelleri Yaratıcılık Geliştiren Öğretmen İndeksine ve Yaratıcı Kişilik Ölçeğine göre ölçülmüşlerdir. Denek grubunda yer alan bu öğretmenlerin derslerine girdikleri öğrencilerine ise Çin Yaratıcılık Testleri uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin kullandıkları öğretim teknikleri ile öğrencilerinin sözel ve şekilsel yaratıcılıkları arasında anlamlı ve pozitif yönde korelasyon olduğu görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin yaratıcı kişilikleriyle yaratıcı öğretim teknikleri arasında düşüncede esnekliğin geliştirilmesinde, öğrenci düşüncelerinin kullanımında, bilgi hâkimiyetinde motivasyonun geliştirilmesinde pozitif yönde korelasyon olduğu görülmüştür.

Policar (2008), yaptığı tarama araştırmasında öğretmen ve okul müdürlerinin, disiplinler arası metodoloji hakkındaki görüşlerini belirlemeye çalışmıştır. Öğretmenlerin ve idarecilerin büyük bir bölümünün, disiplinler arası metodolojinin öğrencilerde yaratıcılığı, eleştirel düşünmeyi ve motivasyonu olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur. Ayrıca müdürler ile öğretmenler arasında problemlerin ve uygulama olanaklarının kavrayışında farklılıklar olduğunu belirlemiştir. Öğretmenler ve idarecilerin doğru bir biçimde iletişimde olmaları gerektiğini ve idarecilerin öğretmenleri programları uygulama aşamasında daha çok onları desteklemesi gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca disiplinler arası metodolojinin uygulanmasında eğitimin her aşamasındaki paydaşların gönüllü olmasının önemli vurgulamıştır.

2.5.3. Konu İle İlgili Araştırmaların Değerlendirmesi

Yaratıcılık, yaratıcı düşünme ve yaratıcı öğretmenler yaklaşımları konusunda hem ülkemizde hem de yurt dışında çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Yaratıcılık konusunu ele alan tezlere, araştırmalara ve makalelere son yıllarda çok daha fazla rastlanmaktadır. Ülkemizde de yaratıcılık temalı çalışmalarına yer veren birçok araştırmacı ve akademisyen vardır. Ancak özellikle yaratıcılığın edebiyat eğitimi ve öğretimdeki yeri ile ilgili yeterli araştırma yoktur. Bu alanda yapılacak yeni çalışmalara ve araştırmalara ihtiyaç vardır. Araştırmacıların nitel araştırma tekniklerinden faydalanarak, yaratıcı düşünmenin gelişmesi için sınıflarda ve okul dışında yapılan ya da yapılacak etkinlikleri derinlemesine incelemesi, programların uygulanabilirliğinin ve programların eksik yönlerinin ortaya çıkmasında yarar sağlayacaktır. Programın doğrudan uygulayıcısı olan eğitimcilerin ve öğretmenlerin yaratıcılık ile ilgili görüşlerinin doğrudan alınması, program geliştirme çalışmalarında yön vereceği düşünülmektedir.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümde; araştırma modeli, araştırmanın çalışma grubu, araştırmada kullanılan veri toplama aracı, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması, araştırmanın geçerlik ve güvenilirlik kanıtları yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin yaratıcı düşünmeye ilişkin görüşlerinin belirlendiği bu araştırmada, nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2011: 42) nitel araştırmayı; görüşme, gözlem ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçeklere bağlı ve bütüncül biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanmıştır. Araştırmada durum çalışması deseni kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2011)'e göre durum çalışması, nasıl ve niçin sorularını temel alarak bir olgu ya da olayın incelenmesine olanak veren araştırma yöntemidir.

3.2. Çalışma Grubu

Çalışma grubu oluşturulurken amaçlı örneklem yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırmalarda örneklem seçimi yapılırken genellikle amaçlı bir biçimde araştırma sorularına ve incelenecek olaya uygun şekilde örneklem seçilir. Burada önemli olan bu örneklemin araştırma evreninin temsil etmesinden ziyade, araştırma yapılacak konuya uygun olmasıdır (Maxwell, 1992: 282). Araştırmanın çalışma grubu oluşturulurken Tokat ili Merkez ilçesinde yer alan ortaöğretim kurumlarının tamamından en az bir öğretmene ulaşılmak amaçlanmıştır. Böylece, maksimum çeşitlilik sağlanmaya çalışılmıştır. Bu doğrultuda, 2013-2014 öğretim yılında görev yapan 30 Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenine ulaşılmıştır. Görüşmeye katılan tüm öğretmenler, kendileriyle görüşme yapılması konusunda istekli ve gönüllü davranmıştır. Bu görüşmeler, araştırmaya ilişkin derinlemesine bilgi toplama imkânı sunmuştur. Görüşmeye katılan Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin kişisel bilgilerine Tablo 1'de yer verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya katılan Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin kişisel bilgileri

Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni		Frekans (f)	Yüzde(%)
Cinsiyet	Erkek	21	70
	Kadın	9	30
Yaş	29 yaş ve altı	0	0
	30-39 yaş arası	16	53,3
	40-49 yaş arası	12	40
	50 yaş ve üzeri	2	6,7
Mesleki Kıdem	0-5 yıl arası	3	10
	6-10 yıl arası	4	13,4
	11-15 yıl arası	10	33,4
	16-20 yıl arası	8	26,6
	21 yıl ve üzeri	5	16,6
En Son Bitirilen Öğrenim Kurumu	Eğitim Enstitüsü	0	0
	Eğitim Fakültesi	19	63,4
	Fen Edebiyat Fakültesi	11	36,6
Eğitim Düzeyi	Ön Lisans	0	0
	Lisans	26	86,6
	Yüksek Lisans	4	13,4
	Doktora	0	0
Çalışılan Okul Türü	Genel Lise	1	3,3
	Meslek Lisesi	9	30
	İmam-Hatip Lisesi	4	13,4
	Anadolu Lisesi	13	43,4
	Anadolu Öğretmen Lisesi	1	3,3
	Fen Lisesi	2	6,6
Toplam		30	100

Tablo 1 incelendiğinde, araştırmaya katılan Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin 21'i (% 70) erkek, 9'u (% 9) kadındır. Araştırmaya katılan Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin en fazla olduğu yaş aralığı 30-39 yaş aralığıdır (% 53,3). Araştırmaya katılan Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin mesleki kıdemleri en fazla 11-15 yıl aralığındadır (% 33,4). Araştırmaya katılan Türk Dili ve Edebiyatı

öğretmenlerinin 19'u (% 63,4) Eğitim Fakültesi mezunu iken, 11'i (% 36,6) Fen Edebiyat Fakültesi mezunudur. Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinden 1'i Genel Lise'de, 9'u Meslek Lisesi'nde, 4'ü İmam Hatip Lisesi'nde, 13'ü Anadolu Lisesi'nde, 1'i Anadolu Öğretmen Lisesinde 2'si de Fen Lisesi'nde görev yapmaktadır. Tokat Merkezde yer alan 17 ortaöğretim kurumunda çalışan tüm zümre başkanları görüşmeye dâhil edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunun Anadolu Lisesi'nde (%43,4) görev yaptığı görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme tekniği, sosyal bilimler alanında yapılan araştırmalarda en yaygın ve en bilinen veri toplama yöntemidir. Görüşme yönteminde; bireyin deneyimlerine, tutumlarına, görüşlerine, şikâyetlerine, duygularına ve inançlarına ilişkin bilgi elde etmede oldukça etkilidir (Mil, 2007: 157). Stewart ve Cash (1985; akt. Yıldırım ve Şimşek, 2011: 105) görüşmeyi, “Önceden belirlenmiş ve ciddi bir amaç için yapılan, soru sorma ve yanıtlama tarzına dayalı karşılıklı ve etkileşimli bir iletişim süreci” olarak tanımlamaktadır. Araştırmacı görüşmede, sıradan yapılan bir konuşmadan farklı olarak, bir konuda önceden belirlenmiş amaç doğrultusunda katılımcının konu hakkındaki düşüncelerini ortaya çıkarmayı amaçlar. Dikkat edilmesi gereken nokta görüşme tekniği kullanmanın ana amacı genellikle bir hipotezi test etmek değildir. Esas amaç diğer insanların deneyimlerini ve bu deneyimleri nasıl anlamlandırdıklarını anlamaya çalışmaktır (Türnüklü, 2000: 544).

Araştırmanın veri toplama aracı hazırlanırken öncelikle araştırma konusuyla ilgili araştırmalar incelenmiştir. Daha sonra ilgili literatürün taranması sonucunda, araştırmacı tarafından hazırlanan yarı-yapılandırılmış görüşme formu taslağı oluşturulmuştur. Görüşme formu, Patton (1987; akt. Yıldırım ve Şimşek, 2011: 122)'a göre benzer konulara yönelmek yoluyla farklı kişilerden aynı tür bilgilerin alınması amacıyla kullanılır. Ayrıca araştırma problemi ile ilgili tüm yönlerin ve soruların kapsanmasını güvence altına almak için geliştirilmiş bir yöntemdir. Bu yöntemin bazı temel boyutları vardır. Bunlar: görüşme formunun hazırlanması, test edilmesi, görüşmelerin ayarlanması, hazırlıkların yapılması ve görüşmelerin gerçekleştirilmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 69). Araştırmanın ön deneme uygulaması 2013-2014 eğitim-öğretim yılı aralık ayında, Tokat ilinde görev yapan 2 Türk Dili ve Edebiyatı

Öğretmeni üzerinde yapılmıştır. Ön denemede araştırmanın amacıyla ilgili daha fazla bilgi verilmesi gerektiği, yeteri kadar açık olmayan ve açıklama yapma zorunluluğu bulunan soruların olduğu, birbirine yakın cevaplar alınan sorular olduğu ve görüşmelerin 15 dakika kadar süreceği ortaya çıkmıştır. Ön denemeden sonra görüşme formlarında değişiklikler yapılmış ve soruların geçerliğinin sağlanması için görüşme formu uzman görüşlerine (Dr. Öğr. Üyesi Özkan AYDOĞDU-Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Dr. Öğr. Üyesi Fatih BEKTAŞ-Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi) sunulmuştur. Uzman görüşleri dikkate alınarak gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Daha sonra 1 Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni ile ön görüşme yapılmıştır. Ön görüşme yapılan öğretmenin verileri değerlendirmeye katılmamıştır. Soruların anlaşılabilirliğine, algılanmasına, cevap verilebilir olmasına bakılarak veri toplama aracında yer alan sorulara son şekli verilmiştir. Daha sonra katılımcılara ilişkin kişisel bilgilerine ulaşmak amacıyla görüşme formuna “Kişisel Bilgi” bölümü eklenmiştir. Bu bölümde; cinsiyet, yaş, mesleki kıdemi, çalıştığı okul türü, en son mezun olunan öğrenim kurumu ve eğitim düzeyi değişkenleri yer almıştır.

Görüşme sorularının yer aldığı ikinci bölümde ise katılımcılara; yaratıcı düşünme becerisine sahip bir öğrenciyi nasıl tanımladıkları, yaratıcı düşünme becerisine sahip olduğu düşündükleri öğrencilerde bu davranışlardan hangilerini gözlemledikleri, öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirebilmek için kullandıkları ölçme-değerlendirme araçları, öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek için yaptıkları çalışmalarda ders saatlerinin, okul ortamının yeterliliğine ve ders materyallerinin gerekliliği hakkındaki düşünceleri, ders kitapları ve bu kitaplarda yer alan metinlerin öğrencinin yaratıcı düşünme becerisine etkisi, öğrencilerin yaratıcı düşünme becerisini geliştirmek için yaptıkları etkinliklerde hangi sorunlarla karşılaştıkları, yaratıcı düşünme becerisiyle ilgili bir hizmet içi eğitim alma imkânı olsa bu hizmet içi eğitimin içeriğinin ne olması gerektiği ve öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişmesi için uyguladıkları yöntem ve tekniklerin neler olduğu sorulmuştur. Böylece hazırlanan görüşme formu, görüşme soruları ve kişisel bilgiler olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır (Ek 3).

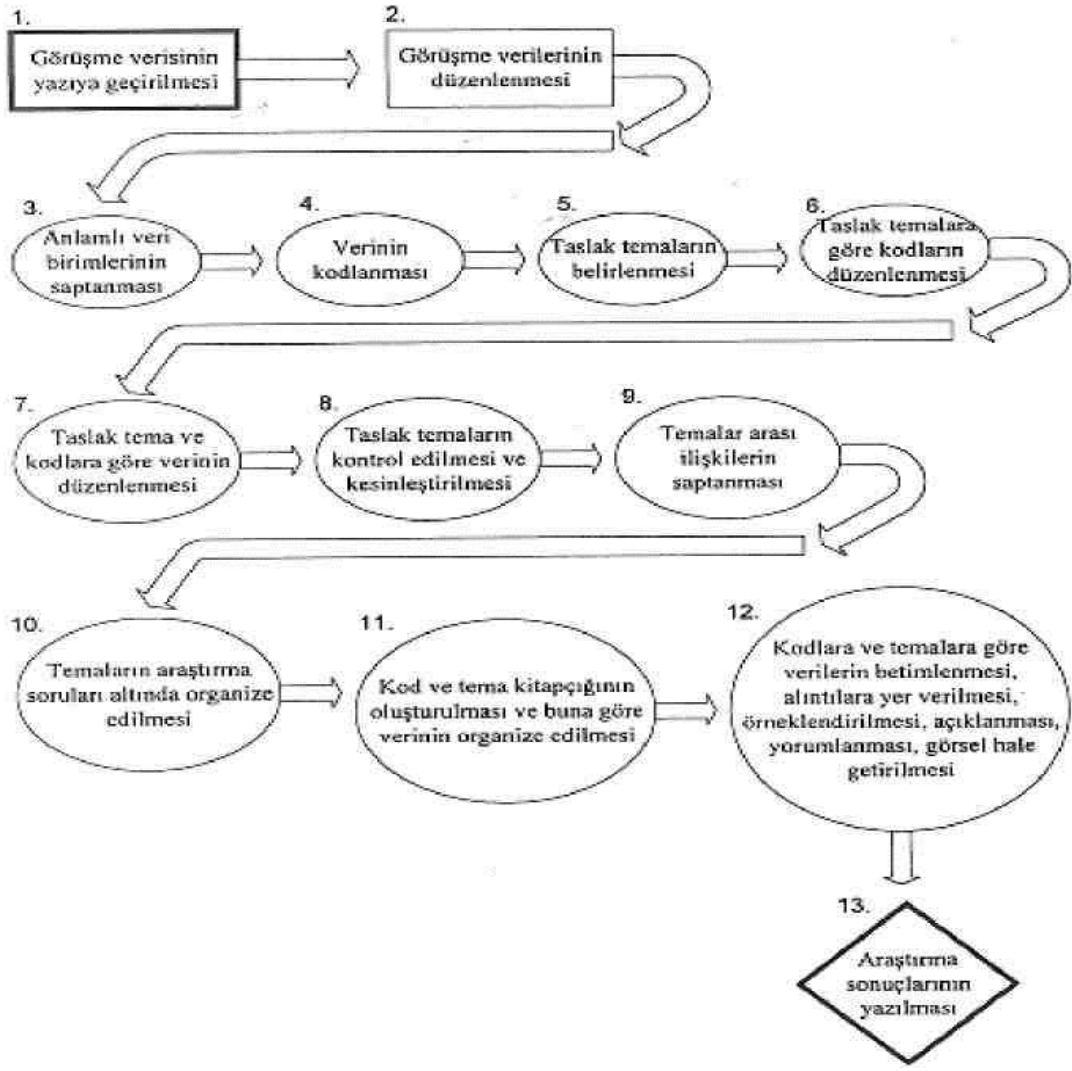
Verilerin toplanabilmesi için son şekli verilen veri toplama aracı, Tokat İl Millî Eğitim Müdürlüğü'ne sunularak araştırma izni (Ek 2) alınmıştır. Araştırma izni alındıktan sonra 15 Nisan - 15 Mayıs tarihleri arasında Tokat il merkezinde ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan 30 Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni ile görüşmeler

yapılmıştır. Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni yapılan görüşmelerin çoğunluğu görev yaptıkları okullarda gerçekleştirilmiş, bir kısmı ise Tokat Öğretmenevi'nde gerçekleştirilmiştir. Görüşme sorularına verilen yanıtlar, araştırmacı tarafından veri kaybı olmaması için Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinden izin alınarak kayıt altına alınmış ve daha sonra harfi harfine yazılı metne dönüştürülmüştür. Daha sonra yazılı metne dönüştürülen görüşmeler hataların, eksik bölümlerin olup olmadığını kontrol etmek için tekrar dinlenmiştir.

3.4. Verilerin Çözümlemesi

Görüşme tekniği ile toplanan verilerin çözümlemesinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizi yönteminde, toplanan veriler önce kavramsallaştırılır, sonraki aşamada ortaya çıkan kavramlar mantıklı bir biçimde düzenlenir ve buna göre verileri açıklayan tema saptanır. Böylece sınıflama, özetleme ve sıralama amacıyla sözel veya davranışsal verilerin kategorize edildiği yöntemdir. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve bunlar arasındaki ilişkilere ulaşmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 69).

İçerik analizinin uygulanması, birtakım aşamalar hâlinde gerçekleşmektedir. Uygulamada her bir araştırmanın konusu/amacı açısından bazı farklılıklar olsa da, içerik analizi uygulanarak yapılan tüm araştırmalarda belirli aşamalar, teknikler ve süreçler vardır (Gökçe, 2006: 83). Araştırmanın nitel veri analizi aşamaları şunlardır:



Şekil 2. Araştırmada görüşme verilerinin analizinde izlenen aşamalar (Colins, 1999; akt. Yıldırım ve Şimşek, 2011: 239).

Araştırmanın verilerinin çözümlemesinde kullanılan içerik analizi, dört aşamada ele alınmıştır: (1) verilerin kodlanması (2) temaların bulunması (3) kodların ve temaların düzenlenmesi (4) bulguların tanımlanması ve yorumlanması (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 69).

3.4.1. Verilerin Kodlanması

İçerik analizinde verilerin kodlanması ilk aşamadır. Araştırmanın bu aşamasında, Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin her bir soru için verdikleri yanıtlar dikkatli bir şekilde okunarak, araştırmanın amacına uygun verilen cevaplar kodlanmıştır. Kodlama esnasında bazen bir kelime, bazen bir söz öbeği veya cümle, bazen de bir soruya verilen cevabın tamamı bir kod olarak alınmıştır. Aşağıda görüşme

formunun Ö1 sorusuna ait kodlama aşamaları gösterilmektedir. Şekil 3'te, 1. soruya ait veri setinden sorunun amacına yönelik olan önemli kelime öbekleri veya cümleler Word belgesinin sağına açıklama olarak eklenmiştir.

Ö1

A: Hocam. Yaratıcı düşünme becerisine sahip bir öğrenciyi nasıl tanımlarsınız?

B: Düşüncelerini rahatça ifade edebilen, bilgilerini başka bilgilerle birleştirerek sıçramalar yapabilen ve bunlardan özümsemelerle yeni şeyler üretebilen kişi.

A: Peki Hocam, bu öğrencinin sınıfta diğer öğrencilerden farklı davranışları nelerdir?

B: Bu öğrenci daha çok Edebiyat dersi açısından baktığınızda; cümle kuruşlarıyla ve yapılan örnekleri farklı algılayış ve ondan yeni yorumlar çıkarmalarıyla.

Açıklama [m1]: "Düşüncelerini rahatça ifade edebilen"
"Yaratıcı düşünme becerisine sahip öğrenci tanımı"

Açıklama [m2]: "Bilgilerini başka bilgilerle birleştiren"
"Yaratıcı düşünme becerisine sahip öğrenci tanımı"

Şekil 3. Verilerden kod oluşturma

Araştırmaya katılan 30 Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenin 1. soruyla ilgili verileri bu şekilde değerlendirildikten sonra bu kelime öbekleri veya cümleler Tablo 2'de görüldüğü gibi bir tablo hâline getirip kodlar belirlenmektedir.

Tablo 2. Verilerden Kod Oluşturma

SORU	Kodlar
Ö1 Yaratıcı düşünme becerisine sahip bir öğrenciyi nasıl tanımlarsınız?	Analitik düşünen, Anlamayı becerebilen, Bakmayı ve görmeyi bilen.

Bütün veri setinin kodlaması bittikten sonra, oluşturulan bu kodlar araştırmacı tarafından tekrar gözden geçirilip gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Araştırma verileri ve oluşturulan kodlar bir Eğitim Bilimleri Bölümü'nde görev yapan bir alan uzmanına sunulmuş ve kodların kontrol edilmesi sonucunda gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Verilere ait kodlara son şekli verildikten sonra Şekil 4'te görüldüğü gibi Microsoft Excel programı yardımıyla listelenmiştir.

	A	B	C	D	E
1	Yaratıcı düşünme becerisine sahip bir öğrenciyi nasıl tanımlarsınız?				
2	Düşüncelerini rahatça ifade edebilen				
3	kendisini ifade edebilen				
4	anlamayı becerebilen				
5	diğerlerinden farklı olabilm				
6	doğaçlayabilen				
7	farklı hareketleri olan	enteresan	haylaz		
8	Farklı görüşleri olan	Bilgilerini başka bilgilerle birleştiren	empati kurabilen	farklı fikirler üreten	
9	var olanı yeni bir şekilde ifade edebilen				
10	üretken	katkıda bulunabilen	yol açıcı		
11	standartın dışında düşünme yeteneğine sahip	tekrar etmez			
12	orijinal cevaplar veren				
13	kendine ait örnekleri olan				
14	kendi fikirleriyle cevap veren	varsayımda bulunan			
15	neden niçin sorularına hep cevap arayan	"hayata, eşyaya, çevresine ilgili olan	Bakmayı ve görmeyi bilen		
16	farklı düşünebilen				
17	zekice sorular soran	"dersi zorlaştırmayan			

Şekil 4. Kod listesinin excel programında listelenmesi

Şekil 4 incelendiğinde, yapılan görüşmede sorulan soruya öğretmenlerin verdikleri cevaplar ses kayıtlarından tekrar dinlendiğinde birbirinden farklı kodlar Excel programında listelenmiş, birbiriyle ilişkili ve yakın olan kodlar birleştirilmiştir. Bu kodlar daha sonra ilgili soruya verilen cevaplara göre tablo hâlinde sunulmuştur.

3.4.2. Temaların Bulunması

Başlangıçta belirlenen kodlardan hareket ederek, verileri genel düzeyde açıklayabilen ve kodları belirli kategoriler altında birleştirebilen temaların bulunması gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Araştırmada her bir soru için veri setinden üretilen kodlar bir araya getirilerek, aralarındaki ilişkiler ve ortak yönler bulunarak temalar ortaya çıkarılmıştır (Şekil 5).

Örneğin görüşme formundaki 1. soruya ait görüşlerden elde edilen kodlar ve bu kodlardan elde edilen kategoriler "farklı fikirler üretebilen, sorgulayan, kavrama ve sentez yapabilen" olarak belirlenmiş ve Şekil 5'te gösterilmiştir.

Soru 1. Yaratıcı düşünme becerisine sahip bir öğrenciyi nasıl tanımlarsınız?

Kategori	Σf	f	Kod
Farklı fikirler üretebilen	15	4	Diğerlerinden farklı cevaplar verebilen
		3	Beklenmedik bağlantılar kuran
		2	Katkıda bulunabilen
		2	Tekrar etmeyen
		1	Üretken
		1	Varsayımda bulunan
		1	Var olanı yeni bir şekilde ifade edebilen
		1	Yol açıcı
Özgün	7	2	Kendi fikirleriyle cevap veren
		2	Sıra dışı yaklaşımları olan
		2	Standardın dışında düşünme yeteneğine sahip
		1	Orijinal cevaplar veren
Özgüven sahibi	3	2	Kendinden emin
		1	Söylediklerinin arkasında duran
Pratik zekâlı	3	2	Zekice ve hızlı sorular soran
		1	Doğaçlayabilen
Karşılaştırma yapabilen	3	2	Karşılaştırma yapan
		1	Eski öğrendiği bilgilerle yeni bilgilerini kıyaslayabilen
Kendini ifade edebilen	3	3	Düşüncelerini rahatça ifade edebilen
Sentez yapabilen	2	1	Bilgilerini başka bilgilerle birleştiren
		1	Eksik verilen metni tamamlayabilen

Şekil 5. Kodlardan temaların belirlenmesi

Tematik kodlama yaparken Yıldırım ve Şimşek (2011: 236) birkaç ilkeyi göz önünde bulundurmak gerektiğini ifade etmektedir. Bunlardan biri “iç tutarlılığa” dairdir. Açıklamak gerekirse ortaya çıkan temanın altında yer alan verilerin anlamlı bir bütün oluşturup oluşturmadığı tematik kodlamada dikkat edilmesi gereken önemli bir unsurdur. Bir diğeri ise ortaya çıkan temaların tümünün araştırmada elde edilen verileri anlamlı bir şekilde açıklayabilmesine ilişkindir. Bu da tematik kodlamada “dış tutarlılığı” yansıtır. Bu noktada bir uzmandan oluşturulan temaların verilere uygunluğu kontrol ettirilmiş ve gerekli düzeltmeler yapılmıştır.

3.4.3. Kodların ve Kategorilerin Düzenlenmesi

Bu aşamada verilerin, okuyucunun anlayacağı bir dille tanımlanması, açıklanması ve sunulması önemlidir (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 228). Yani veri analizinin bu aşamasında araştırmacı mümkün olduğu kadar tanımlayıcı olmalı ve elde

edilen bulguların ilk elden sunulması önem kazanır. Bu bölümde araştırmacı herhangi bir görüş belirtmez veya yorum yapmaz. Sadece verilerin çözümlenmiş bir şekilde sunumunu yapar.

3.4.4. Bulguların Tanımlanması ve Yorumlanması

Araştırmacı bu aşamada, daha önce sunduğu verileri yorumlar ve bu verilerden bazı sonuçlar çıkartır. Bir araya getirdiği verilere anlam kazandırmak ve bulgular arasındaki ilişkileri açıklarken neden-sonuç ilişkileri kurmak, bulgulardan bazı sonuçlar çıkarmak ve edinilen sonuçların önemine ilişkin bilgi vermek araştırmacının bu bölümde yapacağı işlerdendir (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 227-238). Bu nedenle, bu bölümde araştırmacı elde ettiği bulgulara ilişkin değerlendirmelerde bulunmuştur.

3.5. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirlik Kanıtları

Elde edilen verilerin detaylı bir biçimde rapor hâline getirilmesi ve araştırmacının sonuçlara nasıl ulaştığını açıklaması, nitel bir araştırmada geçerliğin önemli ölçütlerinden biridir (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 257). Bu araştırmada, sonuçların geçerliğini sağlamak için veri toplama ve veri analiz süreci detaylı bir şekilde açıklanmış ve araştırmada elde edilen temaların hepsine bulgular kısmında yer verilmiştir. Ayrıca nitel araştırmada “geçerlilik” araştırmacının araştırdığı olguyu, olduğu biçimiyle olabildiğince yansız gözlemesi anlamına gelmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 256). Bu nedenle araştırmanın veri toplama aracını geliştirme sürecinde uzman görüşlerine başvurulmuş ve ön deneme çalışması yapılmıştır. Araştırmanın her aşamasında araştırmacının danışmanından ve bir Eğitim Bilimleri uzmanından devamlı olarak destek alınmıştır.

Ghiplione (1978; akt. Bilgin, 2006: 45) içerik analizi tekniklerinin güvenilirliğini büyük ölçüde kodlama işlemine bağlı olduğunu ve bunun ise, kodlayıcıların ve kodlama kategorilerinin güvenilirliği ile ilgili bir durum olduğunu belirtmektedir. Kodlayıcıların güvenilirliği, farklı kodlayıcıların aynı metni aynı şekilde kodlamasını veya aynı kodlayıcının aynı metni farklı zamanlarda aynı şekilde kodlamasını gerektirmektedir. Bu çalışmada, araştırmacı kodlama işlemini farklı zamanlarda iki kez yaparak kontrol etmiş ve bir Eğitim Bilimleri uzmanına bu işlemleri teyit ettirmiştir. Kategorilerin güvenilirliği ise açık seçik olmasına bağlıdır ve belirsiz kategoriler güvenilirliği azaltmaktadır. Bu nedenle araştırmacı bir Eğitim Bilimleri uzmanından, oluşturduğu kategorilerle ilgili yardım almıştır.

Araştırmada her bir soru için oluşturulan temaların altında yer alan kodların ait oldukları temayı temsil edip etmediğini teyit amacıyla uzman görüşüne başvurulmuştur. Bu amaç doğrultusunda, bir Ölçme ve Değerlendirme bilim uzmanına her bir soru için oluşturulan kategoriler ve onlara ait kodların alfabetik olarak yazılı olduğu listeler verilmiş ve listelerde yer alan kodları kategorilere yerleştirilmesi istenmiştir. Daha sonra uzmanın yaptığı eşleştirmeler ile araştırmacının yaptığı eşleştirmeler karşılaştırılmıştır. Bu amaçla, araştırmanın güvenilirlik hesaplaması için Miles ve Huberman (1994: 64)'ın önerdiği aşağıdaki uyuşum yüzdesi kullanılmıştır.

$$\text{Güvenirlilik} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}}$$

Şekil 6. Uyuşum yüzdesi hesaplama formülü

Aşağıda Tablo 3'te görüşme sorularına ilişkin güvenilirlik yüzdelere yer verilmiştir.

Tablo 3. Görüşme Sorularının Güvenirlilik Yüzdeleri

Soru numarası	Güvenirlilik yüzdesi (%)
Soru 1	86,7
Soru 2	87,3
Soru 3	90
Soru 4	91,3
Soru 5	92,4
Soru 6	88,6
Soru 7	90,1
Soru 8	89
Toplam Güvenirlilik	89,42

Tablo 3'te yer alan bilgilere göre toplam güvenilirlik yüzdesi 89,42 bulunmuştur. Nitel araştırmada toplam güvenilirlik yüzdesinin en az % 80 olması beklenmektedir (Miles ve Huberman, 1994: 64). Araştırmada elde edilen toplam güvenilirlik yüzdesinin belirlenen yüzdenin üstünde olduğu görülmektedir. Ayrıca görüş ayrılığına neden olan kodlar tekrar gözden geçirilmiştir.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde; Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin yaratıcı düşünme becerisine sahip bir öğrenciyi nasıl tanımladıklarına, yaratıcı düşünme becerisine sahip olduğu düşündükleri öğrencilerde bu davranışlardan hangilerini gözlemlediklerine, öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirebilmek için kullandıkları ölçme-değerlendirme araçlarına, öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek için yaptıkları çalışmalarda ders saatlerinin, okul ortamının yeterliliğine ve ders materyallerinin gerekliliği hakkındaki düşüncelerine, ders kitapları ve bu kitaplarda yer alan metinlerin öğrencinin yaratıcı düşünme becerisine etkisine, öğrencilerin yaratıcı düşünme becerisini geliştirmek için yaptıkları etkinliklerde hangi sorunlarla karşılaştıklarına, yaratıcı düşünme becerisiyle ilgili bir hizmet içi eğitim alma imkânı olsa bu hizmet içi eğitimin içeriğinin ne olması gerektiğine ve öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişmesi için uyguladıkları yöntem ve tekniklere ait görüşlerinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Araştırmada kodlanan veriler ve frekansları tablo hâline getirilmiştir. Tablo kullanılmasındaki amaç, çözümlenen bulguların hangi noktalarda yoğunlaştığını göstermektir (Akbulut, 2010: 2).

4.1. Yaratıcı Düşünme Becerisine Sahip Bir Öğrenciyi Tanımlamaya İlişkin Bulgular

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin yaratıcı düşünme becerisine sahip bir öğrenciyi tanımlamaya ilişkin görüşlerinden elde edilen bulgulara Tablo 4'te yer verilmiştir.

Tablo 4. Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin yaratıcı düşünme becerisine sahip bir öğrenciyi tanımlamaya ilişkin kategori ve kodları

Kategori	Σf	f	Kod
Farklı fikirler üretebilen	15	4	Diğerlerinden farklı cevaplar verebilen
		3	Beklenmedik bağlantılar kuran
		2	Katkıda bulunabilen
		2	Tekrar etmeyen
		1	Üretken
		1	Varsayımda bulunan
		1	Var olanı yeni bir şekilde ifade edebilen
		1	Yol açıcı
Özgün	7	2	Kendi fikirleriyle cevap veren
		2	Sıra dışı yaklaşımları olan
		2	Standardın dışında düşünme yeteneğine sahip
		1	Orijinal cevaplar veren
Özgüven sahibi	3	2	Kendinden emin
		1	Söylediklerinin arkasında duran
Pratik zekâlı	3	2	Zekice ve hızlı sorular soran
		1	Doğaçlayabilen
Karşılaştırma yapabilen	3	2	Karşılaştırma yapan
		1	Eski öğrendiği bilgilerle yeni bilgilerini kıyaslayabilen
Kendini ifade edebilen	3	3	Düşüncelerini rahatça ifade edebilen
Sentez yapabilen	2	1	Bilgilerini başka bilgilerle birleştiren
		1	Eksik verilen metni tamamlayabilen
Sorgulayan	2	1	Analitik düşünen
		1	Neden niçin sorularına hep cevap arayan
Kavrayabilen	2	2	Anlamayı becerebilen
Yazma becerisi olan	2	1	Şiir yazabilen
		1	Yazma kabiliyeti olan
Gözlem yapabilen	1	1	Hayata, eşyaya, çevresine ilgili olan
Haylaz	1	1	Haylaz
Hiperaktif	1	1	Hiperaktif
Dersi zorlaştırmayan	1	1	Dersi zorlaştırmayan
Empati kurabilen	1	1	Empati kurabilen
Enteresan	1	1	Enteresan

Tablo 4 incelendiğinde; yaratıcı düşünme becerisine sahip bir öğrenciyi tanımlamaya ilişkin görüşlerden “*farklı fikirler üretebilen, özgün, özgüven sahibi, pratik zekâlı, karşılaştırma yapabilen, kendini ifade edebilen, sentez yapabilen, sorgulayan, kavrayabilen, yazma becerisi olan, gözlem yapabilen, haylaz, hiperaktif, dersi zorlaştırmayan, empati kurabilen ve enteresan*” kategorilerinin oluştuğu görülmektedir.

Bulgular değerlendirildiğinde, Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin “Yaratıcı düşünme becerisine sahip bir öğrenciyi tanımlama” sorusuna ait görüşlerine göre “*farklı fikirler üretebilen*” kategorisine (Σf: 15) ait sekiz kod listelenmiştir. Bu kategori ve kodlara ait bazı görüşler aşağıda yer verilmiştir. Bir öğretmen,

Ö24 “*Beklenmedik bağlantılar kuruyorsa, farklı değerlendirmeler yapıyorsa yaratıcıdır. Sınıf içi etkinliklerde veya sorduğumuz sorularda genel standart cevapların dışında, daha orijinal daha yaratıcı cevaplar veren öğrencilerden yani anlıyorum bunu.*” ifadesiyle, başka bir öğretmen,

Ö13 “*Sorduğum sorulara kendi fikriyle cevap verebiliyorsa, kaynağa bağlı kalmadan cevap verebiliyorsa bana göre o yaratıcı düşünmeye sahiptir.*” ifadesiyle bir başka öğretmen,

Ö28 “*...diğer öğrencilerden farklılık gösteren, işlemekten olduğumuz konu üzerinde kendine özgü düşünceleri ifade eden, konuyu sıradanlıktan uzaklaştırıp, yani kendi düşünceleriyle daha da zenginleştiren bir öğrencilerdir.*” ifadesiyle yaratıcı düşünen öğrencileri, sorulan sorulara kitaba ya da herhangi bir kaynağa bağlı “orijinal” ya da “yaratıcı” cevaplar veren öğrenciler biçiminde tanımlamışlardır. Bu öğrenciler, öğretmenlerin gözünde verdikleri cevaplarla sıradanlığı ortadan kaldıran ve yaratıcı fikirler öne süren bireylerdir. Bir diğer öğretmen,

Ö14 “*Bu insanların metne yaklaşımı, hayatı algılamaları daha farklı olacaktır. Bakmayı ve görmeyi bilen öğrenci yaratıcı öğrencidir.*” şeklindeki ifadesiyle farklı fikirler üretebilen öğrencilerin yaratıcı düşünen bireyler olduğunu vurgulamaktadırlar. Ayrıca bu öğrencilerin metni tanımlamak yerine anlayan, bakmayı değil görmeyi bilen bireyler olarak derste işlenen konuya yeni bakış açıları kattıklarını ifade etmektedirler. Bir öğretmen,

Ö1 “...Bu öğrenci daha çok edebiyat dersi açısından baktığınızda; cümle kurularıyla ve yapılan örnekleri farklı algılayış ve ondan yeni yorumlar çıkarmalarıyla...” ifadesiyle yaratıcı düşünebilme becerisine sahip bir öğrenciyi farklı fikirler üretebilen, farklı bağlantılar kuran, diğerlerinden farklı cevaplar verebilen, diğerlerinden farklı olabilen bireyler şeklinde tanımlamışlardır.

Edebiyat öğretmenlerinin “Yaratıcı düşünme becerisine sahip bir öğrenciyi tanımlama” görüşlerine göre “**özgün**” kategorisi oluşturulmuştur. Özgün kategorisine (Şf: 7) ait dört kod Tablo 4’te sunulmuştur. Özgün öğrenciler, kendi fikirleriyle cevap veren, kendine ait örnekleri olan, sıra dışı davranan, sıra dışı yaklaşımları olan, standardın dışında düşünme yeteneğine sahip, orijinal cevaplar veren ve orijinal olan bireylerdir. Bir öğretmen,

Ö23 “...soru sorduğum zaman farklı bir cevap verir... genelin dışında, genel cevap verenlerin dışında farklı bir cevap veren öğrencidir....” ifadesiyle başka bir öğretmen,

Ö10 “Yaratıcı düşünme becerisine sahip bir öğrenci bence, normal standardın dışında düşünme yeteneğine sahip bir öğrencidir.” ifadesiyle yaratıcılığı, orijinalliğe ve özgünlüğe bağlayan ifadeleri kullanmışlardır. Bir başka öğretmen de ise,

Ö5 “Özellikle dil bilgisi sorularına değil de, metin üzerindeki sorulara hâkim olan ve metin üzerinde rahat değişiklik yapabilen öğrenci.” ifadeyle, yaratıcı düşünen bireylerin özellikleri bağlamında kendi öğrencileri arasında sıradanın dışına çıkan, basmakalıp yargılardan sıyrılıp kendine özgü cevaplar verebilen özgün bireyler olarak tanımlamaktadır.

Yaratıcı düşünme becerisine sahip olduğu düşünülen öğrencilerin, öğretmenler tarafından özgüvenli olduğu vurgulanmaktadır. “**özgüven sahibi**” kategorisine (Şf: 3) ait iki kod Tablo 4’te yer verilmiştir. Öğretmenler, özgüven sahip olan bu öğrencilerin dışa dönük, kendinden emin ve söylediklerinin arkasında duran kişilik özelliklerini sergilediklerini ifade etmektedir. Bir öğretmen,

Ö25 “Ben bu öğrencileri; güler yüzlü, kendinden emin, söylediklerinin arkasında duran, dışa dönük, hayat dolu birisi olarak tanımlarım.” şeklinde bir ifadeyle bu öğrencilerin özgüvenli, kendinden emin, söylediklerinin arkasında duran, dışa dönük ve hayat dolu olduklarını belirtmiştir. Bir başka deyişle bu bireylerin psikolojik

durumlarına değinmiştir.

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin “Yaratıcı düşünme becerisine sahip bir öğrenciyi tanımlama” sorusuna verdikleri cevaplara göre **“pratik zekâlı”** kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategoriye (Σf: 3) ait iki kod Tablo 4’te listelenmiştir. Öğretmenler yaratıcı düşünebilme becerisine sahip öğrencide doğaçlama, hızlı ve orijinal cevaplar alabilme becerilerinin olması gerektiğini düşünmektedirler. Bu düşünceye sahip öğretmenlerden biri,

Ö20 “Soru cevap yönüyle, yani nasıl cevap veriyor, pratik zekâyâ sahip mi, buna bakarım.” ifadesiyle, bir diğeri ise,

Ö16 “Dersi zorlaştırmıyorsa, zekice sorular soruyorsa, yorum yapabiliyorsa benim için bu öğrenci yaratıcı düşünmeye sahiptir.” şeklindeki ifadesiyle yaratıcı düşünme becerisine sahip öğrencilerin, doğaçlayabilen ve zekice soru sorabilen bireyler olduğu sonucu çıkarılabilmektedir. Öğretmenler, yaratıcı düşünme becerisine sahip öğrencileri sordukları sorulara gelen cevapları değerlendirerek ve öğrencilerden verilen bir metin üzerinden değerlendirme yapmalarını isteyerek keşfettiklerine dikkat çekmektedirler. Öğretmenler, verilen cevaplar ve yapılan değerlendirmeler doğrultusunda öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerisine sahip olup olmadıklarına ilişkin bir yargıya varmaktadır.

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin “Yaratıcı düşünme becerisine sahip bir öğrenciyi tanımlama” sorusuna verdikleri cevaplara göre **“karşılaştırma yapabilen”** kategorisine (Σf: 3) ait iki kod Tablo 4’te listelenmiştir. Öğretmenler, eski bilgilerle yeni bilgilerini kıyaslayabilen öğrencilerin yaratıcı düşünen bireyler olduğunu ifade etmektedir. Bir öğretmen,

Ö27 “Olması gereken davranışlar bence, eski öğrendiği bilgilerle yeni bilgilerini kıyaslayabilen, birleştirebilen ve bunu yorum tekniğiyle ortaya koyabilen öğrencidir.” ifadesiyle, başka bir öğretmen de,

Ö29 “Yaratıcı düşünmeye sahip öğrenciyi, böyle herkesin beğendiği farklı görüşler öne sürebilen, bunun dışında bir bilgiyi öğrendiğinde daha önce gördükleriyle bağlantı kurup karşılaştırma yapabilen bir öğrenci olarak tanımlayabilirim.” ifadesiyle yaratıcı düşünme bağlamında öğrencilerin eski bilgilerle yeni bilgileri

karşılaştırabilmesi ve yeni bilgileri ile eski bilgileri arasında bağlantı kurabilmesi gerektiğine vurgu yapmaktadırlar.

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin “Yaratıcı düşünme becerisine sahip bir öğrenciyi tanımlama” sorusuna verdikleri cevaplara göre **“kendini ifade edebilen”** kategorisi oluşturulmuştur. Kendini ifade edebilen kategorisine (Σf: 3) ait bir kod Tablo 4’te sunulmuştur. Bu öğrenciler, düşüncelerini rahatça ifade edebilen ve kendine özgü düşünceleri belirtmekte bir sorun yaşamayan öğrencilerdir. Bu bulgular değerlendirildiğinde kendini ifade edebilen kategorisine ait kaynaklık eden bir öğretmen,

Ö1 *“Düşüncelerini rahatça ifade edebilen, bilgilerini başka bilgilerle birleştirerek sıçramalar yapabilen ve bunlardan özümsemelerle yeni şeyler üretebilen kişidir”* şeklindeki ifadeyle yaratıcılık becerisine sahip olan öğrencilerin yeni ürünler ortaya koyabileceklerini belirtmektedirler.

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin “Yaratıcı düşünme becerisine sahip bir öğrenciyi tanımlama” sorusuna verdikleri cevaplara göre **“sentez yapabilen”** kategorisi oluşturulmuştur. Sentez yapabilen kategorisine (Σf: 2) ait iki kod Tablo 4’te listelenmiştir. Bu bulgular değerlendirildiğinde; öğretmenler, yaratıcı düşünme becerisine sahip öğrencilerin bilgilerini başka bilgilerle birleştiren ve eksik metni tamamlayan davranışlar sergileyen bireyler olarak sentez basamağında olduklarını vurgulamaktadırlar. Bir öğretmen,

Ö1 *“...bilgilerini başka bilgilerle birleştirerek sıçramalar yapabilen ve bunlardan özümsemelerle yeni şeyler üretebilen kişidir”* ifadeleriyle öğretmen; yaratıcı düşünme becerisine sahip olduğu düşünülen öğrencileri, bilgilerini başka bilgilerle birleştiren ve bunları özümseyerek yeni fikirler üretebilen şekilde tanımlamıştır. Ayrıca bu tanımlama ile öğretmen; öğrencinin bilmesi, bildiğinden yola çıkarak yeni ürünler elde edebilmesi gerektiği yönünde görüş bilirmiştir.

Görüşmeye katılan öğretmenler; yaratıcı düşünme becerisine sahip olduğu düşünülen öğrencilerin sorgulayan bireyler olduğu belirtmektedirler. **“Sorgulayan”** kategorisi altında yer alan (Σf: 2) ait iki kod listelenmiştir kodlara Tablo 4’te yer verilmiştir. Sorgulayan bireylerin analitik düşünen ve neden niçin sorularına hep cevap arayan bireyler oldukları görülmektedir. Bir öğretmen,

Ö9 “Yaratıcı düşünme yeteneği olan öğrenci, üretken, efendim, katkıda bulunan ve dersin işleyişinde yol açıcı görüşler öne süren öğrenci...” şeklinde bir tanımlama yaparken, sorgulayan öğrencilerin dersin işlenişini farklı şekillerde zenginleştiren, üretken ve neden niçin sorularıyla çevresinde olup bitene karşı merak duyan bireyler olduğunu belirtmiştir. Bir diğer öğretmen,

Ö14 “Yaratıcı düşünme becerisine sahip bir öğrenci; hayata, eşyaya, çevresine ilgili olan, onların üzerinde meselesi olan, neden niçin sorularına hep cevap arayan öğrencidir.” şeklinde bir görüş bildirerek, yaratıcılık yeteneği ile öğrencilerin eleştirel düşünebilme becerilerini ilişkilendirmiştir.

Öğretmenlerinin “Yaratıcı düşünme becerisine sahip bir öğrenciyi tanımlama” sorusuna verdikleri cevaplara göre bu öğrenciler anlayabilen, anlamayı yani öğrenmeyi öğrenen bireylerdir. “**Kavrayabilen**” kategorisinde yer alan anlamayı becerebilen ve bakmayı ve görmeyi bilen (Σf: 2) bir kod Tablo 4’te belirtilmiştir. Bu bağlamda kavrama yeteneğine sahip öğrenciler öğretmenlerin bakış açısından konuyu sadece tanımlamak yerine anlamaya odaklanan bireylerdir. Bir öğretmen,

Ö14 “Bakmayı, görmeyi, anlamayı, kavramayı bilen öğrenci yaratıcı öğrencidir.” ifadesiyle, diğer bir öğretmen,

Ö3 “Tanımlamayı, ezberlemeyi değil de anlamayı ve kavramayı becerebilen...”ifadesiyle, yaratıcı düşünebilen öğrencileri ezberden kurtulmuş, öğrenmeyi öğrenmiş, kavrama yeteneğine kavuşmuş bireyler olarak tanımlayan bir yorumda bulunmuşlardır.

Tablo 4’te yer alan bulgular değerlendirildiğinde Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin “Yaratıcı düşünme becerisine sahip bir öğrenciyi tanımlama” sorusuna verdikleri cevaplara göre “**yazma becerisi olan**” kategorisi oluşturulmuş ve bu kategoriye (Σf: 2) ait iki kod Tablo 4’te listelenmiştir. Bir öğretmen,

Ö17 “Şiir, ciddi şiir yazabilen öğrencidir.” şeklinde bir görüş bildirirken, başka bir öğretmen,

Ö19 “...çok ciddi anlamda yazı yazma kabiliyeti var yani... Çok güzel denemeler yazabilen öğrencilerdir.” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu görüşler değerlendirildiğinde; öğretmenler, yaratıcı düşünme becerisine sahip olan öğrencilerini yazma becerileri ile ayırt ettiklerini ifade etmektedirler. Öğretmenlere göre şiir ve

deneme yazma kabiliyeti olan öğrenciler yaratıcı düşünen bireylerdir. Kısaca öğretmenler, edebiyat alanında yaratıcılık becerisine sahip öğrencileri şiir ve diğer edebî türler yazabilen yani ortaya ürünler koyabilen öğrenciler şeklinde sınıflandırmışlardır.

Edebiyat öğretmenleri yaratıcı düşünme becerisine sahip öğrencileri tanımlarken bu öğrencilerin hayata, eşyaya ve çevreye ilgili olan bireyler olduğunu belirtmektedirler. Bu tanımlamalarla **“gözlem yapabilen”** kategorisi oluşturulmuştur. Gözlem yapabilen kategorisine (Σf: 1) ait bir koda Tablo 4’te yer verilmiştir. Bu bulgu değerlendirildiğinde, öğretmen yaratıcı düşünme becerisine sahip öğrencilerini çevresine olup bitenlerin farkında olan ve nereye bakacağını bilen bireyler olarak tanımlamaktadır. Bu görüşe kaynaklık eden bir öğretmen:

Ö14 *“Bakmayı ve görmeyi bilen öğrenci yaratıcı öğrencidir.”* ifadesiyle yaratıcı öğrenciyi nereye, nasıl bakacağını; baktığında ne göreceğini bilen öğrenci şeklinde tanımlamıştır.

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin “Yaratıcı düşünme becerisine sahip bir öğrenciyi tanımlama” sorusuna verdikleri cevaplara göre **“haylaz”** kategorisine (Σf: 1) ait bir kod Tablo 4’te sunulmuştur. Öğretmenin yaratıcı düşünme becerisine sahip öğrencilerin; ödevlere çok dikkat etmeme, not almama ya da sınıfta gevezelik yapma gibi davranış özelliklerini taşıdığını vurgulamıştır. Bu görüşe kaynaklık eden bir öğretmen,

Ö6 *“...çoğu öğretmene göre haylaz diye tanımlayabileceğim, ödevlere çok dikkat etmiyor, sınıfta gevezelik yapıyor, not almıyor dediğimiz öğrencilerde ben bunu çok daha fazla fark ettim. Daha çok arka sırada oturuyor bu çocuklar. Hayata dönük sorular sorduğumda sanki bir ışık yanmışçasına o zaman dikkatini çekiyor öğrencinin. Sıra dışı, dersin dışında, enteresan şeyler paylaştığımda, hayata dönük problemlerle yüz yüze tuttuğum zaman bu çocuklardan cevaplar geliyor, yaratıcı cevaplar.”* şeklindeki ifadesiyle yaratıcılık becerisini olan öğrencileri tanımlarken diğer öğretmenlerden farklı olarak bu öğrencilerin ders haricinde göstermiş oldukları davranışları ölçüt aldığını belirtmiştir.

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin “Yaratıcı düşünme becerisine sahip bir öğrenciyi tanımlama” sorusuna verdikleri cevaplara göre **“hiperaktif”** kategorisi oluşturulmuş ve bu kategoriye (Σf: 1) ait bir kod Tablo 4’te sunulmuştur. Hiperaktif bireylerin özelliklerine ilişkin bulgular değerlendirildiğinde; öğretmen, yaratıcı düşünen

öğrencilerinin hiperaktif olduğuna vurgu yapmakta, hiperaktif olmanın özellikleri doğrultusunda bu öğrencilerinin yerlerinde duramadıklarını ve sürekli hareket hâlinde olduklarını ifade etmektedir. Öğretmen,

Ö21 “*Hiperaktif olurlar; yerinde duramıyor, sürekli hareket hâlinde...*” şeklindeki ifadesiyle yaratıcılık yeteneği olan öğrencileri belirlerken, onları davranışlarına göre tespit ettiğini belirtmiştir.

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin “Yaratıcı düşünme becerisine sahip bir öğrenciyi tanımlama” sorusuna verdikleri cevaplara göre “*dersi zorlaştırmayan*” kategorisine (Σf: 1) ait bir kod Tablo 4’te sunulmuştur. Öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerisine sahip bir öğrenciyi tanımlarken, zeki sorular sorularla sorarak yorum yapan ve dersi zorlaştırmayan bireyler olması gerektiğini vurgulamıştır. Öğretmen,

Ö16 “*Dersi zorlaştırmıyorsa, benim için bu öğrenci yaratıcı düşünmeye sahiptir.*” şeklindeki ifadesiyle dersi zorlaştırmayan öğrencilerin anlama kapasitelerinin yeterliliği ve yaratıcılıkla ilişkisi ile ilgili bir görüş bildirmiştir.

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin “Yaratıcı düşünme becerisine sahip bir öğrenciyi tanımlama” sorusuna verdikleri cevaplara göre “*empati kurabilen*” kategorisine (Σf: 1) ait bir kod Tablo 4’te sunulmuştur. Öğretmen,

Ö7 “*...empati kurabilen öğrenci olarak tanımlarım.*” ifadesiyle öğretmen yaratıcı düşünme becerisine sahip öğrencilerinin empati kurabilen bireyler olduklarına dikkat çekmektedir.

Son olarak, Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin “Yaratıcı düşünme becerisine sahip bir öğrenciyi tanımlama” sorusuna verdikleri cevaplara göre “*enteresan*” kategorisine (Σf: 1) ait bir Tablo 4’te listelenmiştir. Bu görüşe kaynaklık eden bir öğretmen,

Ö6 “*Enteresan, diğer öğrencilerden çok daha farklıdır. Mesela diğer öğrencilerde eğer notunda varsa, ezberinde varsa, verilen ödevlerde varsa, kitabında varsa, sadece onlarla yetinirken yönelttiğiniz herhangi bir soruya cevap olarak; bu öğrencilerde anında, o an, hayata dönük bizzat kendi düşündüğü, kendi üretebildiği fikirlerin hemen böyle ışık gibi parladığını görebiliyorsunuz.*” ifadesiyle yaratıcılık becerisine sahip bireyleri şaşırtıcı ve sıra dışı bireyler olarak belirtmektedir.

4.2. Yaratıcı Düşünme Becerisine Sahip Olduğu Düşünülen Öğrencilerdeki Davranışları Gözlemlemeye İlişkin Bulgular

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin yaratıcı düşünme becerisine sahip bir öğrencideki davranışları gözlemlemeye ilişkin görüşlerinden elde edilen bulgulara Tablo 5'te yer verilmiştir.

Tablo 5. Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin yaratıcı düşünme becerisine sahip olduğunu düşünülen öğrencilerdeki davranışları gözlemlemeye ilişkin kategori ve kodları

Kategori	Σf	f	Kod
Özgünlük	10	3	Farklı cevap veren
		2	Farklı yollar deneyen
		2	Kendi ürettiği fikirleri belirten
		1	Konuya farklı bir yönden bakan
		1	Orijinal sorular soran
		1	Sıra dışı yaklaşımları olan
Özgüven	7	2	Derse katılmak için daha hevesi olan
		1	Her soruya bir cevabı olan
		1	Kendilerine güveni olan
		1	Öne çıkmaya çalışan
		1	Nerede ne yapacaklarını bilen
		1	Tanışma iştahlısı olan
Yaratıcılık	5	1	Deneme yazabilen
		1	Diğer öğrencilerin fark etmediği bulan
		1	Farklı cevaplar verebilen
		1	Metin üzerinde değişiklik yapan
		1	Varsayımda bulunan
Dil gelişimi	4	1	Cümleleri farklı kuran
		1	Daha uzun cümleler kuran
		1	Kendilerini ifade eden
		1	Sözel yorum yapabilen
Farklılık	4	1	Zor sorular soran
		1	Standart bir derste sıkılan
		1	Şaşırtan
		1	Yaşının üzerinde davranış sergileyen
İzlenim	1	1	Bakışlarıyla kendini belli eden
Dikkat	1	1	Öğretmene odaklanan

Psikomotor	1	1	Hareketli olan
Sentez	1	1	Örnekleri farklı algılayıp yeni yorumlar çıkaran

Tablo 5 incelendiğinde; öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerisine sahip olduğu düşünülen öğrencilerdeki davranışlara ilişkin görüşlerinden **“özgünlük, özgüven, yaratıcılık, dil gelişimi, farklılık, izlenim, dikkat, psikomotor ve sentez”** kategorileri oluşturulmuştur.

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin “Yaratıcı düşünme becerisine sahip olduğunu düşünülen öğrencilerdeki davranışları gözlemlene görüşleri” incelendiğinde **“özgünlük”** kategorisine oluşturulmuş ve bu kategoriye (Σf: 10) ait altı kod Tablo 5’te sunulmuştur. Bu kategori ve kodlara ait bazı görüşler aşağıda yer verilmiştir. Bir öğretmen,

Ö29 *“Zaten onlar hemen kendilerini belli ediyorlar. Farklı bir görüş ileri sürüyorlar veya yaptıkları bir şeyde, bir görev verdiğinizde bir proje verdiğinizde herkesten farklı...”* ifadesiyle, başka bir öğretmen,

Ö23 *“...standartlara uymaz, klasik yolları tercih etmeyebilir, farklı yollar dener, denemek isteyebilir.”* ifadesiyle, diğer öğretmenler de,

Ö28 *“...kendine has düşünceleriyle, konuya farklı bir yönle bakarak farklılık yaratır.”* ifadesiyle, başka bir öğretmen,

Ö12 *“...sürekli kendisini fark ettirmek için herkesten farklı görüşler ortaya koyacaktır. Muhakkak suretle edebiyata ait ortaya bir şeyler koymak zorunda hissedecektir kendisini. Şiir yazar, kompozisyon becerisi güzeldir. Bu şekilde kendisini hissettirebilir.”* Bir diğer öğretmen,

Ö12 *“Öğretmen görev vereceği vakit, öncelikle o görev almak isteyecektir.”* Bir öğretmen,

Ö6 *“Mesela diğer öğrencilerde eğer notunda varsa, ezberinde varsa, verilen ödevlerde varsa, kitabında varsa, sadece onlarla yetinirken yönelttiğiniz herhangi bir soruya cevap olarak; bu öğrencilerde anında, o an, hayata dönük bizzat kendi düşündüğü, kendi üretebildiği fikirlerin hemen böyle ışık gibi parladığını görebiliyorsunuz. Kısaca sıra dışı, farklı, bizim çizdiğimiz öğrenci tipinden çok daha farklı davranış özellikleri olan öğrenciler.”* ifadeleriyle özgünlük kategorisi altında yaratıcı düşünme becerisine sahip öğrencilerin standardın dışında davranışlar

sergiledikleri, klasik yollar yerine farklı yollar deneme eğiliminde olduklarına vurgu yapmaktadırlar. Öğretmenler yaratıcı düşünme becerisine sahip olan öğrencilerin sergileyebileceği davranışları kendi dersleri üzerinden örneklendirerek bu öğrencilerin fark edilme arzusu içinde olacağını ve kendi fikirleri ile sınıfta parlamaya çalışacaklarını ifade etmektedirler.

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin “Yaratıcı düşünme becerisine sahip olduğunu düşünülen öğrencilerdeki davranışları gözlemlene görüşleri” incelendiğinde “**özgüven**” kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategoriye (Σf: 7) ait altı koda Tablo 5’te yer verilmiştir. Özgüven kategorisi doğrultusunda öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerisine sahip öğrencilerin sahip oldukları özgüvenle kendilerini belli ettikleri yönündeki vurguları dikkat çekmektedir. Bir öğretmen,

Ö20 “*Daha heveslidir derse katılmaya, daha istekli durur her zaman, kendini belli eder zaten öğrenci, boş değildir yani her soruya bir cevabı vardır.*” ifadesiyle, başka bir öğretmen,

Ö4 “*...metin çözümlenelerde falan öğrencilerimizde öne çıkmaya çalışan tipler olabiliyor.*” ifadesiyle, başka bir öğretmen,

Ö10 “*Bu öğrenciler bir defa özgüveni olan, kendine güveni olan çocuklar. Normal ders dışında yapmaları gereken şey dışında başka şeyle meşgul olmazlar. Ne yapacaklarsa dersle ilgili yaparlar. Yani kısacası, haşarı, haylaz çocuklar değillerdir yani bunlar. Aslında nerede ne yapacaklarını bilen çocuklardır.*” ifadeleriyle öğretmenler yaratıcı yeteneği olan öğrencilerde gözlemledikleri davranışları belirtirken öğrencilerin sahip oldukları bu özgüveni derse katılma, kendilerine güvenme gibi olumlu yönde kullandıklarını ifade edip özgüven sahibi bu öğrencilerin bazen ukala olarak algılanabildiklerine de vurgu yapmaktadırlar.

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin “Yaratıcı düşünme becerisine sahip olduğunu düşünülen öğrencilerdeki davranışları gözlemlene görüşleri” incelendiğinde “**yaratıcılık**” kategorisine oluşturulmuş ve bu kategoriye (Σf: 5) ait beş kod Tablo 5’te listelenmiştir. Bu kategoriye ait bir öğretmen,

Ö17 “*...yazı yazma kabiliyeti var yani çok güzel denemeler yazıyor çocuk, biraz da anne özlemine dayalı.*” ifadesiyle, başka bir öğretmen,

Ö14 “Bir metni işlerken o metinde diğer öğrencilerin fark etmediği unsurları bunlar fark ederler.” ifadesiyle, diğer öğretmenler de,

Ö5 “...betimleyici anlatım metni okuttuk öğrenciye, ondan sonra, bu metinden yola çıkarak öyküleyici anlatım, aynı tema üzerinden diyelim ki, öyküleyici anlatım metni oluşturabilir mi hemen doğaçlama böyle kalem eline almadan.” ifadesiyle, başka bir öğretmen,

Ö13 “Ezbere bağlı kalmıyorsa, varsayımlarda çıkarımlarda bulunabiliyorsa o zaman diyorsun ki, tamam bu öğrenci başarılıdır ve kendi fikrini ifade edebildiği için bir şeyler yaratabilir. En azından düşüncelerini ortaya koyabiliyorsa bence en büyük göstergesi bu, hiçbir kaynağa bağlı kalmadan dürüstçe, çekinmeden fikrini ifade edebilmesi...” ifadeleriyle öğretmenler, öğrencilerinin yaratıcılık davranışlarının derslerde özellikle diğerlerinden farklı cevaplar verme, doğaçlama yapabilme ve hiçbir metne bağlı kalmadan kendi fikirlerini öne sürme şeklinde kendini gösterdiğine ilişkin görüşler bildirmişlerdir.

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin “Yaratıcı düşünme becerisine sahip olduğunu düşünülen öğrencilerdeki davranışları gözlemlene görüşleri” incelendiğinde “*dil gelişimi*” kategorisine oluşturulmuş ve bu kategoriye (Σf: 4) ait dört kod Tablo 5’te listelenmiştir. Dil gelişimine sahip öğrenciler, cümleleri farklı kurar, daha uzun cümleler kurar, kendilerini ifade eder, sözel yorum yapabilir ve varsayımda bulunabilirler. Bu kategoriye ait bir öğretmen,

Ö9 “...bazı sohbet havası içerisindeki sözel konuşmalarda, öğrencinin konuşmasından, cümle kurmasından anlaşılıyor.” ifadesiyle, başka bir öğretmen,

Ö3 “...onlar daha uzun cümleler kuruyorlar.” ifadesiyle, diğer öğretmenler de,

Ö2 “...yaratıcı düşünmeye sahip öğrenciler kendilerini ifade edebiliyor.” ifadesiyle, başka bir öğretmen,

Ö12 “Muhakkak suretle edebiyata ait ortaya bir şeyler koymak zorunda hissedecektir kendisini. Şiir yazar, kompozisyon becerisi güzeldir. Bu şekilde kendisini hissettirebilir.” ifadeleriyle öğretmenler, yaratıcı düşünme becerisine sahip öğrencilerinin kurdukları cümlelerin uzunluğu ve niteliği, kendilerini ifade etme becerileri ve yazma yetenekleri bağlamında dil gelişimlerinin iyi olduğuna dikkat çekmektedirler.

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin “Yaratıcı düşünme becerisine sahip olduğunu düşünülen öğrencilerdeki davranışları gözlemleme görüşleri” incelendiğinde “**farklılık**” kategorisine oluşturulmuş ve bu kategoriye (Σf: 4) ait dört kod Tablo 5’te sunulmuştur. Farklılık, yaratıcı düşünme becerileri bağlamında sıkça vurgulanan kavram ve kategorilerden biridir. Bu kategoriye ait bir öğretmen,

Ö18 “...seni zorda bırakacak sorular sorar.” ifadesiyle, başka bir öğretmen,

Ö23 “...ders işlerken ya da işte değerlendirirken beklemediğiniz ya da beklediğinizin dışında bu öğrencilerden cevaplar değerlendirmeler alırsınız. Bu sizi de şaşırtır dolayısıyla bunu fark edersiniz.” ifadesiyle, başka bir öğretmen,

Ö22 “...bu öğrencilerde davranışsal farklılıklar var. Bu tarz öğrencilerimizde yaşının daha üzerinde davranışlar görebiliyoruz. Daha olgun, bu dikkati çekiyor yani.” ifadeleriyle öğretmenler açısından farklılık zorda bırakacak sorular sorma, standart bir deste sıklık ve yaşından beklenmeyen davranışlar sergileme olarak görüşlerini bildirmişlerdir. Öğretmenlerin gözünde kendilerini zora sokacak sorular soran, beklenmeyene cevaplarla şaşırtan, hareketleri ile farklı olduğunu hissettiren ve yaşından beklenmeyen bir olgunluk gösteren bireyler yaratıcı düşünme becerisine sahiptir görüşü hâkimdir.

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin “Yaratıcı düşünme becerisine sahip olduğunu düşünülen öğrencilerdeki davranışları gözlemleme görüşleri” incelendiğinde “**izlenim**” kategorisine oluşturulmuş ve bu kategoriye (Σf: 1) ait bir kod Tablo 5’te sunulmuştur. Bu kategoriye ait öğretmen,

Ö25 “Konuşma, sonra durmadan bir şeyler yazma, elindeki herhangi bir kâğıda kitaba durmadan bir şey yazan ve bakışları. Öğrenci, yaratıcı düşünme gücü yüksek olan öğrencilerde bakışlar ele veriyor.” ifadesiyle öğretmen, yaratıcı düşünme becerisine sahip öğrencilerinin bakışlarıyla bile fark edilebildiğine dikkat çekmektedir.

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin “Yaratıcı düşünme becerisine sahip olduğunu düşünülen öğrencilerdeki davranışları gözlemleme görüşleri” değerlendirildiğinde “**dikkat**” kategorisine oluşturulmuş ve bu kategoriye (Σf: 1) ait bir kod Tablo 5’te sunulmuştur. Öğretmen, dikkat kategorisi altında yaratıcı düşünme becerisine sahip öğrencilerin öğretmenlerine odaklanma davranışlarına vurgu yapılmaktadır. Bu öğretmen,

Ö27 “Onun dileyişi bile farklıdır yani, onun bakışı bile farklıdır. Olaylara bakışı farklıdır, duruşu farklıdır, sağa sola bakmaz size odaklanır, gözleri sizdedir, bir şeyler kapmaya çalışır söylediğiniz her cümleden küçük de olsa bir nebze de olsa bir şeyler almaya çalışır.” ifadesiyle yaratıcı düşünme becerisine sahip bir öğrenciyi tanımlarken ders dışı şeylerle ilgilenmek yerine dikkatini öğretmene veren ve sürekli öğretmenden bir şeyler öğrenmeye çalışan bireyler olduğuna dikkat çekmektedir.

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin “Yaratıcı düşünme becerisine sahip olduğunu düşünülen öğrencilerdeki davranışları gözleme görüşleri” analiz edildiğinde “*psikomotor*” kategorisine oluşturulmuş ve bu kategoriye (Σf: 1) ait bir kod Tablo 5’te sunulmuştur. Öğretmene göre yaratıcı düşünen öğrenciler, sürekli hareket hâlinindedir. Bu öğretmen,

Ö18 “Biraz hareketli, diğer çocuklara göre hareketli olur.” ifadesiyle öğretmenler yaratıcı düşünme becerisine sahip bir öğrencinin sürekli hareket hâlinde olan bireyler olduğuna vurgu yapmaktadırlar.

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin “Yaratıcı düşünme becerisine sahip olduğunu düşünülen öğrencilerdeki davranışları gözleme görüşleri” incelendiğinde “*Sentez*” kategorisine oluşturulmuş ve bu kategoriye (Σf: 1) ait bir kod Tablo 5’te sunulmuştur. Bu kategoriye ait öğretmen görüşünden, yaratıcı düşünen öğrencilerin örneklerden yeni yorumlar çıkararak sentez basamağında yer alan davranışlar sergiledikleri anlaşılmaktadır. Öğretmen,

Ö1 “Bu öğrenci daha çok edebiyat dersi açısından baktığınızda; cümle kurularıyla ve yapılan örnekleri farklı algılayış ve ondan yeni yorumlar çıkarmalarıyla belli olurlar...” ifadesiyle yaratıcı düşünme becerisine sahip olduğunu düşündüğü öğrencisinin sentez davranışını farklı yapıda cümle kurma ve yeni yorumlar çıkarma şeklinde yorumlamıştır.

4.3. Öğrencilerin Yaratıcı Düşünme Becerisini Geliştirmek İçin Kullanılan Ölçme-Değerlendirme Araçlarına İlişkin Bulgular

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin öğrencilerin yaratıcı düşünme becerisini geliştirmek için kullandıkları ve ölçme-değerlendirme araçlarına ilişkin görüşleri, proje ve performanslar, yazılı-sözlü sınavlar ve ürünler kategorileri altında ele alınmıştır.

Tablo 6. Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin yaratıcı düşünme becerisini geliştirmek için kullandıkları ölçme-değerlendirme araçlarına ilişkin kategori ve kodları

Kategori	Σf	f	Kod
Proje ve Performans	14	5	Projelerle
		5	Proje ve performanslarla
		4	Performanslarla
Ürün	12	3	Ürünlerle
		2	Gözlem ve ürünlerle
		2	Eserin, masalın, hikâyenin görselleştirilmesiyle
		2	Deneme, makale ve şiirlerle
		2	Kompozisyon çalışmalarıyla
		1	Yazığı özgün metinlerle
Yazılı ve sözlü sınav	4	2	Yazılı ve sözlü sınavlarla
		1	Yazılı sınavlarla
		1	Sözlü sınavlarla

Tablo 6’da yer alan öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgular incelendiğinde; öğretmenler, öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek için kullandıkları ölçme-değerlendirme araçları arasında en fazla proje ve performans gelmektedir (Σf: 14). Ürün kategorisine giren görüş sayısı da dikkat çekmektedir (Σf: 12). Yazılı ve sözlü sınavlarla bu beceriyi geliştirmek isteyen öğretmen sayısı oldukça azdır (Σf: 4).

Öğretmenlerin öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek için kullandıkları ölçme-değerlendirme araçlarından “*proje ve performans*” (f: 14) ilk sırada yer almaktadır. Öğretmenlerin öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek için sınıf içinde proje ve performans temelli uygulamalara yer verdiği dikkat çekmektedir. Proje ve performans kategorisi altında yer alan üç kod Tablo 6’da sunulmuştur. Bir öğretmen,

Ö1 “*Bu beceriyi sınavlarla geliştirmek doğrudan mümkün değildir. Ancak ders dışında yapılacak performans, proje araçlarıyla yaratıcılık geliştirilebilir.*” ifadesiyle, başka bir öğretmen,

Ö12 “*...ben öğrencilere performans görevi verdim. Yaratıcılık yeteneğini ortaya koymaları açısından önemli şeylerdi, ben bunlara göre not verdim. Yoksa çocuğu çıkarıp da müfredatta anlattığımız konuyu sorup o noktada ki başarısına göre not vermiş değilim.*” ifadesiyle, diğer öğretmenler de,

Ö27 “Yaratıcı düşünme daha çok yani yazılı veya sınavla ölçülebilecek bir şey değil bence. Görülebilecek, keşfedilebilecek. Onu neyle, mesela proje yaptırabilirsiniz projeye keşfedebilirsiniz yapıyor.” ifadeleriyle öğretmenler öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini sınavlarla ölçmenin mümkün olmadığını, öğrencilerin yazma becerilerini geliştirebilecekleri ve farklı fikirler ortaya koyabilecekleri proje ve performans görevlerinin sıkça kullanılması gerektiğine vurgu yapmaktadırlar.

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin, öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek için kullandıkları ölçme-değerlendirme araçlarından “**ürün**” (Şf: 12) ikinci sırada yer almaktadır. Öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek için ürünler kategorisine ait altı koda Tablo 6’ da yer verilmiştir. Bir öğretmen,

Ö11 “Daha çok ürünler. Çocuğun yaratıcılığını gösterebileceği klasik şeylerin dışında farklı ürünler.” ifadesiyle, başka bir öğretmen,

Ö14 “...ürünlerle, eğitim öğretim süreci içerisinde görülebilecek ürünlerle...” ifadesiyle, diğer öğretmenler de,

Ö23 “...kendi gözlemlerinden işte çevreden etkilenerek kendi yaşantısından bir şeyler katarak o konuyla ilgili kendine has yaptığı ürünle...”(Ö28), “Tabi görsel ürünlerle, ...mesela bir edebiyat eseri ya da bir masalın hikâyesinin görselleştirilmesiyle...” ifadesiyle, bir başka diğer öğretmenler de,

Ö1 “Sınavlarla geliştirmek doğrudan mümkün değildir. Ancak kompozisyon tarzındaki ürünler vermesini sağlamak...” şeklinde ifadeleriyle öğretmenler, öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişmesinde çocuğun yaratıcılığını geliştirici ürünlere yer verilmesine dikkat çekmektedirler. Yaratıcı düşünme becerisi çerçevesinde öğrencilerin kendilerinin ortaya koyabileceği ürünlere vurgu yapan öğretmenler, bu ürünlerde çocuğun kendi çevresini gözlemeyerek kendi yaşantılarından örnekler sunabileceğini ya da yazılı metinleri görselleştirebileceğini belirtmektedirler.

Öğretmenlerin öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek için kullandıkları ölçme-değerlendirme araçlarından “**yazılı ve sözlü sınav**” (Şf: 4) son sırada yer almaktadır. Öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek için yazılı ve sözlü sınavlar kategorisine ait üç koda Tablo 6’ da yer verilmiştir. Bir öğretmen,

Ö7 “Yazılı ve sözlü sınavlar ...geliştirmeye çalışıyoruz.” başka bir öğretmen de,

Ö9 “Biz daha çok sınavlarla, yazılılarla, sözlülerle...” şeklinde bir ifadeyle öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek için yazılı ve sözlü sınav araçlarını kullandıklarını belirtmişlerdir.

4.4. Öğrencilerin Yaratıcı Düşünme Becerilerini Geliştirmek İçin Yapılan Çalışmalarda Ders Saatlerinin, Okul Ortamının Yeterliliğine ve Ders Materyallerinin Gerekliliğine İlişkin Bulgular

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerin; öğrencilerin yaratıcı düşünme becerini geliştirmek için yaptıkları çalışmalarda ve etkinliklerde ders saatlerinin, okul ortamının yeterliliği ve ders materyallerinin gerekliliği hakkındaki görüşlerine ait bulgular 3 ayrı alt başlıkla sunulmuştur.

4.4.1. Ders Saatlerinin Yeterliliğine İlişkin Bulgular

Yaratıcı düşünme becerisine dayalı uygulamalara ilişkin öğretmen görüşlerinin farklılaştığı dikkat çekmektedir. Öğretmenlerin uygulamalara ilişkin görüşleri yeterli, kısmen yeterli, yetersiz ve öğretmene bağlı olarak farklılaşmaktadır.

Tablo 7. Öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek için yapılan çalışmalarda ders saatlerinin yeterliliğine ilişkin kategori ve kodları

Kategori	Σf	f	Kod
Yetersiz	16	11	Yetersiz
		2	Ders saatleri sözel sınıflarda yeterli ama sayısal sınıflarda yetersiz
		1	Ders saatleri yeterli ama kompozisyon dersleri geri getirilmeli
		1	Ders saatleri yetersiz değil ama dayatılmış bir müfredat yüzünden ders dışı faaliyetlere zaman kalmıyor
		1	Yeterli ama kompozisyon için bir saat ayrılrsa güzel olur
Kısmen yeterli	6	1	Müfredatı yetiştirmede yeterli ama proje yapmada yetersiz
		1	Sınıflara göre değişiyor
		3	Yeterli ama müfredat yoğun
		1	Yeterli ama yaratıcılık için seçmeli derse ihtiyaç var
Yeterli	5	5	Yeterli
Öğretmene bağlı	3	1	Ders saatlerini ne şekilde doldurup doldurmadığınıza bağlı
		1	Ders saatlerinin yeterliliğinden ziyade, derslerin işlenişi önemli
		1	Yeterli olmasa da öğretmen zaman yaratabilmeli

Tablo 7 incelendiğinde, Öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek için yapılan çalışmalarda ders saatlerinin yetersiz olduğunu ifade eden 16 öğretmendir. Ders saatlerinin kısmen yeterli olduğunu söyleyen öğretmen sayısı 6'dır. Ders saatlerinin yeterli olduğunu 5 öğretmen belirtirken, öğretmene bağlı diyen 3 öğretmen görüş bildirmiştir.

Ders saatlerinin “*yetersiz*” olduğu görüşünü savunan (Σf: 16) öğretmenlerin özellikle edebiyat dersin müfredatın ağır olması sebebiyle verimli bir şekilde yürütemediklerinden şikâyet etmektedirler. Bu öğretmenlerden biri,

Ö6 “...edebiyat için ders saati çok fazla yeterli değil. Edebiyatçı arkadaşların çoğu da edebiyat derslerinin sadece teorik bilgilerin öğrencilere aktarıldığı bir ders olarak görüyor ve bu çok vahim bir şey edebiyat için, edebiyat bağlamında... Çocuk denemeyi kavramış mı, deneme nasıl bir şey? Eline alıp, siz, hadi bakalım işte şu konudan deneme yazmaya çalış, ...çocuğun bizzat kendini ifade edebileceği, sözlü ya da yazılı olarak, kendini ifade edebileceği bir zaman yok ki...” şeklinde ifade ederken başka bir öğretmen:

Ö26 “Ders saatlerimiz kesinlikle yeterli değil. Şiir yazmaya, roman tahlil etmeye roman, karşılaştırması yapmaya zaman yok. Bunları yapabilirsek insanda bir hayal gücü bir kurgu varsa bir yetenek varsa başka bir roman yazma ihtimali olur. Yaratıcı olur yani.” ifadesiyle, yaratıcı düşünmeye en çok katkı sağlayacağına inandığı bu dersin sadece düz anlatıma dayalı olmaktan çıkarılıp öğrencilerle birlikte okudukları kitaplar üzerinde tartışmalar yürütebildikleri ve öğrencilerin yazacağı denemeler ya da kısa metinlerle teoriden kurtarabilecekleri bir ders hâline gelmesi gerektiğini belirtmektedir.

Öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek için yapılan çalışmalarda ders saatlerinin “*kısmen yeterli*” olduğunu ifade eden (Σf: 6) öğretmenlerden biri,

Ö5 “Ders saatleri kısmen yeterli, şöyle ki ders kitabında beş parça var, bunun bir tanesiyle iki tanesiyle ilgili kalan kısmı bu noktada öğrenciye bırakırsak zaman kalıyor, ben zaman noktasında problem yok.” ifadesiyle öğretmen zamanın iyi yönetildiğinde konuları yetiştirme ve etkinliklere zaman ayırma konusunda problem yaşamadığına vurgu yapmaktadır. Kısmen yeterli görüşünü belirten bir diğer öğretmen,

Ö9 “Ders saatleri yeterli fakat edebiyat dersi için eski sistemde var olan bazı değişikliklerin yapılmasını düşünüyorum. Kompozisyon dersi, diksiyon dersi gibi

derslerin, dersin niteliğine göre içeriğinin ayrıştırılması lazım diye düşünüyorum.” diğere bir öğretmen de,

Ö21 “...dokuzuncu sınıfta ders saatimiz üç saat ama dört olsa en azından şiir becerisi veya roman, hikâye yazma veya okuma anlamında da farklı uygulamalar, yaratıcı düşünmeyi geliştirici faaliyetleri yapabiliriz.” ifadeleriyle ders saatlerinin kısmen yeterli olduğunu belirtirken müfredatın yoğun olmasından kaynaklı farklı uygulamalar yapamadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca bir öğretmen de; edebiyat derslerinin kompozisyon, diksiyon gibi dersin içeriğine göre bölünmesi gerektiğine dikkat çekmektedir.

Öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek için yapılan çalışmalarda ders saatlerinin “**yeterli**” olduğunu ifade eden (Σf: 5) öğretmenlerden biri,

Ö2 “Öğrenciler eskisi gibi edebiyata önem vermiyorlar, sınavda soru da çıkmayacağını düşünerek diğere derslere yoğunlaşıyorlar. Talep de olmayınca bence yeterli bu saatler.” ifadesiyle öğretmen öğrencilerin tutumlarına ve sınav sistemine sitemde bulunarak ders saatlerinin yeterli olduğunu dile getirmiştir.

Öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek için yapılan çalışmalarda ders saatlerinin “**öğretmene bağlı**” olduğunu ifade eden (Σf: 3) öğretmenler, ders saatlerinden ziyade ders saatinin nasıl doldurulacağına dikkat çekmektedir. Bir öğretmen,

Ö4 “Ders saatlerini ne şekilde doldurup doldurmadığınıza bağlı. Öğretmen isterse zaman bulabilir.” ifadesiyle diğere bir öğretmen,

Ö11 “Ders saatlerinin yeterliliğinden ziyade, derslerin işlenişi önemli. Mesela, bizim edebiyat derslerinin eser ezberleme, yazar ezberlemeden öte metne eğilme metni anlama metinden hareketle yazarı tanıma şeklinde olursa yaratıcı olur.” bir diğere öğretmen de,

Ö20 “Öğretmen onu yaratabilmeyi bilmeli yani zamanı...” ifadeleriyle, öğretmenin zaman yaratabilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Kısaca ders saatleri yeterli olmasa bile, bir öğretmenin farklı etkinlikler için zaman yaratabilmesi gerektiğinin altını çizmektedirler.

4.4.2. Okul Ortamının (Donanımsal, Fiziksel) Yeterliliğine İlişkin Bulgular

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin, öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesine ilişkin uygulamalar bağlamında okul ortamının yeterliliğine ilişkin görüşleri yeterli, kısmen yeterli ve yetersiz şeklinde farklılık göstermektedir.

Tablo 8. Öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek için yapılan çalışmalarda okul ortamının yeterliliğine ilişkin kategori ve kodları

Kategori	Σf	f	Kod
Yetersiz	15	15	Yetersiz
Yeterli	13	13	Yeterli
Kısmen yeterli	2	1	Yetersiz ama eskisine göre iyi
		1	Yeterli ama drama sınıfının olması lazım

Tablo 8 incelendiğinde, öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek için yapılan çalışmalarda okul ortamının yetersiz olduğunu ifade eden 15 öğretmendir. Okul ortamının yetersiz olduğunu 15 öğretmen belirtmiştir. Okul ortamının kısmen yeterli olduğunu söyleyen öğretmen sayısı 2'dir.

Okul ortamının “*yetersiz*” olduğunu düşünen öğretmen sayısı oldukça fazladır. Bu yetersizliğin nedenini ifade eden öğretmenlerden biri,

Ö4 “...yeterli bulmuyorum. Sınıflarımız çok kalabalık, öncelikle bunu diyeyim yani, 40 kişilik sınıfta öğrenci, öncelikle öğrenciyi zapt edip içindeki yaratıcı düşünmeyi ortaya çıkarmak çok zor. Yeterli bir sessiz okuma ortamları yok. Güzel bir, nezih bir ortam olan kütüphanemiz yok. Dediğiniz gibi böyle bir kendi fikirlerini yansıtacakları bir tiyatro salonumuz ya da bir şiir dinletisi yapacakları, kendi yazdıkları bir tiyatroyu oynayacakları salonumuz yok yani onların kendilerini gösterebilecekleri bir ortamımız yok, koridorlarımız kalabalık, yani çok fazla ortamımız yok.” başka bir öğretmen,

Ö13 “Yetmiyor. Ben okul idarelerinden sürekli şu talepte bulunuyorum, çocukları bu şekilde sanatsal faaliyetleri icra edebileceğimiz, şimdi şiir çalışması yaptırmak için çocuğun ses tonlarını iyi ayarlaması, vurguyu iyi ayarlaması lazım yani tabiri caizse bir koro çalışması gibi bir çalışmadan ibaret efendim diksiyon, çocuğun sözlü anlatım kabiliyeti... Bunların gelişebilmesi için laboratuvar ortamı gerekiyor. Dolayısıyla sınıfta bunlar olmuyor. Çocuğa bir nefes egzersizi yaptırsanız, güzel konuşması için, iyi şiir okuması için, sınıfta diğer arkadaşları buna gülecektir.

Dolayısıyla sanatsal çalışmalar için her okulda muhakkak suretle özel odaların olması gerekir.” ifadesiyle, özellikle sınıfların çok kalabalık olduğunu, öğrencilerin tiyatro, şiir dinletisi ya da farklı sanatsal faaliyetleri gerçekleştirebileceği odaların olmadığını ve kütüphanelerin öğrencilerin taleplerini yeterince karşılayamadığına vurgu yapmaktadır.

Öğretmenlerin bir kısmı okulun yaratıcılık açısından fiziki ve teknolojik altyapısının **“yeterli”** olduğu yönünde görüş bildirmiştir. Özellikle akıllı tahtaların işlerini kolaylaştırdığına vurgu yapan öğretmenler, şiir ya da kitap tanıtımı gibi farklı etkinlikler için etkileşimli tahtalardan yaralandıklarını ifade etmişlerdir. Bir öğretmen,

Ö1 *“Okul ortamımızın fiziksel şartları yeterli. Yani bizim okulda teknolojik aletler var. Teknolojik aletleri seviyorum. Mesela şiir etkinliği yapmak için herhangi bir kitabı tanıtmak için ideal tahtalar, projeksiyon makineleri. Herhangi bir fon müziği açmak için. Okul fiziki şartlarda problem yok. Sadece öğrencilerde problem var. O da en düşük olan öğrencilerin meslek liselerine gelmelerinden kaynaklanıyor.”* ifadesiyle, başka bir öğretmen,

Ö11 *“Yani aslında kütüphanemiz yeterli en azından nitelikli eserler falan var okuyabilecekleri. Alanlarımız var tiyatro falan için.”* ifadesiyle, diğer öğretmenler de,

Ö26 *“Bence yeterli, fazlası bile var. Bence sorun teknolojik aletlerde, sınıfta, sırada şunda bunda değil, sorun sistem ve bizim bakış açımızla alakalı. Yani hem öğretmenlerin bakış açısında problem var, ben de dâhil, hem de bizim eğitim sistemimizde de ciddi anlamda problem var... İcra edilecek, bir şey, ürün ortaya çıkarılacak, edebiyat dersi icra dersidir.”* ifadeleriyle okulun fiziki ve teknolojik donanımın yeterli olduğunu belirtse de temel problemin aslında teknolojik araçlar ya da sınıfla ilgili olmadığını, eğitime bakış açısının değiştirilmesi gerektiğini vurgulamaktadırlar.

Yaratıcı düşünme becerilerine yönelik uygulamalar yapabilmek için okul ortamının **“kısmen yeterli”** olduğunu belirten öğretmenlerden biri,

Ö15 *“Sınıflarımız yeterli ama bir kere dramanın uygulanması için bir halı olacak, minderler olacak, eşofmanlı olacak çocuklar rahat olacaklar”* bir diğer öğretmen,

Ö30 “ Sınıflarımız fena değil ama okulda her branş için sınıf olmalı. Mesela, Türk dili sınıfı, Türkçe sınıfı... Buralarda o çocuklara drama yaptırılmalı.” ifadeleriyle okul ortamının yeterli olduğunu belirtirken bazı eksiklikleri dile getirmişlerdir.

4.4.3. Ders Materyallerinin (etkileşimli tahta, tablet, projeksiyon vb.) Gerekliliğine İlişkin Bulgular

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin, öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirebilmek için kullanılan ders materyallerinin gerekliliğine ile ilgili görüşleri gerekli, kısmen gerekli, gerekli değil şeklinde kategori edilmiştir.

Tablo 9. Öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek için kullanılan ders materyallerinin gerekliliğine ilişkin kategori ve kodları

Kategori	Σf	f	Kod
Gerekli	14	5	Etkileşimli tahtaların yaratıcılığa faydası var
		4	Tabletlerin faydalı olduğunu düşünüyorum
		2	Projeksiyon ve görsellik sayesinde yaratıcılık geliştiriyor
		3	Etkileşimli tahtalar görsel açıdan işimizi kolaylaştırdı
Gerekli değil	12	10	Etkileşimli tahtaların yaratıcılık anlamında katkısı yok
		1	Verimli kullanmıyoruz
		1	Etkileşimli tahtaya karşıyım çünkü hazırcılığa itiyor
Kısmen Gerekli	4	2	Etkileşimli tahtalar faydalı ama öğretmenler hazırlıklı gelmeli
		1	Etkileşimli tahta yetmez, merkezde kitap silgi kalem olması lazım
		1	Etkileşimli tahtaları bulunmaz bir fırsat ama tabletler olumsuz

Tablo 9’da yer alan bulgular incelendiğinde; öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirebilmek için kullanılan ders materyallerini gerekli bulan öğretmen sayısı 14, gerekli değil şeklinde görüş bildiren öğretmen sayısı ise 12, kısmen gerekli diyen öğretmen sayısı 4’tür. Öğretmen görüşleri gerekli ve gerekli değil kategorilerinde yoğunlaşmıştır.

Öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen bulgulara göre, ders materyallerinin yaratıcılık yeteneğinin geliştirilebilmesinde “**gerekli**” olduğu olduğunu belirten öğretmenlerden biri,

Ö6 “Ders materyalleri son zamanlarda ki değişen eğitim programlarına uygun olarak geliştirilmiş. Daha çok öğrenciyi araştırmaya sevk eden, hazır paket bilgileri,

öğrencilerin kitaptan açıp okuyacağı değil de, oradaki etkinliklerle, sorulan sorularla, metin üzerinden çocuğu bilgiye kendisinin ulaşmasını hedefleyen bir yapıda.” ifadesiyle, diğer başka bir öğretmen, hazırlanmış.” ifadesiyle, başka bir öğretmen,

Ö9 “...kolaylık sağlıyor, bilgiye ulaşımı kolaylaştırıyor, gelişimi kolaylaştırıyor.” diyerek, başka bir öğretmen

Ö12 “Etkileşimli tahta ilk etapta öğretmen arkadaşların tepkisi ile karşılaşıldı fakat zamanla bizim işimizi kolaylaştırdığını gördüm. Hem görsel hem kulağa hem göze her bakımdan hitap edebilen bir şey” diyerek, başka bir öğretmen

Ö19 “Tabi ki geliştiriyor. Mesela ben Karagöz konusunu işlerken öğrenciye etkileşimli tahtadan açtırdım, onun perde oyununu net bir şekilde gösterdim. Yine meddah oyununu izlettim ve bir öğrenci kendisinde böyle bir yeteneğin olduğunu söyledi, onu çıkardık, işte cesaret veriyor öğrencilere, çıkardım tahtada bir meddah gösterisi yaptı, en azından öğrencilerin bir şeyler görmesine sebep olduğu için kendileri de bunu yapmak için hevesleniyorlar, bu açıdan başarılı buluyorum.” diyerek, başka bir öğretmen

Ö20 “Etkileşimli tahtamız yok ama projeksiyon cihazlarıyla hani bunu görsel olarak iletmiş de daha iyi algıladıklarını düşünüyorum. Bence geliştiriyor.” ifadeleriyle özellikle etkileşimli tahta ve tabletlerin yaratıcılık yeteneğindeki önemine vurgu yapmışlardır. Ayrıca öğrencilerin araştırma yapmak, bilgiye ulaşmak ve yeni ürünler ortaya koymak için teknolojiyi etkin bir şekilde kullandıklarını ifade etmişlerdir. Bu sayede öğrencilerin yaratıcılık becerilerinin geliştiğini belirtmişlerdir.

Ders materyallerinin yaratıcılık yeteneğinin geliştirilebilmesinde **“gerekli değil”** görüşünü ifade eden öğretmenler, tahta ve tabletlerin yaratıcılığı öldürdüğünü, kitabın ve kalemin yerini hiçbir şeyin dolduramayacağını belirtmişlerdir. Bir öğretmen,

Ö1 “Açıkçası bunları çok verimli olduğu söylenemez. Bunlardan ziyade kitap ve dergilerin örnek olarak getirilip öğrencilere gösterilmeli.” diyerek, başka bir öğretmen

Ö3 “Ders kitapları da etkileşimli tahtayı kullanıyoruz. Yaratıcı düşünmeyi geliştirme anlamında işe yarıyor demek biraz zor olur.” diyerek, başka bir öğretmen

Ö8 “Etkileşimli tahtanın hani yaratıcı yeteneklerini geliştirecek bir yanı yok bence.” diyerek, başka bir öğretmen

Ö15 “Kendi adıma söyleyeyim, ben biraz eski tip düşünen bir öğretmenim. Kitap

ve defter benim için her zaman ön planda... Ben direk kitaba dokunmaktan yanayım.” diyerek, başka bir öğretmen

Ö30 “Ben karşıyım etkileşimli tahtaya çünkü hazır hocam. Çocuklar kitap okuyacak, etkileşimli tahta bence gereksiz diye düşünüyorum.” ifadeleriyle teknolojik ürünlerin (etkileşimli tahta, tablet ve projeksiyon vb.) yaratıcılık yeteneğini geliştirmeyeceğini, bunların öğrencileri hazırcılığa ve kolaycılığa alıştırdığını belirtmişlerdir.

Yaratıcı düşünme becerilerine yönelik uygulamalar bölümü altında yer alan materyallerin yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesine ilişkin görüşler incelendiğinde “**kısmen gerekli**” olduğunu bildiren öğretmenler,

Ö10 “...tabletler, işte efendim etkileşimli tahtalar, bunların hepsi çok güzel şeyler teknolojiyi takip etmek adına ama öğretmen faktörü olmadan, öğretmen bunların hepsini rehber olarak ortaya çıkıp yönlendirmeden tek başına, bir atasözünde de dediği gibi tek el şaklamaz, tek başına bunların bir işe yarayacağını düşünmüyorum. Çünkü öğretmen nerede nasıl bunların kullanılacağını bilmeli.” diyerek, başka bir öğretmen

Ö7 “...tablet dağıtıldı öğrenci ve öğretmenlere. Mümkün olduğu kadarıyla ders kitapları da yüklü orada zaten oradan işliyoruz, oradan yazı yazıyorlar teknolojiyi kullanıyorlar ama tablet, tahta bir yere kadar. Kalem lazım.” diyerek, başka bir öğretmen

Ö26 “Bence biraz yeterli ama sorun sistem ve bizim bakış açımızla alakalı. Yani hem öğretmenlerin bakış açısında problem var...” ifadeleriyle öğretmenler teknolojinin tek başına bir anlam ifade etmeyeceğini, yaratıcılık için kalem kullanmanın şart olduğunu, dersin uygulamaya dönük yapılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenler ders materyali olarak sadece etkileşimli tahta ve tablete göre görüş bildirmişlerdir.

4.5. Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitapları ve Bu Kitaplardaki Metinlerinin Öğrencinin Yaratıcı Düşünme Becerisine Etkisine İlişkin Bulgular

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin, öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesinde ders kitaplarına ve bu kitaplarda yer alan metinlere ait öğretmen görüşleri analiz edildiğinde olumsuz, kısmen olumlu, olumlu şeklinde görüşler farklılık göstermektedir.

Tablo 10. Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarının ve bu kitaplardaki metinlerin öğrencinin yaratıcı düşünme becerisini gelişmesine ilişkin kategori ve kodları

Kategori	Σf	f	Kod
Olumsuz	24	6	Ders kitapları tüm ülkeyi düşünülerek hazırlandığından metinlerin bazıları bize hitap etmiyor
		6	Ders kitapları ve metinler öğrencilerin ilgisini çekmiyor
		4	Bazı metinler çok uzun, öğrencinin dikkatini dağıtıyor
		3	Ders kitaplarında ki metinler biraz fazla yoğun
		1	Ders kitaplarındaki metinler okul seviyesine göre ayarlanmalı
		1	Metin öğrenciyi boğuyor
		1	Geliştirici tarzda hazırlanmamış
		1	Etkinlik fazla kitaplarda
		1	Kitaplar edebiyat türleri açısından nitelikli değil
		Olumlu	5
1	Metinler güzel		
1	Metinleri beğeniyorum, önemli olan metnin öğrenciye nasıl gösterildiği		
1	Bu konuda kitaplar yeterli ama öğrenci duyarsız		
Kısmen Olumlu	1	1	Güzel metinler var ama daha güzelleri olabilir. Bazı metinler konu ile alakasız

Tablo 10’da yer alan bulgular incelendiğinde; öğrencilerin yaratıcı düşünme becerisinin gelişmesinde ders kitaplarını ve bu kitaplardaki metinleri olumsuz görüş bildiren öğretmen sayısı 24, kısmen olumlu görüşünü belirten öğretmen sayısı 1, olumlu şekilde görüş bildiren öğretmen sayısı ise 5’dir. Özetle ders kitaplarını ve kitaplardaki metinleri yaratıcılık açısından olumsuz bulan öğretmen sayısı oldukça fazladır.

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin görüşleri incelendiğinde ders kitaplarının ve bu kitaplarda yer alan metinlerinin öğrencinin yaratıcı düşünme becerisinin geliştirmesinde büyük oranda yetersiz kaldığı söyleyip, “**olumsuz**” görüş bildiren bir öğretmen,

Ö1 “Metinler açıkçası öğrencilerin yaratıcı düşünme becerisini geliştirici tarzda seçilmemiş. Yani gelişi güzel seçilmiş metinler olarak görüyorum. Ayrıca seçilen görseller de metni boğuyor. Bu da öğrenciye olumsuz yansıyor.” diyerek, başka bir öğretmen

Ö2 “Ders kitaplarındaki metinler yaratıcılık açısından berbat. Ben ders kitaplarına yaratıcılıkta mükemmel diyen bir edebiyat öğretmeni tahmin etmiyorum

yoktur.” diyerek, başka bir öğretmen

Ö6 “Yetersizlik şöyle; okul ve sınıf düzeyine göre bu metinlerin değişmesi gerektiğini düşünüyorum yaratıcılık açısından. Yani şimdi fen lisesindeki bir öğrenci ile meslek lisesindeki bir öğrencinin yaratıcılıkları aynı mı yani.” diyerek, başka bir öğretmen

Ö12 “Kitaplarda çok sayıda metin var. Hepsi yaratıcılıkla ilgili değil. Bir, bu metinler azaltılmalı ve seçilmeli, özel metinler olmalı.” diyerek, başka bir öğretmen

Ö14 “Ders kitaplarında ki metinler biraz fazla yoğun. Yani öğrenci sanki akademik bir çalışma yapıyor, doktora öğrencisi var gibi. Metnin ağırlığı yaratıcılığı geliştirmez ki...” diyerek, başka bir öğretmen

Ö17 “Bir kere ders kitaplarının bazıları hariç, metin seçiminde etkinlik seçiminde çok da böyle öğrencinin yaratıcılık seviyesine hitap eden metinler ve etkinlikler olduğunu zannetmiyorum.” diyerek, başka bir öğretmen de

Ö24 “Öğrencinin ilgisini çekecek, merakını çekecek, onu kışkırtacak bir takım şeylere tahrik edecek, onu üretime-yaratmaya zorlayacak metin de yok kitap da.” ifadeleriyle ders kitaplarının ve metinlerin yaratıcılık becerisinin geliştirilmesine hizmet etmediğini, metinlerin içerik açısından yoğun olduğunu, okul ve öğrenci seviyelerine göre metin ve kitap seçilmediğini, metinlerin sıkıcı olduğunu belirtmişlerdir.

Türk Dili ve Edebiyatı ders kitapları ve metinlerinin öğrencinin yaratıcı düşünme becerisinin gelişmesine etkisine ait “olumlu” görüş bildiren öğretmen sayısı oldukça azdır. Bir öğretmen,

Ö16 “Yaratıcılık açısından kitaptaki metinler güzel yani ben ders kitaplarını çok beğeniyorum bu açıdan ve sorular zaten öğrenciyi araştırmaya yönlendiriyor ama öğrenci bu konuda maalesef duyarsız. Yoksa kitapta ki özellikle hazırlık çalışmaları çok güzel.” diyerek, başka bir öğretmen

Ö22 “Güzel metinler var, yaratıcı, ilham verici metinler. Lakin öğrenci hevesli değil.” diyerek, başka bir öğretmen

Ö25 “Metinler güzel, değişik metinler seçilmiş, hikâyeler olsun şiirler olsun deneme, makale olsun öğrencinin ilgisini çekecek metinler, bunlar öğrenciyi ateşlendirir, heveslendirir bir şeylere.” diyerek, başka bir öğretmen de

Ö26 “ Ders kitabındaki metinler olumlu, yani yaratıcı düşünme açısından kitap işleyişi daha güzel, yaratıcı düşünmeyi destekler nitelikte, fakat bizim kitaplarımızı işlememizle bu çocukların asıl sınavı olan üniversite sınavının birbirini tutmadığı için yine çelişkiye düşüyoruz yani.” ifadeleriyle metinleri ve kitapları yaratıcılık açısından olumlu bulurken, öğrencilerin ilgisizliğini ve sınav kaygısı nedeniyle bu metinlerin gerektiği gibi işlenemediğini belirtmek zorunda kalmışlardır.

Ders kitapları ve metinlerinin öğrencinin yaratıcı düşünme becerisinin gelişmesine etkisine ait görüşler değerlendirildiğinde sadece bir öğrenmenin “*kısmen olumlu*” dediği tespit edilmiştir. Bu öğretmen,

Ö3 “Ders kitaplarında gerçekten yaratıcılık adına iyi diyebileceğimiz parçalar var ama daha iyileri seçilebilir. Yaratıcılık yeteneğinin geliştirilebilmesiyle alakasız parçalar metin çok fazla. Bunlar, normal okuyacak adamı da soğutuyor. Ondan dolayı daha güzel, daha seçici, daha ilginç parçalar olsa daha yararlı olur.” ifadesiyle bazı metinleri yaratıcılık açısından yeterli bulurken, bazı metinlerin bu becerinin geliştirilmesine katkısı olmadığını bildirmiştir.

4.6. Öğrencilerin Yaratıcı Düşünme Becerisini Geliştirmek İçin Yapılan Etkinliklerde Karşılaşılan Problemlere İlişkin Bulgular

Görüşmeye katılan öğretmenlerin, öğrencilerin yaratıcı düşünebilme becerisi geliştirmek için yaptıkları etkinliklerde karşılaştıkları problemleri ifade ederken; öğrenci, öğretmen, veli ve diğer şeklinde bir ayrıma girdikleri belirlenmiştir. Bu görüşlere ait kategoriler belirlemiş olup Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11. Öğrencilerin yaratıcı düşünme becerisini geliştirmek için yapılan etkinliklerde karşılaşılan problemlere ilişkin kategori ve kodları

Kategori	Σf	f	Kod
Öğrenci kaynaklı	22	5	Yaratıcılığın okulda öğrencinin gözünde albenisi yok
		4	Büyük problem öğrencilerin ilgisizliği
		4	Çocukların sözlü ifade becerileri çok zayıf
		4	Öğrenciler yaratıcı etkinlikleri yadırgıyor, külfet olarak görüyor, elime ne geçecek diyor
		3	Öğrencilerin kitap okumaması
		2	Arkadaşlarının bakış açısı yüzünden kendini gizliyor, öğrencilerde özgüven problemi
Veli kaynaklı	2	2	Velilerin yaratıcı etkinlikleri lüzumsuz görmesi

Öğretmen kaynaklı	1	1	Öğretmenlerin yaratıcı etkinlikleri önemsiz görmesi ve derslerde yer vermemeleri
		2	Özgür olmayan okul ortamı, klişe müfredatlar
Diğer	4	1	Ders saatlerinin yetersiz oluşu ve disiplin anlayışının değişmesi
		1	Konuların yoğun olması ve öğrencilerin kitap okumaması
		1	Sayısal derslerin daha çok ilgi görmesi
		1	Teknoloji hazırcılığa alıştırmaması

Tablo 11’de yer alan bulgular incelendiğinde; öğrencilerin yaratıcı düşünebilme yeteneklerini geliştirmek için yapılan etkinliklerde karşılaştıkları problemlere ait öğrenci kaynaklı, veli kaynaklı, öğretmen kaynaklı ve diğer kategorileri oluşturulmuştur. Öğretmenler daha çok öğrenci kaynaklı (Σf: 22) problemler belirtmişlerdir. Veli kaynaklı (Σf: 2), öğretmen kaynaklı (Σf: 1) ve diğer (Σf: 4) problemlere ait görüşler tabloda belirtilmiştir.

Öğrencilerin yaratıcı düşünme becerisini geliştirmek için yapılan etkinliklerde karşılaşılan problemlere ilişkin **“öğrenci kaynaklı”** cevaplar ağır basmaktadır. Bir öğretmen,

Ö17 *“Çocuklarımız bu yaratıcı düşünme beceri geliştirme işini bir de sonu olarak da bakıyor yani elime ne geçecek diyor. Üniversite sınavında hocam buradan bana bir katkı sağlanacak mı, diyor.”* diyerek, başka bir öğretmen

Ö25 *“Sorun olarak, teknoloji ve internet yaratıcı düşünmeyi biraz geliştirmede zayıf kalıyor.”* diyerek, başka bir öğretmen

Ö6 *“Çocuklar daha çok, bu bizim ne işimize yarayacak, gibi sorularla karşımıza geliyorlar ve çocukların dünyasında daha çok sınavı geçmek ya da yapılan merkezi sınavlarda iyi puan almak amaçlandığı için sizin bizzat hayata dönük, hayatın içinden, onun karşılaşılabileceği, yüz yüze kalabileceği sorunlar üzerinden bir şeyler üretmesini istediğinizde çok fazla anlamlı olmuyor.”* diyerek, başka bir öğretmen

Ö15 *“Okumuyorlar. Dolayısıyla da düşünmüyorlar, düşünemedikleri için de yaratıcı olamıyorlar.”* diyerek, başka bir öğretmen

Ö12 *“Çocukların özgüven problemi var. Çocuklar, ortaya koyabilecekleri ürünün takdir edilmeyeceğini, çok saçma olacağına inanıyorlar. Nihayetinde çocuk bir şiir*

yazacak arkadaşlarım gülecek sanıyor, öğretmenim bu ne saçmalık diyecek sanıyor.” diyerek, başka bir öğretmen de

Ö13 “Sosyal değiller öğrenciler. Çünkü sosyalleşmemiş bir çocuğun yaratıcılığı da içinde gizli kalır kesinlikle ön plana çıkamaz aktif olamaz.” şeklindeki ifadeleriyle, öğrencilerin yaratıcı etkinliklere ilgisiz olduğunu, nota dönüşmeyen her etkinliğin öğrenci gözünde değersiz olduğunu, internetin çocuklarda yaratıcılığı öldürdüğünü, yaratıcı ürün ve etkinliklerin çocukların gözünde değeri olmadığını, sosyalleşmeyen öğrencilerin yaratıcı olmadıklarını, soyutlama yapamadıklarını, öğrencilerin kendilerine güvenlerinin olmadığını belirtmişlerdir.

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin bir kısmı problemlerin “**veli kaynaklı**” olduğunu belirtmektedir. Bu görüşü savunan öğretmenler,

Ö3 “Bizim okula mahsus bir şey olabilir ama veliler ısrarla bizim çocuğumuzdan uzak durun diyorlar. Çocuklara yaratıcı etkinlikler yaptırmayı istemiyorlar. Çocuklarımızı bunlarla oyalamayın. Bu çocuk sınava girecek, soru çözmesi lazım diyorlar.” diyerek, başka bir öğretmen

Ö2 “...veli de bu çocuğun yaratıcı becerisi yönünün ortaya çıkması yerine üniversite sınavını kazanmasını tercih ediyor ve kendi isteğine uygun bir üst eğitime devam etmesini arzuluyor. Çocuğun ne istediğinin pek de önemi yok velinin gözünde.” ifadeleriyle, velilerin öğrenciler üzerindeki etkilerine değinmişlerdir. Velilerin çocuğun ilgi ve yeteneklerine dikkat etmediklerine, yaratıcı etkinlik ve çalışmaların velilerin gözünde zaman kaybı olarak görüldüğüne dikkat çekmişlerdir.

Yaratıcı düşünme becerisini geliştirmek için yapılan etkinliklerde karşılaşılan problemler içinde “**öğretmen kaynaklı**” görüş bildiren bir öğretmen,

Ö22 “Öğretmen arkadaşlar yaratıcı düşünme becerisine müfredatı yetiştirme derdinde ya da yaratıcılık becerisini gereksiz görmekten dolayı buna önem vermiyorlar.” ifadesiyle problemin temelinde meslektaşları olduğunu belirtmiştir. Meslektaşlarının müfredatı yetiştirme derdinde olduklarını, yaratıcılık becerisini önemsemediklerini belirtmiştir.

Yaratıcı düşünme becerisini geliştirmek için yapılan etkinliklerde karşılaşılan problemleri belirten öğretmenlerin aşağıdaki cevapları “**diğer**” bir kategori şeklinde verilmiştir,

Ö21 “Şartlar, dünyada bu işler böyle yürüyor, adam fondan kaynak ayırıyor ilgili insanlara bilim adamlarına ne bileyim yani bazı özel yetenekler tanrı vergisi yetenekler ortamını bulduğu zaman... Vakit ayıracaksın. Millî Eğitim'in görevi bu olmalı... sen bana, benim yetişeceğim ortamı hazırla. Okul ve bu çok daraltılmış, çok klişe kalıplar müfredatlar üzerinden bence bunu çok başaramıyor. Özgür olamıyor çocuk. İşimiz gücümüz disiplin. Özgür olmayan yaratıcı olamaz.” diyerek, başka bir öğretmen

Ö27 “Karşılaştığımız en büyük sorun yaratıcılık adına, tek tipleştirici bir anlayış okullarda ve toplumda.” ifadesiyle, sistemi, müfredatı, ayrılan zamanı, disiplin anlayışını eleştiren ifadelerde bulunmuşlardır.

4.7. Yaratıcı Düşünme Becerisiyle İlgili Bir Hizmet İçi Eğitimin Alınsa, Bu Eğitimin İçeriğinin Nasıl Olması Gerektiğine İlişkin Bulgular

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin yaratıcı düşünme becerisi hakkında bir hizmet içi eğitimin alınsa, içeriğinin nasıl doldurulması gerektiği ile ilgili görüşleri incelendiğinde; “öğrencilere yaratıcılık becerisi kazandırma, yaratıcı öğretim yöntemleri, yaratıcılık ve drama, yaratıcılık yeteneği olan öğrencilerin tespiti, yaratıcı metinler yazdırabilme, yaratıcılıkta yeni yaklaşımlar ve meslek liselerinde yaratıcılık” adlı kategoriler aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 12. Yaratıcı düşünme becerisiyle ilgili bir hizmet içi eğitimin alınsa, bu eğitimin içeriğinin nasıl olması gerektiğine ilişkin kategori ve kodları

Kategori	Σf	f	Kod
Öğrencilere yaratıcılık becerisi kazandırma	10	9	Öğrencilere yaratıcılık becerisini nasıl kazandırılır?
		1	Öğrenciler nasıl yaratıcı olur?
Yaratıcı öğretim yöntemleri	8	5	Hangi yöntem kullanılmalı?
		3	Hangi tekniklerle yaratıcılık becerisi gelişir?
Yaratıcılık ve drama	3	2	Nasıl bir yaratıcı drama etkinliği yapılır?
		1	Tiyatro ve drama ile yaratıcılık nasıl ilişkilendirilir?
Yaratıcılık yeteneği olan öğrencilerin tespiti	3	2	Yaratıcı çocukları daha çabuk nasıl keşfederiz?
		1	Bir öğrencinin yaratıcı olduğunu nasıl anlarız?
Yaratıcı metinler yazdırabilme	3	2	Edebiyatta yaratıcı ürünler nelerdir?
		1	Yaratıcı deneme, hikâye, roman nasıl

			yazdırılır?
Yaratıcılıkta yeni yaklaşımlar	2	2	Yaratıcılıkta yenilikler, yeni yaklaşımlar nelerdir?
Meslek liselerinde yaratıcılık	1	1	Meslek liselerinde yaratıcılık becerisi nasıl geliştirilir?

Bulgular değerlendirildiğinde, öğrencilere yaratıcılık becerisi kazandırmak isteyen öğretmen sayısı en fazladır (Σf: 10). Yaratıcı öğretim yöntemlerini merak eden ya da bu konu hakkında bilgi sahibi olmak isteyen öğretmen sayısı da oldukça fazladır (Σf: 8). Yaratıcılık ve drama (Σf: 3), yaratıcılık yeteneği olan öğrencilerin tespiti (Σf: 3), yaratıcı metinler yazdırabilme (Σf: 3), yaratıcılıkta yeni yaklaşımlar (Σf: 2) ve Meslek liselerinde yaratıcılık eğitimini hakkında bilgi sahibi olmak isteyen (Σf: 1) öğretmen görüş bildirmiştir. Bir öğretmen,

Ö3 “Öğrencilere yaratıcılık becerisini nasıl kazandırabiliriz? Sonra yaratıcı çocukları daha çabuk nasıl keşfederiz?” şeklinde ifadesiyle; hem becerinin kazandırılmasına hem de bu beceriye sahip öğrencilerin keşfedilmesine yönelik görüş bildirirken, diğer öğretmen

Ö6 “Dersim adına daha çok belki yaratıcı yazarlık ve yaratıcı drama diye bir şey olabilir. Yaratıcı drama etkinliğini nasıl yapmalıyım gibi...” diyerek, başka bir öğretmen

Ö11 “Daha çok ürünleri yani, neler olabilir, onların üzerine olabilir. Yani o çocuğun yaratıcılığını gösterebileceği neler ortaya çıkartabiliriz? Yaratıcı bir deneme, bir hikâye, bir masal nasıl yazdırılır gibi...” ifadeleriyle, hem kendine hem de öğrencilere yönelik bir eğitim içeriğinden bahsetmiştir. Başka bir öğretmen

Ö16 “Bunun içeriğinde hangi eğitim teknikleri ve yöntemleri kullanmalıyım?” diyerek, başka bir öğretmen

Ö9 “...edebiyatı yani kendi branşımı öğrencilere nasıl sevdirim?” diyerek, başka bir öğretmen

Ö21 “...öğrenciyi fark ediyoruz ama sadece fark etmekle kalıyoruz. Ona nasıl yardımcı olabiliriz?” diyerek, başka bir öğretmen

Ö23 “Yaratıcılık eğitiminin nasıl verilmesi gerektiği konusunda olabilir.” diyerek, başka bir öğretmen

Ö27 “İşte yaratıcı düşünme derken yaratıcı düşünmeyi biz kendimizde mi keşfetmeye çalışacağız yoksa karşı tarafa nasıl geçireceğimizi mi öğreneceğiz?” diyerek, başka bir öğretmen de

Ö2 “Meslek liselerinde yaratıcı düşünme.” şeklindeki ifadeleriyle, yaratıcı yöntem ve tekniklere, yaratıcı yeteneği olan öğrencilere yardıma, eğitimin nasıl yapılmasına yönelik görüşler bildirmişlerdir

4.8. Öğrencilerin Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Gelişmesi İçin Uygulanan Yöntem ve Tekniklere İlişkin Bulgular

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin, yaratıcı düşünebilme becerisinin gelişmesine ilişkin görüşleri incelendiğinde, “Yöntem ve Teknikler” kategorisi oluşturulmuş ve bu kategoriye ilişkin kodlara Tablo 13’te yer verilmiştir.

Tablo 13. Öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişmesi için öğretmenlerin uyguladıkları yöntem ve tekniklere ilişkin kategori ve kodları

Kategori	Σf	f	Kod
Yöntem	16	11	Canlandırma ve drama
		1	Tartışma
		1	Proje
		1	Gezi-gözlem
		1	Rol oynama, empati yapma
		1	Örnek olay
Teknik	14	9	Beyin fırtınası
		2	İstasyon
		2	Eğitsel oyunlar
		1	Altı şapka

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin, öğrencilerin yaratıcı düşünebilme becerisinin gelişmesine ilişkin görüşleri değerlendirildiğinde kullandığı yöntemi belirten öğretmen sayısı 16 iken, uyguladığı tekniği ifade eden 14 öğretmen olmuştur. Yöntem kategorisinde, canlandırma ve drama; teknik kategorisinde, beyin fırtınası kodları ön plana çıkmaktadır.

Öğretmen görüşleri incelendiğinde Edebiyat dersi açısından en sık karşılaşılan yöntem, **canlandırma ve drama** olmuştur. Bu yöntemi kullandığını belirten bir öğretmen,

Ö29 “Canlandırma yapmalarını istiyorum. Diyelim ki İslamiyet Öncesi Dönem, o döneme gidelim diyorum. O yıllarda yaşayan bir şair olsanız nasıl ne yaparsınız, ne yazardınız?” diyerek, başka bir öğretmen

Ö20 “Yani şöyle yapıyorum mesela tahtaya beş kelime yazıyorum, iki kişiyi kaldırıyorum ve bir drama yapmanızı istiyorum diyorum, bu kelimeler geçecek içinde, böyle yaparak hani yaratıcı drama, yaratıcı düşüncelerini geliştirmeye çalışıyoruz. Ya da bir şiir yazmalarını istiyorum, beş kelime veriyorum, hani içinde bunlar geçecek bir şiir yazın diyorum veya düz yazı bir metin. Böylece yaratıcı düşüncelerini birazcık devreye sokmak istiyorum.” ifadeleriyle öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek için canlandırma ve drama yöntemlerini kullandıklarını belirtmişlerdir.

Tartışma yöntemini kullandığını belirten bir öğretmen,

Ö4 “...son kullandığım teknik, öğrencilerin yaşadığı bir konuyu o anda ülke gündeminde olan bir konuyu veya derste fazlasıyla önce çıkmış, öğrencilerin bilinçaltına yerleşmiş herhangi bir konuyu tartışmalarını istiyorum. Bunu yaparken tartışmanın kurallarını önceden veriyorum. Çok faydalı oluyor yaratıcılığa...” ifadesiyle tartışma yönteminin önemini belirtmiştir.

Proje yöntemini tercih ettiğini söyleyen öğretmen,

Ö1 “Ben daha çok öğrencilere bir şiir okuduğum zaman bu şiirin sizde uyandırdığı duygu ve çağrışımları siz mısra olarak ya da bir cümle olarak farklı bir biçimde nasıl yazarsınız? Yazdıklarınızı proje olarak değerlendireceğim, diyorum.” bu ifadeyle öğrenci ürünlerini proje olarak değerlendirdiğini belirtmiştir.

Gezi-gözlem yöntemine ait görüş bildiren öğretmen,

Ö11 “Çocukları gezdireceksin. Gezdikleri yerler hakkında yaptıkları gözlemleri dinleyeceksin. Sıkıcı sınıf ortamından çıkarıp onları özgürleştireceksin. Sinemaya gidiyoruz mesela. İzlemelerini istediğim filmler var ilginç senaryoları olan. Hayal dünyalarını geliştiren, onları da senaryo yazmaya teşvik edecek türden.” ifadesiyle gezi-gözlem yöntemini kullandığını, öğrencileri sinemaya götürerek onların yaratıcılık becerilerini geliştirmek istediğini belirtmiştir.

Rol oynama yöntemini kullandığını belirten öğretmen,

Ö6 “Derste rol yapma etkinlikleri çok eğlenceli oluyor. Kendini Cumhuriyet Döneminde yaşayan bir yazar yerine koy diyorum. O dönemin şiirlerini anlamak, saf

şiiir, toplumcu şiiir... Nazım Hikmet gibi düşünmesini istiyorum. Kendini Necip Fazıl'ın yerine koymasını... O günün siyasi, sosyal, kültürel vs. şartlarını düşünerekten yazmış olduğu şiiirleri Necip Fazıl gibi anlatmasını, o role girmesini istiyorum.” ifadesiyle rol oynama yöntemini empati yaptırarak uygulattığını belirtmiştir.

Örnek olay yöntemini kullandığını ifade eden öğretmen ise,

Ö12 *“Bir problem bulurum. Bu problemi öğrencilere söylerim. Sonra onlardan bu problemin nedenini, nasıl ortaya çıktığını ve nasıl sonuçlanacağını düşünmelerini isterim. Amacım gerçek hayatta bunun gibi problemler karşısında afallamamaları...”* bu yöntemi nasıl kullandığını belirtmiştir.

Öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek için öğretmenlerin uyguladıkları tekniklere ilişkin görüşler incelendiğinde, **beyin fırtınası** yöntemi sayıca ilk sırada yer almaktadır. Bu tekniği kullandığını belirten bir öğretmenlerden biri,

Ö5 *“Öğrencinin hayal dünyasını geniş tutmak ve hayal dünyasına müdahale etmemek gerekiyor... Ortaya bir fikir atıyorum. Mesela diyelim ki, ıssız bir çölde tek başınasınız. Oradan nasıl kurtulursunuz? Öğrencilerden fikirlerini yazılı ya da sözlü sunmalarını istiyorum. Her öğrenci kendince bir şeyler söylüyor.”* ifadesiyle beyin fırtınası tekniğini nasıl kullandığını bir örnekle anlatmıştır.

İstasyon tekniğini kullandığını bildiren bir öğretmen,

Ö10 *“İstasyon tekniği güzel ve zevkli oluyor. Ben bir kâğıda bir olayın başlangıcını yazıyorum. Sonra öğrencilere ya da belirlediğim gruplara kâğıdı veriyorum. Her grup ya da her öğrenci sırayla olayın devamını yazıyor. Son grup da olayın sonucunu yazıyor. Amaç yarım bırakılan bir metni, bir problemi herkesin yaratıcılık becerisiyle tamamlaması.”* ifadesiyle dersinde istasyon yöntemini nasıl kullandığını anlatmıştır.

Eğitsel oyunlar tekniğini kullandığını belirten bir öğretmen,

Ö12 *“Dokuzuncu sınıflar hâlâ çocuk. Edebiyat dersinden sıkılmalarını, nefret etmelerini istemiyorum. Bunun için arada bir zaman kalırsa oyun oynatıyorum. Dersle alakalı. Mesela haydi anlat bakalım. Tam tiyatrocü öğrencileri belirleme oyunu. Ders ile hiç arası olmayan bir öğrenci bu oyunu oynarken adeta coşuyor. Bu öğrencileri bir de tiyatro etkinliklerine dâhil ettim ki...”* eğitsel oyunların edebiyat dersindeki önemine ve tiyatro yeteneği olan öğrencileri nasıl keşfettiğine dair görüş bildirmiştir.

Altı şapka tekniğini kullandığını belirten bir öğretmen,

Ö22 “...kullandığım tekniklerden bir tanesi altı şapka etkinliği. Ben kesinlikle çok faydalı olduğunu düşünüyorum, zihni çok geliştirdiğini düşünüyorum. O çocuk için ömür boyu bir kazanımdır. Farklı şeyleri, duyguları düşünceleri, birçok farklı şairin duygularını yeniden yaşıyorlar. Verilen bir mısrayı karamsar-iyimser cümlelerle, ya da duygularla tekrar şapkanın rengine göre yorumluyorlar.” ifadesiyle altı şapka tekniğini edebiyat dersinde nasıl kullandığını belirtmiştir. Öğretmenlerin yöntem ve teknik ile ilgili görüşlerinde aynı olanlar çalışmaya aktarılmamıştır.



BÖLÜM V.

5. SONUÇLAR, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın bulgularına göre şekillenen sonuçlara ve bu sonuçlara bağlı olarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Bu bölümde; araştırmadan elde edilen bulgularından hareketle ulaşılan sonuçlara, bu sonuçların konu ile ilgili alan yazınla karşılaştırılmasıyla oluşan tartışma bölümüne ve araştırmaya bağlı olarak ortaya çıkan önerilere yer verilmiştir.

5.1.1. Yaratıcı Düşünme Becerisine Sahip Bir Öğrenciyi Tanımlamaya İlişkin Sonuçlar

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin yaratıcı düşünme becerisine sahip bir öğrenciyi tanımlamaya ilişkin görüşleri analiz edildiğinde; *“farklı fikirler üretebilen, özgün, özgüven sahibi, pratik zekâlı, karşılaştırma yapabilen, kendini ifade edebilen, sentez yapabilen, sorgulayan, kavrayabilen, yazma becerisi olan, gözlem yapabilen, haylaz, hiperaktif, dersi zorlaştırmayan, empati kurabilen, enteresan”* kategorileri belirlenmiştir. Bu kategorilerden en fazla *“farklı fikirler üretebilen”* kategorisine ait öğretmen görüşü olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu görüşlere göre, Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin yaratıcı düşünme becerisine sahip bir öğrenciyi tanımlamaya ilişkin yeterli bilgiye sahip oldukları söylenebilir.

5.1.2. Yaratıcı Düşünme Becerisine Sahip Olduğunu Düşünülen Öğrencilerdeki Davranışları Gözlemlemeye İlişkin Sonuçlar

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin yaratıcı düşünme becerisine sahip bir öğrencide gözledikleri davranışlara ait görüşleri analiz edildiğinde; *“özgünlük, özgüven, yaratıcılık, dil gelişimi, farklılık, izlenim, dikkat, psikomotor ve sentez”* kategorileri oluşturulmuştur.

Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenleri yaratıcı düşünme becerisine sahip bir öğrencide ders içinde ve dışında gözlemledikleri davranışları objektif bir şekilde belirtmişlerdir. Bu sonuca göre, ilgili bölüme ait en fazla görüş *“özgünlük”* adlı

kategoride toplanmaktadır. Öğretmenler öğrencilerin “özgünlük” adına gösterdikleri davranışları yaratıcı düşünme becerisine sahip öğrencilerde gözlenen davranışlar arasından ilk sırada değerlendirmektedir.

5.1.3. Öğrencilerin Yaratıcı Düşünme Becerisini Geliştirmek İçin Kullanılan Ölçme-Değerlendirme Araçlarına İlişkin Sonuçlar

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin, öğrencilerin yaratıcı düşünme becerisini geliştirmek için kullandığı ölçme-değerlendirme araçlarına ilişkin görüşleri analiz edildiğinde; “*proje ve performans, ürünler ve yazılı-sözlü sınavlar*” adlı üç kategorileri oluşmuştur. Bu sonuca göre; Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin, sınıfta öğrencilerin yaratıcı becerisini geliştirmek için kullandıkları ölçme-değerlendirme araçları içerisinde yaratıcılık açısından “*proje ve performans*” ilk sırada gelmektedir. Görüşülen öğretmenler proje ve performansları hem bu becerinin gelişmesinde hem de ölçülmesinde önemli bir yere sahip olduğunu bildirmişlerdir.

5.1.4. Öğrencilerin Yaratıcı Düşünme Becerilerini Geliştirmek İçin Yapılan Çalışmalarda Ders Saatlerinin, Okul Ortamının Yeterliliğine ve Ders Materyallerinin Gerekliliğine İlişkin Sonuçlar

Bu başlık altında; ders saatlerinin, okul ortamının ve kullanılan ders materyallerinin yeterliliğine ait sonuçlar yer almaktadır.

5.1.4.1. Ders saatlerinin Yeterliliğine İlişkin Sonuçlar

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin yaratıcı düşünme becerisine dayalı uygulamalar yapabilmek için ders saatlerinin yeterliliğine ilişkin görüşleri analiz edildiğinde; “*yetersiz, kısmen yeterli, yeterli ve öğretmene bağlı*” olmak üzere dört kategori belirlenmiştir. Araştırmada, Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin çoğunluğunun, yaratıcı düşünme becerisinin geliştirilebilmesi için ders saatlerini “*yetersiz*” bulduğu sonucuna ulaşmıştır.

5.1.4.2. Okul ortamının (donanımsal, fiziksel) Yeterliliğine İlişkin Sonuçlar

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin yaratıcı düşünme becerisine dayalı uygulamalar yapabilmek için okul ortamının fiziksel ve donanımsal yeterliliğine ilişkin görüşleri incelendiğinde; “*yetersiz, yeterli ve kısmen yeterli*” olmak üzere üç kategori ortaya çıkmıştır. Araştırmada, Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin çoğunluğunun, yaratıcı düşünme becerisinin geliştirilebilmesi için okul ortamının fiziksel ve

donanımsal durumunu “*yetersiz*” bulduğu sonucuna ulaşmıştır.

5.1.4.3. Ders Materyallerinin (etkileşimli tahta, tablet, projeksiyon vb.) Gerekliliğine ile İlgili Sonuçlar

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin, yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirebilmek için kullanılan ders materyallerine ilişkin görüşleri analiz edildiğinde; “*gerekli, kısmen gerekli, gerekli değil*” kategorileri ortaya çıkmıştır. Öğretmen görüşleri “*gerekli*” ve “*gerekli değil*” kategorilerinde yoğunlaşmıştır.

5.1.5. Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitapları ve Bu Kitaplardaki Metinlerinin Öğrencinin Yaratıcı Düşünme Becerisine Etkisine İlişkin Sonuçlar

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin, öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesinde ders kitaplarına ve bu kitaplarda yer alan metinlere ait öğretmen görüşleri analiz edildiğinde “*olumsuz, olumlu ve kısmen olumlu*” adlı üç kategori ortaya çıkmıştır. Bu kategoriler incelendiğinde; Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri, ders kitapları ve metinlerinin öğrencinin yaratıcı düşünme becerisinin gelişmesine etkisini belirgin bir şekilde “*olumsuz*” gördükleri sonucuna ulaşmıştır.

5.1.6. Öğrencilerin Yaratıcı Düşünme Becerisini Geliştirmek İçin Yapılan Etkinliklerde Karşılaşılan Problemlere İlişkin Sonuçlar

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin yaratıcı düşünme becerisini geliştirmek için yapılan etkinliklerde karşılaşılan problemlere ilişkin görüşlerine göre “*öğrenci kaynaklı, veli kaynaklı, öğretmen kaynaklı ve diğer*” olmak üzere dört kategori belirlenmiştir. Bu kategoriler analiz edildiğinde, Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri yaratıcı düşünme becerisini geliştirmek için yapılan etkinliklerde en çok “*öğrenci kaynaklı*” problemleri dile getirdikleri sonucuna ulaşmıştır.

5.1.7. Yaratıcı Düşünme Becerisiyle İlgili Bir Hizmet İçi Eğitimin Alınsa, Bu Eğitimin İçeriğinin Nasıl Olması Gerektiğine İlişkin Sonuçlar

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin yaratıcı düşünme becerisi hakkında bir hizmet içi eğitimin alınsa, içeriğinin nasıl doldurulması gerektiği ile ilgili görüşleri analiz edildiğinde “*öğrencilere yaratıcılık becerisi kazandırma, yaratıcı öğretim yöntemleri, yaratıcılık ve drama, yaratıcılık yeteneği olan öğrencilerin tespiti, yaratıcı metinler yazdırabilme, yaratıcılıkta yeni yaklaşımlar ve meslek liselerinde yaratıcılık*” adlı kategoriler belirlenmiştir. Bu kategoriler analiz edildiğinde, Türk Dili ve Edebiyatı

öğretmenlerinin görüşlerinin; “*öğrencilere yaratıcılık becerisi kazandırma*” kategorisinde yoğunlaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.8. Öğrencilerin Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Gelişmesi İçin Uygulanan Yöntem ve Tekniklere İlişkin Sonuçlar

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin, öğrencilerin yaratıcı düşünebilme becerisinin gelişmesine ilişkin görüşleri analiz edildiğinde; “*yöntem ve teknik*” olmak üzere iki kategori belirlenmiştir. Araştırmada; yöntem kategorisinde, “*canlandırma*” ve “*drama*”, teknik kategorisinde ise “*beyin fırtınası*” kodlarının ön plana çıktığı sonucuna ulaşılmıştır.

5.2. Tartışma

Bu araştırmada; öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerisine sahip bir öğrenciye yönelik tanımlayıcı ifadeleri bulunmaya çalışılmıştır. Öğretmenlerin tanımlamaları çoğunlukla; “farklı fikirler üretebilen, sorgulayan, kavrayabilen, sentez yapabilen, özgüven sahibi, pratik zekâlı, kendini ifade edebilen, özgün, karşılaştırma yapabilen, yazma becerisi olan, gözlemci, haylaz, hiperaktif, dersi zorlaştırmayan, empati kurabilen, enteresan” şeklindedir. Alanyazın incelendiğinde, araştırmadaki tanımlamalara benzer tanımlamaları yapan başka çalışmalar da bulunmaktadır (Runco ve Jaeger, 2012; Gülsoy, 2011; Çakmak, 2010; Sayın, 2010; Erden, 2009; Palandökenler, 2008; Doğanay, 2007; Göktürk, 2007; Wegerif, 2007; Yenilmez ve Yolcu, 2007; Doğan, 2005; Özden, 2005; Fisher, 2004; Soylu, 2004; Taşpınar, 2004; Aslan, 2003; Emir ve Bahar, 2003; Isbell ve Raines, 2003; Turla, 2003; Özben ve Argun, 2002; Atkıncı, 2001; Emir, 2001; Oğuzkan, 2001; Sungur, 2001; Rıza, 1999; Sungur, 1997; Torrance, 1997; Boden, 1994; Ergenç, 1994; Turgut, 1990). Mevcut araştırmada elde edilen sonuçlar ile Çakmak (2010) tarafından yürütülen çalışmanın örtüşmesi dikkat çekmektedir. Her iki araştırmada da yaratıcı öğrenciyi tanımlamaya ilişkin sonuçlar benzerlik göstermektedir. Çakmak, çalışmasında Türkçe öğretmenlerinin görüşlerini dikkate alırken bu çalışma, Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin görüşlerini esas almıştır. Sungur (1997), yaratıcı becerisi olan bireyleri tanımlarken; eleştirel bakabilen, önermede bulunabilen, farklı olan, özgün olan, problemi görebilen, problemin çözümüne farklı çözümler bulabilen ve yeni sonuçlar çıkarabilen şeklinde ifadeler kullanmıştır. Bu çalışmadaki tanımlar ile Sungur’un tanımlarının örtüştüğü sonucuna ulaşılmaktadır. Emir ve Bahar (2003), çalışmalarında;

yaratıcı bireyi tanımlamaya ilişkin aldıkları görüşler: özgün, problem çözen, yenilik ortaya koyan, canlandırma yapan, sorgulayan, özgür, eleştiren, yapıcı, ürünler ortaya koyan şeklindedir. Bu görüşler de yapılan çalışmadaki görüşleri destekler niteliktedir.

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri, yaratıcı düşünme becerisine sahip öğrencilerde genelde; “özgün, özgüvenli, farklı, dikkatli ve sentez yapabilen davranışları sergiler” şeklinde belirtmişlerdir. Alanyazında yaratıcı becerisi olan bireylerin davranış özellikleriyle ilgili birçok çalışma bulunmaktadır (Bayazıt, 2012; Yasa ve Şahin, 2012; Koçak, 2010; Sayın, 2010; Senemoğlu, 2009; Policar, 2008; Sever, 2008; Palandökenler, 2008; Forrester ve Hui, 2007; Doğanay, 2007; Erdoğan, 2006; Özden, 2005; Üstündağ, 2005; Yaman ve Yalçın, 2005; Koray, 2003; Öztürk ve Darıca, 2003; Çellek, 2002; Korkmaz, 2002; Çapan, 2002; Güler yüz, 2001; Arslan, 2000; Erlendsson, 1999; Sungur, 1997; Razon, 1990; Yavuz, 1989; Sungur, 1988; San, 1985). Bu çalışmalardan Erlendsson (1999) yaptığı çalışmada yaratıcı bireylerin özelliklerini; akılcı, esnek, özgün ve zenginleştirme şeklinde sıralamıştır. Her iki çalışmada da benzer özellikler ortaya çıkmıştır.

Öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek için yapılan çalışmada ders saatlerinin, okul ortamının yeterliliği ve ders materyallerinin gerekliliği hakkında öğretmenlerin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu görüşler değerlendirildiğinde; ders saatlerinin ve okul ortamının, yetersiz olduğu sonucu çıkmıştır. Öğretmenlerin görüşlerinden ders materyallerinin de gerekli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazın incelendiğinde; Emir ve Bahar (2003) tarafından hazırlanan “araştırmada; öğrencilerden ve öğretmenlerden, okul ortamının yaratıcılık açısından değerlendirmeleri istenmiştir. Değerlendirme sonuçları incelendiğinde, öğrencilerin de öğretmenlerin de okul ortamını yaratıcılık açısından eleştirdikleri görülmüştür. Özden (2005) çalışmasında, öğrencilerin kendilerine olan güvenlerini artıracak, orijinalliği teşvik edecek, zorluklarla başa çıkmayı öğretecek, okul ortamlarının oluşturulması gerektiğini belirtmektedir. Emir (2001) çalışmasında, derslerinde materyal kullanımının öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini arttırdığını belirlemiş ve ders materyallerinin yaratıcı düşünme becerisini geliştirecek şekilde hazırlanması gerektiğini vurgulamıştır. Aydın (2012) yaptığı çalışmada; öğretmenlerin, okulların fiziki durumlarının çoklu zekâ uygulamaları ve yaratıcı düşünme için yetersiz olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmada okulların, atölyelerin, dersliklerin, bahçe ve oyun alanlarının yetersizliğini

vurgulamıştır. Görüldüğü gibi mevcut çalışma ile alanyazındaki çalışmaların sonuçları paralellik göstermektedir.

Mevcut araştırmada, öğrencilerin yaratıcı düşünme becerisinin gelişmesinde ders kitaplarını ve bu kitaplardaki metinleri yaratıcılık açısından olumsuz bulan öğretmen sayısının oldukça fazladır. Ders kitaplarının ve kitaplardaki metinlerin yetersiz olduğunu belirten Öztürk (2011) çalışmasında ders kitapları ve metinlerin seçiminde mutlaka öğrencilerin yaratıcılık becerilerinin esas alınması gerektiğini, yaratıcı ölçütlerin kullanılmasının zorunlu olduğunu belirtmiştir. Öztürk, bunu bir yatırım olarak ele almış ve bu yatırımdan toplumun da kazançlı çıkacağını belirtmiştir. Ayrıca Öztürk, ders kitaplarını eğitimin can damarı olarak görmektedir. Işıksalan (2011) ders kitaplarının ve metinlerin, yaratıcılık ilkesi doğrultusunda özenli bir biçimde seçilmediğini, öğrencinin ilgi alanına giremediğini, öğrencide yeni bir algılayış ve duyuş zenginliği sağlamadığını belirtmiştir.

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin yaratıcı düşünme becerisini geliştirmek için yapılan etkinliklerde karşılaşılan problemlere ilişkin görüşlerine göre öğrenci kaynaklı, veli kaynaklı, öğretmen kaynaklı ve diğer olmak üzere dört kategori belirlenmiştir. Bu kategoriler analiz edildiğinde, öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerisini geliştirmek için yapılan etkinliklerde en çok öğrenci kaynaklı problemleri dile getirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Rıza (1999) çalışmasında öğrenci kaynaklı problemleri belirtirken; duygusal, kültürel, öğrenilen ve yüklü program engelleri şeklinde gruplandırmıştır. Emir ve Bahar (2003) yaptıkları araştırmada, yaratıcılığı engelleyen öğretmen özelliklerini sıralarken; baskıcı ve otoriter öğretmenler, öğrenci görüşlerine değer vermeyen öğretmenler, antidemokratik öğretmenler, kalıplaşmış yöntemleri benimseyen öğretmenler şeklinde belirtmişlerdir. Mevcut araştırma da alanyazındaki araştırmalar da yaratıcılığı engelleyen faktörler arasına öğretmen tutum ve davranışlarını koymaktadır.

Araştırma kapsamında öğretmenlerin, yaratıcı düşünme becerisi hakkında bir hizmet içi eğitimin alınsa, içeriğinin nasıl doldurulması gerektiği ile ilgili görüşleri analiz edildiğinde; öğrencilere yaratıcılık becerisi kazandırma, yaratıcı öğretim yöntemleri, yaratıcılık ve drama, yaratıcılık yeteneği olan öğrencilerin tespiti, yaratıcı metinler yazdırabilme, yaratıcılıkta yeni yaklaşımlar ve meslek liselerinde yaratıcılık adlı kategoriler belirlenmiş ve öğrencilere yaratıcılık becerisi kazandırma kategorisinde

görüşlerin yoğunlaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Kayıran (2018) yaptığı çalışmada, öğretmenlerin almak istedikleri hizmet içi eğitim konularını; öğrencide yaratıcılığı geliştirme, öğrenciyi derste aktif hâle getirme, öğrenmeyi kolaylaştırma, kendini ifade edebilme şeklinde sıralamıştır. Mevcut çalışmada da öğretmenlerin benzer konularda hizmet içi eğitim almak istedikleri belirtilmiştir.

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin, öğrencilerin yaratıcı düşünebilme becerisinin gelişmesine ilişkin görüşleri analiz edildiğinde; yöntem ve teknik kategorileri belirlenmiştir. Araştırmada; yöntem kategorisinde canlandırma ve drama; teknik kategorisinde beyin fırtınası kodlarının ön plana çıktığı sonucuna ulaşılmıştır. Aykaç ve Adıgüzel (2010) yaptıkları çalışmada, yaratıcı drama yöntemiyle ders anlattığını belirten öğretmenler; bu sürecinde, öğrenciler, diğer yöntemlere göre konuyu daha iyi anladıklarını, kazanımları daha iyi edindiklerini ve dersini daha çok sevdiklerini belirtmişlerdir. Öğrenciler, yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı öğrenme ortamında ve derslerde; mutluluk, heyecan ve merak duygularını yoğun olarak yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Özerbaş (2007) yaptığı çalışmada, beyin fırtınası tekniği kullanılarak ders işlenen sınıflarda öğrencilerin karmaşık ve zor problemlerin üstesinden gelebildiklerini belirtmiştir. Özden (2005) yaratıcı düşünme becerisi açısından ilk sıraya beyin fırtınası tekniğini koymuştur. Yelken (2009) çalışmasında, öğretmenlerin kullandığı yaratıcı teknikleri sıralarken o da beyin fırtınasını ilk sırada sunmuştur. Bu sonuçlar, mevcut araştırmanın alanyazındaki araştırmalar ile örtüştüğünü göstermektedir.

5.3. Öneriler

Araştırma sonuçlarına dayanılarak Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin; yaratıcı düşünme becerisine sahip olduğunu düşünülen öğrencileri tanımlamaya, bu öğrencilerin davranışları gözlemlemeye, yaratıcılık yeteneği olan öğrencilerin bu becerisini geliştirmek için kullanılan ölçme-değerlendirme araçlarına, yaratıcı düşünme becerisine dayalı uygulamalar için ders saatlerinin yeterliliğine, okul ortamının (donanımsal, fiziksel) yeterliliğine, kullanılan ders materyallerinin gerekliliğine, Türk Dili ve Edebiyatı kitapları ve bu kitaplarda yer alan metinlerinin öğrencinin yaratıcı düşünme becerisinin gelişmesine etkisine, yaratıcı düşünme becerisini geliştirmek için yapılan etkinliklerde karşılaşılan problemlere, yaratıcı düşünme becerisi hakkında bir hizmet içi eğitimin alınsa, içeriğinin nasıl olması gerektiğine, öğrencilerin yaratıcı

düşünme becerilerinin gelişmesi için öğretmenlerin uyguladıkları yöntem ve tekniklere ilişkin getirilen öneriler aşağıda sıralanmıştır:

1. Öğrencilerin yaratıcı düşünme becerisini yansıtan ders içi ve ders dışı davranışlarının edebiyat öğretmenleri tarafından bilinmesi gerekmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerisine sahip öğrenci davranışlarının neler olduğu konusunda alan uzmanlarından, okul rehberlik servislerinden ve Rehberlik Araştırma Merkezleri'nden yardım almaları sağlanmalıdır. Bu konuda yapılan bilimsel çalışmalar, makaleler, araştırmalar ve kaynaklar Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerine Millî Eğitim Bakanlığı tarafından ulaştırılmalıdır. Ayrıca şube öğretmenler kurulu ve okul zümre toplantılarında yaratıcı öğrenci davranışları ve bu beceriye sahip öğrencileri için yapılacak çalışmalar gündem maddelerine alınmalıdır.

2. Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirebilmek için kullandıkları ölçme değerlendirme araçları, alan uzmanları tarafından güncellenmelidir. Dönem ve yıl içerisinde yapılan hizmet içi faaliyetlerinde, il zümrelerinde ve öğretmen buluşmalarında bu ölçme araçları tanıtılmalıdır.

3. Türk Dili ve Edebiyatı ders saatleri okul türlerine göre yeniden ayarlanmalı ve yaratıcı etkinlikler için bir ders saati eklenmelidir.

4. Okul ortamı ve sınıflar yaratıcı uygulamalar için yeniden düzenlenmelidir. Sınıftaki görseller, oturma düzenleri, koridor ve okulun diğer bölümleri öğrencilerin yaratıcı becerilerini geliştirecek şekilde hazırlanmalıdır. Yaratıcı etkinlikler yapabilmek ve bu yeteneğe sahip öğrencileri tespit edip bu yeteneklerini geliştirebilmek için sınıf mevcutları azaltılmalıdır. Ezberci ders materyallerinden yaratıcı ders materyallerine geçilmelidir. Etkileşimli tahta ve tabletlere yaratıcı modüller, programlar ve etkinlikler eklenmelidir.

5. Türk Dili ve Edebiyatı ders kitapları ve bu kitaplarda yer alan metinler öğrencinin yaratıcı düşünme becerisini geliştirecek ve bu beceriyi ortaya çıkaracak şekilde hazırlanmalıdır. Metinler, öğrencilerin sanatsal yönünü ve estetik zevk algısını geliştirecek şekilde hazırlanmalı ya da seçilmelidir. Ders kitaplarının hem biçimsel hem görsel açıdan yaratıcı düşünme becerisine uygun olarak hazırlanmalıdır.

6. Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin yaratıcı düşünme becerisi

uygulamalarında karşılaştıkları problemler okul idaresi, rehberlik servisi, öğretmenler kurulu, Millî Eğitim Müdürlüğü, RAM ve Millî Eğitim Bakanlığı'nda ilgili birimler tarafından değerlendirilmeli ve bulunan çözüm önerileri ilgililere bildirilmelidir.

7. Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin yaratıcı düşünme becerisi uygulamalarında verim aldıkları yöntem ve teknikleri diğer öğretmenlerine aktarabilecekleri ortamlar sağlanmalıdır. Öğretmenlerin güncellenen ve yeniden hazırlanan programlar ve çağdaş yaklaşımlarla ilgili eğitim ihtiyaçlarını karşılayacak hizmet içi eğitim programları tasarlanmalıdır.

8. Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin yaratıcı düşünme becerisi alanında bilimsel çalışmalar yapmalarını teşvik edilmelidir. Çalışma yapanlar ödüllendirilmelidir. DYK ve okul egzersiz planlamaları yapılırken yaratıcı etkinlikler yapan öğretmenler ilk sıraya alınmalıdır.

9. Eğitim öğretim sürecinin planlanmasında ve değerlendirilmesinde yaratıcı etkinlikler ön plana alınmalı, geri dönütler doğrultusunda hemen düzeltmeler yapılmalıdır. Programların uygulanma aşamasında öncelikle öğretmenlerden ve programın etkilediği tüm paydaşlardan geri bildirim alınmalı; bu amaçla tartışma ortamları oluşturulmalı, görüşmeler ve gözlemler yapılmalıdır. Eğitim fakültelerinin ders programına yaratıcı düşünme becerisi dâhil edilmelidir.

10. Programlar yöresel, ekonomik ve bölgesel şartlara göre esnek bir biçimde nitelikte hazırlanmalıdır.

11. Öğrencilerin dil ve edebiyat derslerindeki başarıları sadece sınavlardan aldıkları notlarla ölçülmemelidir. Değerlendirme yapılırken onların duyuşsal öğrenme düzeyleriyle ilgili olarak öğrenme yaklaşımları ve bu derslere yönelik tutumları da göz önünde bulundurulmalıdır.

12. Bu araştırma yalnızca Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin görüşlerine yer vermektedir. Yaratıcı düşünme becerisine yönelik öğrenci görüşlerinin alındığı yeni çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, H. Ö. (2010). *Eğitimde yaratıcı drama*. Ankara: Natürel Yayınları.
- Akbulut, Ö. (2010). Tablolar ve grafikler. Web: <http://www.ataaof.edu.tr/wp-content/uploads/Biyoistatistik.pdf> adresinden 12.11.2016 tarihinde alıntılanmıştır.
- Aksan, D. (2000). *Her yönüyle dil, ana çizgileriyle dilbilim*. Ankara: TDK Yayınları.
- Aslan, B. (2005). İlköğretim öğretim (müfredat) programlarının hazırlanmasına dayanak oluşturan cumhuriyet döneminin dinamikleri ve 1968-2005 ilköğretim programlarının sınırlı bir karşılaştırılması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 34-4.
- Arslan, S. (2000). *Sınıf öğretmenlerinin Türkçe dersindeki yaratıcı etkinliklere ilişkin görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aslan, E. (2001). Torrance yaratıcı düşünce testinin Türkçe versiyonu. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14, 19-40.
- Atkıncı, H. (2001). *İlköğretim birinci kademe eğitim programlarının yaratıcı düşünmenin gelişmesine etkileri*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Aydın, M. (2012). *Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre ilköğretim okullarında çoklu zekâ modelinin uygulanma koşullarının incelenmesi*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bayazıt, Z. (2012). *Eğitimin kültürel temelleri anabilim dalı güzel sanatlar eğitimi bilim dalı Türkçe eğitimi programı Türk Edebiyatı ile dil ve anlatım derslerinde karşılaşılan sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Autor, D., Levy, F., Murnane, R. J. (2003). The skill content of recent technological change. An Empirical Exploration, *Quarterly Journal of Economics*. 118, 4.
- Baran, G. (2003). Çocukta yaratıcılık nasıl geliştirilir? *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 77, 23-25.

- Bilgin, N. (2006). *Sosyal bilimlerde içerik analizi teknikler ve örnekler*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Binbaşıoğlu, C. (1992). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Boden, M. A. (1994). *Dimensions of creativity*. London: The MIT Press.
- Cemiloğlu, M. (2003). *Türk dili ve edebiyatı öğretimi*. Bursa: Alfa Yayınları.
- Çakmak, G. (2010). *İlköğretim birinci kademe Türkçe öğretim programının öğrencilerin yaratıcı düşüncelerini geliştirmeye etkisine yönelik öğretmen görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Çapan, C. (2002). *Liselerde edebiyat eğitimi. Nasıl bir edebiyat eğitimi?* Edebiyat Eğitimi Çalıştayı. İstanbul: Özgür Matbaacılık.
- Çellek, T. (2002). Yaratıcılık ve eğitim sistemimizdeki boyutu. *Yıldız Teknik Üniversitesi, Sanat ve Tasarım Fakültesi, Üniversite ve Toplum Dergisi*, 2 (1), 02-04.
- Doğan, N. (2005). *Yaratıcı düşünme ve yaratıcılık. Eğitimde yeni yönelimler*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Doğanay, A. (2002). *Yaratıcı öğrenme, sınıfta demokrasi*. Ankara: Eğitim Sen Yayınları.
- Doğanay, A., Koç, G., Korkmaz, İ., Coşkun, K. M., Sarı, M., Ünver, N., Kıldan, O., Tok, Ş. Tok, N. T. (2007). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Emir, S. (2001). Sosyal bilgiler öğretiminde yaratıcı düşünmenin erişkiye ve kalıcılığa etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Emir, S. ve Bahar, M. (2003). Yaratıcılıkla ilgili öğretmen ve öğrenci görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2, 9, 105–116.
- Erden, A. (2009). *Yazınsal yaratıcılıkta temel ilke ve kurallar*. Ankara: Hayal Yayınları.
- Erdoğdu, M. (2006). Yaratıcılık ile öğretmen davranışları ve akademik başarı arasındaki ilişkiler. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17, 95-106. Web: <http://dergipark.gov.tr/esosder/issue/6131/82229> adresinden 15.11.2016 tarihinde alıntılanmıştır.

- Ergenç, İ. (1994). Türkiye’de anadili sorunu. *Tömer Dil Dergisi*, 25,13-24.
- Erlendsson, J. (1999). The role of creativity. Web: http://www.hi.is/~joner/eaps/cq_cr04.htm adresinden 19.11. 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Fisher, R. (2004). What is creativity? R. Fisher ve M. Williams (Ed.). *Unlocking creativity: Teaching across the curriculum içinde* (ss. 6-20). New York: David Fulton Publishers.
- Fındıkçı, İ. (1988). Çocuk ve yaratıcılık. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 3, 13-15.
- Forrester, V. and Hui, A. (2007). Creativity in the hongkong classroom. What Is The contextual Practice? *Thinking Skills And Creativity*, 2 (2), 30-38.
- Gökçe, O. (2006). *İçerik analizi kuramsal ve pratik bilgiler*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Göktürk, A. (2007). *Okuma uğraşı*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Güleryüz, H. (2001). *Eğitim programlarının dili ve yaratıcı öğrenme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Gülsoy, M. (2011). *Büyübozumu yaratıcı yazarlık*. İstanbul: Can Yayınları.
- Güneyli, A. (2007). *Etkin öğrenme yaklaşımının anadili eğitiminde okuma ve yazma becerilerini geliştirmeye etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Hancock, B. (2002). An introduction to qualitative research. Web: <http://Faculty.Cbu.Ca/Pmacintyre/Course Pages/Mba603/Mba603 Files/Introqualitative research.pdf> adresinden 03.05.2014 tarihinde alıntılanmıştır.
- Isbell, R.T. and Raines S.C. (2003). *Creativity and the arts with young children*. Canada: Thomson Delmar Learning Printed.
- Işıksalan, S. N. (2011). Türk edebiyatı dersi öğretim programının değerlendirilmesi Eskişehir örneği. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (1), 15-40.
- Karakuş, M. (2001). Eğitim ve yaratıcılık. *Eğitim ve bilim*, 26 (119), 3-7.
- Kavcar, C. (1999). *Edebiyat ve eğitim*. Ankara: Engin Yayınevi.

- Kayıran, B. K. (2018). Sınıf öğretmenliği adaylarının yaratıcı dramaya ilişkin algıları ve tutumları üzerine bir çalışma. *Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31 (2), 679-708.
- Koçak, N. (2010). *Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin yapılandırmacı öğrenme öğretmen yeterliliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi Kastamonu ili örneği*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimlere Enstitüsü, İstanbul.
- Koray, Ö. (2003). *Fen eğitiminde yaratıcı düşünmeye dayalı öğrenmenin öğrenme ürünlerine etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Korkmaz, H. (2002). *Fen eğitiminde proje tabanlı öğrenmenin yaratıcı düşünme, problem çözme ve akademik risk alma düzeylerine etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Maxwell, J.A. (1992). Understanding and validity in qualitative research. *Harvard Educational Review*, 62, 979-1000.
- MEB (2005). Talim Terbiye Kurulu Program Geliştirme Çalışmaları. Web: http://programlar.meb.gov.tr/prog_giris/prg_giris.pdf adresinden 01.12.2014 tarihinde alıntılanmıştır.
- MEB (2011). Ortaöğretim Türk Edebiyatı Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu. Web: <https://www.mef.k12.tr/assets/downloads/lise/dersler/lise-edebiyat-9.pdf> adresinden 12.12.2017 tarihinde alıntılanmıştır.
- MEB (1990). 13. Millî eğitim şurası. Ankara: Millî Eğitim Basımevi
- Mil, B. (2007). Nitel araştırmalarda söylem analizi ve ilkeleri. A.Yüksel., B. Mil., Y. Bilim. (Ed.), Nitel araştırma: Neden, nasıl, niçin içinde. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Miles, M, B., Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook*. (2nd ed). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Munzur, F. (1998). *Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarında eleştirel düşünme eğitimi üzerine bir değerlendirme lise 1 ve 2 örnekleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Oğuzkan, F A. (2001). *Çocuk edebiyatı*. Ankara: Anı Yayınları.
- Özben, Ş. ve Argun, Y. (2002). Sosyo-demografik özelliklere göre üniversite öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerinin incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 8-18.
- Özden, Y. (2000). *Eğitimde dönüşüm ve eğitimde yeni değerler*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Özden, Y. (2005). *Öğrenme ve öğretme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Özerbaş M. A. (2007). Yapılandırmacı öğrenme ortamının öğrencilerin akademik başarılarına ve kalıcılığına etkisi. *Türk Eğitim Dergisi*, 5, (4), 609 - 635
- Öztürk, Ş. A. ve Darıca, N. (2003). Çocuk gelişimi ve okul öncesi eğitimi öğretmenliği, anaokulu öğretmenliği ve okul öncesi öğretmenliği lisans programlarında yer alan yaratıcılık ile ilgili derslere ilişkin görüşler. *Eğitim Araştırmaları*, 4 (13), 10-21.
- Öztürk E. (2011) Yaratıcılık ve eğitim. Web: <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/115684> 21.01.2019 tarihinde alıntılanmıştır.
- Palandökenler, İ. (2008). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi çalışma kitaplarında yer alan etkinliklerin yaratıcı düşünme becerisi açısından değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Adana.
- Polcar, L. (2008). *How interdisciplinary methodology improves motivation, creativity and critical thinking*. Doctor Of Education, Northcentral University, Minnesota.
- Razon, N. (1990). Yaratıcılığı Geliştirici Oyunla Eğitim. *Çağdaş Eğitim*, 213-221.
- Rıza, E. T. (1999). *Yaratıcılığı geliştirme teknikleri*. İzmir: Anadolu Matbaası.
- Runco, M. (1996). Personel creativity: definition and developmental issues. *New directions for Child Development*, 72.
- Runco, M. A. ve Jaeger, G. J. (2012). The standard definition of creativity. *Creativity Research Journal*, 24 (1), 92- 96,
- San, İ. (1985). *Sanat ve eğitim*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları

- San, İ. (1979). Yaratıcılık, iki düşünme biçimi ve çocuğun yaratıcılık eğitimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 4 (12), 177.
- Sayın, A. (2010). *Eğitim programları edebiyat eğitiminde yaratıcı düşünme*, Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi, Ayvalık-Balıkesir.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Senemoğlu, N. (2009). Yaratıcılık ve öğretmen nitelikleri. Web: <http://yunus.hacettepe.edu.tr/~n.senem/makaleler/yaratici.html> 03.09.2014 tarihinde alıntılanmıştır.
- Sever, S. (2008). *Çocuk ve edebiyat*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Soylu, H. (2004). *Fen öğretiminde yeni yaklaşımlar: keşif yoluyla öğrenme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Sönmez, V. (1995). Yaratıcı okul, öğretmen, öğrenci. *Yaratıcılık ve Eğitim*, 148-153.
- Starko, A. (2005). *creativity in the classroom: schools of curious delight* (3rd ed.). Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah, New Jersey.
- Sungur, N. (2001). *Yaratıcı okul düşünen sınıflar*. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Sungur, N. (1988). *Yaratıcı sorun çözme programının etkililiği öğrencilerine ilişkin bir araştırma*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Sungur, N. (1997). *Yaratıcı düşünme*. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Taşpınar, M. (2004). *Kuramdan uygulamaya öğretim yöntemleri*. Elazığ: Üniversite Kitabevi.
- Torrance, E. P. (1997). Creativity in the classroom: What research says to teacher. Web: <http://eric.ed.gov/?id=ED132593> adresinden 23.12.2016 tarihinde alıntılanmıştır.
- Torrance, E.P. (1962), Guiding creative talent, *Englewood Clifs Prentice Hall: New-York* (24), 543–559.
- Turgut, İ. (1990). *Sanat felsefesi*. İzmir: Karınca Matbaası.
- Turla, A. (2003). *Çocuk ve yaratıcılık. Çocuğum daha yaratıcı olabilir mi?* İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

- Türk Dil Kurumu (1969). *Türkçe Sözlük* (genişletilmiş baskı). Ankara: TDK.
- Türkoğlu, A. (2004). Millî eğitimin günlük değişen politikaları, programları ve çağa uymayan içerik. *Yaşadıkça Eğitim*, 83/84, 29-30
- Türnüklü, A. (2000). Eğitim bilim araştırmalarında etkin olarak kullanılacak nitel bir araştırma tekniği: görüşme. *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*, (24) 543-559.
- Ülgen, G. (1997). *Eğitim psikolojisi: kavramlar, ilkeler, yöntemler, kuramlar ve uygulamalar* (3. Baskı), İstanbul: Kurtiş Matbaası.
- Üstündağ, T. (2005). *Yaratıcılığa yolculuk* (3. Baskı), Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Wegerif, R. (2007). Teaching Thinking: Metaphors and Taxonomies. *Dialogic Education and Technology*, 7, 125-157
- Yaman, S. ve Yalçın, N. (2005). Fen bilgisi öğretiminde probleme dayalı öğrenme yaklaşımının yaratıcı düşünme becerisine etkisi. *İlköğretim-Online*, 4 (1), 42-52.
- Yanık, O. (2007). *Yaratıcılık*, İstanbul: Bamm Yayınevi
- Yasa, S. ve Şahin, M. (2012). Resim iş eğitimi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz-yeterlik algıları ve yaratıcılık düzeyleri. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 11, 67-76.
- Yavuz, H. (1989). *Yaratıcılık*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
- Yanpar Y. T. (2009). Öğretmen adaylarının portfolyoları üzerinde grup olarak yaratıcılık temelli materyal geliştirmenin etkileri. *Eğitim ve Bilim*, 34(153), 83-98.
- Yenilmez, K. ve Yolcu, B. (2007). Öğretmen davranışlarının yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine katkısı. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 18, 95–105.
- Yeşiltaş E. (2012). *Sosyal bilgiler programının vizyonu ve temel yaklaşımı*. Web: <http://www.erkanyesiltas.com/egitim-teknoloji/sosyalbilgiler.html?start=5> adresinden 12.04.2015 tarihinde alıntılanmıştır.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.

EKLER

EK- 1. Katılımcıların Kişisel Bilgileri

(Ö: ÖĞRETMEN)

Ö1 Erkek, 40 Yaşında, Mesleki Kıdem Yılı 17, En Son Bitirdiği Öğretim Kurumu Eğitim Fakültesi, Eğitim Düzeyi Lisans, Çalıştığı Okul İmam Hatip Lisesi

Ö2 Erkek, 46 Yaşında, Mesleki Kıdem Yılı 23, En Son Bitirdiği Öğretim Kurumu Eğitim Fakültesi, Eğitim Düzeyi Lisans, Çalıştığı Okul Meslek Lisesi

Ö3 Erkek, 40 Yaşında, Mesleki Kıdem Yılı 15, En Son Bitirdiği Öğretim Kurumu Eğitim Fakültesi, Eğitim Düzeyi Lisans, Çalıştığı Okul Fen Lisesi

Ö4 Erkek, 37 Yaşında, Mesleki Kıdem Yılı 14, En Son Bitirdiği Öğretim Kurumu Eğitim Fakültesi, Eğitim Düzeyi Lisans, Çalıştığı Okul Fen Lisesi

Ö5 Erkek, 37 Yaşında, Mesleki Kıdem Yılı 14, En Son Bitirdiği Öğretim Kurumu Eğitim Fakültesi, Eğitim Düzeyi Lisans, Çalıştığı Okul Genel Lise

Ö6 Erkek, 33 Yaşında, Mesleki Kıdem Yılı 7, En Son Bitirdiği Öğretim Kurumu Eğitim Fakültesi, Eğitim Düzeyi Lisans, Çalıştığı Okul İmam Hatip Lisesi

Ö7 Kadın, 36 Yaşında, Mesleki Kıdem Yılı 13, En Son Bitirdiği Öğretim Kurumu Eğitim Fakültesi, Eğitim Düzeyi Lisans, Çalıştığı Okul İmam Hatip Lisesi

Ö8 Kadın, 37 Yaşında, Mesleki Kıdem Yılı 16, En Son Bitirdiği Öğretim Kurumu Eğitim Fakültesi, Eğitim Düzeyi Lisans, Çalıştığı Okul Anadolu Lisesi

Ö9 Erkek, 47 Yaşında, Mesleki Kıdem Yılı 24, En Son Bitirdiği Öğretim Kurumu Eğitim Fen Edebiyat Fakültesi, Eğitim Düzeyi Lisans, Çalıştığı Okul Meslek Lisesi

Ö10 Erkek, 40 Yaşında, Mesleki Kıdem Yılı 16, En Son Bitirdiği Öğretim Kurumu Fen Edebiyat Fakültesi, Eğitim Düzeyi Lisans, Çalıştığı Okul Anadolu Lisesi

Ö11 Erkek, 40 Yaşında, Mesleki Kıdem Yılı 16, En Son Bitirdiği Öğretim Kurumu Fen Edebiyat Fakültesi, Eğitim Düzeyi Lisans, Çalıştığı Okul Anadolu Lisesi

Ö12 Erkek, 37 Yaşında, Mesleki Kıdem Yılı 16, En Son Bitirdiği Öğretim Kurumu Eğitim Fakültesi, Eğitim Düzeyi Yüksek Lisans, Çalıştığı Okul Anadolu Lisesi

Ö13 Kadın, 35 Yaşında, Mesleki Kıdem Yılı 14, En Son Bitirdiği Öğretim Kurumu Fen Edebiyat Fakültesi, Eğitim Düzeyi Lisans, Çalıştığı Okul Meslek Lisesi

- Ö14 Erkek, 55 Yaşında, Mesleki Kıdem Yılı 25, En Son Bitirdiği Öğretim Kurumu Eğitim Fakültesi, Eğitim Düzeyi Lisans, Çalıştığı Okul Anadolu Lisesi
- Ö15 Kadın, 40 Yaşında, Mesleki Kıdem Yılı 20, En Son Bitirdiği Öğretim Kurumu Fen Edebiyat Fakültesi, Eğitim Düzeyi Lisans, Çalıştığı Okul Anadolu Lisesi
- Ö16 Kadın, 40 Yaşında, Mesleki Kıdem Yılı 19, En Son Bitirdiği Öğretim Kurumu Eğitim Fakültesi, Eğitim Düzeyi Lisans, Çalıştığı Okul Meslek Lisesi
- Ö17 Erkek, 34 Yaşında, Mesleki Kıdem Yılı 14, En Son Bitirdiği Öğretim Kurumu Fen Edebiyat Fakültesi, Eğitim Düzeyi Lisans, Çalıştığı Okul Meslek Lisesi
- Ö18 Erkek, 58 Yaşında, Mesleki Kıdem Yılı 30, En Son Bitirdiği Öğretim Kurumu Fen Edebiyat Fakültesi, Eğitim Düzeyi Lisans, Çalıştığı Okul İmam Hatip Lisesi
- Ö19 Kadın, 31 Yaşında, Mesleki Kıdem Yılı 3, En Son Bitirdiği Öğretim Kurumu Eğitim Fakültesi, Eğitim Düzeyi Yüksek Lisans, Çalıştığı Okul Anadolu Lisesi
- Ö20 Kadın, 31 Yaşında, Mesleki Kıdem Yılı 4, En Son Bitirdiği Öğretim Kurumu Fen Edebiyat Fakültesi, Eğitim Düzeyi Yüksek Lisans, Çalıştığı Okul Meslek Lisesi
- Ö21 Erkek, 50 Yaşında, Mesleki Kıdem Yılı 28, En Son Bitirdiği Öğretim Kurumu Eğitim Fakültesi, Eğitim Düzeyi Lisans, Çalıştığı Okul Meslek Lisesi
- Ö22 Erkek, 35 Yaşında, Mesleki Kıdem Yılı 10, En Son Bitirdiği Öğretim Kurumu Fen Edebiyat Fakültesi, Eğitim Düzeyi Yüksek Lisans, Çalıştığı Okul Anadolu Lisesi
- Ö23 Kadın, 43 Yaşında, Mesleki Kıdem Yılı 1, En Son Bitirdiği Öğretim Kurumu Eğitim Fakültesi, Eğitim Düzeyi Lisans, Çalıştığı Okul Meslek Lisesi
- Ö24 Erkek, 37 Yaşında, Mesleki Kıdem Yılı 12, En Son Bitirdiği Öğretim Kurumu Fen Edebiyat Fakültesi, Eğitim Düzeyi Lisans, Çalıştığı Okul Sosyal Bilimler Lisesi
- Ö25 Erkek, 37 Yaşında, Mesleki Kıdem Yılı 12, En Son Bitirdiği Öğretim Kurumu Eğitim Fakültesi, Eğitim Düzeyi Lisans, Çalıştığı Okul Anadolu Lisesi
- Ö26 Erkek, 36 Yaşında, Mesleki Kıdem Yılı 11, En Son Bitirdiği Öğretim Kurumu Fen Edebiyat Fakültesi, Eğitim Düzeyi Lisans, Çalıştığı Okul Anadolu Lisesi
- Ö27 Erkek, 34 Yaşında, Mesleki Kıdem Yılı 13, En Son Bitirdiği Öğretim Kurumu Eğitim Fakültesi, Eğitim Düzeyi Lisans, Çalıştığı Okul Anadolu Lisesi

Ö28 Erkek, 35 Yaşında, Mesleki Kıdem Yılı 9, En Son Bitirdiği Öğretim Kurumu Fen Edebiyat Fakültesi, Eğitim Düzeyi Yüksek Lisans, Çalıştığı Okul Meslek Lisesi

Ö29 Kadın, 45 Yaşında, Mesleki Kıdem Yılı 19, En Son Bitirdiği Öğretim Kurumu Eğitim Fakültesi, Eğitim Düzeyi Lisans, Çalıştığı Okul Anadolu Lisesi

Ö30 Erkek, 40 Yaşında, Mesleki Kıdem Yılı 17, En Son Bitirdiği Öğretim Kurumu Eğitim Fakültesi, Eğitim Düzeyi Yüksek Lisans, Çalıştığı Okul Anadolu Lisesi



EK- 2. Uygulama İzin Belgesi



T.C.
TOKAT VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 27001677/44/1380126
Konu: Araştırma İzni Verilmesi

03/04/2014

VALİLİK MAKAMINA

Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yüksek Lisans Öğrencisi Mevlüt DUYAR'ın ilimiz merkezindeki Lisede görevli Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerine "Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenlerinin Yaratıcı Düşünce Becerileri Hakkında Görüşleri" ile ilgili ölçek uygulaması konusunda hazırlamış olduğu bilimsel amaçlı anket çalışmasını uygulamak istemektedir.

Söz konusu bilimsel amaçlı çalışmanın ilimiz merkezindeki Lisede görevli Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerine uygulama yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde Olur'unuza arz ederim.

Levent YAZICI
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
03/04/2014

Mehmet Suphi KÜSBECİ
Vali a.
Vali Yardımcısı

EKLER:
1-Tutanak
2-Anket
3-Dilekçe
4-Bedestenlioğlu İlköğretim Kurumu Md.yazısı

Güvenli Elektronik İmza

Acti İle Aynıdır.

04.04/2014

Uğur YELDİREN

Sef

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır

GOP Bulvarı 60100 Tokat/Merkez
Elektronik Ađ. www.meb.gov.tr
e-posta: stratejigelistirme@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Adnan YÜCE
Tel: (0365) 214 1017-358
Faks: (0365) 2141186

EK- 3. Görüşme Formu

Görüşme No :

Görüşme Tarihi :

Görüşme Yeri :

Değerli Meslektaşım,

Bu çalışmanın amacı, Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin yaratıcı düşünme becerisine ilişkin görüşlerini ortaya koymaktır. Görüşme sırasında vereceğiniz yanıtlar sadece araştırma amacıyla kullanılacak olup herhangi bir kurum ya da kişilerle paylaşılmayacaktır. Görüşmede vereceğiniz bilgilerin kayba uğramaması için görüşmeyi izin verirsiniz kaydetmek istiyorum. Samimi cevaplarınız araştırma sonuçları açısından son derece önemlidir. Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Mevlüt DUYAR

Sivas Cumhuriyet Üniversitesi

Yüksek Lisans Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİLER

Cinsiyetiniz : () Erkek () Kadın

Yaşınız :

Mesleki kıdeminiz : yıl

En son bitirdiğiniz öğrenim kurumunuz: () Eğitim Enstitüsü () Eğitim Fakültesi
() Fen Edebiyat Fakültesi () Diğer

Eğitim düzeyiniz : () Ön Lisans () Lisans () Yüksek Lisans () Doktora

Çalıştığınız okulun türü : () Genel Lise () Meslek Lisesi () Anadolu Öğretmen Lisesi
() Anadolu Lisesi () İmam Hatip Lisesi () Fen Lisesi

GÖRÜŞME SORULARI

1. Yaratıcı düşünme becerisine sahip bir öğrenciyi nasıl tanımlarsınız?
2. Yaratıcı düşünme becerisine sahip olduğunu düşündüğünüz öğrencilerinizde bu davranışlarından hangilerini gözlemliyorsunuz?
3. Öğrencilerin yaratıcı düşünme becerisini geliştirebilmek için kullandığınız ölçme-değerlendirme araçları nelerdir?
4. Öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek için yaptığımız çalışmalarda;
 - a. Ders saatlerinin yeterliliği hakkında ne düşünüyorsunuz? Neden?
 - b. Okul ortamının (donanımsal, fiziksel) yeterliliği hakkında ne düşünüyorsunuz? Neden?
 - c. Ders materyalleri (etkileşimli tahta, tablet, projeksiyon vb.) hakkında ne düşünüyorsunuz? Neden?
5. Türk Dili ve Edebiyatı ders kitapları ve bu kitaplarda yer alan metinlerinin öğrencinin yaratıcı düşünme becerisinin gelişmesine etkisi nedir? (Olumlu ve olumsuz etkileri)
6. Öğrencilerin yaratıcı düşünme becerisini geliştirmek için yaptığınız etkinliklerde hangi sorunlarla karşılaşıyorsunuz? Neden?
7. Yaratıcı Düşünme Becerisiyle ilgili bir hizmet içi eğitim alsanız bu eğitimin içeriğinde ne olmasını istersiniz? Neden?
8. Öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişmesi için uyguladığınız yöntem ve teknikler nelerdir?

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı: Mevlüt DUYAR

Doğum Yeri: Ankara

Doğum Yılı: 1981

Mail Adresi: mduyar06@gmail.com

EĞİTİM VE AKADEMİK BİLGİLER

- Ön Lisans: Niğde Üniversitesi Aksaray Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksek Okulu, Tıbbi Dokümantasyon ve Tıbbi Sekreterlik (1999-2001)
- Lisans: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Amasya Eğitim Fakültesi, Türkçe Öğretmenliği (2002-2006)
- Yüksek Lisans: Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ortaöğretimde Sosyal Alanlar ABD (2012-)

MESLEKİ BİLGİLER

- 01/09/2006-28/08/2012 Tokat Merkez Keşlik İlköğretim Okulu, Türkçe Öğretmeni
- 28/08/2012-01/09/2016 Tokat Merkez Bedestenlioğlu Orta Okulu, Türkçe Öğretmeni ve Fatih Projesi Rehber Öğretmeni.
- 01/09/2016-... Tokat Merkez 15 Temmuz Şehit Birol Yavuz Orta Okulu, Türkçe Öğretmeni ve Fatih Projesi Rehber Öğretmeni.