

**ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİNDE YARATICI DÜŞÜNME:
YENİ İLKÖĞRETİM PROGRAMI BEŞİNCİ SINIF SOSYAL BİLGİLER
ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN ETKİNLİKLERİN YARATICILIĞI
GELİŞTİRMESİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ**

Ceyda Tuğba VURAL

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA, 2008

**ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**

**SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİNDE YARATICI DÜŞÜNME:
YENİ İLKÖĞRETİM PROGRAMI BEŞİNCİ SINIF SOSYAL BİLGİLER
ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN ETKİNLİKLERİN YARATICILIĞI
GELİŞTİRMESİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ**

Ceyda Tuğba VURAL

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Ahmet DOĞANAY

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA, 2008

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı' nda YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Yrd. Doç. Dr. Ahmet DOĞANAY
(Danışman)

Üye: Yrd. Doç. Dr. Mahinur COŞKUN

Üye: Yrd. Doç. Dr. Özlem KAF HASIRCI

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim elemanlarına ait olduklarını onaylarım./.../2008

Prof. Dr. Nihat KÜÇÜKSAVAŞ
Enstitü Müdürü

Not: Bu tezde kullanılan özgün ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 Sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.

ÖZET**SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİNDE YARATICI DÜŞÜNME:
YENİ İLKÖĞRETİM PROGRAMI BEŞİNCİ SINIF SOSYAL BİLGİLER
ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN ETKİNLİKLERİN YARATICILIĞI
GELİŞTİRMESİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ****Ceyda Tuğba VURAL****Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı****Danışman: Yrd. Doç. Dr. Ahmet DOĞANAY****Eylül 2008, 242 sayfa**

Eğitim programlarının sürekli geliştirilmesi, hayatın her alanındaki sürekli değişimden kaynaklanmaktadır. Yaratıcı düşünme konusunda uluslar arası bir rekabet olduğu düşünüldüğünde bu becerinin eğitimin ilk yıllarında verilmesi gerekmektedir. Sosyal bilgiler dersi, yaratıcı düşünmenin geliştirilmesi için elverişli bir ders olduğu için kullanılan etkinliklerin de önemi büyüktür. Bu çalışma sosyal bilgiler dersinde, 2005 ilköğretim programını uygulayan beşinci sınıf öğretmenlerinin, yaratıcı düşünmeyi geliştirmek için ne tür etkinlikler yaptıklarının, hangi materyalleri kullandıklarının ve bu konuda karşılaştıkları sorunların betimlenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Araştırma; tarama modelinde, anket, görüşme ve gözlem tekniklerini içerecek şekilde tasarlanmıştır. Bu nedenle nicel ve nitel modeller bir arada kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma evrenini Mersin ilinin merkezinde bulunan tüm beşinci sınıf öğretmenleri oluşturmuştur. Evrendeki (147 ilköğretim okulu) her bir okul bir küme olarak değerlendirilerek, küme örnekleme yolu ile rasgele belirlenen 62 okuldaki 200 beşinci sınıf öğretmeni çalışma grubunu oluşturmuştur. Anket sonuçlarından elde edilen veriler doğrultusunda, daha ayrıntılı bilgilere ulaşmak amacıyla 20 öğretmenle görüşme yapılmıştır. On öğretmene ise gözlem tekniği uygulanmıştır. Görüşme ve gözlemde ise verileri toplamak için, ankette elde edilen verilere dayanılarak, amaçlı örnekleme yöntemlerinden tipik durum örnekleme kullanılmıştır. Anket verileri araştırmacı

tarafından geliştirilen “Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yaratıcı Düşünmeyi Geliştirici Etkinlikleri Değerlendirme Anketi” kullanılarak toplanmıştır. Anket verilerinin niteliğine göre görüşme yapılacak öğretmenler belirlenmiştir. Görüşme soruları anket sorularına paralel olarak hazırlanmıştır. Davranışları daha kapsamlı ve ayrıntılı tanımlamak için gözlem yapılmıştır. Verilerin analizinde betimsel (frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma) istatistik teknikleri, kay kare testi ve içerik analizi kullanılmıştır. Sonuç olarak; beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretmenlerinin 2005 programında bulunan etkinlikleri uyguladıkları ortaya çıkmıştır. Bu etkinliklerden en çok araştırma ödevleri, sen olsaydın, beyin fırtınası ve tartışma etkinlikleri kullanılmaktadır. Yapılan kay kare analizi sonuçlarına göre öğretmenlerin bu etkinlikleri yapma düzeyi ile mezun oldukları okul türü, cinsiyeti, mesleki kıdemi, okuma alışkanlıkları, öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyi ve sınıf mevcudu arasında anlamlı bir ilişki olmadığı ortaya çıkmıştır.

Anket sonuçlarına göre, 2005 programı beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde araştırmaya yönlendirmesi ve öğrencilerin hayal dünyasının işe koşulması nedenleri ile öğretmenlerin % 93.5’ inin, etkinliklerin farklı özellikteki öğrencilere hitap ettiğini düşündükleri ortaya çıkmıştır. Diğer yandan konuların çok uzun ve zamanın yetersiz olması nedenleri ile öğretmenlerin % 6.5’ inin, uygulanan etkinliklerin farklı özellikteki öğrencilere hitap etmediğini düşündükleri görülmektedir. Öğretmenlerin en çok ders ve çalışma kitaplarını kullandıkları ortaya çıkmıştır. İki bin beş programıyla birlikte, beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde uygulanan yaratıcı etkinliklerin, öğretmen algısına göre derse etkin katılımını sağlama açısından faydalı olduğu ortaya çıkmıştır. Kullanılan etkinliklerin öğrencilerin yaratıcı düşünen bireyler olarak yetişmesine katkı sağladığı ortaya çıkmıştır. Yaratıcı etkinliklerin hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesinde sınıf ortamında öğretmen davranışları ile ilgili olarak anket ve görüşme bulgularına bakıldığında, öğretmen davranışlarının öğrencilerin yaratıcı düşünme becerisini geliştirdiği ortaya çıkmıştır. Karşılaşılan sorunlarla ilgili olarak, zaman yetersizliği ve sınıf mevcudunun fazlalığı ortaya çıkmıştır. Yaratıcı düşünen bireyler yetiştirmek için neler yapılabileceği ile ilgili olarak; sosyal bilgiler sınıflarında ders işlenmeli ve yaratıcı düşünme ile ilgili kurslara katılmalı ve güncel konular takip edilmeli sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler, Yaratıcı Düşünme

ABSTRACT**CREATIVE THINKING IN EDUCATION OF SOCIAL KNOWLEDGE:
EVALUATION OF ENHANCING USES OF ACTIVITIES CREATIVITY FOR
NEW ELEMANTARY CURRICULUM OF FIFTH CLASS SOCIAL
KNOWLADGE EDUCATION****Ceyda Tuğba VURAL****Master Thesis, Department of Educational Sciences****Supervisor: Asst. Prof. Dr. Ahmet DOĞANAY****September 2008, 242 pages**

Constant improvement of education program takes root from the constant changes of all area of life. When we consider the importance of creative thinking in an international competition arena, it is important for students to acquire creative thinking skills at the very beginning years of their school life. From this point of view social studies lesson plays an important role in the practice of creative thinking by means of the activities used in the lessons. This study aims to evaluate the sort of activities, the types of materials and the possible problems that teachers have faced of during the application of creative thinking in their lessons while applying mentioned programme throughout the academic year of 2005.

The study involves surveys, poll, interviews and observations. For this reason quantative and quality techniques are used together. The study group was made up with two hundred of fifth class teachers from the sixty two schools which are determined by the way of proportional group sampling. The research group consists of all the teachers teaching the fifth grade students in the central region of Mersin. Each school in the universe (147 elementary education school) is evaluated separately in one group.

Twenty teachers were interviewed to get more detailed information due to the results of poll. And also the observation techniques were applied on ten teachers. Typical condition sampling was used for data collection. The data of poll is collected by

using “In Social Studies to Improve of Creative Thinking Activities” that the researcher has modified. The teachers who are interviewed were determined according to the characteristics of poll data. The meeting questions were set up parallel to poll questions. In order to identify the attitude, more detailed and comprehensive observations were done. In the data analysis of statistic techniques, (frequency, percent, arithmetic mean, standard deviation), chi-square test and content analysis were used. Consequently; the result of the study showed that the fifth grade teachers applied the activities in the programme of 2005. Among all the activities, the most widely used ones were; research task, if you were activity, brain storming and argument activities. As a result of chi-square analyse, there is no meaningful relation between the level of teachers’ practicing the activities, the type of the school from which the teachers are graduated, their gender, profession, reading habits, students’ social–economic status, or the number of the students in the class.

According to the survey results, it is appeared that 2005 programme is directing students to investigate and use their imagination. % 93 of teachers think that the activities address to different characters of students. On the other hand, % 6.5 of the teachers complained that the length of the units and the shortness of time made the activities less appealing for a certain group of students. It was also found out that teachers mostly used the course book and the activity books in their lessons. With the 2005 program, it is came forward that the activities used in the social studies lessons, are useful for the students to attend the lessons actively. The activities, which were used to reinforce student’s creative thinking, helped a lot to fifth grade students to have a creative mind. When we look at the diagnoses of the survey about the preparation, application, and evaluation of the creative thinking techniques, it is clear to claim that teachers’ attitude has contributed a lot to the students’ creative thinking. According to the teachers, crowded classes and shortness of time are the main problems. They have all agreed on the benefits of the creative activities done in the social studies lessons and they also stated that teachers should attend the seminars on creative thinking and follow the innovations about it as well.

Keywords: Social Studies, Creative Thinking

ÖNSÖZ

Hızla değişen dünyamızda gelişmiş teknoloji ile birlikte yepyeni değer yargıları oluşmakta ve zihinsel gelişimin gereği daha çok anlaşılmaktadır. Sosyal bilgiler öğretiminde zihinsel gelişime verilen önem, düşünmeyi öğretme ve bilgiyi kullanma becerilerinin öğretimi ile daha güncel bir hal almıştır. İki bin beş yılındaki ilköğretim programının değişmesiyle birlikte, sosyal bilgiler dersinde çok yönlü, soyut, yaratıcı, eleştirel düşünme becerilerine ve buna yönelik etkinliklere yer verilmesi; sosyal bilgiler dersinin sadece kitaptan veya öğretmenden bilgi aktarımı olarak değil, öğrencinin bilgi üretmesini, ansiklopedik değil derinlemesine bilgi edinimini, iletişim becerilerinin gelişimini, problem çözmeyi, Türkçe' nin etkin kullanımını ve en önemlisi düşünmeyi öğretmeyi amaçlamıştır.

Eğitim sisteminin tüm basamaklarında düşünmenin, bilgiye ulaşma yollarının ve öğrenmenin öğretilmesi şarttır. Eğitimin ilk yıllarında sosyalleşen çocukların; toplumun tarihini, ülkenin coğrafyasını, ekonomisini, yurttaşlık bilgisini, hak ve sorumluluklarını farklı etkinliklerle öğrenmesi, öğrendiklerini içselleştirmesi ve bilgiyi kendisi için anlamlı hale dönüştürmesi için anlatmalıdır, soru sorup cevap vermelidir, sorun çözmelidir, tartışmalıdır, dramatize etmelidir, gösteri yapmalıdır, gezmelidir, incelemelidir, denemelidir... vb. Tüm bu etkinliklerle öğrencilerin yaratıcı düşünme becerisi fark etmeden gelişecektir. Öğrencilere kazandırılacak olan farklı deneyimler, onları hayata hazırlayacak ve okuldan sonraki yaşam öğrenci için soyut olmaktan kurtulacaktır. Bir çok disiplinle ilişkilendirilip bir bütün halinde öğrenciye sunulan sosyal bilgiler dersinde yaratıcılığın gelişmesinde kullanılan etkinliklerin çeşitliliği de, sistemin işleyişini olumlu yönde etkileyecektir.

Öğrenciler, yaşadıkları etkileşimler içinde öğrendikleri için, yaratıcı düşünme becerisinin geliştirilmesinde en önemli rol öğretmene düşmektedir. Öğrencinin toplumsal kişilik kazandığı sosyal bilgiler dersinde, işlenen konular amaç olarak değil de araç olarak kullanıldığında, bireysel farklılıklar göz önüne alınarak, yaratıcılığı geliştiren materyallerle desteklenerek, doğru öğretim yöntemleri seçilerek “sosyal bilgiler dersi” daha eğlenceli hale dönüştürüldüğünde, zevkli ve eğlenceli yönler ön plana çıkarıldığında, bilgi gerçek yaşama daha kolay transfer edilecektir.

Yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar yaratıcı düşünme becerisinin eğitimle geliştirilebilir olduğunu göstermektedir. Türkiye şartlarında; sınıfların kalabalıklığı, zaman yetersizliği, yaratıcı öğrencilerin sakin ve sessiz olmamaları nedeniyle bastırılmışlığı göz önüne alındığında, yaratıcı bilincin ve tutumun geliştirilmesi için öncelikle öğretmenleri yaratıcılık konusunda bilgilendirmek, yaratıcı düşünme tekniklerini öğretmek, yaratıcı sorun çözme yeteneğini güçlendirmek gerekir.

Bu araştırmanın yapılmasında bir çok kişinin emeği geçmiştir. Öncelikle ve özellikle yapıcı eleştirileriyle beni yüreklendiren, yaratıcı düşünmeye yönelmemi ve alandaki gelişimim için gerekli tüm alt yapıyı oluşturmamı sağlayan, bitmek bilmez bilgi ve enerjisinden dolayı çok değerli danışman hocam Yard. Doç. Dr. Ahmet DOĞANAY' a ve her şeyimi borçlu olduğum, beni maddi ve manevi yönden asla yalnız bırakmayan aileme içtenlikle ve sonsuz teşekkür ederim. Araştırmanın değişik aşamalarında, değişik bölümlerini okuyarak yaptığı eleştiri ve önerileri ile özellikle yeni fikirlere ihtiyaç duyduğum anlarda yanımda olan ve bana çalışma azmi veren eşim Ömür DİKTÜRK' e teşekkürlerim sonsuzdur. Anketin oluşum sürecinde yaptığı değerlendirmeler sonucu verdiği dönütlerden, eleştiri ve önerilerinden dolayı Yard. Doç. Dr. Mehmet KARAKUŞ' a teşekkürü bir borç bilirim. Sevgili arkadaşım Arş. Gör. Dilek KARAGÖZ IŞIK' a, ve ismi burada geçmeyen fakat araştırmanın her cümlesinde payı olan Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğretim üyeleri hocalarıma ve Milli Eğitim personeline, ayrıca bilimsel araştırma proje numarası EF2006YL42 olan bu araştırma için gerekli malzemenin sağlanmasında emeği geçen tüm BAPKOM çalışanlarına (Bilimsel Araştırma Projeleri Komisyonu) emeklerinden dolayı şükranlarımı sunarım.

Ceyda Tuğba VURAL

İÇİNDEKİLER

ÖZET	i
ABSTRACT	iii
ÖNSÖZ	v
TABLolar LİSTESİ	xi
EKLER LİSTESİ	xv

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Giriş.....	1
1.2. Yaratıcı Düşünme ve Eğitim.....	2
1.3. Sosyal Bilgilerde Yaratıcı Düşünme.....	3
1.4. Problem	8
1.5. Araştırmanın Genel Amacı.....	12
1.5.1. Alt Amaçlar.....	12
1.6. Araştırmanın Önemi	13
1.7. Sayıtlılar.....	15
1.8. Sınırlılıklar.....	16
1.9. Tanımlar.....	16

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1.Kuramsal Çerçeve.....	17
2.1.1. Programların Geliştirilmesini Gerekli Kılan Nedenler.....	17
2.1.2. İki Bin Beş Sosyal Bilgiler Programı.....	19
2.1.3. Yaratıcı Düşünme ve Sosyal Bilgiler Eğitimi.....	27
2.1.3.1. Yaratıcılık Nedir ve Aşamaları Nelerdir?.....	28
2.1.3.2. Farklı Kuramlarda Yaratıcılık.....	31
2.1.3.3. Yaratıcı Düşünmeyi Etkileyen Etkenler	37

2.1.3.4. Yaratıcılığın Gerekleri.....	38
2.1.3.5. İki Bin Beş Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Programında Yer Alan Yaratıcı Etkinliklerin Özellikleri.....	39
2.1.3.6. Sosyal Bilgilerde Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Öğretilmesinin Gerekçesi.....	41
2.1.3.7. Yaratıcı Düşünmeyi Geliştiren Öğretmen Özellikleri.....	43
2.1.3.8. Sosyal Bilgilerde Yaratıcılığı Geliştiren Yöntem ve Teknikler.....	45
2.1.3.9. Sosyal Bilgilerde Yaratıcılığı Geliştiren Ortam Nasıl Olmalıdır?.....	54
2.1.3.10. Sosyal Bilgilerde Yaratıcılığı Geliştiren Materyaller	56
2.1.3.11. Yaratıcılık ve Eleştirel Düşünme.....	57
2 . 2 . İlgili Araştırmalar.....	60
2.2.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	60
2.2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	78
2.2.3. Araştırmaların Değerlendirilmesi.....	88

BÖLÜM III

YÖNTEM

3 . 1 . Araştırmanın Modeli.....	91
3 . 2 . Evren ve Örneklem.....	92
3.2.1. Örneklemi Oluşturan Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Bulgular.....	93
3 . 3 . Veri Toplama Araçları.....	96
3.3.1. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yaratıcı Düşünmeyi Geliştirici Etkinlikleri Değerlendirme Anketi.....	96
3.3.2. İki Bin Beş İlköğretim Programı Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılan Etkinliklerinin Yaratıcılığı Geliştirmesi Açısından Değerlendirilmesine İlişkin Görüşme Soruları.....	97
3.3.3. İki Bin Beş İlköğretim Programı, Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılan Etkinliklerinin, Yaratıcılığı Geliştirmesi Açısından Değerlendirilmesine İlişkin Gözlem Formu.....	98
3 . 4 . Verilerin Toplanması.....	98
3 . 5 . Verilerin Analizi.....	100

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Anket Verilerine İlişkin Bulgular	102
4.1.1. Araştırmanın Birinci Sorusuna İlişkin Bulgular.....	102
4.1.2. Araştırmanın İkinci Sorusuna İlişkin Bulgular.....	103
4.1.3. Araştırmanın Üçüncü Sorusuna İlişkin Bulgular.....	140
4.1.4. Araştırmanın Dördüncü Sorusuna İlişkin Bulgular.....	144
4.1.5. Araştırmanın Beşinci Sorusuna İlişkin Bulgular.....	145
4.1.6. Araştırmanın Altıncı Sorusuna İlişkin Bulgular.....	146
4.1.7. Araştırmanın Yedinci Sorusuna İlişkin Bulgular.....	147
4.1.8. Araştırmanın Sekizinci Sorusuna İlişkin Bulgular.....	149
4.1.9. Araştırmanın Dokuzuncu Sorusuna İlişkin Bulgular.....	150
4.2. Görüşme Verilerine İlişkin Bulgular	152
4.2.1. Görüşmenin Birinci Sorusuna İlişkin Bulgular.....	152
4.2.2. Görüşmenin İkinci Sorusuna İlişkin Bulgular.....	153
4.2.3. Görüşmenin Üçüncü Sorusuna İlişkin Bulgular.....	155
4.2.4. Görüşmenin Dördüncü Sorusuna İlişkin Bulgular.....	156
4.2.5. Görüşmenin Beşinci Sorusuna İlişkin Bulgular.....	158
4.2.6. Görüşmenin Altıncı Sorusuna İlişkin Bulgular.....	160
4.2.7. Görüşmenin Yedinci Sorusuna İlişkin Bulgular.....	161
4.2.8. Görüşmenin Sekizinci Sorusuna İlişkin Bulgular.....	162
4.2.9. Görüşmenin Dokuzuncu Sorusuna İlişkin Bulgular.....	164
4.2.10. Görüşmenin Onuncu Sorusuna İlişkin Bulgular.....	166
4.3. Gözlem Verilerine İlişkin Bulgular.....	169
4.3.1. Sınıf Ortamına İlişkin Bulgular.....	169
4.3.1.1. Fiziksel Ortama İlişkin Bulgular.....	169
4.3.1.2. Sosyal Ortama İlişkin Bulgular.....	171
4.3.1.3. Psikolojik Ortama İlişkin Bulgular.....	173
4.3.2. Sınıfın Biçimsel Yapısına İlişkin Bulgular.....	175
4.3.3. Etkinlik Sürecine İlişkin Bulgular.....	176
4.3.3.1. Etkinliklere Hazırlık Aşamasında Gözlenen Öğretmen Davranışları.....	176

4.3.3.2. Etkinliklerin Uygulanması Esnasında Gözlenen Öğretmen Davranışları	178
4.3.3.3. Etkinliklerin Sonunda Gözlenen Öğretmen Davranışları.....	180
4.3.4. Kullanılan Etkinliklere İlişkin Gözlemler	181
4.3.5. Kullanılan Materyallere İlişkin Gözlemler	182
4.3.6.Etkinliklerin Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Gözlemler.....	183

BÖLÜM V

TARTIŞMA

5. 1. Birinci Alt Amaca Yönelik Tartışma.....	186
5. 2. İkinci Alt Amaca Yönelik Tartışma.....	188
5. 3. Üçüncü Alt Amaca Yönelik Tartışma.....	193
5. 4. Dördüncü Alt Amaca Yönelik Tartışma.....	196
5. 5. Beşinci Alt Amaca Yönelik Tartışma.....	199
5. 6. Altıncı Alt Amaca Yönelik Tartışma.....	200
5. 7. Yedinci Alt Amaca Yönelik Tartışma.....	201
5. 8. Sekizinci Alt Amaca Yönelik Tartışma.....	203
5. 9. Dokuzuncu Alt Amaca Yönelik Tartışma.....	204

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar	207
6.2. Öneriler.....	209
6.2.1. Uygulamaya Dönük Öneriler	209
6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	211
KAYNAKÇA.....	212
EKLER.....	225
ÖZGEÇMİŞ.....	242

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 2.1. Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenme Alanları ve Üniteleri.....	22
Tablo 2.2. Yaratıcı Düşünme Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Örnek Etkinlik....	40
Tablo 2.3. Öğrencilerin Soru Sorma Becerilerini Kazanmasında Öğretmene ve Öğrenciye Düşen Önemli Görevler.....	46
Tablo 3.1. Ankete Katılan Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Yüzde ve Frekans Tablosu.....	94
Tablo 3.2. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçlarının, Uygulandığı Öğretmen Sayısı, Çalışma Grubu Türü, Geçerlik ve Güvenirlik, Analiz Yöntemine İlişkin Tablo.....	101
Tablo 4.1. İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin, 2005 Programındaki Yaratıcı Etkinlikleri Uygulayıp Uygulamadıklarına İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı.....	103
Tablo 4.2. İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Uyguladıkları Etkinliklere İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı	104
Tablo 4.3. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine Göre Problem Çözme Etkinliğinin Uygulanmasına İlişkin Kay Kare Testi Sonuçları.....	106
Tablo 4.4. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine Göre Tartışma Etkinliğinin Uygulanmasına İlişkin Kay Kare Testi Sonuçları.....	108
Tablo 4.5. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine Göre Proje Çalışması Etkinliğinin Uygulanmasına İlişkin Kay Kare Testi Sonuçları.....	110
Tablo 4.6. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine Göre Beyin Fırtınası Etkinliğinin Uygulanmasına İlişkin Kay Kare Testi Sonuçları.....	112
Tablo 4.7. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine Göre Ters Beyin Fırtınası Etkinliğinin Uygulanmasına İlişkin Kay Kare Testi Sonuçları.....	114
Tablo 4.8. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine Göre Nitelik Sıralama Etkinliğinin Uygulanmasına İlişkin Kay Kare Testi Sonuçları.....	116
Tablo 4.9. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine Göre Açık Uçlu Sorular Sorma Etkinliğinin Uygulanmasına İlişkin Kay Kare Testi Sonuçları.....	118
Tablo 4.10. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine Göre Sen Olsaydım Etkinliğinin Uygulanmasına İlişkin Kay Kare Testi Sonuçları.....	120
Tablo 4.11. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine Göre Rol Yapma Etkinliğinin Uygulanmasına İlişkin Kay Kare Testi Sonuçları.....	122

Tablo 4.12. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine Göre Yaratıcı Tahmin Çalışması Etkinliğinin Uygulanmasına İlişkin Kay Kare Testi Sonuçları.....	124
Tablo 4.13. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine Göre Gösteri Etkinliğinin Uygulanmasına İlişkin Kay Kare Testi Sonuçları.....	126
Tablo 4.14. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine Göre Afiş, Poster ve Broşür Tasarımı Etkinliğinin Uygulanmasına İlişkin Kay Kare Testi Sonuçları.....	128
Tablo 4.15. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine Göre Araştırma Ödevleri Etkinliğinin Uygulanmasına İlişkin Kay Kare Testi Sonuçları.....	130
Tablo 4.16. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine Göre Yarım Bırakılmış Hikayeleri Tamamlama Etkinliğinin Uygulanmasına İlişkin Kay Kare Testi Sonuçları.....	132
Tablo 4.17. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine Göre Yaratıcı Drama Etkinliğinin Uygulanmasına İlişkin Kay Kare Testi Sonuçları.....	134
Tablo 4.18. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine Göre Şiir Yazma Etkinliğinin Uygulanmasına İlişkin Kay Kare Testi Sonuçları.....	136
Tablo 4.19. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine Göre Müzik Yapma Etkinliğinin Uygulanmasına İlişkin Kay Kare Testi Sonuçları.....	138
Tablo 4.20. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Algılarına Göre Yaratıcı Etkinliklerin Farklı Özellikteki Öğrencilere Hitap Edip Etmediğine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı.....	140
Tablo 4.21. Öğretmen Algısına Göre Yaratıcı Etkinliklerin Farklı Özellikteki Öğrencilere Hitap Etme Nedenlerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılım.....	141
Tablo 4.22. Öğretmen Algısına Göre Yaratıcı Etkinliklerin Farklı Özellikteki Öğrencilere Hitap Etmeme Nedenlerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı.....	143
Tablo 4.23. Öğretmenlerin Kullandıkları Materyallere İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı	144
Tablo 4.24. Öğretmen Algısına Göre Yaratıcı Etkinliklerin, Öğrencilerin Derse Etkin Katılımını Sağlama Açısından Faydalı Olup Olmamasına İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı.....	145
Tablo 4.25. Öğretmen Algısına Göre Kullanılan Etkinliklerin, Öğrencilerin Yaratıcı Düşünen Bireyler Olarak Yetişmesine Katkı Sağlayıp Sağlamadığına İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı.....	146

Tablo 4.26. Yaratıcı Etkinliklerin Hazırlanması, Uygulanması ve Değerlendirilmesinde Sınıf Ortamında Öğretmen Davranışlarına İlişkin Frekans Ve Yüzde Dağılımı.....	148
Tablo 4.27. Uygulanan Etkinliklerde Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı.....	150
Tablo 4.28. Yaratıcı Düşünen Bireyler Yetiştirmek İçin Yapılabileceklerle İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı.....	151
Tablo 4.29. İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin, 2005 Programındaki Yaratıcı Etkinlikleri Uygulayıp Uygulamadıklarına İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	152
Tablo 4.30. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yaratıcı Düşünmeyi Geliştirmek İçin Tercih Edilen Etkinliklere İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	154
Tablo 4.31. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Uygulanan Etkinliklerin Farklı Özellikteki Öğrencilere Hitap Edip Etmediğine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	155
Tablo 4.32. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Uygulanan Etkinliklerde Tercih Edilen Materyallere İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	157
Tablo 4.33. Uygulanan Etkinliklerde Tercih Edilen Materyalleri Tercih Nedenlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	159
Tablo 4.34. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Uygulanan Etkinliklerin Öğrencilerin Derse Etkin Katılımını Sağlama Açısından Faydasına İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	160
Tablo 4.35. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Uygulanan Etkinliklerin Öğrencilerin Yaratıcı Düşünen Bireyler Olarak Yetişmesine Katkı Sağlamasına İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	161
Tablo 4.36. Yaratıcı Etkinliklerin Hazırlanması, Uygulanması ve Değerlendirilmesinde Sınıf Ortamında Öğretmen Davranışlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	163
Tablo 4.37. Uygulanan Etkinliklerde Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	165
Tablo 4.38. Yaratıcı Düşünen Bireyler Yetiştirmek İçin Yapılabileceklerle İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	167
Tablo 4.39. Gözlenen Sınıfların Fiziksel Ortamına İlişkin Gözlem Sonuçları.....	170
Tablo 4.40. Gözlenen Sınıfların Sosyal Ortamına İlişkin Gözlem Sonuçları.....	171
Tablo 4.41. Gözlenen Sınıfların Psikolojik Ortamına İlişkin Gözlem Sonuçları.....	174

Tablo 4.42. Gözlenen Sınıfların Biçimsel Yapısına İlişkin Gözlem Sonuçları.....	175
Tablo 4.43. Etkinliklere Hazırlık Aşamasında Gözlenen Öğretmen Davranışları.....	177
Tablo 4.44. Etkinliklerin Uygulanması Esnasında Gözlenen Öğretmen Davranışları.....	179
Tablo 4.45. Uygulanan Etkinliklerin Sonunda Gözlenen Öğretmen Davranışları.....	180
Tablo 4.46. Yaratıcı Düşünmeyi Geliştirmek İçin Kullanılan Etkinlikler.....	181
Tablo 4.47. Yaratıcı Düşünmeyi Geliştirmek İçin Kullanılan Materyaller.....	182
Tablo 4.48. Etkinliklerin Uygulanması Sırasında Karşılaşılan Sorunlar.....	183

EKLER LİSTESİ

EK 1: Sosyal Bilgiler Öğretiminde, Yaratıcı Düşünmeyi Geliştirici Etkinlikleri Değerlendirme Anketi.....	225
EK 2: İki Bin Beş İlköğretim Programı, Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılan Etkinliklerinin, Yaratıcılığı Geliştirmesi Açısından Değerlendirilmesine İlişkin Görüşme Soruları.....	230
EK 3: İki Bin Beş İlköğretim Programı, Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılan Etkinliklerinin, Yaratıcılığı Geliştirmesi Açısından Değerlendirilmesine İlişkin Gözlem Formu.....	233
EK 4: Araştırma izni.....	241

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Giriş

Değişen ve gelişen dünyada, insan kaynaklarının kullanımı ihtiyaçlara göre yeniden yapılandırılmaktadır. Bunun nedeni; karşısına çıkan olanaklardan çekinmeden yararlanabilen, risk alabilen, problem çözebilen, yaşamı hem kendisi hem de başkaları için kolaylaştırabilen insanlara duyulan gereksinimin artmasıdır. Bu konuda uluslar arası bir rekabet de söz konusudur. Teknoloji hızla ilerledikçe düşünmeye olan gereksinim de artmaktadır. Günlük yaşantımızda karşılaştığımız bir çok durum da bundan farklı değildir. Sabah uyandığımızda giyeceğimiz kıyafete özgün bir biçimde karar verme gibi basit görünen bir durumdan, aile, eş, arkadaş veya amirlerimizle yaşadığımız sorunlar ve bu sorunları nasıl giderdiğimiz gibi daha karmaşık durumlara kadar bir çok durumun da düşünmeye dayalı olduğu bilinmektedir.

“Düşünmek” insanın en önemli özelliğidir. Doğuştan getirdiğimiz bazı özellikler, aldığımız eğitim, deneyimlerimiz içinde bulunduğumuz olanaklar doğrultusunda düşünme etkinliğimiz şekillenir. Bu nedenle herkes farklı düşünebilir. Bazen birikim sahibi olduğumuz, bilgi düzeyimizin daha fazla olduğu durumlarda daha kolay düşünebilir, yorumlar ve değerlendirebiliriz.

İnsanların akıl, zeka, bellek, mantık, yaratıcılık gibi özellikleri birbirine benzemez. Örneğin çevremizdeki insanlarla ilgili “çok çabuk kavırıyor”, “düşünceleri çok orijinal”, “çok çalıştığı için bilgili, aslında zeki biri değil” gibi yorumlar yaparız. Sadece bu örnekler bile düşünme kapasitemizi ve onu kullanma düzeyimizi ölçmenin ne kadar zor olduğunu göstermeye yeterlidir. Düşünme kapasitemiz doğuştan getirdiğimiz birtakım özelliklere bağlı olmakla beraber, aynı zamanda sonradan da geliştirebileceğimiz bir beceridir. Zaten bu becerimiz kendimiz özel bir çaba harcamasak bile ömür boyu gelişir. Düşünmek “kavramlar ve olaylar arasında anlamlı bağlantılar kurmaya ve sonuçlar çıkarma”ya dayanır. Düşünmeyi “mantıksal” ve “yaratıcı” olarak iki boyutta incelediğimizde; “yaratıcı düşünce kavramlar ve olaylar arasında yeni, orijinal ve bilinmeyen ilişkiler kurmaya dayanırken, mantıksal düşünce

aynı şeyi bilinen ve kabul gören yöntem ve kurallara dayandırarak yerine getirir (Yıldırım, 1998, 4-7).

1.2. Yaratıcı Düşünme ve Eğitim

Bilginin her sekiz- on yılda bir katlanarak büyüdüğü günümüz dünyasında, eğitimin de hızla yenilendiğini, bununla birlikte değişik alanlarda ve değişik yoğunlukta her insanda var olan yaratıcılık yeteneği ve geliştirilme yolları üzerinde çalışıldığını biliyoruz. Teknoloji de hızla değişirken, ona ayak uyduracak olan insan; aktif, ileriye görebilen, kendini tanıyan, ifade edebilen, çevre olanaklarını ve teknolojiyi en iyi şekilde kullanabilen, yaratıcı bir yapıya sahip özelliklerle yetiştirilmelidir.

Psikoanalitik yaklaşımı benimseyenlere göre yaratıcılık; insan yapısının olumsuz yönlerinden oluşur. Bireyin iç çatışmalarının ve saldırgan enerjisinin onaylanan kültürel davranışlara dönüşmesidir. Hümanistik yaklaşımı benimseyen eğitim psikologları ise; yaratıcılığın insanın olumlu yönleri ile ilgili olduğu görüşündedirler. Bu anlayışa göre; insanlar yaratıcı ifade için kayda değer güçle doğarlar. Serbest bir ortamda bu güçler; her insanda tam olarak gelişebilir. Çatışma, yaratıcılığı engeller. Bireyin ifadesinin kabul edilmesi onun yaratıcılığını olumlu yönde, bireysel başarılarının olumsuz yönde değerlendirilmesi ise onun yaratıcılığını olumsuz yönde etkiler. Çevresel yaklaşımı benimseyen psikologlara göre yaratıcılık; nitelikli tecrübelerle öğrenilmiş davranışlardır. Tecrübeler sırasında doğal olarak ortaya çıkan yaratıcılık; ilgili davranışların desteklenmesi ve bireyin yaratıcı olmak için eğitilmesi ile geliştirilir. Bireysel yaklaşımı benimseyen eğitim psikologlarına göre; eş anlamlı veya zıt anlamlı düşünerek bilgileri düzenlemede akılcılık, problem çözmede esneklik ve iki durumda da meydana getirilen üründeki özgünlük, yaratıcılıktır. (Ülgen, 1995, 46) .

Yaratıcılıkla ilgili pek çok araştırma yapan Torrance' a göre yaratıcılık; boşlukları, rahatsız edici ya da eksik unsurları sezip, bunlar hakkında düşünceler geliştirmek, varsayımlar kurmak, bunları sınamak, sonuçları karşılaştırıp değiştirmek ve yeniden sınamaktır. Yaratıcılığın tanımlarına bakıldığında bir düşünce biçiminin, küçük yaşlardan itibaren aile, çevre ve okul eğitimi ile birlikte oluşturulup aşama aşama mükemmelleştirilebileceği açıktır. Bunun yolu da gerek ailede gerekse eğitim kurumlarında yaratıcılık olgusunu temel alan bilinçli bir eğitimden, hazırlanacak uygun

çevre koşullarıyla, çocuk ve gençlerle ebeveynlerinin, öğretmenlerinin kuracağı öncelikle sevgi dolu, sağlıklı yani baskıcı, köreltici ve engelleyici olmayan nitelikteki bir iletişimden geçmektedir. Zorlamanın olduğu yerde bıkkınlık ve sevgisizlik duyguları yeşerir. Bu nedenle hem aile içindeki, hem de eğitim kurumlarındaki öğretimde, çocuklarda öğrenmeye, okula, derslere karşı bıkkınlığın ve nefretin oluşmasını istemiyorsak, öncelikle okullarda öğrenme sevgisini ve ilgisini, çevredeki her şeyi merak etmeyi, soru sormayı sürekli bir davranış haline getirmemiz gerekir. Çünkü bu temel motifler yaratıcı düşünme ve davranışın ön koşuludur (Karakuş, 2000, 3).

Eğitimin düşünmeye önem vererek ve günden güne farklı bakış açılarıyla, sorunlara, bugünün yetişkinlerinden ve gençlerinden daha yaratıcı çözümler getirebilecek bir kuşak yetiştirmeyi amaçladığını biliyoruz. Ancak geleneksel eğitim anlayışı dahilinde soru sormayan, yaramazlık yapmayan, söz dinleyen, üstüne vazife olmayan şeylerle uğraşmayan bir anlayış içinde olan çocukların, toplum tarafından benimsenip kabul görmesi; tam tersi özelliklere sahip olan çocukların ise dışlanarak başarısız sayılması gerçeği, eğitimin amaçlarına ulaşamadığının bir göstergesi değil midir? Dolayısıyla bu geleneksel eğitim anlayışının benimsenmesi, yaratıcı yeteneklerin ortaya çıkmasının engellenmesi, bu yeteneklerin geliştirilememesi ve bu yetenekleri yönlendirilmesinde sorun yaşanmasının yanı sıra, ilgili araştırmaların gecikmesine de neden olmuştur. Ancak öğrencilerimiz düşünmeyi problem çözme ile birleştiren hayattaki başarının anahtarını elde etmiş olacaktır.

İnsanın araştırmacı, ayırtıcı ve bilgi üretebilecek konumda olması gerekir. Yani yaratıcı düşünebilen ve bu yönde eğitilmiş insan yetiştirmek zorunluluğu vardır. Sadece bilgileri aktarmak, başka bir deyişle sunuş yoluyla öğrenci yetiştirmenin yetersiz olduğu görülmektedir. Bilinmeyen keşfedilmeli ve üretmeye dayalı bir öğretim yöntemi önem kazanmalıdır. Doğuştan getirilen bir yetenek olan yaratıcılık; öğrenilebilecek bir özellik değil, desteklenirse geliştirilebilecek bir yetidir.

1.3. Sosyal Bilgilerde Yaratıcı Düşünme

Eğitim sistemimizin ezbere dayandığı, bağımsız, mantıklı ve yaratıcı düşünebilen bireyler yetiştirmekte yetersiz kaldığı sıklıkla şikayet konusu edilir. İşte bu durumda eğitim-öğretim ilkelerini yerine getirmede sosyal bilgilerin yeri ve önemi

büyüktür. Sosyal bilgilerin temel konularının “sosyal hayatı bütün yönleri ile öğrenme ile ilgili olduğu” bilinmektedir. Sosyal bilgiler her şeyden önce insanın, özellikle toplum hayatına etkin bir biçimde uyumunu sağlamak için temel ihtiyaçları ve toplum hayatına ilişkin davranışlarıyla ilgili konuları esas alır (Erden, 1997, 4-5).

Öğrenci sosyal bilgiler dersinde insan ilişkilerini, iletişimi ve günlük sorunlarla başa çıkma yollarını öğrenerek sosyalleşir. Bu nedenle sosyal bilgiler öğretim programı oyun, deneme ve yanılgılar, projeler, eğlence etkinlikleri ile donatılmış olmalıdır. İki bin beş sosyal bilgiler programının, diğer yaklaşımlardan farklı olarak; bilginin değeri ışığında derse etkin katılımını, doğru karar vermesini, sorun çözmesini geliştirici bir yaklaşım doğrultusunda yapılandırmayı önemseyen bir gelişim gösterdiği söylenebilir.

Toplumsal değişimin hızlı yaşandığı günümüz toplumlarında, öğrenciyi yaşama hazırlamak ve bu hıza ayak uydurmasını sağlamak için sosyal bilgiler dersinde yaratıcı düşünme becerisinin geliştirilmesi gereklidir. Bunun için öğrencilerin sosyal bilgiler dersi işlenirken çok yönlü bir anlayışla olgu ve olayları ayırt edebilmeleri, kavram-genelleme ilişkisini fark edip sorunlara uygulayabilmeleri, çeşitli kaynakları bilimsel olarak inceleyebilmeleri gerekmektedir. Ayrıca bunun yanında işbirliğine dayalı öğretim etkinlikleri, küçük grup tartışmaları, yaratıcı drama, beyin fırtınası, eleştirel düşünme etkinliklerine de yer verilmelidir.

Bugün okullarımızda uygulanan ve Milli Eğitim Bakanlığınca da kabul gören yaratıcı düşünme ve problem çözme yönteminde, diğer geleneksel yöntemde olduğu gibi bilgi öğretmen tarafından aktarılmaz ve yaratıcı düşünmenin önemi büyüktür. Konu öğrenciler tarafından incelenir, araştırılır. Sadece teorik olan bilginin değil uygulamanın da önemi büyüktür. Sosyal bilgiler öğretiminde denge çok önemlidir. Toplumdaki sosyal sorunların karmaşıklığı ve giderek farklılaşması sonucunda, öğretmenden de yaratıcı problem çözme yöntemlerini öğretmede model olması beklenir. Kültürlü ve nasıl öğreteceğini bilen, farklı yöntemlerle öğretim yapan öğretmen istenir ama bunun dozu ve çok yönlülüğü önemlidir. Öğrencinin bireyselliğini yok ederek, kendi kişiliği ve alanı etrafında geliştirmek yerine, öğretmenin kişiliğini ve bakış açısını yerleştirmek, öğrenciye zarar vermekten başka bir işe yaramayacaktır. Bu anlamda öğrencilerin bireysel farklılıkları doğrultusunda özel ilgi alanları çok önemlidir. Türk eğitim sisteminde yaratıcılığı engelleyen bazı faktörler vardır. Bunlar:

- Eleştirel düşünmeye gereken önemin verilmemesi
- Sunuş yoluyla öğretimin buluş yoluna göre ağır basması
- Amaç ve yöntemlerin güncellenmemesi
- Öğretmenin ücretliliğe teşvik edilmemesi ve motivasyon eksikliği
- Ekonomik sıkıntının bulunması (Taş, 2002).

Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı düşünme öğretiminin temel amacı, öğrencilerin; karşılarına çıkan fırsatlardan yararlanmalarını, karşılaştıkları güçlükleri yenmek için yeni çözüm yolları bulmalarını, her şeyi merak ederek soru sormalarını ve tahminlerde bulunmalarını, araştırma eğilimlerini arttırmalarını, hayal güçlerini geliştirmelerini, yeni ve değişik buluşlar ortaya koymalarını, bir konu üzerinde dikkatlerini uzun süre tutabilmelerini, ayrıntılara dikkat ederek yanlış ve eksiklerini hissedebilmelerini, yeni oyunlar keşfetmelerini, çevrelerini biçim ve mekan ilişkisi ile görebilmelerini, kendilerine güvenen, kendilerini geliştirip gerçekleştirebilen ve bağımsız olabilen, dengeli ve coşkulu, akıllı ve duyarlı kişiler olabilmelerini, duygu ve düşüncelerini farklı yollarla ifade edebilmelerini, yeni yaşantıları denemeye cesaretle katılmalarını sağlamaktır.

Sosyal bilgilerin çok yönlü bir ders olması nedeniyle, öğretimi de farklı ve yeni yöntem ve teknikleri ile donatılmalıdır. Birçok disiplinin yakından uzağa, bilinenden bilinmeyene, basitten karmaşığa gibi ilkelerle birbiriyle ilişkili olarak öğretilmeye çalışıldığı ve bireyin yakın ve uzak çevresine dair değer ve tutum oluşturmasını, gerçek hayatta karşılaştığı zorluklarla başa çıkmanın yollarını öğretmeyi amaçlayan bu önemli derste yaratıcı etkinlikler oldukça önemlidir.

Sosyal bilgiler dersi ile on - on üç yaşları arasında ilk olarak dördüncü sınıfta tanışan bir çocukta bilişsel gelişim dönemi açısından, “mantıksal düşünme ve sayı, zaman, mekan, boyut, hacim, uzaklık” kavramları yerleşmeye başlar (Yavuzer, 1990, 113). Bu kavramların yerleşmeye başladığı bu devrede, mevcut sosyal bilgiler programı içinde öğrencinin gelişim özelliğine uymayan; bir çok soyut ve ezbere dayanan bilgi vardır.

Demokratik bir ülkede, sosyal bilgilerin temel amacı, demokratik süreci geliştirecek etkili vatandaşlar yetiştirmektir. Çünkü demokrasi ancak, ona inanmış, onun

için gerekli bilgi, değer ve becerilerle donatılmış insanlar aracılığıyla gelişir (Doğanay, 2003, 206-207). Öğrencilere temel bilgiler kazandırılırken, onların bu bilgilerini, toplumun beklentileri yönünde ayıklamasına ve zenginleştirmesine, çağın gerektirdiği bilgi beceri ve değerlerle donatılmış, sosyal bilimlere ait kavram ve yöntemleri kullanan, etken, üretken, iyi vatandaş yetiştirmeye yardımcı olmak da sosyal bilgilerin amaçları arasındadır. Bilgiye hızla ulaşma, yeni bilgiler üretme, bilgiyi kullanarak daha faydalı bir hale dönüştürme, demokratik yaşam içinde birlikte çalışma, yakın çevrenin, ülkenin ve dünyanın sorunlarına duyarlı olup çözüm arayabilme... gibi özelliklere sahip olan bireyler yetiştirmek için öncelikle onların yaratıcılıklarının desteklenmesi gerekir.

Ancak şunu da unutmamak lazımdır ki, çağımızda toplumlar da bilgi de sürekli bir değişim içinde olduğundan, toplumun da insanlardan beklentileri değişmekte ve çeşitlenmektedir. Eğitimin bu isteklere cevap verecek şekilde değişmesi gerekmektedir. Sosyal bilgiler öğretiminde de çalışma usulleri çağdaş gelişmelere göre yeniden değerlendirilmeli, eskiden kullanılan birçok yöntem ve teknikler yeni ihtiyaçları karşılayabilecek şekilde sık sık gözden geçirilmelidir (Moffatt, 1957, 23). Günümüz eğitiminin en önemli unsurlarından biri öğrencinin yaratıcılık yetisini geliştirmektir. Sosyal bilgiler dersinin amacı sadece kitap, dergi ve öğretmenlerinin anlattıklarıyla ya da arkadaşlarından öğrendikleriyle sınırlandırmadan, öğrencinin sorgulamasına, üretmesine ve etkili bir vatandaş olarak yetişmesine olanak sağlamaktır. O halde sosyal bilgiler öğretiminin “*yaratıcı düşünme*” ile öğretilmesinin önemi ortaya çıkıyor. Kavramların öğrencilerin yaş ve deneyimlerine uygun olması, merak ve ilgilerini giderecek şekilde olması, ezber yerine yaratıcılığa yönelik olması (karar verme ,problem çözme vs), ilköğretimin sekiz yıla çıkmasından dolayı tekrarı ortadan kaldırmak, üniteleri seyrekleştirme, bilimsel çalışmadaki son gelişmelerin sosyal bilgiler programına uyarlanması gibi gereklilikler nedeniyle ilköğretim programı yenilenmiştir.

Bunun yanı sıra, yaratıcı düşünme becerilerinin sosyal bilgiler öğretim programında yer alması güç bir süreçtir. Öğretmen davranışlarındaki alışkanlıkları ve dirençleri göz ardı etmek hiç de kolay değildir. Öğretmenler kendilerine anlamlı gelmeyen programları reddederler. Aşına olmadıkları yöntemleri kullanmaktan kaçınırlar. Öğretim yöntemlerinin değişebilmesi için öncelikle öğretmenlerin bilgilendirilmesi gereklidir.

Her öğrenmenin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor yönleri göz önüne alındığında, genel olarak sadece bilgi boyutunun gerçekleştirildiği, tutum, değer, ahlak ve beceri boyutunun dikkate alınmadığı görülmektedir. Böylelikle birey okulda aldığı bilişsel öğrenmenin yanında eksik kalan duyuşsal ve psikomotor alandaki öğrenmeleri, kendi kendine veya çevrenin etkisiyle doğru- yanlış öğrenmektedir. Halbuki, sosyal bilgiler dersinin temel amacı bireyi hayata en etkin biçimde hazırlamaktır.

Sungur'a göre (2001) programın yetersiz olduğu yerlerde program zenginleştirilmeli anne-baba, çevre okullar ve çevre olanakları göz önüne alınarak okul ortamına uyarlanmalıdır. Bilim kampları, yaz kursları, cumartesi klüpleri, öğrencinin okula erken kabulü, özel derslerde özel sınıflar, her derste özel sınıflar, yetenek grupları oluşturmak, okul programını zenginleştirmek, tanınmış öğretmenleri ziyaret, beceri geliştirme programları, alan gezileri, atölye çalışmaları, okul televizyonu ve radyosu, dijital sınıflar gibi etkinliklerle öğretim zenginleştirilebilir.

Düşünmenin temeli soru sormayı bilmektir. Öğretmenler zamanlarının bir çoğunu soru sorma, sordurma ve doğru cevap arama ile geçirirler. Bu nedenle öğretmenler farklı düzeylerde soru sorma ve soru sormayı öğretme konusunda usta olmalıdır. Çünkü soru sormak düşünmenin ve öğrenmenin göstergesidir.

Sosyal bilgiler dersinde kullanılan araç ve gereçlerin çeşitliliği ve doğru kullanımı da yaratıcılığı etkilemektedir. Öğretim materyallerinin eğitimin niteliğini arttırmada önemli bir öge olduğunu belirten Yanpar, Koray, Parmaksız ve Arslan (2006), ilköğretim öğretmen adayları tarafından hazırlanan el yapımı ve teknoloji temelli materyallerin yaratıcılık boyutları açısından incelenmesi adlı araştırmalarında; ders araçlarını öğrencilerin kazanımlarını gerçekleştirmek üzere yaratıcı bir biçimde sentezlemenin önemini vurgulamışlardır. Öğretmen adaylarının elle yaptıkları materyalleri, bilgisayarla yaptıkları materyallere göre daha yaratıcı ve orijinal buldukları görülmektedir.

Sosyal bilgiler dersinde, bin dokuz yüz doksan sekiz programından sonra iki bin beş yılında yapılan köklü değişikliklerle uygulanmaya başlanan ilköğretim programının ülkemizde henüz çok yeni olarak uygulanmaya başlanmıştır. Öğrenciler, öğretmenler,

veli ve yönetim açısından birçok sorunla karşılaşmaktadır. Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı düşünme becerisinin geliştirilmesine yönelik etkinlikler, iki bin beş programı ile birlikte daha önem kazanmıştır. Dolayısıyla 2005-2006 eğitim-öğretim yılında uygulanmaya başlanan ilköğretim programıyla birlikte, güncel her türlü problemin de tartışıldığı ve fikir alış-verişinde bulunularak çözülebildiği sosyal bilgiler dersindeki yaratıcı düşünmeyi geliştiren etkinlikleri araştırmanın ve değerlendirmenin önemi ortaya çıkmaktadır.

1.4. Problem

Toplumda uygarca yaşamın temeli eğitimidir. Dünyada meydana gelen hızlı değişimler, eğitimin de çağa uygun olarak değişmesini gerektirmektedir. İlköğretimin en önemli hedefi çocuğun yaşadığı ortamda, doğal ve toplumsal çevresine uyumunu sağlayarak, onu bir üst öğrenime hazırlamaktır. İlköğretimin bu hedefe ulaşması için, eğitimin niteliğinin sürekli yenilenerek geliştirilmesi gerekmektedir. Bu eğitim programlarının geliştirilmesiyle ilişkilidir.

Eğitimin verimliliği, bireye kazandırılacak davranışların gerçekçi bir biçimde tespit edilmesine, bu değişikliklerin gerçekleşmesi için uygun eğitim ortamının düzenlenmesine, öğrenciye davranış değişikliğini gerçekleştirmede sistematik rehberlik yapılmasına, tasarlanan davranış değişikliklerinin ne ölçüde gerçekleştiğinin güvenilir bir biçimde kontrol edilmesine bağlıdır. Bu sonucun gerçekleşmesi ayrıntılı bir planlamayı ve bu planın etkili bir biçimde uygulanmasını gerektirir (Sezgin, 2000, 3).

Beşinci sınıflarda haftada üçer ders saati olmak üzere, her sınıf için toplam 36 haftada 108 saatlik bir ders süresi öngörülerek hazırlanan sosyal bilgiler dersinin eğitim programı incelendiğinde Doğanay (2003) bin dokuz yüz doksan sekiz programına ilişkin görüşlerini şu şekilde belirtmektedir; “Şu anda uygulanan sosyal bilgiler programının genel amaçları, sosyal bilgiler alanındaki uluslar arası eğilim ve gelişmeleri tam olarak karşılamamaktadır. Amaçlar kendi sınırları içine kapanmış, bir vatandaşlık anlayışı çerçevesi içine oturtulmuştur. Giderek küreselleşen dünyada, Avrupa Birliği’ ne aday olarak bekleyen ülkemizde, sosyal bilgiler programının genel amaçları ile birlikte tüm boyutlarının geliştirilmesi gereği ortadadır.”

Sosyal bilgiler dersinin temel amacı; etkin vatandaşlar yetiştirmek olduğuna göre, bu amaç doğrultusunda sosyal bilgiler dersi, öğrencinin hayata atılmadan toplumsallaştığı bir derstir. Bu dersi sadece bilginin transfer edilmesi olarak görmemek gerekir. Alışıl gelmiş yöntem, teknik ve materyallerin kullanımı, bu dersi monoton ve sıkıcı kılacaktır. Bu derste kullanılacak pek çok yöntem ve teknik, doğru materyaller kullanıldığında ve öğrenciler doğru yönlendirildiğinde; bireylerin yaratıcı düşünme becerileri artacaktır. Bireylerin yaratıcılıklarının çocuklukta da var olduğunu göz önüne aldığımızda, bu dönemde nesnelere ve olgulara ilişkin sorular sormaları, dış dünya ile kendi duygu ve düşüncelerini etkileşime sokmaları, yeni tutum ve değerler oluşturmalarını sağlayabilir. Bu da zaten sosyal bilgilerin önemli amaçlarından biridir.

Sosyal bilgiler, temel kültür öğelerini, birçok alandan sağlanan çalışmalardan sağlanan bulgulardan, disiplinler arası bir yaklaşımla alıp yoğurmakta; ilköğretim düzeyine ve kendi yapısına, kendi doğasına uygun bir anlayışla, varlığını bütünleştiren bir ders olarak programdaki yerini almaktadır. Özellikle ilköğretimde öğrenci toplumsallaşırken, sınıfta değişik bilim dalları ile ilgili ilke ve genellemeler, ayrı ayrı dersler olarak değil, onların ortak noktaları alınarak belli bir bütün içinde, birbiriyle kaynaştırılmış olarak sunulur. Bütünü görüp anlamak ve ona uygun öğrenme yaşantılarına girmek daha kolaydır. Sosyal bilgiler dersinde bütünlük yaklaşımı ile çocuk, toplum içindeki yetişkin yurttaş rolüne çok yönlü olarak daha iyi hazırlanabilir. Ayrıca böyle bir yaklaşım öğretmenlere de daha çok esneklik, hayal gücü ve yaratıcılık olanakları sağlar (Can, Yaşar, Sözer, 1998).

Birçok disiplinin bir bütün halinde, birbirleriyle ilişkilendirilerek uygulandığı sosyal bilgiler dersinde, bilgi ezberlendiğinde, yaşamla ilişkilendirilmediğinde, öğrenci aktif olarak katılmadığında, sadece kitap ve defterle ders işlendiğinde, bu dersin amacına ulaşmadığı ve dolayısıyla yaratıcı düşünme becerilerinin gelişmediği gözlenmektedir. Bu dersin geleneksel yöntem ve tekniklerle işlenmesi ile, olaylara çok boyutlu bakabilen, bilgiye ulaşan ve kullanan, sorgulayan, objektif kararlar verebilen, çözüm üretebilen, düşünen etkin vatandaş yetiştirmenin mümkünü yoktur. Öyleyse “sosyal bilgiler dersinde yaratıcılığın geliştirilmesi için öğretmen neler yapmalıdır?” sorusuna cevap aramak gerekir.

Yaratıcı düşünme için öğrencilerin; bilgi birikimine sahip olmak, iletişim becerilerini kullanabilmek, özgün, akıcı ve esnek düşünebilme, özenli davranabilme, bir şeyi değiştirme, düzeltme veya öncekinden daha iyi duruma getirme için gerekli ilgi ve merak duygusuna sahip olma gibi ön şart olan davranışları zaten edinmiş olmaları gerekmektedir. Yani hatırlama ve kavrama düzeylerinde bilgi ve yeterlilik kazanmışlarsa, yaratıcı düşünme etkinlikleri yarar sağlayacaktır. Bununla beraber, olgu ve olayları ayırt edebilir, kavram ve genelleme ilişkisini içselleştirip problemlere farklı çözüm yolları geliştirebilirler. Yaratıcı düşünme, sosyal bilgiler dersi ile bütünleşmelidir. Sosyal bilgiler dersi öğrencilerin yaratıcı düşünebilmeleri için araç olarak kullanılmalı, farklı düşünmeye yönelik etkinliklerle desteklenmeli ve zenginleştirilmelidir.

Diğer yandan yaratıcı düşünmeyi geliştirmeye yönelik etkinlikler sosyal bilgiler dersi için yalnızca bir “*öğretim yöntemi*” olmaktan fazla daha başka anlamlar da taşır. Toplumun halledemediği problemleri ilköğretim öğrencilerinin çözmesini beklemek doğru değildir. Ancak yaratıcı düşünen öğrencinin sahip olacağı değer ve tutumların , ileride “*halledilmemiş, çözülmemiş*” sorunların çözümünde bir deneyim oluşturduğu söylenebilir. Bunun yanında ilk önceleri, yani hatırlama ve kavrama düzeylerinin edinilmesinden sonra, öğrencileri alıştırmak amacıyla sonuçları kolaylıkla elde edilebilen deneyimler yaşamalarının sağlanması, ünlü ve yaratıcı kişilerin tanıtılması, kendi projelerini oluşturabilmelerine ön ayak olmak amacıyla farklı araştırma projelerinin sınıfta tanıtılması gibi etkinliklerle öğrenciler yüreklendirilebilir.

Öğretmenin sınıf içinde yaratıcı olabilmesi ve etkili öğretim yapabilmesi için yeni teknik, yöntem ve kuramları sınıfa taşıma yeterliliğine sahip olması beklenir. Bu, düzenli olarak yapılan hizmet içi eğitim çalışmaları, konferans, panel ve seminerlerle öğretmenlerin, velilerin ve yönetimin okula karşı duyarlılığını arttıracaktır. Yaratıcı öğretimin yapılabilmesi için öğretimin tasarlanmasının ve derste kullanılan materyallerin de önemi büyüktür.

Yaratıcı etkinlik alanı bol ışıklı ve geniş, çevresel engellerle çatışmadığı bir ortam oluşturulmalıdır. Malzemeler her zaman ulaşabildiği yerde olmalı, içinden geldiğinde, uyarıldığında ulaşabilmelidir (Argun, 2004, 109-111).

Bireyin yaratıcılığını destekleyen bir ortamın oluşturulması önemli bir adımdır. Burada öğretmene büyük görev düşmektedir. Yanılgıya hoşgörüyü bakan, yeniliğe ve öğrenmeye destek veren, herkesin fikrine değer veren, farklılığa katlanabilen, işbirliği ve güven, soruların nasıl kullanışlı hale getirildiğini bilen, materyalleri, fikirleri, kavramları, araçları kullanabilmeleri için fırsatlar tanıyan, çözüm yolunu açıklayarak keşfetmeyi engellemeyen, öğrencilerin başarısızlık ve hayal kırıklığı ile başa çıkmasına yardım eden, parçadan çok bütüne yönlendiren, yaratıcı düşüncüyü ödüllendiren gibi niteliklere sahip olması beklenir. Öğrencilerin işe yoğunlaşmaları sağlanmalı ve gerekli zaman ve araç-gereç desteği ile hayal dünyaları işe koşulmalıdır.

Sosyal bilgiler dersinde yaratıcılık; olgu, kavram, genelleme ve ilkeler arasında şimdiye kadar görülmemiş ilişkileri kurmaktır diyebiliriz. Öğrencilere bilgi aktarılırken yaratıcılığı geliştiren ve farklı düşünmeyi sağlayan beyin fırtınası, tartışma, soru-cevap, problem çözme, proje çalışması, nitelik sıralama, sinektik, rol yapma, drama, müzik, resim,akrostiş, tahmin çalışmaları gibi pek çok farklı yöntem ve teknik, materyallerle desteklenerek sunulmalıdır.

Sosyal bilgiler programında yer alan etkinlikler, kullanılması öngörülen araç ve gereçler ile öğretmenlerimiz yaratıcı düşünme becerilerine daha fazla önem vermeye başlamışlardır. Yaratıcılık öğrenme ortamına, öğrencilerin ön bilgilerine, motivasyonlarına, kullanılan araç ve gereçlere, konunun ilgi çekiciliğine bağlıdır. Bu nedenle, yaratıcılığı geliştiren etkinlikleri uygulama yeterlilikleri, öğretmenlerin cinsiyeti, branşı, yaşı, mesleki kıdemi ve mezun oldukları okul türü ile yakından ilgili olabilir. Dolayısıyla bu tür kişisel bilgilerinin bilinmesi, yaratıcı düşünme becerilerinin öğretiminin uygulamadaki durumunun belirlenmesi açısından önem teşkil edebilir.

Sosyal bilgiler programında yaratıcı düşünme becerisi, diğer düşünme becerileri (eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim ve empati, gözlem-araştırma, problem çözme, karar verme, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik, Türkçe' yi doğru, güzel ve etkili kullanma, mekan, zaman ve kronolojiyi algılama, değişim ve sürekliliği algılama ve sosyal katılım becerileri) ile birlikte yer almaktadır. Ancak programda yaratıcı düşünme becerisinin kazandırılmasının hedeflenmesi, uygulamada gözetilip gözetilmediğinin bir göstergesi değildir. Bu nedenle uygulamada yaratıcı düşünme becerisinin sosyal bilgiler öğretiminde nasıl yapıldığı, hangi etkinliklerin kullanıldığı,

bu konuda sorunların olup olmadığı vb. konuların araştırılması sosyal bilgiler programının uygulamadaki durumu açısından bilgi sunacak ve geliştirilmesine katkı sağlayacaktır.

Problem Cümlesi: Beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde, 2005 ilköğretim programını uygulayan öğretmenler yaratıcı düşünmeyi geliştirmek için ne tür etkinlikler yapmaktadırlar ve bu konuda karşılaştıkları sorunlar nelerdir? Öğretmenlerin cinsiyeti, branşı, yaşı, mesleki kıdemi, mezun oldukları okul türü, okuma alışkanlıkları, öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyi ve sınıf mevcudu yaratıcı düşünme becerilerini kazandırmada anlamlı bir fark oluşturmakta mıdır?

1.5. Araştırmanın Genel Amacı

Bu çalışmanın genel amacı, ilköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde, öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerilerini öğrencilere kazandırırken, yaptıkları etkinlikleri, kullandıkları materyalleri ve bu konuda karşılaştıkları sorunları betimlemek ve öğretmenlerin mezun oldukları okul türü, cinsiyeti, mesleki kıdemi, okuma alışkanlıkları, öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyi ve sınıf mevcudu ile yaratıcı düşünme becerilerini kazandırma arasında anlamlı bir ilişki oluşturup oluşturmadığını ortaya çıkarmaktır.

1.5.1. Alt Amaçlar

1. İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde, yaratıcılığı geliştirmek için iki bin beş yılı öğretim programında bulunan etkinlikler uygulanıyor mu?
2. İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek için öğretmenler ne tür etkinlikler yapmaktadır? Öğretmenlerin bu etkinlikleri yapma düzeyi;
 - a. Öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne,
 - b. Öğretmenlerin cinsiyetine,
 - c. Öğretmenlerin mesleki kıdemine,
 - d. Öğretmenlerin okuma alışkanlıklarına,
 - e. Öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyine,
 - f. Sınıfın mevcuduna göre farklılaşmakta mıdır?

3. 2005 programının, beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde kullanılan etkinlikler farklı özellikteki öğrencilere (algısal, kültürel ve duygusal yönlerden) hitap ediyorsa veya etmiyorsa, nedenleri hakkındaki öğretmen görüşleri nelerdir?
4. 2005 programıyla birlikte, beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde yaratıcılığı geliştirmek için öğretmenlerin kullandıkları materyaller nelerdir?
5. 2005 programıyla birlikte, beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde uygulanan yaratıcı etkinlikler, öğrencilerin derse etkin katılımını sağlama açısından faydalı oluyor mu?
6. 2005 programının, beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde kullanılan etkinlikler, öğrencilerin yaratıcı düşünen bireyler olarak yetişmesine katkı sağlıyor mu?
7. Yaratıcı etkinliklerin hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesinde sınıf ortamında öğretmen davranışları nasıldır?
8. İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek için öğretmenlerin uyguladıkları etkinliklerde karşılaşılan sorunlar nelerdir?
9. Beşinci sınıf öğretmenlerinin yaratıcı düşünen bireyler yetiştirmek için önerileri nelerdir?

1.6. Araştırmanın Önemi

Bir toplumun bir çok alanda gelişmesinde ve kalkınmasında eğitimin önemi yadsınamaz. Toplum da sürekli değişim içindedir. Bilimde kaydedilen gelişmeler, eğitim felsefesindeki değişimler, gelişim ve öğrenme ile ilgili yapılan yeni araştırmalar da ilköğretim programını hazırlamada etken olarak kabul edilmiştir. Bu etkenlerin, ilköğretim programını ne kadar ve nasıl etkilediğinin bilinmesi, programın işlerliği, etkililiği ve başarısı konusunda ışık tutacaktır. Öncelikle yapılacak olan bu çalışma bir tür program değerlendirme çalışmasıdır. Bu nedenle, ülkemizde 2005-2006 eğitim-öğretim yılında uygulanmaya başlanan ilköğretim programının işlerliği, uygulanabilirliği, birey ve toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilmesi, bireyin yeteneklerini ortaya çıkarması ve geliştirmesi ... gibi yönlerden araştırılması ve değerlendirilmesi gerekmektedir.

Bu araştırmanın ortaya koyduğu sonuçlardan yararlanılarak, iki bin beş ilköğretim programının ülkemizde uygulanmasıyla birlikte, yaratıcı düşünme becerisinin nasıl kazandırıldığı hakkında daha gerçekçi değerlendirmelerin yapılması sağlanacaktır. Bilimsel yaklaşımın öğelerinden biri olan yaratıcı düşünme becerisini gündeme getirmesi açısından önem taşımaktadır.

Ayrıca araştırmanın; anket ve görüşme sorularının öğretmenlerce yanıtlanması sonucunda; öğretmenleri 2005-2006 eğitim-öğretim yılında uygulanmaya başlanan ilköğretim programı konusunda düşünmeye, bir yılın sonunda uyguladıkları bu eğitim programını sorgulamaya ve değerlendirmeye güdüleyeceği düşünülmektedir. Dolayısıyla öğretmenler sorgulayarak doğruyu bulacaklardır. Öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinde uyguladıkları etkinliklerin yaratıcılığı nasıl geliştirdiği belirlenecektir. Öğretmenlerin bu konudaki yeterliliklerinin farkına varmalarını ve kendilerini değerlendirmelerini sağlayacaktır.

Bir program hazırlanırken dikkate alınması gereken noktalardan biri de, programı uygulayan öğretmenlerin, program konusunda görüşlerinin, beklentilerinin ne olduğudur. Dolayısıyla bu araştırma sonucunda, öğretmenlerin görüşlerine dayanılarak sorunlar belirlenecektir ve önerilerde bulunulacaktır.

2005-2006 eğitim-öğretim yılında uygulanmaya başlanan ilköğretim programında yaratıcı düşünme ile ilgili öneriler ve örnekler getirecek olan bu araştırma, sosyal bilgiler ders programını geliştirenlere de temel ve rehber bir çalışma olacaktır.

Araştırma doğrultusunda elde edilen bulgularla, sosyal bilgiler dersinde yaratıcı etkinlikler uygulanırken ne tür sorunlarla karşılaşıldığının betimlenmesi, program geliştirme sürecinde etkili olacaktır.

Torrance'a (1962) göre eğitimin amacı; bireyleri tüm yetenekleriyle işlevde bulunabilir biçimde yetiştirmektir. Okullar da bunu gerçekleştirmeye çalışırken; öğretim programlarına, yaratıcı problem çözmeyi geliştireceği düşünülen "Düşünme Eğitimi" dersinin henüz dahil edilmesi, yaratıcılık konusuna eğilmede ve bunu geleceğimiz olan çocukların yaratıcı düşünme yeteneklerinin geliştirilmesinde gecikilmiş olduğunu ortaya koymaktadır. Sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin sadece zihinsel yetenekleri üzerinde

durulmuş, yaratıcı düşünmeye yönelik yeteneklerin geliştirilmesi çoğu zaman göz ardı edilmiştir. Bu araştırma, ilköğretim programında “Düşünme Eğitimi” dersine önem verilerek, öğretim programının tekrar düzenlenmesine ışık tutacak araştırma sonuçlarına bir başlangıç olması açısından önemli görülmektedir.

Ülkemizde yaratıcılık konusunda yapılan çalışmaların sınırlı olduğu göz önüne alındığında, az sayıdaki araştırma bulgularına yenilerinin eklenmesi bakımından önemlidir.

Eğitim programının genel amacı, gelişmekte ve değişmekte olan dinamik sosyal yapıya yön verecek olan becerilerin kazandırılması, etkili ve verimli vatandaş yetiştirilmesidir. Bu çalışmada, öğrencilerin sadece okuldaki sosyal bilgiler dersinde değil, günlük yaşamlarında da kullanabilecekleri yaratıcı düşünme becerilerini kullanarak eğitimin genel amaçlarına ulaşmada, düşünmenin önemi ve uygulanış biçimi ile ilgili öneriler sunulacaktır.

Programın öğrencileri sadece bilgiyle yüklemesi, etkili ve aktif vatandaşların yetişmemesinin ülkemiz için gözle görülür bir problem haline gelmesi bakımından böyle bir çalışmaya ihtiyaç duyulmuştur.

Elde edilecek bilgiler, sosyal bilgiler dersinin genel amacına ulaşmada sınıftaki uygulamaların yeterli olup olmadığını, öğretmenlerin kullandıkları yaratıcı düşünmeye yönelik yöntem ve tekniklerin uygulanma düzeyini ortaya koyacaktır. Edinilen bilgiler diğer derslerde de sınıf uygulamalarına rehberlik edecektir.

1.7. Sayıtlılar

1. Seçilen okul ve sınıfların, Mersin ili merkez ilçedeki okulları temsil ettiği varsayılmıştır.
2. Çalışmada kullanılan veri toplama araçlarından olan görüşme ve gözlem esnasında, çalışmacının sınıf ortamından etkilenmediği varsayılmıştır.
3. Öğretmenlerin ilgili anket formunu ve görüşme sorularını içtenlikle yanıtladıkları varsayılmıştır.

4. Veri toplama araçlarının, sosyal bilgiler dersinde öğretmenlerin uyguladıkları yaratıcı düşünmeye yönelik etkinlikleri kullanmadaki yeterliliklerini ölçtüğü kabul edilmiştir.
5. Araştırmaya katılan öğretmenlerin hepsinin yaratıcı düşünmeden aynı şeyi anladıkları kabul edilmiştir.

1.8. Sınırlılıklar

Araştırma;

1. Mersin’ de bulunan ilköğretim okulları ve ilköğretim programında yer alan beşinci sınıf sosyal bilgiler dersi ile,
2. Öğretmenlerin; mezun oldukları okul türü, cinsiyeti, mesleki kıdemi ve okuma alışkanlıkları, öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyi ve sınıf mevcudu ile,
3. Yaratıcı etkinliklerin uygulanabileceği ve araştırılarak değerlendirileceği zaman ile,
4. Öğretmenlerin pedagojik bilgisine, okulun fiziksel yapısına, sahip olunan olanaklara, öğrencilerin ilgi ve merakına... bağlı olarak, yaratıcı düşünmeye yönelik, öğretmenlerin uygulayabildikleri sınıf aktiviteleri ile sınırlıdır.

1.9. Tanımlar

Bu araştırmada kullanılan terimlerin anlamları aşağıda verilmektedir.

Sosyal Bilgiler: Sosyal ve insanla ilgili diğer bilimlerin içerik ve yöntemlerinden yararlanarak, insanın fiziksel ve sosyal çevresiyle etkileşimini, zaman boyutu içinde, disiplinler arası bir yaklaşımla ele alan ve küreselleşen bir dünyada yaşamla ilgili temel demokratik değerlerle donatılmış, düşünen ve becerikli, demokratik vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan bir çalışma alanıdır (Doğanay, 2003, 206).

Düşünme: Zihinden geçirmek, göz önüne getirmek, bir sonuca varmak gereği ile inceleme, karşılaştırma ve oradaki bilgilerden yararlanma gibi zihin işlemlerinden geçirmek ve muhakeme etmek, zihni ile arayıp bulmak, bir şeye karşı ilgili ve titiz davranmak, tasarlamak, hatırına getirmek, tasarlanmak ve ayrıntıları iyice incelemek (Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlük, 1994, 257).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde; programların geliştirilmesini gerekli kılan nedenler, iki bin beş değişiklikleriyle sosyal bilgiler programı ve sosyal bilgilerde yaratıcı düşünme öğretimi ile ilgili, kuramsal çerçeve ve literatür taramasından bahsedilmiştir.

2.1. Kuramsal Çerçeve

Kuramsal çerçeve başlığı altında, programların geliştirilmesini gerekli kılan nedenler, iki bin beş değişiklikleriyle sosyal bilgiler programı ve sosyal bilgilerde yaratıcı düşünme öğretimi konularına yer verilmiştir.

2.1.1. Programların Geliştirilmesini Gerekli Kılan Nedenler

Günümüzde eğitim, tüm dünyada hızlı ve sürekli bir değişim içindedir. Eğitim, artık sadece anayasal bir hak ve sosyal bir hukuk devletinin görevi olarak görülmemektedir. Aynı zamanda ekonomik, siyasi, toplumsal ve kültürel bütünleşmenin ve değişimlerin yönetilmesindeki en etkin araçlardandır.

Teknoloji hızla ilerlerken, küreselleşme ve sanayi toplumlarından, bilgi toplumuna geçişte zorluklar yaşanmaktadır. Küreselleşme süreci, sadece ekonomik alanda değil, sosyal ve kültürel alanlarda da etkili olmaya başlamıştır. Bu gelişmeler aynı zamanda, bilgi toplumunun oluşum sürecini de başlatmıştır.

Bilgi toplumuna geçişin en önemli şartlarından birisi, bilgiye yapılacak olan yatırımdır. Bu nedenle, gelişmekte olan ülkelerin gelişmesine en büyük katkı, insan kaynaklarına yapılan yatırım ve alt yapının iyileştirilmesi olacaktır. Nitelikli iş gücünün oluşturulmasının temel şartı, kişilere örgün ve yaygın eğitim kurumlarında “hayat boyu öğrenme” yi esas alan bir yaklaşımla, uluslar arasındaki rekabet ortamına uyum sağlayabilecekleri, eğitimin her kademesinde zeka işlevlerini geliştiren, araştırmacılığı ve yaratıcılığı ön plâna çıkaran bir eğitim verilmesiyle mümkün olacaktır.

Varış’ a (1996, 17) göre program geliştirme; gerek okul içinde ve gerekse okul dışında Milli Eğitim’ in ve okulun amaçlarına uygun etkinlikler geliştirmek ve

gerçekleştirmek üzere düzenlenen içerik ve etkinliklerin, uygun yöntem, teknik, araç ve gereçler geliştirilmesine yönelik koordine çabaların tümüdür. Eğitim Terimleri Sözlüğü'nde, Oğuzkan ise (1981) program geliştirmeyi şöyle tanımlamaktadır. "Toplumdaki yeni gelişmeler göz önünde tutularak belli bir öğretim programının ya da bütün programların genel ve özel amaçları, ders konuları, öğretim yöntemleri ve değerlendirme yolları vb. bakımından araştırma ile düzeltilmesi, yenileştirilmesi ve önerilen değişikliklerin denendikten sonra genelleştirilmesi işi." Erden (1998, 4) ise program geliştirmeyi "eğitim programlarının tasarlanması, uygulanması ve değerlendirme sonucu elde edilen veriler doğrultusunda yeniden düzenlenmesi sürecidir" olarak tanımlamaktadır.

Bu görüşlerden hareketle, eğitim programının; kazanımlar, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme unsurları bakımından birbiri ile ilişkili olan bir bütün olduğu söylenebilir. Ancak, örneğin öğretim-öğrenme sürecinde görülen bir değişim sistemi tamamen etkileyecektir.

Varış' a (1996, 172) göre, içinde yaşadığımız toplumun ihtiyaçlarından çok spekülasyon düşünce sorunu olan amaçlar, konu uzmanlarının pazarlık ve çekişmesi sonucu saptanan dersler, valiliklere gönderilen vadeli tamimlerle uygulanmak istenen program yenilikleri, sorunu boşlukta bırakmaktan başka bir işe yaramamıştır. Bugün programların geliştirilmesinde tutulan yol, eğitim kurumlarının işleyişine etki yapmakta ve sistemin geçerliğini doğrudan doğruya tayin etmektedir. Bu yol, sürekli ve kapsamlı çaba ve hepsinden önemli sistematik ve bilimsel bir yaklaşım gerektirmektedir.

Ertürk' e (1998, 13) göre, program geliştirmecilerin, program geliştirme sürecinde şu sorulara yanıt aramaları gerekir:

1. Eğitim hedefleri neler olmalı, yani öğrencilere hangi davranışlar kazandırılmalıdır?
2. Kendilerinde bu davranışın geliştirilmesi için öğrenciler hangi yaşantıları geçirmeli, yani hangi eğitim durumlarında bulunmalıdırlar?
3. Bu durumlar nasıl örgütlenirse istendik öğrenci davranışlarını geliştirme bakımından en verimli olur?
4. İstendik davranışların isabetlilik, durumların da (istendik davranışları geliştirme yönünden) etkililik derecesi nedir?

5. Dördüncü sorunun ışığında mevcut programda ne gibi değişiklikler gereklidir?

Eğitim programı tasarısı hazırlanırken, birinci aşamada alınacak kararlara temel oluşturacak veriler konu alanı, toplum ve bireyin (öğrencinin) ihtiyaçlarının analizi ile elde edilir. Bu veriler doğrultusunda programın öğelerinin nasıl düzenleneceğine karar verilir. Eğitim programının öğeleri genel ve özel hedefler, kapsam, eğitim durumları ve sınama durumudur (Erden, 1998, 6-8).

Wiles ve Bondi' ye (1993) göre program geliştirme süreci dört temele dayanmaktadır. Diğer bir ifade ile program geliştirmeyi başlatan ve bu süreci dinamik hale getiren dört temel neden vardır. Bunlar; toplumsal güçler, bilimsel gelişmeler, eğitim felsefelerindeki değişimler ve insan gelişimi ve öğrenme süreci ile ilgili araştırmalardır (akt: Korkmaz, 2006, 9).

Program tasarımında, sistemi meydana getiren her öge, istenilen şekilde görevini yerine getirdiği zaman, mezunları işe alan işveren, mezunların hizmetinden yararlanan tüketici ve onları yetiştiren veya bir üst öğretimde onlara ders verebilecek öğretmen için kabul edilebilir bir ürün (mezunlarda istenilen davranış değişikliği) meydana gelmiş olur (Doğan, 1997, 10).

Ülkemizde hazırlanan eğitim programları genellikle hiç bir değişikliğe uğratılmadan yıllarca uygulanıyordu. Avrupa Birliğine üyeliğini, bir devlet politikası hâline getirmiş olan ülkemizde, eğitimimizin kalitesinin uluslararası geçerliliği ve kabul edilirliliği sorgulanır durumdadır. Örgün ve yaygın eğitim kurumlarının başarılı olmaları iyi bir eğitim programına sahip olmaları ve uyguladıkları programları sürekli gözden geçirerek belirlenen eksik ve aksaklıkları düzeltmelerine bağlıdır. Bu da, program geliştirme çalışmaları ile mümkündür.

2.1.2. İki Bin Beş Sosyal Bilgiler Programı

İlköğretimdeki sosyal bilgiler dersinin en önemli amaçlarından biri de öğrenciye toplumsal kişilik kazandırmaktır. Kişinin görev ve sorumluluklarını bilerek, çevresine ve çevresindeki olaylara karşı bilinçli olması, iyi bir yurttaş olmasını gerektirir. Bu derste öğrenci gerek kendisine, gerekse ailesine, çevresindeki diğer insanlara, yasalara ve devlete karşı görev ve sorumluluklarının neler olduğunu ve özellikle toplumsal çevresine etkili bir biçimde nasıl uyum sağlayacağını öğrenir.

Milli Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulunun 12.07.2004 tarih ve 114, 115, 116, 117 ve 118 sayılı kararları ile ilköğretim okullarının 1.-5. sınıfları için hazırlanan Türkçe, Matematik, Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler ile Fen ve Teknoloji derslerinin öğretim programları, yapılandırmacı öğretim anlayışı doğrultusunda, tematik, öğrenci merkezli ve aktiflik ilkesine dayalı geliştirilerek; 2005-2006 öğretim yılında uygulanmaya başlanmıştır. Yapılandırmacılık (constructivism), öğrencinin geçmiş öğrenmelerinden de yararlanarak, öğretmen rehberliğinde, karşılaştığı yeni bilgiyi anlamlandırması ve yorumlaması sürecidir. Bu sürecin temel özellikleri şunlardır (Shunk, 1996; Akar ve Yıldırım, 2004; Titiz, 2005; Yapıcı, 2005):

- Öğrenci merkezlidir,
- Öğretmen rehberlik yapandır, bilgi sunan değildir,
- Öğrenmenin merkezinde bilgi değil, bilginin işlenmesi ve üretilmesi anlayışı egemendir,
- Düşünmeyi öğrenme ve yaratıcılık temel esastır,
- Ana felsefe öğrenme değil öğrenmeyi öğrenmedir,
- Öğrenme sürecinin nasıl kurgulanacağı, öğrencinin bilişsel, duyuşsal ve fiziksel kapasitesi ile bağlantılıdır ve doğaçlama olarak biçimlenir,
- Ne kadar öğrenildiği değil nasıl ve niçin öğrenildiği önemlidir,
- Öğrenme-öğretme süreci, öğrencinin yapabileceği ve geliştirebileceği etkinliklerle yürütülür.

Öğrenme felsefesi olarak yapılandırmacılık; 18. yüzyılda insanların, kendi kendilerine ne yapılandırırlarsa onu anlayabildiklerini söyleyen felsefeci Giambatista Vico'nun çalışmalarına kadar uzanır. Vico 1710'da "bir şeyi bilen onu açıklayabilendir" ifadesini kullanmıştır. Daha sonra, İ. Kant, bu düşünceyi geliştirerek, bilgiyi almada insanın pasif olmadığını dile getirmiştir. Birçok filozof ve eğitimbilimci bu düşünceler üzerinde çalışmıştır. Ancak, bugün anladığımız anlamda, yapılandırmacılık, J. Piaget ve J. Dewey tarafından geliştirilmiştir (Özden, 2006). Ayrıca, çocuğun düşünme sisteminin nasıl işlediği konusunda Piaget'nin sosyal etkileşim, şema, özümleme kurgusundan farklı olarak, insanın içine doğduğu kültürel çevreyi göz önüne alarak, Piaget' nin "içsel konuşma" mekanizmasına karşılık "sosyal konuşma" kavramını geliştiren Lev Semenovitch Vygotsky'nin katkıları da unutulmamalıdır (Yapıcı ve Yapıcı, 2005).

Sosyal bilgiler programının kazandırmayı hedeflediği beceriler eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim ve empati, gözlem-araştırma, problem çözme, karar verme, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik, Türkçe’yi doğru, güzel ve etkili kullanma, mekan, zaman ve kronolojiyi algılama, değişim ve sürekliliği algılama ve sosyal katılım becerileridir.

İki bin beş sosyal bilgiler dersi programının genel amacı, bireyin kendisini, yaşadığı toplumu ve dünyayı kendi istek ve becerileriyle anlamasına ve katkıda bulunmasına fırsat ve ortam sağlamak olarak özetlenebilir. Program, yapılandırmacılık çerçevesinde gerek içerik ve gerekse öğretim yöntem ve stratejileri doğrultusunda düzenlenmiştir. Sosyal bilgiler programında içerik, sosyal hayatın tüm yönlerini kapsadığı varsayılan sekiz kategoriye ayrılmıştır. Yeni program dilinde bu kategorilerden her birine “öğrenme alanı” adı verilmektedir. Öğrenme alanları, “Birey ve Kimlik”, “Kültür ve Miras”, “İnsanlar, Yerler ve Çevreler”, “Üretim, Dağıtım ve Tüketim”, “Bilim, Teknoloji ve Toplum”, “Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler”, “Güç, Yönetim ve Toplum”, “Küresel Bağlantılar” biçiminde, dünya eğitim literatürü taranarak saptanmıştır. Öğrenme alanlarının içeriğini somutlaştıran, “kazanım”, öğrenme süreci içinde, planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar yoluyla öğrencinin kazanması beklenen bilgi, beceri, tutum ve değerlerdir. Kazanımların yapısı, yapılandırmacı eğitim anlayışının esasını yansıtmaktadır. Her bir kazanımın “beceri, bilgi ve değer” içermesine çalışılmıştır. Davranışçı yaklaşımda, bilgi-beceri-değer ayrı kategoriler halinde ele alınmakta iken, yapılandırmacı yaklaşım, bunların her birinin anlamlı bir bütün içine yerleştirmeyi temel almıştır. Kazanımlar, öğrenme yaşantılarının düzenlenmesine ilişkin ipuçları veriyor olmasına karşın, programda bu kazanımların nasıl gerçekleştirilebileceğini somutlaştıran “etkinlik örnekleri” sunulmuştur. Etkinlik örneklerinin öğretmenler için bağlayıcı bir yanı bulunmamakta ve yalnızca programın yapılandırmacı iskeletinin, yine aynı anlayışla nasıl ele alınabileceğine ilişkin örnekler sunmaktadır. Programın değerlendirme boyutu ise, klasik ölçme-değerlendirme yöntemlerini de içermesinin yanısıra, ağırlıklı olarak “süreç” değerlendirme anlayışı ile inşa edilmiştir. Program, değerlendirme ile, sadece öğrenme ürünü değil öğrencilerin öğrenme süreçleri de izlenmesini ve gerektiğinde kullanılan ölçme etkinliklerinin değiştirilmesini öngörmektedir (Safran, 2004, 35).

Aşağıdaki tabloda iki bin beş ilköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler programının öğrenme alanları ve üniteleri gösterilmiştir.

Tablo 2.1. Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenme Alanları ve Üniteleri

Öğrenme Alanı	Beşinci Sınıf Üniteleri
Birey ve Toplum	Haklarımı öğreniyorum
Kültür ve Miras	Adım Adım Türkiye
İnsanlar, Yerler ve Çevreler	Bölgemizi Tanıyalım
Üretim, Dağıtım ve Tüketim	Ürettiklerimiz
Bilim, Teknoloji ve Toplum	Gerçekleşen Düşler
Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler	Toplum İçin Çalışanlar
Güç, Yönetim ve Toplum	Bir Ülke, Bir Bayrak
Küresel Bağlar	Hepimizin Dünyası

Çocuğun elde edeceği kazanç bakımından sosyal bilgiler öğretiminin amaçlarını her biri davranışa dönüştürülecek biçimde, dört ana kümede belirlenebilir.

1. Sosyal bilgiler derslerinde çocuğun eleştirci, yapıcı ve yaratıcı düşünme ve yetenekleri gelişir; sorun çözme ile ilgili becerileri kazanması sağlanır;
2. Sosyal bilgiler öğretimiyle çocuk bireyler arası ilişkilerini geliştirir; işbirliği yapmasını öğrenir; sorumluluk bilinci kazanarak yetişir;
3. Sosyal bilgiler derslerinde çocuk temel yurttaşlık hak ve sorumluluklarını kavrar; anayasa ve yasalar karşısında görev ve sorumluluklarını bilir;
4. Sosyal bilgiler öğretimiyle çocuk ekonomik olma konusunda görüş kazanır; gereksinimlerini iyi belirleme ve doğru tercihler yapma alışkanlığını elde eder. (Sözer, tarihsiz)

Sosyal bilgiler dersi sözel bir ders olduğundan öğretmenler ve öğrenciler tarafından, ezberlenerek öğrenilmesi gereken bir ders olarak görülmektedir. Ancak ezberlenen bilgiler öğrenci tarafından içselleştirilmediği ve anlamlı kodlar oluşturulmadığı için, daha önceki bilgilerle de ilişkilendirilmede ve hatırlamada güçlük çekilmektedir. Dolayısıyla öğrenciler deneyim kazanamamaktadırlar. Öğrencilere kazandırılacak olan farklı deneyimler, onları hayata hazırlayacak ve okuldan sonraki yaşam öğrenci için soyut olmaktan kurtulacaktır.

Öğretmen; amaçların ciddiliği konusunda model olduğunda ve öğrencilerin de nitelikleri hemen gösterebilmeleri için uygun öğretim stratejileri kullanıldığında,

öğrencilerin düşüncelerine önem verdiği ve saygı duyduğunu gösterdiğinde ve öğrencilerin başkalarının görüşlerini belirtme ya da kanıtsız, mantıksız boş düşünceler yerine, bilgiye ve akıl yürütmeye dayalı görüşler oluşturmaları özendirildiğinde sosyal bilgiler dersi daha etkili olmaktadır (Gardner, Demirtaş ve Doğanay, 1997, 41).

Örgün anlamda eğitim ihtiyacını öz gerçekleştirime yönelik olarak düşünürken, diğer yandan, anlatım ve iletişim gereksinimi, işbirliği ve birlikte yaşama gereksinimi, sağlıklı yaşama gereksinimi, üretim ve tutumluluk gereksinimi, araştırma öğrenme ve sorun çözme gereksinimi gibi gereksinimleri de gerçekleştirmenin koşulu olarak değerlendiririz (Başaran, 1994, 18-22). Bu açıdan eğitim, (Korkmaz; 1997, 79) “sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmanın önemli bir faktörüdür” diyebiliriz. Ülkelerin ekonomik, teknik ve sosyal yönden ilerlemesi o ülkenin nitelikli insan gücü kaynağına bağlıdır. İnsan gücünün oluşturulması da eğitimin işidir. Dewey (1996, 10) eğitimi, sosyal yaşamın sürdürülme aracı olarak tanımlar. Sosyal grubun amaç ve alışkanlıklarından habersiz ve bunlara kayıtsız olarak dünyaya gelenleri, amaçlar ve alışkanlıklar doğrultusunda bilinçlendirmek ve aktif olarak bilgilendirmek gerekir. Bu boşluk ise ancak eğitimle doldurulur.

Eski ve yeni programlara her iki program yaklaşımında da 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununa göre Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçlarının esas alındığı görülmektedir. Milli Eğitim Temel Kanununda ifadesi bulan bu amaçların bin dokuz yüz yetmiş üç yılından bu yana gerçekleştirilmesinde başarı sağlandığı söylenemez, ancak bugün bile iki bin beş yılı yeni ilköğretim programlarının genel amaçlarının aynı vurgu ile yeniden karşımıza çıkıyor olması düşündürücüdür. Bugüne kadar yapılan program değişiklikleri ve birlikte gündeme gelen öğretmen nitelikleri, öğretme yöntem ve teknikleri, öğrenme-öğretme ortamları bu programla yeniden ele alınma gereğine işaret etmektedir. Yine ilköğretimin amaçlarına bakıldığında yukarıda ifade edilen Türk Milli Eğitiminin amaç ve ilkeleri doğrultusunda; milli ve evrensel kültür değerleriyle donanık, Atatürk ilkelerine bağlı, aile, toplum ve çevreye duyarlı, hoşgörülü, bireysel ve toplumsal sorunların çözümünde istekli, öğrencilerin çok yönlü yetişmesini sağlayan, çağdaş teknolojileri etkili bir şekilde kullanan, öğrencileri uygun okul, kurum ve mesleklere yönelten, öğrencilere bilgi yüklemek yerine yaratıcı düşüncelerini ortaya çıkarmalarına imkan ve fırsat sağlayan, bilimsel düşünme, çalışma ve araştırma alışkanlığı kazandıran çok yönlü amaçlarının eğitim programlarının temelinde olduğunu

söyleyebiliriz. İki bin beş ilköğretim programlarında da aynı amaçların değişmeden yer aldığını görmekteyiz. Yani öğretimin niçin yapılacağına ilişkin amaçlarımızda bir değişiklik yoktur. Çağdaş dünyanın gerekli kıldığı donanıma sahip kişilerin yetişmesi için belirlenen amaçlar yerel ile evrensel değerleri birleştirmiş ve dünyanın herhangi bir yerinde çevreye uyacak, sorunlarını çözecek ve yaşamını idame ettirecek bir insan profili yaratmayı amaçlamıştır (Uğurlu, tarihsiz).

Bir çok disiplinin birbiri ile ilişkili olarak sunulduğu sosyal bilgiler dersi için, programın içeriğinde siyaset biliminin ve ekonomi kavramlarının bulunduğu ve antropoloji, sosyoloji, psikoloji alanlarının yer aldığı görülmektedir. Sosyal bilgiler beşinci sınıf programının tanım verip ezberletmekten çok buldurmaya yönelik çağdaş bir program olduğu, öğrencileri, ünitelerin işlenmesi sırasında, kritik noktaları buldurmak için düşündüren, grup çalışmaları ile işbirliğine dayanan bir program olduğu söylenebilir.

Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından, uygulanmaya konulan iki bin beş sosyal bilgiler programı için, önceki yıllarda belirli bir süre uygulanmış olan bin dokuz yüz doksan sekiz programının geliştirildiği ve günümüzün koşulları ile gereksinimlerine uygun duruma getirildiği söylenebilir. Ülkemizde de eğitime olan talep, tüm bu değişimlerin ve gelişmelerin doğrultusunda artış göstermektedir. Ülkemizde demografik yapıda, ailenin niteliğinde, toplumsal dokuda, tüketim anlayışında, insan haklarında, siyasal alanda, bilim ve teknolojiye önemli hareketlilikler gözlenmektedir. Doğal olarak, bu hareketliliklerin eğitim sistemine yansıtılması ve geleceğin dünyasının gerekliliklerinin algılanabilmesi gerekmektedir. Eğitimin kendinden beklenen fonksiyonlarını şu başlıklar altında toplamak mümkündür (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2004).

- Her çocuğun eğitim sistemine girmesinin ve gelişimini sürdürmesinin sağlanması
- Çocuğun okul kurumu vasıtasıyla toplumsallaşmasının sağlanması ve bu çerçevede eğitimin demokrasi ilişkisinin kurulması
- Ekonominin iş gücü talebiyle eğitim sisteminin arzının uyumlu hâle gelmesi
- Toplumda dikey hareketliliğin bir yolu olarak fırsat eşitliğini sağlayan bir kanal olarak çalışması

- Eğitimin yukarıda belirtilen fonksiyonlarını yerine getirilebilmesinin belli başlı ön şartları da şöyle sıralanabilir:
- Öğretim programlarının yenilenmesi
- Öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içinde niteliklerinin arttırılması
- İnternet alt yapısının tüm okullarda sağlanması
- Tüm okullarda normal öğretime geçilmesi
- Öğretmen statüsünün yükseltilmesi
- Anne-babaların bilinçlendirilmesi
- Okulların fizikî şartlarının iyileştirilmesi
- Bilgi teknolojilerinin okullarda hayata geçirilmesi

İlköğretim okulu sosyal bilgiler öğretim programı dördüncü ve beşinci sınıflarda haftada üçer ders saati olmak üzere, her sınıf için toplam otuz altı haftada yüz sekiz saatlik bir ders süresi öngörülerek hazırlanmıştır. Sosyal bilgiler programının genel hedefleri;

1. Özgür bir birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin, ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varır.
2. Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak, vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, millî bilince sahip bir vatandaş olarak yetişir.
3. Atatürk ilke ve inkılâplarının, Türkiye Cumhuriyeti'nin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrar; laik, demokratik, ulusal ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olur.
4. Hukuk kurallarının herkes için bağlayıcı olduğunu, tüm kişi ve kuruluşların yasalar önünde eşit olduğunu gerekçeleriyle bilir.
5. Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak, millî bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul eder.
6. Yaşadığı çevrenin ve dünyanın coğrafi özelliklerini tanıyarak, insanlar ile doğal çevre arasındaki etkileşimi açıklar.
7. Bilgiyi uygun ve çeşitli biçimlerde (harita, grafik, tablo, küre, diyagram, zaman şeridi vb.) kullanır, düzenler ve geliştirir.
8. Ekonominin temel kavramlarını anlayarak, kalkınmada ve uluslar arası ekonomik ilişkilerde ulusal ekonominin yerini kavrar.
9. Meslekleri tanır, çalışmanın toplumsal yaşamdaki önemine ve her mesleğin gerekli olduğuna inanır.

10. Farklı dönem ve mekanlara ait tarihsel kanıtları sorgulayarak insanlar, nesnelere, olaylar ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirler, değişim ve sürekliliği algılar.
11. Bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanır
12. Bilimsel düşünmeyi temel referans kabul ederek bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretmede bilimsel ahlakı gözetir.
13. Birey, toplum ve devlet arasındaki ilişkileri açıklarken, sosyal bilimlerin temel kavramlarından yararlanır.
14. Katılımın önemine inanır, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için kendine özgü görüşler ileri sürer.
15. İnsan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, laiklik, cumhuriyet kavramlarının tarihsel süreçleri ve günümüz Türkiye'si üzerindeki etkilerini kavrayarak, yaşamını demokratik kurallara göre düzenler.
16. Farklı dönem ve mekanlardaki toplumlararası siyasal, sosyal, kültürel ve ekonomik etkileşimi analiz eder.
17. İnsanlığın bir parçası olduğu bilincini taşıyarak, ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık gösterir (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2004).

Genelde öğretim programlarına özelden ise sosyal bilgiler öğretim programına yapılan eleştirilerin başında; bilgiye ağırlık verildiği, öğrencilerin ilgi, yetenek ve kapasite yönünden farklılıklarını dikkate almadığı, esnek olmayan, ezberciliğe iten, yaratıcı düşünmeyi geliştirmede etkili olmadığı, üreticiliği teşvik etmediği gibi konular gelmektedir. Bu eleştirilerden hareketle en son hazırlanan ilköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programı 2004-2005 eğitim-öğretim yılında pilot olarak seçilen bölgelerde uygulanmış; 2005-2006 eğitim öğretim döneminden itibaren öncelikle ilköğretim ilk kademedeki ve daha sonra ikinci kademedeki aşamalı olarak bütün okullarda uygulamaya başlanmıştır. Kademeli olarak uygulanmakta olan iki bin beş ilköğretim programı öğretmekten çok öğrenmeyi merkeze alan yaratıcı, atak, problem çözebilen, farklılıkları bilen ve bunları ortaya çıkaran bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir (Alabaş ve Kamer, 2007).

Eğitim programları ve öğretim alanı profesörler kurulu ise, 2005-2006 yılında ilköğretimde uygulanmaya başlanan eğitim programını tartışarak programla ilgili

aşağıdaki görüşleri ilgili çevrelerle paylaşmaya karar vermiştir. İlköğretim 1-5. sınıflar öğretim programlarını değerlendirme toplantısında (Eskişehir) sonuç bildirgesine göre:

- Program değişiklikleri öncelikle ülkenin felsefe, gereksinim ve yaşantılarından kaynaklanma durumundadır.
- İki bin beş ilköğretim programı hazırlanırken önceki program geliştirme çalışmaları göz ardı edilmiştir.
- İki bin beş ilköğretim programının hazırlanmasında, önceki programın değerlendirilmesine dayalı bilimsel dönütlerden yararlanılmamıştır.
- İki bin beş ilköğretim programının tek bir eğitim yaklaşımına dayandırılması doğru değildir.
- İki bin beş ilköğretim programının hazırlanmasında, ilköğretim basamağında uygulanmakta olan programların geliştirilmesi yerine, başka ülkelerde uygulanan programların uyarlanması yoluna gidilmiştir.
- İki bin beş ilköğretim programının hazırlanmasının kısa bir zaman dilimine sığdırılması, program geliştirme çalışmalarının bir sistem bütünlüğü içinde ele alınmasını engellemiştir.
- İki bin beş ilköğretim programının deneme uygulaması zaman ve kapsam yönünden yetersiz kalmış ve tarafsız bir değerlendirmesi yapılmamıştır.
- İki bin beş ilköğretim programının uygulanması öncesinde öğretmenler yeterli düzeyde hizmet içi eğitimden geçirilmemiştir.
- İki bin beş ilköğretim programının geliştirilmesinde ve uygulanmasında karşılaşılan eksikliklerin ve sorunların giderilmesi için program geliştirme sürecinin ilkeleri doğrultusunda ilgili uzmanların katılımıyla gerekli önlemlerin alınması zorunludur (EPÖ Profesörler Kurulu Yeni İlköğretim Programını Değerlendirme Toplantısı (Eskişehir) Sonuç Bildirisi, 2005).

2.1.3. Yaratıcı Düşünme ve Sosyal Bilgiler Eğitimi

Bu bölüm, “Yaratıcı Düşünme ve Sosyal Bilgiler Eğitimi” başlığı altında; “Yaratıcı Düşünme Nedir ve Aşamaları Nelerdir?”, “Farklı Kuramlarla Yaratıcılık”, “Yaratıcı Düşünmeyi Etkileyen Etmenler Nelerdir?”, “Yaratıcılığın Gerekleri”, “İki Bin Beş Değişiklikleriyle İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Programında Yer Alan Yaratıcı Etkinliklerin Özellikleri”, “Sosyal Bilgilerde Yaratıcı Düşünme Becerilerinin

Öğretilmesinin Gerekçesi”, “Sosyal Bilgilerde Yaratıcı Düşünmeyi Geliştiren Öğretmen Özellikleri Nelerdir?”, “Sosyal Bilgilerde Yaratıcılığı Geliştiren Yöntem ve Teknikler Nelerdir?”, “Sosyal Bilgilerde Yaratıcılığı Geliştiren Ortam Nasıl Olmalıdır?”, “Sosyal Bilgilerde Yaratıcılığı Geliştiren Materyaller Nelerdir?”, “Yaratıcılık ve Eleştirel Düşünme” olmak üzere on bir bölümden oluşmuştur.

2.1.3.1.Yaratıcılık Nedir ve Aşamaları Nelerdir?

Yaratıcılık, insanların pek çok alanda ihtiyaç duydukları bir özelliktir. Yaratıcılıkla ilgili bir çok yanlış anlama mevcuttur. Sadece şanslı birkaç kişiye tanınmış bir güç değildir. Fisher, yaratıcılığa ilişkin yanlış anlamaları şu şekilde belirtmiştir: “Yaratıcılık, yalnızca belirli alanlarda olur, yüksek düzeyde zeka ve yetenek gerektirir, yaratıcı insanlar hiç çabalamadan yaratıcı ürünler ortaya çıkarabilirler, uyuşturucu kullanımı yaratıcılığı artırır, yaratıcı kişiler zihinsel olarak dengesiz olur” (akt: Doğanay, 2000, 175-176).

İnsanların yaratıcılık konusunda geri kalmalarının temel nedeni, kendilerine tek bir açıdan düşünmenin öğretilmesidir. Ancak olaylara yepyeni gözlerle, farklı açılardan bakmanın önemi büyüktür. Yaratıcılık kavramı ile ilgili de bir çok tanım yapılmıştır. Yaratıcı düşünmeyi anlamlandırmak ve farklı bakış açılarının görülmesi açısından, bu tanımlar incelenerek bir başlangıç yapılabilir.

Buzan (2001) yaratıcılığı şu şekilde tanımlamaktadır; yeni fikirler geliştirme, sorunları orijinal yollarla çözüme ulaştırma ve hayal gücü, davranışlar ve verimlilik açısından başkalarından üstün olma yeteneğidir.

Argun (2004) ise yaratıcılığa farklı bir bakış açısıyla yaklaşarak şu şekilde tanımlamaktadır; yenilik arayan, eski sorunlara yeni çözüm yolları getirebilen buluşçu ve bireyin kendine özgü bir düşünme biçimidir.

Şükran’ a göre yaratıcılık; önceden birbiriyle ilişkisi olmayan malzeme ve düşünceler arasında bağlantılar kurar, bilinenin ve bilincin dışındadır. İnsanın görebilme ve algısına bağlıdır. Yenilik ve orijinallik şarttır (akt:Yıldız ve Şener, 2003, 1).

San (1979) ise yaratıcılığı; tüm duygusal ve zihinsel etkinliklerde, her türlü çalışma ve uğraşın içinde var olan, insan yaşamının ve insan gelişiminin tüm yönlerinin temelini meydana getiren bir yetidir, diye tanımlamaktadır.

Yaratıcılık; her insanın genel düşünme yetilerinden biridir ve geliştirilebilir bir süreçtir (Kale, 1993, 27). Yaratıcılık; var olan kalıpları yıkmak, başkalarının yaşantılarına açık olmak, alışılmışların dışına çıkmak, bilinmeyenlere doğru bir adım atmak, empoze edilmiş düşünce çizgisini kırmak ve yeni bir düşünce çizgisi ortaya koymak, belli bir problem için değişik alternatif çözümler getirmek, başkalarının izlediği yoldan çıkmak, başka şeylere yol açan yeni bir şey bulmak, yeni bir ilişki kurmak, yeni bir düşünce ortaya koymak, bilinmeyen yeni bir teknik veya yöntem icat etmek ve insanlara yararlı olan bir aracı veya bir aygıtı bulmaktır (Üstündağ, 2002, 2).

Ülgen' e göre ise yaratıcılık kavramına tarihi gelişim içinde bakıldığında, çevresel yaklaşımda bir beceri ve bilişsel yaklaşımda daha çok bir süreç gibi görülmektedir. Psiko-analitik yaklaşımda ihtiyaç ve çatışma ile ilgili, hümanistik yaklaşımda ise doğuştan getirilen güçlerin geliştirilmesi ile ilgili bulunmaktadır (Ülgen, 1995, 46-47).

Farklı bakış açıları incelendikten sonra, yaratıcı düşünmenin belirli bir süreç içinde gerçekleştiği söylenebilir. Bu süreç bireyin yaratıcılığı için de önem taşımakla beraber farklı aşamalardan oluşmaktadır.

Bu tanımlardan hareketle, yaratıcı insan; farklı olmayı göze alabilir, hemen yargıya ulaşmaktan kaçınır, kalıpların dışına çıkıp farklı açılardan bakabilir, değişik yöntem ve yaklaşımları denemekten kaçınmaz, çabuk düşünür, kavramları ilişkilendirebilir, benzerlik ve farklılıkları ayırt edebilir, hayal gücü genişir ve hayal kurmaktan kaçınmaz.

Yaratıcılığın aşamaları anlam olarak birbirine benzediği halde, farklı kişilerce farklı şekillerde açıklanmıştır. Fisher'in (1995) belirttiği yaratıcı düşünme aşamaları gerçekleşme sırasına göre şunlardır (akt: Doğanay, 2000, 180):

- **Uyarıcı:** Yaratıcılık boşlukta ve kendiliğinden gerçekleşmez; mutlaka bir uyarıcı ya da uyarıcılar demetinin olması gerekir. Bu uyarıcı çözüm bekleyen kapsamlı bir sorun da olabilir, birdenbire yöneltilen bir soru da olabilir.
- **Keşfetme:** Soruna çözüm aramak için araştırma ve incelemeyi, seçenekler üretmeyi içermektedir. Bildiklerimizi sorgulamak, özgür bir zihinde yeniden yapılandırmak gerekir. Bunun için de ıraksak (çok seçenekli) düşünmek, yargılamayı olabildiğince geciktirmek, çabayı sürekli ya da yoğun kılmak ve zaman tanımak gerekir.
- **Planlama:** Bu aşamada sorun tanımlanır, sorunla ya da soruyla ilgili bilgi toplanır ve düşünme görselleştirilir.
- **Etkinlik:** Bu aşamada, üretilen düşünce uygulamaya konulur. Böylece eldeki düşüncenin gerçekçi ya da uygulanabilir olup olmadığı gözlenir.
- **Gözden Geçirme:** Sürecin değerlendirildiği aşamadır. Ne yaptım? Yaptığım ne derece başarılıydı? Bu nasıl geliştirilebilir? Amacıma ulaştım mı? gibi sorular bu aşamada sorulmalıdır.

Fisher'in öne sürdüğü yaratıcılık aşamaları ile Gow' un düzey olarak tanımladığı basamaklar birbirine benzer özellik göstermektedir. Gow' a göre yaratıcılık farklı düzeylerde gerçekleşmektedir. Bunlar sırasıyla şöyledir (akt: Üstündağ, 2002,10):

1. Birinci Düzey: Düşük düzey de denilen bu düzeyde birey, dolambaçlı düşünceler arasından inandıklarına ve yarattıklarına karar verir.
2. İkinci Düzey: Bireyin denetleyebildiği düşüncelerini içerir. Bu düzeyde yaratıcı teknikler, çözümlenmeler, araştırmalar gibi zihinsel hazırlıklar ve bu düşüncelerden sonuçlar çıkarma söz konusudur.
3. Üçüncü Düzey: Bir gecenin ortasında bilinçsizce ve birdenbire gelişen özgür düşünceleri ve teknikleri içerir.
4. Dördüncü Düzey: Bu aşamada ne düşündüğünü bilmeden, en güç deneyimleri anlar duruma gelmeyi anlatır.

Yaratıcılığın sürdürülebilmesinin tek yolu öğrencilerin merak duygusunun sürekli tutulmasıdır. Çünkü yaratıcılık merakla başlar. Ancak köreltilmemeli, aksine geliştirilmelidir. Soru sorarak cevap arayışına girmelerini sağlamak ya da soru sormayı öğretmek ise öğrencilerin merak duygusunu uyanık tutmanın bir yolu olabilir. Daha sonra ise ön bilgileri ile ilişkilendirmesi için zaman tanınmalı ve sabırlı olunmalıdır.

Öğrencinin farklı bilgilere de ulaşması sağlandıktan sonra yeni fikirlerinin oluşmasına olanak sağlanır. Yeni üretilen bilgiye eleştirel bakması sağlanabilir. Böylece yarattığı ürünün işlerliği hakkında da fikir sahibi olacaktır.

Yaratıcılığın aşamalarını belirttikten sonra, farklı kuramların yaratıcılığa nasıl baktıklarını incelemek yararlı olacaktır.

2.1.3.2. Farklı Kuramlarda Yaratıcılık

Yaratıcılığı tanımlama kadar güç olan başka bir sorun da, yaratıcı düşünme kuramları ile ilgili olarak birbirinden bazı yönleri ile farklılık gösteren değişik görüşlerin bulunmasıdır. Bu konuda literatürde yine pek çok görüşle karşılaşmaktadır. Bu görüşleri ele almak yeni düşünceler oluşturmak için temel olabilir.

Psiko - Analitik Kuram

Psiko-analitiklere göre yaratıcılık içgüdüsel dürtülerle atılğanlığın ürünüdür. Bu tür davranışlar, kişinin iç çatışmaları ve saldırgan enerjisinin toplumca benimsenen ürünlere dönüşmesiyle ortaya çıkar.

Freud, yaratıcılığı, tüm insanlarda az çok bulunabilecek bir yetenek yerine zevk için üretilen bir güç olarak betimlemektedir (Yavuz, 1994, 53-54).

Kris' e (1952) göre yaratıcılık süreci iki aşamadan oluşur. Bunlar yaratıcılığın esin ile ilgili aşaması ve ayrıntılaşma aşamasıdır. Birincil süreç, düşünmedürtü yönelimli fakat organize olmamış dominant öncesi yapıdadır. Sorunla ilgili düşünceler arasındaki işbirliğini kolaylaştırır. Bu tür bir düşünme anında oluşan nötr enerjinin serbest bırakılması, zevk vericidir ve bu “işlevsel zevk” yaratıcılığa dönüştürülür. Kubie de Kris gibi bilinç öncesinin yaratıcı düşüncenin esasını oluşturduğunu savunur. Ona göre yaratıcılık için bilinç öncesinin değeri, bilgilerin bilince yerleştirilmesi, karşılaştırılması ve yeniden taşınmasındaki özgürlüktedir.

Kubie (1958), aynı zamanda bilinç öncesi, düşünmedeki anlam yoğunlaşmasının önemini vurgulamıştır. Kubie' nin özel ilgisi yaratıcılık üzerindeki nörotik davranışın

kalıcı etkisine yöneliktir. Ona göre, korku, suçluluk ve benzeri nörotik kişilik özellikleri, yaratıcı üretimi sınırlandırmaktadır.

Psiko-analitik yaklaşımı benimseyenlerden Slochower (1974), yaratıcı sürecin ilk aşamasını esinlenme ve bilinç dışı olarak yorumlamaktadır. Yaratıcı süreç bir düşünme ya da derin düşünceye dalma, herhangi bir yerde ve zamanda ortaya çıkabilmektedir. İkinci aşama, simgecilik ve bilinç öncesidir. Sanat ve kültürde yaratıcı süreç için simgeye dönüştürme vazgeçilmez bir koşuldur. İnsanı tanımlayan dil simgelerden oluşmaktadır.

Freud' un görüşlerinde biyolojik yapının yanı sıra yakın aile, anne- çocuk ilişkileri, kişisel yapı tabanını oluştururken, temeldeki ilk neden olarak kabul edilmektedir. Çocuğun gelişiminde, ilk simge bebeğin en çok etkileneceği ilk duygusal yaşta yer alır. Yaşamın diğer ucunda evrensel olan son neden doğmaktadır. Her ikisinin arasındaki bağ güçlenerek, kişinin ruhsal güçleri, kültürü ve olayları biçimlenir. Kişi önemli olayların anlamını, bilinç dışından gelen dürtülerini dolaylı biçimde simgeleyerek kavramaya çalışır (Slochower, 1974, 157).

Kris' e (1952) göre yaratıcı davranışın vazgeçilmez iki ögesi vardır. Birincisi, bilinç dışı anıları, düşlemleri ve ilkel tiplerin önceleri engellenmiş anlatımları ile karmaşık sorunun orijinal çözümünde akılcı denetimin seferber edilmesidir. Ego, karmaşa içindeki mantıksız ve anlamsız düşünceyi, sorun çözmede yapıcı bir role iterek kişinin kendisine zararlı olabilecek bir eyleme girmesine neden olabilmektedir.

Kubie' ye (1952) göre; yaratıcılığın akıcılına, oyunculuğuna karşı çıkan id, bir grup dürtüden oluşmaktadır. Cinsel ve saldırgan id, eyleme geçmek için acımasız bir baskı yapar, davranış da gereksinmeye bağlanır. Buna karşın, oyun gibi yaratıcılık da güçlü ve baskın dürtülerden arınmalıdır. Kubie, yüceltme ve denetimli gerilemeyi yaratıcılıkla ilgili bir süreç olarak görmez. Çünkü her iki işlem de temelde, dinamik ve yaratıcı olmayan bir id'e bağlanmaktadır.

Eissler' e (1963) göre psikozun gizil yaratıcı işlevi, yaratıcı süreci engelleyen egonun katılığını yumuşatmaktadır. Ancak, psikoz, egoyu kaplar, yutarsa yaratıcılık yitirilir. Bunun yanı sıra kişilik yapısında, ego tarafından denetlenmelidir.

Greenacre (1960), Eissler' in görüşlerine karşı çıkmış ve yaratıcılığın en önemli dönemlerinden üretken öncesi olmayıp, libido ve ego gelişimi sonrası dönemler olduğunu vurgulamaktadır. Ona göre yaratıcı kişi, evrensel özdeşleşme gereksinimi içindedir. Bu gereksinme, dünyadaki nesnelere ve yaşamında ilk obje olan anneyle arada bir benzerlik bulmasıyla kolaylıkla belirmektedir. Böylece birey dünya ile bir sevgi ilişkisi kurar ve çizdiği karakterlerde bu çıkış noktası kolaylıkla gözlenebilmektedir.

Arieti (1967), yaratıcı süreci ve ürünü birbirinden ayırmaktadır. Çocuğun yaratıcı bir kişi olduğuna inanan eğitimcilerin ve ailelerin varlığının önemini vurgulamaktadır. Çocuk , bu duyguyu içine aktarırken, onların düşüncelerini kanıtlamak isteyecektir.

Gestalt Kuramı

Gestaltçılar, yaratıcılık yerine daha çok “üretici düşünce” ve “sorun çözme” kavramlarını kullanırlar. Max Wertheimer' e göre yaratıcı düşünce, sorunun yeniden yapılandırılmasını gerektirir. Bir sorunun yapısal yönleri ve gerekleri, düşünürde stresler ve gerilimler yaratır. Wertheimer' e göre aşağıdaki ilkeler yaratıcı düşünceyi yönetirler (akt: Argun, 2004):

1. Açıklıklar, güçlük-sorun bölgeleri ve rahatsızlıklar gözden geçirilmeli ve yapısal olarak ele alınmalıdır.
2. Sorunu çözen birey, rahatsızlıkların hangi durumla ilgili olduğunu bütünü ve parçaları ile ilişkili olarak düşünmelidir.
3. Yapısal gruplaştırmannın, bütünleştirmenin ve merkezleştirmenin soruna uyarlanması gerekir.
4. Sorunun asıl ve önemsiz yönleri birbirinden ayrılmalıdır.
5. Yapısal doğruluk parça, doğruluktan daha çok aranmalıdır.

Çağrışım Kuramları

Bu kurama göre düşünceler arasındaki çağrışımlar, düşünmenin temelini şekillendirirler. Yaratıcılık bu çağrışımların sayısına ve alışılmamış olmasına bağlıdır.

Mednick' e (1962) göre yaratıcı süreç, özgül gerekleri karşılayan ya da belli bir yönde yaralı olan yeni kombinasyonlar içindeki birleşik elementlerin görelî uzaklığının doğrudan bir işlevidir. Ona göre, bireyler yaratıcılıkta farklıdırlar. Mednick bu görüşe dayanarak, farklı denenceler geliştirmiştir. Yaratıcılığın bir alandaki birleşik elemanların bilgisini gerektirdiğini denenceleştirerek, bir bireyin yaratıcılık düzeyinin onun çağrışimsal hiyerarşisine bağlı olduğunu öne sürmüştür. Ona göre, yaratıcı kimselerin, ırsak düşünceye daha fazla ulaşabilme olanakları vardır. Mednick, yaratıcı çözümlerin olumlu rastlantı, benzerlik ve aracılık yollarıyla oluşabileceği görüşünü savunmaktadır. Yaratıcı kişiler ve yaratıcı süreç birçok kişinin merakını uyandırmaktadır. Yaratıcı bireylerin içe bakışla anlattıkları süreçlerde benzerlikler görülmektedir. Olumlu rastlantılar yoluyla istenilen çağrışım elemanları yan yana düşürülerek yaratıcı süreçler oluşturulur. İzlenen bu yaratıcı yol, çözümlerin işlevsel yöntemini somut bir şekilde açıklamaktadır.

Kişi, bir sorunun çözümünü gerektiren öğelere ne kadar çok sayıda çağrışım yapabilirse, yaratıcı bir çözüme varma olasılığı, o kadar yüksektir. Sorunun öğeleri, ne kadar çok çağrışıma yol açarsa, üretilen çağrışımlardan bir tanesi çözüme aracılık yapacak bileşenlere ulaşmayı kolaylaştıracaktır.

Sorunlarla ilgili olarak, daha önce öğrenilmiş yöntemler ya da bireyin doğuştan getirdiği eğilimler, yaratıcı çözümün ortaya çıkmasını etkileyecektir. Yeni ve yararlı bir birleşim, çağrışım öğelerinin oluşumunu gerektirmektedir. Eğer bu öğeler, soruna yönelik somut verilere bağlı ise çağrışımlar algısal olarak, insanın yaratıcı çözüme erişebilmesini kolaylaştıracaktır. Ama soruna yönelik sözel çağrışımları çok az ya da yoksa, o durumlarda birey görselleştirici yaratıcı çözüme daha kolay erişebilecektir.

Q Algısal Kuram

Schachtel' e (1959) göre yaratıcılık, güdülenme, dış dünya ile iliki kurma gereksinimlerinde yatar. Bu olgu, bir objeye değişik ve farklı görüş açılarından yaklaşabilmeye olanak sağlayan algısal bir açıklıktan doğar. Bu algısal eylem, yoğun bir ilgiyle bir arada bulunur ve geleneksel düşünceyi yöneten kurallar tarafından sınırlandırılmaz.

İnsancıl Kuram

Kuramsal açıdan bazı psikologlar tarafından biraz gevşek bulunan himaniter yaklaşım, hem varoluş felsefesinden esinlenmiş, hem de insanın yapısı konusunda yeni bilgi ve tasarımları da özüne katmıştır. Bu akım, insan konusunda çeşitli sistem ve kaynaklardan esinlendiğinden, yaratıcılık konusunda çeşitli yolları açmakta ve girişimleri sağlayabilmektedir (Yavuz, 1994, 67).

Hümanistler, yaratıcı yetenekleri, öz gerçekleştirimin gelişimi ile anlatmaya çalışmaktadır. Bireyin seçimleri daha belirginlik ve kesinlik kazanmaktadır. Böylece birey, yapabildiklerinin farkına varmakta, yaşamını övmekte ve daha fazla mutluluğu hissetmektedir. Hümanistler ve yaratıcı anlatımı geliştirenler, bu konunun açıklanmasına rehber olabilmektedir. Esinlenme kaynakları erişebilecek düzeylere indirildiğinde kişi bireyselleşebilmekte ve gerçeği görebilmektedir. Bu yolla edindiği yaşam deneyimlerini, yaşamlarına daha iyi geçirebilmektedir. Böylece yaşamına olumlu bir yön verebilmektedir. Drews bir araştırmasında, gençlerle çeşitli yaşam biçimlerini yansıtan filmleri seyretmiş ve bu gençlerin tutumlarının, ilgilerinin ve değerlerinin daha insancıl, daha yaratıcı bir yaşam ve görüşe dönüştüğünü izlemiştir. Hümanistlere göre insanın niteliği ön planda tutulmalı, değerlendirilerek geliştirilmelidir. İnsanı yok eden, yıkıcı amaçlar güden etkinlikler, yaratıcılık ürünlerinin karşısındadır. Ortaya konan ürünler, sosyal etki ve değerler çerçevesinde değerlendirilerek, incelenmelidir. Yaratıcılıkta cinsiyetler arası farklılaşmaların büyük bir kısmı çevre etkenlerine bağlanmaktadır. Biçim ve verimi çevre doğrudan etkilemektedir. Onlara göre, en parlak yaratıcı beyinler dahi bilgi ağacını budayarak ve taze ürünler çıkararak, bu düşünce ile bütünlük içinde oluşturulmuş kuramlar geliştirebilmelidirler. İnsancıl gereksinmeler, bilgi fişkırmadan önce gelebilmelidir. Bilime tutsak olma bir anlam taşımaz. İnsanlar birer nesne gibi görüldükçe, yaratıcı ve coşku verecek iç dinamiklerden yoksun kalmaktadırlar. Hümaniter amaç, özgür iradeyi yok etmek ya da kişiyi robotlaştırmak değil, insanı gerçek özgürlüğe kavuşturmaktır. Yaşamdan elde edilen deneysel bilgi, yaratma sürecinde yaratıcının tüm kişiliğinin ortaya katılmasıyla oluşur. Ancak bu şekilde salt bilgi yerine, tamamlanmış kesin bilgiye ulaşılabilir. Böylece, hümaniter psikologlar, yaratıcı gelişimi öz gerçekleştirime doğru atılmış bir adım olarak görmektedirler. Düşünce ve seçilen davranışlarda, yaratıcılıkta, insanı değerlendirmede, insana özgü niteliklerde yaratılan ve zamanda, sosyal yönden yararlı, törel amaçlar

edinilerek, bunların başkalarının yaşamlarını ve doğayı ne şekilde etkileyecekleri ve değer yargıları önceden dikkate alınmalıdır (Argun, 2004).

Faktöriyalist Yaklaşım

Bu alanda en önemli faktöriyalistler R.B.Cattel ve J.P. Guilford' tur. Faktöriyalizm belli uyaranlara (soru listesi, zeka) tepki verme şeklinde iki basit karşılıklı ilişkiden söz etmektedir. Guilford' un zekayı açıklamak için geliştirdiği küp modelinde üç boyut yer almaktadır. Bu boyutlar; işlemler, ürünler ve içeriktir. İşlemler boyutunda beş sınıf bulunmaktadır. Burada bilme, bellek, yakınsak düşünme, ıraksak düşünme ve değerlendirme söz konusudur. Zekanın bu yüzü kazanılmış bilgileri ve belleği kapsamaktadır. Bunların verileri yakınsak ve ıraksak düşünce tarafından işlenmektedir. Faktöriyalizmde yaratıcılık açısından önemli olan yakınsak ve ıraksak düşünce ayrımıdır. Guilford açısından yakınsak düşünce verimli ise de, yaratıcılığın dayandığı düşünme tarzı ıraksak düşünmedir (Dinçer, 1993, 14). Yaratıcı düşünce ve davranışların ortaya çıkabilmesi için bireylerin problemleri geleneksel kalıplarla ele almaktan vazgeçmeleri gerekmektedir. Bir fikir bireyin ilk aklına geldiğinde, yakınsak düşünme eğilimi de ortaya çıkar. Birey, bu fikrin kendi deneyim ve önceki tasavvurları ile uyumlu olup olmadığını düşünür. Yakınsak düşünmeyi teşvik edici geleneksel eğitimin, bu eğilimde egemen olduğu görülmektedir (Erdener, 2003, 8). Yakınsak düşünce yalnızca tek bir doğruya bağlı olarak ve mevcut bilgilerden çıkarılan geleneksel sonuçlara götüren düşünce tarzıdır. Kişiler doğru olarak görülen ve kültürel normlarla uyuşan çözümleri bulmaya çalışırlar.bütünüyle yalnız ıraksak düşünceye dayanan bir kişi, büyük bir ihtimalle hayal gücü olmayan bir kişidir. Bu kişinin yaratıcı üretime katkısı pek az olacaktır. Bu düşünce olayları en mantıklı ve en uygun bir biçimde düzenleme yeteneği gerektirir. Yakınsak düşünce yeni ve farklı tek bir kullanım biçimine ulaşmak için nesnelere ve olayları yeniden yapılandırma yeteneği gerektirir. ıraksak düşüncede ise mevcut bilgiye dayanılarak değişik cevapların üretilmesi söz konusudur. Yakınsak düşünen kişi, yalnızca doğru olan cevabı arar. ıraksak düşünen kişinin cevaplarında akıcılık, esneklik, orijinallik özellikleri vardır (Arık, 1987, 69). Bu boyutlardan sadece birinin olmaması halinde zihinsel etkinliğin varlığı düşünülemez.

Guilford' un kuramında, önemle üzerinde durulması gereken bir husus, yaratıcılığın, yalnız zihinsel etkenlere bağlı değil, kişiliğe de bağlı olduğudur. Ayrıca

aile, okul vb. toplumsal etkenlerin de işin içine girmesi yaratıcılığın anlaşılmasının önündeki engellerdendir.

2.1.3.3. Yaratıcı Düşünmeyi Etkileyen Etkenler

Rıza' ya göre yaratıcılığı engelleyen etkenler şöyle sıralanabilir (Rıza, 2001, 8-15).

1. **Duygusal engeller:** Utangaçlık ve belirsizliklere karşı hoşgörü yetersizliği ve aşırı özeleştiri bu gruba girer.yaratıcı kişilerin arkadaş canlısı ve akranları tarafından sevilen kişi olmaları, sosyal etkinliklere ilgi göstermeleri,yeniliği araştırma eğilimleri, onları bağımsız ve gelenek dışı yaparken, aynı zamanda da duygusal kararsızlığa götürebilir.
2. **Kültürel engeller:** Hayal etmenin boşa harcanan zaman olarak kabul edilmesi, oyunun sadece çocuklar için olduğunun düşünülmesi gibi bir kültürden diğerine değişen toplumsal değerlerin bir bölümü yaratıcılığı destekler, bir bölümü ise engeller. Kimi kültürler uyum ve yapıya önem verirken, kimilerinin yeniliğe özendirilmesi de buna bir örnek olarak verilebilir.
3. **Öğrenilen engeller:** Eşyaların kullanımı (fonksiyonel kalıplaşma), anlamların verilmesi, ihtimallerin beklenilmesi ve kutsallaştırılmış tabularla ilgili gelenek engelleri
4. **Algılama engelleri:** Gelenekler, problemlerin önemli olan öğelerini tanımada başarısızlığa yol açabilir.
5. **Yüklü program engelleri:** Kalıplaşmış konular yığını olan, belli süre içinde tanımlanması gereken eğitim programları.

Arenofsky'a (2000) göre yaratıcılığı yok eden birçok neden vardır. Bunlar şu şekilde sıralanmıştır.

- Eleştiri: hem bireysel bazda hem de grup bazında üretilen fikirlerin ya da ürünlerin başkaları tarafından sürekli eleştirilmesi yaratıcılığı olumsuz yönde etkilemektedir. Çünkü üretilen fikir ya da ürünün gelişimine sürekli olarak engel olmaktadır.
- Stres: Bireyler üzerine uygulanan baskılar, bireylerinin stres düzeylerinin artmasına ve yaratıcı özelliklerinin kaybolmasına neden olmaktadır.
- Kuşku: Üretilen fikir ya da ürünler üzerinde duyulan kuşkular o fikrin ya da ürünün orijinalliğinin kaybolmasına neden olmaktadır.

- Rutinlik: üretilen her fikrin ya da ürünün aynı yollardan yapılması, değişik alternatiflerin sunulmaması sonucu yaratıcılık zamanla değerini kaybetmektedir.
- Zaman Ayarlamasındaki Sıkıntılar: Yaratıcı bir düşüncüyü belirli zaman dilimleri arasında sürekli tutma isteği yaratıcılığı negatif yönde etkileyecektir.
- Çevre: Bireyin kendisini bulunduğu çevre içinde rahatsız hissetmesi, bulunduğu çevre koşullarının uygun olmaması yaratıcılığı olumsuz yönde etkilemektedir. (akt: Yeloğlu, 2007)

2.1.3.4. Yaratıcılığın Gereklere

Sungur (1997), yaratıcılığın gereklerini bireysel, örgütsel ve toplumsal gerekler olmak üzere üçe ayırmaktadır. Bu gerekler:

Bireysel gerekler: Bireysel gerekleri oluşturacak özellikler yaratıcı kişilik özellikleridir. Bu özellikler sorunlara duyarlı, akıcı ve özgün düşüncelere sahip, düşüncelerinde esnek olan, girişimci ve hırslı olarak sıralanabilir. Bir toplumun kaderi o toplumdaki insanların yaratıcılığına bağlıdır (Moreno). Etkili ve yaratıcı kararlar verebilen insanlar demokratik toplumun yaşamasında kilit faktörleri oluştururlar.

Örgütsel gerekler: Çoğu örgütler kendi sıradan iş görenlerinin fikir üretme yeteneklerine yeterince değer vermezler. Aksi durumda da bireylere fikir üretmeleri ve yaratıcı olmaları için olanak verilemez. Bir örgüt genel olarak yaratıcı iklime sahip olmak zorundadır. Yaratıcı iklimin genel amacı, örgütün sorunları üzerinde yaratıcı düşünceler geliştirmeyi özendirme. Hiçbir düşüncenin örgütün düşüncesi olmadan engellenip bir yana atılmasına izin vermemektedir. Yaratıcı örgüt ikliminin ölçütleri ise: savaşım için engeller koyan, düşünceleri destekleyen, düşüncelerce zengin, dinamik, tartışmaya açık, oyun yönelimli, çatışma, güven, özgürlük nitelikleri ile tanımlanabilir.

Toplumsal gerekler: Yaratıcılığı arttıran bir toplum, içsel ve dışsal deneyimi özendiren bir toplumdur. Bireyi pasif, tekdüze çözümlere alıştıran yönelimler yaratıcılık için zararlıdır. Yapma-yasak-yapmazsın' larla dolu bir toplum yaratıcılık için gerekli ortamı yok eder. Yaratıcılığı güçlendirmek isteyen toplum, yurttaşlarına dört farklı özgürlük verir. 1. Araştırma, 2. Kendini ifade, 3. Çalışma, 4. Kendi kendisi olma özgürlüğü (Sungur, 1997, 278-296).

2.1.3.5. İki Bin Beş Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Programında Yer Alan Yaratıcı Etkinliklerin Özellikleri

Ülkemizin ve gelişmekte olan toplumların eğitim sistemlerine bakıldığında, bu sistemlerin “yaratıcılıktan yoksun” olmaları ve eğitim programlarında bu tür öğrenmelere yeterince yer verilmediği göze çarpmaktadır. Sadece mantıksal düşünmeye dayalı bilişsel öğrenmelere önem verilmektedir. Bu nedenle yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesi ile ilgili araştırmalar oldukça yenidir. Bu araştırmaların yeni olması, eğitim programlarına yansımaya sürecini de geciktirmiştir.

Ülkemizde 2005-2006 eğitim-öğretim yılında uygulanmaya başlanan ilköğretim programı dahilinde, sosyal bilgiler derslerinde yaratıcılığa verilen önemin arttığı gözlenmektedir. Bu derslerde farklı yöntem ve tekniklerle donatılan öğretmen kılavuz kitapları öğretmene rehber niteliği taşımaktadır. Öğrenci çalışma ve ders kitaplarında ise, öğrencilerin yaratıcılığını geliştiren bir çok etkinlik yer almaktadır. Öğretmenlerin sahip oldukları pedagojik bilginin yeterliliği, okul ve sınıf ortamı, öğrencinin ekonomik durumu, ilgi, motivasyon,... gibi sayılabilecek pek çok etkene bağlı olarak öğrencilerin yaratıcı düşünme becerileri geliştirilmeye çalışılmaktadır. Öğretmenlerin kılavuz kitaplarında ve öğrencilerin çalışma kitaplarındaki etkinlikler birbirine paralel olarak işlenmektedir. Ünitelerin içerdiği konulara göre farklı becerileri geliştirme açısından kullanılan etkinlikler de farklılaşmıştır. Örneğin “Birey ve Kimlik” ünitesinde daha çok eleştirel düşünme ve karar verme becerilerinin geliştirilmesine yönelik etkinliklere yer verilirken; “Adım Adım Türkiye” ünitesinde daha çok araştırma, değişim ve sürekliliği algılama, bilgi teknolojilerini kullanma gibi becerilerin geliştirilmesine yönelik etkinliklere yer verilmiştir. En çok “Gerçekleşen Düşler” adlı ünite de kullanılan yaratıcı etkinliklere “Toplum İçin Çalışanlar” ünitesinde hiç yer verilmemiştir. Öğretmen kılavuz ve öğrenci çalışma kitaplarında kullanılan yaratıcı etkinliklerin en belirgin özelliği; çok fazla materyal gerektirmeyen, kalem, kağıdın veya yazı tahtasının yeterli olduğu etkinliklerin (drama, doğaçlama, yaratıcı yazma, hikaye tamamlama, tartışma, kavramların listelenmesi, resim yorumlama, çözüm önerileri sunma, benzer-farklı ve güçlü-zayıf yönleri belirleme, beyin fırtınası, bilgilerin ilişkilendirilmesi, nesnelere farklı amaçlı kullanımı, araştırma) kullanılmasıdır. Bu etkinliklerin, öğrencilerin bir konudaki duygu ve düşüncelerini, hayal gücünü kullanarak, özgürce düşüncelerini kağıda dökmesini sağlanmasının yanı sıra, farklı bakış açıları kazandırma, elde edilen

bilginin farklı alanlarda ve farklı amaçlarla kullanılması, bilgileri birbiri ile ilişkilendirme, kendilerini tanımlarına, paylaşma ve empati kuma becerilerinin gelişmesine katkı sağladığı düşünülmektedir.

Programın dört temel unsuru olan amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme basamaklarına, yaratıcı düşünmenin boyutlarını entegre ederek, sosyal bilgiler dersi aracılığıyla yaratıcı düşünen etkili vatandaşlar yetiştirebilir. İlköğretim sosyal bilgiler programı ile öğrenme alanları ve yaratıcı düşünme koordine edildiğinde, sosyal bilgiler dersi amaçlarına ulaşabilir.

Aşağıda beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde “Haklarımı Öğreniyorum” ünitesinde yaratıcı düşünme becerisini geliştirmek için öğrenci çalışma kitabında bulunan örnek bir etkinliğe yer verilmiştir.

Tablo 2.2. Yaratıcı Düşünme Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Örnek Etkinlik

Ders: Sosyal Bilgiler	<p>“Şimdi, size okuduğum durum üzerine düşünüp, aranızda tartışarak bu durumu doğaçlamanızı istiyorum. Sizce bu öykünün sonu nasıl olmalıdır?”</p> <p>Gruplara, uygun gördüğü sonu yaratmak için isterlerse aile bireyleri dışındaki kişileri de doğaçlamalarında canlandırabilecekleri söylenir. (okul müdürü, muhtar, vs.)</p> <p>Not: Öğrencilere düşünmeleri için 10-12 dakika zaman tanınır.</p> <p>3. Aşama: Grupların doğaçlamaları izlenir.</p> <p>Etkinlik söyleşi.</p> <p>Bütün grupların doğaçlamaları izlendikten sonra öğrencilerle aşağıdaki başlıklarda bir söyleşi yürütülür.</p> <p>*Doğaçlamaları yaparken neler hissettik?</p> <p>*Sizce Seher’ in okula gitmek istemesi hakkı mıdır?</p> <p>*Çocuk olarak başka ne gibi haklarımız olabilir?</p> <p>*Sizce çocuk olarak haklarımız elimizden alındığında kimlerden yardım isteyip neler yapabiliriz?</p>
Sınıf: 5	
Süre: 40 dakika	
Öğrenme Alanı: Birey ve Toplum	
Ünite: Haklarımı Öğreniyorum	
Konu: Seher’in Okul Günü	
Temel Beceriler: Eleştirel ve yaratıcı düşünme	
Kazanım: İçinde bulunduğu gruplar ile gruplara ait rolleri ilişkilendirir.	
Çocuk olarak haklarını fark eder.	
Yöntem ve teknikler: Drama	
Hazırlık: öğrenciler beşer kişilik gruplara ayrılır.	
Süreç:	
1. Aşama: Öğrencilere aşağıdaki durum okunur. “O gün okulların açıldığı ilk gündü. Seher’in tüm arkadaşları okula başlayacaklardı. Seher de arkadaşları ile birlikte okula gitmek istiyordu. Ancak Seher’ in babası kızını okula göndermek istemiyordu. Çünkü, Seher’ in iki küçük kardeşi vardı ve annesi de hasta olduğu için onlarla yeterince ilgilenemiyordu. Seher’ in babası, Seher’ in evde annesiyle birlikte oturup ev işlerine yardım etmesi ve kardeşlerine bakması gerektiğini düşünüyordu.”	
2. Aşama: Öğrencilere aşağıdaki yönerge verilir.	

Öğrencilerin ilginç ve yaratıcı fikirlere ulaşmalarında karşılaştıkları zorluklarda yaratıcı düşüncelerinin uyarılması amacıyla farklı tekniklerden yararlanılmıştır. Program incelendiğinde, düşünmeyi destekleyen ve rehberlik eden etkinliklerin başında

drama ve tartışma gelmektedir. Bununla birlikte, beyin fırtınası, soru sorma, problem çözme, bir işi yapmanın yollarını listeleme, ilgili grafikler düzenleme, rol yapma, proje tasarlama, hikaye tamamlama, gösteri yapma, taklit yapma gibi etkinliklerle donatılan programda, ünitelere başlanırken, öğrencinin nesnel bir bakış açısına sahip olması beklenmektedir.

2.1.3.6. Sosyal Bilgilerde Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Öğretilmesinin Gerekçesi

Toplumların ekonomik, sosyal ve kültürel hayatlarındaki değişim göz önüne alındığında, yaratıcı düşünmeyi ortaya çıkaran ve geliştiren eğitim programlarının uygulanması artık bir gereklilikten de öte bir zorunluluk haline gelmiştir.

Toplumsal yaşam için gerekli olan yeni görüşlerin ve farklı bakış açılarının dile getirilmesi, demokrasi için olduğu kadar eğitim açısından da büyük önem taşımaktadır. Eğitimin amacı; sürekli düşünen, düşüncelerini en uygun şekilde hayata geçirerek hem bireysel hem de toplumsal gelişim sağlayan etkili bireyler yetiştirmektir. Bu da okullarda düşünme türlerinin öğretilmesine dönük etkinliklere yer verilmesi gerektiğini göstermektedir (Bakioğlu ve Hesapçioğlu, 1997, 55).

İnsanoğlunun bilgi ve kültür birikimi, rutin sorunları aşmaya yetmekle beraber çoğu zaman tıkanmakta ve öngörüsü sınırlı kaldığı için yeni sorunlar yaratmaktadır. Bu tür sorunların çözümünde, insanoğlundaki yaratıcı potansiyelin salıverilmesinin ve geliştirilmesinin katkısı büyük olacaktır (Özden, 2003, 186-187).

Düşünmenin gerçekte öğrenilebilir ya da öğretilebilir bir beceri olduğunun kabul edilmesi, öğrenme-öğretme süreçlerinde düşünme becerilerinin geliştirilmesini zorunlu kılmaktadır. Bu da eğitim hizmetinin niteliği ile doğrudan ilişkilidir. Hiçbir sorgulama yapmadan varolan bilgileri kalıp halinde ezberlemeye dayalı bir eğitim sisteminde öğrencilerin düşünme becerilerinin gelişmeyeceği bilinen bir gerçektir (Doğanay, 2000, 187).

Böyle bir durumda “ne yapılmalıdır?” sorusu akla gelen ilk sorudur. Bu konuda uzmanlar arasında çeşitli görüşler bulunmaktadır.

Yaratıcılık insan beyni için son derece doğal bir yetenek olup, dolayısıyla tüm yetenekler gibi eğitimle ve doğal ilkelerin kullanılmasıyla bu yetenek geliştirilebilir (Güleryüz, 2001, 195).

Gözlemlerimiz, algılarımız, deneyimlerimiz, çalışmalarımız ve araştırmalarımız sonundaki elde ettiğimiz birikim; düşünme kapasitesini ve yaratıcılığı geliştirir. Her insanda var olan yaratıcı düşünme çaba ve birikim isteyen zihinsel bir süreçtir.

Erken çocukluk dönemi çocuğun zihinsel, sosyal ve duygusal gelişimi bakımından temel dönemdir. 0-3 yaş arasında beyin hücreleri büyük bir hızla gelişen bireylerin öğrenmeye gereksinimleri vardır. Beyin performansı doğuştan getirilen öğrenme ve yaratıcılık yetenekleri, çeşitli teknikler ve uyarıcı bir çevre ile arttırılabilir (Tokgöz, 2004, 14-15).

Küçük çocukların merakları köreltilmediği ve harekete geçirildiği sürece bilim, araştırma ve problem çözme için yeterlidir. Soru sorarak denenceler kurmaya başlayan çocukların yaratıcılıklarının da gelişeceği düşünülmektedir. Ancak bu da; ülkemizdeki eğitim sistemi, sınıfların kalabalıklığı ve yaratıcı öğrencilerin bastırılmışlığı gibi engelleri göz önüne aldığımızda, zamanın bilinçli olarak kullanılmasına bağlıdır.

Davis ve Rimm (1989) okuldaki yaratıcılık eğitiminin yedi amacından söz etmektedir.

1. Yaratıcılık bilincinin ve yaratıcı tutumların geliştirilmesi,
2. Yaratıcılık konusunda bilgilendirmek,
3. Yaratıcı öğretim etkinlikleri sunmak,
4. Yaratıcı sorun çözme yeteneğini güçlendirmek,
5. Yaratıcı kişilik özelliklerini kuvvetlendirmek,
6. Yaratıcı düşünme tekniklerini öğretmek,
7. Yaratıcı yetenekleri geliştirecek alıştırmalar sunma (akt: Özden, 2003, 188).

Sosyal bilgilerde ise , özgün olmayı sağlayabilen bir öğretim programı dahilinde; bir olgu ya da olayın diğerinin nedeni olduğu yöntemler ve yaratıcılığı ön plana çıkarıcı etkinlikler, yaratıcı tutum ve davranışların gelişmesinde etkili olacaktır. Bu derste kullanılacak pek çok yöntem ve teknik, doğru materyaller kullanıldığında ve

öğrenciler doğru yönlendirildiğinde; bireylerin yaratıcı düşünme becerilerini arttıracaktır. Bireylerin yaratıcılıklarının çocuklukta da var olduğunu göz önüne aldığımızda, bu dönemde nesnelere ve olgulara ilişkin sorular sormaları, dış dünya ile kendi duygu ve düşüncelerini etkileşime sokmaları, yeni tutum ve değerler oluşturmalarını sağlayabilir. Bu da zaten sosyal bilgilerin önemli amaçlarından biridir.

2.1.3.7. Yaratıcı Düşünmeyi Geliştiren Öğretmen Özellikleri

Çoğu zaman, üst düzey düşünme becerileri denildiğinde ilk akla gelen yetenek, yaratıcılık yeteneğidir. Yaratıcılık, yaşamın her alanında vardır. Bir araba tamir ederken, dans ederken, gitar çalarken veya zor durumda bir sorunla karşılaştığımız her alanda etkili ve yaratıcı düşünmenin önemi büyüktür. Honig, öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmek için dikkat edilmesi gereken ilkeler belirlemiştir:

1. Çocukların kendilerine saygı duymalarının önemli bir yolu, öğretmenleri ile yaşadıkları etkileşimler içinde öğrenilebilir.
2. Çocuklar, düşündüklerini istedikleri biçimde söylediklerinde ya da yaptıkları işleri kendilerince tanımladıklarında, onlara olumlu davranışlar gösterilmelidir.
3. Her çocuk biriciktir. Çocukların biricik olan donanımları içinde yaratıcılıkları ve kendilerine olan güvenleri ancak eğitim sürecinde geliştirilebilir.
4. Grup çalışmalarında ve özellikle problem çözme sürecinde çocukların kendi düşüncelerini söylemelerine öncelikle önem verilmelidir (akt: Üstündağ, 2002, 46-47).

Bilgen' e göre öğretmen örnek insandır. Yani öğretmen bilgisi, becerisi, tutum ve davranışlarıyla, alışkanlıklarıyla topluma ve özellikle de çocuklara örnek olacak, çocuklar da onu taklit ederek toplumun benimsediği davranışlara sahip, örnek insan olarak yetişeceklerdir. Öğretmen kültürü, kendisinden bir şey katmadan nakleden, çocuğun gelişmesine yardımcı olan insandır (Bilgen, 1998, 7).

Yavuz (2004) ise öğrencilerin yaratıcı düşünen bireyler olarak yetişmesinde öğretmenlerin rolünün büyük olduğunu düşünmektedir. Öğrencilere düşünmesi, durumları analiz etmesi ve detayları yakalayabilmeleri için zaman verilmeli, sabırla düşünmeye sevk edilmeli, farklı düşünme tekniklerini öğretilmeli, düşünme

becerilerinin en etkili araçlarından biri olan açık uçlu sorular sıkça kullanılmalıdır. Sorulara ilk gelen cevaplar genellikle sıradan çözümlerdir. Üretilen çözümlerin sayısının artmasıyla yaratıcılık artar ve orijinallik yükselir, Yaratıcılığı ateşleyen ve farklı fikirlerin doğmasını sağlayan sorular sorulmalıdır. (Bu konuda başka neler düşünebilirsiniz?, Sihirli güçleriniz olsa ve her şeyi yapabiliyor olsanız neler yaparsınız?, Tersini düşündüğünde neler olabilir?, Bunu başka hangi amaçlar için kullanabiliriz?, Bunu yapabilmenin başka bir yolu olabilir mi?...) Hatalara karşı verilen her tepki incelenmeli, yaratıcılığı geliştirici ve rahat hissettiren ortamlar hazırlanmalı ve öğrencilerin hata yapmasından korkulmamalıdır (Edison'un ampülü 1001. denemesinde bulduğunu hatırlatın). Çizdikleri resimler üzerinde konuşulmalı, yaşadığı duyguyu ifade etmesi için sözel olmayan bir yol bulması istenmeli, drama yoluyla farklı fantezi içerikli hayal kurma etkinlikleri organize edilmeli, etraflarında olup bitenler hakkında motive edilmeli, sorularından duyulan memnuniyet dile getirilmeli, araştırmaya yönlendirilmelidir.

Öğretmenler, öğretici çözümlerin yaratıcı görevlileridir. Her çocuk için her konuda öğretici çözümler bulunması, öğrenme-öğretme sürecinin çok bilinmeyenli bağlantılarını oluşturmaktadır. Öğretmen bu bağlantıları, öğrenci merkezli bir yaklaşımla saptayacak ve her öğrencinin etkileşim süreci içindeki oluşumunu düzenleyecektir (Bilgen, 1992, 32).

Eğitim sürecinde sürekli değişen ve geçerliliğini kısa zamanda yitiren hazır bilgiler vermek yerine, bilinmeyenleri gündeme getiren ve orijinallığı teşvik eden eğitim uygulamalarına yer verilmelidir. Eğitim ortamı öğrencinin kendisini özgür hissedeceği bir ortam olmalıdır. Öğrenciler fikirlerini rahatlıkla ifade edebilmelidirler. Öğretmen mantığa ters düşen fikirleri de desteklemeli, öğrencileri bu fikirlerinden dolayı eleştirmemelidir. Öğretmen öğrencilerin düşünce üretmesine engel olan faktörlerin farkına varmalı ve bunların ortadan kaldırılması için çaba sarf etmelidir. Öğretmen öğrencileri hazır bulunuşluk düzeyine uygun, yaratıcılığı geliştirecek biçimde düzenlenmiş öğretim araç ve gereçleri geliştirmelidir (Ülgen, 1997).

2.1.3.8. Sosyal Bilgilerde Yaratıcılığı Geliştiren Yöntem ve Teknikler

Öğretmenlerin, sosyal bilgiler dersinde uyguladıkları yaratıcı düşünmeyi geliştiren öğretim yöntem ve tekniklerinin, yeni ilköğretim programının uygulanmaya başlanması ile birlikte arttığı söylenebilir. Ancak program uygulanmadan önce, program hakkında, seminerler ve konferanslar yoluyla öğretmenler bilinçlendirilseydi, kullanılan yöntem ve tekniklerin daha etkili ve verimli olabileceği söylenebilirdi. Öğretim hizmetinin gerçekleştirilmesi sürecinde, öğrencilerin bilgiyi nasıl elde edecekleri konusunda öğretmen ve öğrencilerin izleyecekleri yöntem ve tekniklerin önemi yadsınmaz. Geleneksel öğretim yöntemlerinden biri olan düz anlatım yöntemi sosyal bilgiler derslerinde, yorumlayıcı, açımlayıcı, belirtici ve aydınlatıcı yönleriyle yaygın bir kullanıma sahiptir. Ancak öğrencilerin yaratıcılığını geliştirmede etkili bir yöntem olduğu söylenemez. Sosyal bilgiler dersinde kullanılan ve yaratıcı düşünmeyi geliştiren soru-cevap, problem çözme, tartışma, proje çalışması, akrostiş çalışması, beyin fırtınası, ters beyin fırtınası, nitelik sıralama, sinektik, rol yapma, benzetim, gösteri gibi bazı etkinlikler aşağıda açıklanmıştır.

Soru-Cevap

Bir çok disiplinle ilişkilendirilip bir bütün halinde öğrenciye sunulan ve öğrencilerin merakını uyandıran bir içeriğe sahip olan, hayatın içinden olgu, kavram, olay ve ilkelerle dolu olan sosyal bilgiler dersinde yaratıcılığın gelişmesinde öğretmenin sorduğu soruların önemi büyüktür. Çünkü düşünmeyi harekete geçirir. Öğrencinin ilke ve genellemelere ulaşabilmesi için düşünme sürecinde sorular önemli birer uyarıcıdır. Sosyal bilgiler dersi aracılığı ile öğrencilere açık uçlu ve yanıtı belli olmayan sorular sorulduğunda, düşünme geliştirilebilir.

Türkoğlu, Doğanay ve Yıldırım'a göre (1996, 146-153); soru sormayı öğrenmek günümüz toplumlarının aktif bir üyesi olmak açısından önemlidir. Söylenenleri kabullenmek yerine, onları eleştirel bir gözle yorumlamak ve sorgulamak önemli bir vatandaşlık becerisi haline gelmiştir. Bu nedenle sınıfta öğrencilerin soru sorma becerilerini kazanmasında, hem öğretmene hem de öğrenciye düşen önemli görevler vardır.

Tablo 2.3. Öğrencilerin Soru Sorma Becerilerini Kazanmasında Öğretmene ve Öğrenciye Düşen Önemli Görevler

Öğretmene düşen görevler	Öğrenci sorularına karşı olumlu bir tutum içinde olma ve bunu öğrencilere hissettirme
	Zaman ve fırsat tanıma
	Öğretmen-öğrenci soruları arasında bir denge kurmaya çalışma
	Soru sorma etkinliklerini planlama
Öğrenciye düşen görevler	Sınıfta soru sormayı deneme
	Bilinçli olarak ne tür sorular sorabileceğini düşünme
	Diğer öğrencilerin sorduğu sorular üstünde düşünme
	Soruları ders öncesi hazırlama

Konu hakkında daha önceden kafasında soru işareti taşıyan öğrencilerin etkili sorular sorabilmesi için öğretmenlerin sınıfta gerekli yaşantı ve etkinlikler oluşturması gerekmektedir. Öğrencileri soru sormaya teşvik edici ve onları sistematik olarak düşünmeye davet edici olmalıdır. Ayrıca öğretmen, öğrencilerin düşünmesi için gerekli zaman ve fırsatı da tanımalıdır.

Çocukların çok soru sorması zekalarının işlerliğinin bir göstergesidir. Öğrenciler soru sorduğunda iki yol var; birincisi çocuğun sorularından şikayetlenerek bıkkın bir tavırla onu durdurmaya ve susturmaya çalışmaktır. Böylece öğrenci susmanın rahat etmek olduğunu öğrenir. İkincisi ise sorulan soru ile ilgili “neden öyle olmuş?”, “sence bu neden böyle?” gibi sorularla öğrenciyi kendi doğrusuna yönlendirirken, keşfetme ve araştırma isteği, yaşamı çok yönlü algılama, kendini ifade etme becerisi geliştirilebilir.

Rudyard Kipling’ in sorularla ilgili aşağıdaki sözü soruların düşünme sürecindeki değerini tek başına açıklamaktadır. “Benim altı dürüst hizmetçim var. Bildiğim her şeyi bana onlar öğretti. Onların adları Ne, Kim, Ne zaman, Nasıl, Nerede, Niçin (akt: Doğanay, 2000, 195). Ancak soruların düzeyleri farklıdır. Öğretmenin düşündürücü soruları, öğrenciyi terimleri tanımlamaya, denenceler kurmaya, bilgi aramaya, kontrol etmeye, çıkarım yapmaya ve test etmeye, sonuçları genellemeye ve ilkelere ulaşmaya yönelten sorulardır.

- *Dikkat Odaklayıcı Sorular:* Şuna bak!, Onu fark ettin mi?, Bu nedir?
- *Karşılaştırma Soruları:* Saltanatın Kaldırılması ve Soyadı Kanununun Kabulü inkılaplarının yapılmasından önceki ve sonraki günlük yaşamı karşılaştırın.
- *Açıklığa Kavuşturma Soruları:* Söylediklerini tam anlayamadım, başka bir şekilde ifade edebilir misin?, Görüşlerini destekleyecek bir örnek verebilir misin?
- *Araştırma ve İncelemeye Davet Eden Sorular:* Bunu çözmek için neleri bilmeliyiz?, Sonuca nasıl ulaşabileceğimiz konusunda görüşün var mı?
- *Neden ve Kanıt Belirtme Soruları:* Bu düşüncenin doğruluğunu kanıtlamak için kendi akıl yürütmen dışında ne gibi nesnel kanıtların var? Bunu söylerken ne gibi nesnel kanıtlara dayandırıyor, açıklayabilir misin?
- *Açık Uçlu Sorular:* Kırsal kesimden kente göçü önlemek için ne gibi yollar önerirsiniz?, Yeryüzünde dağ ve tepeler olmasaydı neler olurdu?, Yanıt kış. Bu yanıtın sorusu ne olabilir (akt: Doğanay, 2000, 195)?

Problem Çözme

İnsanların toplumsal hayattaki gelişmelere uyum sağlaması, isabetli kararlar alması, başarılı ve bağımsız yaşayabilmesi için problem çözme becerisine sahip olması gerekmektedir. Problem çözme yönteminin amacı, öğrencilerde bilimsel düşünme ve problem çözme becerisini geliştirmektir (Erden, 1996, 111). Problem çözme yöntemi, yaratıcı bilgiyi üretmek için çocuklara yaratıcı ve üretici olmayı öğreten bir yaklaşım tarzıdır (Barth ve Demirtaş, 1996, 112).

Düşünme öğretiminin de ana öğelerinden olan problem çözme kalkınmakta olan ülkelerin, yıllardır eğitim yoluyla kendi vatandaşlarına kazandırmak istedikleri üst düzey düşünme becerilerinden birisidir. Problem, temelde bireyin bir hedefe ulaşmada engellenme ile karşılaştığı bir çatışma durumu veya bir başka tanımla, herhangi bir hedefe ulaşmak için çaba harcanan ve çeşitli yolların bulunması zorunlu olan bir durumdur. Problem çözme becerisinin kazandırılmasında, değişik problem türleri hazırlanarak, onların üzerinde araştırmalar yapılmasının etkisi büyüktür. Yaratıcılıkta da anahtar süreç olma problem çözmenin öğretilmesinde değişik yöntemler ve teknikler kullanılabilir. İster problem çözme, ister yaratıcı düşünme olsun bir bireyden, herhangi bir konuda “üst düzey düşünmesi” istenirse öncelikle o bireyin konu hakkında sağlam

bir bilgi temelini oluşturulması ve kazandırılması gerekir. Üst düzey düşünme becerileri içinde yaratıcı düşünme ve dolayısıyla yaratıcılık son zamanlarda dünyada üzerinde en çok çalışılan konuların başında gelmektedir. Okullarda öğrencilerin yaratıcı düşüncelerini geliştirmede kullanılan değişik yöntem ve teknikler vardır. Bunların başında problem çözme gelmektedir (Bademci, 1997, 96-101).

İçinde yaşadığımız yüzyılda toplumlardaki sosyal sorunların karmaşıklığı ve gündün güne çeşitlenmesinin sonucunda, öğrencilere problem çözme becerilerinin öğretilmesi gereği tartışılmaz bir gerçektir. Amaca ulaşmak için etkili ve yararlı olan araç ve davranışları seçenekler arasından seçerek uygulama becerisi öğrencinin aynı zamanda yaratıcılığını da geliştirecektir. Problem çözme basamaklarının öğretmen tarafından öğretilmesi ve öğrencilere rehberlik edilmesi gerekir. Öğrencilerin sahip oldukları olgu, kavram, ilke ve genellemeler, gerekli materyallerle desteklenip, sosyal bilgiler dersinin konuları problem haline dönüştürülerek, öğrenciler çözüm arayışına yönlendirilebilir. Böylelikle yaratıcı düşünme becerileri de geliştirilir. Yaşamlarında karşılaştıkları her türlü problem karşısında düşünen ve yeni çözüm yolları üreten öğrenciler yetiştirilebilir.

Tartışma

Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı düşünme ile ilgili özel becerilerin geliştirilmesinde kullanılacak yöntemlerden biri de tartışmadır. Öğrencinin önceki bilgilerinden de hareketle, zihinsel olarak etkin katılımı gerektiğinden düşünmeyi geliştirir. Öğrenci büyük ve küçük gruplarla etkili öğrenebilir.

Aşağıdaki örneklerde yer alan sorular tartışma etkinliği için konu oluşturabilir.

Fiziksel engelli insanların hayatlarını kolaylaştırmak için neler yapılabilir?

İnsanlar kendi sorumluluklarını yerine getirmeseydi neler olurdu?

Türk kadını, Kurtuluş Savaşı'nda orduya yardım etmeseydi, Seyit Onbaşı üstüne düşen görevleri yerine getirmeseydi neler olurdu?

Sınıfımızın kurallarını oluşturalım.

Proje Çalışması

Zihinsel ve fiziksel bir etkinlik olan proje çalışması, öğrencinin gerçek yaşam koşullarında ya da ona yakın koşullarda gerçekleştirdiği bir yaratıcı düşünme için

öğrencinin kendi içindeki sorulara yanıt bulabileceği bir etkinliktir. Sosyal bilgiler dersinde rahatlıkla uygulanabilen proje çalışmaları için bireysel ya da grup olarak çalışılabilir. Sosyal bilgiler dersi içinde de konu sıkıntısı yaşanmayacaktır. Okulu ve düz anlatım tekniğini sıkıcı bulan öğrencilerin yaratıcılığını geliştirebilir.

Aşağıdaki proje çalışması için uygun örneklere yer verilmiştir.

Teknolojik bir aletin yapılmadan önce yaşanan zorlukları ve yapıldıktan sonra hayatı nasıl kolaylaştırdığını gösteren bir poster tasarlayın (Beşinci sınıf, Gerçekleşen Düşler).

Belediye başkanı olsaydınız, eğitimle ya da sağlıkla ilgili yapacağınız etkinliklere yönelik bir proje tasarlayınız.

Sen, bir Türk çocuğusun. Ben de 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı'nda ülkenizi ziyaret etmek için Güney Afrika' dan gelen bir çocuğum. Ülkenin özelliklerini, tarihi ve coğrafi güzelliklerini, olanaklarını... tanıtan bir proje hazırlar mısın? (Beşinci sınıf, Hepimizin Dünyası)

Akrostiş Çalışması

Sosyal bilgiler dersinde yaratıcılığı geliştirebileceği düşünülen bir tekniktir. Kazandırılmak istenen kavramla ilgili ünlü bir kişi, çok sevdiği bir eşya, beğendiği ya da ilgisini çeken herhangi bir konuda çalışılabilir.

Aşağıda örnek bir akrostiş çalışmasına yer verilmiştir.

Ailenizi anlatan bir akrostiş çalışması düzenleyiniz.

Annem, babam, kardeşlerim ve ben
İçtenlikle bağlıyız birbirimize
Leke getirmeden sevgimize
Elbette yaşarız dürüstlikle
Merve' den sevgilerle

Beyin Fırtınası

Beyin fırtınası, "buluş fırtınası" da denilen, yaratıcı sorun çözme gücünü heyecanlı bir ortamda geliştirmeyi amaçlayan; öğrencilerin, hayal kurarlar ve bir sorun ya da konu üzerinde görüş ve düşüncelerini fırtına hızıyla açıklayıp tartışarak ortaya koymalarına ve bu yolla öğrenmelerine olanak sağlayan bir küme tartışılması tekniğidir.

Sorunlara değişik çözümler üretmek amacıyla, öğrencilerin canlı bir ortamda yaratıcı düşüncelerini dile getirmelerine fırsat veren bu tekniğe sosyal bilgiler derslerinde zaman zaman başvurmak yararlı olur. Özellikle ilköğretim çağındaki öğrenciler heyecanlı, hareketli etkinliklere olanak sağlayan böyle bir küme çalışmasına büyük ilgi duyarlar. Ortaya konan her görüş, küme üyelerinin yeni birtakım buluş ve düşüncelerini açıklamalarına fırsat verir. Ancak görüşlerin dile getirilmesi ve tartışılması sırasında, eleştiriye dönük bir yaklaşım uygulanmaz. Önemli olan konuyla ilgili görüş ve düşüncelerin olabildiğince hızlı belirtilmesi, bir yandan bunların yazıya dökülmesi ve sonunda bir değerlendirmeye gidilmesidir. Açıklama ve anlatılanlarda fazla ayrıntıya yer verilmez. Sorun ya da konu, değişik çözümlerinin önerilmesine olanak verecek yapıda olmalıdır.

Bu teknik bir çok kişinin bir araya gelerek belirli bir konu ya da problemle ilgili görüşlerini, özgürce paylaştıkları ve yaratıcı düşünme sürecini olumlu yönde etkileyen ve geliştiren bir tekniktir. Beyin fırtınasında görüşlerin belirtildiği ortam özgür olduğundan, öğrenci, yeni ve değişik fikirlerin başkalarınınca eleştirilmesi kaygısını taşımaz. Önemli olan kısa sürede çok sayıda düşünce üretmektir. Sorunun farklı çözümlerini, en akla gelmeyecek düşüncelerin üretilmesi öğrenciyi özgür kılacaktır. Sosyal Bilgiler dersinde beyin fırtınası etkinliği ile ilgili aşığıdaki örnek konular kullanılabilir;

Çevre kirliliğini önlemek için neler yapılabilir?

Ülkemizde bazı aileler özellikle kız çocuklarını okula göndermemektedir. Bu durumla ilgili düşüncelerinizi ve çözüm önerilerinizi nedir?(İlköğretim Haftası)

Lösemili çocuklar ile ilgili uygun bir slogan yazınız (Lösemili Çocuklar Haftası-grup etkinliği).

Masa üzerindeki kaleminizin bir nehre dönüştüğünü hayal ederek neler doğabileceğini söyleyin ve yazın.

Kanatlanıp uçabilirsiniz. Nerelere gidip neler gördüklerinizi resimle ya da yazıyla ifade ediniz.

Ters Beyin Fırtınası

Beyin fırtınası bazen tersinden kullanılır; yani problem tersinden ele alınır. Mevcut durumdaki olumsuz ve yanlış noktalara dikkat çekilerek, çözüm dolaylı yoldan

ortaya konur (Özden, 2003, 196). Aşağıda ters beyin fırtınası etkinliğine yönelik örneklere yer verilmiştir.

Toplumun ahlakını nasıl çökertebiliriz?

Okula devamsızlığı nasıl arttırabiliriz?

Toplumda şiddet kullanma eğilimini nasıl tırmandırabiliriz?

Öğrencilerdeki yaratıcılığı nasıl öldürebiliriz?

Nitelik Sıralama

Bir eşyanın nitelikleri ve geliştirilmesi için gerekenler sıralanır. Crawford, öğrencilere nitelik sıralaması yaptırdığı her alıştırmada , muhakkak o nesnenin kalitesini arttıran bir özelliğin ve ondan esinlenerek başka bir ürünün ortaya çıktığını ifade etmektedir (Özden, 2003, 197). Örneğin; pusulanın (telefonun, sıranın, kitapların...), nasıl daha kullanışlı hale getirilebileceği şeklindeki bir sorunla ilgili olarak, önce pusulanın tüm özellikleri bir sütunda sıralanır. Bu listede kullanılan materyalin özelliklerinden oluşmalıdır (büyüklüğü, kırılabilirliği, rengi, boyutu...). İkinci sütunda her bir niteliğe ilişkin geliştirici ve iyileştirici fikirler sıralanır. Bu esnada hem pusulanın özellikleri öğrenilir, hem de pusulanın mevcut şeklini değiştiren orijinal fikirler de üretilir.

Sinektik

Birbiriyle ilgili olamayan parçaları bir araya getirmektir. Sorun tabiattaki canlıların çözdüğüne benzer bir şekilde, örneğin; bir hayvan, kuş, çiçek, böcek, vb.nin benzer durumlarda neler yaptıkları esas alınarak çözüm getirilmeye çalışılırsa **Doğrudan Analoji** yapılır. Öğrencinin kendisini bir eşya ya da başka bir canlının yerine koymasına istenerek **Kişisel Analoji** yaptırılır. (Ben yabancı bir parayım, ben bir rüzgarım...) Örneğin kendisini eski bir radyonun yerine koyarak, yaşam hikayesini anlatması istenebilir. **Fantazik Analoji'** de ise bir çeşit arzu ve temenniler listesi çıkararak hayal gücünü güçlendirmek amaçlanmıştır. Öğrencilerden yemeden içmeden yaşayabilmesi, istediği anda istediği yere ulaşabilmesi, gözleri ile iş yapma gücünü elde etmesi vb. arzularını sıralamaları istenir (Özden, 2003, 146-147).

Rol Yapma

Öğrencinin belli durumlara ilişkin duyarlılığını öğrenmek amacıyla, ön hazırlık olmadan öğrencinin bir durumu canlandırmasıdır. Yarım kalan bir öykünün tamamlanması iyi bir başlangıç olabilir. Öğrencinin etken, bağımsız karar veren, yetkinlik, demokratiklik, hoşgörü ve saygı değerlerini kazanırken, rahatsız olduğu durumları da rol içinde ortaya koyar. rehberlik edilmesini beklediği ancak sözel olarak söyleyemediği konular da belirlenebilir.

Görmeyene bir hırka giydirmek, telefonda konuşma, seçimlerde oy toplamak isteyen belediye başkanının vaatleri... sosyal bilgiler dersi için drama konuları olabilir.

Sosyal bilgiler dersi ile alakalı olarak

- pandomim (dua etmek, korkmuş, endişeli, neşeli, şaşırmış,üzgün hissetmek...)
- cümle kurma (ünitelerdeki kavramların öğretimi ile ilgili olabilir),
- konsantrasyon çalışmaları(savaşta yakını ölenlerin üzüntüsünü paylaşmak, uzaktaki arkadaşına giderken veda ederken sana bıraktığı küçük sandığın içindekini tahmin etmek),
- doğaçlama,
- hikaye tamamlama,
- dikkati yoğunlaştırma çalışmaları yapılabilir.

Sorunu Tanımlamak İçin Rol Oynama: Öğrencilerin sözel olarak ifade edemediği, neyin doğru yolda gitmediğine dair davranışlarının ön plana çıkmasıdır. Örneğin sen cumhurbaşkanı ol, ben de Anıtkabir’deki defter olayım. Bana Atatürk’le ilgili neler yazmak isterdin?

Çözüm Yollarını Oluşturabilmek İçin Rol Değiştirme: Belirli bir sorun ya da durum üstünde her oyuncunun empati kurarak, başkasının bakış açısından durumu algılayıp sezebildiği ve daha iyi anlayabildiği ortamlar oluşturulur.

Sınıf başkanının ya da babanın yerinde sen olsaydın, sınıftaki arkadaşlarına ya da aile bireylerine adil davranman konusunda ne gibi değişiklikler yapardın?

Davranış Provası Olarak Drama: Sosyal bilgilerde sevgi, saygı, hoşgörü, doğaya karşı tutum, grubun üyesi, hak, sorumluluk, özgürlük... gibi kavramların öğretiminde kullanılabilir. Öğrencilerin hiç denemedikleri bir davranışı daha önce rol oynayarak ortaya koyarlarsa, asıl davranış toplum önünde daha kolay oynanır.

İstedığınız alanda faaliyet gösteren bir sivil toplum kuruluşuna ait bir broşür hazırlayınız.(Beşinci sınıf, Toplum için çalışanlar)

Unesco'nun başkanı olarak ortak mirasın korunması konusunda bize neler önerirsiniz?(Beşinci sınıf, Hepimizin Ortak Dünyası)

Toplumsal yasaları nasıl değiştireceğinizi gerekçeleriyle anlatan bir sunum yapınız.(Beşinci sınıf, Bir Ülke, Bir Bayrak)

Rol Oynamada Boş Sandalye Tekniği: Öğrencinin içindeki çatışmaları yönetmek amacıyla, karar veremediği durumların özelliklerini daha net belirleyerek doğru kararı vermesine yardımcı olur. Örneğin; Seyit Onbaşı'nın yerinde sen olsaydın 250 kilogramlık mermiyi taşıyor muydun? Sorusuna öğrenci; taşırsa vatanını ve ordusunu zor durumdan kurtaracağını savunur. Diğer sandalyeye oturduğu zaman ise eğer taşırsa belini sakatlayabileceğini düşünebilir (Dördüncü sınıf, geçmişimi öğreniyorum).

Benzetim

Benzetim, bir ölçüde, oyunlaştırmaya benzeyen, sınıf ortamında öğrencilerin bir olay ya da durumu gerçekmiş gibi göstererek, üzerinde birtakım öğrenme etkinliklerini gerçekleştirmeyi temel alan bir öğretim tekniğidir. Yalnız, oyunlaştırmada öğrenciler, bir rolü belirli bir metne bağlı kalmadan, içlerinden geldiği gibi yorumlayıp oynayabilirlerken; benzetim tekniğinde, üstlendikleri bir rolü gerçek yaşamdakine uygun bir biçimde oynamak ve olanak ölçüsünde gerçeği canlandırmak durumundadır. Geleneksel yöntem ve tekniklerin yanında, zaman zaman bu tekniğin kullanılmasıyla sınıfa bir hareket, bir canlılık da getirilmiş olur. Öğretmen, sınıfta bu tekniği uygulayacağı zaman, belirlediği amaçlar doğrultusunda, öğrencilere rollerini dağıtır ve gerçekleştirmelerini istediği olayı anlatır. Daha sonra, öğrenciler gerçeğe uygun biçimde rollerini oynarlar. Sınıf içinde etkinlikler sürerken, öğretmen öğrencilerine anında dönüt verebilir. Ancak, sorunu çözme etkinlikleri ile karar verme sürecine karışmaz; yol gösterici ve yardımcı olma görevini sürdürür. İyi bir gözlemci ve dikkatli bir denetleyicidir. Çalışmanın sonunda, amaçlara ulaşıp ulaşılmadığı mutlaka

değerlendirilmelidir. Uygulamada, zaman (süre) sınırlıdır ve yaratılmak istenen olay ya da durumun özellikle çarpıcı, vurgulanmasında yarar bulunan yönleri seçilir. Bu teknik, öğrencileri dersi ve konuya güdüleyen, yapılacak etkinliklere onların katılımlarını sağlayan, böylece yaparak-yaşayarak öğrenmeyi olanaklı kılan etkili bir öğrenme tekniğidir. Örneğin, bir sürücünün araç kullanması, astronotların uzay eğitimi, hastanede bir operasyonun gerçekleştirilmesi vb. gibi konularda benzetim tekniğinden rahatlıkla yararlanılabilir.

Gösteri (Demonstrasyon)

"Gösteri" ya da Batıda kullanılan biçimiyle "demonstrasyon", bir izleyici kümesinin (sınıfın) önünde, bir işin, bir davranışın nasıl gerçekleştirileceğini göstermek ya da bir ilkeyi, bir beceriyi açıklamak için başvurulan bir öğretim tekniğidir. Görsel-işitsel özelliği olması nedeniyle, sosyal bilgilerdeki kural, ilke ve yasaların anlatılmasında, birtakım beceri ve özelliklerin gösterilmesinde, yazılı ve sözel öğretime göre daha fazla etkilidir. Gösteri, güvenilir bilgi elde etmede, yüksek standarda sahip öğretim tekniklerine örnek oluşturur. Soyut birtakım bilgi ve kavramların öğretilmesinde ve sözcüklerle anlatımın güç olduğu durumlarda özellikle yeğlenmesinde yarar görülen gösteri tekniği, somut ve kalıcı bir öğrenmenin gerçekleşmesine önemli katkı getirir. Ancak, tekniğin uygulanışı sırasında, yalnızca öğretmen etkin, öğrenci edilgin durumda bulunmamalıdır. Öğretmen gösterinin uygulanmasını öğrenciden de istemelidir. Ancak, oyunlaştırmada olduğu gibi, istekli olmayan öğrencilerin gösteri için görev almasında ısrarlı olunmamalıdır. Bu tür öğrenciler, ilgili diğer etkinliklere katılabilirler. Öğretmen bu tekniği uygulayacağını önceden kararlaştırarak planına almış ise, gerekli araç-gereci ve ayrılacak süreyi de düşünmeli; geri dönüt için birtakım sorular hazırlamalı, gösterinin sonunda öğrencilerle birlikte bir özetlemeye yer vermelidir.

2.1.3.9. Sosyal Bilgilerde Yaratıcılığı Geliştiren Ortam Nasıl Olmalıdır?

Bireyin yaratıcılığını destekleyen bir ortamın oluşturulması önemli bir adımdır. Burada öğretmene büyük görev düşmektedir. Yanılgıya hoşgörülle bakan, yeniliğe ve öğrenmeye destek veren, herkesin fikrine değer veren, farklılığa katlanabilen, işbirliği ve güven, soruların nasıl kullanışlı hale getirildiğini bilen, materyalleri, fikirleri, kavramları, araçları kullanabilmeleri için fırsatlar tanıyan, çözüm yolunu açıklayarak

keşfetmeyi engellemeyen, öğrencilerin başarısızlık ve hayal kırıklığı ile başa çıkmasına yardım eden, parçadan çok bütüne yönlendiren, yaratıcı düşünceyi ödüllendiren gibi niteliklere sahip olması beklenir.

Öğrenci ilköğretimde özellikle sosyal bilgiler dersinde sosyalleşir. Değişik bilim dalları ile ilgili kavram, ilke ve genellemeler ayrı ayrı dersler olarak değil onların ortak yanları alınarak belirli bir bütün içinde, kaynaştırılmış olarak sunulur. Bu durumda öğrenci bütünü görüp anlamaya çalışacaktır. Böylelikle öğrenciye daha çok esneklik, hayal gücü ve yaratıcılık imkanı sunulacaktır. Sosyal bilgiler dersinde yaratıcılığın geliştirilebilmesi ve bu dersin sadece ezberlenmesi gereken sıkıcı bir ders olarak görülmemesi için, sosyal bilgiler derslikleri oluşturulabilir. Öğrencinin, bu yolla kalıcı bilgi elde etmesi, daha kolay hatırlaması sağlanabilir.

Her ortamda çevre özellikleri bireyin değişik şekillerde uyarılmasına neden olur. Düzenli, temiz, yeterince havalandırılmış, ışık alan,güneşin parlaklığı hissedilebilen bir ortam kişide güven içinde olma duygusu uyandırmaktadır. Okulun ve sınıfın fiziksel durumu da öğrencinin yaratıcılığını etkileyen faktörlerden biridir. Fiziksel ortam öğrenciler için tehlikeler oluşturmamalı, sıcaklık derecesi normal, materyaller ulaşılabilir yerde bulunmalıdır (Yıldız ve Şener, 2003, 34). Yaratıcı etkinlik alanı bol ışıklı ve geniş, çevresel engellerle çatışmadığı bir ortam oluşturulmalıdır. Malzemeler her zaman ulaşabildiği yerde olmalı, içinden geldiğinde, uyarıldığında ulaşabilmelidir (Argun, 2004, 109-111).

Fisher (1995), tüm çocukların yaratıcılık yetenekleri ile doğduklarını, fakat bunu geliştirmenin onlara yaratıcılığı destekleyen bir ortam sunmamıza bağlı olduğunu söylemektedir. Bu ortamın, söylenenlerin olumsuz tepkiyle karşılanmadığı,yıkıcı biçimde eleştirilmediği, ifade özgürlüğünün bulunduğu bir ortam olması gerekmektedir. Bu ortamın sınıfta oluşturulması ve öğretmenin yaratıcı birey olarak model olması, öğrencilerin yaratıcılığının gelişimini destekler. Ayrıca öğretmenin yaratıcı düşünme becerilerini etkileyen etmenleri bilmesi, yaratıcı sınıf ortamını oluşturabilmesinde ona kılavuzluk edebilir (akt: Doğanay, 2000).

Sungur' a (1997) göre, yaratıcılığın kullanılmasına olanak sağlayan ve yaratıcılığı geliştiren programlar arttırılmalıdır. Yaratıcılığı özendiren,ödüllendiren

öğrenme ortamları ve yönlendiren öğretmen davranışları ile yaratıcı çocukların yetenekleri daha da geliştirilmelidir.

Sınıf ortamının, otoriter yapıda olması, gerilim, stres, aile ve öğretmen baskısı öğrencinin oluşturacağı ürünü doğrudan etkiler. Öğrenciler başarısızlık korkusuna ve kaygıya kapılabilir.

Her bireyin öğrenme modeli birbirinden farklıdır. Kimi birey görsel olarak uyarılır. Kimisi duyarak. Kimisi dokunma duyusu ile, kimisi tadarken, kimisi de koku ile. Bu nedenle bireyin yaratıcılığını tetikleyen duyuyu iyi teşhis etmek gerekmektedir. Bir grupta beş duyunun her alanından etkilenen çocuğun da olduğunu düşünürsek , tüm duyulara hitap eden çevre ortamları yaratıcılık için önemlidir. Öğretmen çevreyi düzenlerken beş duyuya yönelik düşünmelidir (Yıldız ve Şener, 2003, 35).

2.1.3.10. Sosyal Bilgilerde Yaratıcılığı Geliştiren Materyaller

Öğrencilerin icatlarına ve yaratıcı düşüncelerine önem verilmeli, böylece zamanla daha yaratıcı fikirlerin oluşmasına imkan tanınmalıdır. Aksi takdirde kendilerine olan güvenlerini yitirebilirler. Öğrencilerin yaratıcılıklarını ortaya koyabilmede, materyal yetersizliğinin önemi büyüktür. Az malzeme ile yeni ve çok istenen bir araç öğrenci tarafından oluşturulabilir.

Yaratıcı etkinliklerde kullanılan materyallerin seçiminde materyalin çok yönlü kullanılabilir olmasına dikkat edilmeli, farklı amaçlarla kullanılabilirliktir. Cins, yaş, sosyo- ekonomik düzey ve zihinsel yetenek farklılıklarına göre kullanılabilir olmasına, öğrencinin ilgisini çekmesine, güvenli, cazip, sağlam ve kalıcı olmasına dikkat edilmelidir. Öğrenci için önemli olan sonuç değil; işlemler ve yöntemlerdir. Bu nedenle öğrenciye yeterli zaman, bol yer, yaş ve gelişimine uygun araç ve gereç ve malzemeler verilmeli, bir şeyleri ortaya koymaları sağlanmalıdır. Materyal hazırlarken veya seçerken; öğrenciye ve amaca uygun, güvenli, kullanışlı, dayanıklı, estetik, ekonomik ve özgün olması gerekir (Yıldız ve Şener, 2003, 38-41).

Sosyal bilgiler dersinde farklı bir çok disiplin birbiri ile ilişkili olarak aktarıldığından, çalışmalarda kullanılan haritalar, karikatürler, tanıtma amaçlı broşürler,

makaleler, istatistiksel bilgiler, gazeteden kesilmiş yazı ve resimler, fotoğraflar, belgesel filmler, eskiden kullanılmış ve artık sergilenmek ya da saklanmak için korunan eşyalar ve kartpostallar toplumsal yaşamı hayal etmede ipucu olarak sunulabilir. Bu ipuçlarını değişik drama teknikleri ile kullanmak yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmede bireye derinlemesine yaşantılar kazandırabilir. Bu yaşantıları zenginleştirme ve yaratıcılığı ortaya çıkarma amacıyla olanaklar ölçüsünde slayt, film şeridi ve tepegöz projektöründen yararlanılabilir (Üstündağ, 2002, 104).

Sonuç olarak, ilköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinin konuları tarih, coğrafya ve vatandaşlık bilgisi olmak üzere çok yönlü bir bütün olarak işlendiğinden, işlenecek olan bu sosyal konular, amaç değil de araç olarak kullanıldığında, materyallerle desteklenerek, doğru öğretim stratejileri kullanıldığında öğrenme kalıcı hale dönüştürülebilir. Öğrenmeyi ve dersi zevkli ve eğlenceli kılan yönleri ön plana çıkarılarak öğrencilerin motivasyonları sağlanabilir.

2.1.3.11. Yaratıcılık ve Eleştirel Düşünme

Eleştirel düşünme, görülen, okunana, elde edilen bilgiyi olduğu gibi kabul etme yerine, bunları sürekli inceleyerek, sorgulayarak, ölçütlere göre değerlendirerek açıklama ve yargıya varmadır (Semerci, 2000, 38).

Demirel' e (2005) göre ise eleştirel düşünme; bilgiyi etkili bir biçimde elde etme, değerlendirme ve kullanma yeteneğidir.

Şahinel (2002) ise; düşünmeyi daha iyi, daha açık, daha doğru ve tarafsız bir hale getirmek için düşünürken düşünme hakkında düşünme sanatı olarak tanımlamıştır.

Eleştirel düşünmeye farklı bakış açıları doğrultusunda; bireyin ön bilgilerini de kullanarak, yeni bilgiyi merak, örgütleme , kriter belirleme, çıkarımda bulunma, alternatif arama, çok yönlü sorgulama, azim, problem çözme, tartışma, karar verme, gözlem yapma, analiz etme, yaratıcılık, cesaret gibi davranışlarla edinip, kendine göre anlamlandırılması ve içselleştirilmesidir.

İpşiroğlu' na (1989) göre, eleştirel düşünme öğrenciye okuma sevgisinin ve alışkanlığının aşılması ve düşünmeye ağırlık veren bir ders programının düzenlenmesi ile öğretilir. Öğrenciye düşünmeyi öğretmenin ve onu etkinliğe yönlendirmenin tek yolu, onun dünyasına girebilme, etkilendiği, ilgi duyduğu alanları öğrenme, kısaca onunla iyi bir diyalog kurmaktır.

Yaratıcılık, eleştirel düşünme ve problem çözme becerileri, bireyin zihinsel güçlerini en üst düzeye çıkmasını sağlayan etkenlerdir. Bunlar birbirlerine yakın kavramlar olmakla birlikte, birbirini destekleyen üç farklı yetidir. Bu üç tür düşünme becerisi incelendiğinde, problem çözenin sonuca götürücü bir eylem olduğu, yaratıcılık ile eleştirel düşünme ise bu eylemin niteliğini göstermektedir. Yani problem çözme farklı olarak kullanılsa da içinde eleştirel düşünme ve yaratıcılık da bulunmaktadır (Semerci, 2000, 40).

Eleştirel düşünme sürecinin içerdiği beceriler arasında (1) kanıtlanmış gerçekler ve öne sürülen iddialar arasındaki farklılığı yakalayabilme, (2) elde edilen bilgilere ait kaynakların güvenilirliklerini test edebilme, (3) ilişkisiz bilgileri kanıtlardan ayıklayabilme, (4) önyargı ve bilişsel hataların farkında olabilme, (5) tutarsız yargıların farkına varabilme, (6) etkili soru sorabilme, (7) sözlü ve yazılı dili etkili kullanabilme ve (8) bireyin kendi düşüncelerinin farkına vardığı üst biliş (metacognition) ve benzerleri vardır. Bu beceriler, eleştirel düşünme eğitiminin de temellerini oluşturmaktadır (Kökdemir, 2000). Yaratıcı düşünmede ise önemli olan orijinallik, önem ve yeterlidir (Gelen, 1999, 31). Yaratıcı insan yenilik arayan, mevcut ilke ve kuralları aşabilen, bağımsız düşünen, yeniyi arayan insandır. İnsan yaratıcı düşünme ile yeni ve özgün düşünceler üretir (Kazancı, 1989). Yaratıcı düşünme, orijinal çözümler, bilgiler ve düşünme süreçlerinin üretildiği kategoriye simgeler. Genellikle yazar, müzisyen veya sanatçıya özgü bir yeti olarak düşünülse de, yaratıcılık; her insanın genel düşünme yetilerinden biridir (Kale, 1993, 25). Marzano ve diğerlerine (1995) göre, eleştirel düşünme her ne kadar yaygın olarak, üretici olduğu kadar değerlendirici ve yaratıcı düşünme olarak düşünülüyorsa da, gerçekte bu ikisi birbirini tamamlar ve birlikte çalışırlar. Bütün iyi düşünceler hem niteliğin değerlendirilmesi hem de yeniliklerin üretilmesini içerir. Eleştirel düşünenler, iddiaları test etmek için yollar bulmaya uğraşırlar, yaratıcı düşünenler yeni geliştirilen düşünceleri kullanabilirlikleri

ve geçerlilikleri açısından değerlendirici incelemeler yaparlar. Aralarındaki fark bir çeşit sorunu olmaktan çok, bir derece ve önem sorunudur.

Klenz' e (1987) göre eleştirel ve yaratıcı düşünmenin önemine inanan öğretmenler sınıf ortamında şunları denemelidirler (akt: Üstündağ, 2002, 81).

1. Kendi düşünme süreçlerini çözümlyerek ve sınıfta uygulamalar yaparak, eleştirel ve yaratıcı düşünme amacıyla nelerin yapılabileceğini göstermek için önemli gerekçeler bulmak.
2. Öğretmenlerin dediklerini aynen tekrar etmemeleri ve kendi düşünme süreçlerini izlemeleri için öğrencileri yüreklendirmek ve bu konuda açık görüşlü olmak.
3. Yanlışlıklar yapıldığında bu yanlışları söylemede istekli olmak ve gerekiyorsa sorumluluklarını başkalarıyla değiştirmeye kararlı olmak.
4. Yeterince çeşitlilik sağlanmış etkinlikler ve değerlendirme biçimleri arasından öğrencilerin sık sık seçim yapmalarını sağlamak.
5. Özel ilgileri, merakları ve uğraşları hakkında söz almak isteyenleri öğrenmek için bunları sergileme fırsatları yaratmak.
6. Öğretim amaçlarına ulaşmak için gerekli hazırlıkları ve düzenlemeleri yapmak.
7. Karşılaşılan problemlere hem imgesel hem de etik açıdan uygun çözümler aramak.
8. Başkalarının duygularına, bilgi düzeylerine ve kültürlerine duyarlı olmak.
9. Fiziksel düzenlemelerin ve böylelikle geliştirilebilecek fırsatların öğrenme çevresindeki önemli uyaranlar olduğunu unutmamak.
10. Öğrencilere ölçme ve değerlendirmeyi de içermek üzere; öğrenmenin tüm boyutlarına karar vererek ve kural koyarak katılmaları için izin vermek.

Yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme ile birlikte düşünme süreçlerinin bir niteliğidir ve üst düzey düşünmenin türleridir. Yaratıcı ve eleştirel düşünme süreçleri; bilgi, beceri, değerler, tutumlar ve kişisel özelliklerin birleşiminden oluşmaktadır.

Eğer çocukların eleştirel ve yaratıcı olarak etkili düşünmelerini istiyorsak, bu amacı gerçekleştirecek öğretim yöntemlerini kullanmak zorundayız. Ancak bu amacı geleneksel öğretim yöntemleri ile gerçekleştirmemiz olanaklı değildir. Geleneksel eğitim yaklaşımında doğru bilgi ve düşüncelerin, öğretmenin kafasında olduğu ve bunların öğrenciye aktarılması gerektiğine inanılır. Bu yaklaşımda insan zihnine sorun çözücü, karar verici, düşünce üretici bir merkezden çok, bilginin depolayıcısı olarak bakılmaktadır. Dolayısıyla bu anlayışta bir soru ya da soruna yanıt oluştururken kullanılan süreçten çok doğru yanıtın kendisi önemlidir. Çocuklarda yaratıcı düşünmenin gelişmesini sağlamak için okulun bu geleneksel amaç ve yaklaşımlardan vazgeçmesi ya da en aza indirmesi gerekir (Doğanay, 2000, 191).

Öğrencilerin sosyal bilgiler dersi ile tanışmaları henüz on yaşındayken başlamaktadır. Bu erken yaşlarda, sosyal olay ve olgular, kavram, genelleme ve ilkeler, eleştirel ve yaratıcı düşünme yolu ile daha kolay öğretilir. Eleştirel ve yaratıcı düşünme yoluyla, bilgiyi kendi kendine nasıl elde edeceği öğretilirse, edindiği bilgiyi kendi yöntemleri ile edindiği için unutmadan ve ezberlemeden içselleştirecek ve anlamlandıracaktır.

2.2. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde sosyal bilgiler öğretiminde yaratıcılık ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.2.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Türk kültüründe yaratıcı düşünce ile ilgili ilk çalışma 1974-1975 yılında Samurçay tarafından Meunier' in Yaratıcılık Testi kullanılarak lise öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Toplam 60 öğrencinin yer aldığı araştırmada fen-edebiyat bölümü ile erkek ve kız öğrenciler arasında kız edebiyat grubu lehine bir farklılık bulunmuştur (Sungur, 1997, 55).

Sınıf ortamında öğrencilerin özgür bırakıldığı, değişik araçların işe koşulduğu, öğrencilerin ilgisini çekecek etkinliklerin düzenlendiği, öğrencilerin düşüncelerinin eleştirilmediği ve onların değişik fikirler ortaya koymaları için fırsatlar verildiği Emir' in (2005) , “Sosyal Bilgiler Öğretiminde Görsel Materyallerin Erişiyeye, Tutuma Ve

Yaratıcı Düşünmeye Etkisi” adlı araştırma sonucuna göre; sınıf ortamları, ders etkinlikleri öğrencilerin yaratıcı düşüncelerini sağlayacak nitelikte olmalıdır. Ayrıca öğretmenler sınıf içinde çok katı ve kuralcı olmamalı, öğrencilerin kendilerini özgür hissetmelerini sağlayacak şekilde davranış göstermelidirler. Bunun yanında öğrencilerin yaratıcı düşünceleri kısıtlanmayan bir ortam sağlanmalı, fikirleri dikkate alınmalı, öğretmen kontrolü ve dersler aşırı yapılandırılmadan arındırılmalıdır. Öğrencilerin yaratıcı düşüncelerini sağlayacak ders etkinlikleri ve görsel materyaller işe koşulmalıdır. Ders programlarında da bunlara yeterince yer verilmelidir.

Emir (2001), “ Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yaratıcı Düşünmenin Erişmeye ve Kalıcılığa Etkisi” adlı araştırmasında denencelerle ilgili verileri; ön test, son test, kalıcılık testi, tutum ölçeği ve Torrance Yaratıcı Düşünme Testinin A ve B formunun uygulama öncesi ve sonrasında uygulanmasıyla elde etmiştir. Araştırma sonucunda; sosyal bilgiler dersinde yaratıcı düşünmeyi temele alarak öğretim yapılan grubun bilgi, kavrama ve sentez düzeyi erişi ortalaması, toplam erişi ortalaması, toplam kalıcılık puanı, tutum ortalama puanı ve yaratıcı düşünme yeteneği ortalama puanı ile geleneksel öğretimin yapıldığı grubun bilgi, kavrama ve sentez düzeyi erişi ortalaması, toplam erişi ortalaması, toplam kalıcılık puanı, tutum ortalama puanı ve yaratıcı düşünme yeteneği ortalama puanları arasında deney grubunun lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Sadece sosyal bilgiler dersinde yaratıcı düşünmeyi temele alarak öğretim yapılan grubun uygulama düzeyi erişi ile geleneksel öğretimin yapıldığı grubun uygulama düzeyi erişi ortalaması puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Öztunç’ un (1999) yaptığı araştırma , ilköğretim okulu beşinci sınıf düzeyindeki öğrencilerin, yaratıcı düşünme yetenekleri ile ailelerin eğitim ve ekonomik durumları arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırmanın evrenini; 1998-1999 öğretim yılında Sakarya’ da okuyan ilköğretim beşinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklem grubunu ise ekonomik ve eğitim durumu düşük olan bir devlet okulu ile farklı görüşlere sahip eğitim ve ekonomik düzeyleri yüksek olan ailelerin çocuklarının okudukları iki ayrı özel okul oluşturmuştur. Örneklem grubunda devlet okulundan 25, özel okullardan 27 olmak üzere toplam 52 öğrenci katılmıştır. bilgi toplama aracı olarak, çocukların yaratıcı düşünme yeteneğini ölçmeye yönelik, Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Şekil A Formu; ailelerin eğitim ve ekonomik durumları ile çocuklarına karşı olan tutumlarını ölçmeye yönelik 31 sorudan oluşan bir anket kullanılmıştır. Ailelerin eğitim ve

ekonomik durumları ile çocuklarına karşı olan tutumlarının, çocukların yaratıcı düşünme puanları arasındaki ilişkiyi anlamak için varyans analizi kullanılmıştır. Sonuç olarak; ailelerin eğitim ve ekonomik durumları, çocuklarına karşı olan tutumlarını ile çocuklardaki yaratıcı düşünme yeteneği arasındaki istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu belirtilmiştir. Yaratıcı düşünme yeteneğinin alt boyutları olan akıcılık, esneklik, özgünlük özellikleri ile ailelerin eğitim durumları, ekonomik durumları ve tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur (Öztunç, 1999, 45).

Karakuş (2000), “Alt Sosyo-Ekonomik Düzeydeki İlköğretim İkinci Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcılık Düzeylerine, Yaratıcı Sorun Çözme Programının Etkisi” ni araştırmıştır. Araştırmada 25 deney ve kontrol grubu olmak üzere toplam 50 öğrenci ile çalışılmıştır. TYDT (Torrance Yaratıcı Düşünme Testi) sözel bölümü kullanılmıştır. Araştırma sonucunda yaratıcı sorun çözme programının öğrencilerin yaratıcılıklarının akıcılık ve özgünlük boyutları üzerinde etkili olduğunu, esneklik boyutu açısından ise etkili olmadığını ortaya koymuştur.

Eratay (1993), “7-11 Yaş Çocuklarının Yaratıcılığı ile Psiko-Sosyal Gelişimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı araştırmasında 7-11 yaşlarından kız ve erkek olmak üzere toplam 50 çocuğun oluşturduğu örneklem grubunda yaratıcılık ve psiko-sosyal gelişimi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu araştırmanın sonucunda psiko- sosyal gelişim ile yaratıcılık arasında oldukça yüksek ve pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur. Aynı zamanda bu ilişkiyi yaş ve cinsiyet değişkenleri de etkilemektedir.

Atkıncı (2001) “İlköğretim Birinci Kademe Eğitim Programlarının Yaratıcı Düşünmenin Gelişimine Etkileri” adlı araştırmasında eğitimde yaratıcı düşünmenin yolunda, Türk Eğitim Sisteminde, ilköğretim birinci kademe programlarının etkilerini saptamaya çalışmıştır. İlköğretime yeni başlayan öğrencilerle, ilköğretim birinci kademedeki beşinci sınıfta bitirmekte olan öğrencilerin yaratıcı düşünme yetenekleri arasında fark bulunup bulunmadığının ve ilköğretimin ilk beş yılında uygulanmakta olan eğitim programlarının, çocuklardaki yaratıcı düşünmenin gelişmesine yeterli düzeyde etkili olup olmadığı incelenmiştir. Kuramsal betimleme ile yapılan bir çalışmadır. Torrance Yaratıcı Düşünme Testi verilerinden yararlanılmıştır. Çalışma evreni olarak Çanakkale, çalışma örneklemini ise On Sekiz Mart İlköğretim Okulu seçilmiştir. birinci sınıftan 31, beşinci sınıftan 43, toplam 74 öğrenci random yöntemi ile

seçilmiştir. İki çalışma grubu oluşturulmuştur. Araştırma sonuçları akıcılık, esneklik, orijinallik ve emek harcama puanları; birinci sınıf öğrencilerinin beşinci sınıf öğrencilerine göre anlamlı derecede yüksek fark bulunmuştur. Yaratıcı düşünme performans puanlarının ortalaması, birinci sınıf öğrencilerinin, beşinci sınıf öğrencilerine nazaran anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Bu da ilerleyen yıllardaki ders kapsamalarının ağırlaşmasının ve yaratıcılığı destekler bir öğretim programına sahip olunmamasının bir sonucudur (Atkıncı, 2001, 78).

Aydın (2004), “Sosyal Bilgiler Dersinde Görsel Materyal Kullanımının Başarıya ve Derse Karşı Tutuma Etkisi” adlı araştırmasının sonuçlarına göre; ilköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler dersinin” Avrupa’ da Yenilikler” ünitesinde görsel materyal kullanımının uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunun, bilişsel alanın bilgi, kavrama, uygulama basamaklarının başarıları ve toplam başarıları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır. Buna karşın ilköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler dersinin” Avrupa’ da Yenilikler” ünitesinde görsel materyal kullanımının uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunun derse karşı tutumları arasında kontrol grubu lehine anlamlı bir fark vardır. Sonuç olarak görsel materyal kullanımının sosyal bilgiler dersinin öğretiminde etkili olduğu, görsel materyallerin zenginleştirilerek ve diğer yöntemlerle de desteklenerek kullanılmasının daha etkili olacağı sonucuna varılmıştır.

Tezci (2003), “Oluşturmacı Öğretim Tasarım Uygulamasının Yaratıcı Düşüncenin Gelişimine Etkisi” adlı araştırmasında ilköğretim beşinci sınıfta “Türkçe” dersinde “hikaye” öğretimi ve sosyal bilgiler dersinde “demokrasi” konusunun öğretiminde oluşturmacı öğretim tasarımı ile geleneksel öğretim yönteminin, öğrencilerin yaratıcılıklarına olan etkililiğini incelemiştir. Araştırmada Türkçe dersinde hikaye öğretimi ve sosyal bilgiler dersinde demokrasi konusunun öğretiminde oluşturmacı öğretim tasarımı uygulaması ile geleneksel öğretim yöntemi uygulanması sonucunda öğrencilerin sözel yaratıcı düşünme yetenekleri arasında fark olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın evrenini 2001-2002 öğretim yılı birinci yarı yılında Elazığ il merkezindeki Elazığ İlköğretim Okulu ve Murat İlköğretim Okulu’nda bulunan 2024 kişiden oluşmaktadır. Araştırmanın örnekleme deney ve kontrol grubu için her iki okulun beşinci sınıflarından toplam 70 öğrenci seçilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak Torrance Yaratıcı Düşünce Testi Sözel A Formu kullanılmıştır.

Araştırmada ön test –son test kontrol grup modelinden yararlanılarak deney deseni oluşturulmuştur. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; yaratıcı düşüncenin geliştirilmesinde oluşturmacı öğretim tasarım uygulaması, geleneksel öğretim yöntemi uygulanmasına göre daha başarılıdır. Bu başarının sağlanmasında zengin informasyonun, etkileşimli teknolojilerin ve sosyal müzakerenin önemli bir etken olduğu görülmüştür. Oluşturmacılığın dile dayalı etkileşimlere ve işaret sistemleri üzerine yaptığı vurgu yaratıcı düşüncenin geliştirilmesinde önemli bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Araştırmada kullanılan hikayelerin de yaratıcı düşünmenin gelişimine katkı sağladığı görülmektedir. Araştırmada geleneksel grubun ön test-son test puanları arasında yapılan karşılaştırmada son test lehine anlamlı farklılığın çıkmasında hikayelerin etkili olduğu sonucuna varılmıştır (Tezci, 2003, 3).

Süzen (1987), “İlkokul Beşinci Sınıf Öğrencilerinde Yaratıcı Düşünme Yeteneği ile Benlik Kavramı Arasındaki İlişki” adlı araştırmasında yaratıcı düşünme yetenekleri ile benlik kavramları arasındaki ilişkiyi ve bu ilişkinin cinsiyete göre değişip değişmediğini incelemiştir. Ayrıca benlik kavramı ve yaratıcı düşünme yeteneği ile cinsiyetin ilişkisi ele alınarak, cinsiyet farklılığının bu özellikler üzerindeki etkisine bakılmıştır. Araştırmada Torrance Yaratıcı Düşünce Testi'nin alt boyutlarını oluşturan akıcılık, esneklik, özgünlük ve ayrıntınlık puanları üzerinde benlik kavramı ve cinsiyetin ana ve ortak etkileri incelenmiştir. Araştırmada 37 kız ve 66 erkek toplam 103 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Öğrencilere Torrance Yaratıcı Düşünce Testi A Formu şekil testi ile Piers-Haris çocuklar için benlik kavramı ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonucunda benlik kavramı ile yaratıcı düşünme yeteneği arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır. Cinsiyete ilişkin bulgulara bakıldığında da cinsiyet farklılığının benlik kavramı ve yaratıcı düşünme yeteneğini etkilemediği görülmüştür. Yaratıcı düşünme yeteneği ile benlik kavramı arasındaki ilişkinin de cinsiyete göre değişmediği belirlenmiştir. Yaratıcı düşünme yeteneğinin alt boyutları olan akıcılık, esneklik, özgünlük ve ayrıntınlık özellikleri ile benlik kavramı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Akıcılık, esneklik, özgünlük özellikleri üzerinde cinsiyet farklılığının etkili olduğu gözlenmiştir.

Sungur (1987), yaratıcı sorun çözme programının etkililiği konusundaki çalışmasını Ankara Üniversitesi Eğitim Yönetimi Teftişi bölümü öğrencileri üzerinde yürütmüştür ve yaratıcı problem çözme programını uygulamıştır. Araştırma sonucunda;

uygulanan yaratıcı problem çözme programının etkililiği deney grubu lehinde anlamlı bulunmuştur.

Gönen, Ceylan ve Çukur (1997), kurum bakımı altında bulunan korunmaya muhtaç 6-13 yaş grubu çocuklarda yaratıcı potansiyelin değerlendirilmesini yapmışlardır. Saray Bakım Ve Rehabilitasyon Merkezi' nde bulunan 6-13 yaş grubundan her yaşta beş kız ve beş erkek olmak üzere toplam 80 çocuk alınmıştır. Verilerin toplanması sırasında her denekten bir şeklin basit çizgilerini değişik şekillere dönüştürmeleri istenmiştir. Cevaplar dört kategorili ölçeklerle değerlendirilmiştir (yetersiz, alternatif önermede yetersiz, alternatif üretebilen ve orijinal şekil dışına çıkmayan, orijinal şekil üretebilen ve alternatif üretebilen). Elde edilen bulgulara göre çocukların yarısı alternatif önermişler ama orijinal şekil dışına çıkmamışlardır. Çocukların % 18.75' i ise orijinal şekli tam olarak yeniden uygulamışlardır ve alternatiflerin üretiminde başarılı olmuşlardır. Ancak bu küçük bir gruptur ve çocukların yaratıcı davranışlarda bulunabilmeleri için desteklenmeleri gerekmektedir. Cinsiyetler açısından bakıldığında 1., 2. ve 3. kategorilerde dönüştürme yeteneğinde cinsiyetler arasında önemli bir fark görülmemiştir. Ancak 4. kategoride dokuz yaşta sonra erkeklerin kızlara oranla daha yüksek puanlar aldığı görülmüştür. Bir başka bulgu ise yaratıcılığa yol açacak dönüştürme yeteneğinin yaş ilerledikçe artış göstermiş olmasıdır.

Gönen, Uzmen, Akçin ve Özdemir (1997), 5-6 yaşlarında anaokuluna devam eden 60 kız ve erkek çocuğun yaratıcılıklarında yaş ve cinsiyetin etkilerini araştırmışlar ve anlamlı bir fark bulamamışlardır. Esneklik, orijinallik ve zenginleştirme puanlarında kızlar lehine bir sonuç kaydedilmiş, akıcılık boyutunda ise erkek çocuklar kızlara göre daha yüksek puan almışlardır.

Gönen, Yıldız, Özkal, Ceylan ve Çetingöz (2002), Ankara ve İzmir' de yer alan öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri, bu düzeylerin okulöncesi eğitim durumları, sınıf düzeyleri, cinsiyetleri ve öğrenim gördükleri okulun sosyo-ekonomik düzeyleri ile ilişkilerinin neler olduğunu incelemişlerdir. Araştırmanın deneklerini İzmir' de dört, Ankara' da dört olmak üzere sekiz ilköğretim okulundaki birinci ve ikinci sınıflardan toplam 1509 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada veriler Pickard tarafından geliştirilen şeklin öğrencilere uygulanması ile toplanmıştır. Araştırma sonunda; a) İzmir' deki öğrencilerin Ankara' daki öğrencilerden, b) okulöncesi eğitim alan öğrencilerin

almayanlardan, c) İkinci sınıfların birinci sınıflardan, d) üst sosyo-ekonomik düzeyde öğrenim gören öğrencilerin orta ve alt düzeyde öğrenim görenlerden dönüştürme düzeylerinin dolayısı ile yaratıcılık potansiyellerinin anlamlı derecede farklı olduğu belirlenmiştir. Ancak öğrencilerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı saptanmıştır.

Ömeroğlu' nun (1988) yaptığı çalışmada, anaokuluna devam eden 70 çocuk üzerinde, zeka düzeyi ve yaratıcılık arasındaki ilişkiyi incelenmiştir. Araştırmada Torrance Şekillerle Yaratıcı Düşünce Testinin A Formu Şekilsel Testi ve Stanford Binet Zeka Testi kullanılarak 5-6 yaş gruplarının zeka ve yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişkiye bakılmıştır. 5-6 yaş gruplarının zeka ve yaratıcılık düzeyleri arasında ilişki bulunmuştur ($r = .28$), fakat bu ilişki güçlü değildir. Aynı zamanda Ömeroğlu zeka ile yaratıcılık arasındaki ilişkiyi yaşın etkilemediği sonucuna ulaşmıştır. Araştırmada yaratıcılığın tüm boyutlarının birbiriyle ilişkisinin çok kuvvetli olduğu gözlenmiştir.

Davaslıgil (1988) anksiyete düzeyi ve aile tutumlarının yaratıcı düşünceye etkisi konusunda yapmış olduğu çalışmada, öğrenim düzeyi düşük olan annelerin çocuklarının Torrance Yaratıcı Düşünce Testinden aldıkları özgünlük puanlarının, yüksek öğrenim görmüş annelerin çocuklarınınkinden anlamlı olarak düşük olduğu görülmüştür. Anne-baba tutumları açısından gereğinden fazla koruyucu olmanın yaratıcılığı engellediği sonucuna ulaşılmıştır.

Aslan (1989) “Yaratıcı Düşünce Yeteneğine Sahip Ergenlerin Danışmanlığa İhtiyaç Duydukları Problem Alanları Üzerine Bir Araştırma” adlı çalışmasını 12 yaş grubunda 298 denek üzerinde yapmıştır. Araştırmada Torrance Yaratıcı Düşünce Testi ve Öğrenci Problemleri Tarama Listesi ölçekleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda yaratıcı grubun yaratıcılık puanları ve problem işaretleme sıklığı arasında yapılan korelasyon hesaplaması sonucunda yaratıcı deneklerin, normal yetenekli deneklerden daha fazla problemleri oldukları söylenebilir. Ayrıca yaratıcıların ilk üç problem alanı, okul, kişisel ve toplum şeklinde sıralanırken, normal yetenekli deneklerin okul, kişisel ve kız-erkek şeklinde görülmektedir. Yaratıcılar normal yetenekli öğrencilerden daha fazla problemleri bulunmuşlardır. Ayrıca yaratıcı düşünce yeteneğine sahip erkek deneklerin, kız deneklerden daha fazla problemleri oldukları saptanmıştır.

Aslan (1994) yaptığı araştırmada, yaratıcı düşünceli bireylerin psikolojik ihtiyaçlarını incelemiştir. Evren olarak İstanbul ili sınırlarındaki üniversitelerin, üniversite seçme sınavında esas alınan bilim dalları ile ilgili bölümleri tespit etmiştir. Örneklem olarak ise 140' ı kız, 170' i erkek olmak üzere 312 kişi alınmıştır. Veri toplama aracı olarak Torrance Yaratıcı Düşünce Testi, Edwards Kişisel Tercihler Envanteri ve Bireysel Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgulara göre; yaratıcı ve normal yetenekli bireylerin psikolojik ihtiyaçları arasında, karşı cinse ilgi ve başarıma ihtiyacında anlamlı düzeyde yaratıcılar lehine farklılık bulunmuştur. Puan ortalamalarına göre bağımsızlık, başatlık, başarıma ve saldırganlık ihtiyaçlarında yaratıcı ve normal yetenekli bireyler arasında psikolojik ihtiyaç farklılığı görülmüştür. Yaratıcı kız ve erkek deneklerin, yaratıcılık puan ortalamaları açısından kızlar lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Araştırmaya katılan bölümler yaratıcılık puan ortalamasına göre; Matematik öğretmenliği ($x = 118.56$), İktisat ($x = 105.73$), Tıp Fakültesi ($x = 103.99$), Resim öğretmenliği ($x = 102.49$), Türk Dili öğretmenliği ($x = 101.44$), Almanca öğretmenliği ($x = 97.79$), Fizik öğretmenliği ($x = 97.80$), Orman Fakültesi ($x = 83.49$), Coğrafya öğretmenliği ($x = 74.72$) şeklinde sıralanmaktadır. Ayrıca sosyo-ekonomik kültürel değişkenler ve yaratıcılık puanları incelendiğinde, annenin öğrenim durumu ile yaratıcılık arasında ilişki saptanmıştır. Ayrıca en uzun yaşanan yerleşim yeri, kitap okuma alışkanlığı ve yaratıcılık arasında anlamlı ilişkiler elde edilirken, oturlan meskenin durumu, meskendeki oda sayısı, sahip olunan beyaz eşya miktarı, ailenin net geliri, sosyal etkinliklere katılma, gazete , dergi okuma alışkanlıkları arasında anlamlı ilişki bulunamamıştır.

Öncü (1989) “Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri ve Wertegg-Biedma Kişilik Testleri Aracılığıyla 7-11 Yaş Çocuklarının Yaratıcılıkları Ve Kişilik Yapıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı araştırmasını, 7-11 yaş arasında bulunan 75 kız ve 75 erkek olmak üzere 150 denek üzerinde yürütmüştür. Araştırmada, araştırmacı tarafından düzenlenen bilgi formu, Goodenough-Harris Çizim Testi, Wertegg-Biedma Kişilik Testi ve Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri A Formu kullanılmıştır. Araştırmada yaratıcılığın çeşitli faktörlerinde ve kişilik özelliklerinde yaş ve cinsiyet açısından anlamlı farklar olup olmadığını anlamak için varyans analizi yapılmıştır. Kız ve erkek deneklerin zihinsel, duygusal, kontrol-karar-eylem ve sosyal uyum boyutundan aldığı toplam puanların Torrance Yaratıcı Düşünme Testinin A Formunun sözel ve şekilsel testlerden aldıkları toplam puanların korelasyonları hesaplanmıştır. Araştırma

sonucunda; TYDT sözel form “esneklik” faktörü açısından yaş grupları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. TYDT şekilsel form “eleborasyon” faktöründe yaş grupları arasında anlamlı bir fark gözlenmiştir. TYDT şekil formu “esneklik” faktöründe yaş ve cinsiyet; “orijinallik” faktöründe yaş ve cinsiyet yönünden anlamlı bir fark bulunmamıştır. WZT-BD “heyecanlılık”, “kendine güven” özelliğinde yaş değişkeni açısından anlamlı bir fark bulunmuştur (Öncü, 1989, 116).

Öncü (2000), yukarıdaki araştırmanın bulgularının okul öncesi düzeyde de gözlenebilir olup olmadığını ve bu farkların hangi gelişim düzeyinde belirmeye başladığını araştırmıştır. Örneklem grubu Ankara ve İzmir illerinde çeşitli anaokullarına devam eden 60 kız ve erkek, toplam 120 denekten oluşmuştur. Yaş değişkeni (6 yaş) sabitlenmiştir. Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Şekil A Formu veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Bulgulara göre uygulanan t testi sonucunda yaratıcılığın akıcılık, esneklik, orijinallik ve emek harcama boyutlarında kızlar ve erkeklerin ortalamasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir. Bu araştırmanın bulguları 1989 yılındaki araştırmayı destekler nitelikte çıkmıştır. Anlam düzeyinde olmasa bile eleborasyon faktöründe kızlar ve erkekler ortalamaları arasındaki fark kayda değer olup, anlamlı bulunmuştur. Bu da kızların ayrıntıya inme, işleme, süsleme ve özenli olma eğilimlerinden kaynaklanması ile açıklanmıştır (Öncü, 2000, 27).

Mutlu (1999) “Temel Eğitim Okullarında Yaratıcı Düşüncenin Güdülenmesi” konulu çalışması, sanat eğitiminin yaratıcı düşünmenin güdülenmesine yönelik etkisini araştıran betimsel bir çalışmadır. Yaratıcı bireyler yetiştirebilmek için, eğitimde sezgi, imgelem, araştırma, sınama gibi yetilerin gözardı edilmemesi gereği üzerinde durulmaktadır. Resmin, yaratıcı düşünmeyi desteklediğini vurguladığı çalışmasında, güdülemenin gereğine dikkat çeker. Anında geribildirimlerle davranışı pekiştirip, çocuğun merakını güdüleyebileceğimiz belirtilmektedir. Hazırlanan eğitim programında grup üyelerinin sezgi, imgelem, sınama ve ilişki kurma yetileri desteklenmeye ve ortaya çıkan olumlu davranışlar pekiştirilmeye çalışılmıştır (Mutlu, 1999).

Mangır, Oral ve Aral (1991) “Alt ve Üst Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Dokuz Yaş Çocuklarını Etkileyen Bazı Faktörlerin İncelenmesi” adlı araştırmalarında; alt ve üst sosyo-ekonomik düzeyin cinsiyetin, doğum sırasının, okul öncesi dönemde ilgilenenlerin, kardeş sayısının, anne-baba yaşının ve eğitim düzeylerinin, annesinin

çalışma durumunun ve baba mesleğinin etkili olup olmadığını ortaya koymayı amaçlamışlardır. Araştırma alt ve üst sosyal gruptan eşit olmak üzere 180 denek üzerinde sürdürülmüştür. Araştırmada Goodneough İnsan Çiz Zeka Testi, Torrance Yaratıcı Düşünme Testi ve Gene Bilgi Formu bilgi toplama aracı olarak kullanılmıştır. Sonuçta çocukların yaratıcılıklarında sosyo-ekonomik düzeyin, okul öncesi dönemde ilgilenenlerin, kardeş sayısının, anne-baba yaş ve eğitim düzeylerinin, annenin çalışma durumunun ve baba mesleğinin önemli olduğu, cinsiyetle doğum sırasının önemli olmadığı bulunmuştur.

Oral (1991) yapmış olduğu çalışmasıyla üçüncü ve dördüncü sınıf öğretmenlerinin algılarına göre okul disiplinine uyma ve yaratıcılık arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma üçüncü ve dördüncü sınıftan 190 öğrenci ve altı sınıf öğretmeni üzerinde yürütülmüştür. araştırmada Torrance Yaratıcı Düşünme Testi ve Öğretmen Algılama Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda Torrance Yaratıcı Düşünme Testinin şekilsel yaratıcılık puanı yüksek olan çocuklar sınıf öğretmenlerine göre okul disiplinine uymayan ve daha çok iraksak oldukları gözlenmiştir.

Oral (1997) yapmış olduğu deneysel araştırmayı, bir okul öncesi kurumunun beş yaş sınıfları üzerinde yürütmüştür. Çalışmada deney ve kontrol grubu kullanılmıştır. Deney grubuna 4.5 ay süreyle yaratıcı düşünmeyi geliştirmek amacıyla tasarlanmış olan “Etkinlik Temelli Program” uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise rutin program uygulanmıştır. Bu çalışmada yaratıcı düşünmeyi ölçmek amacıyla Torrance Yaratıcı Düşünme Testi A formu programın girişinde ve çıkışında kullanılmıştır. Araştırma sonucunda deney grubunun yaratıcılık puanlarının yükseldiği, kontrol grubunun yaratıcılık puanlarının düştüğü gözlenmiştir.

Sarı (1998) yapmış olduğu araştırmada, lise yöneticilerinin sorun çözmede yaratıcılığını incelemiştir. Araştırma 185 lise yöneticisi üzerinde yürütülmüştür. Araştırma verileri, yöneticilerin yaratıcı düşünme yeteneklerini ölçmek için Torrance Yaratıcı Düşünme Sözel Testi A formu ve yaratıcı düşünmeye yönelik tutumlarını ölçmek için de “Ne Kadar Yaratıcısınız?” testinin kullanımı ile elde edilmiştir. Araştırma sonucuna göre; Torrance Yaratıcı Düşünme Testinin akıcılık, esneklik ve özgünlük faktörleri kadın yöneticiler lehine anlamlı farklılık göstermiştir. Ayrıca

Torrance Yaratıcı Düşünme Testinin akıcılık, esneklik ve özgünlük faktörleri “Ne Kadar Yaratıcısınız?” testi puan düzeylerine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermiştir.

Dinçer (1993) anaokuluna devam eden beş yaş grubu çocukların anne-baba tutumları ile yaratıcı düşünceleri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma 23 kız ve 27 erkek olmak üzere 50 öğrenci, 44 baba, 50 anneden elde edilen verilerle gerçekleştirilmiştir. Yaratıcı düşünme ölçümleri için Torrance Yaratıcı Düşünme Testi, aile ile ilgili genel bilgiler “bilgi formu”, aile tutumları ise hem anne hem de babalara “Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği” ile yapılmıştır. Sonuçta aile tutumları ve yaratıcılık arasında ele alınan bazı boyutlarda anlamlı ilişkiler olmasına rağmen, çok kuvvetli ilişkiler ortaya çıkmamıştır. Üniversite mezunu babaların çocukları, ilkokul mezunu babaların çocuklarından anlamlı olarak daha yaratıcı bulunmuşlardır. Kız ve erkek öğrencilerin yaratıcılık puanları karşılaştırıldığında, zenginleştirme boyutunda kızlar lehinde anlamlı bir fark bulunmuştur.

Erkin (2002), “İlköğretimde Düşünme Becerilerinin Geliştirilmesi” adlı araştırmasında, öğretmenlerin düşünme eğitimine yaklaşımlarını belirlemek için düşünme becerilerini kendilerine göre bir önem sırasına kıymaları istendiğinde; mantıksal düşünme, yaratıcı düşünme, konuya bağlı etkin düşünme becerilerine öncelikle önem verdikleri biliş üstü becerilerinin de ortalama bir önem sırasında yer aldığı görülmüştür.

Nalbant (2000) çocukların cinsiyetlerine göre tercih ettikleri yaratıcı etkinliklere bakıldığında, erkek çocukların fen ve spor konularına yöneldikleri görülürken, kızların dans, müzik, kompozisyon, sanatı tercih ettikleri ve her iki cinsin ise, drama ve sosyal faaliyetler üzerinde durduklarını belirtmektedir. Üst sosyo-ekonomik düzeydeki çocukların alt sosyo-ekonomik düzeydeki çocuklardan daha yaratıcı olduklarını söylemektedir (Nalbant, 2000, 3).

Hayran’ ın (2000) “İlköğretim Öğretmenlerinin Düşünme Becerileri ve İşlemlerine İlişkin Görüşleri” adlı araştırmasında, öğretmenlerinin düşünme becerileri ve işlemlerine sahip olup olmadıklarını cinsiyet, branş, mezun olunan yüksek öğretim kurumu ve meslekteki kıdem değişkenleri açısından kendi görüşlerine başvurarak ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Araştırma 1998-1999 öğretim yılında Uşak ilindeki ilköğretim

okullarında farklı alanlarda görev yapan 240 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Betimsel bir alan araştırması şeklinde desenlenen araştırmanın verileri, öğretmenlerin düşünme becerileri ve işlemlerine ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik bir anketle toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre;

- Öğretmenlerin % 89' unun problem çözerek düşünme ile ilgili becerilere sahip oldukları ve bunları okul ortamında ve günlük yaşantılarında kullandıkları belirlenmiştir.
- Öğretmenlerin % 83' ünün yaratıcı düşünme ile ilgili becerilere sahip oldukları, sınıf ortamında öğrencilerinin problem çözme, ödev yapma ve konuyu hazırlamada yeni ve orijinal yollar kullanmalarına fırsat verdiklerini; öğrencilere bilgileri belli kalıplar içinde ve standart bazı yöntemlerle değil de, tüm yöntem ve teknikleri derslere göre kullanarak, kalıpların dışında hareket ettiklerini belirten ifadelerle en fazla katılım göstermişlerdir.
- Öğretmenlerin % 88' i eleştirci düşünme becerilerini kullanma yönünde öğrencilerin düşündüklerini, söyledikleri ve davranışları arasında tutarlı olup olmadığını araştırdıkları ve öğrencisinin olumsuz bir davranışı karşısında onu etkilemek yerine bu olumsuz davranışa yönelten nedenleri bulmaya çalıştıklarını belirten ifadelerle en fazla katılım göstermişlerdir.
- Öğretmenler toplum tarafından destek görmeyen fikirleri desteklememiş ve kendi düşüncelerinin dışındaki ya da tersi görüş ve açıklamaları, önyargıdan uzak, dikkat ve içtenlikle dinleme fikrine yüksek düzeyde bir katılım göstermişlerdir.

Tulgay (1997), “yaratıcı drama eğitimi alan ve almayan ergenlerin yaratıcılıklarının bazı değişkenlere göre incelenmesi” adlı araştırmasında; yaş cinsiyet, kardeş sayısı, doğum sırası, anne-baba yaşı ve öğrenim durumu, anne-baba mesleği vb. değişkenlerin ergenlerin yaratıcılık düzeylerine etkilerini incelemiştir. Araştırma örneklemini, Devlet Tiyatroları Opera ve Balesi Çalışanları Yardımlaşma Vakfı' na devam eden 50 ergen ve Aydınlık Evler Lisesi' ne devam eden 50 ergenden oluşan toplam 100 ergen oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak Torrance Yaratıcı Düşünme Testi kullanılmıştır. Verilerin değerlendirilmesi varyans analizi tekniği ile yapılmıştır. Araştırma sonucunda; yaş değişkeninin ergenlerin yaratıcılık düzeyleri üzerinde anlamlı bir farklılığa sahip olduğu belirtilmiştir. Yaratıcı drama eğitimi alma

ile yaş arasında herhangi bir farklılık saptanmamıştır. Cinsiyet ve yaratıcı drama eğitimi alma arasında yaratıcılığın orijinallik boyutu arasında anlamlı bir farklılık vardır. Yaratıcı dramanın akıcılık, esneklik, detaylara girme boyutunda ilişki saptanmamıştır. Kardeş sayıları ve doğum sıralarının da yaratıcılık boyutları bakımından anlamlı bir farklılık yaratmadığı görülmektedir. Anne yaşının yaratıcı drama eğitimi alan çocuklarda yaratıcılığın akıcılık, esneklik, detaylara girme açısından; baba yaşının ise orijinallik boyutunda anlamlı bir farklılık yarattığı görülmüştür. Anne mesleği değişkeninin yaratıcılığın akıcılık, orijinallik, esneklik ve detaylara girme boyutunda anlamlı bir fark yarattığı, baba mesleğinin ise herhangi bir farklılığa neden olmadığı ortaya konmuştur. Anne-baba eğitim durumunun yaratıcılık boyutunda önemli farklılığa yol açmadığı saptanmıştır (Tulgay, 1997, 43).

Bektaş (2004), ağırlıklı olarak gözlem ve görüşme yöntemlerini kullandığı ve anketle de desteklediği “İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinin İşlenişinde Öğretmenler Soru-Cevap Yöntemini Ne Şekilde Kullanıyorlar” adlı araştırmasını; Kırıkkale ilindeki beşinci sınıfları okutan 51 okuldan, üniteleri işleme sırası benzer olan yedi ilköğretim okulunda görev yapan on altı öğretmeni araştırma kapsamına alarak yürütmüştür. Araştırma sonuçlarına bakıldığında;

1. Sosyal bilgilerin işlenişinde soru-cevap yöntemini kullanarak ders anlatan öğretmenler değişik soru türlerini kullanmışlardır. En çok hatırlamaya yönelik soru türlerini kullandıkları, değerlendirmeye yönelik soru türlerine çok az yer verdikleri görülmüştür. Öğrencilerin bilgiyi sentez yapmasına, günlük yaşamda kullanmasına yönelik soru türlerine az yer vermişlerdir.
2. Öğretmenler öğrencilere yönelttikleri sorularda genelde anlaşılır bir dil kullandıkları, soruları sınıfın tamamına yönelttikleri, öğrencilere isimleri ile hitap ettikleri, soruların yanıtları için yeterli zaman verdikleri, öğrencilerle göz temasında buldukları ve onların sözünü kesmedikleri ortaya çıkmıştır. Bunun yanında öğretmenlerin doğru cevaplara pekiştireç vermedikleri, yanlış cevaplara düzeltme işlemi yapmadıkları, derse ilgisiz davranan ve parmak kaldırmayan öğrencilere söz hakkı vermedikleri ve soru sormalarına gereği kadar fırsat tanımadıkları görülmüştür.
3. Öğretmenler sosyal bilgiler dersini işlerken daha çok erkek öğrencilere, başarılı olanlara ve sınıfın ön ve orta tarafında oturan öğrencilere söz hakkı

vermektedirler. Öğretmenlerin soru sorarken ve cevap alırken sınıfın ön tarafında buldukları görülmüştür.

4. Sosyal bilgiler dersini işlerken en çok kullandıkları yöntemler arasında soru-cevap önemli bir yer tutmaktadır. Bu yöntem tartışma ve anlatım yöntemi ile bir arada kullanılmaktadır. Kolay ve kullanışlı olması, öğrencilerin dikkatini çekmesi ve onları derse motive etmesi açısından çok kullanılan bir yöntemdir. Ayrıca öğrencilerin seviyelerinin tespit edilmesinde, sınıfta disiplinin sağlanmasında ve başarının artmasında faydalı olduğu görülmüştür (Bektaş, 2004, 69-70).

Aksoy (2005) “Fen Eğitiminde Yaratıcı Düşünme Temelli Bilimsel Yöntem Sürecinin Öğrenme Ürünlerine Etkisi” adlı araştırmada, fen eğitiminde yaratıcı düşünme temelli bilimsel yöntem sürecine dayalı öğretimin akademik başarı, yaratıcılık ve tutum düzeylerine etkisini incelenmiştir. Araştırma, deneysel bir çalışma olup, ön test- son test kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Araştırmaya deney (n= 25) ve kontrol (n= 24) gruplarının denk olduğu toplam 49 öğrenci katılmıştır. Çalışmada, deney grubunda, yaratıcı düşünce temelli bilimsel yöntem sürecine dayalı bir yaklaşım izlenirken, kontrol grubunda geleneksel yaklaşım izlenmiştir. Çalışmada veri toplama aracı olarak Akademik Başarı Testi, Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Şekilsel Formu, Fen Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği ve görüşmeler kullanılmıştır. Araştırma hipotezlerini test etmek için, veri toplama araçlarından elde edilen niceliksel veriler SPSS 10.0 paket programında yer alan bağımlı ve bağımsız gruplar için t testi kullanılarak değerlendirilmiştir. Niteliksel veriler ise; mülakatlarda yapılan kamera çekimlerinin çözümlenmesi sonucu elde edilmiş ve betimsel analiz yöntemi ile değerlendirmeye alınmıştır. Yapılan nicel ve nitel analizler sonucunda; yaratıcı düşünme temelli bilimsel yöntem sürecine dayalı fen öğretiminin, öğrencilerin; yaratıcı düşünme düzeylerini arttırdığı, akademik başarı düzeylerini geliştirdiği, fen bilgisi dersine yönelik tutum düzeylerini yükselttiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Güngör’ ün (2006) “Coğrafya Öğretiminde Yaratıcı Düşünme Teknikleri Kullanımının Öğrenci Başarısına Etkisi” adlı araştırmanın amacı, yaratıcı düşünme teknikleri kullanımının, lise ikinci sınıf coğrafya dersi Türkiye’nin İklimi ünitesinin öğretiminde öğrencilerin başarıları ve yaratıcılıkları üzerindeki etkisini belirlemektir. Araştırma deneysel desen modelinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama

aracı olarak başarı testi ve yaratıcılık ölçeği kullanılmıştır. Geliştirilen ölçme araçları Ankara Lisesi ikinci sınıf öğrencilerinden 75 kişiye uygulanmıştır. Araştırmanın alt problemlerinin çözümlenmesinde; tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve çift yönlü varyans analizi (repeated measures) yapılmış; frekans, yüzde ve aritmetik ortalama değerleri kullanılmıştır. Deney grubu öğrencilerinin deney işlem öncesinde daha çok “orta” (% 48.65) ve “ortanın üzerinde yaratıcı” (% 48.65) grubunda yer aldıkları belirlenmiş, buna karşılık deney işlem sonrasında yaratıcı düşünme becerilerinde meydana gelen artışla “ortanın üzerinde” (% 58) ve “oldukça yaratıcı” (% 34) grubunda yer aldıkları belirlenmiştir. Kontrol grubu öğrencilerinin deney işlem öncesinde 3/4’ü “ortanın üzerinde yaratıcı” ve “oldukça yaratıcı” grubunda yer alırken, deney işlem sonrasında ise yaratıcılıklarında meydana gelen düşüşle “orta” (% 52.63) ve “ortanın üzerinde yaratıcı” (% 36.85) lığa sahip oldukları belirlenmiştir. Deney ve kontrol grubunun deney öncesi ve deney sonrası öntest ve sontest toplam Türkiye’nin İklimi ünitesi testi başarı puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Türkiye’nin İklimi ünitesi başarıları ile ilgili olarak, öntest-sontest ortalama başarı puanları arasında anlamlı bir fark vardır. İki ayrı öğretim modelinin uygulandığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Türkiye’nin İklimi ünitesi testine ait başarı puanlarının deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık gösterdiği, yani farklı işlem gruplarında (deney ve kontrol grubu) olmak ile tekrarlı ölçümler faktörlerinin Türkiye’nin İklimi ünitesi testi başarı düzeyleri üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olduğu bulunmuştur. Deney ve kontrol grubunun deney öncesi ve deney sonrası öntest ve sontest toplam yaratıcılık ölçeği puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Öğrencilerin yaratıcılıkları ile ilgili olarak, öntest-sontest ortalama yaratıcılık puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur. İki ayrı öğretim yaklaşımının uygulandığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcılıklarının deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık gösterdiği, başka bir anlatımla farklı işlem gruplarında (deney ve kontrol grubu) olmak ile tekrarlı ölçümler faktörlerinin yaratıcılık düzeyleri üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olduğu bulunmuştur.

Çalışkan (2006) “İlköğretim İkinci Kademe Yedinci Sınıflarda İngilizce Öğretiminde Öykünün Canlandırılması Yolu İle Öğrencilerin Yaratıcılığı Ve Eleştirel Düşünme Yeteneğini Arttırma” adlı çalışmada, ilköğretim ikinci kademe yedinci sınıflarda İngilizce öğretiminde öykünün canlandırılması yolu ile öğrencilerin yaratıcılığını ve eleştirel düşünme yeteneğini arttırma açısından nasıl bir model olarak

uygulanabildiğini örneklendirmeyi, uygulanan bu çalışmaların öğrenci ve uygulamayı yapan öğretmen tarafından nasıl değerlendirildiğini ve ulaşılan sonuçların ne yönde olabileceğini ortaya koymayı amaçlamıştır. Öğrencilerin uygulamaya ilişkin görüşlerini öğrenebilmek için belirlenen zamanda sormaca ve görüşme tekniği uygulanmış çalışma süresince değerlendirme bölümlerinde öğrencilerin sözlü ifadeleri dinlenerek kaydedilmiştir. İlköğretim ikinci kademe 7. sınıflarda İngilizce öğretiminde öykünün canlandırılması yolu ile öğrencilerin yaratıcılığı ve eleştirel düşünme yeteneğini artırma açısından uygulanan çalışmanın İngilizce öğretimine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Yaman ve Yalçın (tarihsiz) tarafından yapılan bu çalışmada Probleme Dayalı Öğretim (PDÖ) yaklaşımının öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme düzeylerine etkisi değerlendirilmiştir. Araştırma 2002-2003 öğretim yılında Gazi Eğitim Fakültesinde yapılmıştır. Çalışmada deney ve kontrol gruplu deneysel tasarım kullanılmıştır. Araştırmada öğrencilerin cinsiyet ve mezun oldukları lise türlerine göre yaratıcı düşünme düzeylerinde uygulama öncesi ve sonrasında anlamlı farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Sınıf öğretmenliği adaylarının yaratıcı düşünme düzeylerini belirlemek için Torrance tarafından geliştirilen Torrance Yaratıcı Düşünme Testi (TYDT) öntest ve sontest olarak kullanılmıştır. Öntestler uygulanmadan önce deney grubu öğrencilerine PDÖ hakkında ayrıntılı bilgi verilmiştir. Web destekli olarak verilen bu bilgiler içinde PDÖ uygulamaları, problemler ve çözümleri, haftalık rapor formları vb. değişik örnekleriyle birlikte tanıtılmıştır. Kontrol grubu öğrencilerine ise anlatım, soru cevap ve gösteri yöntemi gibi geleneksel olarak tanımlanan yöntemlerle ilgili ayrıntılı bilgi verilmiştir. Anlatım, soru-cevap ve gösteri yöntemlerinin geleneksel yöntemler kapsamında incelenmesinin nedeni, bu yöntemlerin öğretmen merkezli olması ve öğrencilerin dinleyici konumunda olmalarıdır. Ayrıca her iki gruptaki öğrenciler 5-7 kişiden oluşan gruplar kurmuşlardır. Deney grubundaki öğrenciler Hareket ve Kuvvet ünitesiyle ilgili çalışmak istedikleri konuları ve problemleri belirlemişlerdir. Kontrol grubu öğrencileri ise Hareket ve Kuvvet ünitesini her gruba bir konu düşecek şekilde paylaşmışlardır. Uygulama sonunda, deney grubundaki öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme düzeylerinin kontrol grubundaki öğrencilerden daha fazla geliştiği görülmüştür. Bu sonuçlar, PDÖ yaklaşımın, yaratıcı düşünmeyi geleneksel öğretim yöntemlerinden daha fazla geliştirdiğini göstermektedir.

Gelen (1999) tarafından yapılan bu araştırmada, ilköğretim okulları dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersinde öğretmenlerin problem çözme, karar verme, soru sorma, eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini kazandırma yeterlikleri değerlendirilmiştir. Araştırmanın temel amacı bu düşünme becerilerinin öğrencilere kazandırılıp-kazandırılmadığını betimlemek ve öğretmenlerin branş, mesleki kıdem, branş ve cinsiyetlerinin, bu becerilerin öğretilmesinde farklılık yaratıp-yaratmadığını saptamaktır. Araştırma genel tarama türünde betimsel bir çalışma olmuştur. Araştırmada, Antakya merkezdeki 30 adet ilköğretim okulu dördüncü sınıflarını okutan 97 öğretmene uygulanan anket ve bunların içinden random ile seçilen 24 öğretmene uygulanan gözlem, veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Öğretmenlerin, sınıfta düşünmeyi geliştirici etkinlikleri uygulama düzeyini belirlemek amacıyla geliştirilen anket ve gözlem formları birbirine paralel altı alt bölümden oluşmuştur. Bu formların I. bölümünde öğretmenlerin kişisel bilgileri, II. bölümünde problem çözme, karar verme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme ve soru sorma becerilerine ait toplam 29 madde ile bu beceriler betimlenmiştir. Yapılan istatistikler sonucunda ankete katılan öğretmenler belirtilen düşünme becerilerinin kazandırılmasında kendilerini yeterli bulmuşlardır. Buna karşın araştırmacı tarafından yapılan gözlemlerde, öğretmenlerin bu becerileri kazandırmada, yetersiz ya da tamamen yetersiz oldukları ortaya çıkmıştır. Tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin, cinsiyetinin, branşının ve mezun olunan okul türünün problem çözme, karar verme, soru sorma ve eleştirel düşünme becerilerini kazandırmada anlamlı bir fark oluşturmamasına karşın, 16-20 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerilerini kazandırmalarında anlamlı bir fark çıkmıştır. Öğretmen eğitiminde, düşünme becerileri ile ilgili ders okutulmaması, programda bu becerilerin kazandırılması ile ilgili herhangi bir düzenleme olmaması, eğitimin öğrenciyi merkeze almaması ve öğretmenlerin kendilerini geliştirme çabası içinde olmamaları gibi nedenler, bu becerilerin sınıfta istenen düzeyde uygulanamaması sonucunu ortaya çıkarmıştır.

Aral, Akyol ve Sığırtmaç (2006) tarafından yapılan bu araştırma, beş-altı yas grubundaki çocukların yaratıcılıklarında Orff öğretisi temelinde verilen müzik eğitiminin etkisinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmaya Çukurova Üniversitesi Anaokulu'na devam eden beş-altı yas grubundaki çocuklar dahil edilmiştir. Araştırmaya dahil edilen 40 çocuk basit tesadüfi örnekleme yoluyla deney ve kontrol grubuna ayrılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Genel Bilgi Formu ve

Torrance Yaratıcı Düşünme Testi-Sekil Form A kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarındaki çocuklara ön test ve son test olarak Torrance Yaratıcı Düşünme Testi-Sekil Form A uygulanmıştır. Deney grubundaki çocuklara Orff öğretisi temelinde müzik eğitimi verilmiş, kontrol grubundaki çocuklar da okul öncesi eğitimlerine devam etmişlerdir. Elde edilen veriler iki faktörlü ANOVA modeli kullanılarak değerlendirilmiş ve araştırmanın sonucunda, deney ve kontrol grubundaki çocukların ön test ve son test yaratıcılık puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde bir farklılığın olmadığı, ancak grup ayrımı yapılmadığında ön test ve son test yaratıcılık puanları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu bulunmuştur.

Kaptan ve Kuşakçı (2002) tarafından yapılan araştırmanın amacı, Fen Bilgisi dersinde beyin fırtınası tekniğinin uygulandığı deney grubu ile soru cevap yönteminin uygulandığı kontrol grubunun yaratıcılığı ve fen başarısı arasında anlamlı farkların olup olmadığını sınamak ve öğrencilerin fen bilgisi dersi ile ilgili görüşlerini belirlemektir. Kontrollü ön ve son test modele göre desenlenen araştırma Ankara Beytepe İlköğretim Okulu yedinci sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Ön testlerle denk oldukları saptanan iki sınıftan biri deney grubu (n= 37), diğeri kontrol grubu (n= 35) olarak belirlenmiştir. Araştırmanın niceliksel ölçme araçları “Fen Bilgisi Başarı Testi” ve “Torrance Yaratıcı Düşünme Testi”dir. Uygulama öncesinde ve sonrasında öğrencilerin fen dersi ile ilgili görüşlerini bildiren anket formlar ve öğrencilerden konuyla ilgili çizimleri istenen resimler de araştırmanın nitel veri toplama araçlarıdır. Toplanan verilerin analizi sonucunda öğrencilerin yaratıcılığında deney ve kontrol grubu arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır. Grupların başarı testi ortalamalarında ise deney grubu lehine anlamlı fark elde edilmiştir. Anket formlarından elde edilen veriler ise içerik analizi ile çözümlenerek sonuçlar yorumlanmıştır.

Çetingöz (2002) tarafından yapılan araştırmanın amacı okul öncesi eğitimi öğretmenliği öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerilerini incelemektir. Öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri ile yaşları, okul öncesi eğitim durumları ve buldukları sınıf düzeyi arasındaki ilişkiler araştırılmıştır. Araştırma Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Okul öncesi Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim gören 116 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın verileri Öğrenci Tanıtım Formu ve Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Sözel A Formu ile toplanmıştır. Verilerin analizinde aritmetik ortalama, standart sapma, varyans analizi, scheffée testi ve LSD testi kullanılmıştır.

Araştırmanın sonunda okul öncesi eğitimi öğretmenliği öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerine (akıcılık, esneklik, özgünlük) ilişkin aritmetik ortalamalarının akıcılıktan özgünlüğe doğru düştüğü görülmüştür. Öğrencilerin yaşlarının ve okul öncesi eğitimi alıp almama durumlarının yaratıcı düşünmenin düzeylerinden akıcılıkta ve esneklikte önemli farklılıklar gösterdiği saptanmıştır. Öğrencilerin buldukları sınıfa göre ise akıcılık, esneklik ve özgünlük düzeylerinde önemli farklılıklar gösterdiği bulunmuştur.

Varoğlu ve Varoğlu (1993) yaratıcı düşünme tekniklerini öğretmeye yönelik bir programla, bireylerin yaratıcı düşünmeye yönelik tutumlarının değiştirilebileceği savını test etmişlerdir. Kara harp okulu üçüncü sınıf öğrencilerinden 250 kişilik bir deney grubu ve 60 kişiden oluşan bir kontrol grubu üzerinde yürütülen çalışmada, ölçme aracı olarak “Ne Kadar Yaratıcısınız” testi ve Sosyal Beğenirlik Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre uygulanan özel bir eğitim programı ile yaratıcı düşünmeye yönelik tutumların değiştirilebileceği denencesinin geçerli olduğu saptanmıştır.

2.2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Owens (1997), ilköğretim öğretmenleri hizmet içi eğitiminde sosyal bilgiler ders metotlarının öğretilmesinin geliştirilmesi üzerinde durmuştur. Sosyal bilgiler dersinde kullanılan metotların geliştirilmesi ve etkin kullanılması için öğretmenlerin;

1. Daha önceden sosyal bilgiler derslerinde edindikleri olumsuz yaşantıları tartışma,
2. Sosyal bilgiler dersi öğretiminin üzerinde ilgilerini yoğunlaştırmaları,
3. Sosyal bilgiler dersinin yapısı üzerinde bilgilerinin karışık olması,
4. Sosyal anlaşmazlıkları ve ortak noktaları tespit etme,
5. Ne öğreteceğini seçme,
6. Sosyal bilgiler ders tecrübelerini doğru yerde kullanma, becerilerinin kazanılması ve öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinde kendilerini sürekli geliştirmeleri gerektiğini savunmuştur.

Cacha (1981), ilkokul beşinci sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı bir çalışmada; kişilik özellikleri ve akran önerileriyle yaratıcılık arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Sonuç olarak yaratıcılık ile cana yakın olma, vicdanlı olma, rahat olma, az kaygılı olma, neşeli olma, durgunluk, kendine güven, zeka, uyumluluk, sosyallik, kontrollü olma ve bir

gruba girme isteği arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki gözlemiştir. Ayrıca sözel yaratıcılık yeteneğinin kızlarda daha yüksek olduğunu bulmuştur (akt: Karakuş, 2000).

Baltwin 'in (1984) sosyal bilgiler dersinde düşünmenin bir boyutu olan eleştirel düşünmeyi sınıfında uygulamıştır. Burada asıl varılmak istenen nokta şudur; biz öğrencilerimize bilgi yüklemek yerine, onların düşünme becerilerine sahip olmalarını sağlamalıyız. Bizler öğrencilerin ancak mantıklı, eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirdiğimiz sürece analiz, sentez ve değerlendirme düzeylerinde bilgiler elde etmelerini sağlayabiliriz. Öğrencilerin, verilen problemi çözebilme veya tartışmaları çözebilmeleri için; problemi tanımlama, alternatif çözümleri sunma, çözüm yollarının avantaj ve dezavantajlarını belirleme, bunu bilgi ile destekleme, değerlendirme, eleştirme, bireysel görüş ve değerlerini katarak düşünmelerini sağlayabiliriz, denilmektedir (akt: Gelen, 1999, 60).

Mayer (1983) düşünmenin öğrenilebilir beceri olduğu ve öğretimde yaratıcılığın önemi üzerinde çalışmıştır. Yaratıcılık ve zeka, yaratıcı eğitim ve endüstri, problem çözme, öğrencilere üreticiliğin öğretilmesi ve öğretim stratejileri konularını incelemiştir.

Michaelis (1968) öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde demokrasiyi öğrenmeleri için düşünme becerilerinin geliştirilmesi ve bunların aktif olarak uygulanması gerektiğini söylemektedir. Düşünme becerileri içerisinde eleştirel ve yaratıcı düşünme, problem çözme, içerik hazırlama, duyuşsal özellikler, rehberlik, soru sorma, aktiviteler ve değerlendirmelerin genişçe yer tuttuğuna değinmiştir.

Ulusal Sosyal Bilgiler Komisyonu' nun (NCSS, 1993) yaptığı bir araştırmada, sosyal bilgiler dersi aracılığı ile iyi vatandaş yetiştirilmesi için güçlü bir öğrenme ve ortamının önemi belirtilmiştir. Amaçlar, içeriğin belirlenmesi ve güçlü bir öğrenme-öğretim için programda anlamlılık, bütünlük, değerler, geliştirilebilirlik ve aktiflik üzerinde durulmuş, öğretmenin rolü ve gelecek için kendini geliştirmenin önemi ortaya konulmuş, bunun için güçlü bir sosyal bilgiler programının geliştirilmesinin önemi belirtilmiştir.

Johnson and Johnson (1989) sınıflarda yaratıcı teknikler ile yapılan çalışmaların yaratıcılığı geliştirmedeki etkililiğini araştırmışlardır. Bu araştırmada yaratıcı tekniklerden akademik çelişki kullanılmıştır. Araştırma sonucunda düşüncelerin sayısında ve kalitesinde artış olmuş, özgün düşünceler yaratılmış ve çeşitli zihinsel stratejiler ile yaratıcılık ve hayal gücü kullanıldığı bulunmuştur (akt: Çetingöz, 2002, 69)

Torrance (1966) yüksek yaratıcılığı olan çocuklara karşı akran onayını incelemek amacıyla, ilkokullarda sınıf düzeyinde yapmış olduğu araştırma sonucunda, okul sisteminin yaratıcılığı körelttiği sonucuna varmıştır. İlkokulun ilk üç sınıfında, yüksek yaratıcılığı olan genellikle erkek çocuklar diğer çocuklar tarafından “saçma fikirlere ve haylaz düşüncelere” sahip oldukları ve de öğretmenleri tarafından “sivri” olarak adlandırıldıklarından dolayı üçüncü sınıfın sonuna doğru, bu çocuklar baştan savmayı ve fikirlerini kendilerine saklamayı öğreniyorlar. Bunun sonucunda da orijinallikleri kaybolmaya başlar. Aynı araştırma sonucuna göre beşinci sınıflarda yüksek yaratıcılığa sahip çocuklar, akranları tarafından “iyi fikirlere sahip olma” kriterine tayin edilmişlerdir (Öncü, 1989, 55).

Runco ve Mraz’ ın (1992) gerçekleştirdiği araştırma, yaratıcılık ile zeka arasındaki ilişkiyi saptamak amacı ile yapılmıştır. California Üniversitesi’ nde dört gruptan gelen 30 öğrenci karar verici olarak katılmıştır (Üçü çocuk gelişimci ve biri psikolog). Karar vericilere yaratıcılığı ve zekayı değerlendirme eğitimi verilmiştir. Araştırma matematik bilim programından 24 öğrenci (15 ve 17 yaşları arasında) üzerinde gerçekleştirilmiştir. Veriler öğrencilere farklı düşünme testleri (Birinci Test Kullanımlar Testi, İkinci Test Örnekler Testi) uygulanarak toplanmıştır. aynı test cevapları yaratıcılık ve zeka için ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Bu araştırma sonunda yaratıcılık ve zeka arasında yakın bir korelasyon saptanmıştır.

Cronbach (1970) yaratıcılık ve zeka arasındaki ilişkiye işaret etmektedir. Zeka testleri ile yaratıcılık testleri arasında (IQ 120’ ye kadar) bir ilişki olduğu gözlenmiştir. İlkokul aşamasında zeka testleri ile yaratıcılık arasında 0.50 gibi bir ilişki bulunmaktadır. Ergenlik çağında daha da yükselmektedir (Cronbach, 1970, 396).

Reese ve Parnes (1970) yaratıcı davranışların programlandırılması konusunda altı lisede çalışma yapmışlardır. Bu çalışmalara bütün son sınıf öğrencileri katılmışlardır. Önce öğrencilere altı testten oluşan bir ön test uygulanmıştır. Daha sonra altı okuldan iki okuldaki öğrencilere bir sömestr süren yaratıcı davranış hakkında bir kurs açılmıştır. Diğer iki okuldaki öğrencilere yaratıcı davranış programı tek öğretmen tarafından yürütülmüş, kalan iki okuldaki kontrol grubuna ise hiçbir işlem yapılmamıştır. Araştırma sonucunda tek öğretmen tarafından yaratıcı davranış öğretilen grubun daha başarılı olduğu görülmüştür (Ömeroğlu, 1988, 21; Reese, Parnes, 1970, 413-423).

Maloney (1992) öğretmenlerin yaratıcılık eğitimi almalarının kendi yaratıcılıkları ve öğretim ile ilgili yaklaşımları üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırmaya okul öncesi dönemden başlayarak, yüksek öğrenime kadar her okul döneminden altı öğretmen katılmıştır. Veriler bu öğretmenler ile görüşme yapılarak toplanmıştır. Araştırma sonunda yaratıcılık eğitimi kursu almış olan öğretmenlerin yaratıcılıklarını geliştirmek için yeni yöntemler denedikleri, risk aldıkları, müfredat programını hazırlarken sınıfta komiteler oluşturdukları, farklı öğrenme stillerini tercih ettikleri, hislere önem verdikleri, ve işbirlikli öğrenmeyi uyguladıkları bulunmuştur. Ayrıca öğretmenler kendi yaratıcılıklarını öğrencilere aktarırken, öğrencileri daha yaratıcı hale getirmede nasıl düzenlemeler yapacakları konusunda ve yaratıcı planlar yapmak için eğitimsel fırsatlar sağlanmasında yöneticilerden, meslektaşlarından destek istemektedirler.

Torrance ve arkadaşları (1970) Singapur’ da çeşitli ilkokullardan seçtikleri 1063 denekten oluşan üçüncü, dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinden bir dil bilen ve iki dil bilen öğrencilerin yaratıcılık fonksiyonlarını araştırmışlardır. Bu öğrencilere Torrance Yaratıcı Düşünme Şekil Testi A Formunu uygulamışlardır. Araştırmanın sonucunda bir dil bilen çocukların, akıcılık ve esneklik yönünden, iki dil bilen çocuklardan daha üstün olduğu ($p < 0.1$), fakat orijinallik ve açıklayıcılık yönünden iki dil bilenlerin, bir dil bilenlere kıyasla daha üstün olduğu ortaya çıkmıştır. Bu farklılık açıklayıcılık açısından .05 düzeyinde anlamlı, orijinallik açısından ise anlamlı çıkmamıştır (Öncü, 1989, 55).

Barker (1978) Torrance Yaratıcı Düşünme Testi ve Rorchach Mürekkep Lekesi Testinin yaratıcılığı ölçme yönünden karşılaştırmasını yapmıştır. Üç, dört ve beşinci sınıftan oluşan öğrencilere her iki test de uygulanmıştır. Araştırma sonucunda her iki testin yaratıcılığı ölçme yönünden aralarında büyük bir ilişki olduğu ve ıraksak düşünceyi ölçtüğü görülmüştür.

Sandwith (1976) Robert Koleji öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada kısa süreli yaratıcı düşünme programının etkililiğini sınamıştır. Deney grubuna iki saat süreyle uygulanan programa ilişkin ölçümler Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Sözel A ve B formları ile yapılmıştır. Yaratıcı düşünme programının, yaratıcı düşüncenin her üç boyutunda da deneklerin puanlarının yükselttiği görülmüştür. Cinsiyete göre yaratıcı düşünme yeteneğinde değişiklik olmadığı ortaya konmuştur.

Crawford ve Deborah (1993) okul öncesi eğitimde yönlendirilmiş ve yönlendirilmemiş etkinliklerin öğrencilerin yaratıcılık puanları üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Rasgele seçilen okul öncesi öğrencileri iki deney grubu ve bir kontrol grubuna ayrılmıştır. Birinci deney grubunda yönlendirilmiş etkinlik çalışması yapılmış ve öğrencilerden tasarımlar yapmaları, sonra bu tasarımlara orijinal isimler vermeleri istenmiştir. İkinci deney grubunda öğrenciler yönlendirilmemiş çalışmada müzik eşliğinde özgür çizimler yapmışlardır. Kontrol grubunda ise öğrenciler her zamanki etkinliklerine devam etmişlerdir. Deney sonrasında veriler TYDT (Şekil A Formu) ile toplanmıştır. Araştırma sonunda gruplar arasında test puanları açısından bir farklılığa rastlanmamıştır.

Suwantra (1994) bu araştırmayı okul öncesi eğitim için geliştirilmiş Yaratıcı Eğitim Programının (CTP) öğrencilerin yaratıcılığı üzerindeki etkisini incelemek için gerçekleştirmiştir. Araştırma 116 okul öncesi öğrencisi üzerinde yapılmıştır. Öğrencilerin yaşları üç ile altı yaş arasındadır. Öğrencilerden deney grubunda (n=60) olanlara sekiz hafta boyunca Yaratıcı Eğitim Programı uygulanmıştır. Kontrol grubundaki öğrenciler (n=56) normal eğitimlerine devam etmişlerdir. Programın çocuklar üzerindeki etkisi Hareket Davranışta Yaratıcı Düşünme Ölçeği (TCAM), Öğrenci Ürünü Değerlendirme Formu (SPAF) ve doğrudan gözlem yöntemi ile değerlendirilmiştir. Araştırma sonunda Yaratıcı Eğitim Programının (CTP) öğrencilerin yaratıcılığını geliştirdiği ve Hareket Davranışta Yaratıcı Düşünme Ölçeği (TCAM) ve

Öğrenci Ürünü Değerlendirme Formu' nun (SPAF) yaratıcılık puanlarını değerlendirmeleri açısından aralarında olumlu bir korelasyon olduğu bulunmuştur.

Litt yaratıcı oyunlarla, belirli benzetme davranışları arasındaki bağlantıları araştırmıştır. Araştırmada veriler görüşme yöntemi kullanılarak toplanmıştır. Görüşmelerde on yaşındaki çocukların yaratıcı oyunlarla ilgili düşünceleri karşılaştırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre yaratıcı oyunlar oynayan ve hayali oyun arkadaşı olan çocukların etkili benzetmeler konusunda daha yetenekli olduğu saptanmıştır (Singer ve Singer, 1998).

Singer ve Singer (1998), okulöncesi dönemdeki çocukların oyun tercihleri ve oyun içindeki tutumları ile yaratıcılıkları arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırma 3-4 yaşlarındaki 100 çocuk üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre yaratıcılığı fazla olan çocukların daha sosyal olduğu, dans etme, şarkı söyleme gibi oyunlarda daha fazla yer aldığı, yalnız oynamayı pek sevmedikleri görülmüştür. Yaratıcı çocukların oyunları yönlendirdikleri, yalnız oynamaktan ve soyutlanmaktan hoşlanmadıkları ortaya çıkmıştır.

Singer ve Singer (1998), evdeki psikolojik güvenlik ve özgürlüğün yaratıcılık üzerindeki etkilerini araştırmışlardır. Dört yıl boyunca okul öncesi dönemden başlayarak, orta okul dönemine kadar 63 çocuğu (31 erkek, 32 kız) gözlemlemiştir. Ebeveynlerin kendi kişiliklerini, çocuk yetiştirme yöntemlerini ve evde televizyon izleme oranlarını incelemiştir. Veriler, Aile Tarzı Anketi, Rorschach resimlerine Verilerin tepkileri ve Eli Bower' in puanlandırma Sistemi ile hayal oyunlarından elde edilmiştir. Bu araştırma sonucu yaratıcı çocukların ebeveynlerinin de hayalci, yaratıcı ve maceracı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu ebeveynler çocuklarını fiziksel olarak cezalandırma veya katı kurallar koyma yerine öğretici yöntemler seçmektedirler. Ayrıca yaratıcı ebeveynlerin günlük işleri düzenli yaptığı, kültürel etkinliklerde bulunduğu görülmüştür.

Tafari (1994) öğretmenlerin yaratıcı yeteneklerinin öğrencileri ile olan etkileşimi üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırmada yaratıcılıkla ilgili veriler 46 öğretmen ve öğrencisine TYDT (Şekil A Formu) uygulanarak toplanmıştır. Etkileşim ile ilgili veriler ise grup etkinlikleri boyunca öğretmen-öğrenci sözel etkileşiminin

Brophy-Good Etkileşimi Kodlama Sistemi ile analiz edilmesi sonucu elde edilmiştir. Araştırma sonucunda a) Öğretmen yaratıcılığı ile öğrencilerinin yaratıcı yeteneklerine olan beklentisi arasında bir ilişkiye rastlanamamıştır. b) Öğretmen yaratıcılığı ile öğrencilerine sağladığı fırsatların niteliği ve niceliği, soru sorması, cevap ve dönüt vermesi arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. c) Daha yaratıcı olan öğretmenler ile daha az yaratıcı olan öğretmenlerin öğrencileri ile olan etkileşimleri arasında anlamlı fark bulunmuştur.

Matud, Rodriguez ve Grande (2007) tarafından yapılan çalışmanın temel amacı sosyodemografik özelliklere ve cinsiyete göre yaratıcı düşünmenin farklılaşp farklılaşmadığını araştırmaktır. Bu amaç doğrultusunda Kanarya adalarından yetişkin bayan (N:466) ve erkek (N:273) katılımcılara Torrance Yaratıcı Düşünme Testi'nin (TTCT) Şekil ve Sözel Formları uygulanmıştır. Araştırma sonucunda cinsiyet ve eğitim düzeyleri arasında; şekil akıcılığı, şekil orijinallliği, direnci ile erken bitirme ve şekil yaratıcılık içeriği arasında; sözel TTCT skorlarındaki akıcılık, orijinallik ve ortalama standart skorları açısından anlamlı ilişkiler görüldü. Üniversite eğitimi alan bayanların aldığı skorların orta öğretim ve ilköğretim eğitimi alan bayanlara göre daha yüksek olduğu görüldü. Fakat erkeklerin aldığı skora bakıldığında eğitim düzeylerine göre aralarında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmüştür. Cinsiyet ve eğitim düzeyleri arasında yapılan karşılaştırma sonuçlarında çok az ve eğitim düzeylerine bağlı farklılıklar görülmüştür. İlköğretim ve orta öğretim eğitimi alan erkeklerin kendileriyle aynı eğitimi alan bayanlardan daha yüksek skor elde ettikleri bulunmuştur. Fakat sadece şekil orijinallliği ve şekil yaratıcılık işaretleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar görülmüştür. Ayrıca üniversite eğitimi alan bayanların skorlarının aynı eğitimi alan erkeklerin skorlarından daha yüksek olduğu, fakat istatistiksel açıdan sadece sözel akıcılık skorları arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Ebrahim (2006)'in yaptığı araştırmanın temel amacı yaratıcı düşünme ve sorumluluk yeteneklerinin sağır ve sağır olmayan öğrencilerde karşılaştırmalı olarak incelemektir. Araştırmaya iki grup katılmıştır. Bu gruplardan birini sağır öğrenciler (N=210), diğerini duyan öğrenciler (N=200) oluşturmuştur. Araştırmada iki veri toplama aracı kullanılmıştır. Bu veri toplama araçları: Torrance Yaratıcı Düşünme Testi - Sekil A Form ve Matrix Analogous Testidir. Verilerin analizinde kanonik korelasyon ve MANOVA kullanılmıştır. Kanonik korelasyon analiziyle sağır ve sağır olmayan

öğrenciler arasında bir boyutun anlamlı olduğunu açıklamıştır. MANOVA sonucunda sağır ve sağır olmayan öğrenciler arasında yaratıcı düşünme becerileri açısından bazı benzerlikler ve farklılıklar olduğu bulunmuştur.

Davidovitch ve Milgram (2006) tarafından yapılan araştırmanın amacı orta öğretimde tahmin edilen öğretmen etkililiğindeki yaratıcı düşünmeyi incelemektir. Yaratıcı düşünme, tahmin edilen öğretmen etkililiğini araştırırken nicelikli ve nitelikli akıcı fikir oluşturmayla ilgili olarak tanımlandı. Araştırmaya İsrail'deki bir yerel üniversiteden 58 öğretim görevlisi (43 erkek ve 15'i bayan) gönüllü olarak katılmıştır. Katılımcıların yaşları 29 ile 68 arasında değişmektedir ($M = 49.34$, $SD = 9.92$). Yaratıcı düşünme ve öğretmen etkililiği arasındaki korelasyon gerçek yaşam problem çözme olarak tanımlandı $r = .64$, $p < .0001$. Araştırmada üç ölçme aracı kullanıldı. Bunlar Milgram ve Milgram tarafından 1976'da geliştirilen Tel Aviv Yaratıcılık Test (TACT), Davidovitch ve Milgram tarafından 2004'de oluşturulan Gerçek Yaşam Problem Çözme Öğretimi, Davidovitch tarafından 2003'de oluşturulan Orta Öğretimde Öğrenci Değerlendirmelerinin Öğretmen Performansı ölçeğidir. Yaratıcı düşünme ve öğrenci değerlendirmeleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmüş, öğrenci değerlendirmelerinin öğretmenlerinin yaratıcılığını içermediği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma bulguları hizmet öncesi sponsor olma ve hizmet içi seminerlerin potansiyel yararlarını önermekte ve öğretmenlerin yaratıcı düşünme yeteneklerini geliştirmek ve fakülte değerlendirmelerindeki yaratıcılığı içermektedir.

Wechsler (2006)'ın yaptığı çalışma Torrance Yaratıcı Düşünme Testi'nin geçerlik çalışmasını kanıtlamaktır (TTCT; 1966, 1990). Bu çalışma kapsamında kamuda tanımlanması kabul edilmiş 59 Brezilyalı (29 erkek ve 30 bayan) ve kamuda tanımlanması kabul edilmemiş 69 Brezilyalı (31 erkek, 38 bayan) katılımcıyla çalışılmıştır. TTCT bütün katılımcılara yöneltildi ve Wechsler'in prosedürleri kadar iyi olan Torrance prosedürleri hesaplamalarda kullanıldı (1985). Pearson korelasyon analizi sonucunda yaratıcı başarılarla TTCT'deki yaratıcı indicators (gösterge??/maddeler) arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur ($r = .14$ to $r = .33$, $p \leq .05$ to $p \leq .001$). İnsanlarla birlikte ve ayrı tanımlanan başarılar, TTCT'de ayrıca ayırt edilebilen temelde var olan yaratıcılık için t testi kullanıldı. Şekil ve Sözel Yaratıcılık İndekslerinde anlamlı ilişki görülmüştür. Şekil ve Sözel TTCT'nin geçerlik çalışması Brezilya kültüründe doğrulanmıştır.

Giampietro ve Cavallera (2006) tarafından yapılan çalışmada, Guilford'un faktöriyel hipotezinde tanımlandığı gibi sabah ve akşam vakitlerindeki yaratıcı düşünme araştırılmıştır. Araştırmaya 19 ve 76 yaşları arasında toplam 120 (52 erkek ve 68 bayan) kişi katılmıştır. Araştırmada Morningness–Eveningness Questionnaire (r-MEQ) ve Torrance Yaratıcı Düşünme Testi (TTCT) olmak üzere iki veri toplama aracı kullanılmıştır. Akşam elde edilen araştırma sonuçları sözel içerikli çeşitli düşünme stratejileri uygulandığında yetenekle anlamlı ilişki gösterdi. Erkek ve bayanlar arasında anlamlı farklılıklar bulunmamasına rağmen yaş grupları arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Kim (2006) tarafından yapılan çalışma, “Yaratıcılığın Babası” Dr. E. Paul Torrance tarafından geliştirilen ve en iyi bilinen Torrance Yaratıcı Düşünme Testi'nin (TTCT) güvenilirliği üzerine bir araştırmadır. TTCT, Torrance tarafından 1966'da geliştirilmiştir. TTCT, 4 defa (1974, 1984, 1990 ve 1998) yeniden yapılandırılmıştır. Bu test iki bölümden oluşmaktadır, bir bölümünü Sözel form ve diğer bölümünü iki formdan oluşan Şekil form (A ve B formu)dan oluşmaktadır. Bu araştırmada sadece TTCT Şekil formu sınımanmaya/sorgulanmaya çalışılmıştır. TTCT 35'ten fazla dile çevrilmiştir (Millar, 2002). Temelde içerik alanları, kurallar, geçerlik ve güvenilirlik içeren amaçları sunmaktadır. Kuvvetli ve zayıf TTCT, üstün yetenekli öğrencileri tanımlamada kullanılmakta ve önerilmekte, araştırmada TTCT'i ileride geliştirmeyi ve iletmeyi sağlamak için tartışılmıştır.

Memmert (2006) tarafından yapılan altı aylık boylamsal çalışmada, yaratıcı düşünmenin desteklendiği zengin spor programlarının, topla oynanan takım sporlarındaki üstün yetenekli çocuklar (N=33) üzerindeki etkisini belirlemektir. Üstün yetenekli (N=18) çocuklardan oluşan deney grubu ve üstün yetenekli olmayan (N=15) geleneksel grup arasında üstün yetenekli öğrencilerin yaratıcı performanslarında anlamlı gelişmeler görülmüştür (partial $n^2 = .26$). Şaşırtıcı kısa süreli etkiyi açıklamak için ikinci deneysel süreç oluşturuldu. Bireysel farklılıkları bulunan; sözel yönü dikkat çeken üstün yetenekli öğrenciler (N=54) ve üstün yetenekli olmayan öğrenciler (N=58) üzerinde çalışmalar yürütülmüştür. Araştırma sonucunda deney ve kontrol grupları arasında “Near” kondisyon açısından anlamlı farklılıklar bulundu fakat “very far” kondisyondakiler arasında bulunamadı.

Gonzalez, Campos ve Perez (1997) tarafından yapılan çalışmada hayal/düş ve yaratıcı düşünme arasındaki ilişki ölçüldü. Araştırmaya 13 ve 18 yaşları arasında 560 lise öğrencisi (236 erkek ve 324 kız) katılmıştır. Araştırmada veri toplama araçları olarak: insanların zekalarını değerlendiren D-48 Testi, hayali yetenekleri değerlendirmek için The Spatial Test of Primary Mental Abilities, görüntü kontrolünü değerlendirmek için The Gordan Test of Visual Imagery Control, yaratıcılığı değerlendirmede Torrance Yaratıcı Düşünme Testi kullanılmıştır. Hayal etme yeteneği ile yaratıcı düşünme arasında anlamlı korelasyon bulunmuştur. Akıcılık, orijinallik ve direnç arasında erken korelasyonun yüksek IQ'ya sahip öğrencilerin, düşük IQ'ya sahip öğrencilerdekine göre daha güçlü olduğunu bulunmuştur. Varyans analizi sonucunda hayal etme yeteneğinin, akıcılık, orijinallik, ayrıntılama ve direnç üzerinde anlamlı etkileri olduğu bulunmuştur.

Rudowicz, Lok ve Kito (1995)' in yapmış olduğu deneysel çalışmanın amacı: (1) Torrance Yaratıcı Düşünme Testi'nin Çince geçerlilik çalışmasını kanıtlamak, (2) 10-12 yaşındaki Hong Kong'lu çocukların akıcılık, esneklik ve orijinallik seviyelerini hesaplama ve (3) diğer çalışmalarla Hong Kong'taki skorları karşılaştırmak. Bu amaçlar doğrultusunda araştırmaya katılan öğrencilere Şekil ve Sözel A ve B Formları uygulanmıştır. Araştırma, Hong Kong'taki 3 devlet okulundan rastgele seçilen 30 beşinci sınıf öğrenci (her okuldan eşit sayıda kız ve erkek olmak üzere 10 öğrenci) üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda Torrance Yaratıcı Düşünme Testi'nin Çince'sinin yüksek geçerlilik gösterdiği bulunmuştur. Paralel formlardan Sözel Formların ($p<0.001$) geçerlik çalışmasının Şekil Formlarından ($p<0.005$) daha çok geçerlik gösterdiği görülmüştür. Şekil testinden alınan Hong Kong sonuçlarının Taiwan, Singapore ve USA'den yüksek olduğu fakat Almanlardan elde edilen sonuçlardan düşük olduğu görülmüştür. Sözel Formlardaki sonuçlar ters eğilim göstermektedir. Ayrıca Torrance Yaratıcı Düşünme Testi'nin sonuçları cinsiyete göre farklılaşmadığı bulunmuştur.

LaFrance (1994) tarafından yapılan çalışmada Ontario Boards'un dört okulundaki 20 öğretmenle bireysel görüşmeler yapılmış, bu görüşmelerle öğretmenlerin öğrenciler (üstün yetenekli öğrenciler, öğrenme güçlüğü çekenler ve öğrenme güçlüğü çeken üstün yetenekli çocuklar) için öğrenim bireyleştirildiğinde yaratıcı düşünme bilgilerini kullanıp kullanmadığını belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin

öğrencilerin olağan üstü birçok karakteristik özelliklerini farkında olduğunu ve üstün yetenekli öğrenciler ile öğrenme güçlüğü çeken üstün yetenekli çocuklar arasında bilişsel ve yaratıcı yetenekleri açısından benzerlikler gösterdikleri bulunmuştur. Ancak, öğretmenler öğrenme güçlüğü çeken üstün yetenekli çocukların yaratıcı düşünme karakteristik özelliklerinden daha az haberdarlar. Kaynakların çoğu öğretmenlerle yapılan görüşmelerde öğrencilerle birlikte çalıştıklarında onlara kısa zaman ayırdıkları ve bu durumu düzeltmek için çok büyük baskı altında hissettikleri görülmüştür.

LaFrance (1995) tarafından yapılan çalışmada, Ontario Boards'da bulunan beşinci ve sekizinci sınıfa giden 9 – 14 yaşları arasındaki toplam 90 öğrencinin (30' u üstün yetenekli öğrenciler, 30' u öğrenme güçlüğü çekenler ve 30' u öğrenme güçlüğü çeken üstün yetenekli çocuklar) ifadeler doğrultusunda elde edilen yaratıcılıkları arasındaki farklılıkları belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda öğrencilere Torrance Yaratıcı Düşünme Testi'nin Şekil B Formu uygulanmıştır. Bu çalışma üç gruptaki olağanüstü öğrencilerin öğrenimlerini geliştirmek için kılavuz oluşturmada, öğrenme güçlüğü çeken üstün yetenekli çocukları tanımlama ölçütlerini belirlemiştir ve öğrenme güçlüğü çekenler ve 30' u öğrenme güçlüğü çeken üstün yetenekli çocukları içeren var olan araştırmalar geliştirilmeye çalışılmıştır.

Milgham, Milgham, Rosenbloom ve Rabkin (1978)'in yaptıkları niceliksel ve niteliksel çalışmada; öğrencilerin Wallach ve Kogan tarafından geliştirilen "Creativity Battery" den aldıkları sonuçlarla yaratıcı düşünme üzerindeki kısmi ilişkisi incelenmiştir. Bu amaç doğrultusunda araştırmaya 6. sınıf (N = 97) ve lise (N = 145) öğrencileri katılmıştır. Araştırma sonucunda bulgular teorik bilgiler yaratıcı düşünme içindeki niteliği ortaya çıkarmak için gerekli olan niceliği desteklemektedir. Gelişimsel farklılıklar favori lise öğrencileri üzerinde nadir görülmekte, fakat popüler olmayanlar üzerinde; yaratıcı düşünmede, sözel öğrenme yaklaşımından ziyade bilişin desteklendiği verilen cevaplarda görülmüştür.

2.2.3. Araştırmaların Değerlendirilmesi

Bu araştırmanın konusu olan, sosyal bilgiler öğretiminde, yaratıcı düşünmeyi geliştirici etkinliklerin değerlendirilmesi ve karşılaşılan güçlükler söz konusu olduğu için, yukarıda yaratıcılık ve yaratıcı düşünme ile ilgili araştırmaların özetlerine yer

verilmiştir. Doğrudan sosyal bilgiler öğretiminde, yaratıcı düşünmeyi geliştirici etkinliklerin değerlendirilmesi ile ilgili araştırmalara ulaşılamadığından, dolaylı araştırmaların özetleri sunulmuştur.

Yaratıcı düşünme etkinliklerinin, yalnız sosyal bilgiler öğretiminde değil, bütün derslerin öğretiminde kullanılmasının gerekli olduğu farklı araştırmalarla, açıkça ortaya çıkmış olmasına rağmen etkili bir şekilde kullanılmamaktadır. Aslında bu konuda yapılan araştırmalar sadece sosyal bilgiler öğretimi için değil, diğer derslerde de yaratıcı etkinliklerin faydalı olacağı yönündedir. Okulların genelde bilgiyi aktardığı, düşünme becerilerini geliştirmedeği yoğun bir biçimde dile getirilmektedir. Yaratıcı etkinliklerin çok yararlı olduğu konusunda görüş birliğine varılmıştır. Ancak öğretmenlerin büyük bir kısmının çeşitli nedenlerden dolayı kullanmadıkları bilinmektedir. Bunun sebebi de yaratıcı etkinliklerin öğretim programındaki konuların yoğunluğu, zaman, maliyet, araç-gereç yetersizliği... bakımından külfetli olacağına inanmaları ve sosyal bilgilerde yaratıcılık öğretiminin uygulanması konusundaki bilgi yetersizliği olabilir.

Öte yandan sosyal bilgilerde yaratıcı düşünmenin geliştirilmesinin gereğine inanılmasına rağmen, yapılan araştırmaların da yetersiz olduğu bir gerçektir. Türkiye’de sosyal bilgiler dersi ile ilgili yapılan araştırmalar programın amaç, içerik, hizmet içi eğitim, eğitim teknolojisi, kavram ve davranışların kazandırılması boyutlarının dışına çıkamamış, yaratıcı düşünme becerilerinin öğretilmesi konusunda herhangi bir çalışma bulunamamıştır. Yurt dışında da durum, sosyal bilgilerde yaratıcılık öğretimi açısından pek farklı değildir.

Öğretmenlerin; öğrencilerin daha aktif olduğu bir ortamı düzenleme, öğretmen-öğrenci iletişiminin esneklik düzeyi, yaratıcılık, risk alma, esneklik ve problem çözme becerisi, etkili motivasyon stratejileri, etkili öğrenme ve öğretme stratejileri, öğrenci merkezli öğretim ve etkili değerlendirme teknikleri konularında eğitilmelerine gereksinim olduğu düşünülmektedir.

Sonuç olarak tüm bu araştırma bulguları incelendiğinde yaratıcı düşünmeye dayalı öğretimin, öğrenci başarısını arttırdığı ve diğer yöntemlerden etkili olduğu söylenebilir. Derse ilişkin tutumun, öğrenci başarısında etkili olduğu göz önüne alındığında, eğitim programlarında öğrencilerin derse karşı olumlu tutumlar

geliştirmesini sağlayacak duyuşsal kazanımlara yer verilmesi gerektiği düşünölmektedir. Bazı değer ve tutumların kazandırılmaya başlandığı ilköğretim sosyal bilgiler dersinde uygulanan yaratıcı düşünme etkinlikleri değerlendirilerek söz konusu derste eğitimin verimliliğinin arttırılabilmesi için gereken önlemler konusunda , mevcut olan uygulamalar geliştirilmelidir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde sırasıyla araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları ve verilerin analizi ile ilgili açıklamalar yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada; sosyal bilgiler dersinde, 2005 ilköğretim programını uygulayan beşinci sınıf öğretmenlerinin, yaratıcı düşünmeyi geliştirmek için ne tür etkinlikler yaptıklarını, hangi materyalleri kullandıklarını ve bu konuda karşılaştıkları sorunları betimlemek, öğretmenlerin mezun oldukları okul türü, cinsiyeti, mesleki kıdemi, okuma alışkanlıkları, öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyi ve sınıf mevcudu ile yaratıcı düşünme becerilerini kazandırma arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Araştırma; anket, görüşme ve gözlem tekniklerini içerecek şekilde tasarlanmıştır. Bu nedenle nicel ve nitel modeller bir arada kullanılmıştır. Böylece sosyal bilgiler dersinin programdaki amaçlarına ulaşmada, hali hazırdaki durum bir süreç içinde saptanarak, yaratıcı düşünme ile sosyal bilgiler dersinin amaçlarının ne kadar geliştirildiği belirlenmiştir.

Bu araştırma, beşinci sınıf sosyal bilgiler programının değerlendirilmesi, öğretmen görüşlerine göre yaratıcı etkinliklerin kullanılışı, kullanılan materyallerin ve karşılaşılan zorlukların belirlenmesini içermektedir. Bu duruma en uygun araştırma modelinin betimsel bir model olan tarama (survey) olması gerektiği düşünülmüştür. Bu araştırmada tarama modelinin kullanılmasının temel nedeni öğrencilerin yaratıcı düşüncelerinin çok net bir biçimde ölçülebilir olmaması, zaman alması ve çok yönlü değerlendirilmesinin gerekliliğidir.

Program değerlendirme sürecinde tüm soruların yanıtını kontrollü deneysel araştırmalarla belirlemek mümkün değildir. Özellikle programdaki aksaklık ve eksiklerin belirlenmesinde, konu alanı ve program geliştirme uzmanlarının, öğretmenlerinin, velilerin, yöneticilerinin vb. görüşlerinin alınması gerekmektedir (Erden, 1998).

Tarama araştırmaları belirli sayıdaki değişkenlerin çok fazla kişiiden veri toplanarak belirlenmesidir. Tarama araştırmaları; geçmişte ya da halen var olan bir durumu olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde tanımlanmaya, betimlenmeye çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilemez. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır (Karasar, 2004, 77).

3.2. Evren ve rneklem

Bu araştırmanın evrenini 2006-2007 eğitim-ğretim döneminde, Mersin ilinin merkezinde bulunan tüm beşinci sınıf öğretmenleri oluşturmuştur. Araştırmanın rneklemini Mersin ilinin merkezinde bulunan 147 ilköğretim okulundan küme örnekleme yoluyla rasgele belirlenen 62 ilköğretim okulunda çalışan, tüm sabahı ve ğlenci olan 200 beşinci sınıf ğretmeni oluşturmuştur.

İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler ğretiminde, 2005 programını uygulayan öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerilerini öğrencilere nasıl kazandırdıklarını, yaptıkları etkinlikleri, kullandıkları materyalleri, bu konuda karşılaştıkları sorunları betimlemek ve öğretmenlerin mezun oldukları okul türü, cinsiyeti, mesleki kıdemi, öğretmenlerin okuma alışkanlıkları, öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyi ve sınıf mevcudu ile yaratıcı düşünme becerilerini kazandırma arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını ortaya çıkarmak bu araştırmanın amacı olduğundan; öğretmenlerin kişiisel ve mesleki bilgilerine yönelik hazırlanan anket sonuçları ve bunun paralelinde geliştirilen görüşme ve gözlemlerden elde edilen bulgular karşılaştırılmıştır.

Evrenden seçilen örneklem; araştırmanın modeli, evrenin yapısı, araştırmanın amacı ve kullanılacak istatistik göz önüne alınarak, anket için küme örnekleme ile yapılmıştır. Evrendeki her bir okulun örnekleme seçilme şansının aynı olması gerektiği göz önüne alınarak, 62 okulda bulunan 200 beşinci sınıf öğretmenine uygulanan anketlerdeki kişiisel bilgiler doğrultusunda, mezun oldukları okul, cinsiyet, kıdem, okuma durumu, öğrencilerin sosyo ekonomik durumu ve sınıf mevcudu belirlenmiştir. Anketin hem kişiisel bilgiler ile ilgili hem de yaratıcı düşünme ile ilgili bölümleri analiz edilmiştir. Görüşmede ise verileri toplamak için, ankette elde edilen verilere dayanılarak, amaçlı örnekleme yöntemlerinden tipik durum rneklemesi kullanılmıştır.

Anket bulgularından elde edilen kişisel bilgiler doğrultusunda, iki bin beş ilköğretim programının sosyal bilgiler öğretiminde kullanılan etkinlikleri uyguladığı düşünülen 20 öğretmenle görüşme yapılmıştır. Anket araştırmacı tarafından uygulandığı için, uygulama esnasında sınıf ve okulların yapısı gözlenmiştir. Görüşme yapılacak öğretmenlerin belirlenmesinde; sınıf-okul ortamının ve öğretmen davranışlarının da yaratıcı düşünme üzerindeki etkisi göz önüne alınarak, yaratıcı düşünme için daha elverişli ortamlarda çalışan, yaratıcılıkla ilgili bilgi sahibi olduğu düşünülen öğretmenlerle görüşme yapılmıştır. Görüşmelerden sonra elde edilen veriler değerlendirilerek 10 öğretmen de sınıf ortamında gözlenmiştir. Gözlemin uygulanacağı öğretmenler belirlenirken; etkinliklerin uygulanışı esnasında ortamı düzenlediği, kitaba bağlı kalmadığı ve yaratıcı düşünmeyi geliştiren etkinlikleri uyguladığı düşünülen tipik öğretmenler sınıf ortamında gözlenmiştir. Görüşmeden elde edilen veriler doğrultusunda tipik durum örnekleme yoluyla belirlenen 10 öğretmen, katılımlı ve sürekli gözlem yoluyla iki ders saati gözlenmiştir.

Tipik durum örneklemesinde, eğer araştırmacı yeni bir uygulamayı veya bir yeniliği tanıtmak istiyorsa, bu uygulamanın yapıldığı veya yeniliğin olduğu bir dizi durum arasından, en tipik bir veya birkaç tanesini saptayarak bunları çalışabilir. Tipik durumların seçiminde genellikle bu konuda bilgi sahibi bireyler veya kurumlar, bu konuda hazırlanmış çeşitli veri tabanları veya araştırma sonuçları yardımcı olabilir. Amaç ortalama durumları çalışarak, belli bir alan hakkında fikir sahibi olmak veya bu alan, konu, uygulama veya yenilik konusunda yeterli bilgi sahibi olmayanları bilgilendirmektir (Yıldırım ve Şimşek, 2005, 110).

3.2.1. Örnekleme Oluşturan Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Bulgular

Kişisel bilgiler araştırmanın bağımsız değişkenlerini oluşturmaktadır. Bu değişkenler öğretmenlerin mezun oldukları okul türü, cinsiyeti, mesleki kıdemi, okuma alışkanlığı, öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyi ve sınıf mevcududur. Ankete katılan öğretmenlerin kişisel bilgilerine ilişkin yüzde ve frekans tablosu Tablo 3.1.' de sunulmaktadır.

Tablo 3.1. Ankete Katılan Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Yüzde ve Frekans Tablosu

Kişisel Bilgiler		f	%
Mezun Olunan Okul	Öğretmen okulu	34	17.0
	İki yıllık yüksek okul veya eğt. enstitüsü	123	61.5
	Eğitim Fakültesi	16	8.0
	Diğer 4 yıllık bir fakülte	13	6.5
	Eğitim Ön Lisans	13	6.5
	Lisans tamamlama	1	0.5
	Toplam	200	100.0
Cinsiyet	Erkek	112	56.0
	Bayan	88	44.0
	Toplam	200	100.0
Kıdem	6-10 yıl	12	6.0
	11-15 yıl	11	5.5
	16-20 yıl	42	21.0
	21 yıl ve üstü	135	67.5
	Toplam	200	100.0
Okuma	Yılda 1 kitap okurum	22	11.0
	Yılda 2 veya daha fazla kitap okurum	178	89.0
	Toplam	200	100.0
Öğrencilerin Sosyo-Ekonomik Durumu	Üst	3	1.5
	Orta	154	77.0
	Alt	43	21.5
	Toplam	200	100.0
Sınıf Mevcudu	20 öğrenci ve altı	2	2.0
	21-30 öğrenci	46	23.0
	31-40 öğrenci	98	49.0
	41-50 öğrenci	44	22.0
	51 öğrenci ve üstü	10	5.0
	Toplam	200	100.0

Tablo 3.1’deki verilere göre iki yıllık yüksek okul veya eğitim enstitüsü mezunları % 61.5 oranıyla araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından çoğunu oluşturmaktadır. Tabloya göre, öğretmen okulu mezunu öğretmenlerin %17 ile halen

küçümsenmeyecek bir oran ile göreve devam ettikleri görülmektedir. Eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenler % 8 iken; araştırmaya katılan diğer dört yıllık bir fakülteden ve eğitim ön lisanstan mezun olan öğretmenlerin % 6.5 ile eşit orana sahip oldukları görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin en azını ise % 0.5 oranı ile lisans tamamlayarak mezun olan öğretmenler oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini oluşturan beşinci sınıf sosyal bilgiler dersine giren 200 öğretmenin yarısından fazlasını % 56 (112 öğretmen) oranı ile erkekler oluştururken, % 44' ünü (88 öğretmen) bayanların oluşturduğu görülmektedir.

Tablo 3' deki beşinci sınıf öğretmenlerinden elde edilen verilere göre öğretmenlerin büyük bir bölümü 21 yıl ve üstünü çalışırken (% 67.5), bunu 16-20 yıl arası kıdeme sahip olan ve katılanların % 21' ini oluşturan öğretmenlerin takip ettikleri görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 6' sının 6-10 yıllık, % 5.5' inin ise 11-15 yıllık bir kıdeme sahip oldukları görülmektedir. Tablo 7' den de anlaşılacağı gibi araştırmaya katılan 1-5 yıllık kıdeme sahip herhangi bir öğretmen bulunmamaktadır.

Araştırmaya katılan beşinci sınıf öğretmenlerinden elde edilen verilere göre öğretmenlerin büyük bir bölümü (% 89) bir yılda iki ya da daha fazla kitap okuduğunu belirtmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 11' inin ise bir yılda bir kitap okuduğu görülmektedir.

Tablo 3' de görüldüğü gibi, beşinci sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre, okuttukları sınıflardaki öğrencilerin % 77 oranında orta, % 21.5 oranında alt ve % 3 oranında üst gelir grubuna sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 3' de görüldüğü gibi, öğretmenlerin çok az bir kısmı % 2 oranıyla, programın da öngördüğü şekilde "20 öğrenci ve altı" ile ders işlerken; % 23' ünün "21-30 öğrenci" ile derslerini sürdürdüğü görülmektedir. Yaklaşık yarısı (% 49' u) "31-40 öğrenci" ile ders işlerken, % 22' sinin "41-50 öğrenci", % 5' inin ise "51 öğrenci ve üstü" ile ders işledikleri görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın amaçları doğrultusunda hazırlanan anket formu, görüşme soruları ve gözlem formunun içeriği daha ayrıntılı bir şekilde aşağıda sunulmuştur.

3.3.1. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yaratıcı Düşünmeyi Geliştirici Etkinlikleri Değerlendirme Anketi

İlköğretim beşinci sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde uyguladıkları yaratıcı etkinlikler, kullanılan materyaller ve karşılaştıkları sorunlar hakkındaki görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada; amaca uygunluğu, uygulama ve değerlendirme kolaylığı nedeniyle sistematik bir veri toplama aracı olan anket kullanılmıştır.

Anket, birey ya da grubun araştırma problemleriyle ilgili görüşlerinin alındığı bir veri toplama tekniğidir. Anket soruları hazırlanırken araştırmacılar, araştırma problemleriyle ilgili kuramsal çalışmaları incelemeli, anket konusuyla ilgili gözlemler yapıp ilgili kişilerle konuşmalı ve bu verilerden yola çıkarak sorular hazırlanmalıdır (Erden, 1998).

Araştırmada kullanılan anket geliştirilirken, öncelikle araştırma amacı doğrultusunda literatür taranmış, literatürde bu konuya nasıl yer verildiği ve ne tür veri toplama araçları geliştirildiği incelenmiştir. Ayrıca 2005 programında beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde kullanılan etkinlikler incelenmiş ve beş öğretmenle görüşme yapılmıştır. Araştırmacının deneyim ve uygulamaları da önemli bir kaynak olmuştur. Bu incelemeler sonucunda, araştırmanın alt amaçları da göz önünde bulundurularak anket maddeleri yazılmıştır. Böylelikle anketin ilk taslağı hazırlanarak Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri ve İlköğretim bölümlerinde görev yapan öğretim elemanlarının görüşlerine sunulmuş ve alınan uzman görüşleri doğrultusunda ankette bazı düzeltmeler yapılmıştır. Daha sonra anketin dil geçerliği için 10 öğretmene anket verilerek pilot uygulama yapılmıştır. Yapılan bu uygulamaların ardından alınan geribildirimlere göre gereken düzeltmeler yapılarak anket formuna son şekli verilmiştir. İki bölümden oluşan, ilk bölümünde öğretmenin kişisel bilgilerini (mezun olunan okul türü, cinsiyet, mesleki kıdem, kitap okuma sıklığı, öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyi ve sınıf mevcudu) içeren, ikinci bölümde ise yaratıcı etkinliklerin genel ve mesleki

amaçlı kullanımına, kullanılan materyallere, etkinlikleri uygulama sürecinde karşılaşılan sorunlara ilişkin sorular bulunan bir anket uygulanmıştır. Öğretmenlerin anketteki soruları, soru ifadelerine bağlı olarak beşli derecelendirme ölçeğini kullanarak yanıtlamaları istenmiştir (bknz. 227).

3.3.2. İki Bin Beş İlköğretim Programı Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılan Etkinliklerinin Yaratıcılığı Geliştirmesi Açısından Değerlendirilmesine İlişkin Görüşme Soruları

Yaratıcılığı geliştirmek belirli bir tutum ya da davranışı benimsemekten öte bir çaba gerektirdiğinden, tek bir ölçeğin bu davranışın gelişimini ya da var olup olmadığını gözlemlemek için yeterli olmadığı düşünüldüğü için anket, görüşme ve gözlem uygulanmıştır. Öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek için, beşinci sınıf öğretmenlerinin ne tür etkinlikler yaptıklarını, hangi materyalleri kullandıklarını, bu konuda karşılaştıkları sorunları betimlemek, iki bin beş programı hakkında öğretmenlerin düşüncelerini öğrenmek için ankette sonra görüşme tekniğine baş vurulmuştur. Böylelikle araştırma hakkında daha ayrıntılı veriler toplamak amaçlanmıştır. Örneklemdeki öğretmenlere ulaşmak için gerekli izinler alındıktan sonra, öğretmenlerin uygun zamanları belirlenerek, görüşme formları uygulanmıştır.

Görüşme soruları ve devamında yapılan sınıf içi gözlemler bu çalışmanın diğer veri kaynaklarını oluşturmaktadır. Anket uygulanan 200 öğretmenden elde edilen veriler doğrultusunda, verilerin niteliğine göre, hangi öğretmenlerle görüşme yapılacağına karar verilmiştir. Anketteki sorulara paralel olarak hazırlanan görüşme sorularından, elde edilmeye çalışılan bilgilerin daha derinlemesine olmasına dikkat edilmiştir. Araştırmada kullanılan ve çoğunluğu açık uçlu sorulardan oluşan görüşme sorularını yanıtlayan 20 beşinci sınıf öğretmenin görüşlerine dayalı ayrıntılı ve objektif veriler toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış ve yönlendirici olmayan görüşme tekniğinin kullanılmasının nedeni araştırmanın amacına uygun olarak, görüşülen öğretmenlerin deneyimlerini keşfe yönelik bir görüşme sürecinin hedeflenmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Bu soruların anlamlılığı için beş öğretmene yapılan pilot çalışma Kış-2006 döneminde gerçekleştirilmiştir. Görüşme formu oluşturulurken araştırmanın amacına ve alt amaçlarına uygun sorular hazırlanmıştır (bknz. 233). Bu araştırmanın temel amacı; sosyal bilgiler dersinde, 2005 ilköğretim programını

uygulayan beşinci sınıf öğretmenlerinin, yaratıcı düşünmeyi geliştirmek için ne tür etkinlikler yaptıklarının, hangi materyalleri kullandıklarının ve bu konuda karşılaştıkları sorunların betimlenmesidir.

3.3.3. İki Bin Beş İlköğretim Programı, Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılan Etkinliklerinin, Yaratıcılığı Geliştirmesi Açısından Değerlendirilmesine İlişkin Gözlem Formu

Anket ve görüşmeden elde edilen verilerin araştırmacıyı, doğru veri elde etmek için yönlendireceği düşünülmektedir. Gözlenecek öğretmenlerin belirlenmesinde anket ve görüşme bulguları etkili olmuştur. Davranışı daha ayrıntılı, kapsamlı tanımlama ve veriye ilk elden ulaşma olanağı sağlamasından dolayı, yaratıcı etkinlikleri uygulayan öğretmenler araştırmacı tarafından belirlenerek 10 öğretmen sınıf ortamında gözlenmiştir. Her öğretmen iki saat süresince gözlenmiştir. Sınıf içi gözlemlerin bu çalışmanın temel veri kaynağını oluşturmaması ile birlikte, araştırmacıya diğer kaynaklardan gelecek verileri yorumlamada yardımcı olacağı umulmaktadır. Öğretmenin yaratıcı etkinlikleri uygularken, davranışlarının bütüncül bir anlayışla tanımlanması ve kendi ortamı içinde açıklanması bu araştırmanın önemli bir özelliğini ön plana çıkarmaktadır. Bu tekniğin yüzde yüz nesnel olması mümkün olmadığından anket ve görüşmeden sonra uygulanmıştır (bknz. 235).

Katılarak gözlem, dışarıdan gözleme oranla daha çok bilgi verir. Dışarıdan gözlemde, gözlenen davranışların nedenleri, gözlemci tarafından kestirilmeye çalışıldığı halde, katılarak gözlemde, bu nedenler, daha derinliğine ve daha “geçerli” bir biçimde öğrenilebilir. Zira belli bir davranışı anlayabilmenin en kestirme yolu, onu yaşamak ve duymaktır (Karasar, 2004, 158).

3.4. Verilerin Toplanması

Öncelikle İl Milli Eğitim Müdürlüğü’ ne başvurularak Mersin ili merkez ilçedeki 62 ilköğretim okulunun tümünde araştırma yapılabilmesi için izin alınmıştır.

Güz yarıyılında derslerin başlaması ile birlikte veri toplama araçları uzman görüşleri alınarak düzeltilmiş, veri toplama araçları gözden geçirilmiş ve pilot çalışma yapılmıştır. Anketler bizzat araştırmacı tarafından, açıklamalar yapılarak, anket formlarının tam ve sağlıklı doldurulması sağlanarak uygulanmıştır.

Bu araştırmanın verilerinin toplanması için anket, görüşme ve gözlem tekniği kullanılmıştır. Anket ve görüşme soruları birbirine paralel ve birbirini destekler niteliktedir. Katılımlı yapılan gözlemlerle de öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerilerini kazandırma düzeyleri planlı olarak gözlenerek yapılandırılmış gözlem modeli olduğu için, gözlenen öğretmenlerden izin alınarak ses kayıt cihazı ile anında kaydedilmiştir.

Anket sorularına paralel olarak hazırlanan görüşme, araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Görüşmeler; anket verilerinin analizinden sonra kişisel bilgiler incelenerek, yaratıcılıkla ilgili etkinlikleri uyguladığı düşünülen öğretmenler ile, öğretmenler odasında yaklaşık 25 dakikalık süre içinde yapılmıştır. Soruların anlamlılığı konusunda nitel araştırmanın, standart veri toplama aracı olmaması, en önemli sorunlardan biri olarak görülmektedir. Soruların anlamlılığını artırmak için Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesinde görev yapan konu ile ilgili iki uzamana sorulduktan sonra görüşme formunun geçerliliği konusunda beşinci sınıf öğretmenleri ile pilot çalışma yapılmıştır. Pilot çalışma esnasında ve sonrasında öğretmenler soruların içeriği hakkında dönütler vermişlerdir. Bu dönütler sonucunda bazı sorular, görüşme formundan çıkartılmış, bazı sorular ise geliştirilerek, görüşme formu yeniden yapılandırılmıştır. Yarı yapılandırılmış ve çoğunluğu açık uçlu sorulardan oluşan görüşme formu yüz yüze görüşmelerde öğretmenlere yöneltilmiştir. Verilerin hiç bir noksanlığa uğramadan toplanması amacıyla ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Ses kayıt cihazının kullanılması için her öğretmenden izin alınmıştır.

Anket ve görüşmeden elde edilen verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular sonunda gözlem uygulanacak olan öğretmenler belirlenmiştir. Araştırmacının kendisi tarafından, sosyal bilgiler dersinde katılımlı ve sürekli gözlem yapılmıştır. Gözlenen 10 sınıf iki ders saati süresince, toplam 20 saat gözlenmiştir. Gözlem sırasında araştırmacı tarafından gözlem formu kullanılmıştır. Gözlem sırasında gözlem formunda yer almayan, fakat önemli görülen davranışlar da not alınarak araştırmanın tartışma ve yorum kısmında değerlendirilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Veri toplama işlemi tamamlandıktan sonra anket formları tek tek kontrol edilmiştir. Değerlendirilmeye alınan anketlere birden başlayarak numara verilmiştir. Verilen cevaplar kodlanmıştır. Toplanan verilerin çözümlenmesinde SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) 11.5 for Windows programı kullanılmıştır. Araştırmada anketten elde edilen nicel verilerin çözümlenmesinde yüzde, frekans, aritmetik ortalama, standart sapma ve kay kare testinden yararlanılmıştır. Uygulanan etkinlikler ile öğretmenlerin kişisel bilgileri arasında anlamlı bir fark olup olmadığının belirlenmesi için kay kare testi yapılmış ancak, gözlenen değeri 5' ten küçük olan gözenek sayısının, toplam gözenek sayısının % 20'sini aştığı görüldüğünden kay kare anlamlılık testi yorumlanmamıştır. Değişkenler arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemede $p \leq .05$ güven aralığı kabul edilmiştir.

Görüşme ve gözlem verilerinin analizi için içerik analizi kullanılmış ve veriler Office programına aktarılmıştır. Önce açık ve seçici kodlama yapılmıştır. Bilgisayara aktarılan veriler bir kaç kez okunarak olası kodlar girilmiştir. Okuma sırasında araştırmada ele alınan değişkenlere göre, öğretmenlerin verdiği yanıtlar birbirleriyle sürekli karşılaştırılarak benzerlik ve farklılıklar bulunmuştur. Verilerin toplanması bu benzerlik ve farklılıkları yansıtacak şekilde yapılmış, daha sonra da birbirine benzeyen kodları bir araya getiren temalar bulunmuştur. Kodlama yapılırken literatür taranmış ve nitel verilerin nasıl kodlandığı incelenmiştir. Ayrıca metne bağlı kalınarak katılımcıların verdiği yanıtlardan bazı kavramlar tespit edilerek kodlama sırasında kullanılmıştır. Kodlar altında toplanacak ana temalar daha çok görüşme sorularından elde edilmiştir. Alt temalar ise görüşme sorularına verilen yanıtlara yönelik tespit edilmiştir. Kodlama aşmasından sonra ortaya çıkan kodlamalar ve temalar tablolar ile sunulmuştur. Görüşme sonucunda elde edilen verilerin araştırma raporu olarak sunulması için öncelikle betimleme yapılmıştır. Görüşme yapılan kişilerin düşüncelerini yansıtmak ve okuyucu kişilerin zihninde rahat anlaşılmasını sağlamak amacıyla görüşme sonucu elde edilen metinlerden birebir alıntılar yapılmış, böylelikle veriler somutlaştırılmıştır. Bulguların yorumlanması kısmında ise kuramsal bilgiler ve ilgili araştırmalardan yararlanılmıştır.

Tablo 3.2' de bu araştırmada kullanılan veri toplama araçları, uygulanan ğretmen sayısı, örneklem türü, geçerlik ve güvenirlik, analiz yöntemine ilişkin bilgiler sunulmuştur

Tablo 3.2. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları, Uygulanan ğretmen Sayısı, rneklem Türü, Geçerlik ve Güvenirlik, Analiz Yöntemine İlişkin Tablo

Evren	Veri Toplama Aracı	Uygulanan ğretmen Sayısı	rneklem	Geçerlik ve Güvenirlik	Analiz Yöntemi
Araştırmanın evrenini Mersin ilinin merkezinde bulunan tüm beşinci sınıf öğretmenleri oluşturmuştur. Merkezde bulunan 147 ilköğretim okulundan küme örneklem yoluyla rasgele belirlenen 62 okulda çalışan, sabahı ve ğlenci olan tüm beşinci sınıf öğretmenleri ise araştırmanın örneklemine oluşturmuştur.	<i>Anket</i>	200	Küme rneklem	önce literatür taranmış ve etkinlikler incelenmiştir. Dil geçerliliği için 10 öğretmene uygulanmış, .. Eğit. Fakültesinde görev yapan konu ile ilgili 2 uzamana	Yüzde, Frekans, Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Kay Kare Testinden yararlanılmıştır. Değişkenler arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemede $p \leq .05$ güven aralığı kabul edilmiştir.
	<i>Görüşme</i>	20	Tipik durum rneklemesi	solunmuş ve sonra pilot çalışma yapılmıştır. Dönütler sonucunda bazı sorular, formlardan çıkartılmış, bazı sorular ise asıl uygulamalarda kullanılmak üzere yeniden yapılandırılmıştır.	<u>İçerik analizi</u> 1. Açık ve seçici kodlama 2.Okuma ve bilgisayara olası kodların girilmesi 3.Yanıtların karşılaştırılarak benzerlik ve farklılıkların saptanması 4.Temaların oluşturulması(ben zeyen kodların bir araya getirilmesi) 5. Ana ve alt temaların belirlenmesi 6.Tablolaştırma ve betimleme
	<i>Gözlem</i>	10			

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, iki bin beş ilköğretim programını uygulayan beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretmenlerinin, yaratıcı düşünmeyi geliştirmek için ne tür etkinlikler yaptıklarını, hangi materyalleri kullandıklarını ve bu konuda karşılaştıkları sorunları betimlemek, öğretmenlerin mezun oldukları okul türü, cinsiyeti, mesleki kıdemi, okuma alışkanlıkları, öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyi ve sınıf mevcudu ile yaratıcı düşünme becerilerini kazandırma arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını anlamak amacıyla, uygulanan anket, görüşme ve gözlem yolu ile toplanan verilerin analizinden elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmektedir.

4.1. Anket Verilerine İlişkin Bulgular

Aşağıda beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretmenlerine uygulanan anket sonuçlarına ilişkin bulgular sunulmaktadır.

4.1.1. Araştırmanın Birinci Sorusuna İlişkin Bulgular

Soru 1: İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde, yaratıcılığı geliştirmek için iki bin beş yılı öğretim programında bulunan etkinlikler uygulanıyor mu?

İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde yaratıcılığı geliştirmek için iki bin beş yılı öğretim programında bulunan etkinliklerin uygulanıp uygulanmadığına ilişkin, araştırmacı tarafından hazırlanan anketin yedinci sorusu karşısında; Evet (1), Kısmen (2), Hayır (3) seçenekleri bulunmaktadır. Bu etkinliklerin uygulanıp uygulanmadığına ilişkin anket verilerinin frekans ve yüzde değerleri Tablo 4.1' de görülmektedir.

Tablo 4.1. İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin, 2005 Programındaki Yaratıcı Etkinlikleri Uygulayıp Uygulamadıklarına İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı

2005 programındaki yaratıcı etkinlikleri uygulama	F	%
Kısmen	110	55.0
Evet	88	44.0
Hayır	2	1.0
TOPLAM	200	100

Tablo 4.1’ de görüldüğü gibi ankete katılan ilköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretmenlerinin % 55’ i, 2005 programında bulunan yaratıcı etkinlikleri “kısmen” uyguladıklarını belirtirken, % 44’ ü “evet” yanıtını vererek programdaki yaratıcı etkinlikleri uyguladıklarını belirtmişlerdir. Ankete katılan beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretmenlerin % 1’ i ise “hayır” cevabını vererek 2005 programındaki yaratıcı etkinlikleri uygulamadıklarını belirtmişlerdir.

4.1.2. Araştırmanın İkinci Sorusuna İlişkin Bulgular

Soru 2: İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek için öğretmenler ne tür etkinlikler yapmaktadır? Öğretmenlerin bu etkinlikleri yapma düzeyi;

- Öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne,
- Öğretmenlerin cinsiyetine,
- Öğretmenlerin mesleki kıdemine,
- Öğretmenlerin okuma alışkanlıklarına,
- Öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyine,
- Sınıfın mevcuduna göre farklılaşmakta mıdır?

Bu soruyu yanıtlamak için öncelikle öğretmenlerin hangi etkinlikleri yaptıklarına ilişkin anket verilerinin frekans ve yüzde değerleri aşağıda Tablo 4.2’ de sunulmuştur. Beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretmenlerinin, Sosyal Bilgiler Öğretiminde, Yaratıcı Düşünmeyi Geliştirici Etkinlikleri Değerlendirme Anketinde uygulanan etkinliklerle ilgili maddelere verdikleri yanıtlar üzerinde yapılan betimsel istatistikler sonucu aritmetik ortalamaları belirlenmiş ve açıklanmıştır.

Tablo 4.2. İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Uyguladıkları Etkinliklere İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı

Uygulanan Etkinlikler	Çok sık uygulamam		Uygularım		Bazen uygulamam		Uygulamam		Hiç uygulamam		\bar{X}	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Araştırma Ödevleri	84	42.0	89	44.5	21	10.5	5	2.5	1	.5	4.25	.696
Sen Olsaydın Etkinliği	67	33.5	84	42.0	47	23.5	2	1.0	0	0	4.07	.725
Beyin Fırtınası	62	31.0	79	39.5	53	26.5	5	2.5	1	.5	3.98	.826
Hikaye Tamamlama	53	26.5	100	50.0	38	19.0	5	2.5	4	2.0	3.96	.85
Açık Uçlu Sorular	46	23.0	111	55.5	35	17.5	4	2.0	4	2.0	3.95	.841
Problem Çözme	37	18.5	124	62.0	32	16.0	7	3.5	0	0	3.95	.83
Tartışma	35	17.5	110	55.0	49	24.5	6	3.0	0	0	3.87	.816
Yaratıcı Drama	50	25.0	80	40.0	60	30.0	6	3.0	4	2.0	3.83	.811
Yaratıcı Tahmin Çalışması	37	18.5	99	49.5	57	28.5	6	3.0	1	.5	3.82	.857
Afiş, Poster, Broşür Tasarımı	36	18.0	95	47.5	52	26.0	17	8.5	0	0	3.75	.779
Proje Çalışması	34	17.0	85	42.5	68	34.0	13	6.5	0	0	3.70	.914
Gösteriler	42	21.0	70	35.0	78	39.0	5	2.5	5	2.5	3.69	.849
Nitelik Sıralama	16	8.0	102	51.0	66	33.0	10	5.0	6	3.0	3.56	.781
Rol Yapma	16	8.0	80	40.0	75	37.5	27	13.5	2	1.0	3.40	.858
Şiir Yazma	23	11.5	71	35.5	77	38.5	16	8.0	13	6.5	3.37	.908
Ters Beyin Fırtınası	7	3.5	78	39.0	88	44.0	19	9.5	8	4.0	3.28	1.00
Müzik Yapma	22	11.0	50	25.0	73	36.5	35	17.5	20	10.0	3.09	1.12
Etkinlikler Genel Toplam											3.73	.85

Tablo 4.2’ de uygulanan etkinliklerle ilgili olarak “çok sık uygulamam” dan “hiç uygulamam” a doğru beşli bir derecelendirme ölçeği üzerinde ortalama 3.73 düzeyinde bazen uygulamam ve uygulamam arasında bir noktada görüş belirtilmiştir. İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde uygulanan etkinliklerle ilgili en yüksek ortalama “araştırma ödevleri” ($\bar{X} = 4.25$) maddesine aittir. Uygulanan etkinliklerle ilgili yüksek ortalamaya sahip diğer maddeler ise “sen olsaydın etkinliği” ($\bar{X} = 4.07$), “beyin fırtınası” ($\bar{X} = 3.98$), “hikaye tamamlama” ($\bar{X} = 3.96$), “açık uçlu sorular” ($\bar{X} = 3.95$) ve “problem çözme” dir ($\bar{X} = 3.95$). En düşük ortalama ise “müzik yapma” ($\bar{X} = 3.09$) maddesine aittir. Özetle, seçilen değişkenler açısından etkinlikleri uygulama düzeylerin çok fazla değişmediği, yanıtların daha

çok uygulamalar kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir. Uygulamalar ve bazen uygulamalar seçenekleri birlikte ele alındığında, öğretmenlerin büyük çoğunlukla belirlenen etkinlikleri uyguladıkları anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin bu etkinlikleri yapma düzeyinin; kişisel bilgiler bakımından farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için kay-kare testi yapılmış, ancak bu analizde gözlenen değeri 5'ten küçük olan gözenek sayısının, toplam gözenek sayısının % 20'sini aştığı görüldüğünden kay-kare anlamlılık testi yorumlanamamıştır. Daha detaylı bilgi edinmek için araştırmacı tarafından hazırlanan ve uygulanan görüşme ve gözlem verileri analiz edilerek görüşme ve gözlem verilerine ilişkin bulgular kısmında sunulmuştur.

Tablo 4.3. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine Göre Problem Çözme Etkinliğinin Uygulanmasına İlişkin Kay Kare Testi Sonuçları

PROBLEM ÇÖZME			Çok sık uygularım 5		Uygularım 4		Bazen uygularım 3		Uygulamam 2		Hiç uygulama 1		Toplam	
			f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
			Mezun olunan okul türü	İki yıllık yüksek okul veya eğt. enstitüsü	20	16.3	77	62.6	20	16.3	6	4.9	0	0
Öğretmen okulu	5	14.7		25	73.5	4	11.8	0	0	0	0	34	100.0	
Eğitim Fakültesi	3	18.8		8	50.0	4	25.0	1	6.3	0	0	16	100.0	
Diğer 4 yıllık bir fakülte	5	38.5		7	53.8	1	7.7	0	0	0	0	13	100.0	
Eğitim Ön Lisans	3	23.1		7	53.8	3	23.1	0	0	0	0	13	100.0	
Lisans tamamlama	1	100.0		0	0	0	0	0	0	0	0	1	100.0	
Cinsiyet	Erkek	21	18.8	68	60.7	20	17.9	3	2.7	0	0	112	100.0	
	Bayan	16	18.2	56	63.6	12	13.6	4	4.5	0	0	88	100.0	
Kıdem	6-10 yıl	2	16.7	7	58.3	2	16.7	1	8.3	0	0	12	100.0	
	11-15 yıl	5	45.5	5	45.5	1	9.1	0	0	0	0	11	100.0	
	16-20 yıl	7	16.7	22	52.4	11	26.2	2	4.8	0	0	42	100.0	
	21 yıl ve üstü	23	17.0	90	66.7	8	13.3	4	3.0	0	0	135	100.0	
Okuma	Yılda 1 kitap	2	9.1	15	68.2	3	13.6	2	9.1	0	0	22	100.0	
	Yılda 2 veya daha fazla kitap	35	19.7	109	61.2	9	16.3	5	2.8	0	0	178	100.0	
Sosyo ekonomik durum	Üst	1	33.3	1	33.3	1	33.3	0	0	0	0	3	100.0	
	Orta	31	20.1	96	62.3	23	14.9	4	2.6	0	0	154	100.0	
	Alt	5	11.6	27	62.8	8	18.6	3	7.0	0	0	43	100.0	
Sınıf mevcudu	20 öğrenci ve altı	0	0	1	50.0	0	0	1	50.0	0	0	2	100.0	
	21-30 öğrenci	11	23.9	30	65.2	5	10.9	0	0	0	0	46	100.0	
	31-40 öğrenci	19	19.4	55	56.1	18	18.4	6	6.1	0	0	98	100.0	
	41-50 öğrenci	7	13.9	30	68.2	7	15.9	0	0	0	0	44	100.0	
	51 öğrenci ve üstü	0	0	8	80.0	2	20.0	0	0	0	0	10	100.0	

* Bu analizde gözlenen değeri 5' ten küçük olan gözenek sayısının, toplam gözenek sayısının % 20'sini aştığı görüldüğünden kay kare anlamlılık testi yapılamamıştır.

Tablo 4.3' de görüldüğü gibi; araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne bakıldığında, iki yıllık yüksek okul veya eğitim enstitüsü mezunu 123 öğretmen olduğu ve % 62.6' lık bir oranla çoğunluğunun “uygularım” yanıtını verdikleri görülmektedir. Öğretmen okulu mezunu 34 öğretmen olduğu ve dörtte üçüne yakınının (% 73.5) “uygularım”

yanıtını verdikleri, eğitim fakültesi mezunlarının ise toplamda 16 öğretmen olduğu ve yarısının (% 50) “uygularım” yanıtını verdikleri görülmektedir. Diğer dört yıllık bir fakülteden mezun olan 13 öğretmenin ve eğitim ön lisans mezunu olan 13 öğretmenin ise % 53.8’ lik bir oranla yine çoğunluğunun “uygularım” yanıtını verdikleri görülmektedir.

Araştırmaya katılan 112 erkek öğretmenin % 60.7’ lik bir oranla, 88 bayan öğretmenin ise % 63.6’ lık bir oranla çoğunluğunun “uygularım” yanıtını verdikleri görülmektedir.

Tablo 4.3 kıdem bakımından incelendiğinde, 6-10 yıl kıdemi olan öğretmenlerin toplamda 12 öğretmen olduğu ve % 58.3’lük bir oranla çoğunluğunun “uygularım” yanıtını verdikleri görülmektedir. 11-15 yıl kıdeme sahip olan 11 öğretmen olduğu ve % 45.5’ inin “çok sık uygularım”, % 45.5’ inin ise “uygularım” yanıtını verdikleri görülmektedir. 16-20 yıl kıdemi olan 42 öğretmen olduğu ve % 52.4’ lük bir oranla çoğunluğunun “uygularım” yanıtında mutabık oldukları görülmektedir. 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olan 135 öğretmen olduğu ve % 66.7’ lik bir oranla çoğunluğunun problem çözme etkinliğini “uygularım” yanıtında hemfikir oldukları görülmektedir.

Tablo 4.3 okuma bakımından incelendiğinde, yılda bir kitap okuyan 22 öğretmenin çoğunluğunun % 68.2’ lik bir oranla “uygularım” yanıtını verdikleri görülmektedir. Yılda iki ya da daha fazla kitap okuyan 178 öğretmenin % 61.2 ‘lik bir oranla çoğunluğunun yine “uygularım” yanıtında mutabık oldukları görülmektedir.

Tablo 4.3 öğretmen algısına göre sosyo-ekonomik durum bakımından incelendiğinde; dikkati çeken orta sosyo-ekonomik durumda olan öğrencilere sahip 154 öğretmenin % 62.3’ lük bir oranla çoğunluğunun problem çözme etkinliğini “uygularım” yanıtını verdikleri görülmektedir. Alt sosyo-ekonomik durumda olan öğrencilere sahip 43 öğretmenin % 62.8’ lik bir oranla çoğunluğunun “uygularım” yanıtını verdikleri görülmektedir.

Tablo 4.3 sınıf mevcudu bakımından incelendiğinde 21-30 öğrencisi olan 46 öğretmenin % 65.2’ sinin, 31-40 öğrencisi olan 98 öğretmenin % 56.1’ inin, 41-50 öğrencisi olan 44 öğretmenin % 68.2’ sinin, 51 öğrenci ve üstü sınıf mevcuduna sahip olan 10 öğretmenin % 80’ inin “uygularım” yanıtını verdikleri görülmektedir.

Özetle, seçilen değişkenler açısından öğretmenlerin problem çözme etkinliğini uygulama düzeylerin çok fazla değişmediği, yanıtların daha çok uygularım kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir. Uygularım ve çok sık uygularım seçenekleri birlikte ele alındığında, öğretmenlerin büyük çoğunlukla problem çözme etkinliğini seçilen değişkenlere bakılmaksızın uyguladıkları anlaşılmaktadır.

Tablo 4.4. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine Göre Tartışma Etkinliğinin Uygulanmasına İlişkin Kay Kare Testi Sonuçları

TARTIŞMA			Çok sık uygularım 5		Uygularım 4		Bazen uygularım 3		Uygulamam 2		Hiç uygulamam 1		Toplam	
			f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
			Mezun olunan okul türü	İki yıllık yüksek okul veya eğt. enstitüsü	23	18.7	67	54.5	30	24.4	3	2.4	0	0
Öğretmen okulu	6	17.6		17	50.0	9	6.5	2	5.9	0	0	34	100.0	
Eğitim Fakültesi	1	6.3		4	25.0	8	50.0	3	18.8	0	0	16	100.0	
Eğitim Ön Lisans	0	0		8	61.5	5	38.5	0	0	0	0	13	100.0	
Diğer 4 yıllık bir fakülte	3	23.1		1	7.7	9	69.2	0	0	0	0	13	100.0	
Lisans tamamlama	0	0		0	0	1	.5	0	0	0	0	1	100.0	
Cinsiyet	Erkek	21	18.8	59	52.7	27	24.1	5	4.5	0	0	112	100.0	
	Bayan	14	15.9	51	58.0	22	25.0	1	1.1	0	0	88	100.0	
Kıdem	6-10 yıl	5	41.7	4	33.3	3	25.0	0	0	0	0	12	100.0	
	11-15 yıl	1	9.1	8	72.7	2	18.2	0	0	0	0	11	100.0	
	16-20 yıl	7	16.7	18	42.9	13	31.0	4	9.5	0	0	42	100.0	
	21 yıl ve üstü	22	16.3	80	59.3	31	23.0	2	1.5	0	0	135	100.0	
Okuma	Yılda 1 kitap	3	13.6	12	54.5	6	27.3	1	4.5	0	0	22	100.0	
	Yılda 2 veya daha fazla kitap	32	18.0	98	55.1	43	24.2	5	2.8	0	0	178	100.0	
Sosyo ekonomik durum	Üst	0	0	1	33.3	1	33.3	1	33.3	0	0	3	100.0	
	Orta	29	18.8	83	53.9	37	24.0	5	3.2	0	0	154	100.0	
	Alt	6	14.0	26	60.5	11	25.6	0	0	0	0	43	100.0	
Sınıf mevcudu	20 öğrenci ve altı	0	0	1	50.0	1	50.0	0	0	0	0	2	100.0	
	21-30 öğrenci	3	6.5	30	65.2	11	23.9	2	4.3	0	0	46	100.0	
	31-40 öğrenci	21	21.4	54	55.1	20	20.4	3	3.1	0	0	98	100.0	
	41-50 öğrenci	9	20.5	23	52.3	11	25.0	1	2.3	0	0	44	100.0	
	51 öğrenci ve üstü	2	20.0	2	20.0	6	60.0	0	0	0	0	10	100.0	

* Bu analizde gözlenen değeri 5' ten küçük olan gözenek sayısının, toplam gözenek sayısının % 20'sini aştığı görüldüğünden kay kare anlamlılık testi yapılamamıştır.

Tablo 4.4' de görüldüğü gibi; araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne bakıldığında, iki yıllık yüksek okul veya eğitim enstitüsü mezunu 123 öğretmen olduğu

ve yarısından fazlasının % 54.5' lik bir oranla “*uygularım*” yanıtını verdikleri görülmektedir. Öğretmen okulu mezunu 34 öğretmen olduğu ve yarısının (% 50) “*uygularım*” yanıtını verdikleri, eğitim fakültesi mezunlarının ise toplamda 16 öğretmen olduğu ve yarısının (% 50) “*bazen uygularım*” yanıtını verdikleri görülmektedir. Eğitim ön lisans mezunu olan 13 öğretmenin % 61.5' inin “*uygularım*” yanıtını verdikleri görülmektedir. Diğer dört yıllık bir fakülteden mezun olan 13 öğretmenin yanıtlarının ise % 69.2' sinin “*bazen uygularım*” kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir. Araştırmaya katılan lisans tamamlamadan mezun olan bir öğretmen olduğu ve bu öğretmenin de tartışma etkinliğini “*bazen uygularım*” yanıtını verdiği görülmektedir.

Araştırmaya katılan 112 erkek öğretmenin yarısından fazlasının % 52.7' lik bir oranla, 88 bayan öğretmenin ise % 58' lik bir oranla çoğunluğunun “*uygularım*” yanıtını verdikleri görülmektedir.

Tablo 4.4 kıdem bakımından incelendiğinde, 6-10 yıl kıdemi olan öğretmenlerin toplamda 12 öğretmen olduğu ve % 41.7' lik bir oranla çoğunluğunun “*çok sık uygularım*” yanıtını verdikleri görülmektedir. 11-15 yıl kıdeme sahip olan 11 öğretmen olduğu ve % 72.7' sinin “*uygularım*” yanıtını verdikleri görülmektedir. 16-20 yıl kıdemi olan 42 öğretmen olduğu ve % 42.9' luk bir oranla çoğunluğunun “*uygularım*” yanıtında mutabık oldukları görülmektedir. 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olan 135 öğretmen olduğu ve % 59.3' lük bir oranla yarısından fazlasının tartışma etkinliğini “*uygularım*” yanıtını vermişlerdir.

Tablo 4.4 okuma bakımından incelendiğinde, yılda bir kitap okuyan 22 öğretmenin çoğunluğunun % 54.5' lik bir oranla “*uygularım*” yanıtını verdikleri görülmektedir. Yılda iki ya da daha fazla kitap okuyan 178 öğretmenin % 55.1 'lik bir oranla yarısından fazlasının yine “*uygularım*” yanıtında mutabık oldukları görülmektedir.

Tablo 4.4 öğretmen algısına göre sosyo-ekonomik durum bakımından incelendiğinde; dikkati çeken orta sosyo-ekonomik durumda olan öğrencilere sahip 154 öğretmenin % 53.9' luk bir oranla yarısından fazlasının tartışma etkinliğini “*uygularım*” yanıtını verdikleri görülmektedir. Alt sosyo-ekonomik durumda olan öğrencilere sahip 43 öğretmenin % 60.5' lik bir oranla yine yarısından fazlasının “*uygularım*” yanıtını verdikleri görülmektedir.

Tablo 4.4 sınıf mevcudu bakımından incelendiğinde 21-30 öğrencisi olan 46 öğretmenin % 65.2' sinin, 31-40 öğrencisi olan 98 öğretmenin % 55.1' inin, 41-50 öğrencisi olan 44 öğretmenin % 52.3' ünün “*uygularım*” yanıtını verdikleri görülmekte iken; 51 öğrenci ve üstü sınıf mevcuduna sahip olan 10 öğretmenin % 60' mın ise “*bazen uygularım*” yanıtını verdikleri görülmektedir.

Tablo 4.5. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine Göre Proje Çalışması Etkinliğinin Uygulanmasına İlişkin Kay Kare Testi Sonuçları

PROJE ÇALIŞMASI			Çok sık uygularım 5		Uygularım 4		Bazen uygularım 3		Uygulamam 2		Hiç uygulamam 1		Toplam	
			f	%	F	%	f	%	f	%	f	%	f	%
			Mezun olunan okul türü	İki yıllık yüksek okul veya eğt. enstitüsü	22	17.9	49	39.8	43	35.0	9	7.3	0	0
Öğretmen okulu	3	8.8		15	44.1	16	47.1	0	0	0	0	34	100.0	
Eğitim Fakültesi	4	25.0		8	50.0	3	18.8	1	6.3	0	0	16	100.0	
Eğitim Ön Lisans	2	15.4		8	61.5	2	15.4	1	7.7	0	0	13	100.0	
Diğer 4 yıllık bir fakülte	2	15.4		5	38.5	4	30.8	2	15.4	0	0	13	100.0	
Lisans tamamlama	1	100.0		0	0	0	0	0	0	0	0	1	100.0	
Cinsiyet	Erkek	19	17.0	44	39.3	41	36.6	8	7.1	0	0	112	100.0	
	Bayan	15	17.0	41	46.6	27	30.7	5	5.7	0	0	88	100.0	
Kıdem	6-10 yıl	1	8.3	5	41.7	3	25.0	3	25.0	0	0	12	100.0	
	11-15 yıl	3	27.3	4	36.4	4	36.4	0	0	0	0	11	100.0	
	16-20 yıl	7	16.7	20	47.6	12	28.6	3	7.1	0	0	42	100.0	
	21 yıl ve üstü	23	17.0	56	41.5	49	36.3	7	5.2	0	0	135	100.0	
Okuma	Yılda 1 kitap	2	9.1	10	45.5	8	36.4	2	9.1	0	0	22	100.0	
	Yılda 2 veya daha fazla kitap	32	18.0	75	42.1	60	33.7	11	6.2	0	0	178	100.0	
Sosyo ekonomik durum	Üst	0	0	1	33.3	2	66.7	0	0	0	0	3	100.0	
	Orta	26	16.9	69	44.8	49	31.8	10	6.5	0	0	154	100.0	
	Alt	8	18.6	15	34.9	17	39.5	3	7.0	0	0	43	100.0	
Sınıf mevcudu	20 öğrenci ve altı	0	0	0	0	2	100.0	0	0	0	0	2	100.0	
	21-30 öğrenci	6	13.0	19	41.3	21	45.7	0	0	0	0	46	100.0	
	31-40 öğrenci	23	23.5	37	37.8	28	28.6	10	10.2	0	0	98	100.0	
	41-50 öğrenci	5	11.4	22	50.0	15	34.1	2	4.5	0	0	44	100.0	
	51 öğrenci ve üstü	0	0	7	70.0	2	20.0	1	10.0	0	0	10	100.0	

* Bu analizde gözlenen değeri 5' ten küçük olan gözenek sayısının, toplam gözenek sayısının % 20'sini aştığı görüldüğünden kay kare anlamlılık testi yapılamamıştır.

Tablo 4.5' de görüldüğü gibi; araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne bakıldığında, iki yıllık yüksek okul veya eğitim enstitüsü mezunu 123 öğretmen olduğu ve % 40' ının “uygularım”, % 35' inin ise “bazen uygularım” yanıtını verdikleri

görülmektedir. Öğretmen okulu mezunu 34 öğretmen olduğu ve yarısına yakınının (% 44.1) “uygularım”, yarısına yakınının (% 47.1) “bazen uygularım” yanıtını verdikleri görülmektedir. Eğitim fakültesi mezunlarının ise toplamda 16 öğretmen olduğu ve yarısının (% 50) “bazen uygularım” yanıtını verdikleri görülmektedir. Eğitim ön lisans mezunu olan 13 öğretmenin % 61.5’ inin “uygularım” yanıtını verdikleri görülmektedir. Diğer dört yıllık bir fakülteden mezun olan 13 öğretmenin yanıtlarının ise % 38.5’ inin “bazen uygularım” kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir. Araştırmaya katılan lisans tamamlamadan mezun olan bir öğretmen olduğu ve bu öğretmenin de proje çalışması etkinliğini “çok sık uygularım” yanıtını verdiği görülmektedir.

Araştırmaya katılan 112 erkek öğretmenin %39.3’ lük bir oranla, 88 bayan öğretmenin ise % 46.6’ lık bir oranla çoğunluğunun “uygularım” yanıtını verdikleri görülmektedir.

Tablo 4.5 kıdem bakımından incelendiğinde, 6-10 yıl kıdemi olan öğretmenlerin toplamda 12 öğretmen olduğu ve % 41.7’ lik bir oranla çoğunluğunun “uygularım” yanıtını verdikleri görülmektedir. 11-15 yıl kıdeme sahip olan 11 öğretmen olduğu ve % 36.4’ ünün “uygularım”, % 36.4’ ünün ise “bazen uygularım” yanıtını verdikleri görülmektedir. 16-20 yıl kıdemi olan 42 öğretmen olduğu ve % 47.6’ lık bir oranla çoğunluğunun “uygularım” yanıtında mutabık oldukları görülmektedir. 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olan 135 öğretmen olduğu ve % 41.5’ inin proje çalışmasını “uygularım” yanıtını verdikleri görülmektedir.

Tablo 4.5 okuma bakımından incelendiğinde, yılda bir kitap okuyan 22 öğretmenin % 45.5’ lik bir oranla, yılda iki ya da daha fazla kitap okuyan 178 öğretmenin % 42.1 ‘lik bir oranla çoğunluğunun “uygularım” yanıtında mutabık oldukları görülmektedir.

Tablo 4.5 öğretmen algısına göre sosyo-ekonomik durum bakımından incelendiğinde; dikkati çeken orta sosyo-ekonomik durumda olan öğrencilere sahip 154 öğretmenin % 44.8’ luk bir oranla yarısına yakınının proje çalışması etkinliğini “uygularım” yanıtını verdikleri; alt sosyo-ekonomik durumdaki öğrencilere sahip 43 öğretmenin % 39.5’ lik bir oranla çoğunluğunun ise “bazen uygularım” yanıtını verdikleri görülmektedir.

Tablo 4.5 sınıf mevcudu bakımından incelendiğinde 21-30 öğrencisi olan 46 öğretmenin % 45.7’ lik oranla çoğunluğu “bazen uygularım” yanıtını verirken; 31-40 öğrencisi olan 98 öğretmenin % 37.8’ inin, 41-50 öğrencisi olan 44 öğretmenin yarısının, 51 öğrenci ve üstü sınıf mevcuduna sahip olan 10 öğretmenin ise % 70’ inin “uygularım” yanıtını verdikleri görülmektedir.

Tablo 4.6. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine Göre Beyin Fırtınası Etkinliğinin Uygulanmasına İlişkin Kay Kare Testi Sonuçları

		Çok sık uygularım 5		Uygularım 4		Bazen uygularım 3		Uygulamam 2		Hiç uygulamam 1		Toplam	
		f	%	F	%	f	%	f	%	f	%	f	%
		Mezun olunan okul türü	İki yıllık yüksek okul veya eğt. enstitüsü	39	31.7	49	39.8	32	26.0	2	1.6	1	.8
Öğretmen okulu	11		32.4	12	35.3	8	23.5	3	8.8	0	0	34	100.0
Eğitim Fakültesi	5		31.3	7	43.8	4	25.0	0	0	0	0	16	100.0
Eğitim Ön Lisans	4		30.8	7	53.8	2	15.4	0	0	0	0	13	100.0
Diğer 4 yıllık bir fakülte	2		15.4	4	30.8	7	53.8	0	0	0	0	13	100.0
Lisans tamamlama	1		100.0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	100.0
Cinsiyet	Erkek	40	35.7	41	36.6	27	24.1	4	3.6	0	0	112	100.0
	Bayan	22	25.0	38	43.2	26	29.5	1	1.1	1	1.1	88	100.0
Kıdem	6-10 yıl	4	33.3	3	25.0	5	41.7	0	0	0	0	12	100.0
	11-15 yıl	3	27.3	5	45.5	3	27.3	0	0	0	0	11	100.0
	16-20 yıl	12	28.6	20	47.6	8	19.0	2	4.8	0	0	42	100.0
	21 yıl ve üstü	43	31.9	51	37.8	37	27.4	3	2.2	1	.7	135	100.0
Okuma	Yılda 1 kitap	7	31.8	10	45.5	5	22.7	0	0	0	0	22	100.0
	Yılda 2 veya daha fazla kitap	55	30.9	69	38.8	48	27.0	5	2.8	1	.6	178	100.0
Sosyo ekonomik durum	Üst	0	0	1	33.3	2	66.7	0	0	0	0	3	100.0
	Orta	48	31.2	60	39.0	40	26.0	5	3.2	1	.6	154	100.0
	Alt	14	32.6	18	41.9	11	25.6	0	0	0	0	43	100.0
Sınıf mevcudu	20 öğrenci ve altı	0	0	1	50.0	1	50.0	0	0	0	0	2	100.0
	21-30 öğrenci	4	8.7	20	43.5	19	41.3	3	6.5	0	0	46	100.0
	31-40 öğrenci	38	38.8	37	37.8	21	21.4	2	2.0	0	0	98	100.0
	41-50 öğrenci	15	34.1	19	43.2	9	20.5	0	0	1	2.3	44	100.0
	51 öğrenci ve üstü	5	50.0	2	20.0	3	30.0	0	0	0	0	10	100.0

* Bu analizde gözlenen değeri 5' ten küçük olan gözenek sayısının, toplam gözenek sayısının % 20'sini aştığı görüldüğünden kay kare anlamlılık testi yapılamamıştır.

Tablo 4.6' da görüldüğü gibi; araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne bakıldığında, iki yıllık yüksek okul veya eğitim enstitüsü mezunu 123 öğretmen olduğu

ve % 40' ının “*uygularım*”, % 31.7' sinin ise “*çok sık uygularım*” yanıtını verdikleri görülmektedir. Öğretmen okulu mezunu 34 öğretmenin % 32.4' ünün “*çok sık uygularım*”, %35.3' ünün ise “*uygularım*” yanıtını verdikleri görülmektedir. Eğitim fakültesi mezunlarının ise toplamda 16 öğretmen olduğu ve % 43.8' inin, eğitim ön lisans mezunu olan 13 öğretmenin % 53.8' inin “*uygularım*” yanıtını verdikleri görülmektedir. Diğer dört yıllık bir fakülteden mezun olan 13 öğretmenin yanıtlarının ise % 53.8' inin “*bazen uygularım*” kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir. Araştırmaya katılan lisans tamamlamadan mezun olan bir öğretmen olduğu ve bu öğretmenin de beyin fırtınası etkinliğini “*çok sık uygularım*” yanıtını verdiği görülmektedir.

Araştırmaya katılan 112 erkek öğretmenin % 36.6' lık bir oranla, 88 bayan öğretmenin ise % 43.2' lik bir oranla çoğunluğunun “*uygularım*” yanıtını verdikleri görülmektedir.

Tablo 4.6 kıdem bakımından incelendiğinde, 6-10 yıl kıdemi olan öğretmenlerin toplamda 12 öğretmen olduğu ve % 41.7' lik bir oranla çoğunluğunun “*bazen uygularım*” yanıtını verdikleri görülmektedir. 11-15 yıl kıdeme sahip olan 11 öğretmen olduğu ve % 45.5' lik bir oranla, 16-20 yıl kıdemi olan 42 öğretmen olduğu ve % 47.6' lık bir oranla çoğunluğunun “*uygularım*” yanıtında mutabık oldukları görülmektedir. 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olan 135 öğretmenin ise % 37.8' lik bir oranının beyin fırtınasını “*uygularım*” yanıtını verdikleri görülmektedir.

Tablo 4.6 okuma bakımından incelendiğinde, yılda bir kitap okuyan 22 öğretmenin % 45.5' lik bir oranla, yılda iki ya da daha fazla kitap okuyan 178 öğretmenin % 38.8 'lik bir oranla çoğunluğunun “*uygularım*” yanıtında mutabık oldukları görülmektedir.

Tablo 4.6 öğretmen algısına göre sosyo-ekonomik durum bakımından incelendiğinde; dikkati çeken orta sosyo-ekonomik durumda olan öğrencilere sahip 154 öğretmenin % 39' luk bir oranla, alt sosyo-ekonomik durumdaki öğrencilere sahip 43 öğretmenin % 41.9' luk bir oranla çoğunluğunun beyin fırtınasını “*uygularım*” yanıtını verdikleri görülmektedir.

Tablo 4.6 sınıf mevcudu bakımından incelendiğinde 21-30 öğrencisi olan 46 öğretmenin % 43.5' lik oranla çoğunluğu “*uygularım*” yanıtını verirken; 31-40 öğrencisi olan 98 öğretmenin % 38.8' inin “*çok sık uygularım*” yanıtını verdikleri görülmektedir. 41-50 öğrencisi olan 44 öğretmenin % 43.2' sinin “*uygularım*” yanıtını verdiği, 51 öğrenci ve üstü sınıf mevcuduna sahip olan 10 öğretmenin yarısının ise “*çok sık uygularım*” yanıtını verdikleri görülmektedir.

Tablo 4.7. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine Göre Ters Beyin Fırtınası Etkinliğinin Uygulanmasına İlişkin Kay Kare Testi Sonuçları

TERS BEYİN FIRTINASI	Mezun olunan okul türü	Çok sık uygularım		Uygularım		Bazen uygularım		Uygulamam		Hiç uygulamam		Toplam	
		5		4		3		2		1			
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Mezun olunan okul türü	İki yıllık yüksek okul veya eğt. enstitüsü	4	3.3	45	36.6	57	46.3	13	10.6	4	3.3	123	100.0
	Öğretmen okulu	1	2.9	12	35.3	16	47.1	2	5.9	3	8.8	34	100.0
	Eğitim Fakültesi	0	0	6	37.5	8	50.0	2	12.5	0	0	16	100.0
	Eğitim Ön Lisans	1	7.7	7	53.8	5	38.5	0	0	0	0	13	100.0
	Diğer 4 yıllık bir fakülte	1	7.7	7	53.8	2	15.4	2	15.4	1	7.7	13	100.0
	Lisans tamamlama	0	0	1	100.0	0	0	0	0	0	0	1	100.0
	Cinsiyet	Erkek	4	3.6	43	38.4	51	45.5	10	8.9	4	3.6	112
Bayan		3	3.4	35	39.8	37	42.0	9	10.2	4	4.5	88	100.0
Kıdem	6-10 yıl	1	8.3	2	16.7	5	41.7	3	25.0	1	8.3	12	100.0
	11-15 yıl	1	9.1	8	72.7	2	18.2	0	0	0	0	11	100.0
	16-20 yıl	1	2.4	13	31.0	18	42.9	7	16.7	3	7.1	42	100.0
	21 yıl ve üstü	4	3.0	55	40.7	63	46.7	9	6.7	4	3.0	135	100.0
Okuma	Yılda 1 kitap	0	0	7	31.8	11	50.0	3	13.6	1	4.5	22	100.0
	Yılda 2 veya daha fazla kitap	7	3.9	71	39.9	77	43.3	16	9.0	7	3.9	178	100.0
Sosyo ekonomik durum	Üst	1	33.3	1	33.3	1	33.3	0	0	0	0	3	100.0
	Orta	5	3.2	62	40.3	63	40.9	17	11.0	7	4.5	154	100.0
	Alt	1	2.3	15	34.9	24	55.8	2	4.7	1	2.3	43	100.0
Sınıf mevcudu	20 öğrenci ve altı	0	0	0	0	2	100.0	0	0	0	0	2	100.0
	21-30 öğrenci	1	2.2	16	34.8	23	50.0	3	6.5	3	6.5	46	100.0
	31-40 öğrenci	3	3.1	38	38.8	40	40.8	12	12.2	5	5.1	98	100.0
	41-50 öğrenci	3	6.8	20	45.5	18	40.9	3	6.8	0	0	44	100.0
	51 öğrenci ve üstü	0	0	4	40.0	5	50.0	1	10.0	0	0	10	100.0

* Bu analizde gözlenen değeri 5' ten küçük olan gözenek sayısının, toplam gözenek sayısının % 20'sini aştığı görüldüğünden kay kare anlamlılık testi yapılamamıştır.

Tablo 4.7' de görüldüğü gibi; araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne bakıldığında, iki yıllık yüksek okul veya eğitim enstitüsü mezunu 123 öğretmen olduğu

ve % 46.3' ünün “*bazen uygulamam*”, % 36.6' sının ise “*uygularım*” yanıtını verdikleri görülmektedir. Öğretmen okulu mezunu 34 öğretmenin olduğu ve % 47.1' inin, eğitim fakültesi mezunlarının ise toplamda 16 öğretmen olduğu ve yarısının “*bazen uygulamam*” yanıtını verdikleri görülmektedir. Eğitim ön lisans mezunu olan 13 öğretmenin % 53.8' inin, diğer dört yıllık bir fakülteden mezun olan 13 öğretmenin yanıtlarının ise yine % 53.8' inin “*uygularım*” kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir. Araştırmaya katılan lisans tamamlamadan mezun olan bir öğretmen olduğu ve bu öğretmenin de ters beyin fırtınası etkinliğini “*bazen uygulamam*” yanıtını verdiği görülmektedir.

Araştırmaya katılan 112 erkek öğretmenin % 45.5' lik bir oranla, 88 bayan öğretmenin ise % 42' lik bir oranla çoğunluğunun “*bazen uygulamam*” yanıtını verdikleri görülmektedir.

Tablo 4.7 kıdem bakımından incelendiğinde, 6-10 yıl kıdemi olan öğretmenlerin toplamda 12 öğretmen olduğu ve yanıtların % 41.7' lik bir oranla çoğunluğunun “*bazen uygulamam*” kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir. 11-15 yıl kıdeme sahip olan 11 öğretmen olduğu ve % 72.7' lik bir oranla büyük çoğunluğunun “*uygularım*” yanıtını verdikleri; 16-20 yıl kıdemi olan 42 öğretmen olduğu ve % 47.9' luk bir oranla çoğunluğunun “*bazen uygulamam*” yanıtında mutabık oldukları görülmektedir. 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olan 135 öğretmenin ise % 46.7' lik bir oranla yarısına yakınının ters beyin fırtınasını “*bazen uygulamam*” yanıtını verdikleri görülmektedir.

Tablo 4.7 okuma bakımından incelendiğinde, yılda bir kitap okuyan 22 öğretmenin yarısının, yılda iki ya da daha fazla kitap okuyan 178 öğretmenin ise % 43.3 'lük bir oranla çoğunluğunun “*bazen uygulamam*” yanıtında mutabık oldukları görülmektedir.

Tablo 4.7 öğretmen algısına göre sosyo-ekonomik durum bakımından incelendiğinde; dikkati çeken orta sosyo-ekonomik durumda olan öğrencilere sahip 154 öğretmenin % 40.3' ünün “*uygularım*”, % 40.9' unun ise “*bazen uygulamam*” yanıtını verdikleri görülmekte iken; alt sosyo-ekonomik durumdaki öğrencilere sahip 43 öğretmenin % 55.8' lik bir oranla çoğunluğunun ters beyin fırtınasını “*bazen uygulamam*” yanıtını verdikleri görülmektedir.

Tablo 4.7 sınıf mevcudu bakımından incelendiğinde 21-30 öğrencisi olan 46 öğretmenin yarısı ve 31-40 öğrencisi olan 98 öğretmenin % 40.8' i “*bazen uygulamam*” yanıtını verirken; 41-50 öğrencisi olan 44 öğretmenin % 45.5' inin “*uygularım*” yanıtını verdiği, 51 öğrenci ve üstü sınıf mevcuduna sahip olan 10 öğretmenin yarısının yanıtlarının ise “*bazen uygulamam*” kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Tablo 4.8. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine Göre Nitelik Sıralama Etkinliğinin Uygulanmasına İlişkin Kay Kare Testi Sonuçları

NİTELİK SIRALAMA		Çok sık uygularım 5		Uygularım 4		Bazen uygularım 3		Uygulamam 2		Hiç uygulamam 1		Toplam	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
		Mezun olunan okul türü	İki yıllık yüksek okul veya eğt. enstitüsü	7	5.7	61	49.6	45	36.6	5	4.1	5	4.1
Öğretmen okulu	3		8.8	20	58.8	9	26.5	2	5.9	0	0	34	100.0
Eğitim Fakültesi	1		6.3	8	50.0	6	37.5	1	6.3	0	0	16	100.0
Eğitim Ön Lisans	0		0	8	61.5	5	38.5	0	0	0	0	13	100.0
Diğer 4 yıllık bir fakülte	4		30.8	5	38.5	1	7.7	2	15.4	1	7.7	13	100.0
Lisans tamamlama	1		100.0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	100.0
Cinsiyet	Erkek		12	10.7	61	54.5	27	24.1	7	6.3	5	4.5	112
	Bayan	4	4.5	41	46.6	39	44.3	3	3.4	1	1.1	88	100.0
Kıdem	6-10 yıl	2	16.7	4	33.3	3	25.0	2	16.7	1	8.3	12	100.0
	11-15 yıl	1	9.1	8	72.7	2	18.2	0	0	0	0	11	100.0
	16-20 yıl	2	4.8	17	40.5	19	45.2	4	9.5	0	0	42	100.0
	21 yıl ve üstü	11	8.1	73	54.1	42	31.1	4	3.0	5	3.7	135	100.0
Okuma	Yılda 1 kitap	1	4.5	10	45.5	11	50.0	0	0	0	0	22	100.0
	Yılda 2 veya daha fazla kitap	15	8.4	92	51.7	55	30.9	1	5.6	6	3.4	178	100.0
Sosyo ekonomik durum	Üst	1	33.3	1	33.3	1	33.3	0	0	0	0	3	100.0
	Orta	12	7.8	85	55.2	45	29.2	9	5.8	3	1.9	154	100.0
	Alt	3	7.0	16	37.2	20	46.5	1	2.3	3	7.0	43	100.0
Sınıf mevcudu	20 öğrenci ve altı	0	0	1	50.0	1	50.0	0	0	0	0	2	100.0
	21-30 öğrenci	1	2.2	23	50.0	18	39.1	2	4.3	2	4.3	46	100.0
	31-40 öğrenci	10	10.2	42	42.9	36	36.7	6	6.1	4	4.1	98	100.0
	41-50 öğrenci	5	11.4	27	61.4	10	22.7	2	4.5	0	0	44	100.0
	51 öğrenci ve üstü	0	0	9	90.0	1	10.0	0	0	0	0	10	100.0

* Bu analizde gözlenen değeri 5' ten küçük olan gözenek sayısının, toplam gözenek sayısının % 20'sini aştığı görüldüğünden kay kare anlamlılık testi yapılamamıştır.

Tablo 4.8' de görüldüğü gibi; araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne bakıldığında, iki yıllık yüksek okul veya eğitim enstitüsü mezunu 123 öğretmen olduğu

ve yarısının “*uygularım*” yanıtını verdikleri görülmektedir. Öğretmen okulu mezunu 34 öğretmenin olduğu ve % 58.8’ inin, eğitim fakültesi mezunlarının ise toplamda 16 öğretmen olduğu ve yarısının “*uygularım*” yanıtını verdikleri görülmektedir. Eğitim ön lisans mezunu olan 13 öğretmenin yanıtlarının % 61.5’ inin, diğer dört yıllık bir fakülteden mezun olan 13 öğretmenin yanıtlarının ise % 38.5’ inin “*uygularım*” kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir. Araştırmaya katılan lisans tamamlamadan mezun olan bir öğretmen olduğu ve bu öğretmenin de nitelik sıralama etkinliğini “*çok sık uygularım*” yanıtını verdiği görülmektedir.

Araştırmaya katılan 112 erkek öğretmenin % 54.5’ lik bir oranla, 88 bayan öğretmenin ise % 46.6’ lık bir oranla çoğunluğunun “*uygularım*” yanıtını verdikleri görülmektedir.

Tablo 4.8 kıdem bakımından incelendiğinde, 6-10 yıl kıdemi olan öğretmenlerin toplamda 12 öğretmen olduğu ve % 33.3’ lük bir oranla, 11-15 yıl kıdeme sahip olan 11 öğretmen olduğu ve yanıtların % 72.7’ lik bir oranla büyük çoğunluğunun “*uygularım*” kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir. 16-20 yıl kıdemi olan 42 öğretmen olduğu ve % 45.2’ lik bir oranla çoğunluğunun “*bazen uygularım*” yanıtında mutabık oldukları görülmektedir. 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olan 135 öğretmenin ise % 54.1’ lik bir oranla çoğunluğunun nitelik sıralama etkinliğini “*bazen uygularım*” yanıtını vermişlerdir.

Tablo 4.8 okuma bakımından incelendiğinde, yılda bir kitap okuyan 22 öğretmenin yarısının, yılda iki ya da daha fazla kitap okuyan 178 öğretmenin ise % 43.3 ‘lük bir oranla çoğunluğunun “*bazen uygularım*” yanıtında mutabık oldukları görülmektedir.

Tablo 4.8 öğretmen algısına göre sosyo-ekonomik durum bakımından incelendiğinde; dikkati çeken orta sosyo-ekonomik durumda olan öğrencilere sahip 154 öğretmenin % 55.2’ sinin “*uygularım*” yanıtını verdikleri görülmekte iken; alt sosyo-ekonomik durumdaki öğrencilere sahip 43 öğretmenin % 46.5’ lik bir oranla çoğunluğunun nitelik sıralama etkinliğini “*bazen uygularım*” yanıtını verdikleri görülmektedir.

Tablo 4.8 sınıf mevcudu bakımından incelendiğinde 21-30 öğrencisi olan 46 öğretmenin yarısının, 31-40 öğrencisi olan 98 öğretmenin % 42.9’ unun, 41-50 öğrencisi olan 44 öğretmenin % 61.4’ ünün, 51 öğrenci ve üstü sınıf mevcuduna sahip olan 10 öğretmenin % 90’ ının yanıtlarının “*uygularım*” kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Tablo 4.9. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine Göre Açık Uçlu Sorular Sorma Etkinliğinin Uygulanmasına İlişkin Kay Kare Testi Sonuçları

AÇIK UÇLU SORULAR SORMA	Mezun olunan okul türü	Çok sık uygularım 5		Uygularım 4		Bazen uygularım 3		Uygulamam 2		Hiç uygulamam 1		Toplam	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
		İki yıllık yüksek okul veya eğt. enstitüsü	22	17.9	68	55.3	27	22.0	2	1.6	4	3.3	123
Öğretmen okulu	8	23.5	24	70.6	2	5.9	0	0	0	0	34	100.0	
Eğitim Fakültesi	7	43.8	7	43.8	2	12.5	0	0	0	0	16	100.0	
Eğitim Ön Lisans	4	30.8	6	46.2	3	23.1	0	0	0	0	13	100.0	
Diğer 4 yıllık bir fakülte	4	30.8	6	46.2	1	7.7	2	15.4	0	0	13	100.0	
Lisans tamamlama	1	100.0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	100.0	
Cinsiyet	Erkek	27	24.1	63	56.3	18	16.1	2	1.8	2	1.8	112	100.0
	Bayan	19	21.6	48	54.5	17	19.3	2	2.3	2	2.3	88	100.0
Kıdem	6-10 yıl	5	41.7	3	25.0	2	16.7	2	16.7	0	0	12	100.0
	11-15 yıl	4	36.4	7	63.6	0	0	0	0	0	11	100.0	
	16-20 yıl	7	16.7	24	57.1	9	21.4	1	2.4	1	2.4	42	100.0
	21 yıl ve üstü	30	22.2	77	57.0	24	17.8	1	.7	3	2.2	135	100.0
Okuma	Yılda 1 kitap	2	9.1	12	54.5	7	31.0	0	0	1	4.5	22	100.0
	Yılda 2 veya daha fazla kitap	44	24.7	99	55.6	28	15.7	4	2.2	3	1.7	178	100.0
Sosyo ekonomik durum	Üst	1	33.3	1	33.3	1	33.3	0	0	0	0	3	100.0
	Orta	40	26.0	82	53.2	25	16.2	4	2.6	3	1.9	154	100.0
	Alt	5	11.6	28	65.1	9	20.9	0	0	1	2.3	43	100.0
Sınıf mevcudu	20 öğrenci ve altı	1	50.0	1	50.0	0	0	0	0	0	0	2	100.0
	21-30 öğrenci	9	19.6	30	65.2	7	15.2	0	0	0	0	46	100.0
	31-40 öğrenci	25	25.5	54	55.1	12	12.2	3	3.1	4	4.1	98	100.0
	41-50 öğrenci	11	25.0	23	52.3	9	20.5	1	2.3	0	0	44	100.0
	51 öğrenci ve üstü	0	0	3	30.0	7	70.0	0	0	0	0	10	100.0

* Bu analizde gözlenen değeri 5' ten küçük olan gözenek sayısının, toplam gözenek sayısının % 20'sini aştığı görüldüğünden kay kare anlamlılık testi yapılamamıştır.

Tablo 4.9' da görüldüğü gibi; araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne bakıldığında, iki yıllık yüksek okul veya eğitim enstitüsü mezunu 123 öğretmen olduğu

ve % 55.3' ünün, öğretmen okulu mezunlarının ise 34 öğretmen olduğu ve % 70.6' sının “uygularım” yanıtını verdikleri görülmektedir. Eğitim fakültesi mezunlarının ise toplamda 16 öğretmen olduğu ve % 43.8' i “çok sık uygularım” yanıtını verirken; % 43.8' inin de “uygularım” yanıtını verdikleri görülmektedir. Eğitim ön lisans mezunu olan 13 öğretmenin yanıtlarının da diğer dört yıllık bir fakülteden mezun olan 13 öğretmenin yanıtlarının da % 46.2' sinin “uygularım” kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir. Araştırmaya katılan lisans tamamlamadan mezun olan bir öğretmen olduğu ve bu öğretmenin de açık uçlu sorular sorma etkinliğini “çok sık uygularım” yanıtını verdiği görülmektedir.

Araştırmaya katılan 112 erkek öğretmenin % 56.3' lük bir oranla, 88 bayan öğretmenin ise % 54.5' lik bir oranla çoğunluğunun “uygularım” yanıtını verdikleri görülmektedir.

Tablo 4.9 kıdem bakımından incelendiğinde, 6-10 yıl kıdemi olan öğretmenlerin toplamda 12 öğretmen olduğu ve % 41.7' si “çok sık uygularım” yanıtını verirken; ¼'i “uygularım” yanıtını verdikleri görülmektedir. 11-15 yıl kıdeme sahip olan 11 öğretmen olduğu ve yanıtların % 63.6' lik bir oranla büyük çoğunluğunun “uygularım” kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir. 16-20 yıl kıdemi olan 42 öğretmen olduğu ve % 57.1' lik bir oranla çoğunluğunun, 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olan 135 öğretmenin ise % 57' lik bir oranla çoğunluğunun “uygularım” yanıtında mutabık oldukları görülmektedir.

Tablo 4.9 okuma bakımından incelendiğinde, yılda bir kitap okuyan 22 öğretmenin % 54.5' lik bir oranla, yılda iki ya da daha fazla kitap okuyan 178 öğretmenin ise % 55.6 'lık bir oranla çoğunluğunun “uygularım” yanıtında mutabık oldukları görülmektedir.

Tablo 4.9 öğretmen algısına göre sosyo-ekonomik durum bakımından incelendiğinde; dikkati çeken orta sosyo-ekonomik durumda olan öğrencilere sahip 154 öğretmenin % 53.2' sinin, alt sosyo-ekonomik durumdaki öğrencilere sahip 43 öğretmenin % 65.1' lik bir oranla çoğunluğunun nitelik sıralama etkinliğini “uygularım” yanıtını verdikleri görülmektedir.

Tablo 4.9 sınıf mevcudu bakımından incelendiğinde 21-30 öğrencisi olan 46 öğretmenin % 65.2' sinin , 31-40 öğrencisi olan 98 öğretmenin % 55.1' inin, 41-50 öğrencisi olan 44 öğretmenin % 52.3' ünün yanıtlarının “uygularım” kategorisinde yoğunlaştığı görülmekte iken; 51 öğrenci ve üstü sınıf mevcuduna sahip olan 10 öğretmenin % 70' inin “bazen uygularım” yanıtını verdikleri görülmektedir.

Tablo 4.10. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine Göre Sen Olsaydın Etkinliğinin Uygulanmasına İlişkin Kay Kare Testi Sonuçları

SEN OLSAYDIN ETKİNLİĞİ		Çok sık uygularım 5		Uygularım 4		Bazen uygularım 3		Uygulamam 2		Hiç uygulamam 1		Toplam	
		f	%	F	%	f	%	f	%	f	%	f	%
		Mezun olunan okul türü	İki yıllık yüksek okul veya eğt. enstitüsü	49	32.5	58	47.2	24	19.5	0	0	1	.8
Öğretmen okulu	11		32.4	12	35.3	11	32.4	0	0	0	0	34	100.0
Eğitim Fakültesi	8		50.0	4	25.0	4	25.0	0	0	0	0	16	100.0
Eğitim Ön Lisans	4		30.8	6	46.2	3	23.1	0	0	0	0	13	100.0
Diğer 4 yıllık bir fakülte	3		23.1	4	30.8	5	38.5	0	0	1	7.7	13	100.0
Lisans tamamlama	1		100.0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	100.0
Cinsiyet	Erkek	37	33.0	45	40.2	29	25.9	0	0	1	.9	112	100.0
	Bayan	30	34.1	39	44.3	18	20.5	0	0	1	1.1	88	100.0
Kıdem	6-10 yıl	2	16.7	4	33.3	5	41.7	0	0	1	8.3	12	100.0
	11-15 yıl	6	54.5	4	36.4	1	9.1	0	0	0	0	11	100.0
	16-20 yıl	10	23.8	24	57.1	8	19.0	0	0	0	0	42	100.0
	21 yıl ve üstü	49	36.3	52	38.5	33	24.4	0	0	1	.7	135	100.0
Okuma	Yılda 1 kitap	3	13.6	14	63.6	5	22.7	0	0	0	0	22	100.0
	Yılda 2 veya daha fazla kitap	64	36.0	70	39.3	42	23.6	0	0	1	1.0	178	100.0
Sosyo ekonomik durum	Üst	0	0	2	66.7	1	33.3	0	0	0	0	3	100.0
	Orta	52	33.8	61	39.6	39	25.3	0	0	2	1.3	154	100.0
	Alt	15	34.9	21	48.8	7	16.3	0	0	0	0	43	100.0
Sınıf mevcudu	20 öğrenci ve altı	0	0	2	100.0	0	0	0	0	0	0	2	100.0
	21-30 öğrenci	20	43.5	13	28.3	12	26.1	0	0	1	2.2	46	100.0
	31-40 öğrenci	27	27.6	50	51.0	21	21.4	0	0	0	0	98	100.0
	41-50 öğrenci	17	38.6	13	29.5	13	29.5	0	0	1	2.3	44	100.0
	51 öğrenci ve üstü	3	30.0	6	60.0	1	10.0	0	0	0	0	10	100.0

* Bu analizde gözlenen değeri 5' ten küçük olan gözenek sayısının, toplam gözenek sayısının % 20'sini aştığı görüldüğünden kay kare anlamlılık testi yapılamamıştır.

Tablo 4.10' da görüldüğü gibi; araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne bakıldığında, iki yıllık yüksek okul veya eğitim enstitüsü mezunu 123 öğretmen olduğu ve % 47.2' sinin, öğretmen okulu mezunlarının ise 34 öğretmen olduğu ve % 35.3' ünün “*uygularım*” yanıtını verdikleri görülmektedir. Eğitim fakültesi mezunlarının toplamda 16 öğretmen olduğu ve yarısı “*çok sık uygularım*” yanıtını verirken; $\frac{1}{4}$ ' i “*uygularım*” , $\frac{1}{4}$ ' i de “*bazen uygularım*” yanıtını vermişlerdir. Eğitim ön lisans mezunu olan 13 öğretmenin % 46.2' sinin yanıtlarının “*uygularım*” kategorisinde, diğer dört yıllık bir fakülteden mezun olan 13 öğretmenin % 38.5' inin yanıtlarının ise “*bazen uygularım*” kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir. Araştırmaya katılan lisans tamamlamadan mezun olan bir öğretmen olduğu ve bu öğretmenin de sen olsaydın etkinliğini “*çok sık uygularım*” yanıtını verdiği görülmektedir.

Araştırmaya katılan 112 erkek öğretmenin % 40.2' lik bir oranla, 88 bayan öğretmenin ise % 44.3' lük bir oranla çoğunluğunun “*uygularım*” yanıtını verdikleri görülmektedir.

Tablo 4.10 kıdem bakımından incelendiğinde, 6-10 yıl kıdemi olan öğretmenlerin toplamda 12 öğretmen olduğu ve % 33.3' ü “*uygularım*” yanıtını vermekte iken; 11-15 yıl kıdeme sahip olan 11 öğretmen olduğu ve % 54.5' lik bir oranla yanıtların büyük çoğunluğunun “*çok sık uygularım*” kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir. 16-20 yıl kıdemi olan 42 öğretmen olduğu ve % 57.1' lik bir oranla çoğunluğunun, 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olan 135 öğretmenin ise % 38.5' lik bir oranla çoğunluğunun “*uygularım*” yanıtında mutabık oldukları görülmektedir.

Tablo 4.10 okuma bakımından incelendiğinde, yılda bir kitap okuyan 22 öğretmenin % 63.6' lık bir oranla, yılda iki ya da daha fazla kitap okuyan 178 öğretmenin ise % 39.3' lük bir oranla çoğunluğunun “*uygularım*” yanıtında mutabık oldukları görülmektedir.

Tablo 4.10 öğretmen algısına göre sosyo-ekonomik durum bakımından incelendiğinde; dikkati çeken orta sosyo-ekonomik durumda olan öğrencilere sahip 154 öğretmenin % 39.6' sının, alt sosyo-ekonomik durumdaki öğrencilere sahip 43 öğretmenin % 48.8' inin yanıtlarının “*uygularım*” kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Tablo 4.10 sınıf mevcudu bakımından incelendiğinde 21-30 öğrencisi olan 46 öğretmenin % 43.5' inin , 31-40 öğrencisi olan 98 öğretmenin % 51' inin yanıtlarının “*uygularım*” kategorisinde yoğunlaştığı görülmekte iken; 41-50 öğrencisi olan 44 öğretmenin % 38.6' sının “*çok sık uygularım*”, 51 öğrenci ve üstü sınıf mevcuduna sahip olan 10 öğretmenin yanıtlarının % 60' inin ise “*uygularım*” kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Tablo 4.11. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine Göre Rol Yapma Etkinliğinin Uygulanmasına İlişkin Kay Kare Testi Sonuçları

ROL YAPMA	Mezun olunan okul türü	Çok sık uygularım		Uygularım		Bazen uygularım		Uygulamam		Hiç uygulamam		Toplam	
		5		4		3		2		1			
		f	%	F	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Mezun olunan okul türü	İki yıllık yüksek okul veya eğt. enstitüsü	7	5.7	52	42.3	50	40.7	14	11.4	0	0	123	100.0
	Öğretmen okulu	3	8.8	12	35.3	12	35.3	7	20.6	0	0	34	100.0
	Eğitim Fakültesi	2	12.5	7	43.8	3	18.8	3	18.8	1	6.3	16	100.0
	Eğitim Ön Lisans	1	7.7	5	38.5	6	46.2	1	7.7	0	0	13	100.0
	Diğer 4 yıllık bir fakülte	2	15.4	4	30.8	4	30.8	2	15.4	1	7.7	13	100.0
	Lisans tamamlama	1	100.0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	100.0
	Cinsiyet	Erkek	12	10.7	45	40.2	37	33.0	16	14.3	2	1.8	112
	Bayan	4	4.5	35	39.8	38	43.2	11	12.5	0	0	88	100.0
Kıdem	6-10 yıl	1	8.3	3	25.0	5	41.7	1	8.3	2	16.7	12	100.0
	11-15 yıl	1	9.1	5	45.5	3	27.3	2	18.2	0	0	11	100.0
	16-20 yıl	3	7.1	16	38.1	17	40.5	6	14.3	0	0	42	100.0
	21 yıl ve üstü	11	8.1	56	41.5	50	37.0	18	13.3	0	0	135	100.0
Okuma	Yılda 1 kitap	0	0	12	54.5	6	27.3	4	18.2	0	0	22	100.0
	Yılda 2 veya daha fazla kitap	16	9.0	68	38.2	69	38.8	23	12.9	2	1.1	178	100.0
Sosyo ekonomik durum	Üst	0	0	2	66.7	1	33.3	0	0	0	0	3	100.0
	Orta	14	9.1	58	37.7	58	37.7	22	14.3	2	1.3	154	100.0
	Alt	2	4.7	20	46.5	16	37.2	5	11.6	0	0	43	100.0
Sınıf mevcudu	20 öğrenci ve altı	0	0	1	50.0	1	50.0	0	0	0	0	2	100.0
	21-30 öğrenci	6	13.0	13	28.3	17	37.0	9	19.6	1	2.2	46	100.0
	31-40 öğrenci	8	8.2	43	43.9	33	33.7	14	14.3	0	0	98	100.0
	41-50 öğrenci	2	4.5	17	38.6	20	45.5	4	9.1	1	2.3	44	100.0
	51 öğrenci ve üstü	0	0	6	60.0	4	40.0	0	0	0	0	10	100.0

* Bu analizde gözlenen değeri 5' ten küçük olan gözenek sayısının, toplam gözenek sayısının % 20'sini aştığı görüldüğünden kay kare anlamlılık testi yapılamamıştır.

Tablo 4.11' de görüldüğü gibi; araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne bakıldığında, iki yıllık yüksek okul veya eğitim enstitüsü mezunu 123 öğretmen

olduğu ve % 42.3' ünün “*uygularım*” yanıtını verdikleri görülmektedir. Öğretmen okulu mezunlarının ise 34 öğretmen olduğu ve % 35.3' ünün “*uygularım*”, % 35.3' ünün ise “*bazen uygularım*” yanıtını verdikleri görülmektedir. Eğitim fakültesi mezunlarının toplamda 16 öğretmen olduğu ve % 43.8' i “*uygularım*” yanıtını vermişlerdir. Eğitim ön lisans mezunu olan 13 öğretmenin % 46.2' sinin yanıtlarının “*bazen uygularım*” kategorisinde, diğer dört yıllık bir fakülteden mezun olan 13 öğretmenin % 30.8' inin yanıtlarının “*uygularım*” kategorisinde, % 30.8' inin yanıtlarının “*bazen uygularım*” kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir. Araştırmaya katılan lisans tamamlamadan mezun olan bir öğretmen olduğu ve bu öğretmenin de rol yapma etkinliğini “*çok sık uygularım*” yanıtını verdiği görülmektedir.

Araştırmaya katılan 112 erkek öğretmenin % 40.2' lik bir oranla, 88 bayan öğretmenin ise % 39.8' lik bir oranla çoğunluğunun “*uygularım*” yanıtını verdikleri görülmektedir.

Tablo 4.11 kıdem bakımından incelendiğinde, 6-10 yıl kıdemi olan öğretmenlerin toplamda 12 öğretmen olduğu ve % 41.7' si “*bazen uygularım*” yanıtını verdiği; 11-15 yıl kıdeme sahip olan 11 öğretmen olduğu ve % 45.5' lik bir oranla yanıtların büyük çoğunluğunun “*uygularım*” kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir. 16-20 yıl kıdemi olan 42 öğretmen olduğu ve % 40.5' lik bir oranla çoğunluğunun “*bazen uygularım*”, 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olan 135 öğretmenin ise % 41.5' lik bir oranla çoğunluğunun “*uygularım*” yanıtında mutabık oldukları görülmektedir.

Tablo 4.11 okuma bakımından incelendiğinde, yılda bir kitap okuyan 22 öğretmenin % 54.5' inin “*uygularım*” yanıtını verdikleri görülmektedir. Yılda iki ya da daha fazla kitap okuyan 178 öğretmenin ise % 38.2' lik bir oranla çoğunluğunun “*uygularım*” yanıtında mutabık oldukları görülmekte iken; % 38.8' inin yanıtlarının da “*bazen uygularım*” kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir .

Tablo 4.11 öğretmen algısına göre sosyo-ekonomik durum bakımından incelendiğinde; dikkati çeken orta sosyo-ekonomik durumda olan öğrencilere sahip 154 öğretmenin % 37.7' sinin “*uygularım*”, % 37.7' sinin ise “*bazen uygularım*” yanıtını verdikleri görülmektedir. Alt sosyo-ekonomik durumdaki öğrencilere sahip 43 öğretmenin % 46.5' inin yanıtlarının “*uygularım*” kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Tablo 4.11 sınıf mevcudu bakımından incelendiğinde 21-30 öğrencisi olan 46 öğretmenin % 37' si “*bazen uygularım*” yanıtını verirken; 31-40 öğrencisi olan 98 öğretmenin % 43.9' unun yanıtlarının “*uygularım*” kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir. 41-50 öğrencisi olan 44 öğretmenin % 45.5' inin “*bazen uygularım*”, 51 öğrenci ve üstü öğrencisi olan 10 öğretmenin % 60' ının yanıtlarının ise “*uygularım*” kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Tablo 4.12. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine Göre Yaratıcı Tahmin Çalışması Etkinliğinin Uygulanmasına İlişkin Kay Kare Testi Sonuçları

YARATICI TAHMİN ÇALIŞMALARI	Mezun olunan okul türü	Çok sık uygularım		Uygularım		Bazen uygularım		Uygulamam		Hiç uygulamam		Toplam	
		5		4		3		2		1			
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Mezun olunan okul türü	İki yıllık yüksek okul veya eğt. enstitüsü	20	16.3	65	52.8	32	26.0	5	4.1	1	.8	123	100.0
	Öğretmen okulu	5	14.7	12	35.3	17	50.0	0	0	0	0	34	100.0
	Eğitim Fakültesi	3	18.8	10	62.5	2	12.5	1	6.3	0	0	16	100.0
	Eğitim Ön Lisans	3	23.1	7	53.8	3	23.1	0	0	0	0	13	100.0
	Diğer 4 yıllık bir fakülte	5	38.5	5	38.5	3	23.1	0	0	0	0	13	100.0
	Lisans tamamlama	1	100.0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	100.0
	Cinsiyet	Erkek	21	18.8	54	48.2	33	29.5	3	2.7	1	.9	112
Bayan		16	18.2	45	51.1	24	27.3	3	3.4	0	0	88	100.0
Kıdem	6-10 yıl	2	16.7	7	58.3	2	16.7	1	8.3	0	0	12	100.0
	11-15 yıl	5	45.5	3	27.3	3	27.3	0	0	0	0	11	100.0
	16-20 yıl	6	14.3	22	52.4	12	28.6	2	4.8	0	0	42	100.0
	21 yıl ve üstü	24	17.8	67	49.6	40	29.6	3	2.2	1	.5	135	100.0
Okuma	Yılda 1 kitap	3	13.6	12	54.5	6	27.3	1	4.5	0	0	22	100.0
	Yılda 2 veya daha fazla kitap	34	19.1	87	48.9	51	28.7	5	2.8	1	.6	178	100.0
Sosyo ekonomik durum	Üst	0	0	2	66.7	1	33.3	0	0	0	0	3	100.0
	Orta	30	19.5	78	50.6	41	26.6	4	2.6	1	.6	154	100.0
	Alt	7	16.3	19	44.2	15	34.9	2	4.7	0	0	43	100.0
Sınıf mevcudu	20 öğrenci ve altı	0	0	0	0	2	100.0	0	0	0	0	2	100.0
	21-30 öğrenci	13	28.3	13	28.3	18	39.1	1	2.2	1	2.2	46	100.0
	31-40 öğrenci	12	12.2	57	58.2	25	25.5	4	4.1	0	0	98	100.0
	41-50 öğrenci	8	18.2	24	54.5	11	25.0	1	2.3	0	0	44	100.0
	51 öğrenci ve üstü	4	40.0	5	50.0	1	10.0	0	0	0	0	10	100.0

* Bu analizde gözlenen değeri 5' ten küçük olan gözenek sayısının, toplam gözenek sayısının % 20'sini aştığı görüldüğünden kay kare anlamlılık testi yapılamamıştır.

Tablo 4.12' de görüldüğü gibi; araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne bakıldığında, iki yıllık yüksek okul veya eğitim enstitüsü mezunu 123 öğretmen

olduğu ve % 47.2' si “*uygularım*” yanıtını vermekte iken, öğretmen okulu mezunlarının 34 öğretmeni olduğu ve yarısının “*bazen uygularım*” yanıtını verdikleri görülmektedir. Eğitim fakültesi mezunlarının toplamda 16 öğretmen olduğu ve % 62.5' inin, eğitim ön lisans mezunu olan 13 öğretmenin % 53.8' inin yanıtlarının “*uygularım*” kategorisinde yoğunlaşmaktadır. Diğer dört yıllık bir fakülteden mezun olan 13 öğretmenin % 38.5' inin yanıtlarının “*çok sık uygularım*”, % 38.5' inin yanıtlarının “*uygularım*” kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir. Araştırmaya katılan lisans tamamlamadan mezun olan bir öğretmen olduğu ve bu öğretmenin de yaratıcı tahmin çalışmalarını “*çok sık uygularım*” yanıtını verdiği görülmektedir.

Araştırmaya katılan 112 erkek öğretmenin % 48.2' lik bir oranla, 88 bayan öğretmenin ise % 51.1' lik bir oranla çoğunluğunun “*uygularım*” yanıtını verdikleri görülmektedir.

Tablo 4.12 kıdem bakımından incelendiğinde, 6-10 yıl kıdemi olan öğretmenlerin toplamda 12 öğretmen olduğu ve % 53.8' i “*uygularım*” yanıtını vermekte iken; 11-15 yıl kıdeme sahip olan 11 öğretmen olduğu ve % 45.5' lik bir oranla yanıtların büyük çoğunluğunun “*çok sık uygularım*” kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir. 16-20 yıl kıdemi olan 42 öğretmen olduğu ve % 52.4' lük bir oranla çoğunluğunun, 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olan 135 öğretmenin ise % 49.6' lik bir oranla yarısının “*uygularım*” yanıtında mutabık oldukları görülmektedir.

Tablo 4.12 okuma bakımından incelendiğinde, yılda bir kitap okuyan 22 öğretmenin % 54.5' lik bir oranla, yılda iki ya da daha fazla kitap okuyan 178 öğretmenin ise % 48.9' luk bir oranla çoğunluğunun “*uygularım*” yanıtında mutabık oldukları görülmektedir.

Tablo 4.12 öğretmen algısına göre sosyo-ekonomik durum bakımından incelendiğinde; dikkati çeken orta sosyo-ekonomik durumda olan öğrencilere sahip 154 öğretmenin % 50.6' sının, alt sosyo-ekonomik durumdaki öğrencilere sahip 43 öğretmenin % 44.2' sinin yanıtlarının “*uygularım*” kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Tablo 4.12 sınıf mevcudu bakımından incelendiğinde 21-30 öğrencisi olan 46 öğretmenin % 39.1' inin yanıtları “*bazen uygularım*” kategorisinde yoğunlaşmakta iken; 31-40 öğrencisi olan 98 öğretmenin % 58.2' sinin, 41-50 öğrencisi olan 44 öğretmenin % 54.5' inin ve 51 öğrenci ve üstü sınıf mevcuduna sahip olan 10 öğretmenin yarısının yanıtlarının “*uygularım*” kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Tablo 4.13. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine Göre Gösteri Etkinliğinin Uygulanmasına İlişkin Kay Kare Testi Sonuçları

GÖSTERİ		Çok sık uygularım		Uygularım		Bazen uygularım		Uygulamam		Hiç uygulamam		Toplam	
		5		4		3		2		1			
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Mezun olunan okul türü	İki yıllık yüksek okul veya eğt. enstitüsü	26	21.1	41	33.3	49	39.8	2	1.6	5	4.1	123	100.0
	Öğretmen okulu	8	23.5	10	29.4	14	41.2	2	5.9	0	0	34	100.0
	Eğitim Fakültesi	7	43.8	3	18.8	5	31.3	1	6.3	0	0	16	100.0
	Eğitim Ön Lisans	0	0	8	61.5	5	38.5	0	0	0	0	13	100.0
	Diğer 4 yıllık bir fakülte	1	7.7	7	53.8	5	38.5	0	0	0	0	13	100.0
	Lisans tamamlama	0	0	1	100.0	0	0	0	0	0	0	1	100.0
	Cinsiyet	Erkek	25	22.3	41	36.6	38	33.9	5	4.5	3	2.7	112
Bayan		17	19.3	29	33.0	40	45.5	0	0	2	2.3	88	100.0
Kıdem	6-10 yıl	2	16.7	4	33.3	6	50.0	0	0	0	0	12	100.0
	11-15 yıl	3	27.3	3	27.3	5	45.5	0	0	0	0	11	100.0
	16-20 yıl	7	16.7	16	38.1	16	38.1	3	7.1	0	0	42	100.0
	21 yıl ve üstü	30	22.2	47	34.8	51	37.8	2	1.5	5	2.5	135	100.0
Okuma	Yılda 1 kitap	2	9.1	6	27.3	14	63.6	0	0	0	0	22	100.0
	Yılda 2 veya daha fazla kitap	40	22.5	64	36.0	64	36.0	5	2.8	5	2.8	178	100.0
Sosyo ekonomik durum	Üst	0	0	1	33.3	2	66.7	0	0	0	0	3	100.0
	Orta	30	19.5	62	40.3	53	34.4	5	3.2	4	2.6	154	100.0
	Alt	12	27.9	7	16.3	23	53.5	0	0	1	2.3	43	100.0
Sınıf mevcudu	20 öğrenci ve altı	0	0	1	50.0	1	50.0	0	0	0	0	2	100.0
	21-30 öğrenci	7	15.2	16	34.8	20	43.5	2	4.3	1	2.2	46	100.0
	31-40 öğrenci	19	19.4	35	35.7	42	42.9	2	2.0	0	0	98	100.0
	41-50 öğrenci	14	31.8	14	31.8	13	29.5	1	2.3	2	4.5	44	100.0
	51 öğrenci ve üstü	2	20.0	4	40.0	2	20.0	0	0	2	20.0	10	100.0

* Bu analizde gözlenen değeri 5' ten küçük olan gözenek sayısının, toplam gözenek sayısının % 20'sini aştığı görüldüğünden kay kare anlamlılık testi yapılamamıştır.

Tablo 4.13' de görüldüğü gibi; araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne bakıldığında, iki yıllık yüksek okul veya eğitim enstitüsü mezunu 123 öğretmen

olduğu ve % 39.8' inin ve öğretmen okulu mezunlarının 34 öğretmen olduğu ve % 41.2' sinin “*bazen uygularım*” yanıtını verdikleri görülmektedir. Eğitim fakültesi mezunlarının toplamda 16 öğretmen olduğu ve % 43.8' i “*çok sık uygularım*” yanıtını vermekte iken; eğitim ön lisans mezunu olan 13 öğretmenin yanıtlarının % 61.5' i “*uygularım*” kategorisinde yoğunlaşmaktadır. Diğer dört yıllık bir fakülteden mezun olan 13 öğretmenin % 53.8' inin yanıtlarının “*uygularım*” kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir. Araştırmaya katılan lisans tamamlamadan mezun olan bir öğretmen olduğu ve bu öğretmenin de gösteri etkinliğini “*uygularım*” yanıtını verdiği görülmektedir.

Araştırmaya katılan 112 erkek öğretmenin % 36.6' sı “*uygularım*” yanıtını vermekte iken; 88 bayan öğretmenin % 45.5' lik bir oranla çoğunluğunun “*bazen uygularım*” yanıtını verdikleri görülmektedir.

Tablo 4.13 kıdem bakımından incelendiğinde, 6-10 yıl kıdemi olan öğretmenlerin toplamda 12 öğretmen olduğu ve yarısının yanıtlarının ve 11-15 yıl kıdeme sahip olan 11 öğretmen olduğu ve % 45.5' lik bir oranla büyük çoğunluğunun yanıtların “*bazen uygularım*” kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir. 16-20 yıl kıdemi olan 42 öğretmenin ise % 38.1' inin yanıtlarının “*uygularım*”, % 38.1' inin yanıtlarının “*bazen uygularım*” kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir. 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olan 135 öğretmenin ise % 37.8' lik bir oranla çoğunluğunun “*bazen uygularım*” yanıtında mutabık oldukları görülmektedir.

Tablo 4.13 okuma bakımından incelendiğinde, yılda bir kitap okuyan 22 öğretmenin % 63.6' sı “*bazen uygularım*” yanıtını verirken; yılda iki ya da daha fazla kitap okuyan 178 öğretmenin ise % 36' sı “*uygularım*”, % 36' sı da “*bazen uygularım*” yanıtında mutabık oldukları görülmektedir.

Tablo 4.13 öğretmen algısına göre sosyo-ekonomik durum bakımından incelendiğinde; dikkati çeken orta sosyo-ekonomik durumda olan öğrencilere sahip 154 öğretmenin % 40.3' ü “*uygularım*” yanıtını verirken; alt sosyo-ekonomik durumdaki öğrencilere sahip 43 öğretmenin % 53.5' inin yanıtlarının “*bazen uygularım*” kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Tablo 4.13 sınıf mevcudu bakımından incelendiğinde 21-30 öğrencisi olan 46 öğretmenin % 43.5' inin ve 31-40 öğrencisi olan 98 öğretmenin % 42.9' unun yanıtları “*bazen uygularım*” kategorisinde yoğunlaşmaktadır. 41-50 öğrencisi olan 44 öğretmenin % 31.8' inin ve 51 öğrenci ve üstü sınıf mevcuduna sahip olan 10 öğretmenin % 40' ının yanıtlarının ise “*uygularım*” kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Tablo 4.14. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine Göre Afiş, Poster ve Broşür Tasarımı Etkinliğinin Uygulanmasına İlişkin Kay Kare Testi Sonuçları

		Çok sık uygularım 5		Uygularım 4		Bazen uygularım 3		Uygulamam 2		Hiç uygulamam 1		Toplam	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
		Mezun olunan okul türü	İki yıllık yüksek okul veya eğt. enstitüsü	22	17.9	59	48.0	33	26.8	9	7.3	0	0
Öğretmen okulu	4		11.8	19	55.9	5	14.7	6	17.6	0	0	34	100.0
Eğitim Fakültesi	3		18.8	7	43.8	5	31.3	1	6.3	0	0	16	100.0
Eğitim Ön Lisans	2		15.4	5	38.5	6	46.2	0	0	0	0	13	100.0
Diğer 4 yıllık bir fakülte	5		38.5	4	30.8	3	23.1	1	7.7	0	0	13	100.0
Lisans tamamlama	0		0	1	100.0	0	0	0	0	0	0	1	100.0
Cinsiyet	Erkek	27	24.1	43	38.4	33	29.5	9	8.0	0	0	112	100.0
	Bayan	9	10.2	52	59.1	19	21.6	8	9.1	0	0	88	100.0
Kıdem	6-10 yıl	3	25.0	2	16.7	5	41.7	2	16.7	0	0	12	100.0
	11-15 yıl	3	27.3	6	54.5	1	9.1	1	9.1	0	0	11	100.0
	16-20 yıl	6	14.3	21	50.0	12	28.6	3	7.1	0	0	42	100.0
	21 yıl ve üstü	24	17.8	66	48.9	34	25.2	11	8.1	0	0	135	100.0
Okuma	Yılda 1 kitap	3	13.6	11	50.0	7	31.8	1	4.5	0	0	22	100.0
	Yılda 2 veya daha fazla kitap	33	18.5	84	47.2	45	25.3	16	9.0	0	0	178	100.0
Sosyo ekonomik durum	Üst	0	0	2	66.7	1	33.3	0	0	0	0	3	100.0
	Orta	29	18.8	78	50.6	35	22.7	12	7.8	0	0	154	100.0
	Alt	7	16.3	15	34.9	16	37.2	5	11.6	0	0	43	100.0
Sınıf mevcudu	20 öğrenci ve altı	0	0	1	50.0	1	50.0	0	0	0	0	2	100.0
	21-30 öğrenci	5	10.9	25	54.3	10	21.7	6	13.0	0	0	46	100.0
	31-40 öğrenci	21	21.4	42	42.9	25	25.5	10	10.2	0	0	98	100.0
	41-50 öğrenci	6	13.6	22	50.0	15	34.1	1	2.3	0	0	44	100.0
	51 öğrenci ve üstü	4	40.0	5	50.0	1	10.0	0	0	0	0	10	100.0

* Bu analizde gözlenen değeri 5' ten küçük olan gözenek sayısının, toplam gözenek sayısının % 20'sini aştığı görüldüğünden kay kare anlamlılık testi yapılamamıştır.

Tablo 4.14’ de görüldüğü gibi; araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne bakıldığında, iki yıllık yüksek okul veya eğitim enstitüsü mezunu 123 öğretmenin yarısına yakın bir oranla % 48’ inin “*uygularım*” yanıtını verdiği görülmektedir. Öğretmen okulu mezunu 34 öğretmenin % 55.9’ luk bir oranla büyük çoğunluğunun ve eğitim fakültesi mezunu 16 öğretmenin % 43.8’ inin “*uygularım*” yanıtını verdikleri görülmektedir. Eğitim ön lisans mezunu 13 öğretmenin % 38.5’ inin yanıtları “*uygularım*” kategorisinde yoğunlaşmakta iken; diğer dört yıllık bir fakülteden mezun olan 13 öğretmenin % 38.5’ inin yanıtlarının “*çok sık uygularım*” kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir. Araştırmaya katılan lisans tamamlamadan mezun olan bir öğretmen olduğu ve bu öğretmenin de afiş, poster ve broşür tasarımı etkinliğini “*uygularım*” yanıtını verdiği görülmektedir.

Araştırmaya katılan 112 erkek öğretmenin % 38.4’ lük bir oranla, 88 bayan öğretmenin ise % 59.1’ lik bir oranla çoğunluğunun “*uygularım*” yanıtını verdikleri görülmektedir.

Tablo 4.14 kıdem bakımından incelendiğinde, 6-10 yıl kıdemi olan 12 öğretmenin $\frac{1}{4}$ ’ inin yanıtları “*çok sık uygularım*” kategorisinde, % 41.7’ sinin yanıtları “*bazen uygularım*” kategorisinde, % 16.7’ sinin yanıtları ise “*uygulamam*” kategorisinde yoğunlaşmaktadır. 11-15 yıl kıdeme sahip olan 11 öğretmenin % 54.5’ lik bir oranla büyük çoğunluğunun yanıtları, 16-20 yıl kıdemi olan 42 öğretmenin ise yarısının yanıtları ve 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olan 135 öğretmenin ise % 48.9’ luk bir oranla çoğunluğunun yanıtları “*uygularım*” kategorisinde yoğunlaşmaktadır.

Tablo 4.14 okuma bakımından incelendiğinde, yılda bir kitap okuyan 22 öğretmenin yarısının ve yılda iki ya da daha fazla kitap okuyan 178 öğretmenin ise % 47.2’ sinin yanıtları “*uygularım*” kategorisinde yoğunlaşmaktadır .

Tablo 4.14 öğretmen algısına göre sosyo-ekonomik durum bakımından incelendiğinde; dikkati çeken orta sosyo-ekonomik durumda olan öğrencilere sahip 154 öğretmenin % 50.6’ sı “*uygularım*” yanıtını vermişlerdir. Alt sosyo-ekonomik durumdaki öğrencilere sahip 43 öğretmenin % 37.2’ lik bir oranla çoğunluğunun yanıtlarının ise “*bazen uygularım*” kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Tablo 4.14 sınıf mevcudu bakımından incelendiğinde 21-30 öğrencisi olan 46 öğretmenin % 54.3’ ünün ve 31-40 öğrencisi olan 98 öğretmenin % 42.9’ unun yanıtlarının “*uygularım*” kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir. 41-50 öğrencisi olan 44 öğretmenin yarısının ve 51 öğrenci ve üstü sınıf mevcuduna sahip olan 10 öğretmenin yarısının yanıtlarının ise “*uygularım*” kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Tablo 4.15. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine Göre Araştırma Ödevleri Etkinliğinin Uygulanmasına İlişkin Kay Kare Testi Sonuçları

ARAŞTIRMA ÖDEVLERİ			Çok sık uygularım 5		Uygularım 4		Bazen uygularım 3		Uygulamam 2		Hiç uygulamam 1		Toplam	
			f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
			Mezun olunan okul türü	İki yıllık yüksek okul veya eğt. enstitüsü	57	46.3	46	37.4	14	11.4	5	4.1	1	.8
Öğretmen okulu	9	26.5		20	58.8	5	14.7	0	0	0	0	34	100.0	
Eğitim Fakültesi	6	37.5		9	56.3	1	6.3	0	0	0	0	16	100.0	
Eğitim Ön Lisans	4	30.8		9	69.2	0	0	0	0	0	0	13	100.0	
Diğer 4 yıllık bir fakülte	7	53.8		5	38.5	1	7.7	0	0	0	0	13	100.0	
Lisans tamamlama	1	100.0		0	0	0	0	0	0	0	0	1	100.0	
Cinsiyet	Erkek	51	45.5	44	39.3	15	13.4	2	1.8	0	0	112	100.0	
	Bayan	33	37.5	45	51.1	6	6.8	3	3.4	1	1.1	88	100.0	
Kıdem	6-10 yıl	7	58.3	4	33.3	1	8.3	0	0	0	0	12	100.0	
	11-15 yıl	4	36.4	6	54.5	1	9.1	0	0	0	0	11	100.0	
	16-20 yıl	16	38.1	20	47.6	4	9.5	2	4.8	0	0	42	100.0	
	21 yıl ve üstü	57	42.2	59	43.7	15	11.1	3	2.2	1	.7	135	100.0	
Okuma	Yılda 1 kitap	10	45.5	9	40.9	2	9.1	1	.6	0	0	22	100.0	
	Yılda 2 veya daha fazla kitap	74	41.6	80	44.9	19	10.7	4	2.2	1	.6	178	100.0	
Sosyo ekonomik durum	Üst	0	0	3	100.0	0	0	0	0	0	0	3	100.0	
	Orta	65	42.2	67	43.5	17	11.0	4	2.6	1	.6	154	100.0	
	Alt	19	44.2	19	44.2	4	9.3	1	2.3	0	0	43	100.0	
Sınıf mevcudu	20 öğrenci ve altı	0	0	2	100.0	0	0	0	0	0	0	2	100.0	
	21-30 öğrenci	12	26.1	26	56.5	7	15.2	1	2.2	0	0	46	100.0	
	31-40 öğrenci	47	48.0	39	39.8	8	8.2	4	4.1	0	0	98	100.0	
	41-50 öğrenci	18	38.6	21	47.7	5	11.7	0	0	1	2.3	44	100.0	
	51 öğrenci ve üstü	8	80.0	1	10.0	1	10.0	0	0	0	0	10	100.0	

* Bu analizde gözlenen değeri 5' ten küçük olan gözenek sayısının, toplam gözenek sayısının % 20'sini aştığı görüldüğünden kay kare anlamlılık testi yapılamamıştır.

Tablo 4.15' de görüldüğü gibi; araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne bakıldığında, iki yıllık yüksek okul veya eğitim enstitüsü mezunu 123 öğretmenin

yarısına yakın bir oranla % 46.3' ünün "*çok sık uygulamam*" yanıtını verdiği görülmektedir. Öğretmen okulu mezunu 34 öğretmenin % 58.8' lik bir oranla ve eğitim fakültesi mezunu 16 öğretmenin % 56.3' lük bir oranla büyük çoğunluğunun "*uygularım*" yanıtını verdikleri görülmektedir. Eğitim ön lisans mezunu 13 öğretmenin % 69.2' sinin yanıtları "*uygularım*" kategorisinde yoğunlaşmakta iken; diğer dört yıllık bir fakülteden mezun olan 13 öğretmenin % 53.8' inin yanıtlarının "*çok sık uygulamam*" kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir. Araştırmaya katılan lisans tamamlamadan mezun olan bir öğretmen olduğu ve bu öğretmenin de araştırma ödevlerini "*çok sık uygulamam*" yanıtını verdiği görülmektedir.

Araştırmaya katılan 112 erkek öğretmenin % 45.5' i "*çok sık uygulamam*" yanıtını vermekte iken; 88 bayan öğretmenin % 51.1' lik bir oranla çoğunluğunun "*uygularım*" yanıtını verdikleri görülmektedir.

Tablo 4.15 kıdem bakımından incelendiğinde, 6-10 yıl kıdemi olan 12 öğretmenin % 58.3' ünün yanıtları "*çok sık uygulamam*" kategorisinde yoğunlaşmakta iken; 11-15 yıl kıdeme sahip olan 11 öğretmenin % 54.5' lik bir oranla büyük çoğunluğunun yanıtları, 16-20 yıl kıdemi olan 42 öğretmenin % 47.6' sının yanıtları ve 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olan 135 öğretmenin % 43.7' lik bir oranla çoğunluğunun yanıtları "*uygularım*" kategorisinde yoğunlaşmaktadır.

Tablo 4.15 okuma bakımından incelendiğinde, yılda bir kitap okuyan 22 öğretmenin % 45.5' inin yanıtları "*çok sık uygulamam*" kategorisinde yoğunlaşmakta iken; yılda iki ya da daha fazla kitap okuyan 178 öğretmenin % 44.9' unun yanıtlarının "*uygularım*" kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Tablo 4.15 öğretmen algısına göre sosyo-ekonomik durum bakımından incelendiğinde; dikkati çeken orta sosyo-ekonomik durumda olan öğrencilere sahip 154 öğretmenin % 43.5' i "*uygularım*" yanıtını vermişlerdir. Alt sosyo-ekonomik durumdaki öğrencilere sahip 43 öğretmenin % 44.2' sinin yanıtları "*çok sık uygulamam*" kategorisinde yoğunlaşmakta iken; % 44.2' sinin yanıtları ise "*uygularım*" kategorisinde yoğunlaşmaktadır.

Tablo 4.15 sınıf mevcudu bakımından incelendiğinde 21-30 öğrencisi olan 46 öğretmenin % 56.5' inin yanıtları "*uygularım*" kategorisinde yoğunlaşmakta iken; 31-40 öğrencisi olan 98 öğretmenin % 48' inin yanıtlarının "*çok sık uygulamam*" kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir. 41-50 öğrencisi olan 44 öğretmenin % 47.7' sinin yanıtları "*uygularım*" kategorisinde yoğunlaşmakta iken; 51 öğrenci ve üstü sınıf mevcuduna sahip olan 10 öğretmenin % 80' inin yanıtlarının ise "*çok sık uygulamam*" kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Tablo 4.16. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine Göre Yarım Bırakılmış Hikayeleri Tamamlama Etkinliğinin Uygulanmasına İlişkin Kay Kare Testi Sonuçları

YARIM BIRAKILMIŞ HİKAYELERİ TAMAMLAMA			Çok sık uygularım 5		Uygularım 4		Bazen uygularım 3		Uygulamam 2		Hiç uygulamam 1		Toplam	
			f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
			Mezun olunan okul türü	İki yıllık yüksek okul veya eğt. enstitüsü	36	29.3	63	51.2	22	17.9	1	.8	1	.8
Öğretmen okulu	4	11.8		19	55.9	6	17.6	3	8.8	2	5.9	34	100.0	
Eğitim Fakültesi	3	18.8		8	50.0	5	31.3	0	0	0	0	16	100.0	
Eğitim Ön Lisans	7	53.8		4	30.8	2	15.4	0	0	0	0	13	100.0	
Diğer 4 yıllık bir fakülte	2	15.4		6	46.2	3	23.1	1	7.7	1	7.7	13	100.0	
Lisans tamamlama	1	100.0		0	0	0	0	0	0	0	0	1	100.0	
Cinsiyet	Erkek	29	25.9	58	51.8	21	18.8	1	.9	3	2.7	112	100.0	
	Bayan	24	27.3	42	47.7	17	91.3	4	4.5	1	1.1	88	100.0	
Kıdem	6-10 yıl	1	8.3	6	50.0	3	25.0	1	8.3	1	8.3	12	100.0	
	11-15 yıl	3	27.3	4	36.4	3	27.3	1	2.4	0	0	11	100.0	
	16-20 yıl	11	26.2	23	54.8	7	16.7	0	0	1	2.4	42	100.0	
	21 yıl ve üstü	38	28.1	67	49.6	25	18.5	3	2.2	2	1.5	135	100.0	
Okuma	Yılda 1 kitap	2	9.1	13	59.1	7	31.8	0	0	0	0	22	100.0	
	Yılda 2 veya daha fazla kitap	51	28.7	87	48.9	31	17.4	5	2.8	4	2.2	178	100.0	
Sosyo ekonomik durum	Üst	0	0	3	100.0	0	0	0	0	0	0	3	100.0	
	Orta	44	28.6	75	48.7	27	17.5	4	2.6	4	2.6	154	100.0	
	Alt	9	20.9	22	51.2	11	25.6	1	2.3	0	0	43	100.0	
Sınıf mevcudu	20 öğrenci ve altı	0	0	2	100.0	0	0	0	0	0	0	2	100.0	
	21-30 öğrenci	15	32.6	20	43.5	10	21.7	1	2.2	0	0	46	100.0	
	31-40 öğrenci	20	20.4	52	53.1	21	21.4	1	1.0	4	4.1	98	100.0	
	41-50 öğrenci	14	31.8	21	47.7	6	13.6	3	6.8	0	0	44	100.0	
	51 öğrenci ve üstü	4	40.0	5	50.0	1	10.0	0	0	0	0	10	100.0	

* Bu analizde gözlenen değeri 5' ten küçük olan gözenek sayısının, toplam gözenek sayısının % 20'sini aştığı görüldüğünden kay kare anlamlılık testi yapılamamıştır.

Tablo 4.16' de görüldüğü gibi; araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne bakıldığında, iki yıllık yüksek okul veya eğitim enstitüsü mezunu 123 öğretmenin

% 51.2' sinin, öğretmen okulu mezunu 34 öğretmenin % 55.9' unun ve eğitim fakültesi mezunu 16 öğretmenin yarısının yanıtlarının “*uygularım*” kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir. Eğitim ön lisans mezunu 13 öğretmenin % 53.8' inin yanıtları “*çok sık uygularım*” kategorisinde yoğunlaşmakta iken; diğer dört yıllık bir fakülteden mezun olan 13 öğretmenin % 46.2' sinin yanıtlarının “*uygularım*” kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir. Araştırmaya katılan lisans tamamlamadan mezun olan bir öğretmen olduğu ve bu öğretmenin de yarım bırakılmış hikayeleri tamamlama etkinliğini “*çok sık uygularım*” yanıtını verdiği görülmektedir.

Araştırmaya katılan 112 erkek öğretmenin % 51.8' i ve 88 bayan öğretmenin % 47.7' lik bir oranla çoğunluğunun “*uygularım*” yanıtını verdikleri görülmektedir.

Tablo 4.16 kıdem bakımından incelendiğinde, 6-10 yıl kıdemi olan 12 öğretmenin yarısının yanıtları, 11-15 yıl kıdeme sahip olan 11 öğretmenin % 36.4' lük bir oranla büyük çoğunluğunun yanıtları, 16-20 yıl kıdemi olan 42 öğretmenin % 54.8' inin yanıtları ve 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olan 135 öğretmenin % 49.6' lık bir oranla çoğunluğunun yanıtları “*uygularım*” kategorisinde yoğunlaşmaktadır.

Tablo 4.16 okuma bakımından incelendiğinde, yılda bir kitap okuyan 22 öğretmenin % 59.1' inin ve yılda iki ya da daha fazla kitap okuyan 178 öğretmenin % 48.9' unun yanıtlarının “*uygularım*” kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Tablo 4.16 öğretmen algısına göre sosyo-ekonomik durum bakımından incelendiğinde; dikkati çeken orta sosyo-ekonomik durumda olan öğrencilere sahip 154 öğretmenin % 48.7' sinin ve alt sosyo-ekonomik durumdaki öğrencilere sahip 43 öğretmenin % 51.2' sinin yanıtlarının “*uygularım*” kategorisinde yoğunlaşmaktadır.

Tablo 4.16 sınıf mevcudu bakımından incelendiğinde 21-30 öğrencisi olan 46 öğretmenin % 43.5' inin, 31-40 öğrencisi olan 98 öğretmenin % 53.1' inin, 41-50 öğrencisi olan 44 öğretmenin % 47.7' sinin, 51 öğrenci ve üstü sınıf mevcuduna sahip olan 10 öğretmenin yarısının yanıtlarının “*uygularım*” kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Tablo 4.17. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine Göre Yaratıcı Drama Etkinliğinin Uygulanmasına İlişkin Kay Kare Testi Sonuçları

YARATICI DRAMA			Çok sık uygularım 5		Uygularım 4		Bazen uygularım 3		Uygulamam 2		Hiç uygulamam 1		Toplam	
			f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
			Mezun olunan okul türü	İki yıllık yüksek okul veya eğt. enstitüsü	32	26.0	49	39.8	36	29.3	2	1.6	4	3.3
Öğretmen okulu	9	26.5		11	32.4	11	32.4	3	8.8	0	0	34	100.0	
Eğitim Fakültesi	3	18.8		8	50.0	4	25.0	1	6.3	0	0	16	100.0	
Eğitim Ön Lisans	3	23.1		8	61.5	2	15.4	0	0	0	0	13	100.0	
Diğer 4 yıllık bir fakülte	2	15.4		4	30.8	7	53.8	0	0	0	0	13	100.0	
Lisans tamamlama	1	100.0		0	0	0	0	0	0	0	0	1	100.0	
Cinsiyet	Erkek	28	25.0	47	42.0	30	26.8	5	4.5	2	1.8	112	100.0	
	Bayan	22	25.0	33	37.5	30	34.1	1	1.1	2	2.3	88	100.0	
Kıdem	6-10 yıl	2	16.7	4	33.3	5	41.7	1	8.3	0	0	12	100.0	
	11-15 yıl	2	18.2	5	45.5	4	36.4	0	0	0	0	11	100.0	
	16-20 yıl	6	14.3	20	47.6	13	31.0	2	4.8	1	2.4	42	100.0	
	21 yıl ve üstü	40	29.6	51	37.8	38	28.1	3	2.2	3	2.2	135	100.0	
Okuma	Yılda 1 kitap	3	13.6	11	50.0	7	31.8	0	0	1	4.5	22	100.0	
	Yılda 2 veya daha fazla kitap	47	26.4	69	38.8	53	29.8	6	3.4	3	1.7	178	100.0	
Sosyo ekonomik durum	Üst	1	33.3	0	0	2	66.7	0	0	0	0	3	100.0	
	Orta	42	27.3	62	40.3	42	27.3	5	3.2	3	1.9	154	100.0	
	Alt	7	16.3	18	41.9	16	37.2	1	2.3	1	2.3	43	100.0	
Sınıf mevcudu	20 öğrenci ve altı	0	0	1	50.0	1	50.0	0	0	0	0	2	100.0	
	21-30 öğrenci	12	26.1	16	34.8	16	34.8	2	4.3	0	0	46	100.0	
	31-40 öğrenci	24	24.5	40	40.8	27	27.6	3	3.1	4	4.1	98	100.0	
	41-50 öğrenci	13	29.5	17	38.6	13	29.5	1	2.3	0	0	44	100.0	
	51 öğrenci ve üstü	1	10.0	6	60.0	3	30.0	0	0	0	0	10	100.0	

* Bu analizde gözlenen değeri 5' ten küçük olan gözenek sayısının, toplam gözenek sayısının % 20'sini aştığı görüldüğünden kay kare anlamlılık testi yapılamamıştır.

Tablo 4.17' de görüldüğü gibi; araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne bakıldığında, iki yıllık yüksek okul veya eğitim enstitüsü mezunu 123 öğretmenin

% 39.8' inin yanıtlarının “*uygularım*” kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir. Öğretmen okulu mezunu 34 öğretmenin ise % 32.4' ünün yanıtları “*uygularım*” kategorisinde yoğunlaşmakta iken; % 32.4' ünün yanıtları “*bazen uygularım*” kategorisinde yoğunlaşmaktadır. Eğitim fakültesi mezunu 16 öğretmenin yarısının yanıtlarının “*uygularım*” , ¼' inin yanıtları “*bazen uygularım*” kategorisinde yoğunlaşmaktadır.. Eğitim ön lisans mezunu 13 öğretmenin % 61.5' inin yanıtları “*uygularım*” kategorisinde yoğunlaşmakta iken; diğer dört yıllık bir fakülteden mezun olan 13 öğretmenin % 53.8' inin yanıtlarının “*bazen uygularım*” kategorisinde yoğunlaşmaktadır. Araştırmaya katılan lisans tamamlamadan mezun olan bir öğretmen olduğu ve bu öğretmenin de yaratıcı drama etkinliğini “*çok sık uygularım*” yanıtını verdiği görülmektedir.

Araştırmaya katılan 112 erkek öğretmenin % 42' si ve 88 bayan öğretmenin % 37.5' lik bir oranla çoğunluğunun “*uygularım*” yanıtını verdikleri görülmektedir. Erkek ve bayan öğretmenlerin ¼'i ise çok sık uyguladıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 4.17 kıdem bakımından incelendiğinde, 6-10 yıl kıdemi olan 12 öğretmenin % 41.7' sinin yanıtları “*bazen uygularım*” kategorisinde yoğunlaşmakta iken; 11-15 yıl kıdeme sahip olan 11 öğretmenin % 45.5' lik bir oranla büyük çoğunluğunun yanıtları, 16-20 yıl kıdemi olan 42 öğretmenin % 47.6' sının yanıtları ve 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olan 135 öğretmenin % 37.8' inin yanıtları “*uygularım*” kategorisinde yoğunlaşmaktadır.

Tablo 4.17 okuma bakımından incelendiğinde, yılda bir kitap okuyan 22 öğretmenin yarısının ve yılda iki ya da daha fazla kitap okuyan 178 öğretmenin % 38.8' inin yanıtlarının “*uygularım*” kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Tablo 4.17 öğretmen algısına göre sosyo-ekonomik durum bakımından incelendiğinde; dikkati çeken orta sosyo-ekonomik durumda olan öğrencilere sahip 154 öğretmenin % 40.3' ünün yanıtları da alt sosyo-ekonomik durumdaki öğrencilere sahip 43 öğretmenin % 41.9' unun yanıtları da “*uygularım*” kategorisinde yoğunlaşmaktadır.

Tablo 4.17 sınıf mevcudu bakımından incelendiğinde 21-30 öğrencisi olan 46 öğretmenin % 34.8' inin, 31-40 öğrencisi olan 98 öğretmenin % 40.8' inin, 41-50 öğrencisi olan 44 öğretmenin % 38.6' sının, 51 öğrenci ve üstü sınıf mevcuduna sahip olan 10 öğretmenin % 60' inin yanıtlarının “*uygularım*” kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Tablo 4.18. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine Göre Şiir Yazma Etkinliğinin Uygulanmasına İlişkin Kay Kare Testi Sonuçları

ŞİİR YAZMA			Çok sık uygularım		Uygularım		Bazen uygularım		Uygulamam		Hiç uygulamam		Toplam	
			5		4		3		2		1			
			f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Mezun olunan okul türü	İki yıllık yüksek okul veya eğt. enstitüsü	17	13.8	39	31.7	51	41.5	7	5.7	9	7.3	123	100.0	
	Öğretmen okulu	4	11.8	12	35.3	14	41.2	2	5.9	2	5.9	34	100.0	
	Eğitim Fakültesi	1	6.3	9	56.3	3	18.8	3	18.8	0	0	16	100.0	
	Eğitim Ön Lisans	0	0	8	61.5	4	30.8	0	0	1	7.7	13	100.0	
	Diğer 4 yıllık bir fakülte	1	7.7	3	23.1	4	30.8	4	30.8	1	7.7	13	100.0	
	Lisans tamamlama	0	0	0	0	1	100.0	0	0	0	0	1	100.0	
Cinsiyet	Erkek	12	10.7	37	33.0	45	40.2	10	8.9	8	7.1	112	100.0	
	Bayan	11	12.5	34	38.6	32	36.4	6	6.8	5	5.7	88	100.0	
Kıdem	6-10 yıl	1	8.3	2	16.7	4	33.3	4	33.3	1	8.3	12	100.0	
	11-15 yıl	2	18.2	4	36.4	4	36.4	1	9.1	0	0	11	100.0	
	16-20 yıl	2	4.8	14	33.3	18	42.9	4	9.5	4	9.5	42	100.0	
	21 yıl ve üstü	18	13.3	51	37.8	51	37.8	7	5.2	8	5.9	135	100.0	
Okuma	Yılda 1 kitap	1	4.5	11	50.0	6	27.3	2	9.1	2	9.1	22	100.0	
	Yılda 2 veya daha fazla kitap	22	12.4	60	33.7	71	39.9	14	7.9	11	6.2	178	100.0	
Sosyo ekonomik durum	Üst	0	0	1	33.3	1	33.3	1	33.3	0	0	3	100.0	
	Orta	18	11.7	54	35.1	61	39.6	11	7.1	1	6.5	154	100.0	
	Alt	5	11.6	16	37.2	15	34.9	4	9.3	3	7.0	43	100.0	
Sınıf mevcudu	20 öğrenci ve altı	0	0	1	50.0	0	0	1	50.0	0	0	2	100.0	
	21-30 öğrenci	7	15.2	14	30.4	23	50.0	1	2.2	1	2.2	46	100.0	
	31-40 öğrenci	7	7.1	39	39.8	34	34.7	7	7.1	11	11.2	98	100.0	
	41-50 öğrenci	8	18.2	12	27.3	17	38.6	7	15.9	0	0	44	100.0	
	51 öğrenci ve üstü	1	10.0	5	50.0	3	30.0	0	0	1	10.0	10	100.0	

* Bu analizde gözlenen değeri 5' ten küçük olan gözenek sayısının, toplam gözenek sayısının % 20'sini aştığı görüldüğünden kay kare anlamlılık testi yapılamamıştır.

Tablo 4.18' de görüldüğü gibi; araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne bakıldığında, iki yıllık yüksek okul veya eğitim enstitüsü mezunu 123 öğretmenin

% 41.5' inin, öğretmen okulu mezunu 34 öğretmenin % 41.2' sinin yanıtlarının “*bazen uygularım*” kategorisinde yoğunlaştığı görülmekte iken; eğitim fakültesi mezunu 16 öğretmenin %56.3' ünün yanıtlarının “*uygularım*” kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir. Eğitim ön lisans mezunu 13 öğretmenin % 61.5' inin yanıtları “*uygularım*” kategorisinde yoğunlaşmakta iken; diğer dört yıllık bir fakülteden mezun olan 13 öğretmenin % 30.8' inin yanıtlarının “*bazen uygularım*”, % 30.8' inin yanıtlarının ise “*uygulamam*” kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir. Araştırmaya katılan lisans tamamlamadan mezun olan bir öğretmen olduğu ve bu öğretmenin de şiir yazma etkinliğini “*bazen uygularım*” yanıtını verdiği görülmektedir.

Araştırmaya katılan 112 erkek öğretmenin % 40.2' si “*bazen uygularım*” yanıtını vermekte iken; 88 bayan öğretmenin % 38.6' lık bir oranla çoğunluğunun “*uygularım*” yanıtını verdikleri görülmektedir.

Tablo 4.18 kıdem bakımından incelendiğinde, 6-10 yıl kıdemi olan 12 öğretmenin % 33.3' ünün yanıtları “*bazen uygularım*” kategorisinde, % 33.3' ünün yanıtları “*uygulamam*” kategorisinde yoğunlaşmaktadır. 11-15 yıl kıdeme sahip olan 11 öğretmenin % 36.4' ü “*uygularım*”, % 36.4' ü “*bazen uygularım*” yanıtlarını vermişlerdir. 16-20 yıl kıdemi olan 42 öğretmenin % 47.9' u bazen uyguladığını belirtirken; 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olan 135 öğretmenin % 37.8' i “*uygularım*”, % 37.8' i “*bazen uygularım*” yanıtlarını vermişlerdir.

Tablo 4.18 okuma bakımından incelendiğinde, yılda bir kitap okuyan 22 öğretmenin yarısının yanıtları “*uygularım*” kategorisinde yoğunlaşmakta iken; yılda iki ya da daha fazla kitap okuyan 178 öğretmenin % 40' ının yanıtları “*bazen uygularım*” kategorisinde yoğunlaşmaktadır..

Tablo 4.18 öğretmen algısına göre sosyo-ekonomik durum bakımından incelendiğinde; dikkati çeken orta sosyo-ekonomik durumda olan öğrencilere sahip 154 öğretmenin % 43.5' i “*uygularım*” yanıtını vermişlerdir. Alt sosyo-ekonomik durumdaki öğrencilere sahip 43 öğretmenin % 44.2' sinin yanıtları “*çok sık uygularım*” kategorisinde yoğunlaşmakta iken; % 44.2' sinin yanıtları ise “*uygularım*” kategorisinde yoğunlaşmaktadır.

Tablo 4.18 sınıf mevcudu bakımından incelendiğinde 21-30 öğrencisi olan 46 öğretmenin yarısının yanıtları “*bazen uygularım*” kategorisinde yoğunlaşmakta iken; 31-40 öğrencisi olan 98 öğretmenin % 40' ının yanıtlarının “*uygularım*” kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir. 41-50 öğrencisi olan 44 öğretmenin % 38.6' sının yanıtları “*uygularım*” kategorisinde yoğunlaşmakta iken; 51 öğrenci ve üstü sınıf mevcuduna sahip olan öğretmenlerin yarısının yanıtlarının ise “*uygularım*” kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Tablo 4.19. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine Göre Müzik Yapma Etkinliğinin Uygulanmasına İlişkin Kay Kare Testi Sonuçları

MÜZİK YAPMA			Çok sık uygularım 5		Uygularım 4		Bazen uygularım 3		Uygulamam 2		Hiç uygulamam 1		Toplam	
			f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
			Mezun olunan okul türü	İki yıllık yüksek okul veya eğt. enstitüsü	14	11.4	27	22.0	49	39.8	25	20.3	8	6.5
Öğretmen okulu	3	8.8		7	20.6	12	35.3	5	14.7	7	20.6	34	100.0	
Eğitim Fakültesi	3	18.8		8	50.0	3	18.8	1	6.3	1	6.3	16	100.0	
Eğitim Ön Lisans	0	0		7	53.8	4	30.8	2	15.4	0	0	13	100.0	
Diğer 4 yıllık bir fakülte	2	15.4		0	0	5	38.5	2	15.4	4	30.8	13	100.0	
Lisans tamamlama	0	0		1	100.0	0	0	0	0	0	0	1	100.0	
Cinsiyet	Erkek	12	10.7	28	25.0	36	32.1	20	17.9	16	14.3	112	100.0	
	Bayan	10	11.4	22	25.0	37	42.0	15	17.0	4	4.5	88	100.0	
Kıdem	6-10 yıl	1	8.3	1	8.3	3	25.0	2	16.7	5	41.7	12	100.0	
	11-15 yıl	1	9.1	2	18.2	6	54.5	2	18.2	0	0	11	100.0	
	16-20 yıl	5	11.9	9	21.4	18	42.9	6	14.3	4	9.5	42	100.0	
	21 yıl ve üstü	15	11.1	38	28.1	46	34.1	25	18.5	1	8.1	135	100.0	
Okuma	Yılda 1 kitap	1	4.5	5	22.7	9	40.9	7	31.8	0	0	22	100.0	
	Yılda 2 veya daha fazla kitap	21	11.8	45	25.3	64	36.0	28	15.7	20	11.2	178	100.0	
Sosyo ekonomik durum	Üst	0	0	0	0	2	66.7	1	33.3	0	0	3	100.0	
	Orta	20	13.0	41	26.6	50	32.5	25	16.2	18	11.7	154	100.0	
	Alt	2	4.7	9	20.9	21	48.8	9	20.9	2	4.7	43	100.0	
Sınıf mevcudu	20 öğrenci ve altı	0	0	0	0	2	100.0	0	0	0	0	2	100.0	
	21-30 öğrenci	7	15.2	8	17.4	21	45.7	5	10.9	5	10.9	46	100.0	
	31-40 öğrenci	9	9.2	25	25.5	33	33.7	22	22.4	9	9.2	98	100.0	
	41-50 öğrenci	6	13.6	13	29.5	12	27.3	7	15.9	6	13.6	44	100.0	
	51 öğrenci ve üstü	4	40.0	5	50.0	1	10.0	0	0	0	0	10	100.0	

* Bu analizde gözlenen değeri 5' ten küçük olan gözenek sayısının, toplam gözenek sayısının % 20'sini aştığı görüldüğünden kay kare anlamlılık testi yapılamamıştır.

Tablo 4.19' da görüldüğü gibi; araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne bakıldığında, iki yıllık yüksek okul veya eğitim enstitüsü mezunu 123 öğretmenin

% 35.3' ü "*bazen uygularım*" yanıtını vermekte iken; toplamda % 26.8' i ise uygulamadığını belirtmiştir. Öğretmen okulu mezunu 34 öğretmenin % 35.3'ü "*bazen uygularım*" yanıtını vermekte iken; toplamda % 35.3' ü ise uygulamadığını belirtmiştir. Eğitim fakültesi mezunu 16 öğretmenin yarısının yanıtlarının "*uygularım*" kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir. Eğitim ön lisans mezunu 13 öğretmenin % 53.8' inin yanıtları "*uygularım*" kategorisinde yoğunlaşmakta iken; diğer dört yıllık bir fakülteden mezun olan 13 öğretmenin % 38.5' inin yanıtlarının "*uygularım*" kategorisinde, toplamda % 46.2' sinin yanıtlarının ise "*uygulamam*" kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir. Araştırmaya katılan lisans tamamlamadan mezun olan bir öğretmen olduğu ve bu öğretmenin de afiş, poster ve broşür tasarımı etkinliğini "*çok sık uygularım*" yanıtını verdiği görülmektedir.

Araştırmaya katılan 112 erkek öğretmenin % 32.1' i ve 88 bayan öğretmenin % 42' si "*uygularım*" yanıtını vermekte iken; erkeklerin % 32.2' si uygulamadığını belirtmiştir.

Tablo 4.19 kıdem bakımından incelendiğinde, 6-10 yıl kıdemi olan 12 öğretmenin ¼' inin yanıtları "*uygularım*" kategorisinde yoğunlaşmakta iken; % 58.4' ünün yanıtları "*uygulamam*" kategorisinde yoğunlaşmaktadır. 11-15 yıl kıdeme sahip olan 11 öğretmenin % 54.5' lik bir oranla büyük çoğunluğunun yanıtları, 16-20 yıl kıdemi olan 42 öğretmenin % 47.9' unun yanıtları ve 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olan 135 öğretmenin % 34.1' lik bir oranla çoğunluğunun yanıtları "*bazen uygularım*" kategorisinde yoğunlaşmaktadır.

Tablo 4.19 okuma bakımından incelendiğinde, yılda bir kitap okuyan 22 öğretmenin % 40.9' unun yanıtları "*bazen uygularım*" kategorisinde yoğunlaşmakta iken; % 31.8' i uygulamadığını belirtmiştir. Yılda iki ya da daha fazla kitap okuyan 178 öğretmenin % 36' sının yanıtlarının "*bazen uygularım*" kategorisinde yoğunlaşmakta iken; % 26.9' u uygulamadığını belirtmiştir.

Tablo 4.19 öğretmen algısına göre sosyo-ekonomik durum bakımından incelendiğinde; dikkati çeken orta sosyo-ekonomik durumda olan öğrencilere sahip 154 öğretmenin % 32.5' inin "*uygularım*" yanıtını vermelerine karşılık, % 27.9'unun uygulamadığı görülmektedir. Alt sosyo-ekonomik durumdaki öğrencilere sahip 43 öğretmenin % 48.8' inin yanıtları "*bazen uygularım*" kategorisinde yoğunlaşmakta iken; % 25.6' sı uygulamadığını belirtmiştir.

Tablo 4.19 sınıf mevcudu bakımından incelendiğinde 21-30 öğrencisi olan 46 öğretmenin yarısına yakını % 45.7' lik oranla "*bazen uygularım*" yanıtını vermekte iken; % 21.8' inin uygulamadığı görülmektedir. 31-40 öğrencisi olan 98 öğretmenin % 33.7' si "*bazen uygularım*" yanıtını vermekte iken; % 31.6' sının uygulamadığı görülmektedir. 41-50 öğrencisi olan 44 öğretmenin % 27.3' ü "*bazen uygularım*" yanıtını vermekte iken; % 29.5'

inin uygulamadığı görülmektedir. Sınıf mevcudu 51 öğrenci ve üstü olan 10 öğretmenin yarısının yanıtlarının ise “uygularım” kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir.

4.1.3. Araştırmanın Üçüncü Sorusuna İlişkin Bulgular

Soru 3: İki bin beş programının, beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde kullanılan etkinlikler farklı özellikteki öğrencilere (algısal, kültürel ve duygusal yönlerden) hitap ediyorsa veya etmiyorsa, nedenleri hakkındaki öğretmen görüşleri nelerdir?

İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde yaratıcılığı geliştirmek için kullanılan etkinliklerin öğretmen algısına göre farklı özellikteki öğrencilere hitap edip etmediğine ilişkin, anketin dokuzuncu sorusu karşısında Evet (1), Kısmen (2), Hayır (3) seçenekleri bulunmaktadır. Öğretmenlerin cevaplarına ilişkin anket verilerinin frekans ve yüzde değerleri Tablo 4.20’ de sunulmuştur.

Tablo 4.20. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Algılarına Göre Yaratıcı Etkinliklerin Farklı Özellikteki Öğrencilere Hitap Edip Etmediğine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı

Öğretmen algısına göre etkinliklerin farklı özellikteki öğrencilere hitap etmesi	f	%
Kısmen	128	64.0
Evet	59	29.5
Hayır	13	6.5
TOPLAM	200	100

Tablo 4.20’ de görüldüğü gibi ankete katılan ilköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretmenlerinin % 64’ ü “kısmen” yanıtını vermişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 29.5’ i “evet” yanıtını vererek, 2005 programında bulunan yaratıcı etkinliklerin algısal, kültürel ve duygusal yönlerden farklı özellikteki öğrencilere hitap ettiğini düşünmekte iken; öğretmenlerin % 6.5’ i ise “hayır” cevabını vererek 2005 programındaki yaratıcı etkinliklerin algısal, kültürel ve duygusal yönlerden farklı özellikteki öğrencilere hitap etmediğini belirtmişlerdir.

Ankete katılan öğretmenlerin 187 tanesinin toplamda % 93.5' lik bir oranla “evet” ya da “kısmen” yanıtını verdiği ve 2005 programında bulunan yaratıcı etkinliklerin algısal, kültürel ve duygusal yönlerden farklı özellikteki öğrencilere hitap ettiğini düşündükleri görülmektedir. Bunun nedenlerini ise anketin onuncu sorusunda belirtmişlerdir. Anketin onuncu sorusu karşısında Tamamen Katılıyorum (5), Katılıyorum (4), Kararsızım (3), Katılmıyorum (2), Hiç Katılmıyorum (1) seçenekleri bulunmaktadır. Anketin dokuzuncu sorusuna “evet” ya da “kısmen” yanıtını veren 187 öğretmenin cevaplarına ilişkin anket verilerinin frekans ve yüzde değerleri Tablo 4.21’ de sunulmuştur.

Tablo 4.21. Öğretmen Algısına Göre Yaratıcı Etkinliklerin Farklı Özellikteki Öğrencilere Hitap Etme Nedenlerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı

Etkinliklerin Farklı Özellikteki Öğrencilere Hitap Etme Nedenleri	Tamamen katılıyorum 5		Katılıyorum 4		Kararsızım 3		Katılmıyorum 2		Hiç Katılmıyorum 1		Toplam	\bar{X}	SS	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%				
Araştırmaya yönlendiriyor	33	17.6	110	58.8	33	17.6	11	5.9	-	-	187	100.0	3.88	.759
Hayal dünyası işe koşuluyor	30	16.0	102	54.5	41	21.9	14	7.5	-	-	187	100.0	3.79	.799
Öğrencinin ifade yeteneğini geliştirici	20	10.7	109	58.3	42	22.5	16	8.6	-	-	187	100.0	3.71	.770
Öğrencinin ilgi alanına giriyor	16	8.6	110	58.8	44	23.0	18	9.6	-	-	187	100.0	3.66	.768
Sınırları esnek ve uyarlanabilir	20	10.7	94	50.3	62	33.2	11	5.9	-	-	187	100.0	3.65	.748
Eğlendirici	14	7.5	99	52.9	64	34.2	10	5.3	-	-	187	100.0	3.62	.702
Dikkat çekici	8	4.3	120	64.2	33	17.6	14	7.5	12	6.4	187	100.0	3.52	.935
Rekabet arttırıcı	8	4.3	89	47.6	74	39.6	16	8.6	-	-	187	100.0	3.47	.713
Genel Toplam											187	100.0	3.66	.774

Ankete katılan öğretmenlerin 187’ si “evet” cevabını vererek yaratıcı etkinliklerin algısal, kültürel ve duygusal yönlerden farklı özellikteki öğrencilere hitap ettiğini düşünmektedirler. Tablo 4.21’ de bu 187 öğretmenin; beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde kullanılan yaratıcı etkinliklerin algısal, kültürel ve duygusal yönlerden farklı özellikteki öğrencilere hitap ettiğini düşünme nedenleri görülmektedir.

Tablo 4.21’ de öğretmen algısına göre yaratıcı etkinliklerin farklı özellikteki öğrencilere hitap etme nedenleri ile ilgili olarak “tamamen katılıyorum” dan “hiç katılmıyorum” a doğru beşli bir derecelendirme ölçeği üzerinde ortalama 3.66 düzeyinde kararsızım ve katılıyorum arasında bir noktada görüş belirtilmiştir. En yüksek ortalama “araştırmaya yönlendiriyor” ($\bar{X}=3.88$) maddesine ait olup, öğretmenlerin yaklaşık % 60’ ının yanıtlarının katılıyorum kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir. Yüksek ortalamaya sahip bir diğer madde ise “hayal dünyası işe koşuluyor” ($\bar{X}=3.79$) olup öğretmenlerin yarısından fazlası % 54’ lük bir oranla katılıyorum yanıtını vermişlerdir. “öğrencilerin ifade yeteneğini geliştirici” olduğunu düşünen öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X}=3.71$) olup, yaklaşık % 60’ ının yanıtlarının katılıyorum kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir. En düşük ortalama ise “rekabet arttırıcı” ($\bar{X}=3.47$) maddesine aittir.

Ankete katılan 200 öğretmenin 13’ ü ise toplamda % 6.5’ lik bir oranla “hayır” cevabını vererek, 2005 programında bulunan yaratıcı etkinliklerin algısal, kültürel ve duygusal yönlerden farklı özellikteki öğrencilere hitap etmediğini düşünmektedirler. Bunun nedenlerini ise anketin 11. sorusunda belirtmişlerdir. Anketin 11. sorusu karşısında Tamamen Katılıyorum (5), Katılıyorum (4), Kararsızım (3), Katılmıyorum (2), Hiç Katılmıyorum (1) seçenekleri bulunmaktadır. Anketin dokuzuncu sorusuna “hayır” yanıtını veren 13 öğretmenin cevaplarının nedenlerine ilişkin anket verilerinin frekans ve yüzde değerleri Tablo 4.22’ de sunulmuştur.

Tablo 4.22. Öğretmen Algısına Göre Yaratıcı Etkinliklerin Farklı Özellikteki Öğrencilere Hitap Etmeme Nedenlerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı

Etkinliklerin Farklı Özellikteki Öğrencilere Hitap Etmeme Nedenleri	Tamamen katılıyorum 5		Katılıyorum 4		Kararsızım 3		Katılmıyorum 2		Hiç Katılmıyorum 1		Toplam	\bar{X}	SS	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%				
Konular çok uzun	12	92,3	1	7,7	0	0	0	0	0	0	13	100,0	4,92	.277
Zaman yetersiz	12	92,3	0	0	1	7,7	0	0	0	0	13	100,0	4,86	.554
Konular dikkat çekici değil	4	30,8	8	61,5	1	7,7	0	0	0	0	13	100,0	4,14	.800
Sınıfın fiziksel yapısı uygun değil	5	38,5	4	30,8	4	30,8	0	0	0	0	13	100,0	4,07	.862
Kazanım sayısı çok	4	30,8	4	30,8	5	38,5	0	0	0	0	13	100,0	3,92	.862
Seviye, ilgi ve ihtiyaca yönelik değil	0	0	9	69,2	4	30,8	0	0	0	0	13	100,0	3,69	.480
Genel Toplam											13	100,0	4,26	.546

Tablo 4.22’de öğretmen algısına göre yaratıcı etkinliklerin farklı özellikteki öğrencilere hitap etmeme nedenleri ile ilgili olarak “tamamen katılıyorum” dan “hiç katılmıyorum” a doğru beşli bir derecelendirme ölçeği üzerinde ortalama 4.26 düzeyinde katılıyorum ve tamamen katılıyorum arasında bir noktada görüş belirtilmiştir. En yüksek ortalama “konular çok uzun” ($\bar{X} = 4.92$) maddesine aittir. Öğretmen yanıtlarının neredeyse tamamına yakını (% 92) tamamen katılıyorum kategorisinde yoğunlaşmaktadır. Yüksek ortalama sahip bir diğer madde ise “zaman yetersiz” dir ($\bar{X} = 4.86$). Yine öğretmen yanıtlarının neredeyse tamamına yakını (% 92) tamamen katılıyorum kategorisinde yoğunlaşmaktadır. Devamında ise “konular dikkat çekici değil” ($\bar{X} = 4.14$) maddesine öğretmenlerin yanıtlarının % 60’ ının katılıyorum kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir. Yüksek ortalama sahip bir diğer madde ise “sınıfın fiziksel yapısı uygun değil” dir ($\bar{X} = 4.07$). En düşük ortalama ise “seviye, ilgi ve ihtiyaca yönelik değil” ($\bar{X} = 3.69$) maddesine aittir.

4.1.4. Araştırmanın Dördüncü Sorusuna İlişkin Bulgular

Soru 4: İki bin beş programıyla birlikte, beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde yaratıcılığı geliştirmek için öğretmenlerin kullandıkları materyaller nelerdir?

İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde yaratıcılığı geliştirmek için öğretmenlerin kullandıkları materyallere ilişkin, araştırmacı tarafından hazırlanan anketin 12. sorusunda; kullandıkları materyaller belirlenerek kullanım derecelerinin belirtilmesi istenmiştir. Çok Sık Kullanırım (5), Kullanırım (4), Bazen Kullanırım (3), Kullanmam (2), Hiç Kullanmam (1) seçenekleri bulunmaktadır. Materyallerin kullanım derecelerine ilişkin anket verilerinin frekans ve yüzde değerleri Tablo 4.23’ de sunulmuştur.

Tablo 4.23. Öğretmenlerin Kullandıkları Materyallere İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı

Kullanılan Materyaller	Çok sık kullanım 5		Kullanırım 4		Bazen kullanım 3		Kullanmam 2		Hiç Kullanmam 1		Toplam		\bar{X}	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Ders ve çalışma kitapları	145	72.5	53	26.5	1	.5	1	.5	0	0	200	100.0	4.71	.497
Siyasi ve fiziki harita	117	58.5	73	36.5	10	5.0	0	0	0	0	200	100.0	4.53	.592
Küre	95	47.5	81	40.5	24	12.0	0	0	0	0	200	100.0	4.35	.686
Çalışma Yaprakları	90	45.0	84	42.0	13	6.5	13	6.5	0	0	200	100.0	4.25	.844
Resim ve Fotoğraflar	81	40.5	86	43.0	29	14.5	0	0	4	2.0	200	100.0	4.20	.832
Kullanma Kılavuzları	78	39.0	73	36.5	29	14.5	15	7.5	5	2.5	200	100.0	4.02	1.03
Kartonlar	59	29.5	87	43.5	48	24.0	1	.5	5	2.5	200	100.0	3.97	.884
Broşürler	43	21.5	83	41.5	62	31.0	6	3.0	6	3.0	200	100.0	3.75	.926
CD Filmi	43	21.5	89	44.5	39	19.5	18	9.0	11	5.5	200	100.0	3.67	1.07
Eski Eşyalar	29	14.5	89	44.5	65	32.5	17	8.5	0	0	200	100.0	3.65	.831
Dergiler	35	17.5	74	37.0	72	36.0	15	7.5	4	2.0	200	100.0	3.60	.929
Gazete	33	16.5	76	38.0	68	34.0	22	11.0	1	.5	200	100.0	3.59	.908
Elişi Kağıtları	32	16.0	87	43.5	52	26.0	20	10.0	9	4.5	200	100.0	3.56	1.02
Tamamlanmamış Hikaye	33	16.5	82	41.0	56	28.0	19	9.5	10	5.0	200	100.0	3.54	1.03
Müzik CD’ leri	27	13.5	56	28.0	52	26.0	41	20.5	24	12.0	200	100.0	3.10	1.22
Tepegöz	8	4.0	29	14.5	64	32.0	67	33.5	32	16.0	200	100.0	2.57	1.04
Kullanılan Materyaller Genel Toplam												3.81	.896	

Tablo 4.23’ de kullanılan materyallerle ilgili olarak “çok sık kullanım” dan “hiç kullanmam” a doğru beşli bir derecelendirme ölçeği üzerinde ortalama 3.81 düzeyinde

bazen kullanırım ve kullanırım arasında bir noktada görüş belirtilmiştir. Kullanılan materyallerle ilgili olarak belirlenen en yüksek ortalama “ders ve çalışma kitapları” ($\bar{X} = 4.71$) maddesine aittir. % 72.5’ lik bir oranla öğretmenlerin çoğunluğunun “ çok sık kullanırım” yanıtını verdikleri görülmektedir. Kullanılan materyallerle ilgili yüksek ortalamaya sahip bir diğer madde ise “siyasi ve fiziki haritalar” dır ($\bar{X} = 4.53$). % 58.5’ lik bir oranla öğretmenlerin çoğunluğunun çok sık kullanırım yanıtını verdikleri görülmektedir. “Çalışma yaprakları”nı ($\bar{X} = 4.25$) ise % 45’ lik bir oranla öğretmenlerin çoğunluğunun “ çok sık kullanırım” yanıtını verdikleri görülmektedir. “Resim ve fotoğrafları” ($\bar{X} = 4.20$) % 43’ lük bir oranla öğretmenlerin çoğunun “kullanırım” yanıtını verdikleri görülürken; “kullanma kılavuzlarını” ($\bar{X} = 4.02$) % 39’ luk bir oranla öğretmenlerin çoğunun “çok sık kullanırım” yanıtını verdikleri görülmektedir. Kullanıla materyaller arasında en düşük ortalama ise “tepegöz” ($\bar{X} = 2.57$) materyaline aittir.

4.1.5. Araştırmanın Beşinci Sorusuna İlişkin Bulgular

Soru 5: İki bin beş programıyla birlikte, beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde uygulanan yaratıcı etkinlikler, öğrencilerin derse etkin katılımını sağlama açısından faydalı oldu mu?

İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde uygulanan yaratıcı etkinliklerin öğrencilerin derse etkin katılımını sağlama açısından faydalı olup olmadığına ilişkin, anketin 13. sorusu karşısında Evet (1), Kısmen (2), Hayır (3) seçenekleri bulunmaktadır. Cevaplara ilişkin anket verilerinin frekans ve yüzde değerleri Tablo 4.24’ de sunulmuştur.

Tablo 4.24. Öğretmen Algısına Göre Yaratıcı Etkinliklerin, Öğrencilerin Derse Etkin Katılımını Sağlama Açısından Faydalı Olup Olmamasına İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı

Öğretmen algısına göre yaratıcı etkinliklerin derse etkin katılımı sağlama açısından faydası	f	%
Kısmen	109	54.5
Evet	82	41.0
Hayır	9	4.5
TOPLAM	200	100

Tablo 4.24’ de görüldüğü gibi ankete katılan ilköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretmenlerinin % 54.5’ i, 2005 programında bulunan yaratıcı etkinliklerin derse etkin katılımını sağlama açısından “kısmen” faydalı olduğunu düşünmekte iken; % 41’ i ise “evet” yanıtını vermişlerdir. Ankete katılan beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretmenlerin % 4.5’ i ise “hayır” cevabını vererek 2005 programındaki yaratıcı etkinliklerin derse etkin katılımını sağlama açısından faydalı olmadığını belirtmişlerdir.

4.1.6. Araştırmanın Altıncı Sorusuna İlişkin Bulgular

Soru 6: İki bin beş programının, beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde kullanılan etkinlikler, öğrencilerin yaratıcı düşünen bireyler olarak yetişmesine katkı sağlıyor mu?

Beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde kullanılan etkinliklerin; öğrencilerin yaratıcı düşünen bireyler olarak yetişmesine katkı sağlayıp sağlamadığına ilişkin anketin 14. sorusu karşısında Evet (1), Kısmen (2), Hayır (3) seçenekleri bulunmaktadır. Öğretmenlerin cevaplarına ilişkin anket verilerinin frekans ve yüzde değerleri Tablo 4.25’ de sunulmuştur.

Tablo 4.25. Öğretmen Algısına Göre Kullanılan Etkinliklerin, Öğrencilerin Yaratıcı Düşünen Bireyler Olarak Yetişmesine Katkı Sağlayıp Sağlamadığına İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı

Öğretmen algısına göre; uygulanan etkinliklerin, öğrencilerin yaratıcı düşünen bireyler olarak yetişmesine katkısı	f	%
Kısmen	122	61.0
Evet	73	36.5
Hayır	5	2.5
TOPLAM	200	100

Tablo 4.25’ de görüldüğü gibi ankete katılan ilköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretmenlerinin % 61’ i, 2005 programında bulunan yaratıcı etkinliklerin öğrencilerin yaratıcı düşünen bireyler olarak yetişmesine “kısmen” katkı sağladığını düşünmekte iken; % 36.5’ i ise “evet” yanıtını vermişlerdir. Ankete katılan beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretmenlerin % 2.5’ i ise “hayır” cevabını vererek 2005 programındaki yaratıcı etkinliklerin öğrencilerin yaratıcı düşünen bireyler olarak yetişmesine katkı sağlamadığını belirtmişlerdir.

4.1.7. Araştırmanın Yedinci Sorusuna İlişkin Bulgular

Soru 7: Yaratıcı etkinliklerin hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesinde sınıf ortamında öğretmen davranışları nasıldır?

2005 programı ile birlikte beşinci sınıf Sosyal Bilgiler öğretiminde kullanılan yaratıcı etkinliklerin hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesinde sınıf ortamında öğretmen davranışlarının nasıl olduğuna ilişkin anketin 15. sorusu karşısında Her Zaman (5), Sık Sık (4), Ara Sıra (3), Çok Seyrek (2), Hiçbir Zaman (1) seçenekleri bulunmaktadır. Öğretmenlerin cevaplarına ilişkin anket verilerinin frekans ve yüzde değerleri Tablo 4.26' da sunulmuştur.

Tablo 4.26: Yararlı Etkinliklerin Hazırlanması, Uygulanması ve Değerlendirilmesinde Sınıf Çerçevesinde Öğretmen Davranışlarına İlişkin Frekans Ve Yüzdeler Dağılımı

	Her zaman 5		Sık sık 4		Ara sıra 3		Çok seyrek 2		Hiçbir zaman 1		Toplam	X̄	SS		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%					
Öğretmenlerin belirli bir davranışınca dolayı, onları takdir ederim.	150	75.0	41	20.5	0	0	0	0	0	0	200	100.0	4.86	7.52	
Öğretmenlerin birbirlerini ve öğrencileri en az bir gün birbirlerine iltihak ederim.	121	60.5	68	34.0	11	5.5	0	0	0	0	200	100.0	4.55	3.99	
Sınıf başı baş ve renk gibi özdeş özelliklere dikkat ederim.	119	59.5	75	37.5	2	1.0	4	2.0	0	0	200	100.0	4.39	6.7	
Öğretmenlerin öğrencileri hakkında bilgiyi kabul ederim.	121	60.5	58	29.0	18	9.0	0	0	0	0	200	100.0	4.55	5.66	
Öğretmenlerin öğrencilerini adilce bir şekilde değerlendirebilirim.	115	57.5	74	37.0	11	5.5	0	0	0	0	200	100.0	4.53	6.5	
Öğretmenlerin yeni ve farklı yöntemler benimseyen öğretmenlere dikkat ederim.	110	55.0	71	35.5	15	7.5	4	2.0	0	0	200	100.0	4.43	7.19	
Öğretmenlerin öğrencilerin sorunlarına, acağa uygun olarak yerleştirilmesine dikkat ederim.	91	45.5	99	49.5	8	4.0	2	1.0	0	0	200	100.0	4.49	6.17	
Öğretmenlerin öğrencilerde gayret ve frekansını	94	47.0	97	48.5	4	2.0	2	1.0	3	1.5	200	100.0	4.36	7.29	
Öğretmenlerin kendi yaptıkları işleri "doğru" yaptıkları için takdir ederim.	85	42.5	10	5.0	12	6.0	2	1.0	0	0	200	100.0	4.33	18.1	
Sınıf içi etkinliklerin benzeri mesajla öğrencilerin gözetilmesini başlatırım.	103	51.5	71	35.5	14	7.0	0	0	0	0	200	100.0	4.29	14.2	
Öğretmenlerin arasındaki bireysel farklılıklara tahammül edebilirim.	95	47.5	75	37.5	22	11.0	7	3.5	0	0	200	100.0	4.38	8.33	
Öğretmenlerin farklılıklarını kabul etmeye hazır olduğumu düşünüyorum.	78	39.0	98	49.0	20	10.0	4	2.0	0	0	200	100.0	4.25	7.14	
Öğretmenlerin her konuda güven duyuyorum.	69	34.5	116	58.0	11	5.5	4	2.0	0	0	200	100.0	4.25	6.47	
Ferdi olarak öğrencilerin ilgi ve dikkatlerini çeşitli tutabilirim.	72	36.0	104	52.0	24	12.0	0	0	0	0	200	100.0	4.34	6.51	
Aslında diğer yolda yetersiz bilgiye sahip olduğumu düşünüyorum.	78	39.0	103	51.5	11	5.5	1	0.5	7	3.5	200	100.0	4.33	8.97	
Öğretmenlerin farklılığı barınmaya ve gereksinim olmasına zorlanırım.	55	27.5	67	33.5	38	19.0	39	19.5	8	4.0	200	100.0	3.64	11.8	
Öğretmenlerin farklılığına önem vermem.	57	28.5	59	29.5	47	23.5	20	10.0	7	3.5	200	100.0	3.59	12.2	
Öğretmenlerin öğrencilerimden dolayı eleştiririm.	17	8.5	30	15.0	68	34.0	57	28.5	28	14.0	200	100.0	2.75	1.18	
Öğretmenlerin diğer öğretmenlere karşı eleştiririm.	17	8.5	35	17.5	57	28.5	35	17.5	56	28.0	200	100.0	2.61	1.29	
Öğretmenlerin farklılıklarını benimseyen öğretmenlere önem veririm.	15	7.5	31	15.5	57	28.5	41	20.5	56	28.0	200	100.0	2.54	1.23	
Öğretmenlerin karşı taraf ve kendi davranışlarını.	12	6.0	67	33.5	61	30.5	60	30.0	0	0	200	100.0	2.14	9.1	
Öğretmenlerin davranışlarını kınamam.	8	4.0	9	4.5	45	22.5	75	37.5	63	31.5	200	100.0	2.12	1.9	
Öğretmenlerin sınıfı dışına çıkışı öğrencilerle sistemlerini engellerim.	9	4.5	4	2.0	0	0	3	1.5	75	37.5	200	100.0	1.5	9.69	
Öğretmenlerin karşı taraf ve kendi davranışlarını.	5	2.5	4	2.0	4	2.0	1	0.5	76	38.0	200	100.0	1.25	8.88	
											Genel Toplam	200	100.0	3.65	8.51

Tablo 4.26’da; yaratıcı etkinliklerin hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesinde sınıf ortamında öğretmen davranışları ile ilgili olarak; “her zaman” dan “hiçbir zaman” a doğru beşli bir derecelendirme ölçeği üzerinde ortalama 3.65 düzeyinde *ara sıra* ve *sık sık* arasında bir noktada görüş belirtilmiştir. Öğretmen davranışları ile ilgili olarak belirlenen en yüksek ortalama “öğrencilerimin olumlu bir davranışından dolayı onları takdir ederim” ($\bar{X} = 4.66$) maddesine aittir. Öğretmenlerin neredeyse tamamına yakınının yanıtları (% 95) her zaman ve sık sık kategorisinde yoğunlaşmaktadır. Öğretmen davranışları ile ilgili yüksek ortalamaya sahip diğer bir madde ise “öğrencilerimin birbirlerini ve öğretmeni rahatça görmelerine dikkat ederim” dir ($\bar{X} = 4.55$). Öğretmenlerin % 94’ ünün yanıtlarının her zaman ve sık sık kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir. Devamında ise “sınıfta ısı, ışık ve renk gibi fiziksel özelliklere dikkat ederim” ($\bar{X} = 4.54$), “öğrencilerimi olduğu gibi kabul ederim” ($\bar{X} = 4.53$), “öğrencilerimin çalışmalarını adaletli bir şekilde değerlendirebilirim” ($\bar{X} = 4.52$), “öğrencilerimi yeni ve farklı fikirler ortaya koymaya teşvik ederim” ($\bar{X} = 4.43$) ve “sınıf eşyalarının uyumlu ve amaca uygun olarak yerleştirilmesine dikkat ederim” ($\bar{X} = 4.39$) bulunmaktadır. Öğretmen davranışları ile ilgili olarak belirlenen en düşük ortalama ise “görüşlerine müdahale etmem” ($\bar{X} = 3.59$) maddesine aittir.

4.1.8. Araştırmanın Sekizinci Sorusuna İlişkin Bulgular

Soru 8: İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek için öğretmenlerin uyguladıkları etkinliklerde karşılaşılan sorunlar nelerdir?

İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek için öğretmenlerin uyguladıkları etkinliklerde karşılaşılan sorunlara ilişkin anketin 16. sorusu karşısında Her Zaman (5), Sık Sık (4), Ara Sıra (3), Çok Seyrek (2), Hiçbir Zaman (1) seçenekleri bulunmaktadır. Öğretmenlerin cevaplarına ilişkin anket verilerinin frekans ve yüzde değerleri Tablo 4.27’ da sunulmuştur.

Tablo 4.27. Uygulanan Etkinliklerde Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı

Karşılaşılan Sorunlar	Her zaman 5		Sık sık 4		Bazen 3		Çok seyrek 2		Hiçbir zaman 1		Toplam		\bar{X}	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Zaman Yetersizliği	55	27.5	62	31.0	52	26.0	11	5.5	20	10.0	200	100.0	3.60	1.22
Mevcutun Fazlalığı	81	40.5	25	12.5	31	15.5	18	9.0	45	22.5	200	100.0	3.39	1.60
Aşırı Gürültü	38	19.0	53	26.5	59	29.5	33	16.5	17	8.5	200	100.0	3.31	1.20
Öğrencinin Ön Bilgi Eksikliği	24	12.0	51	25.5	75	37.5	38	19.0	12	6.0	200	100.0	3.18	1.06
Öğretim Programının Fazlalığı	24	12.0	50	25.0	61	30.5	31	15.5	34	17.5	200	100.0	2.99	1.25
Öğrencilerin Grupla Çalışma Alışkanlığının Olmaması	16	8.0	49	24.5	65	32.5	52	26.0	18	9.0	200	100.0	2.96	1.09
Öğrencilerin Yalnız Çalışma Alışkanlığının Olmaması	10	5.0	45	22.5	80	40.0	49	24.5	16	8.0	200	100.0	2.92	.994
Konunun Dikkat Çekmemesi	11	5.5	39	19.5	77	38.5	53	26.5	20	10.0	200	100.0	2.84	1.02
Motivasyon Eksikliği	7	3.5	31	15.5	86	43.0	61	30.5	15	7.0	200	100.0	2.77	.922
Öğretmenin Ön Bilgi Eksikliği	3	1.5	19	9.5	42	21.0	78	39.0	58	29.0	200	100.0	2.15	.997
Karşılaşılan Sorunlar Genel Toplam											200	100.0	3.01	1.13

Tablo 4.27’ de aritmetik ortalamadan da anlaşılacağı gibi ($\bar{X} = 3.01$) öğretmenlerin yanıtları genellikle “bazen” kategorisinde yoğunlaşmaktadır. Karşılaşılan sorunlarla ilgili olarak belirlenen en yüksek ortalama “zaman yetersizliği” ($\bar{X} = 3.60$) maddesine aittir. Öğretmenlerin yaklaşık % 60’ ının yanıtlarının her zaman ve sık sık kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir. Karşılaşılan sorunlarla ilgili yüksek ortalamaya sahip diğer maddeler ise “mevcudun fazlalığı” ($\bar{X} = 3.39$), “aşırı gürültü” ($\bar{X} = 3.31$), “öğrencinin ön bilgi eksikliği” ($\bar{X} = 3.18$) ve “öğretim programının fazlalığı” dır ($\bar{X} = 2.99$). Karşılaşılan sorunlarla ilgili olarak belirlenen en düşük ortalama ise “öğretmenin ön bilgi eksikliği” ($\bar{X} = 2.15$) maddesine aittir.

4.1.9. Araştırmanın Dokuzuncu Sorusuna İlişkin Bulgular

Soru 9: Yaratıcı düşünen bireyler yetiştirmek için neler yapılabilir?

Yaratıcı düşünen bireyler yetiştirmek için neler yapılabileceğine ilişkin anketin 17. sorusu karşısında Tamamen Katılıyorum (5), Katılıyorum (4), Ortadayım (3), Katılmıyorum

(2), Hiç Katılmıyorum (1) seçenekleri bulunmaktadır. Öğretmenlerin cevaplarına ilişkin anket verilerinin frekans ve yüzde değerleri Tablo 4.28’ de sunulmuştur.

Tablo 4.28. Yaratıcı Düşünen Bireyler Yetiştirmek İçin Yapılabileceklere İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı

Öğretmenlerin,yaratıcı düşünen bireyler yetiştirmek için yapması gerekenler	Tamamen katılıyorum 5		Katılıyorum 4		Kararsızım 3		Katılmıyorum 2		Hiç Katılmıyorum 1		Toplam		\bar{X}	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Sosyal bilgiler sınıflarında ders işlenmeli	136	68.0	52	26.0	12	6.0	-	-	-	-	200	100.0	4.62	.597
Yaratıcı düşünme ile ilgili kurslara katılmalı	132	66.0	59	29.5	9	4.5	-	-	-	-	200	100.0	4.61	.573
Güncel konular takip edilmeli	125	62.5	70	35.0	5	2.5	-	-	-	-	200	100.0	4.60	.539
Üniversite eğitimi daha kaliteli olmalı	124	62.0	70	35.0	4	2.0	2	1.0	-	-	200	100.0	4.58	.587
Bilinçlendirilmeli	118	59.0	77	38.5	5	2.5	-	-	-	-	200	100.0	4.56	.545
Tartışmalarla bilgi alış-verişi sağlanmalı	118	59.0	68	34.0	14	7.0	-	-	-	-	200	100.0	4.52	.625
Stajlar arttırılmalı	112	56.0	75	37.5	5	2.5	3	1.5	5	2.5	200	100.0	4.43	.829
Eğitim teknolojileri kullanılmalı	107	53.5	72	36.0	21	10.5	-	-	-	-	200	100.0	4.43	.676
Yaratıcı düşünme ile ilgili seminerlere katılmalı	110	55.0	60	30.0	29	14.5	1	.5	-	-	200	100.0	4.39	.749
Konferanslar düzenlenmeli	106	53.0	72	36.0	13	6.5	9	4.5	-	-	200	100.0	4.37	.798
Genel Toplam											200	100.0	4.05	.651

Tablo 4.28’ de aritmetik ortalamadan da anlaşılacağı gibi ($\bar{X} = 4.05$) öğretmenlerin yanıtları genellikle “katılıyorum” kategorisinde yoğunlaşmaktadır. Yaratıcı düşünen bireyler yetiştirmek için yapılabileceklerle ilgili olarak belirlenen en yüksek ortalama “sosyal bilgiler sınıflarında ders işlenmeli” ($\bar{X} = 4.62$) maddesine aittir. Öğretmenlerin tamamına yakınının (% 94) yanıtlarının tamamen katılıyorum ve katılıyorum kategorilerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Yaratıcı düşünen bireyler yetiştirmek için yapılabileceklerle ilgili yüksek ortalamaya sahip diğer bir madde ise; “yaratıcı düşünme ile ilgili kurslara katılmalı” dır ($\bar{X} = 4.61$). Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 95’ inin yanıtlarının tamamen katılıyorum ve katılıyorum kategorilerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Devamında “güncel konular takip edilmeli” dır ($\bar{X} = 4.60$), “üniversite eğitimi daha kaliteli olmalı” ($\bar{X} = 4.58$) yer almaktadır. En düşük ortalama ise “konferanslar düzenlenmeli” ($\bar{X} = 4.37$) maddesine aittir.

4.2. Görüşme Verilerine İlişkin Bulgular

Aşağıda beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretmenlerine uygulanan görüşme sonuçlarına ilişkin bulgular sunulmaktadır. Görüşme verilerine ilişkin bulgular, görüşme esnasında öğretmenlere sorulan görüşme sorularına göre düzenlenmiştir.

4.2.1. Görüşmenin Birinci Sorusuna İlişkin Bulgular

Soru 1: İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde, yaratıcılığı geliştirmek için 2005 yılı öğretim programında bulunan etkinlikleri uyguluyor musunuz?

Görüşme yapılan öğretmenlerden alınan cevaplar kodlanarak Tablo 4.29’ da sunulan kategoriler oluşturulmuştur.

Tablo 4.29’da görüldüğü gibi, araştırmaya katılan yirmi öğretmenden on sekizi “evet uyguluyorum” yanıtını vererek ilköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde 2005 programındaki yaratıcı etkinlikleri uyguladıklarını belirtmekte iken; iki öğretmenin ise “bazen uyguluyorum” yanıtını verdikleri görülmektedir.

Tablo 4.29. İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin, 2005 Programındaki Yaratıcı Etkinlikleri Uygulayıp Uygulamadıklarına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Öğretmen Görüşleri	f
Evet uyguluyorum	18
Bazen uyguluyorum	2

2005 yılı ilköğretim programının öngördüğü etkinlikleri uygulayan ve programdaki değişikliklerin öğrencilerin yaratıcı düşünen bireyler olarak yetişmesine katkı sağladığını düşünen bir öğretmen, görüşlerini aşağıdaki alıntıda belirtmiştir.

“...2005 programındaki ilk uygulamalarımızda çok zorluk çekmemize rağmen artık alıştık ve programda yer alan etkinlikleri zevkle uyguluyoruz. Öğrencilerin katılımıyla daha da zevkli hale geliyor. Çoğu zaman sönük ve ilgisiz olan öğrencilerin bile hiç beklemediğim anlarda değişik fikirlerine şahit oldum. Öğrencinin özellikle de

drama yoluyla daha iyi kavradığını gördüm. Çünkü sosyal bilgiler dersini sadece drama etkinliği zevkli hale dönüştürüyor...”(Ö 3)

İki bin beş yılı ilköğretim programındaki etkinlikleri bazen uyguladığını belirten bir öğretmen ise görüşlerini aşağıdaki alıntıda belirtmiştir.

“...Kılavuz kitapta bulunan etkinlikler için bazen fazla zaman ayırmam gerekiyor. Bu durumda eğer öğrencilerin de anladığını düşünüyorsam fazla zaman ve etkinlikler yerine soru çözüyorum. Bazı etkinlikler çok yerinde. Örneğin broşürler. Öğrenciler zevkle uğraştılar. Bazen de kılavuz kitaptaki etkinlikleri aynen uygulamıyorum. Sınıfımın düzeyine göre küçük değişiklikler yapıyorum. Kılavuz kitap bize yol gösteriyor...”(Ö 8)

4.2.2. Görüşmenin İkinci Sorusuna İlişkin Bulgular

Soru 2: İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek için ne tür etkinlikler yapıyorsunuz? En çok uyguladığınız etkinliklere örnekler verir misiniz?

Görüşme yapılan öğretmenlerden alınan cevaplar kodlanarak Tablo 4. 30’ da sunulan kategoriler oluşturulmuştur.

Tablo 4.30’ a göre, sosyal bilgiler öğretiminde yaratıcı düşünmeyi geliştirmek için en çok tercih edilen etkinliklerin başında “araştırma ödevleri” ve “tartışma” (f=17), “sen olsaydın etkinliği” ve “beyin fırtınası” (f = 15) gelmektedir. Yaratıcı düşünmeyi geliştirmek için en az uygulanan etkinliklerin ise “rol yapma” ve “şiir yazma” olduğu görülmektedir.

Tablo 4.30. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yaratıcı Düşünmeyi Geliştirmek İçin Tercih Edilen Etkinliklere İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tercih edilen etkinlikler	f
Araştırma Ödevleri	17
Tartışma	17
Sen Olsaydın Etkinliği	15
Beyin Fırtınası	15
Açık uçlu sorular sorma	13
Problem çözme	12
Proje Çalışması	11
Örnek olay inceleme	10
Yarım bırakılmış hikayeleri tamamlama	10
Metin (okuma parçası inceleme)	7
Yaratıcı Drama etkinlikleri yapma	7
Yaratıcı Tahmin Çalışmaları	5
Yaratıcı Afiş, Poster ve Broşür Tasarımı	5
Gösteriler	4
Rol Yapma	3
Şiir Yazma	2

Aşağıdaki alıntılarda görüşme yapılan öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinde uyguladıkları etkinliklere yönelik açıklamalarına yer verilmiştir. Araştırma ödevlerinin önemini belirten bir öğretmen görüşlerini şu şekilde açıklamıştır.

“...Araştırma ödevleri beşinci sınıf öğrencileri için oldukça önemli. Ansiklopedilerden bilgi edinmek internet kullanımından daha zordu. Evinde internet bağlı olan öğrenciler daha istekli ve verimli araştırma ödevleri sunabiliyorlar. Özellikle “Gerçekleşen Düşler” temasında yeni bilgiler edinmek çok önemliydi. Bunun yanında proje ödevleri, beyin fırtınası, tartışma, sorular sorma gibi etkinlikler de bu ders için oldukça yararlı...” (Ö 12)

Bir başka öğretmen ise tercih ettiği etkinliklerle ilgili olarak görüşlerini şu şekilde belirtmiştir.

“...Proje çalışmaları başta olmak üzere tahmin çalışmaları, resim ve müzikle kendini ifade etme, rol yapma ve dramanın bu sistemdeki yeri çok büyük. Kendimce

beyin fırtınası etkinliği için konular bulup üniteye adapte etmeye çalışıyorum. Böylece onları net bir biçimde gözlemleyebiliyorum...”(Ö4)

4.2.3. Görüşmenin Üçüncü Sorusuna İlişkin Bulgular

Soru 3: Sizce 2005 programının, beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde kullanılan etkinlikler, algısal, kültürel ve duygusal yönlerden farklı özellikteki öğrencilere hitap ediyor mu?

Görüşme yapılan öğretmenlerden alınan cevaplar kodlanarak Tablo 4.31’ de sunulan kategoriler oluşturulmuştur.

Tablo 4.31’ de görüldüğü gibi 2005 programının beşinci sınıf sosyal bilgiler programında öngörülen etkinliklerin, algısal, kültürel ve duygusal yönlerden farklı özellikteki öğrencilere hitap ettiğini düşünen 17 öğretmen olduğu görülmektedir. Görüşme yapılan 20 öğretmenden üçü ise 2005 programının farklı özellikteki öğrencilere hitap etmediğini düşünmektedir.

Tablo 4.31. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Uygulanan Etkinliklerin Farklı Özellikteki Öğrencilere Hitap Edip Etmediğine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Öğretmen Görüşleri	f
Evet farklı özellikteki öğrencilere hitap ediyor.	17
Hayır farklı özellikteki öğrencilere hitap etmiyor.	3

Aşağıdaki alıntılarda, 2005 programı ile birlikte uygulanan etkinliklerin algısal, kültürel ve duygusal yönlerden farklı özellikteki öğrencilere hitap ettiğini düşünen öğretmenlerin düşüncelerine yönelik açıklamalara yer verilmiştir.

“...Bence etkinlikler her seviyeden öğrenciye hitap edebilir özellik taşıyor. Çünkü bir çok öğrencinin dikkatini çekiyor. Öğrenciler etkinlikler sırasında dikkatli dinlemek ve takip etmek zorunda kalıyorlar. Eğer beğendiyse daha da iyisini yapmaya çalışıyor. Dolayısıyla rekabeti artırıyor. Komuya karşı ilgili ise daha kalıcı öğreniyor. Kendi cümleleri ile olayları özetleyebiliyor”(Ö5)

Uygulanan etkinliklerin algısal, kültürel ve duygusal yönlerden farklı özellikteki öğrencilere hitap ettiğini düşünen bir diğer öğretmen ise görüşlerini şu şekilde belirtmiştir.

“...Birçok öğrencinin algılama düzeyi göz önüne alınarak hazırlanan bu etkinlikler sonunda öğrenciler eğlenerek öğreniyorlar. Dolayısıyla bilgi kalıcı oluyor. Öğrencinin ilgi alanına dönük etkinlikler çoğunlukta. Farklı kültürlerdeki öğrencilerden değişik örnekler gelebiliyor. Bu da yeni bilgiler edinmeyi sağlıyor...”
(Ö10)

4.2.4. Görüşmenin Dördüncü Sorusuna İlişkin Bulgular

Soru 4: İki bin beş programıyla birlikte, beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde yaratıcılığı geliştirmek için hangi materyalleri kullanıyorsunuz?

Görüşme yapılan öğretmenlerden alınan cevaplar kodlanarak Tablo 4.32’ de sunulan kategoriler oluşturulmuştur.

Tablo 4.32’ ye göre, sosyal bilgiler öğretiminde yaratıcı düşünmeyi geliştirmek için uygulanan etkinliklerde tercih edilen materyallerin başında “ders ve çalışma kitapları” (f = 20) gelmektedir. Bununla beraber “siyasi ve fiziki haritalar” ve “küre” nin de (f = 15) beşinci sınıf öğretmenleri tarafından sıkça tercih edilen materyaller olduğu görülmektedir. Görüşmeye katılan öğretmenlerin yarısının ise “tablo-grafik” ve “hikayeler” i tercih ettikleri görülmektedir. En az tercih edilen materyallerin ise “kabartma haritaları” ve “tepegöz” (f = 2) olduğu görülmektedir.

Tablo 4.32. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Uygulanan Etkinliklerde Tercih Edilen Materyallere İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tercih Edilen Öğretim Materyalleri	f
Ders ve çalışma kitapları	20
Siyasi ve fiziki harita	15
Küre	15
Resim ve fotoğraflar	12
Tablo – Grafik	10
Hikayeler	10
Çalışma yaprakları	9
Gazete haberleri	8
Eski eşyalar	8
Broşürler	8
Drama, diyalog ve oyun metinleri	8
Tamamlanmamış hikayeler	7
Bulmacalar	7
Örnek olay incelemeleri	7
Kartondan yapılan araçlar (resimler, broşürler, afişler, bilgi notları)	6
Kroki – plan	5
Fıkra	5
CD Filmi	4
Dilsiz haritalar	3
Kavram haritaları	3
Müzik CD' leri	3
Kabartma haritaları	2
Tepegöz	2

Aşağıdaki alıntılarda, 2005 programı ile birlikte uygulanan etkinliklerde tercih edilen materyallerle ilgili öğretmen düşüncelerine yönelik açıklamalara yer verilmiştir.

“...Sosyal bilgiler dersi çok kapsamlı olduğu için o an için sınıfta ne varsa onu kullanırım. Aslında biraz da materyal kullanımı öğretmenin yaratıcılığına bağlı. Bunun

dışında fiziki ve siyasi haritalar bu dersin vazgeçilmez bir materyali. Bazen eski eşyalar, resim ve fotoğraflar, gazetelerden aldığımız haberler çok işimize yarıyor...” (Ö15)

Günlük hayatta kullanılan, her zaman ulaşılabilen materyalleri kullandığını belirten bir diğer öğretmen ise görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir.

“...Daha çok elimizin altında bulunan ya da öğrencinin günlük hayattan ulaşabileceği materyaller kullanmaya çalışıyoruz. Gazeteler, dergiler, haritalar, küre gibi materyaller kullanıyoruz. Evden buldukları resim ve fotoğraflarla poster çalışmaları yapıyoruz. Hamur yapmayı öğrendikten sonra, Akdeniz Bölgesi'nin kabartma haritasını proje ödevi olarak hazırladılar ve güzel ürünler oluşturdular. Bulmacalar hem rekabeti arttırıyor hem de eğlendiriyor...” (Ö6)

4.2.5. Görüşmenin Beşinci Sorusuna İlişkin Bulgular

Soru 5: Beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde uyguladığımız etkinliklerde, kullandığımız materyalleri genellikle neye göre seçersiniz?, Nasıl tercih edersiniz?

Görüşme yapılan öğretmenlerden alınan cevaplar kodlanarak Tablo 4.33' de sunulan kategoriler oluşturulmuştur.

Tablo 4.33'e göre sosyal bilgiler dersinde uygulanan etkinliklerde kullanılan öğretim materyallerini tercih nedenleri olarak en çok “her öğrencinin elinde var olduğu için” (f = 20) ve “ders planımdaki kazanıma uyduğu için” (f = 16) olarak yanıtlamalarının yanı sıra; yine 12 tekrarla materyal seçimindeki etkenin “konuyla ilgili olduğu için” yanıtının takip ettiğini görmek mümkündür. “Kullanımının eğlenceli olması” ise beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde materyal seçimi için öğretmenleri en az etkileyen nedendir.

Tablo 4.33. Uygulanan Etkinliklerde Tercih Edilen Materyalleri Tercih Nedenlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Öğretim materyalinin seçilme nedenleri	f
Her öğrencinin elinde var olduğu için	20
Ders planımdaki kazanıma uyduğu için	16
Konuyla ilgili olduğu için	12
Kolay ve rahat kullanıldığı için	11
Kalıcı ve kolay öğrettiği için	9
Seviyeye uygun olduğu için	7
Öğrencilerin ilgisini çektiği için	7
Kolay ulaşılabildiğim için	6
Öğrencilerin motivasyonunu sağladığı için	5
Öğrencilerim kullanabildikleri için	2
Kullanımı eğlenceli olduğu için	2

Aşağıdaki alıntılarda, uygulanan etkinliklerde kullanılan materyallerin tercih edilme nedenleri ile ilgili öğretmen düşüncelerine yönelik açıklamalara yer verilmiştir. Öğrencilerin kolay ulaşabildikleri materyalleri seçtiğinde sorun yaşamadığını belirten bir öğretmen görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir.

“...Ders ve çalışma kitaplarının her öğrencinin elinde olması ve öğretmen kılavuz kitapları ile uyumlu olması öğrenci açısından ekonomik ve kullanışlı, bizim açımızdan da sorunsuz ve araç sıkıntısı yaşamayacağımız bir ders işlememiz demek...”(Ö11)

Kullanılan materyallerin seçiminde, kazanıma uygun olmasına dikkat eden bir öğretmen ise görüşlerini şu şekilde belirtmiştir.

“...Ders ve çalışma kitaplarındaki etkinlikler kazanımlarla aynı doğrultuda seyrettiği için ayrı bir materyale gerek duymuyorum çoğu zaman. Ancak kılavuz kitapta farklı bir materyal öneriliyorsa benim için önemli olan konuya olan bağlılığı ve kolay ulaşılabilişirliğidir...”(Ö17)

4.2.6. Görüşmenin Altıncı Sorusuna İlişkin Bulgular

Soru 6: Sizce 2005 programıyla birlikte, beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde uygulanan yaratıcı etkinlikler, öğrencilerin derse etkin katılımını sağlama açısından faydalı oldu mu?

Görüşme yapılan öğretmenlerden alınan cevaplar kodlanarak Tablo 4.34’ de sunulan kategoriler oluşturulmuştur.

Tablo 4.34’ de görüldüğü gibi araştırmaya katılan yirmi öğretmenin tamamının, uygulanan etkinliklerin öğrencilerin derse etkin katılımını sağlama açısından faydalı olduğunu düşündükleri görülmektedir.

Tablo 4.34. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Uygulanan Etkinliklerin Öğrencilerin Derse Etkin Katılımını Sağlama Açısından Faydasına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Öğretmen Görüşleri	f
Evet, öğrenciler derse etkin katılıyor.	20
Hayır öğrenciler derse etkin katılmıyor .	-

Aşağıdaki alıntılarda, sosyal bilgiler öğretiminde uygulanan etkinliklerin öğrencilerin derse etkin katılımını sağlama açısından faydasıyla ilgili öğretmen düşüncelerine yönelik açıklamalara yer verilmiştir.

“...Bazı öğrencilerimiz sınıfta çekinik dururlar, sorarsanız söylerler yoksa parmak kaldırıp fikirlerini söylemezler. Ben bu programla beraber bu çekingen öğrencilerin de derse etkin olarak katıldığını gördüm. Her etkinlikte olmasa da dikkatini çeken, hoşuna giden, kendini rahatça ifade edebildiği etkinliklerde fikrini belirtmekten kaçınmıyorlar. Hemen hemen tüm sınıftaki öğrencilerim farklı farklı etkinliklerde görev almak için istek duydular. İlgilerini çeken ve uygulamak istedikleri etkinliklere yönelmeye çalışıyorum...” (Ö18)

Öğrencilerin derse etkin katıldığını düşünen bir diğer öğretmen ise görüşlerini şu şekilde belirtmiştir.

“...Sınıflarımızdaki her öğrenci bir değil. Örneğin kimisi hayal gücünü kullanıp hikaye tamamlamaktan hoşlanırken; kimisi hikayeyi anlatmaktan veya dinlemekten hoşlanabiliyor. Bu durumda en önemli rol bize düşüyor. Öğrencilerimin derse etkin olarak katılımını sağlamak için her öğrencinin istediği etkinliği, zamana yayarak farklı zamanlarda uyguluyorum. Böylece hepsinin ilgi alanlarını da tespit ediyorum. Aslında

sınıfın karakteri böylelikle oluşuyor. Kılavuz kitapta uygulanması gereken etkinlikler de yeri geldiğinde çok işe yarıyor...” (Ö12)

4.2.7. Görüşmenin Yedinci Sorusuna İlişkin Bulgular

Soru 7: Sizce 2005 programının, beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde kullanılan etkinlikler, öğrencilerin yaratıcı düşünen bireyler olarak yetişmesine katkı sağlıyor mu?

Görüşme yapılan öğretmenlerden alınan cevaplar kodlanarak Tablo 4.35’ de sunulan kategoriler oluşturulmuştur.

Tablo 4.35’ de görüldüğü gibi, sosyal bilgiler öğretiminde uygulanan etkinliklerin öğrencilerin yaratıcı düşünen bireyler olarak yetişmesine katkı sağladığını düşünen öğretmenlerin, görüşme yapılan öğretmenlerin yarısını oluşturduğu görülmektedir. Uygulanan etkinliklerin öğrencilerin yaratıcı düşünen bireyler olarak yetişmesine *kısmen* katkı sağladığını düşünen ve bunu nedenleriyle açıklayan yedi öğretmen olduğu görülmekte iken; uygulanan etkinliklerin öğrencilerin yaratıcı düşünen bireyler olarak yetişmesine katkı sağlamadığını düşünen üç öğretmen olduğu görülmektedir.

Tablo 4.35. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Uygulanan Etkinliklerin Öğrencilerin Yaratıcı Düşünen Bireyler Olarak Yetişmesine Katkı Sağlamasına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Öğretmen Görüşleri	f
Evet, öğrencilerin yaratıcı düşünen bireyler olarak yetişmesine katkı sağlıyor.	10
Kısmen, öğrencilerin yaratıcı düşünen bireyler olarak yetişmesine katkı sağlıyor.	7
Hayır, öğrencilerin yaratıcı düşünen bireyler olarak yetişmesine katkı sağlamıyor.	3

Aşağıdaki alıntılarda, sosyal bilgiler öğretiminde uygulanan etkinliklerin öğrencilerin yaratıcı düşünen bireyler olarak yetişmesine katkı sağlamasıyla ilgili öğretmen düşüncelerine yönelik açıklamalara yer verilmiştir.

“...Eskiden sosyal bilgiler dersinde konular uzun uzun okunur ve anlaşılıp anlaşılmadığının kontrol edilmesi için de öğrencilere anlatılırdı. Artık bu derste

etkinliklerle öğrencilerin hayal güçleri deniyor. Yaratıcı olan öğrenciler kendini belli ediyor. Bu durumda yaratıcı bireyler yetişebilir...” (Ö 11)

Yaratıcı ortamın zaman baskısından uzak olması gerektiğini düşünen bir başka öğretmen görüşlerini şu şekilde belirtmiştir.

“...Bence bu programın bazı engelleri aşması gerekli. Etkinlikler içinde öğrencilerin yaratıcılığını arttırdığını düşündüklerimiz de var ama zaman kısıtlamasından onları sürekli ikaz etmek durumunda kalıyoruz. Üstlerinde bir baskı yaratıyor. Evde sakin ve düşünerek çalıştıklarında daha yaratıcı fikirlerle donatılmış bir ürün hazırlayabiliyorlar...” (Ö 9)

İki bin beş programının beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde kullanılan etkinliklerin, öğrencilerin yaratıcı düşünen bireyler olarak yetişmesine katkı sağlamadığını düşünen bir diğer öğretmen ise görüşlerini şu şekilde belirtmiştir.

“...Öğrencilerin yaratıcı düşünen bireyler olarak yetişmesine katkı sağlamadığını düşünüyorum. Çünkü etkinlikler zaman olarak yetiştirilemiyor. Malzemeler hazırlanıp etkinliği tamamlamak uygun görülen zamandan fazlasını gerektiriyor. Öğrenciler evde tamamlıyorlar. Ne öğrendiği sorulduğunda kendi cümleleri ile anlatmaya çalışsa da sınıfın yüzde yirmisi bunu başarıyor. Bu çok az bir rakam. Yaratıcılık için bilgi sahibi olmak gerekir. Bazı etkinliklerin uygulanmasında öğrencinin gereken bilgiye sahip olduğu düşünülmüş...” (Ö13)

4.2.8. Görüşmenin Sekizinci Sorusuna İlişkin Bulgular

Soru 8: Sizce, yaratıcı etkinliklerin hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesinde sınıf ortamında öğretmen davranışları nasıl olmalıdır?

Görüşme yapılan öğretmenlerden alınan cevaplar kodlanarak Tablo 4.36’ da sunulan kategoriler oluşturulmuştur.

Tablo 4.36’ ya göre, yaratıcı etkinliklerin hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesinde sınıf ortamında öğretmen davranışları ile ilgili olarak; en çok “ etkinlikler için zaman verilmeli” (f = 14), “öğretmen öğrencilere rehber olmalı” (f = 10) “öğretmen etkinliğe hazırlıklı gelmeli” (f = 9) ve “teknoloji takip edilmeli” (f = 9) olduğunu görmek mümkündür.

Yaratıcı etkinliklerin hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesinde sınıf ortamında öğretmen davranışları ile ilgili olarak, en az ise; “değerlendirmedeki kriterler sınıfın yapısına göre belirlenmeli”, “okumaya ve anlamaya önem vermeli”, “öğrenciler konuşturularak fikirler çeşitlendirilmeli” ve “etkinlikler çeşitli olmalı ve okulların çevre şartlarına göre öğretmen seçmeli” davranışları görülmektedir.

Tablo 4.36. Yaratıcı Etkinliklerin Hazırlanması, Uygulanması ve Değerlendirilmesinde Sınıf Ortamında Öğretmen Davranışlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Öğretmen Davranışlarına İlişkin Görüşler	f
Etkinlikler için zaman verilmeli	14
Öğretmen öğrencilere rehber olmalı	10
Öğretmen etkinliğe hazırlıklı gelmeli	9
Teknoloji takip edilmeli	9
Öğretmen baskıcı olmamalı	8
Yeni yöntem ve teknikleri kullanmalı	7
İlgi çekici etkinlikler planlamalı	6
Hayal gücü ön plana çıkarılan etkinliklere yer verilmeli	5
Etkinlikler bilgiyi geliştirici olmalı	4
Öğrenciler araştırmaya yönlendirilmeli	4
Bilgi edinebilecekleri kaynaklar kullanılabilir ve ulaşılabilir olmalı	3
Öğrencilerin maddiyatı düşünülmemeli	3
Her etkinlik sonunda öğrenciler sunum yapmalı	3
Öğrenciler kendilerine güvenli yetiştirilmeli	2
Kargaşa önlenebilecek bir ortam olmalı	2
Kullanılacak malzemeler ulaşılabilir olmalı	2
Konuları yetiştirme kaygısı olmamalı	2
Değerlendirmedeki kriterler sınıfın yapısına göre belirlenmeli	1
Okumaya ve anlamaya önem vermeli	1
Öğrenciler konuşturularak fikirler çeşitlendirilmeli	1
Etkinlikler çeşitli olmalı ve okulların çevre şartlarına göre öğretmen seçmeli	1

Aşağıdaki alıntılarda, 2005 programı ile birlikte uygulanan etkinliklerin hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesinde sınıf ortamında öğretmen davranışlarıyla ilgili açıklamalara yer verilmiştir. Etkinlikler için ayrılan zamanın yetersiz olduğunu düşünen bir öğretmen görüşlerini şu şekilde belirtmiştir.

“...Etkinliklerin uygulanmasında öğrencileri motive etme, hazırlama ve materyalleri hazırlama zaten bir dersi alıyor. Öğretmen “Hadi çabuk olalım” dediğinde ürünler daha da bozuluyor. Bu nedenle daha çok zaman tanınmalı. Öğretmenler öğrencilerin üstünde baskı kurmamalı ki öğrenci özgün bir çalışma sunabilsin. Öğretmen öğrencilere ne yapılacağını söylemeli ama nasıl yapılacağını söylememeli...” (Ö17)

Bir diğer öğretmen ise yaratıcı etkinliklerin hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesinde sınıf ortamında öğretmen davranışları ile ilgili düşüncelerini şu şekilde belirtmiştir.

“...Eğer öğrenciler fikirlerini rahatlıkla sınıfta paylaşırlarsa yeni ürünler çıkar. Kendilerine güven duyarak yapabileceğinden emin olmalılar. Öğretmen teknolojiyi takip etmeli ki öğrencilere de örnek olsun. Eğer imkan varsa her öğrencinin elektronik posta adresi olmalı ki yaptıkları çalışmalarını öğretmene göndersinler....” (Ö19)

4.2.9. Görüşmenin Dokuzuncu Sorusuna İlişkin Bulgular

Soru 9: Öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek için uyguladığınız etkinliklerde karşılaştığınız sorunlar nelerdir?

Görüşme yapılan öğretmenlerden alınan cevaplar kodlanarak Tablo 4.37’ de sunulan kategoriler oluşturulmuştur.

Tablo 4.37’ de görüldüğü gibi uygulanan etkinliklerde karşılaşılan sorunların başında “sınıfların kalabalıklığı” (f = 15), “bilgi verirken, etkinlik yaparken ve geri dönüt verirken zamanın yetersizliği” (f = 14), “etkinliklerle ilgili araç gereçlerin hazırlanmasında öğrencilerin zorlanması” (f = 7), “bazı etkinliklerin öğrenci seviyesinin üstünde olması” (f = 6) sorunları gelmektedir. Uygulanan etkinliklerde en az karşılaşılan sorun ise “ürünlerin saklanamaması” ve “bazı öğrencilerin geleceğinden umutsuz olması” görülmektedir.

Tablo 4.37. Uygulanan Etkinliklerde Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri

Uygulanan Etkinliklerde Karşılaşılan Sorunlar	f
Sınıfların kalabalıklığı	15
Bilgi verirken, etkinlik yaparken, geri dönüt verirken zamanın yetersizliği	14
Etkinliklerle ilgili araç gereçlerin hazırlanmasında öğrencilerin zorlanması	7
Bazı etkinliklerin öğrenci seviyesinin üstünde olması	6
Öğrencilerin grupla çalışma alışkanlıklarının olmaması	5
Ekonomik problemler	5
Gereksiz kağıt israfı	4
Grup çalışmalarına uygun sınıflarda ders işlenememesi	3
Ders kitaplarının sınavlara yönelik olmaması	3
Ürünlerin saklanamaması	2
Bazı öğrencilerin geleceğinden umutsuz olması	1

Aşağıdaki alıntılarda, öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek için uygulanan etkinliklerde karşılaşılan sorunlarla ilgili açıklamalara yer verilmiştir. Görüşme yapılan bir öğretmen zaman yetersizliği ve gereksiz kağıt israfı ile ilgili düşüncelerini şu şekilde belirtmiştir.

“...Etkinliklerin hepsinin yapılması geliştirici ama kontrolü ve değerlendirilmesi için zamanımız yetmiyor ve sayfalar dolusu değerlendirme yapıyoruz. Aslında öğrenciyle ilgili bildiğimiz her şeyi bir daha kağıda yazıyoruz. Hem derleme, düzenleme hem de saklama bakımından sorun oluyor. Dolaplarımızın her yeri kağıt oluyor. Öğrenci etkinlikleri tamamlandığında da yine nerede saklayacağımızı düşünüyoruz...” (Ö 3)

Bir başka öğretmen ise, etkinlikler için ayrılan zamanın yetersizliği ile ilgili düşüncelerini şu şekilde belirtmiştir.

“...Bazı etkinlikler öğrenci seviyesinin üstünde oluyor. Bu etkinlikleri yapmak çok zaman aldığından ünite sürelerini yetiştirmekte zorlanıyorum. Genellikle etkinlikler güzel. Ancak bazılarını da gereksiz buluyorum. Araştırmaya sevk etmesi, öğrenciyi ön planda tutması, çevresinde gelişen olayları fark etmesi ve bunları değerlendirmesi açısından faydalı buluyorum. Değerlendirme sorularına daha çok yer verilmeli...” (Ö 7)

Sınıfların kalabalıklığının başarıyı engellediğini düşünen bir diğer öğretmen ise görüşlerini şu şekilde belirtmiştir.

“...Sınıflarımızın kalabalık olması programı uygulamamıza engel oluyor. Bu program her öğrencide bireysel gelişim sağlayabilir. Fakat sınıflar kalabalık olduğu için beklenen başarıyı elde edemiyoruz. Grup çalışmasına uygun değil...” (Ö 16)

Sosyal bilgiler dersinin bir çok disiplinle bir arada ilişkilendirilerek işenmesi gerektiğini düşünen bir diğer öğretmen ise karşılaştığı sorunları şu şekilde belirtmiştir.

“...Sosyal bilgiler konuları araştırma yapıldıkça yeni bilgilere ulaşılabilen, çok çabuk genişleyebilen bir ders. Bir tartışma ortamı oluştuğunda kesmek veya sınırlarını belirlemek zor olabiliyor...” (Ö 14)

4.2.10. Görüşmenin Onuncu Sorusuna İlişkin Bulgular

Soru 10: Sizce yaratıcı düşünen bireyler yetiştirmek için neler yapılabilir?

Görüşme yapılan öğretmenlerden alınan cevaplar kodlanarak Tablo 4.38’ de sunulan kategoriler oluşturulmuştur.

Tablo 4.38’ de görüldüğü gibi yaratıcı düşünen bireyler yetiştirmek için yapılabileceklerin başında “öğretmenler seminerlere ve kurslara katılmalı” (f = 12) “güncel konular öğrencilerle tartışılmalı” (f = 9), “teknoloji takip edilmeli ve özendirilmeli” (f = 8), “ezberci eğitimden uzak bir eğitim anlayışı benimsenmeli” (f = 7) ve “hayal kurmaları engellenmemeli” (f = 7) önerilerinin sunulduğu görülmektedir. Yaratıcı düşünen bireyler yetiştirmek için yapılabileceklerle ilgili olarak en az ise “bu ders için drama çalışmaları ve gezilere önem verilmeli”, “stajyerlik uygulamaları daha gerçekçi olmalı”, “üretime yönelik öğretim yapılmalı” ve “ders araçları yapım merkezinden ünitelerle ilgili örnek çalışmalar okullara gönderilebilir” önerilerini belirtmişlerdir.

Tablo 4.38. Yaratıcı Düşünen Bireyler Yetiştirmek İçin Yapılabileceklerle İlişkin Öğretmen Görüşleri

Yaratıcı Düşünen Bireyler Yetiştirmek İçin Yapılabilecekler	f
Öğretmen seminerlere ve kurslara katılmalı	12
Güncel konular öğrencilerle tartışılmalı	9
Teknoloji takip edilmeli ve özendirilmeli	8
Ezberci eğitimden uzak bir eğitim anlayışı benimsenmeli	7
Hayal kurmaları engellenmemeli	7
Görsel materyallere daha çok yer verilmeli	6
Öğretmenler okumalı ve okumaya teşvik etmeli	5
Yapılacak çalışmalar teorik değil pratik olmalı	4
Sosyal Bilgiler dersi uygulamaya yönelik olmalı	4
Bu ders için drama çalışmaları ve gezilere önem verilmeli	1
Stajyerlik uygulamaları daha gerçekçi olmalı	1
Üretime yönelik öğretim yapılmalı	1
DAY merkezinden ünitelerle ilgili örnek çalışmalar okullara gönderilebilir	1

Aşağıdaki alıntılarda, yaratıcı düşünen bireyler yetiştirmek için yapılabileceklerle yönelik açıklamalara yer verilmiştir.

“...güncel hayattan kesitler olan etkinlikler seçilmeli. Etkinliklerin bazıları çok iyi şartlara sahip olan okullara göre düzenlendiği için uyum zorluğu yaşıyoruz. Çevreye uygun olan etkinlikler öğretmenlere seçenekli olarak sunulmalı. Öğretmenler gelişen program ve öğretim yöntemleri ile ilgili seminerler almalı...” (Ö 2)

Okumanın önemini belirten bir diğer öğretmen ise düşüncelerini şu şekilde belirtmiştir.

“...Günümüz çocuklarının okuma ve araştırmalı çalışma alışkanlıklarının az olması nedeniyle sosyal bilgiler dersinde etkinliklerle çalışsak da ilgilerinin az olduğunu düşünüyorum. Bu nedenle öğretmenler de çok okuyarak öğrencileri okumaya yönlendirmeli...” (Ö 20)

Bir başka öğretmen ise, materyal yapımı ve yeni bir ürün oluşturma ile ilgili düşüncelerini şu şekilde belirtmiştir.

“...ders araçları yapım merkezinde (DAY) sosyal bilgiler üniteleri ile ilgili ders araç-gereçleri okullara gönderilebilir. Öğrenciler de esinlenerek daha gelişmişlerini oluşturabilirler...Türk bilim adamlarının yaptığı somut örneklerle daha fazla yer verilebilirdi. Çocuklar özendirilerek kendilerinin de yapmamaları için hiçbir neden olmadığını açıkça görebilirlerdi. Oluşturduğu ürünün beğenilmeyecek, alay edilecek, işe yaramayacak olduğunu düşündürmemek gerekir.(Ö 1)

Bir diğer öğretmen ise etkinliklerde kullanılacak materyallerin ulaşılabilirliği ile ilgili düşüncelerini şu şekilde belirtmiştir.

“...yapılacak etkinliklere uygun araç gereçler okullarda bulunmalı. Öğretmen kolaylıkla etkinliği öğrencilere tanıtmalı ve yön gösterebilmeli. Öğrencilerin de kolaylıkla bulabilecekleri araç gereçler seçilmeli...” (Ö 8)

Yaratıcı düşünen bireyler yetiştirmek için eğitim ekonomisi ile ilgili görüşlerini bir başka öğretmen şu şekilde belirtmiştir.

“...Eğitimciler; eğitimde planlama, uygulama, denetleme gibi her aşamada söz sahibi olmalı. Eğitim ekonomik boyutu ile de ele alınmalı. Çünkü eğitim de ülke sorunlarının bir parçasıdır. Devlet okullarının birçoğunda öğrencilerden yaratıcılık beklemek biraz zor. Çünkü genellikle yaratıcı fikirleri teoride kalıp sönüyor ...” (Ö13)

Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı düşünmeyi geliştirmek için gezilerin önemini vurgulayan bir diğer öğretmen ise görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir.

“...yakın çevredeki tarihi mekanlar, çeşitli kurumlar, fabrikalara geziler, doğa gezileri sık sık düzenlenebilir. Okul idaresi öğretmenin ve öğrencilerin bu talebine bürokratik engel çıkarmak yerine alt yapıyı oluşturmali ve işi kolaylaştırmalı. Çünkü Sosyal Bilgiler dersinde gezilerin çok önemi var...” (Ö15)

4.3. Gözlem Verilerine İlişkin Bulgular

Aşağıda beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretmenlerine uygulanan gözlem sonuçlarına ilişkin bulgular sunulmaktadır. Görüşme yapılan öğretmenlerden elde edilen veriler doğrultusunda 2005 programındaki etkinlikleri uyguladığı düşünülen on öğretmen belirlenmiş ve araştırmacı tarafından sosyal bilgiler dersi, katılımlı gözlem yoluyla gözlenmiştir. Gözlem öncesi ders öğretmeni ile yapılan görüşmede yaratıcı bir etkinliğin uygulanıp uygulanmayacağı öğretmene sorulmuş ve gözlem tarihi belirlenmiştir. Gözlem verilerine ilişkin bulgular; sınıf ortamı, sınıfın biçimsel yapısı ve etkinlik süreci gözlemlerine göre düzenlenmiştir.

4.3.1. Sınıf Ortamına İlişkin Bulgular

Bu başlık altında, sınıf içindeki fiziksel ortama ilişkin bulgular (sıra düzeni, öğretmen masasının yeri ve konumu, resim ve levhalar, duvar rengi, ışık, pencere sayısı gibi diğer fiziksel öğeler), sosyal ortama ilişkin bulgular (öğretmen ve öğrencilerin çeşitli özellikleri, sınıf mevcudu gibi), psikolojik ortama ilişkin bulgular (öğretmen-öğrenci ilişkisi, öğretmenin tutumu, farklı durumlara karşı tepkileri, sözel ve sözel olmayan mesajlar) hakkındaki gözlem bulgularına yer verilmiştir.

4.3.1.1. Fiziksel Ortama İlişkin Bulgular

Gözlenen sınıfların fiziksel ortamı ile ilgili gözlemler kodlanarak Tablo 4.39' da sunulan kategoriler oluşturulmuştur.

Tablo 4.39' da görüldüğü gibi gözlenen tüm sınıflarda; *sıraların birbiri ardına sıralandığı, sağ köşede öğretmen masasının yer aldığı ve doğrudan gelen güneş ışınlarının kontrolü için perdelerin kullanıldığı* görülmektedir. Bunu dokuz tekrarla *zeminin temizliği ve kullanılmayan araç-gereçlerin ortadan kaldırılmaması* izlemektedir. Devamında gözlenen sınıflar arasından sekiz tanesinin *öğrenci sayısına göre çok küçük olduğu* belirlenmiştir. Devamında ise yedi sınıfta *masa, dolap, yazı tahtası, pano vb. araç gereçlerin eski olması, etkinliklerde kullanılacak araç-gereç ve ortamın yetersizliği ve pencereden gelen güneşin öğrencileri rahatsız etmesi* gözlenmiştir. Altı sınıfta, *sınıfların boyalı olması*, beş sınıfta ise *okuma materyallerinin yeterliliği* gözlenmiştir.

Tablo 4.39. Gözlenen Sınıfların Fiziksel Ortamına İlişkin Gözlem Sonuçları

Sınıfın Fiziksel Ortamına İlişkin Gözlemler	f
Birbiri ardında sıralanmış sıralar	10
Sağ köşede öğretmen masasının yer alması	10
Doğrudan gelen güneş ışınlarının kontrolü için perdelerin kullanılması	10
Kullanılmayan araç gereçlerin ortadan kaldırılmaması	9
Zeminin temizliği	9
Sınıfın öğrenci sayısına göre çok küçük olması	8
Masa, dolap, yazı tahtası, pano vb. araç gereçlerin eski olması	7
Etkinliklerde kullanılacak araç-gereç ve ortamın yetersizliği	7
Pencereden gelen güneşin öğrencileri rahatsız etmesi	7
Sınıfların boyalı olması	6
Okuma materyallerinin yeterliliği	5
Işığın nicelik ve nitelik bakımından sınıfa düzgün yayılması	4
Kapı ve pencerelerin kullanışlı ve bakımlı olması	3
Sıralar hareket serbestliğini sağlayacak şekilde	3
İstenmeyen sıcaklık ve yetersiz havalandırma koşulları	2
Işığın öğrencilerin tamamının solundan gelmesi	2
Sınıfın öğrenci sayısına oranla yeterli büyüklükte olması	2
Çekici, kullanışlı, elverişli araç gerece sahip, konforlu sınıf düzeni	2

Beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde yaratıcı etkinliklerin uygulandığı bir sınıfın fiziksel ortamına ilişkin gözlemler aşağıdaki alıntıda belirtilmiştir.

“...Gerçekleşen Düşler adlı ünitenin, “Dünden Bugüne Teknoloji” adlı konusu işlenirken iki ders saati süresince gözlenen beşinci sınıfta; öğretmen öğrencilere bilim şenliği yapacaklarını söyledi. Grup oluşturmaları, bilimsel bir konu belirlemeleri, gözlem yapmaları, denenceler oluşturarak, bunları araştırıp test etmeleri ve ortaya çıkan sonucu resim, yazı ya da maketlerle sunacakları belirtildi. Yaklaşık 40 kişilik bir sınıf mevcuduna sahip olan sınıfta, sınıfın küçük olması ve sıraların birbiri ardına sıralanması, işlenen konunun grup çalışması halinde işlenmesini engelliyordu. Panoların gereksiz kağıtlarla dikkat dağıtıcı nitelikte olduğu gözlemlendi. Yerlerin temiz ve sınıfın havadar olduğu ancak güneş ışığının yaklaşık dört öğrenciyi rahatsız ettiği gözlemlendi. Sınıf kitaplığından kitap değiştirmek isteyenlerle kütüphane kulübünün ilgilendiği ve derste istenen bilgiye ulaşılabilirdiği gözlemlendi. Sınıfta bulunan ve öğretmene zimmetli olan bilgisayardan istenilen bilgiye ulaşmanın mümkün olduğu (kablolu internet ağı mevcut) gözlemlendi. Duvarlardaki panolarda bir düzensizlik ve kullanılmayan araç-gereçlerin göz önünde bulunmasından kaynaklanan bir kargaşa gözlemlendi. Ancak, sınıf dolaplarının ve yazı tahtasının yeni oluşu dikkat çekiciydi...”(Ö1)

4.3.1.2. Sosyal Ortama İlişkin Bulgular

Gözlenen sınıfların sosyal ortamı yani sınıf mevcudu, öğretmen ve öğrenci özellikleri ile ilgili gözlemler kodlanarak Tablo 4.40' da sunulan kategoriler oluşturulmuştur.

Tablo 4.40 *sınıf mevcudu* bakımından incelendiğinde; gözlenen tüm sınıfların kalabalık olduğu göze çarpmaktadır. *Öğretmen özellikleri* bakımından incelendiğinde öğretmenlerin tamamının yapılan yanlışları düzelttiği görülmekte iken; bunu dokuz tekrarla programın öngördüğü etkinliklere yer veren, aceleci ve zaman baskısı yaratan öğretmenlerin izlediği görülmektedir. Yedi sınıfta sonucu değerlendiren ve altı sınıfta ise öğrencilere neyi, nasıl yapacaklarını gösteren kesin, değişmez reçeteler sunan öğretmenlerin olduğu gözlenmiştir. Tablo 4.40 *öğrenci özellikleri* bakımından incelendiğinde; gözlem yapılan on sınıftan yedi tanesindeki öğrencilerin birbirleri ile ilişki kurduklarında gürültü yüzünden engellenen öğrenciler olduğu görülmektedir. Bunun devamında altı sınıfta farklı çözüm yollarını düşünüp tartışmayan öğrencilerin varlığı dikkat çekmektedir. Bunu beş tekrarla işini hemen tamamlayıp oturmak isteyen, not kaygısı taşıyan ve yeterince okumayan öğrencilerin varlığı dikkati çekmektedir.

Tablo 4.40. Gözlenen Sınıfların Sosyal Ortamına İlişkin Gözlem Sonuçları

Sınıfın Sosyal Ortamına İlişkin Gözlemler		f
Sınıf mevcudu	Sınıf mevcudunun fazla olması	10
	Erkek öğrencilerin fazla olması	5
	Kız öğrencilerin fazla olması	4
	Erkek ve kız öğrencilerin eşit sayıda olması	1
Öğretmen özellikleri	Yapılan yanlışları düzelten	10
	Programın öngördüğü etkinliklere yer veren	9
	Aceleci, zaman baskısı yaratan	9
	Sonucu değerlendiren	7
	Öğrencilere neyi, nasıl yapacaklarını gösteren kesin reçeteler sunan	6
	Öğrencilerin yapmak istediklerine sınırlar koyan	6
	Demokratik bir sınıf ortamı oluşturabilen	5
	Öğrencileri birbirleriyle karşılaştırıp rekabete zorlayan	5
	Etkinlikleri eleştiren	4
	Sınıf dışı tartışma olanağı sağlayan	3
	Dogmatik, katı ve kuralcı	2
	Yanılgıya hoşgörülle bakan	2
	Teşvik eden	1
	Baskıcı	1
Öğrenci özellikleri	Birbirleri ile ilişki kurduklarında gürültü yüzünden engellenen	7
	Faklı çözüm yollarını düşünüp tartışmayan	6
	İşini hemen tamamlayıp oturmak isteyen	5
	Not kaygısı taşıyan	5
	Yeterince okumayan	5
	Hata yapmaktan korkan	4
	Rahatlıkla soru sorup yanıtını tartışabilen	4
	Öğretmenle açık ve rahat bir şekilde konuşan	3
	Araştırma yapmayı ve soru sormayı seven	3
	Hayal kurabilen ve sınıfta paylaşabilen	2

Beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde yaratıcı etkinliklerin uygulandığı bir sınıfın sosyal ortamına ilişkin gözlemler aşağıdaki alıntıda belirtilmiştir.

“...Toplum İçin Çalışanlar adlı ünitenin, “Toplumsal İhtiyaçlarımız” adlı konusu işlenirken iki ders saati süresince gözlenen beşinci sınıfta; sınıf mevcudunun 36 öğrenci olduğu gözlemlendi. Öncelikle öğrenciler ders kitabındaki ilgili bölümü incelediler. Sınıf gruplara ayrıldı. Öğretmen tarafından; karakol, polis teşkilatı, hastane, okul... gibi kurumlar ve bu kurumlarla ilgili bazı durumlar (okuma-yazma

seferberliği, kapkaç olayı sonrası, toplu besin zehirlenmesi...) kartlara yazılmıştı. Her grup bir kuruluş, bir de durum kartı çekti ve durumlarla ilgili rol paylaşımları ve kurgu yaparak drama yoluyla oynamaları istendi. Sunumlar için süre belirlendi. Etkinlik sonunda öğretmenin soruları dahilinde tartışmalar yapıldı. Grupların drama için kurgu planları ve rol paylaşımları biraz gürültülü oldu ve zaman aldı. Öğretmen bu süreçte, zamanı iyi değerlendirmek için uyarılarda bulundu. Sunumlar sırasında öğrencilerin gülüşmelerini önlemek ve ses tonlarını yükseltmeleri için uyarılar yaptığı ve kendi fikirlerini sunarak “şöyle yapsaydınız daha etkileyici olabilirdi...” dediği gözlemlendi. Komik durumlarda öğrencilerle beraber öğretmenin de güldüğü görüldü. Öğrencilerin ise; fikirlerini söylemekten çekinmedikleri gözlemlendi. Örneğin; polis teşkilatı ve okuma-yazma seferberliğini çeken öğrencilerin drama sunusunda, kurum ve durumun uyuşmaması ve öğrencilerin komik bir şekilde bunu dramatize etmeleri bunun bir göstergesiydi. Ancak bazı öğrencilerin sıkılganlıkları nedeniyle olduğu düşünülen durumları ile ilgili olarak sunu sırasında öylece durduğu ve hemen yerine oturmak istediği gözlemlendi...”(Ö2)

4.3.1.3. Psikolojik Ortama İlişkin Bulgular

Gözlenen sınıfların psikolojik ortamı ile ilgili gözlemler kodlanarak Tablo 4.41’ de sunulan kategoriler oluşturulmuştur.

Tablo 4.41’de görüldüğü gibi, gözlenen sınıfların hemen hemen hepsinde (f= 9) *öğretmen ve öğrencide işi zamanında tamamlama baskısının varlığı dikkat çekmektedir.* Devamında sekiz sınıfta *öğrencilerin kendi görüşlerini, kararlarını göstermeleri için fırsatlar yaratılması, yedi sınıfta öğrencilerin sevgi, ait olma, güvenlik gibi temel gereksinimlerinin farkında olunması ve öğrencilerle göz teması kurulması* görülmüştür. Devamında altı tekrarla *öğretmenin öğrencilere güven vermesi, öğrenciye olan ilginin hissettirilmesi ve bireysel farklılığa değer verilmesi* görülmektedir. Gözlenen beş sınıfta ise *not baskısının ön planda olması, problemleri algılama ve çözmede mevcut kalıpların kullanılması ve öğrencilerin birbirleri ile karşılaştırılması* gözlenmiştir..

Tablo 4.41. Gözlenen Sınıfların Psikolojik Ortamına İlişkin Gözlem Sonuçları

Sınıfın Psikolojik Ortamına İlişkin Gözlemler	f
Öğretmen ve öğrencide işi zamanında tamamlama baskısı	9
Öğrencilerin kendi görüşlerini, kararlarını göstermeleri için fırsatlar yaratılması	8
Öğrencilerin sevgi, ait olma, güvenlik gibi temel gereksinimlerinin farkında olunması	7
Öğrencilerle göz temasının kurulması	7
Öğretmenin öğrencilere güven vermesi	6
Öğrenciye olan ilginin hissettirilmesi	6
Bireysel farklılığa değer verilmesi	6
Not baskısının ön planda olması	5
Problemleri algılama ve çözüme mevcut kalıpların kullanılması	5
Öğrencilerin birbirleri ile karşılaştırılması	5
Öğretmenin öğrencilerle çalışmaktan hoşlanması	4
Öğretmen merkezli, ezberci ve otoriter bir ortamın olması	4
Her öğrenciye eşit şekilde davranılması	3
Utangaç ve kararsız öğrencilerle ilgilenme	2
Bireysel gereksinim, yetenek ve ilgiye yönelik etkinlik seçimi ve planı	1
Etkinliklerin öğrencilerin küçük-büyük gruplarda deneyim kazanabilecekleri bir şekilde örgütlenmesi	1

Beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde yaratıcı etkinliklerin uygulandığı bir sınıfın psikolojik ortamına ilişkin gözlemler aşağıdaki alıntıda belirtilmiştir.

“...Ürettiklerimiz adlı ünitenin “Çevremdeki Meslekler” adlı konusu işlenirken iki ders saati süresince gözlenen beşinci sınıfta; öğrenciler gruplara ayrılarak boş kağıtlar dağıtıldı. Bu kağıtlara yaşadıkları bölgedeki ekonomik faaliyetlerle ilgili olan meslek adlarını yazmaları istendi ve ekonomik faaliyet alanları (hayvancılık, endüstri, tarım...) ve meslek adı sütunlarından oluşan bir tablo oluşturuldu. Yaşadıkları bölgede en çok hangi mesleklerin olduğu ve nedenleri ile ilgili bir tartışma başlatıldı. Sonuç cümlelerinin tahtaya yazılmasıyla ve çalışma kitabındaki etkinliğin yapılmasıyla ders tamamlandı. Kağıtlar dağıtıldığında, bir an önce mesleklerin yazılmasıyla ilgili olarak öğretmen tarafından öğrencilere ipuçları verildi ve “hadi çocuklar acele edelim” cümleleri ile zaman kaygısı hissettirildi. Öğrencilerin tartışma esnasında kendi fikirlerini rahatça ifade ettikleri ve öğretmenin gürültü yükseldiğinde göz teması ile konuşmaları durdurduğu gözlemlendi. Öğretmen ve öğrencilerin komik durumlar karşısında birlikte gülebildikleri gözlemlendi. Örneğin; sınıf içinde gerçekleşen bir şikayet olayında öğrencilerden biri “siz benim yalan söylemediğimi bilirsiniz öğretmenim”

cümlesini kullanması öğretmenin öğrencilere güvendiğinin bir göstergesiydi. Öğretmenin masasına hiç oturmadan öğrencilerle ve etkinlikle sürekli ilgili olduğu gözlemlendi. Öğretmen sıraların arasında dolaşırken utangaç öğrencilerle de ilgilendi. Bu ilgisini onlara dokunarak hissettirdi ve daha sonra onlara da söz hakkı verdi...” (Ö3)

4.3.2. Sınıfın Biçimsel Yapısına İlişkin Bulgular

Bu başlık altında, sınıf içindeki rollere, sorumluluklara ve değerlendirmeye ilişkin bilgiler hakkındaki gözlem bulgularına yer verilmiştir. Gözlenen sınıfların biçimsel yapısıyla ilgili gözlemler kodlanarak Tablo 4.42’ de sunulan kategoriler oluşturulmuştur.

Tablo 4.42’de görüldüğü gibi gözlenen sınıfların çoğunluğunda (f = 8) *öğrenme sürecinin sorumluluğunun öğretmende olması ve öğretmenin de tartışmalara katılması* görülmektedir. Gözlenen yedi sınıfta *öğrencilerin zaman zaman takdir edilmesi ve bilginin etkinlik sonunda tartışılarak elde edilmesi* gözlenmiştir. Altı sınıfta ise *öğrencilerin soruları ve tartışmaları ile dersin yönlenmesi ve öğretmenin sonucu değerlendirmesi* gözlenmiştir. Bunu beş sınıfta gözlenen *bireysel çalışma becerisi ön planda olan öğrencilerin olması* izlemektedir.

Tablo 4.42. Gözlenen Sınıfların Biçimsel Yapısına İlişkin Gözlem Sonuçları

Sınıfın Biçimsel Yapısına İlişkin Gözlemler	f
Öğrenme sürecinin sorumluluğunun öğretmende olması	8
Öğretmenin de tartışmalara katılması	8
Öğrencilerin zaman zaman takdir edilmesi	7
Bilginin etkinlik sonunda tartışılarak elde edilmesi	7
Öğrencilerin soruları ve tartışmaları ile dersin yönlenmesi	6
Öğretmenin sonucu değerlendirmesi	6
Bireysel çalışma becerisi ön planda olan öğrencilerin olması	5
Tartışma sonlarında değerlendirmeye ve sonuca öğrencilerin ulaşması	4
Sınıftaki kuralların öğrenciler tarafından belirlenmiş olması	4
Öğretmen rehber olarak dersi yönlendirmesi	4
Öğretmenin bilgi verici ve daima uzman olması	3
Öğrencinin anlatıp öğretmenin dinlemesi	3
Öğretmenin süreci değerlendirmesi	2
Ders sunumu boyunca dikkati ve katılımı sağlayan tekniklerin kullanılması	2
Öğrencilerin çelişkili sosyal problemlerle karşılaştırılması	1

Beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde yaratıcı etkinliklerin uygulandığı bir sınıfın biçimsel yapısına ilişkin gözlemler aşağıdaki alıntıda belirtilmiştir.

“...Hepimizin Dünyası adlı ünitenin, “Ürünlerin Yolculuğu” adlı konusu işlenirken iki ders saati süresince gözlenen beşinci sınıfta; öğrenciler gruplara ayrılıp her grubun bir ülke adı olarak belirledikleri bir ürünü pazarlamaları istendi. Hangi yollardan, nasıl getirecekleri, alışveriş esnasında nasıl bir iletişim kurlmaları gerektiği... gibi konularda ortak bir fikir belirlemeleri istendi. süreç sonunda dramatize etmeleri istendi. Öğretmen tarafından öğrenciler sürekli olarak yönlendirildiler. Öğretmen hem tartışmalara katıldı hem de canlandırma esnasında öğrencilerin yanlış anladıkları yerleri düzeltti. Tartışma sırasında öğretmenin yönelttiği sorular doğrultusunda öğrencilerin bir sonuca ulaştıkları gözlendi. öğrencilerin grup çalışmaları sırasında birbirlerinin fikirlerine değer vermedikleri ve dinlemedikleri gözlendi. Gürültünün artması ve tartışmaların dersle ilgili olmamasından dolayı öğretmen tarafından sert bir dille uyarıldıkları gözlendi...”(Ö4)

4.3.3. Etkinlik Sürecine İlişkin Bulgular

Bu başlık altında, etkinlik öncesi, sırası ve sonrasında öğretmen ve öğrencilerin davranışları hakkındaki gözlem bulgularına yer verilmiştir.

4.3.3.1. Etkinliklere Hazırlık Aşamasında Gözlenen Öğretmen Davranışları

Etkinliklere hazırlık aşamasında öğretmenlerin davranışlarıyla ilgili gözlemler kodlanarak Tablo 4.43’ de sunulan kategoriler oluşturulmuştur.

Tablo 4.43’de görüldüğü gibi, gözlenen sınıfların tamamında *araç-gereçlerin öğrencilerin kolay ulaşabilecekleri şekilde yerleştirilmediği ve etkinliklerin daima kılavuz kitaptaki etkinliklerden seçildiği* görülmektedir. Gözlenen sınıfların dokuzunda *sınıf düzeninin etkinliklere göre düzenlenmemesi ve sınıfın bakımının ve temizliğinin yapılmış olması* görülmektedir. Bunu sekiz sınıfta gözlenen *hedeflere uygun yöntemin seçilmesi ve araç gereçlerin işlerin sırasına göre planlanmaması* davranışının izlediği görülmektedir. Gözlenen sınıfların yedi tanesinde ise *sınıfın ısı, ışık ve havalandırma düzeninin kontrol altında olmaması, konu ile ilgili motivasyonu sağlayacak ve ön bilgileri harekete geçiren soruların sorulması* davranışları gözlenmiştir.

Tablo 4.43. Etkinliklere Hazırlık Aşamasında Gözlenen Öğretmen Davranışları

Etkinliklere Hazırlık Aşamasında Gözlenen Öğretmen Davranışları	f
Araç-gereçlerin öğrencilerin kolay ulaşabilecekleri şekilde yerleştirilmemesi	10
Etkinliklerin daima kılavuz kitaptaki etkinliklerden seçilmesi	10
Sınıf düzeninin etkinliklere göre düzenlenmemesi	9
Sınıfın bakımının ve temizliğinin yapılmış olması	9
Hedeflere uygun yöntemin seçilmesi	8
Araç-gereçlerin işlerin sırasına göre planlanmaması	8
Sınıfın ısı, ışık ve havalandırma düzeninin kontrol altında olmaması	7
Konu ile ilgili motivasyonu sağlayacak soruların sorulması	7
Ön bilgileri harekete geçiren soruların sorulması	7
Etkinlikler öğrencilerin gelişim ve hazır bulunuşluk düzeyine göre seçilmiş	6
Araç-gereçler ilgi uyandırıcı, kazanımlara uygun ve günlük yaşamla bağlantılı	5
Araç-gereçler eski, sıkıcı, yıpranmış, güncelliğini yitirmiş	3
Sınıfın ısı, ışık ve havalandırma düzeni kontrol altında	2

Beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde yaratıcı etkinliklere hazırlık aşamasında öğretmen davranışlarına ilişkin gözlemler aşağıdaki alıntıda belirtilmiştir.

“...Bir Ülke Bir Bayrak ünitesinde iki saat süresince gözlenen sınıfta ders konusu; merkezi yönetim birimleri (Demokrasi ve yönetim) idi. Çeşitli bakanlıklarla ilgili fotoğrafları ve gazete haberlerini ve ders öncesinde hazırladıkları yönetim birimleri ile ilgili çalışmalarını öğrenciler birbirlerine gösteriyorlardı. Ders için araç-gereç olarak fotoğraf ve gazete haberleri seçilmişti. Öğretmen ders öncesi sınıfta bir saydamı izletmek için hazırlık yaptı. Bunun dışında sınıfın ısı (sabit ısıda bir klima) ve ışık kontrolü (tavanı ortalamayan dört lambanın tamamen yanması) yapılmadı ama sınıf havalandırıldı. Öğrencilerin inceleyemeyeceği yerdeki haritalar dikkat çekiciydi. Öğretmenin en önemli, sabit ve aracı öğretmen kılavuz kitabı ile tepegöz olduğu gözlenirken; öğrencilerin ise ders ve çalışma kitapları olduğu gözlemlendi. Uygulanan etkinlik için sıraları değiştirmeye ve sınıfı yeni bir düzene sokmaya gerek duyulmadı. Her öğrencinin ders öncesinde hazırlık yapması gerekiyordu. Öğretmen tarafından dersin amacı ve bu derste neler öğrenileceği açıklandı. Sükunet sağlandıktan sonra öğretmen tarafından hazırlanan saydam izlendi. Öğrenciler kendi çalışmalarını ile karşılaştırıp hatalarını düzelttiler. Ders kitabında bulunan devlet bakanlıkları ile ilgili bölüm incelendikten sonra, bu bakanlıkların varlıklarının nedenleri üzerinde konuşuldu. Yazı tahtasına devlet bakanlıklarının isimleri yazılarak listelendi. Başka eklenip eklenmemesinin gereği hakkında konuşuldu. “Siz olsaydınız ne bakanı olmak

isterdiniz ve neler yapmak isterdiniz?” sorusuyla ilgili bir kısa bir kompozisyon yazmaları istendi...” (Ö5)

4.3.3.2. Etkinliklerin Uygulanması Esnasında Gözlenen Öğretmen Davranışları

Etkinliklerin uygulanması esnasında öğretmenlerin davranışlarıyla ilgili gözlemler kodlanarak Tablo 4.44’ de sunulan kategoriler oluşturulmuştur.

Tablo 4.44’de görüldüğü gibi, gözlenen tüm sınıflarda; *öğrencilerin düşüncelerini açıklamaları için fırsat verildiği ve etkinlik planının önceden yapıldığı dikkati çekmektedir. Gözlenen sınıfların dokuzunda öğrencilerin bir an önce bitirmeleri konusunda uyarılmaları ve materyallerin etkinliğe uygun olarak seçilmesi davranışları gözlenmiştir. Gözlenen sınıfların sekiz tanesinde ise öğretmenin ders içi etkinliklerde gayretli ve istekli olması, sınıfta gürültü olduğundan zaman kaybedilmesi, öğrencilere seçenek sunulmadan belirlenen etkinliğin uygulanması ve etkinlik sürecinde öğrencinin yaptığı işin doğruluğuna ilişkin yorum yapılması* görülmektedir.

Tablo 4.44. Etkinliklerin Uygulanması Esnasında Gözlenen Öğretmen Davranışları

Etkinliklerin Uygulanması Esnasında Gözlenen Öğretmen Davranışları	f
Öğrencilerin düşüncelerini açıklamaları için fırsat verilmesi	10
Etkinlik planının önceden yapılması	10
Öğrencilerin bir an önce bitirmeleri konusunda uyarılmaları	9
Materyallerin etkinliğe uygun olarak seçilmesi	9
Öğretmenlerin ders içi etkinliklerde gayretli ve istekli olması	8
Sınıfta gürültü olduğundan zaman kaybedilmesi	8
Öğrencilere seçenek sunulmadan belirlenen etkinliğin uygulanması	8
Etkinlik sürecinde öğrencinin yaptığı işin doğruluğuna ilişkin yorum yapılması	8
Etkinlik süresince öğrencilerin arasında dolaşıp yardımcı olunması	7
Öğrencilerin bireysel çalıştırılması	7
Ne yapacağına karar veremeyen öğrencilerin yardım edilerek yönlendirilmesi	7
Etkinlik süresini (zamanını) yetiştirememesi	7
Öğrencilerin evde düşünmeleri için bir gün önceden ödevlendirilmeleri	7
Hataların hoşgörü ile karşılanması	7
Etkinliği öğrencilerin yapması	6
Farklı düşünmeye sevk eden tutumların sergilenmesi	6
Bireysel farklılıkların dikkate alınması	6
Yapılanların doğru olması konusundaki ısrarcı tutum	6
Öğrencilerin birbirleri ile karşılaştırılmaları	5
Etkinliği önce öğretmenin sonra öğrencilerin uygulaması	5
Yeni düşüncelerin ortaya çıkmasına teşvik edilmesi	4
Öğrencilerin grupla çalıştırılması	3
Ne yapacağına karar veremeyen öğrencilerin azarlanması	3
Birkaç farklı seçenekten öğrencilerin istediklerini seçmesi	2
Sınıfta gürültü olmadan etkinlik sürecinin işlemesi	2
Öğrencilere karşı katı ve sert davranılması	2
Uygulanan etkinliğin öğrencilerde istek ve heyecan uyandırılması	2
Alternatif çözümler üzerinde tartışılması ve listelenmesi	2
Öğrencilerin sınıftaki davranışlarının kısıtlanması	2
Öğrencilerin saçma fikirlerine ve tahminlerine yer verilmesi	1
Öğrencilerin düşünmeleri için zaman verilmesi	1
Öğrencileri aşırı derecede eleştirilmesi	1

Beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde yaratıcı etkinliklerin uygulanması esnasında öğretmen davranışlarına ilişkin gözlemler aşağıdaki alıntıda belirtilmiştir.

“... Bir Ülke Bir Bayrak ünitesinde iki saat süresince gözlenen sınıfta etkinliklerin uygulanması esnasında öğretmen davranışları ile ilgili olarak; hemen hemen her öğrencinin fikrine değer verildiği; parmak kaldırmayan öğrencileri de konuya dahil etme ve konuşurmak isteme çabası ile belli edildi. Öğretmenin derse saydamı hazırlayarak hazırlıklı gelmesi dikkat çekiciydi. Ancak zamanı yetiştirme kaygısını taşıdığı gözlemlendi. Bazen “hadi çok vaktimiz kalmadı” cümleleri ile hissedilen

zaman kaygısı öğrencilere de belli edildi. Öğretmenin derse ve kullanılan etkinliklere karşı ilgili ve istekli olduğu gözlemlendi...”(Ö6)

4.3.3.3. Etkinliklerin Sonunda Gözlenen Öğretmen Davranışları

Etkinliklerin sonunda öğretmenlerin davranışlarıyla ilgili gözlemler kodlanarak Tablo 4.45’ de sunulan kategoriler oluşturulmuştur.

Tablo 4.45’de görüldüğü gibi, gözlenen tüm sınıflarda; *değerlendirmede adaletli davranıldığı* dikkat çekmektedir. Gözlenen sınıfların dokuzunda *not ile değerlendirmeye aşırı derecede önem verilmesi* davranışı gözlenmiştir. Gözlenen sınıfların sekiz tanesinde *öğrencilerin düzeyine uygun değerlendirme yapıldığı* görülmüştür. Devamında ise yedi sınıfta *ürünlerin iyi-kötü, doğru-yanlış olarak değerlendirilmesi*, altı sınıfta *değerlendirme için kriterlerin belirlenmesi* ve *ürünlerin rafa veya ürün dosyasına kaldırılarak değerlendirilmemesi* izlenmektedir.

Tablo 4.45. Uygulanan Etkinliklerin Sonunda Gözlenen Öğretmen Davranışları

Uygulanan Etkinliklerin Sonunda Gözlenen Öğretmen Davranışları	f
Değerlendirmede adaletli davranma	10
Not ile değerlendirmeye aşırı derecede önem verilmesi	9
Öğrencilerin düzeyine uygun değerlendirme yapılması	8
Ürünlerin iyi-kötü, doğru-yanlış olarak değerlendirilmesi	7
Değerlendirme için kriterlerin belirlenmesi	6
Ürünlerin rafa veya ürün dosyasına kaldırılarak değerlendirilmemesi	6
Değerlendirme yöntemlerinin öğrenci için de anlamlı olması	5
Ürünlerin görselliğine değer verilmesi	5
Etkinlik sonunda öğrencinin yorum ve sunumuna önem verilmesi	4
Sınıf panosuna değerlendirme kriterlerinin belirlenip asılması	3
Farklı ve özgün ürünlerin dikkate alınması	3
Değerlendirmede gözlem tekniklerinin de kullanılması ve kayıt tutulması	3
Sürecin değerlendirilmesi	2
Uygulanan ders planında zamanın iyi ayarlanması	2

Beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde uygulanan yaratıcı etkinliklerin sonunda öğretmen davranışlarına ilişkin gözlemler aşağıdaki alıntıda belirtilmiştir.

“...Bir Ülke Bir Bayrak ünitesinde iki saat süresince gözlenen sınıfta etkinliklerin sonunda gözlenen öğretmen davranışları ile ilgili olarak; ders sonunda

öğrencilerin yazdıkları “Siz olsaydınız ne bakanı olmak isterdiniz ve neler yapmak isterdiniz?” sorusuyla ilgili kompozisyonların okunup değerlendirildiği ancak fazla zaman kalmadığı için tüm öğrencilere dönüt verilemediği gözlemlendi. Öğrenciler sunumlarını yaparken öğretmenin önündeki sınıf listesinde belirlenen kriterlere göre (gereksiz hareketlerden kaçınma, konuya hakim olma, sorulan sorulara yanıt verme,vb.) sunumlara not verildiği gözlemlendi. Öğrencilerin yazılarının güzelliği ve içerikte bulunması gerekenler hakkında uyarılar yapıldı. Sunumu yapılamayan kompozisyonların değerlendirilmesi için hepsi toplandı. Daha sonraki derslerde değerlendirileceği belirtildi. Çalışma kitabında bulunan etkinlik yapıldı. Soru cevap yoluyla bilginin pekiştirildiği gözlemlendi. Sınıf panosunda öğrencilerin gelecekte yapacağı performans ve proje ödevlerinin içeriği, teslim tarihi ve nasıl değerlendirileceğinin yazıldığı gözlemlendi...”(Ö7)

4.3.4. Kullanılan Etkinliklere İlişkin Gözlemler

Beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde yaratıcı düşünmeyi geliştirmek için hangi etkinliklerin kullanıldığı ile ilgili gözlemler kodlanarak Tablo 4.46’ da sunulan kategoriler oluşturulmuştur.

Tablo 4.46’da görüldüğü gibi gözlenen tüm sınıflarda *soru cevap* ve *anlatım* yönteminin kullanıldığı görülmektedir. Gözlenen sınıfların yedi tanesinde ise *tartışma* etkinliği olduğu görülmektedir. Devamında ise dört sınıfta *araştırma ödevleri* ve üç sınıfta *rol yapma* ve *kompozisyon yazma* etkinliğinin uygulandığı gözlenmiştir.

Tablo 4.46. Yaratıcı Düşünmeyi Geliştirmek İçin Kullanılan Etkinlikler

Yaratıcı Düşünmeyi Geliştirmek İçin Kullanılan Etkinlikler	f
Soru cevap	10
Anlatım	10
Tartışma	7
Araştırma ödevleri	4
Rol yapma	3
Kompozisyon yazma	3
Hikaye yazma	1

Beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde yaratıcı düşünmeyi geliştirmek için kullanılan etkinliklere ilişkin gözlemler aşağıdaki alıntıda belirtilmiştir.

“...*Hepimizin Dünyası* adlı ünite de iki saat süresince gözlenen sınıfta derse; çalışma kitabında bulunan bir metnin (*Dünya Çocuğu Olmak*) okunup sorularının cevaplanması istenerek başlandı. Yanıtlar farklı öğrencilerin de fikri alınarak tartışıldı. Yine çalışma kitabında bulunan, başka bir ülkede yaşayan bir arkadaşınıza mektup yazma etkinliği tamamlandı. Öğrenciler sırayla mektuplarını okuduktan sonra tartışma yolu ile dünya çocuklarının ortak yönleri vurgulandı...” (Ö8)

4.3.5. Kullanılan Materyallere İlişkin Gözlemler

Yaratıcı düşünmeyi geliştirmek için kullanılan materyallerle ilgili gözlemler kodlanarak Tablo 4.47’ de sunulan kategoriler oluşturulmuştur.

Tablo 4.47’de görüldüğü gibi yaratıcı düşünmeyi geliştirmek için kullanılan materyallerin başında *ders ve çalışma kitapları* gelmektedir. Gözlenen sınıfların sekiz tanesinde ise resim ve fotoğrafların hem öğrenciler hem de öğretmen tarafından kullanıldığı gözlenmiştir. Duvarda asılı olan *siyasi ve fiziki haritaları* (f = 7), ders sürecinde sınıf öğretmenlerinin konu ile ilgili olarak kullandıkları gözlenmiştir. Sınıfta zaten var olan *küreyi* kullanan öğretmenler ise gözlenen öğretmenlerin yarısını oluşturmaktadır.

Tablo 4.47. Yaratıcı Düşünmeyi Geliştirmek İçin Kullanılan Materyaller

Yaratıcı Düşünmeyi Geliştirmek İçin Kullanılan Materyaller	f
Ders ve çalışma kitapları	10
Resim ve fotoğraflar	8
Siyasi ve fiziki harita	7
Küre	5
Kart ve kartonlar	3
Gazete haberleri	2
Hikaye ve mektup	1
Tepegöz	1

Beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde yaratıcı düşünmeyi geliştirmek için kullanılan materyallere ilişkin gözlemler aşağıdaki alıntıda belirtilmiştir.

“...*Gerçekleşen Düşler* adlı ünite de iki saat süresince gözlenen sınıfta derse; çalışma kitabındaki “*İyi Ki Onlar Vardı*” başlıklı bölümde yer alan bilim adamlarının hayatlarını okumaları istenerek başlandı. Bilim adamlarının hayatlarındaki ortak

yönler belirlendi. Olmasalardı neler olacağı tartışıldı. Hangisinin yerinde olmak istedikleri soruldu. Ders sonunda yine çalışma kitabının soruları yanıtlanarak öğrencilerin bilgilerini aktarmaları sağlandı. Dersin başında dikkat çekmek için ve ders sonunda değerlendirme için çalışma kitabının, ders esnasında ise tartışmayı yönlendirmek için ders kitabının kullanıldığı gözlenmiştir....”(Ö12)

4.3.6. Etkinliklerin Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Gözlemler

Etkinliklerin uygulanması sırasında karşılaşılan sorunlarla ilgili gözlemler kodlanarak Tablo 4.48’ de sunulan kategoriler oluşturulmuştur.

Tablo 4.48’de görüldüğü gibi etkinliklerin uygulanması sırasında karşılaşılan sorunların başında *sınıf mevcudunun sınıf büyüklüğüne göre fazla olması* ve *sınıfın kalabalıklığından dolayı gürültünün çok olması* gözlenmiştir. Gözlenen on sınıftan yedi tanesinde ise *etkinliğe ayrılan zamanın yetmemesi* ve *sıraların hareket serbestliğini sağlayacak şekilde olmaması* görülmektedir. Dört sınıfta ise *araç-gereçleri öğrencilerin kullanamaması* sorunu gözlenmiştir.

Tablo 4.48. Etkinliklerin Uygulanması Sırasında Karşılaşılan Sorunlar

Etkinliklerin Uygulanması Sırasında Karşılaşılan Sorunlar	f
Sınıf mevcudunun sınıf büyüklüğüne göre fazla olması	8
Sınıfın kalabalıklığından dolayı gürültünün çok olması	8
Etkinliğe ayrılan zamanın yetmemesi	7
Sıraların hareket serbestliğini sağlayacak şekilde olmaması	7
Araç-gereçleri öğrencilerin kullanamaması	4

Beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde yaratıcı düşünmeyi geliştirmek için kullanılan etkinliklerin uygulanması sırasında karşılaşılan sorunlara ilişkin gözlemler aşağıdaki alıntıda belirtilmiştir.

“...Gözlenen bir diğer sınıfta “Gerçekleşen Düşler” adlı ünite “Merak Ediyorum” adlı konu için öğretmenin ve öğrencilerin karşılaştıkları en önemli sorunlardan biri yine sınıfın fiziki yapısının öğrenci sayısına göre küçük olmasıydı. Derse; öğrenci çalışma kitabındaki soruların yanıtlanmasıyla başlandı. Bilim adamlarının ortak özellikleri ile ilgili bir kazanım doğrultusunda; öğrencilerin grup

kurmaları, ilgilendikleri bilimsel konuları listelemeleri, gruba isim vermeleri, kural belirlemeleri, işbölümü yapmaları... istendi. Ancak bu isteklerin sırayla yapılmasının, zaman kaybı ve gürültüyü beraberinde getirdiği gözlemlendi. Bu durumdan öğretmen kadar öğrencilerin de rahatsız olduğu gözlemlendi. Öğrencilerin grup oluşturmaları için sıra düzeninin uygun olmamasının, yerleşme problemini ortaya çıkardığı görüldü...”
(Ö9)

BÖLÜM V

TARTIŞMA

Bu bölümünde elde edilen bulgular araştırmanın alt amaçları doğrultusunda incelenmiş ve tartışılmıştır. Bunlar:

1. İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde, yaratıcılığı geliştirmek için 2005 yılı öğretim programında bulunan etkinlikler uygulanıp uygulanmadığına yönelik tartışma.
2. İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek için öğretmenlerin yaptıkları etkinliklere yönelik tartışma. Öğretmenlerin bu etkinlikleri yapma düzeyinin;
 - a. Öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne,
 - b. Öğretmenlerin cinsiyetine,
 - c. Öğretmenlerin mesleki kıdemine,
 - d. Öğretmenlerin okuma alışkanlıklarına,
 - e. Öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyine,
 - f. Sınıfın mevcuduna göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik tartışma.
3. 2005 programının, beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde kullanılan etkinlikler farklı özellikteki öğrencilere (algısal, kültürel ve duygusal yönlerden) hitap ediyorsa veya etmiyorsa, nedenleri hakkındaki öğretmen görüşlerine yönelik tartışma.
4. 2005 programıyla birlikte, beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde yaratıcılığı geliştirmek için öğretmenlerin kullandıkları materyallerle ilgili tartışma.
5. 2005 programıyla birlikte, beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde uygulanan yaratıcı etkinliklerin, öğretmen algısına göre öğrencilerin derse etkin katılımını sağlama açısından faydalı olup olmadığına yönelik tartışma.
6. 2005 programı beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde kullanılan etkinliklerin, öğrencilerin yaratıcı düşünen bireyler olarak yetişmesine katkı sağlayıp sağlamadığına ilişkin tartışma.
7. Yaratıcı etkinliklerin hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesinde sınıf ortamında öğretmen davranışlarına yönelik tartışma.

8. İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek için öğretmenlerin uyguladıkları etkinliklerde karşılaşılan sorunlara yönelik tartışma.
9. Yaratıcı düşünen bireyler yetiştirmek için yapılabileceklerle ilişkin tartışma yer almaktadır.

Araştırmanın amaçları doğrultusunda, araştırmaya konu olan beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde kullanılan etkinlikler ve öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar öncelikle anket bulguları ile, daha sonra ise görüşme ve gözlem bulguları ile değerlendirilecektir. Anketten elde edilen veriler doğrultusunda; 2005 programındaki yaratıcı etkinlikleri “uygulamıyorum” diyen öğretmenlerle görüşme ve gözlem yapılmamıştır.

5.1. Birinci Alt Amaca Yönelik Tartışma

Araştırmanın birinci alt amacına göre; ilköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde, yaratıcılığı geliştirmek için 2005 yılı öğretim programında bulunan etkinliklerin uygulanıp uygulanmamasına ilgili olarak, ankete katılan öğretmenlerin çoğunun değişik sebeplerle *kısmen* (% 55) ve *evet* (% 44) cevabını verdikleri görülmektedir. Anketten elde edilen veriler doğrultusunda, uygulamanın nasıl yapıldığına ilişkin ayrıntılı ve derinlemesine bilgi edinmek amacıyla programı uyguladığını belirten öğretmenlerle görüşme ve gözlem yapıldığı için görüşme ve gözlem yapılan öğretmenlerin de programı uyguladıkları açıktır. Araştırma sonuçları 2005 programını genel olarak değerlendiren Taş’ ın (2007) araştırma bulguları ile tutarlılık göstermektedir. “İlköğretim okullarında yapılan uygulamalarda, sınıf öğretmenleri yeni ilköğretim programını uygulayabiliyorlar mı?” sorusuna öğretmen adaylarının çoğunluğunun % 65’lik bir oranla uyguluyorlar ve bazen uyguluyorlar yanıtını verdikleri belirlenmiştir. Yine Gömleksiz ve Bulut’ un (2006) yeni sosyal bilgiler programının uygulamadaki etkililiğinin değerlendirdiği araştırmalarında elde edilen bulgulara göre, programda öngörülen kazanımlar, kapsam, eğitim durumu ve değerlendirmenin uygulamada “çok” düzeyinde etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, yeni sosyal bilgiler dersi öğretim programının uygulandığı İstanbul, Ankara, İzmir, Kocaeli, Van, Hatay, Samsun ve Bolu ilindeki 64 deneme okulundan toplam 383 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Ayrıca, il değişkeni bakımından öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılık ortaya çıkarken, sınıf,

cinsiyet, kıdem, eğitim düzeyi ve sınıf mevcudu değişkenlerine göre ise anlamlı farklar çıkmamıştır. Araştırma bulguları ile tutarlılık gösteren bir diğer araştırma ise Gelen ve Beyazıt' ın (2007) araştırmasıdır. Eski ve yeni ilköğretim programları ile ilgili çeşitli görüşlerin karşılaştırıldığı bu araştırma da 2005 ilköğretim programı genel olarak değerlendirilmiştir. Çalışmanın sonunda Hatay pilot ilköğretim okulları I. kademe öğretmen, yönetici, müfettiş ve öğrencilerinin eski ve yeni ilköğretim programlarına ilişkin görüşleri arasında yeni program lehine $p \leq .05$ düzeyinde anlamlı farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Genel olarak araştırmaya katılanların farklılaşan kişisel bilgilerine rağmen, tamamına yakınının yeni ilköğretim programının eski ilköğretim programına göre daha olumlu olduğu yönünde görüş bildirdikleri belirlenmiştir.

Kısaca 2005 programındaki yaratıcı etkinliklerin uygulanması ile ilgili araştırma bulgusuna rastlanmamıştır. Bunun nedeni 2005 sosyal bilgiler programının uygulanması ile yaratıcılığa verilen öneminin aynı dönemde olması olabilir. Öğretmenlerin öncelikle programın nasıl uygulanacağı konusunda bilgilenecekleri, devamında yaratıcı ve eleştirel düşünme, problem çözme, Türkçe' yi etkili kullanma... gibi temel becerilerin nasıl geliştirileceğini öğrenecekleri söylenebilir. Öğretmenlerin, 2005 programının uygulanması ile birlikte yaratıcı düşünme becerisinin öğretimine önem verdikleri ve kişinin başarılı olabilmesi için en önemli özelliklerden birisinin yaratıcılık olduğuna inandıkları düşünülmektedir. Bunu bir yandan ders ve çalışma kitapları sağlarken, diğer yandan da öğretmenlerin yaratıcılıkla ilgili becerilerin öğretiminin gereğine inandıkları ve bu nedenle çaba harcadıkları söylenebilir.

Diğer yandan 2005 programının uygulanması ile ilgili diğer araştırma bulguları ile de tutarlı olarak, öğretmenlerin tamamına yakınının programı uyguladığı açıktır. Bu durumun olası nedeni; zamanla yeni ilköğretim programı hakkında bilgi sahibi oldukları, programı uygulama ile ilgili yeteri düzeyde konu alan bilgisi, öğretmenlik meslek bilgisi ve temel bilgi ve becerilere sahip oldukları ile ilgili olabilir. İki bin beş eğitim programını uygulayan öğretmenlerin eğitsel, toplumsal ve psikolojik beklentilerinin karşılandığının bir göstergesi olabilir.

5.2. İkinci Alt Amaca Yönelik Tartışma

Araştırmanın ikinci alt amacı; İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek için öğretmenler ne tür etkinlikler yapmaktadır? Öğretmenlerin bu etkinlikleri yapma düzeyi ile;

- a. Öğretmenlerin mezun oldukları okul türü,
- b. Öğretmenlerin cinsiyeti,
- c. Öğretmenlerin mesleki kıdemi,
- d. Öğretmenlerin okuma alışkanlıkları,
- e. Öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyi,
- f. Sınıfın mevcudu arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Ankete katılan öğretmenler, uyguladıkları etkinliklerle ilgili olarak “çok sık uygularım” dan “hiç uygulamam” a doğru beşli bir derecelendirme ölçeği üzerinde ortalama 3.73 düzeyinde bazen uygularım ve uygularım arasında bir noktada görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin ilköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek için en çok kullandıkları etkinlikler ile ilgili olarak; anket sonuçlarına göre “araştırma ödevleri” maddesinin en çok kullanılan etkinlik olduğu anlaşılmaktadır ($\bar{X} = 4.25$). Öğretmenlerin beşte dördünden fazlası (% 86,5) çok sık uygularım veya uygularım yanıtını vermişlerdir. Aritmetik ortalamaya bakıldığında diğer maddelerden en çok kullanılan etkinliğin “sen olsaydın etkinliği” ($\bar{X} = 4.07$) olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin dörtte üçünün (% 75) çok sık uygularım veya uygularım yanıtını verdikleri görülmektedir. Uygulanan etkinliklerle ilgili yüksek ortalamaya sahip diğer maddeler ise “beyin fırtınası” ($\bar{X} = 3.98$), “hikaye tamamlama” ($\bar{X} = 3.96$), “açık uçlu sorular” ve “problem çözme” dir ($\bar{X} = 3.95$). Beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde kullanılan etkinliklere ilişkin aritmetik ortalama ise 3.73’ tür.

Görüşme sonuçlarına bakıldığında da görüşme yapılan 20 öğretmenin 17’ si “araştırma ödevleri” ve “tartışma” etkinliğini kullandıklarını belirtmişlerdir. Devamında en çok tekrar eden maddenin “sen olsaydın etkinliği” ve “beyin fırtınası” ($f = 15$) olduğu görülmektedir.

Gözlem sonuçlarına bakıldığında ise öğretmenlerin tamamının “soru cevap” ve “anlatım” etkinliğine yer verdikleri görülmektedir. “Tartışma” (f = 7) ve “araştırma ödevleri” (f= 4) etkinliklerinin frekanslarının ise daha düşük olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin bu etkinlikleri yapma düzeyinin kişisel bilgilere göre farklılaşıp farklılaşmadığı anket verilerine kay kare testi uygulanarak betimlenmiştir. Ancak kay kare testi sonuçlarına göre on yedi etkinlik ile öğretmenlerin kişisel bilgileri (mezun oldukları okul türü, cinsiyeti, kıdemi, okuma alışkanlıkları, öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyi ve sınıf mevcudu) arasında herhangi bir ilişki saptanmamıştır. Yapılan analizlerde gözlenen değeri beşten küçük olan gözenek sayısının, toplam gözenek sayısının % 20'sini aştığı görüldüğünden kay kare anlamlılık testi yorumlanmamıştır. Araştırma bulguları Gelen' in (1999), ilköğretim okulları dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersinde öğretmenlerin problem çözme, karar verme, soru sorma, eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini kazandırma yeterlikleri değerlendirdiği araştırması ile tutarlılık göstermektedir. Araştırmanın temel amacı bu düşünme becerilerinin öğrencilere kazandırılıp-kazandırılmadığını betimlemek ve öğretmenlerin branş, mesleki kıdem, branş ve cinsiyetlerinin, bu becerilerin öğretilmesinde farklılık yaratıp-yaratmadığını saptamaktır. Tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre öğretmenlerin mesleki kıdeminin, cinsiyetinin, branşının ve mezun olunan okul türünün problem çözme, karar verme, soru sorma ve eleştirel düşünme becerilerini kazandırmada anlamlı bir fark oluşturmamasına karşın, 16-20 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerilerini kazandırmalarında anlamlı bir fark çıkmıştır. Gelen' e göre öğretmen eğitiminde, düşünme becerileri ile ilgili ders okutulmaması, programda bu becerilerin kazandırılması ile ilgili herhangi bir düzenleme olmaması, eğitimin öğrenciyi merkeze almaması ve öğretmenlerin kendilerini geliştirme çabası içinde olmamaları gibi nedenler, bu becerilerin sınıfta istenen düzeyde uygulanamaması sonucunu ortaya çıkarmıştır. Diğer yandan Matud, Rodriguez ve Grande (2007) tarafından sosyodemografik özelliklere ve cinsiyete göre yaratıcı düşünmenin farklılaşıp farklılaşmadığını araştırılmıştır. Cinsiyet ve eğitim düzeyleri arasında yapılan karşılaştırma sonuçlarında çok az ve eğitim düzeylerine bağlı farklılıklar görülmüştür. İlköğretim ve orta öğretim eğitimi alan erkeklerin kendileriyle aynı eğitimi alan bayanlardan daha yüksek skor elde ettikleri bulunmuştur. Fakat sadece şekil orijinalliği ve şekil yaratıcılık işaretleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı

farklılıklar görülmüştür. Ayrıca üniversite eğitimi alan bayanların skorlarının aynı eğitimi alan erkeklerin skorlarından daha yüksek olduğu, fakat istatistiksel açıdan sadece sözel akıcılık skorları arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Uygulanan etkinliklerle kişisel özellikler arasında anlamlı bir ilişki saptanmaması; mezun olunan okul, cinsiyet, kıdem, okuma alışkanlığı, sınıf mevcudu gibi farklı değişkenlere bakılmaksızın, tüm öğretmenlerin 2005 yılı sosyal bilgiler programını ilk defa uygulamaları nedeniyle olabilir. Öğretmenlerin, 2005 programıyla ilgili ön bilgiye sahip olmadıkları için, öncelikle öğretmen kılavuz, öğrenci ders ve çalışma kitaplarını tanıma, hiç uygulamadıkları değerlendirme tekniklerini uygulama, yeni yöntem ve teknikleri kullanma için geçiş dönemini yaşadıkları söylenebilir. Dolayısıyla yaratıcı düşünmenin nasıl geliştirileceği ile ilgili olarak, öncelikle öğretmenlerin kendilerine seminer, kurs veya konferanslar yoluyla öğretilmesi gereği açıktır.

Uygulanan kay kare testi sonucunda, öğretmenlerin kişisel özellikleri ile uyguladıkları etkinlikler arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. Ancak frekans ve yüzde değerlerine göre:

Seçilen değişkenler açısından öğretmenlerin problem çözme, tartışma, proje çalışması, beyin fırtınası, ters beyin fırtınası, nitelik sıralama, açık uçlu sorular sorma, sen olsaydın, rol yapma, yaratıcı tahmin çalışmaları, gösteri, afiş, poster ve broşür tasarımı, araştırma ödevleri, yarım bırakılmış hikayeler, yaratıcı drama ve şiir yazma etkinliklerini uygulama düzeylerin çok fazla değişmediği, yanıtların daha çok *uygularım* kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir. Uygularım ve bazen uygularım seçenekleri birlikte ele alındığında, öğretmenlerin büyük çoğunlukla bu etkinlikleri seçilen değişkenlere bakılmaksızın uyguladıkları anlaşılmaktadır.

Bu durumda anket ve görüşme bulgularına göre; beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretmenlerinin kullandıkları yaratıcı etkinliklerin, araştırma ödevleri, sen olsaydın etkinliği, beyin fırtınası ve tartışma olduğu sonucuna ulaşılabilir. Araştırma bulguları Emir' in (2001) araştırması ile tutarlılık göstermektedir. Araştırmada denencelerle ilgili veriler; ön test, son test, kalıcılık testi, tutum ölçeği ve Torrance Yaratıcı Düşünme Testinin A ve B formunun uygulama öncesi ve sonrasında uygulanmasıyla elde

edilmiştir. Araştırma sonucunda; sosyal bilgiler dersinde yaratıcı düşünmeyi temele alarak öğretim yapılan grubun bilgi, kavrama ve sentez düzeyi erişimi ortalaması, toplam erişimi ortalaması, toplam kalıcılık puanı, tutum ortalama puanı ve yaratıcı düşünme yeteneği ortalama puanı ile geleneksel öğretimin yapıldığı grubun bilgi, kavrama ve sentez düzeyi erişimi ortalaması, toplam erişimi ortalaması, toplam kalıcılık puanı, tutum ortalama puanı ve yaratıcı düşünme yeteneği ortalama puanları arasında deney grubunun lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Sadece sosyal bilgiler dersinde yaratıcı düşünmeyi temele alarak öğretim yapılan grubun uygulama düzeyi erişimi ile geleneksel öğretimin yapıldığı grubun uygulama düzeyi erişimi ortalaması puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Torrance, öğrencilere sorunlara yeni çözümler üretebilme yollarının verilebileceğine, buna dayalı olarak da onların risk alabilmek ve özgün üretimlerinde bulunmak gibi becerilerinin geliştirilebileceğine inanmaktadır (Mamur, 2002, 14). Bunu gerçekleştirmek için öğretmenlerin yaratıcılığın ne olduğunu ve nasıl geliştirildiğini bilmeleri oldukça önemlidir. Yaratıcılık, kişinin başarılı olması için en önemli özelliklerden birisidir. Hatta Torrance' a göre yaratıcılık, yaratıcı ortamlarda elde edilen akademik başarıyı zekâ ve akademik yetenekten daha iyi yordamaktadır (Açıkgöz, 1998, 50). Aksoy' un (2005) yaptığı çalışmada, fen eğitiminde yaratıcı düşünme temelli bilimsel yöntem sürecine dayalı öğretimin akademik başarı, yaratıcılık ve tutum düzeylerine etkisini incelenmiştir. Yapılan nicel ve nitel analizler sonucunda; yaratıcı düşünme temelli bilimsel yöntem sürecine dayalı fen öğretiminin, öğrencilerin; yaratıcı düşünme düzeylerini arttırdığı, akademik başarı düzeylerini geliştirdiği, fen bilgisi dersine yönelik tutum düzeylerini yükselttiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Kaptan ve Kuşakçı (2002) tarafından yapılan çalışmanın amacı ise, Fen Bilgisi dersinde beyin fırtınası tekniğinin uygulandığı deney grubu ile soru cevap yönteminin uygulandığı kontrol grubunun yaratıcılığı ve fen başarısı arasında anlamlı farkların olup olmadığını sınamak ve öğrencilerin fen bilgisi dersi ile ilgili görüşlerini belirlemektir. Toplanan verilerin analizi sonucunda öğrencilerin yaratıcılığında deney ve kontrol grubu arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır. Diğer yandan grupların başarı testi ortalamalarında deney grubu lehine anlamlı fark elde edilmiştir. Hayran' ın (2000) çalışmasında, öğretmenlerinin düşünme becerileri ve işlemlerine sahip olup olmadıklarını cinsiyet, branş, mezun olunan yüksek öğretim kurumu ve meslekteki kıdem değişkenleri açısından kendi görüşlerine başvurarak ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Çalışmanın yaratıcı düşünme ile ilgili sonuçlarına göre; öğretmenlerin % 83' ünün yaratıcı düşünme ile ilgili becerilere sahip oldukları, sınıf ortamında

öğrencilerinin problem çözme, ödev yapma ve konuyu hazırlamada yeni ve orijinal yollar kullanmalarına fırsat verdiklerini; öğrencilere bilgileri belli kalıplar içinde ve standart bazı yöntemlerle değil de, tüm yöntem ve teknikleri derslere göre kullanarak, kalıpların dışında hareket ettiklerini belirten ifadelere en fazla katılım göstermişlerdir. Johnson and Johnson (1989) sınıflarda yaratıcı teknikler ile yapılan çalışmaların yaratıcılığı geliştirmedeki etkililiğini araştırmışlardır. Bu araştırmada yaratıcı tekniklerden akademik çelişki kullanılmıştır. Araştırma sonucunda düşüncelerin sayısında ve kalitesinde artış olmuş, özgün düşünceler yaratılmış ve çeşitli zihinsel stratejiler ile yaratıcılık ve hayal gücü kullanıldığı bulunmuştur (akt. Çetingöz, 2002, 69). Uludağ' ın (2003) araştırmasında; araştırma-inceleme yoluyla öğretim yönteminin, öğrencilerin araştırma becerilerinde, grup tartışmalarına katılma becerilerinde, işbirliği ile çalışma şekillerinde, bilgiyi inşa etme ve yapılandırılmalarında, öğrenmeye olan ilgilerinde, sınıf katılımlarında, kendilerine güven duymalarında, eleştirel ve yaratıcı düşüncelerinde olumlu gelişmeler yarattığı sonucuna ulaşmıştır. Kavramları birbirleri ile ilişkilerine göre anlamlandırarak öğrenen ve hayal kurabilen öğrencilerin daha kaliteli imajlara sahip oldukları ve geleneksel öğretime göre daha başarılı bir kavramsal anlamayı ortaya koydukları bilinmektedir. Bu düşünceden hareketle Atasoy, Kadayıfçı ve Akkuş (2007) tarafından yapılan çalışmada, yaratıcı düşünme sürecinin iki bileşeni hayal etme ve iraksak düşünme ile ilgili olarak; hayal etme yeteneğinin analogiler kullanılarak, iraksak düşünme yeteneğinin ise beyin fırtınası, sinektik ve nitelik sıralama teknikleriyle desteklendiği öğretimin, öğrencilerin çizimleri ve açıklamalarına etkileri irdelendi. İlgili öğretimin sonunda, öğrencilerin hayal etme yeteneklerini aktif olarak kullanarak zihinsel modellerini yansıtan çizimler yaptıkları ve iraksak düşüncelerini gerektiren açıklamalarda buldukları belirlendi.

Kısaca anket ve görüşme bulgularına göre öğretmenler araştırma ödevleri, sen olsaydın etkinliği, beyin fırtınası ve tartışma etkinliğini kullanmakta, ancak bu bulgular gözlem bulguları (soru-cevap, anlatım) tarafından desteklenmemektedir. Ancak gözlem uygulanan öğretmenlerin sayısının çok az olduğu göz önüne alındığında, gözlem bulgularına göre bir sonuca ulaşmak doğru değildir. Dolayısıyla anket ve görüşme bulgularına bakıldığında, öğretmenlerin düz anlatım ve soru cevap teknikleriyle kitap merkezli ders işleme sürecinin tersine, araştırma ödevleri, sen olsaydın etkinliği ve tartışma etkinliğini gibi yaratıcı etkinlikleri uyguladıklarını görülmektedir. Bunun olası nedeni ile ilgili olarak öğretmenlerin, bekleneni ve olması gerekeni belirttikleri

söylenbilir. Bu durumda beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretmenlerinin kullandıkları yaratıcı etkinliklerin, araştırma ödevleri, sen olsaydın etkinliği, beyin fırtınası ve tartışma olduğu sonucuna ulaşılabilir. Öğretmenlerin bu etkinliklerinden en az birini kullanması öğrencilerin yaratıcılığını geliştirdiğinin, başarılarının arttığının, yeni farklı fikirlerin oluşumunun ve çeşitli yaratıcı düşünmeyi geliştiren etkinliklerin kullanılmasının yararının fark edilmesini sağlamış olabilir.

5.3. Üçüncü Alt Amaca Yönelik Tartışma

Araştırmanın üçüncü alt amacında; beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde kullanılan etkinliklerin farklı özellikteki öğrencilere (algısal, kültürel ve duygusal yönlerden) hitap ediyorsa veya etmiyorsa, nedenleri hakkındaki öğretmen görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır.

Anket sonuçları incelendiğinde; ankete katılan öğretmenlerin % 93.5' inin “evet” ya da “kısmen” yanıtını verdikleri ve kullanılan etkinliklerin algısal, kültürel ve duygusal yönlerden farklı özellikteki öğrencilere hitap ettiğini düşündükleri görülmektedir. Bunun nedeni ile ilgili olarak ise “tamamen katılıyorum” dan “hiç katılmıyorum” a doğru beşli bir derecelendirme ölçeği üzerinde ortalama 3.66 düzeyinde kararsızım ve katılıyorum arasında bir noktada görüş belirtmişlerdir. Belirlenen en yüksek ortalama “araştırmaya yönlendiriyor” ($\bar{X} = 3.88$) maddesine aittir. Yüksek ortalamaya sahip bir diğer madde ise “hayal dünyası işe koşuluyor” ($\bar{X} = 3.79$) maddesidir. Kısaca programda kullanılan etkinliklerin, araştırmaya yönlendirmesi ve öğrencilerin hayal dünyasının işe koşulması nedenleri ile öğretmenleri % 93.5' inin, etkinliklerin farklı özellikteki öğrencilere hitap ettiğini düşündükleri ortaya çıkmıştır.

Ankete katılan öğretmenlerin % 6.5' inin “hayır” yanıtını verdikleri ve kullanılan etkinliklerin algısal, kültürel ve duygusal yönlerden farklı özellikteki öğrencilere hitap etmediğini düşündükleri görülmektedir. Bunun nedeni ile ilgili olarak ise “tamamen katılıyorum” dan “hiç katılmıyorum” a doğru beşli bir derecelendirme ölçeği üzerinde ortalama 4.26 düzeyinde tamamen katılıyorum ve katılıyorum arasında bir noktada görüş belirtmişlerdir. En yüksek ortalama “konular çok uzun” ($\bar{X} = 4.92$) maddesine aittir. Öğretmen yanıtlarının neredeyse tamamına yakını (% 92) tamamen katılıyorum

kategorisinde yoğunlaşmaktadır. Yüksek ortalamaya sahip bir diğer madde ise “zaman yetersiz” dir ($\bar{X} = 4.86$). Kısaca konuların çok uzun ve zamanın yetersiz olması nedenleri ile öğretmenlerin % 6.5’inin, uygulanan etkinliklerin farklı özellikteki öğrencilere hitap etmediğini düşündükleri görülmektedir.

Görüşmeye katılan 20 öğretmenin çoğunluğunun ($f = 17$) yanıtları anket bulgularını destekler nitelik taşımaktadır. Gözlem sonuçlarına bakıldığında ise; “sınıfın psikolojik ortamına ilişkin gözlemler” incelendiğinde “*bireysel farklılığa değer veren*” altı öğretmen ve “*bireysel gereksinim, yetenek ve ilgiye yönelik etkinlik seçimi ve planı*” yapan bir öğretmen olduğu görülmektedir. “Etkinliklerin uygulanması sırasında gözlenen öğretmen davranışları incelendiğinde ise altı öğretmenin “*bireysel farklılıkları dikkate aldığı*” gözlenmiştir.

Bu durumda sonuç olarak; kullanılan etkinliklerin algısal, kültürel ve duygusal yönlerden farklı özellikteki öğrencilere hitap ettiğini düşünen öğretmenlerle ilgili olarak, uygulanan anket ve görüşme bulgularının birbiri ile tutarlı olduğu ancak gözlem bulgularının bu sonucu tam olarak desteklemediği anlaşılmaktadır.

Araştırma bulguları Yılmaz’ın (2003) araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Sınıflarında sosyo-kültürel farklılıklara sahip öğrencilerin olduğunu belirten öğretmenlerin oranı yüksek, ancak bunlara yönelik etkinlik yapan öğretmenlerin oranı oldukça düşüktür. Sınıflarında özel eğitime muhtaç olan öğrenciler için öğretmenlerin tamamı var derken özellikle genel öğrenme bozukluğu ve duygusal davranış bozukluğu olan öğrenciler için var diyen öğretmenlerin oranı oldukça yüksektir. Öğretmenler bu öğrencileri genel olarak kendilerinin tespit ettiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin % 23’ü bu öğrenciler için etkinlik yaptığını belirtmiştir. Sınıflarında farklı zeka türlerine sahip öğrenciler için öğretmenlerin tamamı var derken özellikle sözel-dilsel, mantıksal-matematiksel ve kişiler arası sosyal zekaya sahip öğrencilerin olduğunu belirten öğretmenlerin oranı oldukça yüksektir. Farklı zeka türlerine sahip öğrencilere yönelik etkinlik yapan öğretmenlerin oranı % 47’ dir. Farklı öğrenme stillerine sahip öğrenciler için öğretmenlerin büyük çoğunluğu var demıştır. Bu öğrencilerin tamamını öğretmenlerin kendileri tespit etmiştir. Öğretmenlerin % 54’ü farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilere yönelik etkinlik yaptıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin tamamına yakını sınıflarında düşük, orta ve üstün başarı düzeyine sahip öğrenciler olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler bu öğrencileri sınavlardan, sınıftaki durumlarından ve ödevlerinden tespit etmişlerdir. Öğretmenlerin % 58' i farklı başarı düzeyine sahip öğrencilere yönelik etkinlik yaptıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin genel olarak okulda sosyal bilgiler dersinin bireyselleştirilmesiyle ilgili ağırlıklı olarak şu önerilerde bulunmuşlardır: Araç-gereç olanaklarının artırılması, gezi-gözlem olanağının artırılması, sosyal bilgiler laboratuvarının kurulması, sınıf mevcutlarının azaltılması, görsel materyallerin sıkça kullanılması ve hizmet içi eğitim seminerlerinin artırılmasıdır. Özbek'in (2007) ilköğretim öğrencilerinin öğrenme stillerini incelediği araştırma sonuçlarına göre, 212 ilköğretim öğrencisinin katıldığı çalışmada, sınıf ortamında tek bir öğrenme stiline sahip bireyler değil, farklı öğrenme stiline sahip birey olduğu tespit edilmiştir. Bu durumun öğrencilerde olduğu gibi öğretmenler için de önemli bir unsur olduğu vurgulanmıştır. Bireysel farklılıkların çeşitli kişisel özellikleri ifade ettiğini ve tüm eğitim öğretim ortamlarında bulunması nedeniyle mutlaka dikkate alınması gerektiğini belirten Çaycı (2007, 58); her bireyin tek olduğunun ve en doğal özelliklerinden birinin her bireyin farklı öğrenme stiline olduğunun üstünde durmuştur. Çaycı' ya göre, öğrencilerin bireysel farklılıkları, doğal bir zenginlik olarak algılanmalı ve öğretimde bu zenginlikten faydalanılmalıdır. Öğrenciler, çevrelerinde meydana gelen olayları aynı şekilde algılamazlar. Örneğin; bazı öğrenciler olayları çevrelerinden soyutlayarak ele alırken, diğer bazıları olayları oluştuğu çevre içinde değerlendirirler. Diğer yandan kişiler arası algılama farklılıklarında olduğu gibi, algılanan olayların ele alınıp işleme ve düşünme süreçleri açısından da farklılıklar mevcuttur. Verilen bu bilgilerden hareketle, öğrencilerin karşılaştıkları konuları öğrenmelerinde kullandıkları stratejilerinde farklılık gösterdiği belirtilebilir. Bu farklılıklar genel anlamda öğrenme stillerine işaret etmektedir. Karaman (2007) yaptığı çalışmada, performans ödevleri ders uygulamalarında öğrencilerin eski alışkanlıklarına bağlı olarak yalnızca yazılı ya da sözel sunum şeklinde yaptıkları sonucuna ulaşmıştır. Bu da öğrencinin bireysel farklılıklarının göz ardı edilmesine neden olmaktadır. Oysa çoklu zeka kuramına uygun olarak öğrencinin performans ödev konularını resim çizerek, şiir ve kompozisyon yazarak, grafik çizerek, poster hazırlayarak, gözlem ve araştırma yaparak işbirliği içerisinde hazırlaması gerekmektedir. Öğretmenlerin bu konuda hem aileleri hem de öğrencileri bilinçlendirerek Sosyal Bilgiler Dersi 2004 Öğretim Programı uygulamasında performans ve proje hazırlamada yaşanan sorunların ortadan kaldırılması gerektiği belirtilmiştir. Reiff (1992), "öğrenme stillerinin bilinmesi

öğretmenlerin çocuklarını daha iyi tanımalarını ve böylece daha iyi ders programları hazırlamalarını sağlar,” demektedir. Elbette ilk önce öğretmenin bu stilleri bilip anlaması gereklidir. (akt: Boydak, 2005, 65)

Bazı öğrenciler sadece bir öğrenme stilinin özelliklerini yansıtırken, bazı öğrenciler ise birden fazla öğrenme stilinin özelliklerini yansıtabilir. Araştırma sonuçlarına göre anket ve görüşme bulguları doğrultusunda öğretmenlerin; her bir öğrencinin sahip olduğu baskın öğrenme stilini belirledikleri ve öğretimi buna göre düzenledikleri söylenebilir. Gözlem bulguları incelendiğinde öğretmenlerin % 60'ının kullandıkları etkinliklerin farklı özellikteki öğrencilere göre hazırladıkları görülmüştür. Anket, görüşme ve gözlem bulgularının birbiri ile tutarlı olması, öğretmenlerin etkinlikleri öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre hazırladıklarının bir göstergesi olabilir. Aynı zamanda öğretmenlerin, her öğrencinin farklı öğrendiğini, dolayısıyla da dersin özelliğine göre bazı öğrencilerin kolaylıkla anlarken, bazılarının öğrenmede zorlandığını kabul ettikleri söylenebilir.

5.4. Dördüncü Alt Amaca Yönelik Tartışma

Araştırmanın dördüncü alt amacında; 2005 programıyla birlikte, beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde yaratıcılığı geliştirmek için öğretmenlerin kullandıkları materyaller belirlenmeye çalışılmıştır.

Ankete katılan öğretmenler, kullanılan materyallerle ilgili olarak “çok sık kullanım” dan “hiç kullanmam” a doğru beşli bir derecelendirme ölçeği üzerinde ortalama 3.81 düzeyinde bazen kullanım ve kullanım arasında bir noktada görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin ilköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek için en çok kullandıkları materyaller ile ilgili olarak; anket sonuçlarına göre “ders ve çalışma kitapları” maddesinin en çok kullanılan materyal olduğu anlaşılmaktadır ($\bar{X} = 4.71$). Öğretmenlerin % 99' u ders ve çalışma kitaplarını çok sık kullanım veya kullanım yanıtını vermişlerdir. Aritmetik ortalamaya bakıldığında diğer maddelerden en çok kullanılan materyalin “siyasi ve fiziki harita” ($\bar{X} = 4.53$) olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin % 95'inin siyasi ve fiziki haritaları çok sık kullanım veya kullanım yanıtını verdikleri görülmektedir. Kullanılan materyallerle ilgili yüksek ortalamaya

sahip diğer maddeler ise “küre” ($\bar{X} = 4.35$), “çalışma yaprakları” ($\bar{X} = 4.25$), “resim ve fotoğraflar” ($\bar{X} = 4.20$) ve “kullanma kılavuzları”dır ($\bar{X} = 4.02$). Beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde kullanılan materyallere ilişkin toplam aritmetik ortalama ise 3.81’dir.

Görüşme sonuçlarına bakıldığında da görüşme yapılan 20 öğretmenin tamamı “ders ve çalışma kitaplarını” kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin dörtte üçünün ise “siyasi ve fiziki haritalar” ve “küre” ($f = 15$) materyallerini kullandıkları anlaşılmaktadır.

Gözlem sonuçlarına bakıldığında ise öğretmenlerin tamamının “ders ve çalışma kitapları” nı kullandıkları görülmektedir. “Resim ve fotoğraflar” ($f = 8$) ve “siyasi ve fiziki harita” ($f = 7$) materyallerinin frekanslarının ise daha düşük olduğu görülmektedir. Görüşmenin beşinci sorusuna ilişkin bulgulara göre bu materyalleri seçme nedenler incelendiğinde ise “her öğrencinin elinde var olması” ve “ders planımdaki kazanıma uyması” yanıtını verdikleri görülmektedir.

Taşdemir (2002), sosyal bilgiler öğretimi için gerekli materyaller ve etkililiği üzerine gerçekleştirdiği araştırmasında; eğitim - öğretim ortamında araç - gereçlerin kullanılmasının öğrenci başarısını arttırdığını, özellikle de, öğretmen - öğrenci iş birliği ile hazırlanan araç - gereçlerin, hazır araç - gereçlere göre öğrenci başarısını daha fazla etkilediğini, yeni metot ve teknikler ile bunlara uygun araç - gereçlerin kullanılmasının öğrencilerin derslerdeki başarısını arttırdığını, öğrenci merkezli ve araç - gereçlerle desteklenen öğretim yöntemlerinin, geleneksel yöntemlerden daha fazla öğretim davranış değişikliği sağladığını belirtmiştir. Bunun yanında sınıfta, üzerinde çalışılacak ve düşünülecek çeşitli materyaller olmasının iletişimi ve faaliyeti teşvik ettiğine, duyu organlarının kullanımı arttıkça öğrenmenin daha verimli olduğuna ve derslerin daha cazip hale geldiğine dikkat çekmiştir.

Şimşek (2007) yaptığı çalışmada, tasarlanan etkinliklerde kullanılan öğretim materyali çeşidi açısından tam bir zenginlikten bahsetmenin mümkün olduğunu, çünkü, yeni sosyal bilgiler öğretim programının yapısından kaynaklı olarak her bir kazanım için geliştirilmeye çalışılan materyaller yüzünden çeşitli olarak 28 farklı öğretim materyalinden yararlandığı belirlemiştir. Bu durum öğretmen adaylarının yaratıcı öğretim materyali geliştirme potansiyelleri bağlamında oldukça umut verici

sayılmalıdır. Önal ve Kaya (tarihsiz) dördüncü ve beşinci sınıf sosyal bilgiler kitaplarını değerlendirdikleri araştırmalarında; süreç becerilerinin etkinlikler boyunca dağılımı sistematik bir şekilde verilmeye çalışılmışsa da, süreci de öğreten bir sosyal bilgiler öğretimini desteklemek için gelişime açık olduğunu belirtmişlerdir. Kitabın öneriler doğrultusunda geliştirilmesinin tek başına yetersiz kalabileceği, ders kitabı öğretmen kılavuz kitapları, öğrenci çalışma kitapları ve bilgisayar destek materyalleri ile bütünleştirilmesi gerektiği üstünde durmuşlardır. Aydın'ın (2004), araştırmasının sonuçlarına göre; ilköğretim yedinci sınıf sosyal bilgiler dersinin” Avrupa’ da Yenilikler” ünitesinde görsel materyal kullanımının uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunun, bilişsel alanın bilgi, kavrama, uygulama basamaklarının başarıları ve toplam başarıları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır. Buna karşın ilköğretim yedinci sınıf sosyal bilgiler dersinin” Avrupa’ da Yenilikler” ünitesinde görsel materyal kullanımının uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunun derse karşı tutumları arasında kontrol grubu lehine anlamlı bir fark vardır. Sonuç olarak görsel materyal kullanımının sosyal bilgiler dersinin öğretiminde etkili olduğu, görsel materyallerin zenginleştirilerek ve diğer yöntemlerle de desteklenerek kullanılmasının daha etkili olacağı sonucuna varılmıştır.

Bu durumda sonuç olarak; uygulanan anket, görüşme ve gözlem bulgularının birbiri ile tutarlı olduğu ve araştırma bulgularına göre öğretmenlerin genellikle materyal olarak ders ve çalışma kitaplarını kullandıkları anlaşılmaktadır. Bunun nedeni ise her öğrencinin elinde var olması ve ders planındaki kazanıma uyması ile açıklanmıştır. Öğretmenlerin ders ve çalışma kitaplarını seçmelerinin en önemli nedeni, öğretmen kılavuz kitapları ile uyumlu olması ve dersin daha sistematik ilerlemesi olabilir. Ders ve çalışma kitaplarını direk bilgiye ulaştırdığı, kullanışlı, ekonomik olduğu için tercih ettikleri söylenebilir. Ayrıca 2005 programında öğretmen kılavuz kitapları ile öğrenci ders ve çalışma kitapları bir bütünlük içindedir. Ancak yaratıcı düşünmenin geliştirilmesi açısından düşünüldüğünde; yeni fikirlerin oluşması, zamanın daha verimli kullanılması, ilgi çekme, motivasyonu artırma bakımından görsel ve işitsel araçların kullanılmasının daha yararlı olacağı söylenebilir. Uluslararası testlerde ülkemizin aldığı sonuçlara bakıldığında görsel araçların ders kitaplarında etkin bir şekilde kullanılmadığı, bir başka deyişle nasıl okunacaklarının öğretilmediği gerçeğini gündeme getirdiği söylenebilir.

5.5. Beşinci Alt Amaca Yönelik Tartışma

Araştırmanın beşinci alt amacında; 2005 programıyla birlikte, beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde uygulanan yaratıcı etkinliklerin, öğretmen algısına göre derse etkin katılımını sağlama açısından faydalı olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır.

Ankete katılan öğretmenlerin çoğunun değişik sebeplerle *kısmen* (% 54.5) ve *evet* (%41) cevabını verdikleri görülmektedir. Görüşme yapılan 20 öğretmenin tamamının öğrencilerin derse etkin katılımını sağlama açısından faydalı olduğunu düşündükleri görülmektedir.

Bu durumda sonuç olarak; uygulanan anket ve görüşme bulgularının birbiri ile tutarlı olduğu anlaşılmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin; 2005 programıyla birlikte, beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde uygulanan yaratıcı etkinliklerin, öğrencilerin derse etkin katılımını sağlama açısından faydalı olduğunu düşündükleri görülmektedir. Özsüer (2000) ise öğrencilerin yaşı ve okudukları sınıfın, derse katılımında büyük ölçüde etkili olduğunu ve öğrencilerin okula başladıkları ilk yıllarda derse katılmaya son derece istekli ve hazır olduklarını, ancak zaman içinde gerek öğretmenlerin tutumları gerekse okul ortamı ve sisteminden kaynaklanan nedenlerle bu katılım arzusunun yavaş yavaş kaybolduğunu düşünmektedir.

Türkiye şartları göz önüne alındığında, sınıfların kalabalıklığı ve öğretmenlerin öğretim programını zamanında bitirme çabaları nedeni ile zamanın yetersiz olması ve dolayısıyla öğretmenlerin de düz anlatım yöntemine daha çok yer vermesi gibi nedenlerle öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecine etkin katılımı oldukça sınırlıdır. Yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalardan elde edilen sonuçlar, öğrencilerin etkin olarak derse katıldıklarında, verimli öğrendiklerini, öğrenirken eğlendiklerini ve bilgiyi içselleştirdiklerini göstermektedir. Araştırma bulgularına göre, 2005 programına göre beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde sınıf içinde uygulanan etkinliklerin, en uygun öğrenme öğretme stratejileri ile doğru yöntem ve teknikler kullanılarak uygulandığı, dolayısıyla öğrencilerin derse aktif olarak katıldıkları söylenebilir.

5.6. Altıncı Alt Amaca Yönelik Tartışma

Araştırmanın altıncı alt amacında; 2005 programı beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde kullanılan etkinliklerin, öğretmen algısına göre, öğrencilerin yaratıcı düşünen bireyler olarak yetişmesine katkı sağlayıp sağlamadığı belirlenmeye çalışılmıştır.

Ankete katılan öğretmenlerin çoğunun değişik sebeplerle *kısmen* (% 61) ve *evet* (%36.5) cevabını verdikleri ve öğrencilerin yaratıcı düşünen bireyler olarak yetişmesine katkı sağladığını düşündükleri görülmektedir. Görüşme bulguları incelendiğinde ise 14 öğretmenin *kısmen* ve *evet* yanıtını verdikleri görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin; 2005 programı beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde kullanılan etkinliklerin, öğrencilerin yaratıcı düşünen bireyler olarak yetişmesine katkı sağladığını düşündükleri görülmektedir. Araştırma bulguları Atik'in (2006) araştırma sonuçları ile de paralellik göstermektedir. Araştırma sonuçlarına göre, yeni sosyal bilgiler programı ve ders kitapları yaratıcı düşüncenin gelişmesine katkı sağlayacak niteliktedir. Ancak, program yaratıcılığı derinlemesine bildiği varsayılan bir öğretmen düşünülerek hazırlandığı için programda yaratıcı düşünme becerisinin öğrencilere nasıl kazandırılacağı hakkında yeterince bilgi ve etkinliklere yer verilmediği ortaya konmuştur.

Bu durumda sonuç olarak; uygulanan anket ve görüşme bulgularının birbiri ile tutarlı olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin, 2005 programı beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde kullanılan etkinliklerin, öğrencilerin yaratıcı düşünen bireyler olarak yetişmesine katkı sağladığını düşünmeleri, yaratıcı düşünme becerisinin sonradan kazandırılabilmesine inandıklarının bir göstergesi olabilir. İnanmanın başarmanın yarısı olduğu düşünüldüğünde, ülkemizin kültürel, sosyal ve ekonomik hayatındaki gelişim ve değişimlerin yaratıcı düşünen bireyler yetiştirilmesi ile olumlu yönde etkileneceği söylenebilir.

5.7. Yedinci Alt Amaca Yönelik Tartışma

Araştırmanın yedinci alt amacında; yaratıcı etkinliklerin hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesinde sınıf ortamında öğretmen davranışları belirlenmeye çalışılmıştır.

Ankete katılan öğretmenlerin algısına göre; sınıf ortamında öğretmen davranışları ile ilgili olarak “her zaman” dan “hiçbir zaman” a doğru beşli bir derecelendirme ölçeği üzerinde ortalama 3.65 düzeyinde ara sıra kullanırım ve sık sık kullanırım arasında bir noktada görüş belirtilmiştir. Yaratıcı etkinliklerin hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi sırasındaki öğretmen davranışları ile ilgili olarak belirlenen en yüksek ortalama; “öğrencilerimin olumlu bir davranışından dolayı, onları takdir ederim” ($\bar{X} = 4.66$) maddesine ait olup, öğretmenlerin % 95’ inin yanıtları her zaman ve sık sık kategorisinde yoğunlaşmaktadır. Öğretmen davranışları ile ilgili yüksek ortalamaya sahip diğer maddelerin ise; “öğrencilerimin birbirlerini ve öğretmeni rahatça görebilmelerine dikkat ederim” ($\bar{X} = 4.55$), “sınıfta; ısı, ışık ve renk gibi fiziksel özelliklere dikkat ederim” ($\bar{X} = 4.54$), ”öğrencilerimi olduğu gibi kabul ederim” ($\bar{X} = 4.53$) ve “öğrencilerimin çalışmalarını adaletli bir şekilde değerlendirebilirim” ($\bar{X} = 4.52$) olduğu görülmektedir.

Görüşme sonuçlarına bakıldığında da yaratıcı etkinliklerin hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi sırasındaki öğretmen davranışları ile ilgili olarak en yüksek frekans “etkinlikler için zaman verilmeli” ($f = 14$) yanıtına aittir. Görüşme yapılan öğretmenlerin yarısı, “öğretmen öğrencilere rehber olmalı” yanıtını vermiştir. Öğretmen davranışları ile ilgili yüksek frekansa sahip diğer bir yanıt ise “öğretmen etkinliğe hazırlıklı gelmeli” dir ($f = 9$).

Gözlem sonuçlarına göre ise etkinliklere hazırlık aşamasında; öğretmenlerin tamamında “araç-gereçlerin öğrencilerin kolay ulaşabilecekleri şekilde yerleştirilmemesi” ve “etkinliklerin daima kılavuz kitaptaki etkinliklerden seçilmesi” davranışları gözlenmiştir. Etkinliklerin uygulanması esnasında öğretmenlerin tamamında, “öğrencilerin düşüncelerini açıklama için fırsat verilmesi” ve “etkinlik planının önceden yapılması” davranışları gözlenmiştir. Etkinliklerin sonunda ise

öğretmenlerin tamamında “değerlendirmede adaletli davranma” ve dokuzunda “not ile değerlendirmeye aşırı derecede önem verilmesi” davranışları gözlenmiştir.

Bu durumda sonuç olarak; anket ve görüşme sonuçlarının birbiri ile tutarlı olduğu ve genel olarak etkinliklerin hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesinde sınıf ortamında öğretmen davranışlarının yaratıcı düşünmeyi geliştirdiği ortaya çıkmıştır. Sınıf ortamının önceden düzenlenmemesi, etkinliklerin sadece kılavuz kitaplardan seçilmesi ve hala eski değerlendirme metotlarının uygulanması göz önüne alındığında gözlem bulgularına göre öğretmenlerin yaratıcı düşünmeyi geliştirmediği ortaya çıkmıştır. Ancak gözlem uygulanan öğretmenlerin sayısının çok az olduğu göz önüne alındığında, gözlem bulgularına göre bir sonuca ulaşmak doğru değildir. Dolayısıyla anket ve görüşme bulgularına bakıldığında, etkinliklerin hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesinde sınıf ortamında öğretmen davranışlarının yaratıcı düşünmeyi geliştirdiği ortaya çıkmıştır.

Araştırma bulguları Gelen’ in (1999) araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir. Düşünme becerilerinin sosyal bilgiler dersinde uygulanma düzeyinin betimlenmesi için yapılan ankette öğretmenler bu süreçlerin kazandırılmasında kendilerini ortalama olarak “yeterli” bulmalarına karşın; verilen bu yanıtları kontrol etmek için yapılan gözlemlerde öğretmenlerin ortalama olarak “yetersiz” olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlere yapılan ankette ve gözlemlerde kendilerini en düşük yaratıcı düşünme becerilerinin kazandırılmasında yeterli bulmuşlardır. Yenilmez ve Yolcu’ nun (2007) araştırma bulgularına göre ise; öğretmenlerin derslerdeki tutum ve davranışlarının öğrencilerde yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine katkısı; mezun olunan kuruma göre farklılık gösterirken; cinsiyet, branş ve kıdem değişkenleri açısından anlamlı farklılıklara rastlanmamaktadır. Yenilmez ve Yolcu’ ya göre; MEB ders programlarında yaratıcılığın geliştirilmesine yönelik ifadeler bulunsa da, öğretmen ve konu merkezli bir eğitim anlayışının sürdürülmesinden dolayı yaratıcılığın gelişiminin engellendiği söylenebilir. Hâlbuki öğrencinin kendi özelliklerine göre seçme yapmasını sağlamak gerekir. Bu da öğrenci merkezli bir eğitim sistemi ile mümkün olabilir. Hayran’ a (2000) göre; öğretmenler; Problem Çözerek Düşünme, Yaratıcı Düşünme ve Eleştirci Düşünme ile ilgili beceri ve işlemleri, okul ortamında ve günlük yaşantılarında kullandıklarını belirtmektedirler. Bulgular ayrıntılı incelendiğinde, düşünme becerilerini işe koşarken örneklemedeki öğretmenlerin; % 89’u problem

çözerek, %88'i eleştirici ve % 54'ü yaratıcı düşünme becerilerini kullandıklarını belirttikleri görülmektedir. Problem çözerek düşünme, yaratıcı düşünme ve eleştirici düşünme ile ilgili görüşlere cinsiyet değişkeni açısından bakıldığında, örneklemedeki öğretmenlerin düşünme becerileri ile ilgili görüşleri ile cinsiyetleri arasında 0.05 düzeyinde kadın öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık ortaya çıkmaktadır.

Öğrencilerden yaratıcı ürünler bekleniyorsa öğrenme ortamını kırıç bir çevreden uzaklaştırmak gerekir. Işığı doğal olan, renklerin uyumlu olduğu, kendi işlerini sıkışmadan ve zaman baskısı olmadan en iyi ve heyecan verici şekilde yürütebileceği bir ortam hazırlamak ve ona rehberlik etmek için en büyük rolün öğretmene düştüğü söylenebilir. Ancak sınıf mevcudunun fazlalığı, zamanın doğru kullanılmaması ve öğretmenlerin yaratıcı düşünme öğretimi hakkındaki ön bilgi eksikliği gibi konularda ülke şartları göz önüne alındığında 2005 ilköğretim programındaki aksaklıklarının giderilmesi için zamana ihtiyaç olduğu söylenebilir.

5.8. Sekizinci Alt Amaca Yönelik Tartışma

Araştırmanın sekizinci alt amacında; İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek için öğretmenlerin uyguladıkları etkinliklerde karşılaşılan sorunlar belirlenmeye çalışılmıştır.

Ankete katılan öğretmenler, karşılaşılan sorunlarla ilgili olarak “her zaman” dan “hiçbir zaman” a doğru beşli bir derecelendirme ölçeği üzerinde ortalama 3.01 düzeyinde *bazen* düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Karşılaşılan sorunlarla ilgili olarak belirlenen en yüksek ortalama “zaman yetersizliği” ($\bar{X} = 3.60$) maddesine aittir. Öğretmenlerin yaklaşık % 60' ının yanıtlarının her zaman ve sık sık kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir. Karşılaşılan sorunlarla ilgili yüksek ortalamaya sahip bir diğer madde ise “mevcudun fazlalığı” dır ($\bar{X} = 3.39$).

Görüşme bulguları incelendiğinde ise görüşme yapılan öğretmenlerin dörtte üçünün “sınıfların kalabalıklığı” yanıtın vermesi dikkat çekicidir. “Bilgi verirken, etkinlik yaparken, geri dönüt verirken zaman yetersiz” (f = 14) ve “Etkinliklerle ilgili araç gereçlerin hazırlanmasında öğrencilerin zorlanması” (f = 7) en çok tekrar eden diğer maddelerdir.

Gözlem bulgularına bakıldığında ise karşılaşılan sorunlarla ilgili sekiz öğretilerde “sınıf mevcudunun sınıf büyüklüğüne göre fazla olması” ve “etkinliğe ayrılan zamanın yetmemesi” gözlenmiştir. Devamında ise “sınıfın kalabalıklığından dolayı gürültünün çok olması” gözlenmiştir ($f = 7$).

Etkinlikler sırasında karşılaşılan sorunların başında zaman yetersizliği ve sınıfların kalabalıklığı gelmektedir. Araştırma bulguları; Yapıcı ve Demirdelen’ in (2007) araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir. Yapıcı ve Demirdelen okulların fiziksel alt yapıları ve sınıf mevcutları, yeni programın uygulanabilirliğini zorlaştırdığı sonucuna ulaşmışlardır.

Bu durumda sonuç olarak; uygulanan anket, görüşme ve gözlem bulgularının birbiri ile tutarlı olduğu görülmektedir. 2005 programının hazırlanması ve geliştirilmesinde Türkiye şartlarının da göz önüne alınması gerektiği söylenebilir. Sınıf mevcutları kalabalık olmayan sınıflarda zaman sorununun da doğal olarak kolaylıkla çözülebileceği, dolayısıyla sorunun aslının mevcudun fazlalığı olduğu söylenebilir.

5.9. Dokuzuncu Alt Amaca Yönelik Tartışma

Araştırmanın dokuzuncu alt amacında ise; yaratıcı düşünen bireyler yetiştirmek için neler yapılabileceği belirlenmeye çalışılmıştır.

Ankete katılan öğretmenler, karşılaşılan sorunlarla ilgili olarak “tamamen katılıyorum” dan “hiç katılmıyorum” a doğru beşli bir derecelendirme ölçeği üzerinde ortalama 4.05 düzeyinde *katılıyorum* düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Yaratıcı düşünen bireyler yetiştirmek için yapılması gerekenlerle ilgili olarak en yüksek ortalama “sosyal bilgiler sınıflarında ders işlenmeli” ($\bar{X} = 4.62$) maddesine aittir. Öğretmenlerin tamamına yakınının (% 94) yanıtlarının tamamen katılıyorum ve katılıyorum kategorilerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Yapılması gerekenlerle ilgili yüksek ortalamaya sahip diğer maddeler ise “yaratıcı düşünme ile ilgili kurslara katılmalı” ($\bar{X} = 4.61$) ve “güncel konular takip edilmeli” dir ($\bar{X} = 4.60$).

Görüşme bulguları incelendiğinde ise öğretmenlerin beşte üçünün “öğretmenler seminerlere ve kurslara katılmalı” görüşünde hemfikir oldukları görülmektedir. Bunu

dokuz tekrarlarla “güncel konular öğrencilerle tartışılmalı” izlemektedir. Bu durumda sonuç olarak anket ve görüşme sonuçlarının birbiri ile tutarlı olduğu ve öğretmenlerin hemen hemen aynı beklentide oldukları görülmektedir.

Eğitim Programları ve Öğretim Alanı Profesörler Kurulu İlköğretim 1-5. Sınıflar Öğretim Programlarını Değerlendirme Toplantısı (Eskişehir) Sonuç Bildirisi’ nin en önemli sonuçlarından biri de; yeni ilköğretim programının deneme uygulanması öncesinde öğretmenler yeterli düzeyde hizmet içi eğitimden geçirilmemiştir. Yeni ilköğretim programının geliştirilmesinde ve uygulanmasında karşılaşılan eksikliklerin ve sorunların giderilmesi için program geliştirme sürecinin ilkeleri doğrultusunda ilgili uzmanların katılımıyla gerekli önlemlerin alınması zorunludur, sonuçlarına ulaşılmıştır. Rıza’ ya (1999) göre; yaratıcılık eğitimine erken yaşta başlanmalı, yaratıcılık etkinliklerine yeterli zaman ayrılmalı, yeni şeylerin icat edilmesinin mümkün olduğu öğrencilere inandırılmalı ve anlatılmalı, yaratıcılık çağdaş eğitim ve öğretimde odak noktası haline gelmeli, yaratıcılığın kriterleri belirlenmeli, yaratıcı olmanın yolları aranmalı, öğrenciler yaratıcı olmaya davet edilmeli, öğretmenler yaratıcılık için iyi bir örnek olmalı, öğrencilerden gelebilecek olağan dışı sorular sıkılmadan ve alay edilmeden cevaplanmalı ve bu tür sorulara saygı gösterilmelidir. Öğretmenlerin yaratıcılık eğitimi almalarının kendi yaratıcılıkları ve öğretim ile ilgili yaklaşımları üzerindeki etkisini araştıran Maloney (1992) araştırma sonunda yaratıcılık eğitimi kursu almış olan öğretmenlerin yaratıcılıklarını geliştirmek için yeni yöntemler denedikleri, risk aldıkları, müfredat programını hazırlarken sınıfta komiteler oluşturdukları, farklı öğrenme stillerini tercih ettikleri, hislere önem verdikleri, ve işbirlikli öğrenmeyi uyguladıkları bulunmuştur. Davidovitch ve Milgram (2006) tarafından yapılan araştırmanın amacı orta öğretimde tahmin edilen öğretmen etkililiğindeki yaratıcı düşünmeyi incelemektir. Yaratıcı düşünme, tahmin edilen öğretmen etkililiğini araştırırken nicelikli ve nitelikli akıcı fikir oluşturmayla ilgili olarak tanımlandı. Araştırmaya İsrail deki bir yerel üniversiteden 58 öğretim görevlisi (43 erkek ve 15’i bayan) gönüllü olarak katılmıştır. Katılımcıların yaşları 29 ile 68 arasında değişmektedir ($M = 49.34$, $SD = 9.92$). Yaratıcı düşünme ve öğretmen etkililiği arasındaki korelasyon gerçek yaşam problem çözme olarak tanımlandı $r = .64$, $p < .0001$. araştırmada üç ölçme aracı kullanıldı. Bunlar Milgram ve Milgram tarafından 1976’da geliştirilen Tel Aviv Yaratıcılık Test (TACT), Davidovitch ve Milgram tarafından 2004’de oluşturulan Gerçek Yaşam Problem Çözme Öğretimi, Davidovitch

tarafından 2003'de oluşturulan Orta Öğretimde Öğrenci Değerlendirmelerinin Öğretmen Performansı ölçeğidir. Yaratıcı düşünme ve öğrenci değerlendirmeleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmüş, öğrenci değerlendirmelerinin öğretmenlerinin yaratıcılığını içermediği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma bulguları hizmet öncesi sponsor olma ve hizmet içi seminerlerin potansiyel yararlarını önermekte ve öğretmenlerin yaratıcı düşünme yeteneklerini geliştirmek ve fakülte değerlendirmelerindeki yaratıcılığı içermektedir.

İki bin beş ilköğretim programına uyum sürecinin devam ettiği söylenebilir. Öğretmenlerin yeni öğretim yöntem ve tekniklerine ilgisiz kalmaları nedeniyle yeni programın işleyiş sürecinin geciktiği düşünülmektedir. Bunun nedeninin ise; başta program hakkında öğretmenlerin ön bilgi eksikliği olmak üzere, etkinlikler için sınıfların fiziksel alt yapılarının uygun olmaması, sınıf mevcutlarının fazlalığı ve dolayısıyla zamanın yetmemesi olduğu düşünülmektedir. Öğretmenler programın uygulama ilkelerinin gerektirdiği bilgi, beceri, tutum ve değerlere sahip olarak, program geliştirme sürecine de uygulayıcı olarak katılmalıdırlar. Bu sürece katılmak için de gerekli hizmet içi eğitimleri görmüş olmaları gerekir. Ancak 2005 programı uygulanmadan önce değil, uygulandıktan sonra öğretmenlerin bu kurslara katılmaları ile uyum sürecinin uzadığı söylenebilir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

İki bin beş yılı ilköğretim programında, beşinci sınıf öğretmenlerinin, sosyal bilgiler dersinde, yaratıcı düşünmeyi geliştirmek için yaptıkları etkinliklerin uygulanması esnasındaki davranışlarının ve karşılaşılan sorunların betimlenmesine dayalı olarak yapılan araştırmanın, bu bölümünde elde edilen bulgulardan ortaya çıkan sonuçlar üzerinde durulmuş ve bu doğrultuda öneriler getirilmiştir.

6.1. Sonuçlar

Bu araştırmayla elde edilen sonuçlar, araştırmanın alt amaçları doğrultusunda aşağıda yer almaktadır.

1. İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde, yaratıcılığı geliştirmek için 2005 yılı öğretim programında bulunan etkinliklerin uygulanıp uygulanmamasının betimlenmesi için öğretmenlere yapılan ankete, katılan öğretmenlerin çoğunun değişik sebeplerle *kısmen* (% 55) ve *evet* (% 44) cevabını verdikleri görülmektedir. Görüşme yapılan 20 öğretmenin 18' inin uyguluyorum yanıtını vermesi, gözlem yapılan 10 öğretmenin ise tamamının uyguladığının gözlemlenmesi programdaki etkinliklerin uygulandığını ortaya çıkarmıştır.
2. İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek için öğretmenler ne tür etkinlikler yaptıkları ile ilgili olarak öğretmenlere uygulanan anket sonuçlarına göre, araştırma ödevleri ve sen olsaydın ve beyin fırtınası etkinliğinin kullanıldığı; görüşme sonuçlarına göre araştırma ödevleri ve tartışma etkinliğinin kullanıldığı belirlenmiştir. Buna karşılık yapılan gözlemlerde ise öğretmenlerin tamamının soru cevap ve anlatım yöntemlerini en çok kullandıkları ortaya çıkmıştır. Yapılan kay kare analizi sonuçlarına göre öğretmenlerin bu etkinlikleri yapma düzeyi ile mezun oldukları okul türü, cinsiyet, mesleki kıdemi, okuma alışkanlıkları, öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyi ve sınıf mevcudu arasında anlamlı bir ilişki olmadığı ortaya çıkmıştır. Gözlenen değeri 5' ten küçük olan gözenek sayısının, toplam gözenek

sayısının % 20'sini aştığı görüldüğünden kay kare anlamlılık testi yorumlanmamıştır.

3. Anket sonuçlarına göre, 2005 programı beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde araştırmaya yönlendirmesi ve öğrencilerin hayal dünyasının işe koşulması nedenleri ile öğretmenlerin % 93.5' inin, etkinliklerin farklı özellikteki öğrencilere hitap ettiğini düşündükleri ortaya çıkmıştır. Diğer yandan konuların çok uzun ve zamanın yetersiz olması nedenleri ile öğretmenlerin % 6.5' inin, uygulanan etkinliklerin farklı özellikteki öğrencilere hitap etmediğini düşündükleri görülmektedir. Görüşmeye katılan 20 öğretmenin çoğunluğunun (f:17) yanıtları anket bulgularını destekler nitelik taşımaktadır. Gözlem sonuçlarına bakıldığında ise; “sınıfın psikolojik ortamına ilişkin gözlemler” incelendiğinde *“bireysel farklılığa değer veren”* altı öğretmen ve *“bireysel gereksinim, yetenek ve ilgiye yönelik etkinlik seçimi ve planı”* yapan bir öğretmen olduğu görülmektedir. “Etkinliklerin uygulanması sırasında gözlenen öğretmen davranışları incelendiğinde ise altı öğretmenin *“bireysel farklılıkları dikkate aldığı”* gözlenmiştir.
4. Anket, görüşme ve gözlem bulgularına göre; 2005 programıyla birlikte, beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde yaratıcılığı geliştirmek için öğretmenlerin kullandıkları materyallerin başında ders ve çalışma kitapları olduğu görülmektedir. Devamında ise siyasi ve fiziki haritaların, kürenin, resim ve fotoğrafların en çok kullanılan materyaller olduğu saptanmıştır.
5. Anket sonuçlarına göre, öğretmenlerin % 95.5' lik bir oranla çoğunluğunun ve görüşme yapılan öğretmenlerin tamamının verdiği yanıtlar doğrultusunda; 2005 programıyla birlikte, beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde uygulanan yaratıcı etkinliklerin, öğretmen algısına göre derse etkin katılımını sağlama açısından faydalı olduğu ortaya çıkmıştır.
6. Anket sonuçlarına göre, öğretmenlerin % 97.5' lik bir oranla çoğunluğunun ve görüşme yapılan öğretmenlerin % 70' lik bir oranla çoğunluğunun verdiği yanıtlar doğrultusunda; 2005 programı beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde kullanılan etkinliklerin, öğretmen algısına göre, öğrencilerin yaratıcı düşünen bireyler olarak yetişmesine katkı sağladığı ortaya çıkmıştır.
7. Yaratıcı etkinliklerin hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesinde sınıf ortamında öğretmen davranışları ile ilgili olarak anket ve görüşme bulgularına bakıldığında, öğretmen davranışlarının öğrencilerin yaratıcı düşünme becerisini

geliştirdiği ortaya çıkmıştır. Ancak gözlem bulguları incelendiğinde, etkinlik öncesinde, araç-gereçlerin öğrencilerin kolay ulaşabilecekleri şekilde yerleştirilmemesi ve etkinlik seçimlerinde kılavuz kitaplara bağlı kalınması gibi yaratıcılığı olumsuz etkileyecek öğretmen davranışlarının varlığı gözlemlenmesinin yanı sıra, etkinlikler esnasında öğrencilerin düşüncelerini açıklama için fırsat verilmesi ve etkinlik planının önceden yapılması gibi yaratıcılığı olumlu yönde etkileyecek öğretmen davranışları da gözlemlenmiştir. Etkinliklerin sonunda ise gözlenen öğretmen davranışları incelendiğinde değerlendirmede adaletli davranma ve not ile değerlendirmeye aşırı derecede önem verildiği gözlenmiştir.

8. İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek için öğretmenlerin uyguladıkları etkinliklerde karşılaşılan sorunlarla ilgili olarak, öğretmenlere yapılan anket, görüşme ve gözlem bulgularının birbiri ile tutarlı olduğu belirlenmiştir. Zaman yetersizliği ve sınıf mevcudunun fazlalığı sorunları ortaya çıkmıştır.
9. Yaratıcı düşünen bireyler yetiştirmek için neler yapılabileceği ile ilgili olarak; anket uygulanan ve görüşme yapılan öğretmenlerden elde edilen bulgular incelendiğinde, sosyal bilgiler dersliği olmalı, öğretmenler yaratıcı düşünme ile ilgili kurslara katılmalı ve güncel konular öğretmenler tarafından takip edilmeli sonucuna ulaşılmıştır.

6.2. Öneriler

Araştırma süreci sonunda elde edilen bulgular çerçevesinde geliştirilen öneriler, “Uygulamaya Dönük Öneriler” ve “Araştırmacılara Yönelik Öneriler” alt başlıkları halinde aşağıda verilmiştir.

6.2.1. Uygulamaya Dönük Öneriler

Bu araştırmada ulaşılan tüm bulgulara dayanılarak, aşağıdaki uygulamaya dönük öneriler geliştirilmiştir.

1. Yaratıcılığın küçük yaşlarda geliştirildiği göz önüne alındığında, öğretmenlerin yaratıcılığın geliştirilmesinde büyük etkisi olduğu için öğretmenlere, yaratıcı düşünme becerilerinin öğretimi, kullanılacak

yöntem ve teknikler, materyal geliştirme temel alınarak, hizmet içi eğitim olanakları arttırılmalıdır.

2. Araştırma sonucunda öğretmen görüşlerine göre; öğrencilerin 2005 programı ile birlikte derse etkin katıldığı ve yaratıcı düşünen bireyler olarak yetiştikleri göz önüne alındığında, programın başarı ile uygulanabilmesi için gereken fiziksel olanaklar düzeltilmeli, teknolojik araç-gereçler ile maddi destek sağlanmalıdır.
3. Öğretmenler sosyal bilgiler dersini ders kitabı ile anlatım, soru-cevap ve ezberci eğitim anlayışından uzaklaştırılmalıdır. Öğretim materyallerini hazırlayan ve geliştiren kişiler olarak yetiştirilmelidir.
4. Yaratıcılığı geliştiren etkinlikler sadece resim ve müzik dersleri ile sınırlı kalmamalıdır. Örneğin sosyal bilgiler dersinde bir sorun belirlenerek beyin fırtınası yöntemi ile çözülebilir, ya da Türkçe dersindeki konular yaratıcı drama yoluyla öğretilir...vs. Öğretmenlerin yaratıcılığı da önemli olduğu için bu konuda gerekli düzenlemeler yapılmalıdır.
5. Sosyal bilgiler dersi, yerde kilimlerin olduğu, öğrencilerin minderlerde oturduğu, tarihin yaşandığı ve hissedildiği, harita, küre gibi daimi materyallerin öğrencilerin ulaşabildikleri yerde olduğu... sosyal bilgiler sınıflarında işlenmelidir. Böyle olmadığı durumlarda öğrenciler, laboratuvar, kütüphane, spor salonları gibi mekanları rahatlıkla kullanabilmelidirler.
6. Etkinlikler için ayrılan zaman, sınıf mevcudunun fazla olması nedeniyle yetmemektedir. Program hazırlanırken göz ardı edilen önemli sorunlardan biridir. Zamanın azlığı ve mevcut fazlalığı ders sürecinde birbirini etkilemektedir. Programın geliştirilmesi sürecinde bu sorun üstünde çalışılmalı ve giderilmelidir.
7. Yaratıcı etkinliklerin içeriği öğrencinin hayatının içinden kesitler alınarak seçilmelidir. Böylelikle öğrenci sorunu kendi sorunu olarak benimsemeli ve öğrencinin bulduğu çözüm ona göre havada kalmamalıdır.

6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Bu araştırmada ulaşılan tüm bulgulara dayanılarak, aşağıdaki araştırmacılara dönük öneriler geliştirilmiştir.

1. Bu konuda daha kesin genellemelere ulaşabilmek için daha geniş çalışma grupları üzerinde çalışılmalıdır.
2. Sosyal bilgiler öğretiminde kullanılan yaratıcı düşünmeyi geliştiren etkinliklerin değerlendirilmesi ile ilgili eğitimin farklı kademelerinde ve konu alanlarında benzer çalışmalar yapılmalıdır.
3. Kavramların günlük hayatla ilişkili hale getirilmesinde, kavramlar arası ilişkilerin kurulmasında, soyut ve somut kavramların öğretiminde... yaratıcı düşünme etkinliklerinin kavram öğretimi açasından etkililiği üzerine çalışmalar yapılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K. Ü. (1998), *Etkili Öğrenme ve Öğretme*, İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Akar, H., Yıldırım, A. (2004), “Oluşturmacı öğretim etkinliklerinin sınıf yönetimi dersinde kullanılması: Bir eylem araştırması”, *Eğitimde İyi Örnekler Konferansı 2004*, s.1-15
- Aksoy, G. (2005), “Fen eğitiminde yaratıcı düşünme temelli bilimsel yöntem sürecinin öğrenme ürünlerine etkisi”, *Yüksek Lisans Tezi*, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Alabaş, R., Kamer, S.T. (2007), “Sosyal bilgiler öğretim programının değerlendirilmesi: Uygulayıcı görüşlerinin nitel analizi”, *I. Ulusal İlköğretim Kongresi*, 22.07.2008 tarihinde <http://www.ogretmen71.com> adresinden alınmıştır.
- Aral, N., Akyol, A. K. ve Sığırtmaç, A. (2006), “Beş-altı yaş grubundaki çocukların yaratıcılıkları üzerinde orff öğretisine dayalı müzik eğitiminin etkisinin incelenmesi”, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi* www.e-sosder.com ISSN:1304-0278, Kış C.5 S.15 (1-9).
- Argun, Y. (2004), *Okul Öncesi Dönemde Yaratıcılık ve Eğitim*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Arik, A. (1987), *Yaratıcılık Üç Derleme*, Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Arieti, S.(1967), *The Intrapsychic Self*, New York: Basic Books.
- Aslan, A. E. (1989), “Yaratıcı düşünce yeteneğine sahip ergenlerin danışmanlığa ihtiyaç duydukları problem alanları üzerine bir araştırma,” *Yüksek Lisans Tezi*, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aslan, A. E. (1994), “Yaratıcı düşünceli bireylerin psikolojik ihtiyaçları”, *Doktora Tezi*, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Atasoy, B., Kadayıfçı, H. ve Akkuş, H. (2007), “Öğrencilerin çizimlerinden ve açıklamalarından yaratıcı düşüncelerinin ortaya konulması”. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi Autumn 2007*, 5(4), 679 – 700.
- Atik, A. (2006), “Yeni ilköğretim birinci kademe sosyal bilgiler programında yaratıcılık”, *Yüksek Lisans Tezi*, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya. (13 Mayıs 2008 tarihinde tez2.yok.gov.tr adresinden alınmıştır.)

- Atkıncı, H. (2001), “İlköğretim birinci kademe eğitim programlarının yaratıcı düşünmenin gelişimine etkileri”, *Yüksek Lisans Tezi*, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Aydın, Y. (2004), “Sosyal bilgiler dersinde görsel materyal kullanımının başarıya ve derse karşı tutuma etkisi”, *Yüksek Lisans Tezi*, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Bademci, V. (1997), *Aymazlığın Sonu: Geleceği Tehlikede Bir Ulus*, (3. baskı). Ankara: Gazi Kitapevi Yayınları.
- Bakioğlu, A. ve Hesapçioğlu, M. (1997), “Düşünmeyi öğretmekte öğretmen okul yöneticisinin rolü: düşünmek”, *Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. (sayı:9)
- Barker, M. (1978), “The Torrance Test of Creative Thinking and The Roschoch Inkblot Test: Relation Between Two Measures of Creativity”, *Perceptual and Motor Skills*. (46) 539-547.
- Barth, J. L. ve Demirtaş, A. (1996), *İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretimi*, YÖK, Ankara.
- Başaran, İ. E. (1994), *Eğitime Giriş*, (4. Basım) Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Bektaş, E. (2004), “İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinin işlenişinde öğretmenler soru-cevap yöntemini ne şekilde kullanıyorlar”, *Yüksek Lisans Tezi*, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bilgen, N.(1992), *Çağdaş ve Demokratik Öğretim*, Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Bilgen, N.(1998), “Öğretmenin mesleki ve insani özellikleri”, *Çağdaş Eğitim*, (Nisan, 132).
- Boydak, H.A. (2005), *Öğrenme Stilleri*, (5. baskı), İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Buzan,T. (2001), *Yaratıcı Zekanın Gücü*, (B.Kurt, çev) İstanbul: Epsilon Yayınevi.
- Can, G., Yaşar, Ş. ve Sözer, E. (1998), *Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Crawford, S., Deborah, S. (1993), “The effects of tasks related versus non-task related warm-up activities on creativity test scores of kindergarten children phd”, <http://wwwlib.umi.com/dissertations/gateway>.
- Cronbach, L. J. (1970), *Essential of Psychological Testing*, Harper and Row, New York.

- Çalışkan, B. (2006), “İlköğretim ikinci kademe 7. sınıflarda ingilizce öğretiminde öykünün canlandırılması yolu ile öğrencilerin yaratıcılığı ve eleştirel düşünme yeteneğini arttırma”, *Yüksek Lisans Tezi*, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Çaycı, B. (2007), “Kavram öğreniminde kavramsal değişim yaklaşımının etkililiğinin incelenmesi”, *Doktora Tezi*, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.
- Çetingöz, D. (2002), “Okul öncesi eğitimi öğretmenliği öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerilerinin incelenmesi”, *Yüksek Lisans Tezi*, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Davaslıgil, Ü.(1988), “Anksiyete düzeyi ve aile tutumlarının yaratıcı düşünceye etkisi”, *Araştırma raporu*, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Davidovitch, N., Milgram, R. M. (2006), “Creative thinking as a predictor of teacher effectiveness in higher education”, *Creativity Research Journal*, Vol. 18, No. 3, 385–390.
- Demirel,Ö. (2005), *Plandan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı*, (3. baskı) Ankara: Pagem A Yayıncılık.
- Demirel,Ö. (2004), *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*, (7. baskı) Ankara: Pagem A Yayıncılık.
- Dewey, J. (1996), *Demokrasi ve Eğitim*, (Çev: Salih Otaran). İstanbul: Başarı Yayıncılık.
- Dinçer, D. (1993), “Anaokuluna devam eden beş yaş grubu çocukların anne-baba tutumları ile yaratıcı düşünceleri arasındaki ilişkinin incelenmesi”, *Yüksek Lisans Tezi*, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Doğan, H. (1997), *Eğitimde Program ve Öğretim Tasarımı*, Ankara:Önder Matbaacılık
- Doğanay, A. (2000), Yaratıcı öğrenme, A.Şimşek (edit.), *Sınıfta Demokrasi*, s.171-210, Ankara:Eğitim Sen Yayınları.
- Doğanay, A.,(2003), “Sosyal bilgiler eğitiminin genel amaçları ne olmalıdır?”, *Sosyal Bilimler Bildirileri*, (s :204-215), İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Ebrahim, F.(2006), “Comparing creative thinking abilities and reasoning ability of deaf and hearing children”, *Roepert Review*, 02783193, Spring 2006, Cilt 28, Sayı 3.

- Eissler, K.R. (1963), *Goethe, a psychoanalytic study, 1777-1786. vol.2* . New York: Wayne State University Press
- Emir, S. (2001), “Sosyal bilgiler öğretiminde yaratıcı düşünmenin erişiyeye ve kalıcılığa etkisi”, *Doktora Tezi*, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Emir, S. (2005), “Sosyal bilgiler öğretiminde görsel materyallerin erişiyeye, tutuma ve yaratıcı düşünmeye etkisi”, *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi.* (s.238-244). Denizli: Pamukkale Üniversitesi.
- EPÖ Profesörler Kurulu Yeni İlköğretim Programını Değerlendirme Toplantısı (Eskişehir) Sonuç Bildirisi.* (2005). 14 Ağustos 2006 tarihinde ilkogretim-online.org.tr/vol5say1/sbildirge%5B1%5D.pdf adresinden alınmıştır.
- Eratay,E. (1993), “Yedi-on bir yaş grubu çocukların yaratıcılıklarıyla psiko-sosyal gelişimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi”, *Yüksek Lisans Tezi*, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Sağlığı ve Eğitim Programı, Ankara.
- Erden, M. (1996), *Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Ankara: Akın Yayınevi.
- Erden, M.(1997), *Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Erden, M. (1998), *Eğitimde Program Değerlendirme*, (3. baskı), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erdener, N. (2003), “Eğitimde yaratıcı düşünme-tasarım ve öngörü yeteneğinin geliştirilmesi”, 12 Mayıs 2006 tarihinde <http://www.kho.edu.tr/yayınlar/btym/bilgibankası/genelkon/114> adresinden alınmıştır.
- Ertürk, S. (1998), *Eğitimde Program Geliştirme*, (10. baskı), Ankara: Meteksan Matbaacılık
- Erkin, E. (2002), “İlköğretimde düşünme becerilerinin geliştirilmesi”, *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16, 61-70.
- Gardner, W., Demirtaş, A., Doğanay, A. (1997), *Sosyal Bilimler Öğretimi*, Ankara: YÖK / Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi.
- Gelen, İ. (1999), “İlköğretim okulları dördüncü sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde düşünme becerilerini kazandırma yeterliliklerinin değerlendirilmesi”, *Yüksek Lisans Tezi*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

- Gelen, İ. ve Beyazıt, N., (2007), “Eski ve yeni ilköğretim programları ile ilgili çeşitli görüşlerin karşılaştırılması”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Sayı: 51. Dönem: Bahar (457-476).
- Giampietro, M., Cavallera, G. M. (2006), Morning and evening types and creative thinking (Received 9 August 2005; accepted 12 June 2006. Available online 6 October 2006).
- Gonzalez, M. A., Campos, A., Perez, M. J. (1997), “Mental imagery and creative thinking”, *The Journal of Psychology*, 131(4), 357-364.
- Gömlüksiz, M. N. ve Bulut, İ. (2006), “Yeni sosyal bilgiler dersi öğretim programının uygulamadaki etkililiğinin değerlendirilmesi”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Sayı:47, (393-421).
- Gönen, M., Ceylan, S. ve Çukur, A. (1997), “Kurum bakımı altında bulunan korunmaya muhtaç 6-13 yaş grubu çocuklarda yaratıcı potansiyelin değerlendirilmesi”, *I. Ulusal Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kongresi* (s: 202-211), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Gönen, M., Uzmen, S., Akçin, N. ve Özdemir, N. (1997), “Anaokuluna giden 5-6 yaş çocuklarında yaratıcı düşüncenin incelenmesi”, *Eğitim ve Bilim*, (65), 64-67.
- Gönen, M., Yıldız, V., Özkal, N., Ceylan, S., Çetngöz, D. (2002), “Okul öncesi eğitimi alan ve almayan 7-8 yaş grubu çocuklarda yaratıcı potansiyelin değerlendirilmesi”, *Erken Çocukluk Kongresi*, Sunulan bildiri, İstanbul.
- Greenacre, P. (1960), “Women as artist”, *Psychoanalytic*, vol.29.
- Güleryüz, H. (2001), *Eğitim Programlarının Dili ve Yaratıcı Öğrenme*. Ankara: Pagem A Yayıncılık.
- Güngör, G. (2006), “Coğrafya öğretiminde yaratıcı düşünme teknikleri kullanımının öğrenci başarısına etkisi”, *Yüksek Lisans Tezi*, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Hayran, İ. (2000), “İlköğretim öğretmenlerinin düşünme becerileri ve işlemlerine ilişkin görüşleri”, *Yüksek Lisans Tezi*, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- İpşiroğlu, Z. (1989), *Düşünmeyi Öğrenme ve Öğretme*, İstanbul: Afa Yayıncılık.
- Johnson, D. W., Johnson, R.J. (1993), “Creative and Critical Thinking Through Academic Controversy”, *American Behavioral Scientist*, 37(1), 14-40.
- Kale, N.(1993), “Üç düşünsel yeti: eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme ve problem çözme”, *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, Mayıs/ Haziran, (10), 24-27.

- Kaptan, F. ve Kuşakçı, F. (2002),” Fen öğretiminde beyin fırtınası tekniğinin öğrenci yaratıcılığına etkisi”, *V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*. 16-18 Eylül 2002 Ankara .
- Karakuş, M. (2000), “Alt sosyo-ekonomik düzeydeki ilköğretim ikinci sınıf öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerinin yaratıcı sorun çözme programının etkisi”, *Yüksek Lisans Tezi*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Karaman, F. (2007), “İlköğretim 2004 sosyal bilgiler öğretim programı uygulamalarında performans ödevlerinde yaşanan zorluklar”, *XVI. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongre Bildirisi*, Tokat: Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi(<http://www.pegem.net/akademi/index.aspx> adresinden 5 Mayıs 2008 tarihinde alınmıştır).
- Karasar, N. (2004), *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, (13. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Karasoy, D. (2004), “İlköğretim 4. ve 5. sınıfta sosyal bilgiler dersinin öğretimi ve öğretiminde yaşanan güçlükler”, *Yüksek Lisans Tezi*, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Kazancı, O. (1989), *Eğitimde Eleştirel Düşünme ve Öğretimi*, Ankara: Kazancı Hukuk Yayınları.
- Kim, K. H. (2006), “Can we trust creativity tests? a review of the torrance tests of creative thinking (TTCT)”, *Creativity Research Journal* 2006, Vol. 18, No. 1, 3–14.
- Korkmaz, F. (1997), *Eğitim Ekonomi İlişkisi, Eğitim Bilimine Giriş*, (1. Baskı) Ankara: Gazi Kitap Evi Yayıncılık.
- Korkmaz, İ. (2006), “Eğitim programı: tasarımı ve geliştirilmesi”, A. Doğanay ve E. Karip (Edit.). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*, (s.7). Ankara: PagemA Yayıncılık
- Kökdemir, D. (2000), “Deniz yıldızlarını kurtarmaya çalışanların öyküsü: Eleştirel ve yaratıcı düşünme”, *XI. Ulusal Psikoloji Kongresi*, 19-22 Eylül, İzmir: Ege Üniversitesi
- Kris, E. (1952), *Psychoanalytic Explorations In Art*, New York: International Universities Pres.
- Kubie, L. (1958), *Neurotic distortion of the creative process*, Poster Secture Series, 22. University of Kansas City Press

- LaFrance, E. B. (1994), "An insider's perspective: Teachers observations of creative thinking in exceptional children", *Roepers Review*, 02783193, Jun94, Cilt 16, Sayı 4.
- LaFrance, E. B. (1995), "Creative thinking differences in three groups of exceptional children as expressed through", *Roepers Review* 02783193, May/Jun95, Cilt 17, Sayı 4.
- Maloney, J. E. (1992), "Teacher training in creativity: a phenomenological inquiry with teachers who have participated in creativity", EDD, 20 Ağustos 2006 tarihinde [http:// wwwlib.umi.com/dissertations/gateway](http://www.lib.umi.com/dissertations/gateway) adresinden alınmıştır.
- Mamur, E. (2002), "M.E.B' nin yürürlükteki sanat öğretimi programı ile kaynaştırılmış sanat öğretimi programının ilköğretim çocuğunun yaratıcılığına etkisi", *Yüksek Lisans Tezi*, Dokuz Eylül Üniversitesi. İzmir.
- Mangır, M.; Oral, Ç. ve Aral, N. (1991), "Alt ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki dokuz yaş çocuklarını etkileyen bazı faktörlerin incelenmesi", *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 15(79),10-19.
- Marzano, R.J.; Brandt, R.S.; Hughes, C.S.; Jones, B.F.; Rankin, S.C. and Suhor, C.C. (1995), "Düşünmenin boyutları: Program ve öğretim için bir model", (Çev. A. Doğanay ve Z. Kara). *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(11), 25-38.
- Matud, M. P., Rodriguez, C., Grande, J. (2007), Gender differences in creative thinking, (Received 26 June 2006; revised 2 January 2007. Available online 23 April 2007.)
- Mayer, R.E., (1983), *Thinking Problem Solving, Cognition*, Un.Of California, Santa Barbara.
- Mednick, S.A. (1962), "The associative basis of the creative process. Psychological Review", 62, 220-232
- Memmert, D. (2006), "Developing creative thinking in a gifted sport enrichment program and the crucial role of attention processes", *High Ability Studies* Vol. 17, No. 1, June 2006, pp. 101–115.
- Michaelis, J. U., (1968), *Social studies for children in a democracy*. Englewood Cliffs, N.J.Prentice-Hall, New Jersey, USA.

- Milgham, R. M., Milgham, N. A., Rosenbloom, G., Rabkin, L. (1978), "Quantity and quality of creative thinking in children and adolescents", *Child Development*, 49, 385-388.
- Moffatt, M. P. (1957), *Sosyal Bilgiler Öğretimi*, (N. Oran, Çev.) İstanbul: Maarif Basımevi.
- Mutlu, G. (1999), "Temel eğitim okullarında yaratıcı düşüncenin güdülenmesi", *Yüksek Lisans Tezi*, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Nalbant, H. (2000), *Yaratıcılık*.
- NCSS,(1993), "A vision of powerful teaching and learning in the social studies: building social understanding and civic efficacy", *Social Education*, September 1993, pp 213-223.
- Oğuzkan, A. F. (1981)" *Eğitim Terimleri Sözlüğü*, (2.baskı). Ankara: T.D.K. Yayınları
- Oral, G. (1991), "Relationship between creativity and conformity to school discipline as perceived by teachers of 3rd and 4th graders", *Yüksek Lisans Tezi*, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Oral,G. (1997), "The effect of the activity-based, spiral curriculum on five years-old children's creativity and behavior as perceived by their parents and teachers", *Doktora Tezi*, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Owens, W.T. (1997), "The challenges of teaching social studies methods to preservice elementary teachers", *The Social Studies*, May/June 1997, pp113-120.
- Ömeroğlu, E. (1988), "Anaokulu 5-6 yaş grubu çocuklarının zeka ve yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişki", *Doktora Tezi*, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Önal, H., Kaya, N. (tarihsiz), "Sosyal bilgiler ders kitaplarının (4. ve 5. sınıf) değerlendirilmesi", (6 Mayıs 2008 tarihinde <http://www.sbe.balikesir.edu.tr> adresinden alınmıştır).
- Öncü, T. (1989), "Torrance yaratıcı düşünme testleri ve wertegg-biedma kişilik testleri aracılığıyla 7-11 yaş çocuklarının yaratıcılıkları ve kişilik yapıları arasındaki ilişkinin incelenmesi", *Yüksek Lisans Tezi*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Öncü, T. (2000), "Anasınıfı (6 yaş) düzeyindeki çocukların şekilsel yaratıcılıklarının cinsiyet değişkeni açısından karşılaştırılması", *Ankara Üniversitesi Dil Ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, Ankara 40(1-2).

- Özbek, Ö. (2007), “İlköğretim öğrencilerinin öğrenme stillerinin incelenmesi”, XVI. *Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiri Özeti*, İzmir, Özel Ege Lisesi.
- Özden, Y. (2003), *Öğrenme ve Öğretme*, (5. baskı), Ankara : PagemA Yayıncılık.
- Özden, Y. (2006), “21. yüzyılda eğitimi yeniden canlandırma çabaları”, (Edit: M. Hesapçioğlu ve A. Durmuş), *Türkiye’de Eğitim Bilimleri: Bir Bilanço Denemesi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 504-522
- Özsüer,S.(2000), “İlköğretim öğrencilerinin derse katılımı”, (18.05.2008 tarihinde www.sosbil.aku.edu.tr adresinden alınmıştır).
- Öztunç, M. (1999), “Yaratıcı düşünce üzerinde ailenin etkisi”, *Yüksek Lisans Tezi*, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Reese,H.W., Parners, S.J. (1970), “Programming creative behaviour”, *Child Development*. (41),s:413-423.
- Rıza, E.T., (1999), “İlköğretim Türkçe derslerinde yaratıcılığı geliştirme teknikleri”, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı:6. Özel sayı. (egitimdergi.pamukkale.edu.tr adresinden 20.05.2008 tarihinde alınmıştır.)
- Rıza, E.T., (2001), “Yaratıcılıkta neler aranır?”, *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, Ekim/Aralık, 72, 8-15.
- Rudowicz, E., Lok, D., Kito, J. (1995), “Use of the Torrance tests of creative thinking in an exploratory study of creativity in Hong Kong primary school children: a cross-cultural comparison”, *International Journal of Psychology*, 30 (4), 417-430.
- Runco, M., Mraz, W. (1992), “Scoring divergent thinking tests using total ideational output and a creativity index” *Educational And Psychological Measurement*, 52(1), 9-21.
- Safran, M. (2004), “İlköğretim programlarında yeni yaklaşımlar”, *Bilim ve Aklın Aydınlığında Dergisi*, Ağustos-Eylül, Yıl: 5, sayı:54-55.
- San, İ. (1979), *Sanatsal Yaratma ve Çocukta Yaratıcılık*, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, Genel Yayın No:181, Ankara: Tisa Matbaası.
- Sarı, H. (1998), “Lise yöneticilerinin sorun çözümede yaratıcılığı”, *Yüksek Lisans Tezi*, İzmit: Kocaeli Üniversitesi
- Sandwith, N.D. (1976), “The effect of training creativity on the divergent thinking abilities of a sample of turkish ninth graders”, *Yüksek Lisans Tezi*, Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Schachtel, E.G. (1959), *Metamorphosis*, New York: Basic Boks.
- Semerci, N. (2000), "Kritik düşünme geliştirilebilir mi?", *Yaşadıkça Eğitim*. (cilt no:66), s:38.
- Sezgin,S.İ. (2000), *Mesleki ve Teknik Eğitimde Program Geliştirme*, (4. baskı) Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Shunk, D. H. (1996), *Learning Theories: An Educational Perspective*, New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Singer, D.J., Singer, J.L. (1998), *Çocuklarda Yaratıcılığın Gelişimi*. İstanbul:Gendaş Yayıncılık.
- Slochower, H. (1974), *Psychoanalsis And Creativity In Rosner. Essays In Creativity*, New York: North River Pres.
- Sözer, E., (tarihsiz), "Sosyal bilgiler programının amaçları, ilkeleri ve temel özellikleri", Anadolu Üniversitesi, 5 Ağustos 2006 tarihinde www.aof.edu.tr/kitap/IOLTP/2295/unite02.pdf adresinden alınmıştır.
- Sungur, N. (1987), "Yaratıcı sorun çözme programının etkililiği, EYT öğrencilerine ilişkin bir araştırma", *Doktora Tezi*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Sungur, N. (1997), *Yaratıcı Düşünce*, (2. baskı), İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Sungur, N. (2001), *Yaratıcı Okul Düşünen Sınıflar*, İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Suwantra, P. (1994), "Effects of the creativity traning program on preschoolers", PhD.<http://wwwlib.Umi.com/dissertations/gateway>
- Süzen,D. (1987), "İlkokul beşinci sınıf öğrencilerinde yaratıcı düşünme yeteneği ile benlik kavramı arasındaki ilişki", *Yüksek Lisans Tezi*, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Şahinel, S. (2002), *Eleştirel Düşünme*, Ankara: Pagem A Yayıncılık.
- Şimşek,A. (2007), "Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin sosyal bilgiler için tasarladıkları etkinliklerde kullandıkları strateji, yöntem, teknik ve öğretim materyalleri ve bunları tercih nedenleri", *VI Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyum Bildirisi (Poster Bildiri)*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Tafari ,D.M. (1994), "*The effects of creativity on teacher-student interactions*", *Phd* <http://wwwlib.Umi.com/dissertations/gateway>.
- Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı [TTKB]. (2004), "Programların Geliştirilmesini Gerekli Kılan Nedenler, VIII. Beş Yıllık Kalkınma Planı", *Ankara: 2000*.

- Ulusal Programlar*, Ankara:2001. <http://ttkb.meb.gov.tr/programlar> adresinden 24.07.2008 tarihinde alınmıştır.
- Taş, N. (2002), “Türkiye’ de yabancı dil öğretiminde yaratıcılık”, 24.07.2008 tarihinde <http://www.ingilish.com> adresinden alınmıştır.
- Taş, A. M. (2007), “Öğretmen adaylarının yeni ilköğretim programına ve ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi”, *XVI. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongre Bildirisi*, Konya: Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi, <http://www.pegem.net/akademi/index.aspx> adresinden 5 Mayıs 2008 tarihinde alınmıştır.
- Taşdemir, G.K. (2002), “İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde hazır eğitim öğretim araç-gereçleri ve öğretmen öğrenci işbirliği ile hazırlanan araç-gereçlerle yapılan öğrenme etkinliklerinin akademik başarı ve kalıcılığa etkisi”, *Yüksek Lisans Tezi*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Tezci, E., Gürol, M. (2002), “Oluşturmacı Öğretim Tasarım Uygulamasının Yaratıcı Düşüncenin Gelişimine Etkisi”, *II. Uluslar arası Eğitim Teknolojileri Sempozyumu Bildiri Metni*, Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Sakarya. 15 Kasım 2006 tarihinde <http://firat.edu.tr> adresinden alınmıştır.
- Titiz, O. (2005), *Yeni Öğretim Sistemi*, İstanbul: Zambak Yayınları.
- Tokgöz, İ. A. (2004), “Erken çocukluk döneminde düşünmeyi öğretme ve yaratıcı düşünce eğitimi”, *Çoluk Çocuk Dergisi*. Ankara (sayı:34).
- Torrance,E.P. (1962), *Guilding Creative Talent*, New-york: Englewood Cliffs Prentice-Hall.
- Tulgay,B. (1997), “Yaratıcı drama eğitimi alan ve almayan ergenlerin yaratıcılıklarının bazı değişkenlere göre incelenmesi”, *Yüksek Lisans Tezi*, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Türk Dil Kurumu. (1994), *Türkçe Sözlük*, Ankara.
- Türkoğlu, A., Doğanay, A. ve Yıldırım, A.(1996), *Ders Çalışma Becerileri*, Adana: Baki Yayınevi.
- Uğurlu, C. T. (tarihsiz), “Yeni ilköğretim okulu programlarının eğitimsel değeri”, <http://mufettisler.net> adresinden 17.07.2008 tarihinde alınmıştır.

- Uludağ, Ö. (2003), “İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde araştırma inceleme yoluyla öğretim ve geleneksel öğretimin akademik başarıya etkisi”, *Yüksek Lisans Tezi*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Ülgen, G. (1995), *Eğitim Psikolojisi Birey ve Öğrenme*, İstanbul: Bilim Yayınları.
- Ülgen, G. (1997), *Eğitim Psikolojisi*, İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Üstündağ, T. (2002), *Yaratıcılığa Yolculuk*, (2. baskı), İstanbul: PagemA Yayıncılık.
- Varış, F. (1996), Eğitimde Program Geliştirme, “Teori ve Teknikler”, (6. baskı), Ankara: Alkım Yayınevi.
- Varoğlu, K., Varoğlu, D. (1993), “Yaratıcı düşünmeye yönelik tutumları eğitimle değiştirilebileceği ve iş görenlerin verimliliği üzerine etkileri”, *II. Verimlilik Kongresi Bildirileri*. (s.569-578). Ankara: MPM Yayını.
- Wechsler, S. (2006), “Validity of the torrance tests of creative thinking to the brazilian culture”, *Creativity Research Journal*, Vol. 18, No. 1, 15–25.
- Yaman, S. ve Yalçın, N. (tarihsiz), “Fen bilgisi öğretiminde probleme dayalı öğrenme yaklaşımının yaratıcı düşünme becerisine etkisi”, *İlköğretim-Online*, 4(1), 42-52, [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>. adresinden 07.06.2008 tarihinde alınmıştır.
- Yanpar, T., Koray, Ö., Parmaksız, R. Ş., Arslan, A. (Kış 2006), “İlköğretim öğretmen adayları tarafından hazırlanan el yapımı ve teknoloji temelli materyallerin yaratıcılık boyutları açısından incelenmesi”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* (45) s:129-148 , Kış 2006 (45), 129-148.
- Yapıcı, M. (2005), “Milli eğitim bakanlığı ve yeniden yapılanma”, *Cumhuriyet Bilim Teknik Dergisi*, 22 Ekim 2005, Yıl: 19, Sayı:970, s.: 20.
- Yapıcı, Ş. ve M. Yapıcı (2005), *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yapıcı, M. ve Demirdelen, C. (2007), “İlköğretim dördüncü sınıf sosyal bilgiler öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri”, (14 Mayıs 2008 tarihinde <http://ilkogretim-online.org.tr/vol6say2.html> adresinden alınmıştır).
- Yavuz, H.S.Y. (1994) *Yaratıcılık*, (2. basım), Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul
- Yavuz, K.E. (2004), *Ergenlik Döneminde Yaşam Becerileri Eğitimi*, Ankara: Ceceli Yayınları.
- Yavuzer, H. (1990), *Çocuk Psikolojisi*, İstanbul: Remzi Yayınevi.

- Yeloğlu, H.O. (2007), “Örgüt, birey, grup bağlamında yenilik ve yaratıcılık tartışmaları”, *Eğe Akademik Bakış*, 7(1).133-152
- Yenilmez, K., Yolcu, B. (2007), “Öđretmen davranışlarının yaratıcı dūřünme becerilerinin gelişimine katkısı”, *Sosyal Bilimler Dergisi*. Sayı:18, Osmangazi Üniversitesi, Eskiřehir.16 Mayıs 2008 tarihinde www.manas.kg/pdf/sbdpdf18/07_Yenilmez.pdf adresinden alınmıştır.
- Yıldız, F.Ü. ve şener, T. (2003), *Okul Öncesi Dönemde Yaratıcılık Eğitimi*, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Yıldırım, R. (1998), *Yaratıcılık ve Yenilik*, (3.baskı), İzmir: Sistem Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve şimşek, H. (2005), *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, (5. baskı), Ankara: Seçkin Yayıncılık
- Yılmaz, V. (2003), “İlköğretim dördüncü sınıf sosyal bilgiler öğretiminin öğrencilerin bireysel farklılıklarının karşılanması açısından değerlendirmesi”, *Yüksek Lisans Tezi*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

EK 1



SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE, YARATICI DÜŞÜNMEYİ GELİŞTİRİCİ ETKİNLİKLERİ DEĞERLENDİRME ANKETİ

Açıklama:

Değerli Meslektaşım;

2005 ilköğretim programı; sosyal hayatı tüm yönleri ile öğrenmeyi ve insanın, temel ihtiyaçları ve toplum hayatına ilişkin davranışlarıyla ilgili konuları esas almaktadır. Beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde, sınıf içinde uygulanan yaratıcı düşünmeyi geliştirmeye yönelik etkinliklerin, değerlendirilmesini amaç edinen bu araştırma için sizlerin görüş ve bilgilerinize ihtiyaç duyulmuştur.

Bu ankette doğru yanıt yoktur. Sizden istenen size en uygun gelen seçeneği işaretlemenizdir. Vereceğiniz bilgiler yalnız araştırma için kullanılacak ve gizli tutulacaktır. Bu nedenle anketlerin üzerine isminizi yazmanız istenmemektedir. Araştırma sonuçlarının raporu isteğiniz halinde size özet olarak ulaştırılacaktır.

Anket sorularını titizlikle okuyarak cevap vermeniz Sosyal Bilgilerde Yaratıcı Düşünme Eğitimi ve Geliştirilmesi bakımından büyük önem taşımaktadır. Lütfen anket maddelerinden hiçbirini yanıtı bırakmayınız.

Araştırmaya olan katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkür eder, saygılar sunarım.

Çukurova Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretim

Ceyda Tuğba VURAL

ADANA- YÜREĞİR

BÖLÜM I

Okulun Adı:

Sınıfı:

Aşağıda kişisel bilgilerinize ilişkin altı soru bulunmaktadır. Size uygun olan seçeneklere (X) işareti koymanız yeterlidir.

1. Mezun Olduğunuz Okul Türü:

- Öğretmen okulu mezunu
 İki yıllık, yüksek okul veya eğitim enstitüsü mezunu
 Eğitim Fakültesi
 Diğer dört yıllık bir fakülte
 Lisans üstü (yüksek lisans veya doktora)
 Diğer (lütfen belirtiniz).....

2.Cinsiyetiniz

- Erkek Bayan

3. Mesleki kıdeminiz

- 1-5 yıl 6-10 yıl 11-15 yıl 16-20 yıl 21 yıl ve üstü

4. Bir yılda kaç kitap okursunuz?

- Hiç okumam Bir kitap okurum İki veya daha fazla kitap okurum
 Başka (lütfen belirtiniz).....

5. Öğrencilerinizin sosyo-ekonomik düzeyi genel olarak aşağıdakilerden hangisine uygundur?

- üst orta alt

6. Sınıf mevcudunuz (hepsi alt alt olsun)

- 20 öğrenci ve altı
 21- 30 öğrenci
 31-40 öğrenci
 41-50 öğrenci
 51 öğrenci ve üstü

BÖLÜM II

7. Beşinci sınıf Sosyal Bilgiler öğretiminde, yaratıcılığı geliştirmek için 2005 yılı öğretim programında bulunan etkinlikleri uyguluyor musunuz?

() A. Evet

() B. Kısmen

() C. Hayır

8. Cevabınız evet veya kısmen ise, beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde yaratıcılığı geliştirmek için, aşağıdaki etkinlikleri hangi sıklıkta yapıyorsunuz? (Uygulama derecenizi yuvarlak içine alarak belirtiniz.)

UYGULAMA DERECEŚİ

(5) Çok Sık Uygularım (4) Uygularım (3) Bazen Uygularım (2) Uygulamam (1) Hiç Uygulamam

Beşinci sınıf Sosyal Bilgiler öğretiminde, yaratıcılığı geliştirmek için, 2005 yılı öğretim programında bulunan etkinlikler		Uygulama dereceniz				
1	Problem çözme	5	4	3	2	1
2	Farklı çözüm yollarını tartışma	5	4	3	2	1
3	Proje Çalışması	5	4	3	2	1
4	Beyin Fırtınası	5	4	3	2	1
5	Mevcut durumdaki yanlışlıklara dikkat çekilen Ters Beyin Fırtınası	5	4	3	2	1
6	Bir nesnenin geliştirilmesi için gerekenlerin sıralandığı Nitelik Sıralama	5	4	3	2	1
7	Sınıfta açık uçlu sorular sorma	5	4	3	2	1
8	Sen Olsaydın Etkinliği	5	4	3	2	1
9	Ön hazırlık olmadan bir durumla ilgili Rol Yapma	5	4	3	2	1
10	Yaratıcı Tahmin Çalışmaları	5	4	3	2	1
11	Öğrencilerin kendilerinin hazırladığı Gösteriler	5	4	3	2	1
12	Yaratıcı Afiş, Poster ve Broşür Tasarımı	5	4	3	2	1
13	Araştırma Ödevleri	5	4	3	2	1
14	Yarım bırakılmış hikayeleri tamamlama	5	4	3	2	1
15	Yaratıcı Drama etkinlikleri yapma	5	4	3	2	1
16	Şiir Yazma	5	4	3	2	1
17	Müzik Yapma	5	4	3	2	1

9. Sizce, 2005 programının, beşinci sınıf, Sosyal Bilgiler öğretiminde kullanılan etkinlikler, farklı özellikteki öğrencilere (algısal, kültürel ve duygusal yönlerden) hitap ediyor mu?

() A. Evet

() B. Kısmen

() C. Hayır

10. Cevabınız evet veya kısmen ise, nedenlerini belirtiniz.

KATILMA DERECESESİ

(5) Tamamen Katılıyorum (4) Katılıyorum (3) Kararsızım (2) Katılmıyorum (1) Hiç Katılmıyorum

Etkinlikler farklı özellikteki öğrencilere hitap ediyor	Katılım dereceniz				
Çünkü, dikkat çekici.	5	4	3	2	1
Çünkü, öğrencinin ifade yeteneğini geliştirici.	5	4	3	2	1
Çünkü, rekabeti arttırıcı.	5	4	3	2	1
Çünkü, öğrenciyi eğlendirici.	5	4	3	2	1
Çünkü, öğrencinin ilgi alanına giriyor.	5	4	3	2	1
Çünkü, sınırları esnek ve uyarlanabilir.	5	4	3	2	1
Çünkü, öğrenciyi araştırmaya yönlendiriyor.	5	4	3	2	1
Çünkü, öğrencinin hayal dünyası işe koşuluyor.	5	4	3	2	1
Diğer (lütfen yazınız).....	5	4	3	2	1
.....					
.....					

11. Cevabınız hayır ise, nedenlerini belirtiniz.

KATILMA DERECESESİ

(5) Tamamen Katılıyorum (4) Katılıyorum (3) Kararsızım (2) Katılmıyorum (1) Hiç Katılmıyorum

Etkinlikler farklı özellikteki öğrencilere hitap etmiyor.	Katılım dereceniz				
1 Çünkü, sınıfın fiziksel yapısı uygun değil.	5	4	3	2	1
2 Çünkü, kazanımlar çok fazla.	5	4	3	2	1
3 Çünkü, zaman yetersiz.	5	4	3	2	1
4 Çünkü, konular dikkat çekici değil.	5	4	3	2	1
5 Çünkü, sınıf seviyesine, ilgiye, ihtiyaca yönelik değil.	5	4	3	2	1
6 Çünkü, konular oldukça uzun.	5	4	3	2	1
7 Diğer (lütfen yazınız).....	5	4	3	2	1
.....					
.....					

12. Beşinci sınıf Sosyal Bilgiler öğretiminde yaratıcılığı geliştirmek için, aşağıdaki materyalleri hangi sıklıkta kullanıyorsunuz? (Kullanım derecenizi yuvarlak içine alarak belirtiniz.)

KULLANIM DERECESESİ

(5) Çok Sık Kullanırım (4) Kullanırım (3) Bazen Kullanırım (2) Kullanmam (1) Hiç Kullanmam

2005 programı ile birlikte Sosyal Bilgiler öğretiminde yaratıcılığı geliştirmek için kullanılan materyaller	Materyal Kullanım Dereceniz				
1 Gazeteler	5	4	3	2	1
2 Siyasi ve fiziki haritalar	5	4	3	2	1
3 Eski eşyalar	5	4	3	2	1
4 Tepegöz	5	4	3	2	1
5 Broşürler	5	4	3	2	1
6 Kartonlar	5	4	3	2	1
7 Ders ve çalışma kitapları	5	4	3	2	1
8 Küre	5	4	3	2	1
9 Çalışma yaprakları	5	4	3	2	1
10 Elişi kağıtları	5	4	3	2	1
11 Dergiler	5	4	3	2	1

12	Kullanma kılavuzları	5	4	3	2	1
13	Tamamlanmamış hikayeler	5	4	3	2	1
14	CD filmi	5	4	3	2	1
15	Müzik cd' leri	5	4	3	2	1
16	Resim ve fotoğraflar	5	4	3	2	1

13. Sizce, 2005 programının, beşinci sınıf Sosyal Bilgiler öğretiminde uyguladığımız yaratıcı etkinlikler, öğrencilerin derse etkin katılımını sağlama açısından faydalı oldu mu?

() A. Evet () B. Kısmen () C. Hayır

14. Sizce, 2005 programının, beşinci sınıf, Sosyal Bilgiler öğretiminde kullanılan etkinlikler, öğrencilerin, yaratıcı düşünen bireyler olarak yetiştirilmesine katkı sağlıyor mu?

() A. Evet () B. Kısmen () C. Hayır

15. Yaratıcı etkinliklerin hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesinde sınıf ortamında öğretmen davranışları ile ilgili olarak, görüşlerinizi belirtiniz.

Yaratıcı etkinliklerin hazırlanması, sunumu ve uygulanması sırasında sınıf ortamı		Her Zaman	Sık Sık	Ara Sıra	Çok Seyrek	Hiçbir Zaman
		5	4	3	2	1
1	Öğrencilerimin birbirlerini ve öğretmeni rahatça görebilmelerine dikkat ederim.	5	4	3	2	1
2	Sınıfta; ısı, ışık ve renk gibi fiziksel özelliklere dikkat ederim.	5	4	3	2	1
3	Her durumda öğrencilerin ilgi ve dikkatlerini uyanık tutabilirim.	5	4	3	2	1
4	Sınıftaki eşyaların uyumlu, amaca uygun olarak yerleştirilmesine dikkat ederim.	5	4	3	2	1
5	Öğrencilerimi yeni ve farklı düşünceler ortaya koymaya teşvik ederim.	5	4	3	2	1
6	Öğrencilerime karşı, yaptıkları işleri “doğru” yapmaları için ısrarlı olurum.	5	4	3	2	1
7	Öğrencilerimi, hayalciliği bırakmaya ve gerçekçi olmaya zorlarım.	5	4	3	2	1
8	Öğrencilerimi diğer öğrencilerle karşılaştırırım.	5	4	3	2	1
9	Öğrencilerim arasındaki bireysel farklılıklara tahammül edebilirim.	5	4	3	2	1
10	Öğrencilerimin hatalarına karşı hoşgörüle bakabilirim.	5	4	3	2	1
11	Öğrencilerimin çalışmalarını adaletli bir şekilde değerlendirebilirim.	5	4	3	2	1
12	Sınıf içi etkinliklerin belirlenmesinde öğrencilerimin görüşlerine başvururum.	5	4	3	2	1
13	Öğrencilerime karşı sert ve katı davranırım.	5	4	3	2	1
14	Öğrencilerimin davranışlarını kısıtlarım.	5	4	3	2	1
15	Öğrencilerimin olumlu bir davranışından dolayı, onları takdir ederim.	5	4	3	2	1
16	Öğrencilerime karşı alaycı bir tavır takınırım.	5	4	3	2	1
17	Başarı ve başarısızlıkları not ile değerlendirmeye önem veririm.	5	4	3	2	1
18	Öğrencilerimin davranışlarından dolayı eleştiririm.	5	4	3	2	1
19	Öğrencilerime her konuda güven duyarım.	5	4	3	2	1
20	Öğrencilerimin sınıfta düşüncelerini özgürce söylemelerini engellerim.	5	4	3	2	1
21	Ders içi etkinliklerde gayretli ve istekliyim.	5	4	3	2	1
22	Kendi alanımda yeterli bilgiye sahip olduğunuzu düşünüyorum.	5	4	3	2	1
23	Öğrencilerimi olduğu gibi kabul ederim.	5	4	3	2	1
24	Görüşlerine müdahale etmem.	5	4	3	2	1

16. Beşinci sınıf Sosyal Bilgiler öğretiminde, yaratıcılığı geliştiren etkinlikler esnasında, hangi sorunlarla karşılaşyorsunuz?

SORUNLARLA KARŞILAŞMA DERECEİNİZ

(5) Her zaman (4) Sık sık (3) Bazen (2) Çok seyrek (1) Hiçbir zaman

2005 programı ile birlikte, Sosyal Bilgiler öğretiminde uygulanan yaratıcı etkinlikler esnasında, karşılaşılan sorunlar		Sorunlarla Karşılaşma Dereceniz				
1	Zaman yetersizliği	5	4	3	2	1
2	Sınıf mevcudunun fazlalığı	5	4	3	2	1
3	Öğretmenin ön bilgi eksikliği	5	4	3	2	1
4	Öğrencilerin ön bilgi eksikliği	5	4	3	2	1
5	Öğrenci motivasyonunun sağlanamaması	5	4	3	2	1
6	Öğrencilerin tek başına çalışma alışkanlığının olmaması	5	4	3	2	1
7	Öğrencilerin grup olarak çalışma alışkanlığının olmaması	5	4	3	2	1
8	Öğretim programının fazlalığı	5	4	3	2	1
9	Aşırı gürültü	5	4	3	2	1
10	Konunun yeterince dikkat çekmemesi	5	4	3	2	1
11	Diğer (Lütfen yazınız)					
					
					
					

17. Sizce , yaratıcı düşünen bireyler yetiştirmek için neler yapılabilir?

KATILMA DERECESESİ

(5) Tamamen Katılıyorum (4) Katılıyorum (3) Ortadayım (2) Katılmıyorum (1) Hiç Katılmıyorum

2005 programı ile birlikte, öğretmenlerin sahip olması gereken yeterlilikler		Katılım Dereceniz				
1	Yaratıcı düşünme ile ilgili seminerlere katılmalı	5	4	3	2	1
2	Bilinçlendirilmeli	5	4	3	2	1
3	Eğitim teknolojileri kullanılmalı	5	4	3	2	1
4	Üniversite eğitimi daha kaliteli olmalı	5	4	3	2	1
5	Üniversitedeki stajlar arttırılmalı	5	4	3	2	1
6	Konferanslar düzenlenmeli	5	4	3	2	1
7	Tartışmalarla bilgi alış-verişi yapılmalı	5	4	3	2	1
8	Güncel konular takip edilmeli	5	4	3	2	1
9	Sosyal bilgiler sınıflarında ders işlenmeli	5	4	3	2	1
10	Yaratıcı düşünme ile ilgili kurslara katılmalı	5	4	3	2	1

18. Bunların dışında Sosyal Bilgiler öğretiminde yaratıcı düşünmeyi geliştiren etkinliklerle ilgili belirtmek istediğiniz herhangi bir şey varsa lütfen belirtiniz.

.....

EK 2

İKİ BİN BEŞ İLKÖĞRETİM PROGRAMI BEŞİNCİ SINIF SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN ETKİNLİKLERİNİN YARATICILIĞI GELİŞTİRMESİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞME SORULARI

Merhaba, benim adım Ceyda Tuğba VURAL. Çukurova Üniversitesinde yüksek lisans öğrencisiyim. “2005 İlköğretim Programının Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminde, Öğrencilerin Yaratıcı Düşünme Becerilerini Geliştirmek İçin Öğretmenlerin Uyguladıkları Etkinliklerin Değerlendirilmesi” ile ilgili bir araştırma yapıyorum. Sizinle de 2005 programdaki yaratıcı etkinlikler üzerine konuşmak istiyorum. Bu görüşmede amacım öğretmenlerin aktif birer uygulayıcı olarak, yaratıcı etkinliklerin Sosyal Bilgiler dersinde uygulanması ile ilgili ne düşündüklerini ortaya çıkarmaktır. Bu araştırmada ortaya çıkacak sonuçların, bundan sonra geliştirilecek programlar ve gerekli görülen değişiklikler açısından niteliğin arttırılmasına katkıda bulunmasını ümit ediyorum. Bu nedenle bu programı yeni uygulayan bir öğretmen olarak düşüncelerinizi ve beklentilerinizi öğrenmek istiyorum.

(Bana görüşme boyunca söyleyeceklerinizin tümü gizlidir. Bu bilgileri araştırmacıların dışında herhangi bir kimsenin görmesi mümkün değildir. Ayrıca araştırma sonuçlarını yazarken görüştüğüm bireylerin isimlerini kesinlikle rapora yansıtmayacağım.

Başlamadan önce bana bu söylediklerimle ilgili belirtmek istediğiniz bir düşünce ya da sormak istediğiniz bir soru var mı?

Görüşmeyi izin verirseniz kaydetmek istiyorum. Bunun sizce bir sakıncası var mı?

Bu görüşmenin yaklaşık 20 dakika süreceğini tahmin ediyorum. İzin verirseniz sorulara başlamak istiyorum.)

1. Beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde, yaratıcılığı geliştirmek için 2005 yılı öğretim programında bulunan etkinlikleri uyguluyor musunuz?

2. İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek için ne tür etkinlikler yapıyorsunuz? En çok uyguladığınız etkinliklere örnekler verir misiniz?
3. Sizce 2005 programının, beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde kullanılan etkinlikler, algısal, kültürel ve duygusal yönlerden farklı özellikteki öğrencilere hitap ediyor mu?
4. İki bin beş programıyla birlikte, beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde yaratıcılığı geliştirmek için hangi materyalleri kullanıyorsunuz?
5. Beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde uyguladığımız etkinliklerde, kullandığımız materyalleri genellikle neye göre seçersiniz?, Nasıl tercih edersiniz?
6. Sizce 2005 programıyla birlikte, beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde uygulanan yaratıcı etkinlikler, öğrencilerin derse etkin katılımını sağlama açısından faydalı oldu mu?
7. Sizce 2005 programının, beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde kullanılan etkinlikler, öğrencilerin yaratıcı düşünen bireyler olarak yetişmesine katkı sağlıyor mu?
8. Sizce, yaratıcı etkinliklerin hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesinde sınıf ortamında öğretmen davranışları nasıl olmalıdır?
9. Öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek için uyguladığımız etkinliklerde karşılaştığımız sorunlar nelerdir?
10. Sizce yaratıcı düşünen bireyler yetiştirmek için neler yapılabilir?

EK 3

İKİ BİN BEŞ İLKÖĞRETİM PROGRAMI, BEŞİNCİ SINIF SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN ETKİNLİKLERİNİN, YARATICILIĞI GELİŞTİRMESİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİNE İLİŞKİN GÖZLEM FORMU

Bu araştırmanın temel amacı; 2005 ilköğretim programında, beşinci sınıf öğretmenlerinin, sosyal bilgiler dersinde, sınıf ortamının, sınıfın biçimsel yapısının, yaratıcı düşünmeyi geliştirmek için yaptıkları etkinliklerin sürecinde öğretmen davranışlarının gözlenmesi ve betimlenmesidir.

Veri Toplama

İlköğretim beşinci sınıf düzeyinde bir sosyal bilgiler dersinde, öğrencilerin yaratıcı düşünen bireyler olarak yetiştirilmesinde uygulanan etkinliklerin niteliğini anlamak için iki ders saati gözlenmiştir. Gözlem öncesi ders öğretmeni ile yapılan görüşmede yaratıcı bir etkinliğin uygulanıp uygulanmayacağı öğretmene sorulmuş ve gözlem tarihi belirlenmiştir. Aşağıda yer alan boyutlara göre alınacak notlar yanında, yaratıcı düşünceyi ortaya çıkaran bir etkinliğin uygulanması sırasında öğretmenin verdiği yönergeleri ve öğrencileri nasıl yönlendirdiğini kaydetmek amacıyla bir ses kayıt cihazı (öğretmenden izin alınmak koşuluyla) kullanılmıştır.

1.Sınıf Ortamı: Sınıf içindeki fiziksel ortama ilişkin bilgiler(sıra düzeni, öğretmen masasının yeri ve konumu, resim ve levhalar, duvar rengi, ışık, pencere sayısı gibi diğer fiziksel öğeler), sosyal ortama ilişkin bilgiler (öğretmen ve öğrencilerin çeşitli özellikleri, sınıf mevcudu gibi), psikolojik ortama ilişkin bilgiler(öğretmen-öğrenci ilişkisi, öğretmenin tutumu, farklı durumlara karşı tepkileri, sözel ve sözel olmayan mesajlar)

2. Sınıfın biçimsel yapısı: Sınıf içindeki rollere, sorumluluklara ve değerlendirmeye ilişkin bilgiler.

3. Yaratıcı etkinlik süreci: Etkinlik öncesi, sırası ve sonrasında öğretmen ve öğrencilerin davranışları

Gözlem Notlarının Analizinde Kullanılacak Kodlama Listesi

1.Sınıf Ortamına İlişkin Bulgular

Gözlenen Sınıfların Fiziksel Ortamı

Sınıfın Fiziksel Ortamına İlişkin Gözlemler
Birbiri ardında sıralanmış sıralar
U şeklinde sıralanmış sıralar
Sıraların hareket serbestliğini sağlayacak şekilde düzenlenmesi
Sağ köşede öğretmen masasının yer alması
Sınıfın çocuk sayısına göre çok küçük olması
Sınıfın çocuk sayısına oranla yeterli büyüklükte olması
Masa, dolap, yazı tahtası, pano vb. araç gereçlerin çok eski olması
Sıraların rahatsız, eski ve delik deşik olması
Çekici, kullanışlı, elverişli araç gerece sahip, konforlu sınıf düzeni
Etkinliklerde kullanılacak araç-gereç ve ortamın yetersizliği
Araç gereçlerin işlerin sırasına göre planlanması ve öğrencilerin kolay ulaşabilecekleri şekilde yerleştirilmesi
Kullanılmayan araç gereçlerin ortadan kaldırılması
Elverişsiz kitaplar ve diğer elverişsiz öğretim materyallerinin mevcudiyeti
Okuma materyallerinin yeterliliği
İstenmeyen sıcaklık ve yetersiz havalandırma koşulları varlığı
Kapı ve pencerelerin kullanışlı ve bakımlı olması
Işığın nicelik ve nitelik bakımından sınıfa düzgün yayılması
Pencereden gelen güneşin öğrencileri rahatsız etmesi
Doğrudan gelen güneş ışınlarının kontrolü için perdelerin kullanılması
Işığın öğrencilerin tamamının solundan gelmesi
Zeminin temizliği
Sınıfların boyalı olması

Notlar:

Gözlenen Sınıfların Sosyal Ortamı

Sınıfın Sosyal Ortamına İlişkin Gözlemler	
Sınıf mevcudu	Sınıf mevcudunun fazla olması
	Erkek öğrencilerin fazla olması
	Kız öğrencilerin fazla olması
	Erkek ve kız öğrencilerin eşit sayıda olması
Öğretmen özellikleri	Yapılan yanlışları düzelten
	Programın öngördüğü etkinliklere yer veren
	Aceleci, zaman baskısı yaratan
	Sonucu değerlendiren
	Öğrencilere neyi, nasıl yapacaklarını gösteren kesin, değişmez reçeteler sunan
	Öğrencilerin yapmak istediklerine sınırlar koyan
	Demokratik bir sınıf ortamı oluşturabilen
	Öğrencileri birbirleriyle karşılaştırıp rekabete zorlayan
	Etkinlikleri eleştiren
	Sınıf dışı tartışma olanağı sağlayan
	Dogmatik, katı ve kuralcı
	Yanılıya hoşgörülle bakan
	Teşvik eden
	Baskıcı
Öğrenci özellikleri	Bağımsız karar verme becerileri gelişmemiş
	Yanlış yapmaktan çekinen
	Not kaygısı taşıyan
	Birbirleri ile ilişki kurduklarında gürültü yüzünden engellenen
	Faklı çözüm yollarını düşünüp tartışmayan
	Hata yapmaktan korkan
	İşini hemen yapıp oturmak isteyen
	Sınırlı düşünmeye alışmış
	Söyledikleri ile alay edileceğinden korkan
	Yeterince okumayan
	Rahatlıkla soru sorup yanıtını tartışabilen
	Öğretmenle açık ve rahat bir şekilde konuşan
	Araştırma yapmayı ve soru sormayı seven
Hayal kurabilen ve sınıfta paylaşabilen	

Notlar:

Gözlenen Sınıfların Psikolojik Ortamı

Sınıfın Psikolojik Ortamına İlişkin Gözlemler
Öğretmenin öğrencilerle çalışmaktan hoşlanması
Öğretmenin öğrencilere karşı anlayışlı ve sempatik olması
Öğretmen merkezli, ezberci ve otoriter.
Öğrencilerle problem yaşandığında çatışma yolunu tercih etme.
Problemleri algılama ve çözmede mevcut kalıpların kullanılması
Not baskısının ön planda olması
Öğrencilerin sevgi, ait olma, güvenlik gibi temel gereksinimlerinin farkındalığı
Öğrencilerin kendi görüşlerini, kararlarını göstermeleri için fırsatlar yaratılması
Öğrencilerle göz temasının kurulması
Utangaç ve kararsız öğrencilerle ilgilenmesi
Bireysel farklılığa değer verme
Her öğrenciye eşit şekilde davranma
Bireysel gereksinim, yetenek ve ilgiye yönelik etkinlik seçimi ve planı
Etkinliklerin öğrencilerin küçük-büyük gruplarda deneyim kazanabilecekleri bir şekilde örgütlenmesi
İşi zamanında tamamlama baskısı

Notlar:

Gözlenen Sınıfların Biçimsel Yapısı

Sınıfın Biçimsel Yapısına İlişkin Gözlemler
Öğretmen bilgi verici ve daima uzman
Öğrenci bilgi verici ve daima uzman
Öğrenci anlatır öğretmen dinler
Öğretmen de tartışmalara katılır.
Öğretmen rehber olarak dersi yönlendirir
Öğrencilerin soruları ve tartışmalar ile ders yönlendirir.
Bilgi birikimle ezberlenir.
Bilgi etkinlik sonunda tartışılarak elde edilir.
Grupla çalışma becerisi ön planda olan öğrenciler
Bireysel çalışma becerisi ön planda olan öğrenciler
Öğretmen süreci değerlendirir ve kaliteye önem verir.
Öğretmen sonucu değerlendirir ve miktarı ölçer.
Sınıftaki kurallar öğretmen tarafından belirlenir.
Sınıftaki kurallar öğrenciler tarafından belirlenir.
Kitaplığı öğretmen yönetir.
Kitaplığı kütüphane kulübü öğrenci başkanı yönetir.

Notlar:

Etkinliklere Hazırlık Aşamasında Gözlenen Öğretmen Davranışları

Etkinliklere Hazırlık Aşamasında Gözlenen Öğretmen Davranışları
Araç-gereçler seçilip gerektiği gibi hazırlanmış
Araç-gereçler seçilip gerektiği gibi hazırlanmamış
Sınıfın bakımı ve temizliği yapılmış.
Sınıfın bakımı ve temizliği yapılmamış.
Araç-gereçler işlerin sırasına göre planlanıp öğrencilerin ulaşabilecekleri şekilde yerleştirilmiş
Araç-gereçler ilgi uyandırıcı, kazanımlara uygun ve günlük yaşamla bağlantılı
Araç-gereçler eski, sıkıcı, yıpranmış, güncelliğini yitirmiş
Sınıf düzeni etkinliklere göre düzenlenmiş
Sınıf düzeni etkinliklere göre düzenlenmemiş
Etkinlikler öğrencilerin gelişim ve hazır bulunuşluk düzeyine göre seçilmiş
Hedeflere uygun yöntem seçilmiş
Sınıfın ısı, ışık ve havalandırma düzeni kontrol altında
Sınıfın ısı, ışık ve havalandırma düzeni kontrol altında
Konu ile ilgili motivasyonu sağlayacak sorular soruluyor.
Konu ile ilgili motivasyonu sağlayacak sorular sorulmuyor.
Ön bilgileri harekete geçiren sorular soruluyor.
Ön bilgileri harekete geçiren sorular soruluyor.

Notlar:

Etkinliklerin Uygulanması Esnasında Gözlenen Öğretmen Davranışları

Etkinliklerin Uygulanması Esnasında Gözlenen Öğretmen Davranışları	
Etkinlik planının önceden yapılması.	10
Etkinliği önce öğretmenin sonra öğrencilerin uygulaması.	
Etkinliği öğrencilerin yapması.	
Sınıfta gürültü olmadan etkinlik sürecinin işlenmesi.	
Sınıfta gürültü olduğundan zaman kaybedilmesi.	
Öğrencilerin bireysel çalıştırılması.	
Öğrencilerin grupla çalıştırılması.	
Ne yapacağına karar veremeyen öğrencilerin yardım edilerek yönlendirilmesi.	
Ne yapacağına karar veremeyen öğrencilerin azarlanması.	
Birkaç farklı seçenekten öğrencilerin istediklerini seçmesi.	
Belirlenen bir etkinliğin uygulanması için öğrencilerin zorlanması.	
Öğrencilerde istek ve heyecan uyandırılması.	
Öğrencilerin bir an önce bitirmeleri konusunda uyarılmaları.	
Etkinlik sürecinde öğrencinin yaptığı işin doğruluğuna ilişkin yorumlanması	
Öğrencilerin düşüncelerini açıklama için fırsat verilmesi	
Materyallerin etkinliğe uygun olarak seçilmesi	
Materyallerin etkinliğe uygun olarak seçilmemesi	
Farklı düşünmeye sevk eden tutumların sergilenmesi	
Öğrencilerin farklı düşünmeye yönlendirilmemesi.	
Alternatif çözümler üzerinde tartışılması ve listelenmesi	
Alternatif çözümler üzerinde tartışılmaması	
Öğrencilerin saçma fikirlerine ve tahminlerine yer verilmesi	
Öğrencilerin saçma fikirlerine ve tahminlerine yer verilmemesi	
Öğrencilerin düşünceleri için zaman verilmesi.	
Öğrencilerin evde düşünceleri için bir gün önceden ödevlendirilmeleri.	
Yapılanların doğru olması konusundaki ısrarcı tutum	
Yeni düşüncelerin ortaya çıkmasına teşvik edilmesi	
Öğrencilerin birbirleri ile karşılaştırılmaları	
Bireysel farklılıkların dikkate alınması	
Hataların hoşgörü ile karşılanması	
Öğrencilere karşı katı ve sert davranılması	
Öğrencilerin sınıftaki davranışlarının kısıtlanması	
Öğrencilerin olumlu davranışlarını takdir etmesine	
Öğrencilere karşı alaycı bir tavır sergilemesine	
Öğrencileri aşırı derecede eleştirmesine	
Öğretmenlerin ders içi etkinliklerde gayretli ve istekli olma durumuna	
Öğretimsel zamanın iyi yönetilmesi	

Notlar:

Uygulanan Etkinliklerin Sonunda Gözlenen Öğretmen Davranışları

Uygulanan Etkinliklerin Sonunda Gözlenen Öğretmen Davranışları	Frekans
Süreci değerlendirme.	
Sonucu değerlendirme.	
Kaliteye önem verme.	
Etkinliklerin sayısına önem verme.	
Sonucu iyi-kötü, doğru-yanlış olarak değerlendirme.	
Yapılan etkinliklerin yorumlatılmasına ve sunumuna önem verme.	
Yapılan etkinliklerin rafa veya ürün dosyasına kaldırılması.	
Değerlendirme için kriterler belirleme.	
Sadece görselliğe değer verme.	
Değerlendirme yöntemleri öğrenci için de anlamlı olması	
Değerlendirme yöntemleri öğrenci için anlamlı olmaması	
Sınıf panosuna değerlendirme kriterlerinin belirlenip asılması.	
Öğrencilerin düzeyine uygun değerlendirme yapılması.	
Değerlendirmede gözlem tekniklerinin de kullanılması ve kayıt tutulması	
Değerlendirmede adaletli davranma	
Not ile değerlendirmeye aşırı derecede önem verilmesi	
Farklı ve özgün ürünleri dikkate almama	

Notlar:

EK 4

TC
MERSİN VALİLİĞİ İL MİLLİ
EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ

Sayı : B:08.4.MEM.4.33.00.05.010/

Konu : Araştırma İzni

VALİLİK MAKAMINA
MERSİN

İlgi: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün 23/03/2007 tarih ve 1103-2007 sayılı yazısı.

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek lisans öğrencisi Ceyda Tuğba DİKTÜRK danışmanı Yrd.Doç. Ahmet DOGANAY yönetiminde 20 Haziran 2007'ye kadar Mersin İlinde ekte belirtilen okullarda uygulama yapabilmesi için/ilköğretim okullarında Beşinci Sınıf Öğretmenleri İle Sosyal Bilgiler Dersinde Yaratıcı Düşünmeyi Geliştiren Etkinliklerin Değerlendirilmesi" isimli tez çalışmasına ilişkin izin talebinin Müdürlüğümüzce oluşturulan değerlendirme komisyonunca görüşülüp yapılan değerlendirilmesi sonucu, uygun görüldüğüne dair kararı ilişikte sunulmuştur.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.


Naci K. SOY
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
16.04/2007

İsmail GÜNDÜZ
Vali a.
Vali Yardımcısı

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Ceyda Tuğba VURAL
Doğum Yeri - Yılı : HATAY / Dörtyol - 1979
E-posta : ceyda_vural@hotmail.com

EĞİTİM DURUMU

2004-2008 : Yüksek Lisans Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
1998-2002 : Lisans Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf
Öğretmenliği Bölümü
1993-1996 : Lise Paksoy Kız Lisesi
1990-1993 : Ortaokul Seyhan Abdurrahim Gizer İlköğretim Okulu
1985-1990 : İlkokul Ziya Paşa İlköğretim Okulu

İŞ DURUMU

2007-, : Mersin Üç Ocak İlköğretim Okulu
2004-2007 : Adana Süreyya Nihat Oral İlköğretim Okulu
2002-2004 : Erzurum Pasinler Alvar İlköğretim Okulu