

T.C.
KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

**SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ YARATICI VE
YANSITICI DÜŞÜNME EĞİLİMLERİNİN İNCELENMESİ**

Barış Bilge ÇELİK

YÜKSEK LİSANS TEZİ

KIRŞEHİR-2020



©2020-Barış Bilge ÇELİK

T.C.
KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

**SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ YARATICI VE
YANSITICI DÜŞÜNME EĞİLİMLERİNİN İNCELENMESİ**

**INVESTIGATING CREATIVE AND REFLECTIVE
THINKING TRENDS OF FORM TEACHER CANDIDATES**

Hazırlayan
Bariş Bilge ÇELİK

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman
Doç. Dr. Yurdal DİK MENLİ

KIRŞEHİR-2020

KABUL VE ONAY

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi, Barış Bilge ÇELİK tarafından hazırlanan “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı ve Yansıtıcı Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi” adlı tez çalışması 26/10/2020 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından oybirliği ile **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

Danışman

Doç. Dr. Yurdal DİKMENLİ

Üye.....

Prof. Dr. Turhan ÇETİN

Üye.....

Prof. Dr. Bayram TAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../2020

Prof. Dr. Hüseyin ŞİMŞEK

Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim sadece Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

26/10/2020

Barış Bilge ÇELİK

ÖZET

SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ YARATICI VE YANSITICI DÜŞÜNME EĞİLİMLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan: Barış Bilge ÇELİK

Danışman: Doç. Dr. Yurdal DİKMENLİ

2020 -(xiii+89)

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü

Temel Eğitim Anabilim Dalı

Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

Jüri

Doç. Dr. Yurdal DİKMENLİ

Prof. Dr. Bayram TAY

Prof. Dr. Turhan ÇETİN

Bu araştırma sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı ve yansıtıcı düşünme eğilim düzeylerinin incelenmesi amacıyla yürütülmüştür. Bu amaç doğrultusunda; cinsiyet, sınıf düzeyi, üniversite, mezun olunan lise türü, gelir düzeyi, yaşanan yer, okuma alışkanlığı ve anne-baba eğitim durumu değişkenlerine göre eğilim düzeyleri araştırılmıştır. Bu araştırma nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modelinde betimsel çalışma olarak gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubunu 2018-2019 eğitim öğretim yılında Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi ve Trabzon Üniversitesinde 3.ve 4. sınıf düzeyinde öğrenim gören sınıf öğretmeni adayları oluşturmaktadır. Çalışmaya 270 sınıf öğretmeni adayı katılmıştır. Veriler Kişisel Bilgi Formu, Yansıtıcı Düşünme Eğilimi ve Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimi ölçekleri kullanılarak toplanılmıştır. Verilerin analizinde standart sapma, aritmetik ortalama, normallik testleri için Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk test sonuçları dikkate alınmıştır. Test sonuçlarında, değişkenlere göre Mann Whitney U-testi, T-testi, Kruskal Wallis testi, One Way Anova testi ve ilişkiyi belirlemek için Pearson korelasyonu kullanılmıştır. Elde edilen veriler ışığında sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilim düzeylerinin yüksek, yansıtıcı düşünme eğilim düzeylerinin çok yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yaratıcı düşünmenin sınıf düzeyine göre; yansıtıcı düşünmenin cinsiyet ve okuma alışkanlığına göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Üniversite, mezun olunan lise türü, gelir düzeyi, yaşanan yer ve anne-baba eğitim durumu gibi değişkenler her iki düşünme türü için anlamlı fark oluşturmadığı tespit edilmiştir, Ayrıca araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilimi ile yansıtıcı düşünme eğilimi arasında orta düzeyde pozitif yönlü bir ilişki bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Düşünme, Sınıf öğretmeni adayları, Üst düzey düşünme türleri, Yansıtıcı düşünme, Yaratıcı düşünme

ABSTRACT

INVESTIGATING CREATIVE AND REFLECTIVE THINKING TRENDS OF FORM TEACHER CANDIDATES

M. Sc. Thesis

Preparer: **Bariş Bilge ÇELİK**

Advisor: **Assoc. Prof. Dr. Yurdal DİKMENLİ**

2020 – (xiii+89)

Kırşehir Ahi Evran University, Graduate School of Social Sciences

Basic Education Department

Classroom Education Science

Jury

Assoc. Prof. Dr. Yurdal DİKMENLİ

Prof. Dr. Bayram TAY

Prof. Dr. Turhan ÇETİN

This research was carried out to examine the creative and reflective thinking disposition levels of form teacher candidates. For this purpose; trend levels were investigated according to gender, class level, university, high school type graduated, level of income, place of residence, reading habit and parental education level. This research was generated as a descriptive study in the correlational survey model, which is one of the quantitative research methods. The study group consists of form teacher candidates studying at the third and fourth grade at Kırşehir Ahi Evran University and Trabzon University in the 2018-2019 academic year. 270 form teacher candidates participated in the study. Data were collected as Self Information Form, Reflective Thinking Tendency and Marmara Creative Thinking Tendency scales. Standard deviation, arithmetic mean, and Kolmogorov-Smirnov and Shapiro-Wilk tests results were taken into consideration in the analysis of the data. Mann Whitney U-test, T-test, Kruskal Wallis test, and One Way Anova test were used. In addition, Pearson correlation was used to determine the relationship between creative and reflective thinking. As a result of the data obtained, it was concluded that the form teacher candidates' creative and reflective thinking tendency levels were high. It was determined that creative thinking differs according to class level whereas; reflective thinking differences significantly according to gender and reading habits. It was determined that variables such as university, high school type graduated, level of income, place of residence and education level of parents have not created significant difference for the two thinking types. Besides, a moderate positive correlation was found between form teachers candidates' creative and reflective thinking.

Keywords: Thinking, Form teacher candidates, Types of higher-order thinking, Reflective thinking, Creative thinking

ÖN SÖZ

Günümüzde eğitim anlayışının değişmesiyle birlikte öğretmenlerden de beklentiler değişime uğramıştır. Çağdaş eğitim anlayışı ile çocuklara bilgiyi veren değil bilgiye nasıl ulaşması gerektiğini gösteren, elde ettiği bilgiyi doğru kullanabilecek bireyler yetiştirilmesi hedeflenmektedir. Bu hedefin gerçekleştirilmesinde eğitim-öğretim faaliyetleri içerisinde öğrencilerin üst düzey düşünme yapabileceği etkinlikler önemli yer tutmaktadır. Ancak öğrencilere bu tür etkinlikleri sunacak olan geleceğin öğretmenlerinin ne düzeyde belirtilen özelliklere sahip olduğu bilinmediği için bu araştırma önemli görülmektedir.

Araştırma sözü edilen açıklama kapsamında sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı ve yansıtıcı düşünme eğilim düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelemesi amacıyla yapılmıştır. Bu doğrultuda Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi ve Trabzon Üniversitesi sınıf öğretmeni adayları ile çalışma gerçekleştirilmiştir. Düşünme türlerinin birlikte çalışılması açısından gelecekteki çalışmalara ışık tutacağı düşünülmektedir.

Bu tezin hazırlanmasında öncelikle bilgilerini, deneyimlerini esirgemeyen yol gösteren ve her fırsatta maddi manevi tüm desteklerini veren bir hocadan fazlası olan danışmanım Sayın Doç. Dr. Yurdal DİKMENLİ hocama teşekkürlerimi sunuyorum.

Yüksek lisans eğitimim boyunca her konuda yardımcı olan anabilim dalı hocalarım; Sayın Prof. Dr. Ayfer ŞAHİN, Doç. Dr. Mutlu Pınar DEMİRCİ GÜLER, Doç. Dr. Yakup AKYEL, Doç. Dr. Adem TAŞDEMİR, Dr. Öğr. Üyesi Osman ÇİL hocalarıma katkıları için teşekkür ederim.

Tez jüri üyesi olarak görev alan ve olumlu eleştirileri ile katkı sağlayan saygıdeğer hocalarım Prof. Dr. Turhan ÇETİN ve Prof Dr. Bayram TAY'a ayrıca teşekkür ederim.

Çalışmaya destek veren gerekli yerlerde yardımını aldığım sevgili kardeşim Arş. Gör. Mehmet Özgür ÇELİK'e teşekkür ederim.

Çalışmaya gönüllü katılan sevgili Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi ve Trabzon Üniversitesinde öğrenim gören sınıf öğretmeni adaylarına ilgileri için teşekkür ederim.

Çalışmanın her safhasında ilgisi, desteği ve emeğinden dolayı yol arkadaşım Feyza ÖZDEK'e ve elbette bugünlere gelmemi sağlayan değerli aileme sonsuz teşekkürlerimi iletiyorum.

Kırşehir-2020

Barış Bilge ÇELİK

KABUL VE ONAY	i
BİLDİRİM.....	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
ÖN SÖZ.....	v
TABLolar LİSTESİ	ix
ŞEKİLLER LİSETSİ.....	xii
SİMGELER VE KISALTMALAR	xiii
BÖLÜM I	1
1.GİRİŞ	1
1.1. ARAŞTIRMANIN PROBLEM DURUMU	2
1.2. PROBLEM CÜMLESİ	4
1.3. ARAŞTIRMANIN AMACI	5
1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	5
1.5. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI	6
1.6. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI	6
1.7. TANIMLAR	6
BÖLÜM II	7
2. KAVRAMSAL/KURAMSAL AÇIKLAMALARVE İLGİLİ LİTERATÜR	7
2.1. DÜŞÜNME	7
2.2. ÜST DÜZEY DÜŞÜNME TÜRLERİ	7
2.3. PROBLEM ÇÖZME	8
2.4. ELEŞTİREL DÜŞÜNME	8

2.5. BİLİŞ ÜSTÜ DÜŞÜNME	9
2.6. YARATICI DÜŞÜNME	10
2.7. YARATICI DÜŞÜNMENİN ÖGELERİ	11
2.8. YARATICILIĞI ETKİLEYEN FAKTÖRLER	12
2.8.1. Zekâ.....	12
2.8.2. Kişilik.....	12
2.8.3. Cinsiyet.....	12
2.8.4. Yaş.....	13
2.9. YARATICI DÜŞÜNME SÜRECİ	13
2.10. YARATICI DÜŞÜNMENİN AŞAMALARI	14
2.11. YARATICI ÖĞRETMEN ÖZELLİKLERİ VE OKULDA YARATICI DÜŞÜNMENİN GELİŞTİRİLMESİ	15
2.12. YANSITICI DÜŞÜNME	17
2.13. YANSITICI DÜŞÜNME MODELLERİ VE GÖRÜŞLERİ	19
2.13.1. John Dewey Görüşü	19
2.13.2. Schön Modeli	19
2.13.3. Farra Modeli.....	20
2.14. YANSITICI DÜŞÜNME VE DİĞER DÜŞÜNME TÜRLERİ	21
2.15. YANSITICI DÜŞÜNMEYİ GELİŞTİRME YAKLAŞIMLARI	23
2.16. YANSITICI ÖĞRETMEN ÖZELLİKLERİ VE OKULDA YANSITICI DÜŞÜNMENİN GELİŞTİRİLMESİ	26
2.17. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	27
2.17.1. Yaratıcı Düşünme İle İlgili Yurt İçi Literatür Çalışması	28
2.17.2. Yaratıcı Düşünme İle İlgili Yurt Dışında Yapılmış Bazı Çalışmalar.....	31
2.17.3. Yansıtıcı Düşünme İle İlgili Yurt İçi Literatür Çalışması.....	33
2.17.4. Yansıtıcı Düşünme İle İlgili Yurt Dışında Yapılmış Bazı Çalışmalar	36

BÖLÜM III	38
3. YÖNTEM	38
3.1. ARAŞTIRMA DESENİ/MODELİ	38
3.2. ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ/ÇALIŞMA GRUBU	38
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	39
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	40
3.3.2. Yansıtıcı Düşünme Eğilimlerini Belirleme Ölçeği (YANDE)	40
3.3.3. Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği (MYDEÖ)	40
3.4. VERİLERİN ANALİZİ	40
BÖLÜM IV	42
4. BULGULAR	42
BÖLÜM V	62
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	62
5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA	62
5.2. ÖNERİLER	68
KAYNAKÇA	70
EKLER	80
EK 1. MYDEÖ Ölçeği Kullanım İzni	81
EK 2. YANDE Ölçeği Kullanım İzni	82
EK 3. Sınıf Öğretmeni Adaylarına Uygulanan Ölçekler	83
ÖZGEÇMİŞ	88

TABLolar LİSTESİ**Sayfa**

Tablo 2.1. Yansıtıcı Düşünme Görüşleri	18
Tablo 3.1. Katılımcı Özellikleri	38
Tablo 4.1.1. Yaratıcı Düşünme Eğilim Düzeyi.....	42
Tablo 4.1.2. Yaratıcı Düşünme Eğilim Düzeyi.....	43
Tablo 4.2.1. Cinsiyete Göre Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi Sonucu	44
Tablo 4.2.2. Yaratıcı Düşünme Eğilim Düzeylerinin Cinsiyete Göre T-Testi Sonucu.	44
Tablo 4.3.1. Sınıf Düzeyine Göre Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi Sonucu	45
Tablo 4.3.2. Yaratıcı Düşünme Eğilim Düzeylerinin Sınıf Düzeyine Göre T-Testi Sonucu	45
Tablo 4.4.1. Üniversiteye Göre Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi Sonucu	45
Tablo 4.4.2. Yaratıcı Düşünme Eğilim Düzeylerinin Üniversiteye Göre T-Testi Sonucu.	46
Tablo 4.5.1. Mezun Olunan Lise Türüne Göre Kolmogorov-Smirnov/Shapiro-Wilk Normallik Testi Sonucu	46
Tablo 4.5.2. Yaratıcı Düşünme Eğilim Düzeylerinin Mezun Olunan Lise Türüne Göre Betimsel İstatistikler	47
Tablo 4.5.3. Yaratıcı Düşünme Eğilim Düzeylerinin Mezun Olunan Lise Türüne Anova Sonuçları	47
Tablo 4.6.1. Yaşanılan Yere Göre Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi Sonucu	48
Tablo 4.6.2. Yaratıcı Düşünme Eğilim Düzeylerinin Yaşanılan Yere Göre T-Testi Sonucu	48
Tablo 4.7.1. Gelir Düzeyine Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi Sonucu.....	48
Tablo 4.7.2. Yaratıcı Düşünme Eğilim Düzeylerinin Gelir Düzeyine Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu	49
Tablo 4.8.1. Okuma Alışkanlığına Göre Kolmogorov-Smirnov/Shapiro-Wilk Normallik Testi Sonucu	49

Tablo 4.8.2. Yaratıcı Düşünme Eğilim Düzeylerinin Okuma Alışkanlığına Göre Betimsel İstatistikler	50
Tablo 4.8.3. Yaratıcı Düşünme Eğilim Düzeylerinin Okuma Alışkanlığına Göre Anova Sonuçları	50
Tablo 4.9.1 Anne-Baba Eğitim Durumuna Göre Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi Sonucu	50
Tablo 4.9.2. Yaratıcı Düşünme Eğilim Düzeylerinin Anne-Baba Eğitim Durumuna Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu	51
Tablo 4.10.1. Yansıtıcı Düşünme Eğilim Düzeyi	51
Tablo 4.10.2. Yansıtıcı Düşünme Eğilim Düzeyi	53
Tablo 4.11.1. Cinsiyete Göre Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi Sonucu	53
Tablo 4.11.2. Yansıtıcı Düşünme Eğilim Düzeylerinin Cinsiyete Göre U Testi Sonucu...	54
Tablo 4.12.1. Sınıf Düzeyine Göre Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi Sonucu	54
Tablo 4.12.2. Yansıtıcı Düşünme Eğilim Düzeylerinin Sınıf Düzeyine Göre U Testi Sonucu	55
Tablo 4.13.1 Üniversiteye Göre Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi Sonucu	55
Tablo 4.13.2. Yansıtıcı Düşünme Eğilim Düzeylerinin Üniversiteye Göre U Testi Sonucu	55
Tablo 4.14.1. Mezun Olunan Lise Türüne Göre Kolmogorov-Smirnov/Shapiro-Wilk Normallik Testi Sonucu.....	56
Tablo 4.14.2 Yansıtıcı Düşünme Eğilim Düzeylerinin Mezun Olunan Lise Türüne Göre Kruskal-Wallis Testi Sonucu.....	56
Tablo 4.15.1. Yaşanılan Yere Göre Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi Sonucu	57
Tablo 4.15.2. Yansıtıcı Düşünme Eğilim Düzeylerinin Yaşanılan Yere Göre U Testi Sonucu	57
Tablo 4.16.1. Gelir Düzeyine Göre Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi Sonucu	58
Tablo 4.16.2. Yansıtıcı Düşünme Eğilim Düzeylerinin Gelir Düzeyine Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu.....	58

Tablo 4.17.1. Okuma Alışkanlıklarına Göre Kolmogorov-Smirnov/Shapiro-Wilk Normallik Testi Sonucu.....	59
Tablo 4.17.2. Yansıtıcı Düşünme Eğilim Düzeylerinin Okuma Alışkanlıklarına Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu	59
Tablo 4.17.3. Yansıtıcı Düşünme Eğilim Düzeylerinin Okuma Alışkanlıklarına Göre Anlamlı Farkın Kaynağına İlişkin Dunn's İkili Çiftler Testi Sonuçları	60
Tablo 4.18.1 Anne-Baba Eğitim Durumuna Göre Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi Sonucu	60
Tablo 4.18.2. Yansıtıcı Düşünme Eğilim Düzeylerinin Anne-Baba Eğitim Durumuna Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu	61
Tablo 4.19. Yaratıcı Düşünme ile Yansıtıcı Düşünme Arasındaki İlişki	61

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa

Şekil 2.1. Düşünme Türleri Arasındaki İlişki 22

Şekil 2.2. Düşünme ve Düşünme Türleri Arasındaki İlişkiyi Açıklayan Model 23



SİMGELER VE KISALTMALAR

Bu çalışmada kullanılmış kısaltmalar, açıklamaları ile birlikte aşağıda sunulmuştur.

Kısaltmalar	Açıklamalar
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
MYDEO	Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği
TDK	Türk Dil Kurumu
YANDE	Yansıtıcı Düşünme Eğilimlerini Belirleme Ölçeği

BÖLÜM I

1.GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumunun tanımı, araştırmanın önemi, araştırmanın amacı, araştırmanın problem cümleleri, sınırlılıkları, varsayımlar ve tanımlara yer verilmiştir.

Çağımızda değişen ve gelişen dünya doğrultusunda bireylerden beklentiler de bu değişimden etkilenerek farklılaşmaktadır. Bireylere günümüzün getirmiş olduğu özellikler ve yenilikler çağdaş eğitim sistemi içerisinde verilmeye çalışılmaktadır. Çağdaş eğitim, bilgiyi doğrudan kullanan ve kabul eden değil; araştıran, sorgulayan, eleştiren, yeni fikirler sunabilen bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2016: madde 7). Eğitimde bu amaçları kazandırmanın bir yolu da üst düzey düşünebilme yeteneklerini geliştirici etkinliklerin yapılmasıdır.

Düşünme, insanları diğer canlılardan ayıran en önemli özellik olduğunu söylemek mümkündür. Cüceloğlu'na göre (1993) düşünme, bireylerin buldukları durumu anlama amacına yönelik zihinsel bir süreçtir. Düşünmeyle birlikte bireyler gelişmekte, yaratıcılığı artmakta ve olaylara eleştirel bakabilmektedir. Olaylar veya problem durumu karşısında çözüm üretebilme ise yaratıcılık (creativity) olarak tanımlanmaktadır (Torrance, 1965). Yaratıcı düşünme (creative thinking) sorunlara yeni, özgün çözüm önerileri ve düşünceler getirme imkânı sağlayan düşünme türüdür (Yenilmez ve Yolcu, 2007). Bireyler yaratıcılık ile yeni ve özgün ürünler, düşünceler meydana getirebilir. Üretmiş olduğu düşünceler sayesinde hedefler koyar ve bunları gerçekleştirmeye çalışır. *“Bireyin hedeflerini gerçekleştirmek amacıyla bilgilerin temelini ve doğruluğunu ayrıntılı bir şekilde düşünmesi”* ise yansıtıcı düşünme (reflective thinking) olarak ifade edilmektedir (Dewey, 1957: 2-6). Norton (1994) yansıtıcı düşünmeyi, bireylerin deneyimlerini sorgulama ve bu deneyimleri yeniden değerlendirme olarak ifade etmektedir. Yansıtıcı düşünme süreç içinde aşamalardan geçen (Lee, 2005), yaşanan deneyimler üzerine düşünülüp belirli bir amaç doğrultusunda değerlendirme yapılan düşünme becerisidir (Atay, 2003). Bu süreç içerisinde bireyin düşündüklerine, düşünme fırsatı tanıma gibi biliş üstü (metacognition) düşünme becerisiyle paralellik gösteren bir beceri türü olduğu söylenebilir (Yorulmaz, 2006).

Günümüzde üst düzey düşünme türlerinin bireylere kazandırılmasında en önemli görev öğretmenlere düşmektedir. Öğreticiler, eğer çağın gerekliklerini kendilerinde

sağlayamazlarsa, değiştirilen ve geliştirilen programlar amacına ulaşamayacaktır. Bu nedenle geleceğin öğretmeni olacak öğretmen adaylarının yaratıcı ve yansıtıcı düşünme eğilimlerini belirlemek amacıyla bu çalışma yapılmıştır.

1.1. ARAŞTIRMANIN PROBLEM DURUMU

Günümüzde çağın getirmiş olduğu yenilikler ile birlikte sosyal hayatta, ekonomide ve teknolojiye birçok değişim meydana gelmektedir. Bu konulardaki hızlı gelişmeler insan hayatını kaçınılmaz bir şekilde etkilemekte ve değişimi zorunlu hale getirmektedir. Teknolojideki gelişmeler eğitim sistemini de etkileyerek bilimsel bir boyut kazanmasına yöneltmektedir.

Teknolojinin öğretime en önemli etkilerinden birisi öğrencilere bilgiye erişme ve erişilen bilgiyi düzenleyerek gerçekleri keşfetme imkânı sunmasıdır (Mandell, Sorge ve Rusell, 2002). Bu doğrultuda Türkiye’de 2005 yılında öğrencilerin aktif olabileceği, sorgulayabileceği ve kendi çalışmalarını gerçekleştirebileceği bir yaklaşım olan yapılandırmacı eğitim anlayışına geçilmiştir. Bu anlayışla birlikte öğrencilerin eleştirel ve özgün düşünme, iletişim, problem çözme, araştırma, karar verme, girişimcilik ve bilgi teknolojilerini kullanma becerilerini geliştirmesi de hedeflenmiştir (Gömleksiz, 2005; Kırınkoğlu, 2006). Hedeflerin kazandırılması kapsamında üst düzey düşünebilen bireyler yetiştirmek öngörülmektedir (MEB, 2016: madde 7). Üst düzey düşünme türlerinden yaratıcı düşünme, bireylerin özgün ürünler ve fikirler oluşturulmasını; yansıtıcı düşünme ise problemleri tanıyarak yeni ve farklı bir bakış açısıyla bakmayı sağlayan düşünme türleri olması nedeniyle belirtilen hedeflerin gerçekleştirilmesinde önemli bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Bireylerin bazı bilgilere ve davranışlara sahip olması yaşamlarının her döneminde gerçekleşebilir fakat bazı düşünme türlerinin kazandırılması için eğitimde kritik nokta olan ilköğretim döneminde verilmesi önemli görülmektedir (Temel, 2017). Özellikle yaratıcılık 2-7 yaş aralığında uygun tekniklerle geliştirildiğinde bireylerin yaşamlarının devamında da etkili olduğu bilinmektedir (Yaman, 2003). Bu dönemde öğretim faaliyetleri içerisinde yaratıcı ve yansıtıcı düşünmeyi geliştirici yaklaşımlara çok fazla yer verilmesi gerekmektedir.

Öğrencilere belirtilen düşünme türlerin kazandırılması için öncelikle bu işin uygulayıcısı olan öğretmenlerin üst düzey düşünme türlerine sahip olması gerekmektedir. Eğitim sisteminin uygulayıcısı ve amacına ulaşmasında öncelikli konuma sahip olan

öğretmenler ancak bu anlayışa sahip oldukları takdirde, sınıflarında öğrencilerin üst düzey düşünme türlerini geliştirebilecek öğrenme ortamlarını oluşturabilirler. Fakat alan yazında öğretmenlerin belirtilen hususta eksikliğinin olduğunu ifade eden çalışmalar yer almaktadır (Erdem ve Adıgüzel, 2019; Dilekli ve Orakcı, 2019; Polat, 2017). Eksikliklerin öğretmen eğitimi sürecinde belirlenip giderilmesi önemli görülmektedir. Bu sayede öğretmenlik mesleğine başlamadan üniversitelerde çalışmalar, düzenlemeler yapılarak eksiklikler giderilebilir ve mesleğini icra eden öğretmenler arasında bu sayı azaltılabilir. Bu nedenle öğretmen adaylarının yaratıcı ve yansıtıcı düşünme eğilimlerinin araştırılması önem kazanmaktadır.

Türkiye’de öğretmen ve öğretmen adaylarının yaratıcı ve yansıtıcı düşünme türlerinin ayrı ayrı incelendiği çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Gülel (2006), “Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcılık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi” başlıklı çalışmada; Doğan Dolapçioğlu (2007), “Sınıf öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme düzeylerinin değerlendirilmesi” başlıklı çalışmada; Karaçelik (2009), “Okul öncesi öğretmenleri ve öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme beceri düzeylerinin incelenmesi” başlıklı çalışmada; Karadağ (2010), “Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme düzeylerinin incelenmesi (Şanlıurfa ili örneği)” başlıklı çalışmada; Temizkalp (2010), "Öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri" başlıklı çalışmada; Şahin (2010), “İlköğretim öğretmenlerinde yaratıcılık, mesleki tükenmişlik ve yaşam doyumu” başlıklı çalışmada; Kaf Hasırcı ve Sadık (2011), “Sınıf öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme eğilimlerinin incelenmesi” başlıklı çalışmada; Öztekin (2013) “Fen Bilgisi öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi” başlıklı çalışmada; Saygılı ve Teheldere (2014), “Eğitim çalışanlarının yansıtıcı düşünme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi” başlıklı çalışmada; Keskinçelik Yumuşak (2015), “Öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimleri ve mesleğe yönelik tutumları” başlıklı çalışmada; Lale (2016), “Ortaöğretim Matematik öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme düzeylerinin incelenmesi” başlıklı çalışmada; Varol Şanlı (2016), “Öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimlerinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi” başlıklı çalışmada; Efe Kendüzler (2017), “Öğretmen ve öğretmen adaylarının bilimsel tutum ve yansıtıcı düşünme becerilerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi” başlıklı çalışmada öğretmen ve öğretmen adaylarının yansıtıcı ve yaratıcı düşünme düzeylerini ve bu düzeylerde çeşitli değişkenlere göre farklılaşma olup olmadığı incelenmiştir.

Araştırmalar incelendiğinde alan yazında yaratıcı ve yansıtıcı dűřünmenin birlikte օđretmen adayları űzerine çalışıldığı araştırmalara sınırlı sayıda rastlanılmıştır (Koca, 2017). Koca (2017) tarafından yapılan alışma Tűrke օđretmeni adayları űzerine yapılmıştır. Bu alışma bundan farklı olarak sınıf օđretmeni adayları űzerine yapılarak alan yazındaki bu yօndeki eksiklik giderilmeye çalışılmıştır.

1.2. PROBLEM CűMLESİ

Arařtırmanın problem cűmlesi ve alt problem cűmleleri sunulmaktadır.

Problem Cűmlesi:

1.Sınıf օđretmeni adaylarının yaratıcı ve yansıtıcı dűřünme eđilim dűzeyleri nedir ve bu eđilim dűzeyleri çeřitli deđiřkenlere gօre farklılařmakta mıdır?

Alt Problemler:

1. Sınıf օđretmeni adaylarının yaratıcı dűřünme eđilim dűzeyleri nedir?
2. Sınıf օđretmeni adaylarının yaratıcı dűřünme eđilim dűzeyleri cinsiyete gօre deđiřmekte midir?
3. Sınıf օđretmeni adaylarının yaratıcı dűřünme eđilim dűzeyleri sınıf dűzeyine gօre deđiřmekte midir?
4. Sınıf օđretmeni adaylarının yaratıcı dűřünme eđilim dűzeyleri űniversiteye gօre deđiřmekte midir?
5. Sınıf օđretmeni adaylarının yaratıcı dűřünme eđilim dűzeyleri mezun olunan lise tűrűne gօre deđiřmekte midir?
6. Sınıf օđretmeni adaylarının yaratıcı dűřünme eđilim dűzeyleri yařanılan yere gօre deđiřmekte midir?
7. Sınıf օđretmeni adaylarının yaratıcı dűřünme eđilim dűzeyleri gelir dűzeyine gօre deđiřmekte midir?
8. Sınıf օđretmeni adaylarının yaratıcı dűřünme eğilim dűzeyleri okuma alışkanlığına gօre değişmekte midir?
9. Sınıf օđretmeni adaylarının yaratıcı dűřünme eđilim dűzeyleri anne-baba eđitim durumuna gօre deđiřmekte midir?
10. Sınıf օđretmeni adaylarının yansıtıcı dűřünme eđilim dűzeyleri nedir?
11. Sınıf օđretmeni adaylarının yansıtıcı dűřünme eđilim dűzeyleri cinsiyete gօre deđiřmekte midir?

12. Sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilim düzeyleri sınıf düzeyine göre değişmekte midir?
13. Sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilim düzeyleri üniversiteye göre değişmekte midir?
14. Sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilim düzeyleri mezun olunan lise türüne göre değişmekte midir?
15. Sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilim düzeyleri yaşanılan yere göre değişmekte midir?
16. Sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilim düzeyleri gelir düzeyine göre değişmekte midir?
17. Sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilim düzeyleri okuma alışkanlığına göre değişmekte midir?
18. Sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilim düzeyleri anne-baba eğitim durumuna göre değişmekte midir?
19. Yaratıcı düşünme ile yansıtıcı düşünme arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3. ARAŞTIRMANIN AMACI

Araştırma sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı ve yansıtıcı düşünme eğilim düzeyleri; cinsiyet, sınıf düzeyi, üniversite, mezun olunan lise türü, yaşanılan yer, aile toplam gelir düzeyi, okuma alışkanlığı ve anne-baba eğitim durumu değişkenlerine göre incelenmesi amacıyla yapılmıştır.

1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Bireylerin yaşamlarında karşılaştıkları sorunları gidermek, çözüm önerileri üretmek ve deneyimlerinden yararlanmak için yaratıcı ve yansıtıcı düşünmeye ihtiyaç duymaktadırlar. Bu düşünme türleri yaşamımızın ilk evrensinden son dönemine kadar günlük hayatın her alanında kullanabileceğimiz düşünme olmaları nedeniyle önem arz etmektedir. Bireylere bu düşünme türleri kazandırma sorumluluğu erken dönemden itibaren öğretmenlere düşmektedir. Öğretmenler özellikle de sınıf öğretmenlerinin çağdaş, özgür bir sınıf ortamı oluşumuna imkân veren yöntem, teknik ve etkinlik uygulamaları bu düşünme türlerinin gelişmesinde önemli bir role sahip olduğunu söylemek mümkündür. Ancak bu kadar önemli bir sorumluluğu olan ve geleceğe yön veren sınıf öğretmenleri olarak görev yapacak sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı ve yansıtıcı düşünme eğilim düzeyleri ne durumda olduğu bilinmemektedir. Ayrıca yaratıcı ve yansıtıcı düşünme

arasındaki ilişkinin açıklanması açısından araştırmının gelecekteki çalışmalara katkı sağlaması beklenmektedir. Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmen yetiştirme konusunda öneriler sağlamak ve öğretmen adaylarının üst düzey düşüncelerine yönelik bir bilinç oluşturulmasına katkı sağlaması düşünülmektedir.

Düşünme türlerinin birbirini etkilediği düşüncesinden yola çıkarak yaratıcı ve yansıtıcı düşünme arasındaki ilişki açıklanmasıyla çalışmalara katkı sağlamak amacıyla ve düşünme türlerinin kazanımında ilkökul döneminin etkili olması nedeniyle sınıf öğretmeni adaylarının düşünme eğilimlerinin farklı değişkenler doğrultusunda incelemesine ihtiyaç duyulmuştur.

1.5. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının uygulanan Yansıtıcı Düşünme Eğilimleri, Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri ölçekleri ve Kişisel Bilgi Formuna samimi, içten ve gerçekleri yansıtacak şekilde cevap verildiği varsayılmıştır.

1.6. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

1. Araştırma 2018-2019 eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır.
2. Araştırma Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi ve Trabzon Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencileriyle sınırlıdır.
3. Araştırma 3.ve 4. sınıf öğretmen adaylarıyla sınırlıdır.

1.7. TANIMLAR

Düşünme: Bir sonuca ulaşmak amacıyla bilgileri incelemek, karşılaştırma yaparak ve aralarındaki ilişkilerden yararlanarak düşünme üretmek, bilişsel temeller oluşturmak, tartışması anlamına gelmektedir (Türk Dil Kurumu, 2005).

Yansıtıcı Düşünme: *Bireyin hedeflerini gerçekleştirmek amacıyla bilgilerin temelinin ve doğruluğunu ayrıntılı bir şekilde düşünmesi* (Dewey, 1957: 2-6). Bu çalışmada yansıtıcı düşünme, sınıf öğretmeni adaylarının kendilerini tanıyabilme, problemlerine çözüm bulabilme ve bilgilerin doğruluğunu düşünebilme olarak ele alınmıştır.

Yaratıcı Düşünme: Yaratıcı düşünme sorunlara yeni, özgün çözüm önerileri ve düşünceler getirme imkânı sağlayan düşünme türüdür (Yenilmez ve Yolcu, 2007). Bu çalışmada yaratıcı düşünme, sınıf öğretmeni adaylarının sorunlara yeni çözüm üretebilmeleri, yenilik getirebilmeleri ve özgün düşünebilmeleri olarak ele alınmıştır.

BÖLÜM II

2. KAVRAMSAL/KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ LİTERATÜR

Araştırmanın bu bölümünde düşünme, üst düzey düşünme türleri, problem çözme, eleştirel düşünme, biliş üstü düşünme, yaratıcı düşünme, yaratıcı düşünmenin öğeleri, yaratıcılığı etkileyen faktörler, yaratıcı düşünme süreci, yaratıcı öğretmen özellikleri ve okulda yaratıcı düşüncenin geliştirilmesi, yansıtıcı düşünme, yansıtıcı düşünme modelleri, yansıtıcı düşünmeyi geliştirme yaklaşımları, yansıtıcı öğretmen özellikleri ve okulda yansıtıcı düşünmenin geliştirilmesi ve ilgili araştırmalar yer almaktadır.

2.1. DÜŞÜNME

İnsanları diğer canlılardan ayıran en önemli özelliği düşünebilme yetisi olduğu söylenebilir. Çünkü insan düşünceleri ile var olan bir varlıktır. Dewey (1957), insanların düşünme özelliği ile doğduğunu ve bu özelliğini geliştirmeye çalıştığını vurgulamaktadır.

Düşünme, kavramlar arasında bağlantılar kurarak sonuçlar ortaya çıkarma ve bu sonuçlara ulaşırken akıl yürütme, problem çözme, yansıtma ve eleştirme gibi zihinsel süreçleri kullanma olarak tanımlanmaktadır (Kalaycı, 2001). Uçan, Taşçı ve Ovayolu'na göre (2008) düşünme, bireylerin buldukları durumları anlama ve amaçlarına ulaşmaya yönelik zihinsel süreç faaliyetleridir. Bu zihinsel süreç sonucunda elde edilen ürün ise düşünce olarak ifade edilmektedir (Dombaycı, Ülger, Özdemir, Arıboşun, Akbaba ve Güler, 2007).

Düşünmenin birçok farklı türü olduğu bilinmektedir. Alan yazında yaratıcı, yansıtıcı, problem çözme, eleştirel (critical), biliş üstü gibi düşünme çeşitleri üst düzey düşünme kavramı altında karşımıza çıkmaktadır.

2.2. ÜST DÜZEY DÜŞÜNME TÜRLERİ

Günümüzde çağdaş eğitim içerisinde üst düzey düşünebilen bireyler yetiştirilmek hedeflenmektedir. Türkiye'de de bu kapsamda bilgiyi doğrudan kullanan ve kabul eden değil; araştıran, sorgulayan, eleştiren, yeni fikirler sunabilen bireyler yetiştirmeye önem verilmektedir (MEB, 2016: madde 7). Bu hedefin gerçekleştirilmesi için çağdaş eğitimde problem çözme, yaratıcı, yansıtıcı, eleştirel ve biliş üstü düşünme gibi düşünme türleri bireylere kazandırılmaya çalışılmaktadır.

2.3. PROBLEM ÇÖZME

Bireyler günlük yaşamlarında birçok problem ile karşılaşmaktadırlar. Yaşamın farklılaşması ile problemler de değişiklik göstermekte ve problemlerin sayısı artmaktadır. Karşılaşılan bu problemler bireyler tarafında bir an önce çözülmek istenmektedir. Problem çözüme, eleştirel düşünmenin bir unsuru olarak görülmüş (Gibson, 1995: Demirkaya, 2015) ve istenilen duruma gelmek için harekete geçerek doğru yolu bulabilme şeklinde tanımlanmıştır (Aslan, 2009).

Bireyler problemlerine doğru yolu arama sürecinde her zaman bu hedeflerine ulaşamamakta ve sağlıklı bir süreç geçirmekte zorlanmakta böylece çözülemeyen sorunlar ortaya çıkmaktadır. Bu ifade edilen sürecin verimli bir şekilde istenilene ulaşmayı sağlamada eğitimin öneminin olduğunu ifade etmek mümkün olacaktır. Eğitim-öğretimde öğretmenler aracılığıyla çocukluk döneminden itibaren öğretim faaliyetlerinin duruma uygun düzenlenmesi karşılaşılan veya gelecekte karşılaşılabilecek sorunların çözümünü kolaylaştırabilir. Aynı zamanda çözüm sürecinin daha az sıkıntı ile geçirilmesi sağlanabilir. Nitekim eğitim, Sönmez'in (1993) belirttiği üzere öğrencilerin özgür öğrenme-öğretme ortamında olması, problem çözme, yaratıcı, eleştirel düşünme, tartışma, örnek olay gibi faaliyetlerin kullanılması şeklinde planlaması gerekmektedir. Öğretmenler bu düzenlemeler sayesinde bireylere problem çözme becerisini kazandırabilirler. Öğretmenlere özellikle de çocukluk döneminin eğitim-öğretimini kapsayan sınıf öğretilerine öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirebilmeleri için yöntem, teknik ve etkinlikler önerilebilir. Bunlar;

- örnek olay yöntemi
- problem çözme yöntemi
- probleme dayalı öğrenme
- öğrenme halkası tekniği
- bunu kim yapar tekniği gibi öğretim faaliyetleri önerilebilir.

2.4. ELEŞTİREL DÜŞÜNME

Eleştirel düşünmenin geçmişi incelendiğinde başlangıçta eleştirme kavramı olarak karşımıza çıkmaktadır. Eleştirme, bir şeyi iyi veya kötü taraflarıyla değerlendirme olarak ifade edilmektedir. Eleştirel düşünme, davranışlara rehberlik eden düşünme olarak belirtilmesinden sonraki süreçte daha ayrıntılı şekilde tanımlanmaya çalışılmıştır (Kaya, 1997). Bu çalışmalara göre eleştirel düşünmenin alan yazında birçok tanımı yer aldığı

görülmektedir. Norris (1985) tarafından eleştirel düşünme, bireylerin bildiklerini uygulaması ve bu bildiklerini düşüncelerini yeniden değerlendirerek değiştirmeleri şeklinde ifade edilmektedir. Akınoğlu'na göre (2001) eleştirel düşünme, bir şeyin anlamını bularak kabul veya reddedilmesidir. Cüceloğlu'na göre (1993) eleştirel düşünme “kendi düşünce sürecimizin bilincinde olarak, başkalarının düşünce süreçlerini göz önünde tutarak, öğrendiklerimizi uygulayarak, kendimizi ve çevremizde yer alan olayları anlayabilmemizi amaç edinen etkin ve organize zihinsel süreç” olarak tanımlanmaktadır.

Tanımlar incelendiğinde eleştirel düşünmede “Neden?” sorusunun üzerine düdüldüğü görülmektedir. Neden sorusu bireylerin sorgulama becerisinin önünü açtığı söylenebilir. Günümüz eğitim anlayışında bireylere kendisini ve çevresini sorgulama yapabilme beklentisinin bulunmasından dolayı sözü geçen düşünmenin önemi arttığı ifade edilebilir. Fisher'a göre (1996) eğitim sistemi bireylere sunulanları sorgulama, kabul etmeme, eleştirme ve üretebilme becerileri kazandırabilmelidir. Bu sayede ezberci eğitimden uzaklaşmış olunur (Temel, 2017).

Öğretmenlere özellikle de sınıf öğretmenlerine sınıflarında eleştirel düşünmeyi geliştirmeye yardımcı olacağı düşünölen yöntem, teknik ve etkinlikler önerilebilir. Bunlar;

- problem çözme yöntemi
- tartışma yöntemi
- altı şapkalı düşünme tekniğı
- kart gösterme tekniğı
- doğru mu yanlış mı tekniğı şeklinde sıralanabilir.

2.5. BİLİŞ ÜSTÜ DÜŞÜNME

Bu kavram “düşünmeyi düşünme”, “metabiliş”, “bilişötesi” ve “bilişsel farkındalık” gibi çeşitli terimler olarak karşımıza çıkmaktadır. Biliş (cognition), bilme, farkında olma iken biliş üstü ise bilişe dayalı olarak bir üstbilme ve başka bilme şekli, bir düşünme ve kendini tanıma bağlamında bir iç iletişimdir (Akpınar, 2011). Biliş üstü kavramını ilk defa kullanan Flavell'e göre (1985) “kişinin kendi bilişsel süreçleri hakkındaki bilgisi ve bu bilginin bilişsel süreçleri kontrol etmek için kullanılmasıdır”. Selçuk (2000) biliş üstünü, kişinin bilişsel sürece dair bilgisi ve bu konudaki farkındalığı şeklinde tanımlamaktadır. Tanımlardan hareketle biliş üstü, kısaca bireyin kendisini tanıyıp bilmesi olarak ifade edilebilir.

Biliş üstü; planlama, izleme, değerlendirme gibi zihinsel süreçler sayesinde öğrencilerin farkındalığını içermektedir (Bağ, Uşak ve Caner, 2006). Demirkaya'ya göre (2015: 416) biliş üstü, *“kişinin kendi düşünme süreçleri ve stratejileri farkındalığı ile birlikte bunları izleme ve düzenleme yeteneğidir. Aynı zamanda kişinin sahip olduğu ve olmadığı bilgi, strateji ve tutumlarının farkında olması, bunları düzenlenmesi ve kendi kendini değerlendirmesidir”*.

Tanımlara göre biliş üstü düşünmenin öğrenme üzerinde önemli bir yere sahip olduğu bireyin eğitim-öğretim sürecini planlama ve düzenlenmesine etki ettiği söylenebilir. Senemoğlu'na göre (2003) biliş üstü düşünme başarılı öğrenmede önemli bir rolünün olduğu ve bu yüzden biliş üstü düşünmenin gelişimi için öğretmenlerin planlayıp uygulaması gerekmektedir. Planlama yapılırken öğrenci yaşlarına dikkat edilmesi büyük önem taşımaktadır. Akpunar'ın (2011) belirttiği üzere küçük yaşlardan itibaren oluşmaya başlayan biliş üstü düşünme bireyin büyümesi ve olgunlaşması ile gelişmeye devam etmektedir. Ancak bu gelişimde öğretimin etkisi, olgunlaşmanın etkisinden daha fazladır (Senemoğlu, 2003). Böylece öğretmenler öğrencilerde biliş üstü düşünmeyi sağlar ve gelişmesine katkıda buldukları söylenebilir. Bu gelişimi sağlamaları için sınıflarında uygulayabileceği yöntem, teknik ve etkinlikler önerilebilir. Bunlar;

- kuantum öğrenme modeli
- güç alan analizi (swot analizi)
- bireysel çalışma yöntemi gibi öğretim faaliyetleri şeklinde sıralanabilir.

Beyer'e göre (1987) biliş üstü düşünmeye yönelik etkinlikler şunlardır (Akt: Demirkaya, 2015);

- bilinçli seçim
- çoklu kriterle sınıflandırma.

2.6. YARATICI DÜŞÜNME

İnsanoğlunun yaşama adımından itibaren yaratıcılık da başlamıştır. Çevresini anlama isteği, yaşamı için gerekli araç-gereçleri yapması ve bütünde günümüzde insanlığın sahip olduğu çıktılar yaratıcılık sayesinde oluşmuştur.

Alan yazın incelendiğinde araştırmacıların yaratıcılık veya yaratıcı düşünme olarak konuyu ele aldığı aynı zamanda da bu kavramların birbirini tamamlar ve destekler nitelikte olduğu görülmektedir. Babalis, Xanthakou, Kaila ve Stavrou (2012) yaratıcılığın işlem,

kişi ve ürün olarak üç boyut üzerine odaklandığı belirtilmiştir. Araştırmacılar ise genel olarak süreç ve süreç sonucunda ortaya çıkan ürüne odaklanarak yaratıcılığı açıklamaya çalışmışlardır.

Yaratıcılık, problem durumunda bireyin çözüm olarak özgün ve yeni ürün koymasidir (Torrance, 1965). Bilgi birikiminin kişiliğe göre yeniden düzenlenerek ürün ve bilgi elde edilmesidir (Öztürk, 2004). Kaya'ya göre (2013) yaratıcılık var olandan farklı yenilik koyabilme becerisidir.

Karataş ve Özcan'a göre (2010) yaratıcılık sadece ürün ortaya çıkarmak değil; sahip olunan bilgileri kullanarak sentez yapabilme, çözüm önerileri üretebilme ve nesnelere işlevlerini alışılmış boyutundan farklı düşündürmektir. Yaratıcılık tüm bireylerde bulunan yaşamlarının birçok alanında yer alan süreçler bütünü veya davranış şeklidir (San, 1979).

Venon'a göre (1989) yaratıcılık; insanın sosyal, manevi, estetik, bilimsel ve teknolojik alanlarda yeni fikirler veya buluş yapabilme kapasitesidir (Akt: Koray, 2004). Yaratıcılık süreç ve süreç sonucunda ortaya çıkan yeni ve farklı ürün oluşturmaktır (Toyran, 2015). Tanımlardan hareketle yaratıcılık, zihinsel süreçler kullanılarak farklı, özgün düşünce veya ürün ortaya koyabilme şeklinde tanımlanabilir.

Yaratıcı düşünme, bilinenlerden özgün ve yeni şeylerin ortaya çıkmasını (Demirkaya, 2015) ve geçmişte ilişki kurulmayan düşüncelerin ilişkilendirilmesini sağlayan düşünmedir (Emir, Ateş, Bahar, Aydın, Durmuş, Polat ve Yaman, 2004). Aslan'a göre (1994) yaratıcı düşünme, denenmeyenleri deneme, doğrulardan şüphe etme ve riskli sonuçlar elde etmektir.

Yaratıcılık tanımları incelendiğinde yaratıcılığın yaratıcı düşünmeyi kapsadığı söylenebilir. Çünkü yaratıcılıkta bir ürün ortaya konurken zihinsel düşünme faaliyeti gerçekleştirilir ve bu sayede yeni düşünceler üretilerek aslında yaratıcı düşünmeden yararlandığı ifade edilebilir.

2.7. YARATICI DÜŞÜNMENİN ÖGELERİ

Yaratıcı düşünmenin ögeleri araştırmacılara göre farklılık göstermektedir. Bu ögeler Erlendsson'a göre (1999); akıcılık, esneklik, orijinallik ve zenginleştirme.

1.Akıcılık: Belirli zaman içerisinde bilgilerimiz doğrultusunda düşünce üretme.

2. Esneklik: Bireylerin düşüncelerine, çözüm önerilerine farklı bir bakış açısıyla bakabilmeleri.

3. Orijinallik (Özgünlük): Problem durumunda farklı, alışılmamış fikirler üretme.

4. Zenginleştirme: Düşünceyi geliştirebilme ve detaylandırabilme eylemidir (Akt: Yenilmez ve Yolcu, 2007).

2.8. YARATICILIĞI ETKİLEYEN FAKTÖRLER

Yaratıcılık, doğuştan gelen ve her bireyde olan bir özelliktir fakat yaratıcılığın durumu bireylerin kişisel özelliklerine göre farklılık gösterebilir. Bu farklılık kalıtsal ve çevresel etmenlere göre değişiklik oluşturabilir. Araştırmaların incelenmesi doğrultusunda yaratıcılığı etkilediği düşünülen bazı faktörler aşağıda sunulmuştur.

2.8.1. Zekâ

Geçmişte zekâ ile yaratıcılık arasında bir ilişki olduğu fikri ön plandayken günümüzde yapılan araştırmalar zekâ ile yaratıcılık arasındaki ilişkinin çok yüksek olmadığını göstermektedir (Demirkaya, 2015). Zeki bir bireyin daha yaratıcı olmadığı anlamı taşımaktadır. Zekâ ile düşüncenin bir noktadan sonra birbirlerinden bağımsız geliştiği belirtilmektedir (Argun, 2004). Şahin (2014) tarafından yapılan çalışmada zekâ ile yaratıcılık potansiyelin paralellik göstermediği sonucuna ulaşılmış ve belirtilen görüşü desteklemektedir.

2.8.2. Kişilik

Bireyde kişiliğin gelişimi kalıtsal özelliklerin etkisiyle birlikte ağırlıklı olarak çevrenin etkisiyle gelişen bir husus olduğu belirtilmektedir. Bu bağlamda kişilik gelişiminde bireyin yaratıcılığını tetikleyebilecek çevresel faktörler sunulması yaratıcılığın gelişimini etkileyebilir.

Yaratıcı kişi, sorunlara duyarlı olan, çözümüne yönelik istekli, özgün ve üretken olan kişi olarak tanımlanabilir. Bu özellikleri barındıran bireyler çevresine göre yaratıcılık açısından daha kolay gelişim gösterebilir.

2.8.3. Cinsiyet

Toplumların kültürel özellikleri, toplumların bireylere sunduğu cinsiyet özellikleri yaratıcı düşünmede farklılıklar görülmesine sebep olabilir. Bu durumu ele alan araştırmalarda örneklem, veri toplama aracı ve araştırma yöntemine göre farklı sonuçlar ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Araştırmalar incelendiğinde erkekler ile kadınların

yaratıcılık düzeyinin farklılık gösterdiği çalışmalar bulunmaktadır. Gülel (2006) tarafından yapılan çalışmada kadın öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin erkeklere daha yüksek olduğunu tespit edilmiştir. Fakat bir cinsiyetin diğerine göre daha yaratıcı olduğunu belirtilen genel yargıya varmak mümkün değildir.

2.8.4. Yaş

Yaşın değişmesiyle kişisel özelliklerin de değişmesi yaratıcı düşünmeyi etkilemektedir. Yaş ile yaratıcı düşünme arasındaki ilişkiyi belirlemek için birçok araştırma yapılmıştır. Bunlardan bazıları; Öncü (2003) tarafından yapılan çalışmada 12 ve 13 yaşlarında yaratıcı düşünmenin azaldığı 14 yaşında ise yaratıcı düşünmenin yükseldiği belirlenmiştir. Bu duruma 14 yaşında ergenliğin getirmiş olduğu özelliklerin ortaya çıkması sebep olarak gösterilmiştir.

Atay (2009) tarafından 5-6 yaşındaki çocukların yaratıcı düşünme düzeylerini belirlemeye yönelik olarak yapılan çalışmada orijinallik ve zenginleştirme boyutlarında 6 yaş lehine bir sonuca ulaşılmıştır. Bu sonuca göre yaş ilerledikçe belirtilen yaratıcı düşünme boyutunda artış görülmektedir. Yine aynı çalışmada ise esneklik ve akıcılık boyutunda bir farklılaşma görülmemiştir.

Araştırmalar sonucunda yaratıcı düşünme yaş değişkenine göre belirli yaşlarda artıp azalsa da kesin olarak yaşla ilgili bir yargı söylemek kolay gözükmemektedir.

Demirkaya'ya göre (2015) yaratıcılığın aşağıda verilen faktörlerle ilişkisi olduğu belirtilmektedir. Bu faktörler:

- Kelime akıcılığı: Söz dizimi ile ilgili olan akıcılıktır.
- Çağrışım akıcılığı: Birey verilen kelimenin eş anlamlarını bulmaya çalışır. Bireyin anlamsal yeteneği ile ilgili olan akıcılıktır.
- İfade akıcılığı: İstenilen durumu açık, net, anlaşılır ve farklı cümlelerle aktarabilmedir. Bireyin anlamsal yeteneği ile ilgilidir.
- Fikirsal akıcılık: İhtiyaç veya sorun karşısında düşünme, düşünce veya uygulama üretebilme yeteneğidir.

2.9. YARATICI DÜŞÜNME SÜRECİ

Yaratıcı düşünce, genellikle bir anda ortaya çıkan fikirler olarak değerlendirilmektedir. Ancak yaratıcı düşünme anlık bir durumdan daha fazlasıdır. Birey

bir fikir oluşuncaya kadar bilinçli veya bilinçsiz bir düşünme süreci geçirmektedir (Mert, 1997).

Zihin karşılaştığı bir problem durumunu çözmek ister ancak bu çözüm her zaman olay esnasında gerçekleşmemektedir. Zihin sorunu bilinçaltına atar ancak düşünmeyi bırakamaz ve hiç beklenmedik bir anda o soruna çözüm bulur. Aslında bu bulduğu çözüm anlık bir durum değil süreçlerden geçerek elde edilen bir üründür. Newton'un ağaç altında bulduğu yer çekimi kanunu bu açıklamayı destekler niteliktedir. Bulduğu sonuç tesadüfi değil bir süreç sonunda ortaya çıkmıştır. Yaratıcı düşünmenin oluşum sürecinde çeşitli yöntemler bulunmaktadır. Bu yöntemlerden ön plana çıkanlar;

- Mantık
- Fikirlerin birleştirilmesi
- Problem çözmek
- Bağımsız iş birliğidir (Varoğlu, 1993).

Mantık yönteminde, birey sorun karşısında hipotezler kurarak test etme yolunu kullanır. Tümevarım ve tümdengelim yöntemlerini kullanarak sonuca ulaşmaya çalışır (Demirkaya, 2015).

İkinci yöntemde birey farklı ve değişik fikirleri bir bütün haline dönüştürür. Bu yöntem, fikir çeşitliliğinin fazlalığı yaratıcılık arasında doğrusal bir ilişkinin olduğunu savunur. Fikir çeşitliliğinin oluşmasında da eğitim seviyesi etkili olduğu düşünülmektedir. Eğitim seviyesi yüksek bir bireyin eğitimi düşük bir bireye göre yaratıcılığı daha fazla olduğu düşünülen yöntemdir (Mert, 1997).

Problem çözüme yönteminde yaratıcılığın gelişmesi için öncelikle problem kaynağının belirlenip tanımlanması yer almaktadır. Problem birey tarafından tanımlandığı takdirde otomatik olarak çözüm elde edeceğini savunulmaktadır (Demirkaya, 2015).

Dördüncü yöntem fikirlerin birleştirilmesi yönteminin aksine akılcı olmayan temellere dayandırılmaktadır. Bilinçaltı zenginliğinden yararlanarak yaratıcılık geliştirilebileceği savunulan yöntemdir (Mert, 1997).

2.10. YARATICI DÜŞÜNMENİN AŞAMALARI

Yaratıcı düşünme süreç içerisinde gelişen bir düşünme türü olduğu araştırmalar sonucunda söylenmektedir. Bu aşamalar (Demirkaya, 2015):

1. Hazırlık

2. Kuluçka
3. Aydınlanma
4. İspat

Hazırlık aşamasında, problemin tanımlanması, probleme yönelik verilerin toplanarak analiz edilmesi, analiz sonuçlarına göre hipotezlerin oluşturularak test edilmesi ve sonunda da çözümün ortaya konması sürecini kapsadığı aşamadır (Demirkaya, 2015).

Kuluçka aşamasında, fikirler bireyden bağımsız ve beklenmedik bir şekilde gelişmektedir. Birey bilinçsiz bir şekilde problem üzerine düşünceler gerçekleştirmektedir (Russ, 1993). Farkında olmadan zihin problem için çözüm üretmeye çalışılmaktadır.

Aydınlanma aşaması problemin çözümünün gerçekleştiği andır. Newton'un yer çekimi kanunu ağacın altında bulduğu anın kendisidir. Zihnin problem için çözümleri tek tek değerlendirdikten sonra en doğru çözüme ulaştığına inandığı aşamadır.

İspat aşaması, bulunan elde edilen çözümün geçerliliğın teste edildiği bölümdür. Aydınlanma aşamasındaki fikrin sağlam, bilimsel temellere dayandırılmasıdır (Mert, 1997). Bir önceki aşamada zihnin bulduğu doğru olduğuna inandığı çözümün bilimsel süreçler ile kanıtlandığı aşamadır.

Yukarıda belirtilen aşamalarla ilgili olarak yaratıcı düşünmenin ortaya çıkmasında her zaman bu aşamaların bire bir görülemeyeceği veya aynı sırayı takip edemeyeceği bilinmelidir. Bazı durumlarda yaratıcı düşünme gerçekleşirken aşamalar birbirleriyle bütünleşmektedir.

2.11. YARATICI ÖĞRETMEN ÖZELLİKLERİ VE OKULDA YARATICI DÜŞÜNMENİN GELİŞTİRİLMESİ

Yaratıcı düşünmenin bireylerde gelişimi diğer beceri ve davranışlarda olduğu gibi erken dönemlerde verilmesiyle oluşturulabilir. Bireye ne kadar erken verilirse ve birey ne kadar yaratıcı düşünme ile maruz bırakılırsa gelişimi o derece etkili olabileceğini söylemek mümkün olacaktır. İstenilen düşünmenin kazandırılmasında kuşkusuz en önemli görev eğitim-öğretim faaliyetini gerçekleştiren öğretmenlere düşmektedir. Uçar ve Dağlı (2017: 201) yaratıcı öğretmeni; *“kendine özgü yöntem ve teknikler uygulayan, öğrencilerin hazır bulunuşluklarına göre orijinal aktiviteler üretebilen, sınıf ya da okuldaki problemlere farklı bir bakış açısıyla bakarak üstesinden gelebilen, öğrencilerinin sorularını, meraklarını giderebilen, derslerin içeriğine göre farklı öğrenme ortamları oluşturabilen kişi”* şeklinde tanımlamaktadır.

Öğrencilerin okula ilk adımından itibaren yaratıcı düşünmeyi kazandırmak için etkinlikler yapılmasına önem verilmesiyle yaratıcı düşünmeye yönelik öğrencilerde farkındalık ve oluşum sağlanabilir. Öğretmenlerin özellikle de sınıf öğretmenlerinin öğrencileri özgür ve rahat hissedebileceği öğrenme ortamları oluşturması gerekmektedir. Bu öğrenme ortamlarında uygun yöntem ve teknikler ile öğretmenler yaratıcı düşünmeyi öğrencilerde geliştirebilirler. Yöntem ve teknik seçiminde öğretmenin öğrencinin gelişim özelliklerini bilerek hareket etmesi yaratıcı düşünmenin gelişmesinde oldukça önem sahiptir. Yaman'a göre (2003) 2-7 yaşlarında çocuklar bedensel hareket ve somut işlemler döneminde oldukları için dramatizasyon, gösterim, yaratıcı drama, rol yapma gibi tekniklerle; 11-15 yaşlarında ise çocukların soyut işlemler döneminde olması nedeniyle şiir, öykü, anı yazma, resim yapma gibi etkinliklerle yaratıcı düşünme geliştirilebilmektedir.

Yaratıcı düşünmenin gelişimi için öneme sahip olan dönem ağırlıklı olarak ilkökul dönemini yani sınıf öğretmenlerinin faaliyetlerini kapsamaktadır. Sınıf öğretmenlerinin bu durumun bilincinde olması düşünmenin gelişimi ve kazandırılması konusunda etkili olacaktır. Öğrencilerin gelişim özelliklerinin bilinmesi ve bu dönemlerin gereksinimlerine uygun teknik seçerek etkinlikler düzenlenmesi gerekmektedir. Sınıf öğretmenlerine yaratıcı düşünme için uygun öğrenme ortamı oluşturabileceği teknikler önerilebilir. Bunlar;

- altı şapkalı düşünme
- yaratıcı drama
- rol oynama
- beyin fırtınası
- istasyon
- altı ayakkabılı uygulama
- yaratıcı yazma tekniği olarak sıralanabilir

Burada son yıllarda yaratıcı yazma veya yaratıcı yazım olarak belirtilen teknik ön plana çıkmaktadır. Yaratıcı yazma, çevre ile yapılan gözlemlerden edilen bilgilerin herkesten farklı düşünülmesidir (Kaya, 2013). Yaratıcı yazmada hikâye, şiir, mektup, günlük, masal gibi yazı türlerinden yararlanılarak düşünceler yazıya aktarılmaktadır. Bu tekniğin öğrenci başarısına olumlu yönde etki ettiğini gösteren birçok çalışma bulunmaktadır. Kapar Kuvanç (2008) “yaratıcı yazma tekniklerinin öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumlarına ve Türkçe dersindeki başarılarına etkisi” başlıklı çalışmada

yaratıcı yazmanın Türkçe dersinde tutum ve akademik başarı düzeyine etkisi araştırılmıştır. Yaratıcı yazmanın derse yönelik tutumu artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Ak (2011) tarafından yapılan çalışmada yaratıcı yazma tekniğinin tutum ve başarıyı olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır.

2.12. YANSITICI DÜŞÜNME

Yansıtıcı düşünme araştırıldığında tanım için alan yazında yansıtma (reflection) veya yansıtıcı düşünme kavramları kullanıldığı görülmektedir. Bu iki kavram birbirini desteklemekte ve bir diğeri kapsamaktadır. Bu nedenle durumun açıklanmasına yönelik araştırmacılar tarafından birçok farklı tanım yapıldığı görülmüştür.

Yansıtma kavramının Platon ve Aristo'ya kadar dayandığı bilinmektedir (Köksal, 2006). Dewey'e göre (1957) yansıtma, yeni bilgilerin elde edilmesinde önceki öğrenilmiş bilgilerin sorgulanmasını kapsayan zihinsel süreçtir. Her öğrenilen bilgi öncekinin üstüne konulur ve sarmal bir şekilde gelişir.

Rodgers (2002) söz konusu kavramı yansıtma olarak ele almış ve temelini bilimsel araştırmaya dayalı sistematik düşünme süreci şeklinde ifade etmiştir. Bu sürecin teoriden uygulamaya ve uygulamadan teoriye dönüşümlü olduğunu belirtmiştir.

Uygun ve Çetin'e göre (2014) yansıtma, birey yeni bilgiler öğrenirken öğrenme deneyimlerini kullanmasını içeren bilişsel süreçtir.

Yansıtıcı düşünme kavramı ilk defa "Dewey" tarafından ileri sürülmüş ve *bireyin hedeflerini gerçekleştirmek amacıyla bilgilerin temelini ve doğruluğunu ayrıntılı bir şekilde düşünmesi* şeklinde tanımlanmıştır (Dewey, 1957: 2-6). Norton (1994) çalışmasında yansıtıcı düşünmeyi, bireylerin deneyimlerini sorgulama ve bu deneyimleri yeniden değerlendirme olarak ifade etmektedir. Schön (1983: 61) "*yansıtıcı düşünmeyi, birey yaşantısı sonucunda elde ettiği tecrübe ve deneyimleri eleştirerek benzer veya farklı durumlarda tekrar değerlendirerek bu durumları farklı anlamda düşünme süreci*" olarak tanımlamaktadır. Bu tanımlara göre yansıtıcı düşünme yaşanılanlardan ders çıkarma süreci olarak ifade edilebilir.

Uygun ve Çetin'e göre (2014) yansıtıcı düşünme, bireyin kendisini, bildiklerini, öğrendiklerini düşünmesi ve önceki deneyimleri ile bu düşünceleri arasında ilişki kurmasıdır.

Yapılan tanımlarından hareketle, yansıtıcı düşünmenin sorunlara çözüm arama gibi bir boyutunun olduğunu söylemek mümkündür. Ünver'e göre (2003) yansıtıcı düşünme sorunlara çözüm bulma yaklaşımıdır.

Yukarıdaki tanımlar incelendiğinde yansıtıcı düşünmenin yansıtma kavramından daha ayrıntılı düşünme olduğu söylenebilir. “*Yansıtma, bireyin öğrenme deneyimlerinin yeni bilgileri öğrenirken birbiriyle ilintili olarak kullanılmasını içeren bilişsel süreçtir. Yansıtıcı düşünme ise, bireyin öğrenme anında veya sonrasında öğrendiklerinden yola çıkarak yeni bilgiler edinmesi için neyi ne kadar öğrendiğini düşünmesi ve yeni öğrenecekleri bilgiler için kendini değerlendirerek karar vermesine yönelik derinlemesine düşünmesidir*” (Uygun ve Çetin, 2014: 52).

Yansıtıcı düşünme üzerine araştırma yapan bazı önemli isimlerin düşünceleri tabloda özetlenmiştir.

Tablo 2.1. Yansıtıcı Düşünme Görüşleri (Doğan Dolapçioğlu, 2007; Lee, 2005)

Araştırmacı	Yansıtıcı düşünme boyutu	İçerik/Konu
Dewey (1957)	Yansıtıcı düşünme süreci	-Deneyim -Deneyimin yorumlanması -Problemin adlandırılması -Probleme olası açıklamalar geliştirme -Açıklamaları hipotezlere ayırma -Belirlenen hipotezleri test etme
Schön (1987)	Yansıtıcı düşünme yaklaşımı	-Eylemi yansıtma -Problem durumu -Problemin tasarlanması -Deney yapma -Sonuçları gözden geçirme
Rodgers (2002)	Yansıtıcı düşünmenin aşamaları (Dewey'e göre)	-Deneyim -Deneyimi tanımlama -Deneyim analizi -Deneyime akıllıca ve farklı yaklaşım
Wilson ve Jan (1993)	Öz değerlendirme olarak yansıtma	-Kendine -Deneyimlerine -Öğrenmelerine yansıtma
Lee (2005)	Yansıtıcı düşünmenin aşamaları	-Tekrar çağırma (Hatırlama) -Akla uydurma -Yansıtma

2.13.YANSITICI DÜŞÜNME MODELLERİ VE GÖRÜŞLERİ

2.13.1. John Dewey Görüşü

Dünyada felsefe ve eğitim düşünürleri arasında önemli konuma sahip olan Dewey (1957), yansıtıcı düşünmeyi bir konun sürekli ve aktif düşünülmesi olarak belirtmiş ve yansıtıcı düşünmenin eğitim ile oluşabileceğini, gelişebileceğini söylemiştir. Ona göre yansıtıcı düşünmenin gelişebilmesi için öğretmenlerde olması gereken yeterlilikler:

- Açık fikirlilik,
- İsteklilik,
- Sorumluluktur.

Dewey'e göre (1957) bu kavramlar; Açık fikirlilik, birey problem ile karşılaştığında probleme farklı ve yeni yönleriyle bakabilme ve aynı zamanda da farklı görüşlere saygılı olma, kendi öğrenmelerinin yanlış olabileceği farkındalığa sahip olmaktır. İsteklilik, bireylerin probleme zihinsel ve bedensel yani her yönüyle dâhil olarak çözüm üretme hissiyatıdır. Sorumluluk ise bireylerin eylemlerinin ve deneyimlerinin sonuçlarını göze almasıdır. Yaşanılan tecrübelerin sebebinin öğrenilmesidir.

Yansıtıcı düşünme Dewey'e göre problem çözme sürecidir. Bu problem ve çözüm durumları esnasında yansıtıcı düşünme oluşurken belirli basamaklardan geçtiğini ifade etmiştir. Bu basamaklar; çözüme yönelik ihtimal öneriler, problem durumunun anlanması, olaylar arası mantıklı ilişkiler kurabilmek, önerilerden hipotez kurmak, belirlenen hipotezin test edilmesidir (Dewey, 1957).

2.13.2. Schön Modeli

Donald A. Schön, yansıtıcı düşünme görüşleri ile dikkat çekmiş bir araştırmacı olarak toplumun öğrenmesini vurgulamıştır. Ortaya koymuş olduğu eserler ile öğretmen eğitimi hakkında önemi görüşler belirtmiştir. Schön (1987) yansıtıcı düşünmeyi, teorik öğrenmelerden daha çok bireyin öğrenme deneyimlerine katkı sağlayan düşünme olarak ele almakta ve eylemin oluşma zamanına bağlı olarak iki şekilde yansıtma olduğunu savunmaktadır.

1.Eylem Sırasında Yansıtma

Kızılkaya ve Aşkar'a göre (2009) bu yansıtma yaşanılan şu anki zamanda gerçekleştirilen eylemi yaparken karşılaşılan problemleri çözmeye çalışma aynı zamanda eylemi yeniden düzenlenmesini kapsayan süreç olarak ifade edilmektedir.

2.Eylem Sonrasında Yansıtma

Eylem gerçekteştikten sonra ve eylem anında oluşan problemleri ayrıntılı bir şekilde tekrar düşünerek çözümler üretmektir (Temel, 2017). Bu yansıtma sayesinde bireyler problemleri tekrar irdeleyebilirler farklı ve yeni çözüm üretebilirler. Deneyimler sonucunda elde edilen bilginin analizi yapılır. Sorun veya problem hakkında başa çıkabilme ve çözüm üretebilmede ne kadar başarılı olduğu tartışma imkânı sunan yansıtmadır.

Yukarıda ifade edilen yansıtmalara bir örnek verilerek açıklanacak olunursa, bir öğrencinin sözlü sınav soruları cevaplarırken bilmediği yerden soru geldiğinde bu konuya çalışmadığını söylemesi eylem sırasında yansıtma; sözlü sınav bittikten sonra tekrar düşünerek bu konuyu anımsayamadım, şu an aklıma gelmiyor, ipucu alabilir miyim gibi farklı çözümler üretmesi eylem sonrasında yansıtmadır.

Bazı araştırmalar Schön modelindeki yansıtmalara üçüncü yansıtma olarak eylem için yansıtma başlığını da eklemektedir (Efe Kendüzler, 2017 ve Temel, 2017). Bu yansıtma, ifade edilen iki yansıtma bittikten sonra eylemlerin tekrar şekillendirilmesidir (Alp ve Taşkın, 2008).

2.12.3. Farra Modeli

Farra (1998) yansıtıcı düşünmenin üç aşamadan geçerek oluştuğunu belirtmektedir (Akt. Ünver, 2003).

1.Yansıtma Öncesi Aşaması

Herhangi bir sorun, ikilem kriz, kargaşa ve gerginlik tanımlanır. Problemin fark edilip çözüme kavuşturulması gerektiğinin anlaşıldığı andır.

2.Yansıtma Aşaması

Problemin çözümüne yönelik hedefin gerçekleşmesi için sıralı düşünme gerektiği savunulmaktadır.

- Problemin algılanması sonrasında incelenmesi
- İncelenen problemlerin çözümlerine yönelik önerilere yer verilmesi
- Problem somut ifadelerle tanılanması
- Problem belirlendikten sonra en iyi çözüm yolunun belirlenmesi
- Çözüm yolunu destekleyici materyaller kullanılması
- Çözümün test edilmesi

- Çözüm olumlu bir sonuç vermezse öncesinde düşünülen alternatif çözüm önerilerinin denenmesi
- Problemlerle karşılaşan ve çözen kişilerin ödüllendirilmesi
- Çözümler için kesin karar verilmeden önce bireyin geçmiş deneyimlerine bakılması
- Geçmişteki çözümler geleceğe yansıtılması ve gelecek yaşantımızın şekillendirilmesi.

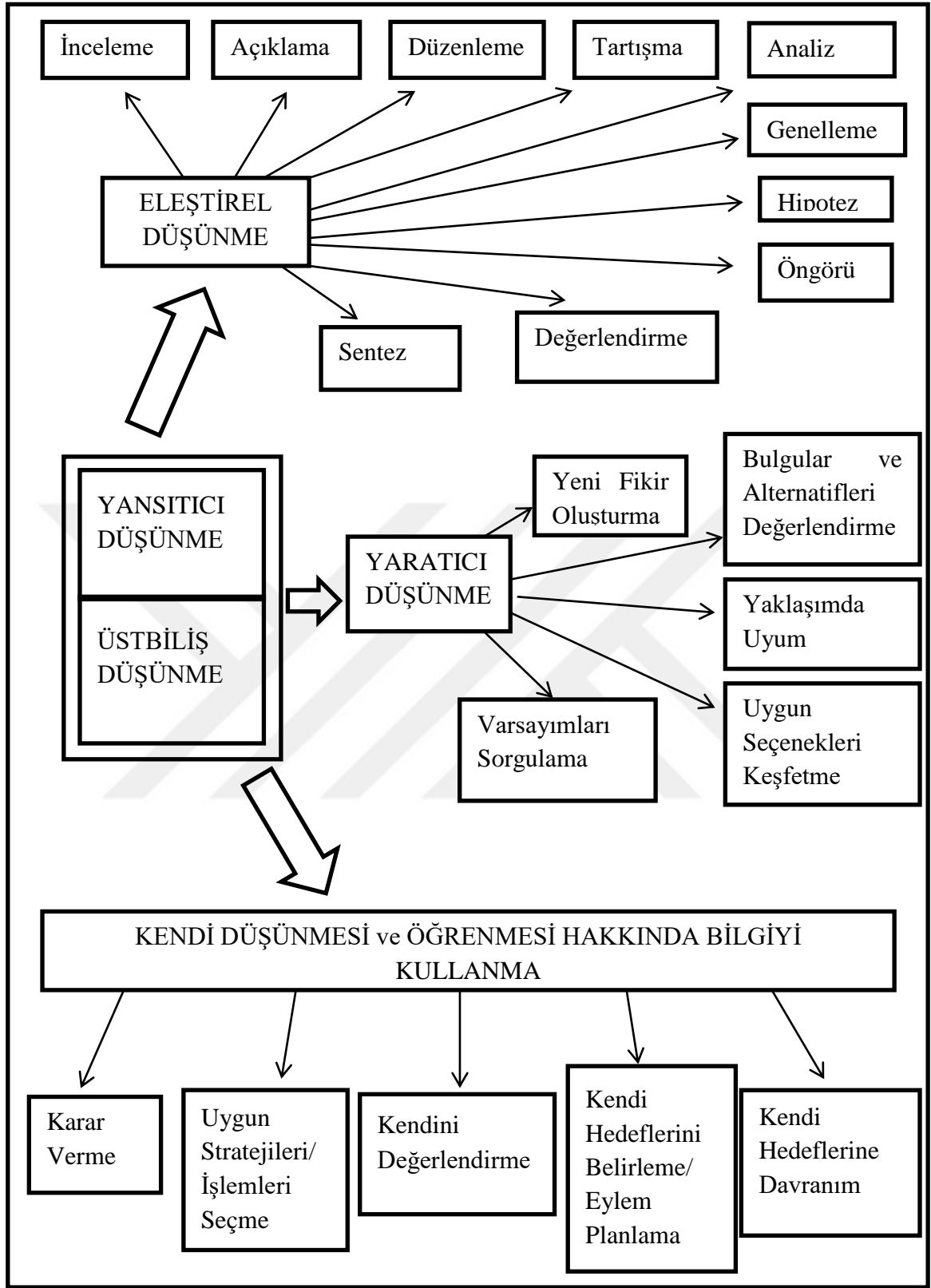
3.Yansıtma Sonrası Aşama

Sorun veya problem çözüm sonrasında bireyin doyum, haz ve hoşlanma duygusunu yaşadığı aşamadır. Çözüm ile birlikte işin tamamlanması ile birlikte bilişsel ve duyuşsal alanda dengeye kavuşmaktadır (Farra, 1998).

2.14. YANSITICI DÜŞÜNME VE DİĞER DÜŞÜNME TÜRLERİ

Bir düşünme türü bireylerde oluşurken ve gelişirken diğer düşünme türlerini de etkilemektedir. Düşünme türleri birbirlerinden bağımsız olarak gelişmesi mümkün değildir. Bir düşünme diğer düşünmeyi ya kapsamakta ya da ortaya çıkma sürecinde diğer düşünme türlerinden yararlanmaktadır. Yansıtıcı düşünme de süreç içerisinde diğer düşünme türlerinden yararlanmakta ve başka bir düşünmenin gerçekleşmesini sağlamaktadır.

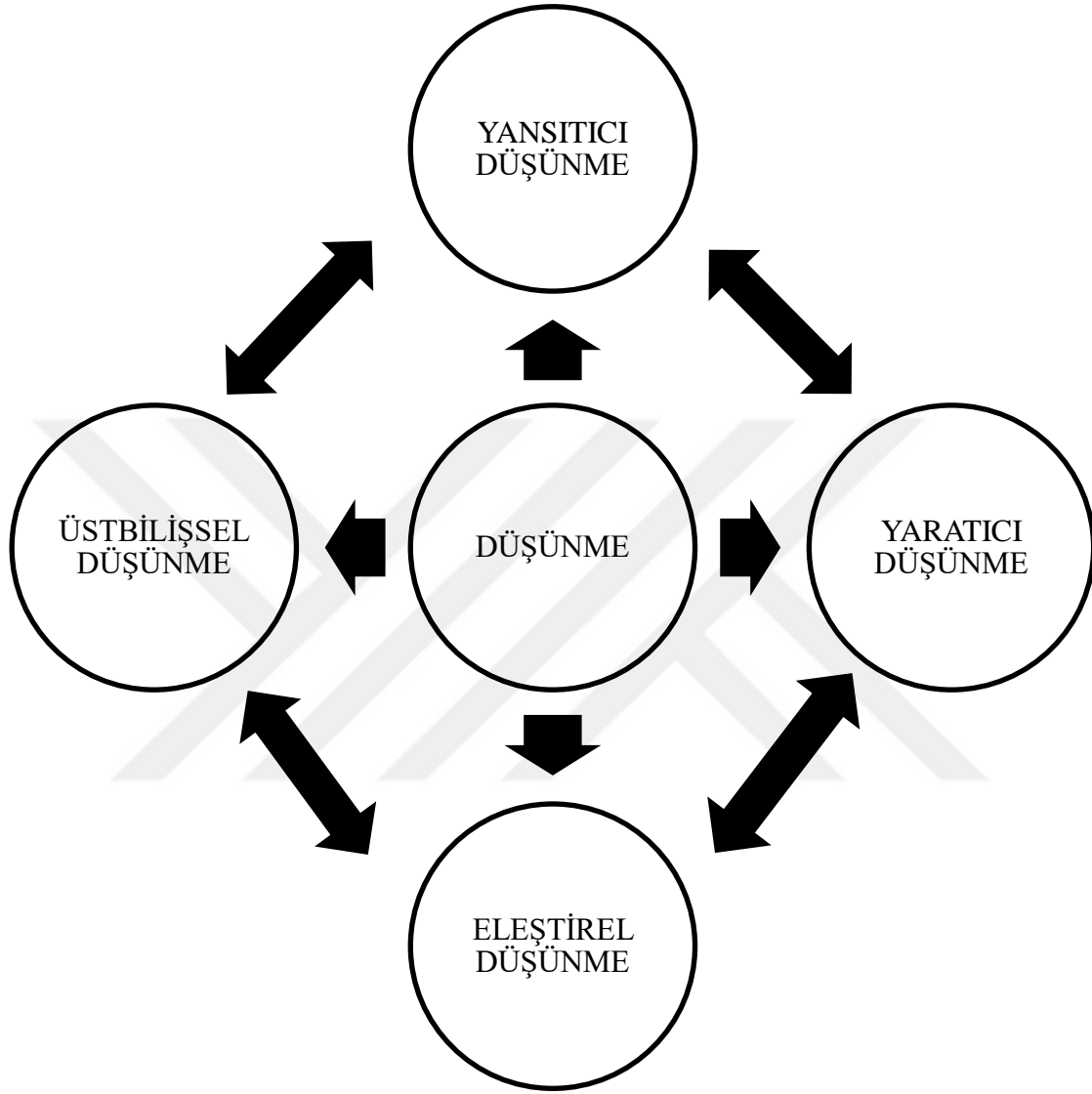
Yansıtıcı düşünme, araştırmalar sonucunda genel itibariyle bireyin yaşadığı deneyimlerden hareketle problemlere farklı, yeni çözüm önerilere getirebilme veya daha önce kullanılmış fakat işe yarayan çözümleri kullanabilme olarak tanımlanabilir. Tanım ışığında yansıtıcı düşünmenin problem çözme, eleştirel, yaratıcı ve üst bilişsel düşünme türleriyle bağlantılı olduğu söylenebilir. Sorunlara çözüm arama boyutuyla problem çözme; yeni ve farklı çözümler üretme boyutuyla yaratıcı düşünme; deneyimleri, tecrübeleri ayrıntılı ele alması boyutuyla eleştirel düşünme (critical thinking) ve bireyin kendi öğrenmelerini gözden geçirmesi boyutuyla üst bilişsel düşünme türüyle ilişkisinin olduğu ifade edilebilir. Bloom'un bilişsel alan taksonomisinde belirttiği üzerine düşünme türleri bazı yönleriyle birbirlerinden ayrılıp farklılaşsa da birçok noktada ilişki içerisinde olarak benzerlik göstermektedir. Bu durumu açıklayan şekil aşağıda sunulmuştur.



Şekil 2.1. Düşünme türleri arasındaki ilişki kaynak: (Wilson ve Jan, 1993: Ünver, 2003)

Belirtilen şekle göre bilgiyi fark etme yaratıcı düşünme; analiz ve sentez eleştirel düşünme; değerlendirme şeklindeki en kapsamlı düşünme yansıtıcı düşünme içerisinde yer bulmaktadır (Temel, 2017).

Yukarıda verilen kavramsal bilgiler ve belirtilen şekil ışığında düşünme ile düşünme türleri arasında ilişkiyi açıklamak ve göstermek için aşağıdaki model oluşturulmuştur.



Şekil 2.2. Düşünme ve düşünme türleri arasındaki ilişkiyi açıklayan model

2.15. YANSITICI DÜŞÜNMEYİ GELİŞTİRME YAKLAŞIMLARI

Yansıtıcı düşünme günlük hayatta karar vermede, eleştiri yapmada, deneyimleri düşünmede olduğu gibi birçok eylemlerimizde kullanılmaktadır. Yansıtıcı düşünme diğer düşünme türlerinin de yararlanan ve kullanan bir düşünme olması önemini arttırmaktadır. Bu düşüncenin bireylere kazandırılmasında kuşkusuz en büyük görev öğretmenlere düşmektedir.

Öğretmenlerin eğitim sistemi içerisinde öğrenme-öğretme sürecinde yansıtıcı düşünmeyi aktarmasının birçok yolu bulunmaktadır. Araştırmalar incelendiğinde (Doğan Dolapçioğlu, 2007; Efe Kendüzler, 2017; Uygun ve Çetin, 2014; Varol Şanlı, 2016)

1. Öğrenme Günlükleri/Yazıları
2. Kavram haritaları oluşturma
3. Soru sorma
4. Kendine soru sorma
5. Anlaşmalı öğrenme/Müzakereli öğrenme
6. Kendini değerlendirme
7. Portfolyo/Öğrenci ürün dosyası gibi etkinlikler öğretmenlerin yansıtıcı düşünmeyi geliştirmek için yapabileceği yaklaşımlar olarak sıralanabilir.

1.Öğrenme Günlükleri/ Yazıları

Öğrenme günlükleri, öğrencilerin süreç içerisinde yapmış olduğu davranışları, eylemleri ve düşüncelerini değerlendirme imkânı sağlayan faaliyet olarak tanımlanabilir. Öğrenme günlükleri, öğrencilerin kendi cevaplarını, duygularını, düşüncelerini süreç hakkındaki bilgilerini ve öğrendiklerini içeren yazı olarak tanımlanmaktadır. Bu günlükler öğrencilerin gün içerisindeki faaliyetleri değil problemlere bakış açılarını belirleme, problemi analiz etme ve öğrenmelerinin yansımalarını içeren yazılardır ve bu yazılar; kişisel ve iki kolunlu yazılar olarak ele alınmaktadır (Doğan Dolapçioğlu, 2007).

- “*Kişisel yazılar: Öğrencilerin öğrenmeye ilişkin tüm tepkilerini yansıttıkları kişisel yazılardır. Özel olduğu için yalnız öğrenciler istediği zaman paylaşılır*”
- “*İki kolunlu yazılar: İki amaç için kullanılan yazılardır. Birinci amacı öğrenme içeriği ya da yöntemini kaydetmek, ikincisi ise öğrencilerin öğrenmelerine ilişkin kişisel tepkilerini ve yansıtılmalarını kaydetmektir. Bir sayfa ikiye ayrılır ve öğrenciler bir yanına etkinlikten edindiği bilgileri ve problem oluşturulacak sorunları, diğer tarafına ise öğretimle ilgili durum değerlendirmesini içeren notları yazarlar*” (Doğan Dolapçioğlu, 2007: 39).

İki kolunlu yazılara ilave olarak öğretmenlerin yansıtıcı düşünmeyi geliştirmeye yönelik kullanabileceği yazılar Wilson ve Jan’a göre (1993); İki ya da daha fazla kişi arasına geçen konuşmanın yazıya dökülmesi “diyalog yazıları”, küme veya tüm sınıfın öğretmenin uyguladığı bazı etkinliklere ilişkin görüşleri “sınıf yazıları” belirli konu hakkında öğrenci ya da öğretmenin kendi düşüncelerini içeren, “konu yazıları” olarak belirtilmektedir (Akt. Doğan Dolapçioğlu, 2007).

2.Kavram Haritaları Oluşturma

Kavram haritaları, öğrencilere konuyu tanıtmak ve kavramlar arasında ilişkiyi açıklamada kullanılan öğretim aracıdır (Tok, 2014). Sınıflandırılmış, gruplandırılmış bilgiler düzenlenmemiş bilgilere göre öğrenilmesi ve hatırlanması daha kolay bilgiler olduğunu söylemek mümkündür. Çünkü zihin, bütünü kodlamaya eğilimlidir. Kavram haritaları bilgilerin, bir bütün halinde ve bilgiler arasındaki ilişkinin gösterilmesini sağlayan bir teknik olarak tanımlanabilir. Kavram haritasının yansıtıcı düşünmeyi geliştirmede kullanılmasının nedeni; öğrencilerin kavram haritasını çizerken öğrenmelerini gözden geçirmesini ve nesnelere arasında ilişki kurmasını sağlaması olarak gösterilebilir.

3.Soru Sorma

Eğitimde kullanılan soru-yanıt yöntemi öğrencilerin öğrenip öğrenmediğini kontrol edilmesini ve dersin ne kadar etkili olduğunu anlamasını sağlar (Somuncuoğlu ve Yıldırım, 2000). Soru sorma, öğrenme için gerekli olan merak duygusunun bir ürünüdür. Çünkü öğrenme güdülenme ile başlayan bir faaliyettir. Öğretmen ile öğrenci arasındaki iletişimi kuvvetlendiren böylelikle öğrenmeyi sağlayan bir tekniktir. Öğretmen ve öğrencilerin karşılıklı sorularıyla kendilerini, bilgilerini ve eylemelerini düşünmesi yansıtıcı düşünme gelişimine katkı sağlamaktadır.

4.Kendine Soru Sorma

Bireyin kendisine soru sorması; yapmış olduğu eylemler, davranışlar, üretmiş olduğu düşünceler hakkında düşünerek doğruluğunu yanlışlığını kendi süzgecine göre değerlendirmesini sağlar. Kendi kendine soru sorma bir içsel zekâ ürünü olduğu söylenebilir. Çünkü içsel zekâda bireylerin kendilerini, eylemlerini, neyi bilip bilmediklerini değerlendirme bir sorgulama faaliyeti bulunmaktadır. Tüm bu durumlar yansıtıcı düşünenin gelişimine oldukça katkı sağladığı ifade edilebilir. Yansıtıcı düşünmenin, bireylerin deneyimlerini tekrar sorgulayarak yeniden değerlendirme süreci olarak tanımlanması (Schön, 1983), kendi kendine soru sormanın yansıtıcı düşünme gelişiminde büyük etkiye sahip olduğu söylenebilir.

5.Anlaşmalı Öğrenme/Müzakereli Öğrenme

Öğretmen ve öğrencilerin öğrenmede karşılıklı kurallar koyarak faaliyet göstermesidir (Temel, 2017). Bu kuralların konulması öğrenmenin sistemli ve düzenli olmasını, öğretmen ve öğrencinin sınırlarını belirlenmesini sağlar. Öğrenci ve öğretmen açısından neyi, ne zaman, nerede ve nasıl yapacağı düzenlenmiş olur (Yorulmaz, 2006).

6.Kendini Değerlendirme

Kendini değerlendiren öğrencilerin hedefler oluşturduğu, bu hedeflere ulaşmada nasıl yol izlediğini belirlediği ulaştığı sonuçları değerlendirerek eksik noktalarda çözüm yolları bulmaya çalıştığı ifade edilmektedir (Ersöz, 2008). Bu sayede öğrenciler kendi düşünce ve eylemleri hakkında yansıtma yaparak ilgi alanları belirlemiş olur (Doğan Dolapçioğlu, 2007). Öğretmen açısından kendini değerlendirme; öğretimdeki eksikliklerini belirmesin ve onlara çözüm yolu bulmasını, kendisinin öğretmeye yönelik inancının farkı varmasını sağlar (Atay, 2003).

7.Portfolyo/Öğrenci Ürün Dosyası

Portfolyo, öğrencilerin belirli dönem zarfında hazırlamış olduğu çalışmalarını ve öğrencilerin gelişimini süreç içerisinde izleme ve ölçme aracıdır (Atay, 2003). Portfolyo sayesinde öğrenciler çalışmalarındaki eksik ve artı yönlerini değerlendirme şansı bulabilmektedir. Böylece kendisini ve öğrenmelerini değerlendirme fırsatı ile birlikte yansıtıcı düşüncelerinin geliştiği söylenebilir. Portfolyo sadece yansıtıcı düşünme değil; öğrencilerin başarısına, öz yeterlik algılarına, yaşam becerilerine olumlu yönde etki ettiğini belirten çalışmalar yer almaktadır. Bu çalışmalara örnek olarak; Bahçeci ve Kuru (2008) portfolyonun öğrencilerin öz yeterlik ve yaşam becerilerini; Turan ve Sakız (2014) ise ders başarısı ile öğrenilenlerin kalıcılığına olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Wade ve Yarbrough (1996) portfolyonun yansıtıcı düşünmeyi geliştirdiği ifade edilmiştir. Tüm bu çalışmalar portfolyonun ölçme ve değerlendirme aracı olma özelliğinin yanında öğretim yöntemi boyutunun da olduğunu göstermektedir.

2.16. YANSITICI ÖĞRETMEN ÖZELLİKLERİ VE OKULDA YANSITICI DÜŞÜNMENİN GELİŞTİRİLMESİ

Yansıtmayı bilen ve uygulayan öğretmen, uygulamalarında oluşan ikilemleri fark edip onlara çözüm arayan, kendisini öğretmeye ilişkin inançlarının ve değerlerinin farkında olan, ders verdiği ortamın beklentilerine açık olan, müfredat hazırlamada ve kurumsal etkinliklerde, planlamalarda ve değişikliklerde yer alan ve mesleki gelişim için çaba harcayan kişidir (Atay, 2003: 56).

Yansıtıcı düşünebilen öğretmenler hatalarından ve öğretme faaliyetlerinden ders çıkararak bunları tekrar planlama yaparak öğretim faaliyetlerinin niteliğinin artmasını sağlayabilir. Bu düşünceye sahip öğretmenler sadece kendilerinin değil çevresinin gelişiminde yani öğrencilerinin gelişimini de katkı sağlamış olurlar. Öğrencilere yansıtma etkinlikleri ile kendilerini keşfetmelerini, yaşadıklarını farklı bir anlamda

düşünebilmelerini ve bu yaşadıklarından ders çıkararak geleceklerini şekillendirmelerini sağlamada yardımcı olabilir. Norton'a göre (1996) yansıtıcı düşünmeyi benimsemiş öğretmenler:

- Sürekli öğretim sürecini değerlendirir, öğretimde değişiklik gerekenleri düşünür veya düşüncelerini yansıtır.
- Açık fikirlidirler. Kendi görüşlerine ve öğretim faaliyetleri ile ilgili sorulara açık davranırlar, alternatif çözümler üretirler.
- Öğrencilerin bireysel, eğitimsel ve ruhsal gereksinimlerinden kendilerini sorumlu tutarlar. Her çocuğun gelişimlerini denetim altında tutarlar.
- Yansıtıcı düşünceye sahip olan öğretmenler öğretme sanatı ve bilimin iyi tarafıyla ilgilenirler. Bu yöndeki eğilimleri öğretmenlerin kim olduklarını anlamaya yardım eder.
- Yansıtıcı düşünme sahibi öğretmenler ileriye görür ve öğrencilerine de ileriye görmesine yardım eder.
- Yansıtıcı düşünen öğretmenler sorunları ile uğraşırken sadece genellemeye ulaşmak değil, kendi ve mesleki gelişimini ve uygulama düşünce yapısını değiştirmek, geliştirmek için kullanırlar.

Yukarıda verilen bilgiler doğrultusunda yansıtıcı düşünme özelliklerine sahip öğretmenin öğrencilerinde yansıtıcı düşünmeyi geliştirmeyi sağlamak amacıyla sınıfında uygulayabileceği yöntem ve teknikler;

- örnek olay yöntemi
- kavram haritası ve zihin haritaları tekniği
- problem çözme yöntemi
- görüş geliştirme tekniği
- tartışma yöntemi
- tereyağı-ekmek tekniği önerilebilir.

2.17. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde alan yazında yaratıcı ve yansıtıcı düşünme ile ilgili olarak yurt içi ve yurt dışında yürütülmüş çalışmalara yer verilmiştir.

2.17.1. Yaratıcı Düşünme İle İlgili Yurt İçi Literatür Çalışması

Alan yazında yurt içinde yapılan çalışmaların öğretmen ve öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme düzeylerinin araştırılması ile öğretmenin yaratıcılığının öğrenci yaratıcılığı arasındaki ilişkinin araştırılması üzerine pek çok çalışmaya rastlanılmıştır.

Koray (2004) tarafından yapılan çalışmada Fen eğitiminde yaratıcı düşünmeye dayalı eğitimin öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeylerine etkisi incelenmiştir. Araştırma deneysel olarak uygulanmış ve 39 deney; 38 kontrol grubu olmak üzere toplam 77 öğretmen adayı dâhil edilmiştir. Deney grubunun kontrol grubuna göre yaratıcılık alt boyutlarında anlamlı bir şekilde başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yıldırım (2006) “Öğretmenlerin yaratıcılığa bakış açısı ve ana sınıfı çocuklarının yaratıcılık düzeylerinin, öğretmenin yaratıcılık düzeyine göre incelenmesi” başlıklı çalışmada öğrenciler ve öğretmenler arasında yaratıcılık alt boyutları ve yaratıcılık hakkında ilişki tespit edilmemiştir. Öğretmenlerin yaratıcılık düzeyleri mezun olunan programa, yaşa, mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Emir, Erdoğan ve Kuyumcu (2007) tarafından yapılan çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme düzeyleri ile sosyo-kültürel özellikleri arasındaki ilişki incelenmiştir. 62 öğretmen adayına “Torrance Yaratıcı Düşünme Tesit Sözel A Formu” uygulanmıştır. Araştırmada öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri anne mesleği ve akademik başarı ile pozitif yönlü; kardeş sayısı ve cinsiyet ile negatif yönlü ilişki tespit edilmiştir.

Karaçelik (2009) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme düzeyleri incelenmiştir. Araştırmaya Muğla Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Okul öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı’nda 140 öğretmen adayı ve Muğla ili merkezinde görev yapan 43 okul öncesi öğretmen dâhil edilmiştir. Veriler “Torrance Yaratıcı Düşünme Tesit Sözel A Formu” ile toplanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; öğretmen adaylarıyla öğretmenlerin akıcılık, esneklik ve orijinallik düzeylerindeki puanlarının akıcılıktan orijinalliğe düşüş gösterdiği saptanmış, ayrıca öğretmen adaylarıyla öğretmenler arasında yaratıcı düşünme düzeylerinin orijinallik boyutunda fark olduğu görülmüştür. Okul öncesi öğretmenlerinin mezun oldukları lise türüyle yaratıcı düşünme beceri düzeylerinin esneklik boyutunda anlamlı fark saptanmıştır. Öğretmenlerin akademik yeterlilik algılarıyla yaratıcı düşünme beceri düzeylerinin orijinallik boyutunda anlamlı fark bulunmuş, bunun yanı sıra

öğretmenlerin görev yaptığı sınıf mevcuduyla yaratıcı düşünme beceri düzeylerinin esneklik boyutunda anlamlı fark saptanmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının, yaratıcı düşünme beceri düzeyleriyle sınıf düzeyleri arasında anlamlı fark görülürken hem öğretmenlerin hem de öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme beceri düzeylerinin, anne-babalarının mesleklerinden ve eğitim durumlarından etkilenmediği saptanmıştır.

Turan (2010) “Sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı özellikleri ile yaratıcı düşünme, problem çözme becerileri ve eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki açıklayıcı ilişkiler örüntüsü” başlıklı çalışmasında sınıf öğretmenlerinin yaratıcı öğretim ortamı düzenleme, problem çözme ve eleştirel düşünme arasındaki ilişki açıklanmaya çalışılmıştır. Araştırma Kocaeli İzmit İlçesinde görev yapan 411 sınıf öğretmeni üzerinde yürütülmüştür. Veriler “Yapılandırmacı Öğrenme Ortamı Ölçeği, Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği, Problem Çözme Envanteri ve Öğretmen Davranışlarının Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Gelişimine Katkısı Anketi” ile toplanılmıştır. Sonuç olarak sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı ortam düzenleme, yaratıcı ortam düzenleme, problem çözme ve eleştirel düşünme arasında doğrusal anlamlı ilişki tespit edilmiştir.

Birişçi ve Karal (2011) tarafından öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme becerilerinde işbirlikli çalışmanın etkisini belirlemek için yapılan çalışmada 34 sınıf öğretmeni adayına “Yaratıcı Düşünme Becerisi Ölçeği” ve görüşme formu uygulanmıştır. Araştırma deneysel olarak ön test son test şeklinde yürütülmüştür. Sonuç olarak; işbirlikli yöntem uygulandıktan sonra yapılan testin ortalamasının daha yüksek olduğuna ulaşılmıştır.

Öztekin (2013) tarafından yapılan çalışmada Fen Bilgisi öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri incelenmiştir. Araştırma Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi İlköğretim Fen Bilgisi öğretmenliği bölümünde 1.2.3. ve 4. sınıfta öğrenim gören ve rastgele seçilen 241 öğretmen adayı üzerinde yürütülmüştür. Veriler, “Torrance Yaratıcı Düşünme Tesit Sözel A Formu ve Mantıksal Düşünme Grup Testi” ile toplanılmıştır. Sonuç olarak Fen Bilgisi öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri cinsiyet, sınıf düzeyi, mezun olunan okul, anne-baba eğitim durumuna göre farklılaşmadığı ve mantıksal düşünme düzeyleri arasında anlamlı ilişki tespit edilmemiştir.

İşleyen ve Küçük (2013) tarafından yapılan çalışmada sınıf öğretmeni ve Fen Bilgisi öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme düzeyleri araştırılmıştır. Araştırmada Bayburt Üniversitesinde öğrenim gören 140 öğrenciye “Torrance Yaratıcı Düşünme Tesit

Sözel A Formu uygulanmıştır. Bu uygulama sonucunda sözel akıcılık, sözel esneklik ve sözel orijinallik alt boyutlarında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir fark saptanmamıştır. Uygulanan testin şekilsel boyutun orijinallik, başlıkların soyutluğu ve erken kapamaya direnç puanları alt boyutunda cinsiyet ve bölüm değişkenine göre anlamlı fark bulunamazken akıcılık ve zenginlik alt boyutunda sınıf öğretmenleri adayları lehine anlamlı fark bulunmuştur.

Kesicioğlu ve Deniz (2014) okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile eleştirel düşünme ve yaratıcılık arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan çalışmaya 214 öğretmen adayı dâhil edilmiştir. Veriler “Yaratıcılık Açısından Bireyin Kendini Değerlendirme Ölçeği, Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği ve Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Tutum Ölçeği” ile toplanılmıştır. Araştırma sonucunda; öğretmen adaylarının mesleki tutumları ile eleştirel düşünme eğilimleri arasında orta düzeyde pozitif anlamlı ilişkiye, yaratıcılık ile yüksek düzeyde pozitif anlamlı ilişkiye ulaşılmıştır.

Toyran (2015) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi öğretmen adaylarının yaratıcı ve eleştirel düşünme eğilimleri incelenmiştir. Araştırmaya Dokuz Eylül Üniversitesinde öğrenim gören 107 öğrenci katılmıştır. Veriler “Torrance Yaratıcı Düşünme Tesit Sözel A Formu ve Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği” kullanılarak toplanılmıştır. Veriler sonucunda öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri; anne- baba eğitim durumu ve mezun olunan lise türüne göre farklılaşmadığı eleştirel düşünme düzeyleri ise analitik düşünme boyutunda cinsiyete ve sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Yaratıcılık ile eleştirel düşünme arasındaki ilişki düşük düzeyde ve pozitif yönlü tespit edilmiştir.

Adıgüzel (2016) tarafından yürütülen çalışmada sınıf öğretmenleri yaratıcı düşünme düzeyleri ile öğrencilerinin yaratıcı düşünme düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmaya Denizli ili Merkezefendi ve Pamukkale ilçelerinde görev yapmakta olan ve oranlı küme yöntemiyle seçilen 421 sınıf öğretmeni dâhil edilmiştir. Veriler için, “Yaratıcılık Açısından Bireyin Kendini Değerlendirmesi Ölçeği ve “Öğretmen Davranışlarının Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Gelişimine Katkısı Değerlendirme Ölçeği” ile kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcılık düzeyleri ortalamanın altında ve düzeyleri cinsiyet, mesleki kıdem, mezuniyet durumu değişkenlerine göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Sınıf öğretmeni

davranışlarının öğrencilerin yaratıcılıkları üzerinde çok büyük etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir.

Polat (2017) tarafından yapılan araştırmada sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimleri ve yaratıcılık düzeyleri incelenmiştir. Araştırma Adıyaman ili Kâhta ilçesinde görev yapan 189 öğretmen üzerinde yapılmıştır. Çalışmaya veri toplamak için; “California Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği (CCTDI)” ve yaratıcılık düzeylerini belirlemek için “Ne Kadar Yaratıcısınız? (How Creative Are You?)” ölçeği kullanılmıştır. Sonuç olarak, sınıf öğretmenlerinin yaratıcılık düzeyleri ile cinsiyetleri, medeni durumları, eğitim durumları, anne ve baba eğitim düzeyleri açısından anlamlı bir fark bulunmazken, kıdemleri, çocukluklarının geçtiği yerleşim birimleri, kitap okuma alışkanlıkları durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Aynı zamanda araştırma sonuçlarına göre, sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun düşük düzeyde yaratıcı olduğu tespit edilmiştir.

Yalçın Çer (2020) tarafından yapılan araştırmada öğretmen adaylarının eleştirel ve yaratıcı düşünme eğilimleri nicel ve nitel veriler kullanılarak incelenmiştir. Araştırmanın nicel örneklemini Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler, Matematik ve Fen Bilimleri, Temel Eğitim ve Eğitim Bilimleri bölümlerinde öğrenim gören 507 öğretmen adayı oluşturmuştur. Nitel çalışma grubunu aynı bölümlerdeki 94 öğretmen adayı ve 8 öğretim üyesi oluşturmuştur. Veriler, “Eleştirel Düşünme Eğilim”, “Ne Kadar Yaratıcısınız?” ölçekleri, grup görüşmesi ve bireysel görüşmelerle ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının eleştirel ve yaratıcı düşünme eğilimlerinin yüksek düzeyde olduğu, görüşmelerden elde edilen bulgulara göre orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır

2.17.2. Yaratıcı Düşünme İle İlgili Yurt Dışında Yapılmış Bazı Çalışmalar

Yaratıcı düşünme ile ilgili yurt dışı çalışmalar incelendiğinde ağırlıklı olarak öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri ve uygulanan öğretim tekniklerin öğrenci yaratıcılığına etkisi üzerine eğilim göstermektedir.

Saeki, Fan ve Dusen (2011) tarafından yapılan çalışmada Amerikan ve Japon öğrencilerin yaratıcı düşünceleri incelenmiştir. 51 Amerikan ve 54 Japon öğrenciye “Torrance Testleri” uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, Amerikan öğrencilerinin Japon öğrencilere göre yaratıcı düşünme puanları daha yüksek olduğu belirlenmiştir ve cinsiyet her iki öğrenci grubunda da yaratıcılığı etkilemediğine ulaşılmıştır.

Babalis, Xanthakou, Kaila ve Stavrou (2012) tarafından yapılan çalışmada lisans öğrencilerinin araştırma tutumu ve yenilikçi- yaratıcı düşünmede cinsiyet etkeni incelenmiştir. Çalışma 836 lisans öğrencisi ile yürütülmüştür. Araştırmada yenilikçi- yaratıcı düşünmede kadın ve erkek öğrenciler arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Araştırma tutumu olarak ise öğrenciler arasında önemli farklar tespit edilmiştir. Kadın öğrencilerin açık ve net belirtilen işleri tercih etme eğiliminde oldukları erkek öğrencilerin keşfetmeye yönelik ve kişisel kararlar almaya yönelik işleri tercih ettiği tespit edilmiştir.

Aish (2014) tarafından yapılan çalışmada 6 farklı devlet okulunda görev yapan 120 ilkokul öğretmenin sınıflarındaki yaratıcılık inançları araştırılmıştır. Araştırma sonuçları olarak; öğretmenlerin yaratıcılığı okul dersleri ile sanatın etkilediği ve tüm öğrencilerin yaratıcılığının geliştirilebileceği inancına sahip olduklarına ulaşılmıştır.

Piaw (2014) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin yaratıcı düşünme düzeyleri incelenmiştir. Araştırma 216 öğrenci üzerinde uygulanmış ve veriler ‘‘Torrance Testi’’ ile toplanılmıştır. Araştırmada, cinsiyet ve düşünme stiline genel yaratıcı yeteneği üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bart, Hokanson, Şahin ve Abdelsamea (2015) tarafından yapılan çalışmada 8. ve 11. sınıf öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerileri cinsiyete göre incelenmiştir. Araştırmaya Minnesota’daki banliyö okul bölgesindeki bir devlet okulundan 996 8. sınıf öğrencisi ve 748 11. sınıf öğrencisi katılmıştır. Veriler, ‘‘Torrance Yaratıcı Düşünme Testi (TTCT) Figür Form A’’ ile elde edilmiştir. Veriler sonucunda hem 8. hem de 11. sınıf öğrencilerinde, kadınlar ve erkekler arasındaki alt testlerin çoğunluğunda, kadınlar lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte, 8. sınıf öğrencilerinde erkekler ve kadınlar arasındaki akıcılık testinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır. 11. sınıf öğrencileri arasında ise erkekler ve kadınlar arasındaki akıcılık ve özgünlük testlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Benckenstein (2016), kentsel alanda görev yapan sosyal bilgiler öğretmenleri üzerine bir çalışma gerçekleştirmiştir. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu toplanılmıştır. Araştırma elde edilen bulgular ışığında öğretmenlerin yaratıcı oldukları ve yaratıcı bir sınıf ortamı oluşturmaya çalıştıkları, öğrenciyi merkeze alan etkinlikler yaptığı, son olarak da öğrencilerde yaratıcılığı geliştirmek için gerekli istek ve beceriye sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Humble, Dixon ve Mpofo (2018) yapılan çalışmada Tanzayalı öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri ve yaratıcılıkla çevrenin ilişkisinin olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırma Tanzaya'daki Salaam yoksul bölgesinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya 6-12 yaşları arasında 125 öğrenci katılmıştır. Sonuç olarak yaratıcılığın çocuğun doğum sırası, ailede İngilizcenin akıcılığı ve çocuğun kendi algısıyla ilişkili olduğuna ulaşılmıştır.

Srikoon, Bunterm, Nethanomsak ve Tang (2018) tarafından yapılan çalışmada 5P modelinin öğrenci akademik başarı, yaratıcı düşünme ve araştırma özelliklerine etkisi incelenmiştir. Deneysel olarak yürütülen çalışma 76 öğrenci üzerinde yapılmıştır. 5P modelinin, öğrencilerin akademik başarı, yaratıcı düşünme ve araştırma özellikleri açısından öğrenme çıktılarına zenginleştiren yenilikçi ve öğretici bir model olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2.17.3. Yansıtıcı Düşünme İle İlgili Yurt İçi Literatür Çalışması

Alan yazında yansıtıcı düşünme eğilim düzeyinin çeşitli değişkenler açısından incelendiği öğretmen ve öğretmen adayları üzerine pek çok çalışma bulunmaktadır.

Yorulmaz (2006) tarafından yapılan çalışmada sınıf öğretmenlerinin yansıtıcı düşünmeye ilişkin görüşleri ve uygulamaları incelenmiştir. Araştırma Diyarbakır ilinde görev yapan 354 öğretmen üzerinde yürütülmüştür. Veriler araştırmacı tarafından geliştirilen anket ile toplanılmıştır. Sonuç olarak sınıf öğretmenlerinin yansıtıcı düşünmeye yönelik hizmet-içi eğitim almadıkları, öğretmenlerin bireysel etkinliklere önem vermediği, öğretmenlerin öğretmen merkezli eğitim anlayışını henüz terk edemediği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Doğan Dolapçioğlu (2007) tarafından yapılan çalışmada sınıf öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme düzeyleri araştırılmıştır. Araştırmanın örneklemini, Hatay ili Antakya ilçesine bağlı 30 ilköğretim okulunda görev yapan 328 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Veri toplamak için, yansıtıcı düşünme ölçeği kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; öğretmenlerin cinsiyet, mesleki kıdem ve mezun oldukları okul türünün yansıtıcı düşünme becerilerini kullanma düzeyi arasında genel olarak anlamlı bir fark oluşturmamıştır.

Duman (2009) tarafından yapılan çalışmada dizgeli öğretimin öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme demokratik tutumlarına etkisi araştırılmıştır. Araştırma deneysel ve nitel olarak Fırat Üniversitesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri bölümü öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Deney ve kontrol grubu 31'er öğrenci oluşturulmuştur. Verilerin

toplanmasında “YANDE, Sınıf Ortamına İlişkin Demokratik Tutum Ölçeği, Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği ve odak grup görüşmesi” kullanılmıştır. Dizgeli öğretimin öğretmen adaylarının gelişimini olumlu yönde etkilediğine ulaşılmıştır.

Duban ve Yanpar Yelken (2010) tarafından yapılan çalışma öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimleri ve görüşlerini belirlemek amacıyla Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi 315 öğretmen adayına “Yansıtıcı Düşünme Eğilimi Ölçeği” uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar; Öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimlerinin yüksek olduğu, yansıtıcı düşünme eğilimlerinin cinsiyete, bölüme göre değişmesidir. Dizgeli eğitim yapılan deney grubunda yansıtıcı düşünme eğilimi yüksek çıkmıştır fakat demokratik tutumda anlamlı bir fark çıkmamıştır.

Ersözlü ve Kazu (2011) tarafından yapılan çalışmada 5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde uygulanan yansıtıcı düşünme etkinliklerinin başarıya etkisi incelenmiştir. Araştırma deneysel olarak 76 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Veri toplamada ön test ve son test olmak üzere bir akademik başarı testi kullanılmıştır. Sonuç olarak ise, deney ve kontrol grubu arasında bilgi düzeyinde bir farklılık olmazken; kavrama, uygulama ve analiz düzeylerinde farklılaşmaya yol açtığı tespit edilmiştir.

Alkan ve Gözel (2012) “Sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme becerilerine ilişkin görüşleri” başlıklı çalışma sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme düzeyleri çeşitli değişkenler açısından incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmaya oranlı küme örnekleme ile Pamukkale Üniversitesinde öğrenim gören 214 sınıf öğretmeni adayı dâhil edilmiştir. Veriler “ Yansıtıcı Düşünme Ölçeği” ile toplanılmıştır. Elde edilen verilere göre; sınıf öğretmeni adaylarının görüşleri tamamen katılıyorum düzeyinde, cinsiyete göre anlamlı farklılaşma olduğu, öğrenim türü ve sınıf düzeyine göre anlamlı farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Durdukoca ve Demir (2012) tarafından yapılan çalışmada ilköğretim öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme düzeyleri ve öğretmen niteliklerinin yansıtıcı öğretmen niteliklerinin karşılaştırılması incelenmiştir. Karma desen modelinde yürütülen çalışmaya Malatya’da görev yapan 256 ilköğretim Türkçe ve Matematik öğretmenleri katılmıştır. Veriler “YANDE” ölçeği ve yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir. Araştırma sonucunda; ilköğretim öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme düzeylerinin yüksek olduğu, bu düzeyin branş, kıdem ve cinsiyete göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Nitel

sonuç olarak ise öğretmenlerin belirttiği bir öğretimde bulunması gereken nitelikler ile yansıtıcı öğretmen niteliklerinin benzerlik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Uygun (2012) tarafından “Sosyal Bilgiler öğretiminde yansıtıcı düşünme uygulamalarının akademik başarı ve tutuma etkisi” başlıklı çalışma yapılmıştır. Araştırma yarı deneysel olarak 7. sınıf öğrencileri üzerinde yürütülmüştür. Veri toplanılmasında Akademik Başarı Testi ve Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda, yansıtıcı düşünmeye dayalı öğretimin kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumu, kontrol grubu öğrencilerine oranla daha olumlu bulunmuştur.

Aydın ve Çelik (2013) çalışmalarında Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme becerilerini belirlemek için Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi 188 öğretmen adayına “Yansıtıcı Düşünme Ölçeği” uygulamışlardır. Araştırma sonucunda; öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünmeye ilişkin görüşleri “tamamen katılıyorum” boyutunda olduğuna ulaşılmıştır. Yansıtıcı düşünme becerileri, cinsiyete göre değişirken; öğrenim türü, sınıf düzeyi, ailenin sosyo-ekonomik durumu, anne- baba eğitim durumuna göre değişmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Kandemir (2015) tarafından yapılan çalışmada ilköğretim matematik ve sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme düzeyleri incelenmiştir. 565 öğretmen adayına “YANDE” ölçeği uygulanarak veriler toplanmıştır. Araştırma sonucunda her iki öğretmen adayı grubunun da yansıtıcı düşünme düzeyleri çok yüksek çıkmıştır. Cinsiyete göre kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha yüksek puan aldığı tespit edilmiştir. Bölüm ve cinsiyet değişkenine ise göre yansıtıcı düşünme eğilimleri anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Atalay ve Karahan (2016) tarafından yapılan çalışmada Türkçe öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme düzeyleri belirlenen değişkenler açısından incelenmiştir. Çalışma grubunu Kafkas Üniversitesi Türkçe öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 263 öğrenci oluşturmaktadır. Veriler “YANDE” ölçeği ile toplanılmıştır. Öğretmen adaylarının cinsiyete göre yansıtıcı düşünme eğilimleri farklılık göstermediği; mezun olunan lise türü, sınıf düzeyi, ailenin ekonomik düzeyine göre anlamlı değişiklik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Temel (2017) tarafından yapılan çalışma “sınıf öğretmeni ve adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından” incelenmesidir. Çalışmaya 299 sınıf

öğretmeni ile 120 sınıf öğretmeni dâhil edilmiştir. Veri toplanmasında “Yansıtıcı Düşünme Eğilimi Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, sınıf öğretmen adayları ve sınıf öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme eğilimine ilişkin görüşlerinde cinsiyet ve büyüdüğü yerleşim yerleri açısından anlamlı olarak farklılaştığı tespit edilmiştir. Sınıf öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimlerinde not ortalaması, anne ve baba öğrenim düzeyleri değişkenleri açısından anlamlı farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir. Araştırmada ayrıca, Sınıf öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme eğilimlerinin mezuniyet not ortalaması, mezun olunan okul türü, öğrenim düzeyi ve kıdem değişkenleri açısından da anlamlı olarak farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Solakumur (2017) Beden Eğitimi ve Spor öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme eğilimleri ile yansıtma yetenekleri arasındaki ilişkinin araştırıldığı çalışmada 256 öğretmen tesadüfi yolla seçilerek dâhil edilmiştir. Veriler “YANDE ve Groningen Yansıtma Yeteneği” ölçekleri ile elde edilmiştir. Sonuç olarak yansıtıcı düşünme eğilimleri cinsiyet, mesleki kıdem ve eğitime göre değişmediği tespit edilmiştir.

Yıldırım (2019) tarafından yapılan çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimleri ve öğretme-öğrenme anlayışlarını incelenmiştir. Araştırmaya Manisa Celal Bayar Üniversitesi Demirci Eğitim Fakültesi ve Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi’nde öğrenim gören 228 sınıf öğretmeni adayını dâhil edilmiştir. Veriler “YANDE” ile “Öğretme ve Öğrenme Anlayışları Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda yansıtıcı düşünme eğiliminin cinsiyet, anne ve baba eğitim düzeyi, mezun olunan lise türüne göre farklılık göstermezken sınıf düzeyinde ise anlamlı farklılık göstermiştir. Öğretme ve öğrenme anlayışları ise tüm değişkenler için anlamlı farklılık göstermemiştir. Yansıtıcı düşünme eğilimi ile öğretme ve öğrenme anlayışları arasında anlamlı ilişki saptanmamıştır.

2.17.4. Yansıtıcı Düşünme İle İlgili Yurt Dışında Yapılmış Bazı Çalışmalar

Wade ve Yarbrough (1996) yapılan çalışmada portfolyonun yansıtıcı öğretmen eğitiminde etkisi incelenmiştir. 212 öğretmen adayının süreç içerisinde portfolyo oluşturması istenerek çalışma yürütülmüştür. Araştırma sonucunda portfolyonun öğretmen adaylarında yansıtıcı düşünmeyi geliştirdiğine ulaşılmıştır.

Griffin (2010) tarafından yapılan araştırma “öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünmeyi teşvik etmek ve değerlendirmek için kritik olayları kullanma” açısından incelenmesidir. Araştırma öğretmen adaylarına 135 kritik olay verilerek yansıtıcı

düşünceleri incelenmiş ve kritik olayların kullanılması yansıtıcı düşünmeyi geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Afshar ve Farahani (2015) tarafından yapılan çalışmada İngilizce öğretmenlerinin yansıtıcı öğretim ile yansıtıcı düşünme arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma İranlı 233 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplamak için; “Yansıtma Envanteri ve Yansıtıcı Düşünme Anketi” kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar; öğretmenlerin yansıtıcı öğretim ile yansıtıcı düşünme arasında anlamlı pozitif bir ilişki olması, kıdem yani deneyim artarken yansıtıcı öğretim yapma düzeyinin düşmesi ve cinsiyete göre yansıtıcı öğretim ve yansıtıcı düşünme düzeyinin değiştiğidir.

Fwu, Chen,Wei ve Wang (2018) tarafından yapılan araştırmada Konfüçyüs mirası kültürel bağlamda akademik başarısızlıkta yansıtıcı düşünceye etkisi incelemiştir. Araştırma 281 Tayvanlı 10. sınıf öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Bu çalışma teorik olarak Tayvan gibi bir Konfüçyüs toplumunda akademik başarısızlıktan sonra yansıtıcı düşüncenin psikolojik mekanizmasını ortaya çıkarmıştır. Pratik olarak, bulgular başarısızlık sonrası yapıcı yansımaların, öğrencilere kalıcı bir motivasyon sunmalarını ve gelecekteki akademik başarıya ulaşma sürecinde karakter oluşturma fırsatını sağlayabileceğini sonucunu ortaya çıkarmıştır.

Araştırmalar incelendiğinde düşünme türlerinin birlikte çalışılma sayısının az olduğu görülmüştür. Çalışmalarda düşünme türlerinin bağımsız araştırılması eğilimi ön plandadır. Fakat bu araştırmanın kavramsal açıklamalarından yola çıkarak düşünmenin tek boyutlu değil sarmal ve başka düşünme türleri ile ilişkili bir şekilde ortaya çıktığı düşünülmektedir. Bu nedenle alan yazındaki eksikliği gidermek amacıyla sınıf öğretmenleri adayları üzerinde çeşitli bağımsız değişkenlere göre yaratıcı ve yansıtıcı düşünme eğilim düzeyi nedir sorusu araştırılmıştır.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırma yöntemi ile ilgili bilgiler yer almaktadır. Araştırma deseni, evren ve örneklem, veri toplama araçları ve analizi hakkında açıklamalar yapılmıştır.

3.1. ARAŞTIRMA DESENİ/MODELİ

Bu araştırma sınıf öğretmenleri adaylarının yaratıcı ve yansıtıcı düşünme eğilimlerini incelemek amacıyla yapılan nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modelinde betimsel çalışma olarak yürütülmüştür.

Nicel araştırma, sayısal veriler kullanılarak hipotezlerin test edilmesini sağlayan araştırma türüdür (Suter, 2005).

İlişkisel tarama modelinde, iki veya daha çok değişken arasında değişimin varlığı ve derecesi belirlenmeye çalışılmaktadır. İlişkisel tarama ile değişkenler arasındaki ilişki veya ilişkisizlik belirlenmektedir (Gay ve Diehl, 1992; Karasar, 1999; Sönmez ve Alacapınar, 2011).

3.2. ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ/ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmanın çalışmaya grubunu Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi ve Trabzon Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören sınıf öğretmeni adayları oluşturmaktadır. Çalışmada kolay ulaşılabirlik açısından uygun örneklem tercih edilmiştir. Çalışma grubuna, 3. ve 4. sınıfta öğrenimine devam eden 270 sınıf öğretmeni adayı dâhil edilmiştir. Uygun örneklem; zaman, para ve işgücü sınırlılıkları nedeniyle örneklemin kolay ulaşılabir ve uygulama yapılabilir birimlerden seçilmesidir (Büyüköztürk, 2012).

Tablo 3.1. Katılımcı Özellikleri

	Gruplar	N	%
Cinsiyet	Kadın	208	77
	Erkek	62	23
Sınıf Düzeyi	3.sınıf	140	51,9
	4.sınıf	130	48,1
Mezun Olunan Lise Türü	Fen	3	1,1
	Anadolu	164	60,7
	Sosyal Bilimler	5	1,9
	Meslek	17	6,3
	Diğer	81	30

Tablo 3.1 (devam)			
Yaşanılan Yer	Kırsal	43	15,9
	Kentsel	227	84,1
Gelir Düzeyi	1000-2000	84	31,1
	2100-3000	107	39,6
	3100-4000	46	17,0
	4100 ve üstü	33	12,2
Okuma Alışkanlığı	Yılda hiç	13	4,8
	Yılda 1-5	138	51,1
	Yılda 6-11	66	24,4
	Yılda 12 ve üstü	53	19,6
Anne-Baba Eğitim Durumu	İlkokul	135	50,0
	Lise	91	33,7
	Üniversite	44	16,3
Üniversite	Kırşehir Ahi Evran	168	62,2
	Trabzon	102	37,8
Toplam		270	100

Tablo 3.1 incelendiğinde araştırmadaki katılımcı özelliklerinin %77'sinin kadın, %23'ünün erkek olduğu; %51,9'unun 3.sınıf , %48,1'inin 4.sınıf olduğu; öğretmen adaylarının % 1.1'i fen lisesi, %60,7'sinin Anadolu lisesi, %1,9'unun sosyal bilimler lisesi, %6,3'ünün meslek lisesi ve %30'unun diğer liselerden mezun olduğu; %15,9'unun kırsalda, %84,1'inin kentsel alanda yaşadığı; %31,1'inin 1000-2000, %39,6'sının 2100-3000, %17'sinin 3100- 4000 ve % 12,2'sinin 4100 ve üstü gelir düzeyine sahip olduğu; % 4,8'inin yılda hiç, % 51,1'inin yılda 1-5, %24,4'ünün yılda 6-11, %19,6'sının yılda 12 ve üstü okuma alışkanlığına sahip olduğu; anne-baba eğitimi durumunun %50 ilkokul, %33,7 lise, %16,7 üniversite mezunu olduğu; %62,2'sinin Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi ve % 37,8'inin ise Trabzon Üniversitesi'nde öğrenimine devam etmekte olduğu görülmektedir.

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Verilerin toplanmasında; demografik bilgileri toplamak için araştırmacılar tarafından oluşturulan *Kişisel Bilgi Formu*, sınıf öğretmenleri adaylarının yaratıcı düşünme eğilimlerini belirlemek için Çetin ve Özgenel (2017) tarafından geliştirilen *Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği* (MYDEÖ) ve sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimlerini belirlemek için ise Semerci (2007) tarafından geliştirilen *Yansıtıcı*

Düşünme Eğilimlerini Belirleme Ölçeği (YANDE) kullanılmıştır. Veriler 2018-2019 eğitim öğretim yılında toplanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacılar tarafından oluşturulan kişisel bilgi formu, sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyet, sınıf düzeyi, mezun olunan lise türü, yaşanılan yer, gelir düzeyi okuma alışkanlığı, anne-baba eğitim düzeyi ve öğrenim görülen üniversiteyi belirlemek amacıyla hazırlanan bilgileri içermektedir.

3.3.2. Yansıtıcı Düşünme Eğilimlerini Belirleme Ölçeği (YANDE)

Semerci (2007) tarafından geliştirilen yansıtıcı düşünme eğilimlerini belirleme ölçeği, 20 olumsuz ve 15 olumlu madde olmak üzere toplam 35 maddeden oluşmaktadır. Ölçek 5'li likert tipindedir. “Tamamen Katılıyorum”, “Çoğunlukla Katılıyorum”, “Kısmen Katılıyorum”, “Çoğunlukla Katılmıyorum” ve “Hiç Katılmıyorum” şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı 0,91'dir. Bu çalışmada Cronbach Alpha katsayısı ise 0,95'tir.

3.3.3. Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği (MYDEÖ)

Çetin ve Özgenel (2017) tarafından geliştirilen yaratıcı düşünme eğilimleri ölçeği, 25 olumlu maddeden oluşmaktadır. Ölçek 5'li likert tipindedir. “Her Zaman”, “Genellikle”, “Ara Sıra”, “Nadiren” ve “Hiçbir Zaman” şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı 0,87'dir. Bu çalışmada ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı 0,88 olarak hesaplanmıştır.

3.4. VERİLERİN ANALİZİ

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi ve Trabzon Üniversitesi 3. ve 4. sınıf düzeyinde öğrenim gören sınıf öğretmeni adaylarından elde edilen verilerin analizinde hazır paket istatistik programı kullanılmıştır. Veri analizinde standart sapma, aritmetik ortalama, normallik testleri için Kolmogorov-Smirnova ile Shapiro-Wilk test sonuçları dikkate alınmış. Normal dağılım gösteren değişkenlere göre T-testi ile One Way Anova testi normal dağılım göstermeyen değişkenlere göre Mann Whitney U testi ile Kruskal Wallis testi kullanılmış. Ayrıca sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme ile yansıtıcı düşünme arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson korelasyonu kullanılmıştır.

Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme ve yansıtıcı düşünme eğilim ölçeklerine göre düzeylerinin hangi boyutta olduğunu belirlemek için $n-1/n$ formülüne

göre; $5-1/5=0,80$ boyutların aralığı olarak belirlenmiştir. Bu duruma göre yaratıcı ve yansıtıcı düşünme eğilim ölçeklerinin boyutları sırasıyla şöyledir:

Yaratıcı/ Yansıtıcı

- 1-1,76= Hiçbir zaman/ Hiç katılmıyorum
- 1,77-2,57= Nadiren/ Çoğunlukla katılmıyorum
- 2,58-3,38= Ara sıra/ Kısmen katılıyorum
- 3,39-4,19= Genellikle/ Çoğunlukla katılıyorum
- 4,20-5= Her zaman/ Tamamen katılıyorum

Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme ve yansıtıcı düşünme eğilim düzeylerinin ne düzeyde olduğunun belirlenmesi için bir ölçüt tablosu oluşturulmuş ve bu tabloya göre sınıf öğretmeni adaylarının ölçeklerden aldıkları ortalama puanların hangi düzeye karşılık geldiği belirlenmiştir. Yorumlama oluşturulan tabloya göre yapılmıştır. Tablo için çok düşük, düşük, orta, yüksek, çok yüksek olacak şekilde beş düzey belirlenmiştir. Bu düzeyler $n-1/n$; $5-1/5=0,80$ formülü kullanılarak eşit düzey aralığı oluşturulmuştur. Bu düzeyler şöyledir:

- 1-1,76= Çok Düşük
- 1,77-2,57= Düşük
- 2,58-3,38 = Orta
- 3,39-4,19= Yüksek
- 4,20-5= Çok Yüksek

Değişkenlerin analizlerinde anlamlılık düzeyi $p<0,05$ olarak kabul edilmiştir. Yaratıcı düşünme ile yansıtıcı düşünme arasındaki ilişki analizinde ise anlamlılık düzeyi $p<0,01$ olarak kabul edilmiştir.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı ve yansıtıcı düşünme eğilim düzeyi ve bu düzeyin cinsiyet, sınıf düzeyi, üniversite, mezun olunan lise türü, yaşanılan yer, gelir düzeyi, okuma alışkanlığı ve anne-baba eğitim durumu değişkenlerine göre durumu ve yaratıcı düşünme ile yansıtıcı düşünme arasındaki ilişkiye yönelik bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

4.1. Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilim düzeyleri nedir?

Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilim düzeylerini belirlemek için bir ölçüt tablosu oluşturulmuş ve buna göre yorumlanmıştır. Aşağıda öncelikle betimsel ifadeler yer verilmiştir.

Tablo 4.1.1. Yaratıcı Düşünme Eğilim Düzeyi

	N	\bar{X}	S	Düzye
1.Zorluklar karşısında motivasyonumu korurum.	270	3,48	,99	Genellikle
2.Hayal gücümü kullanarak yeni bir fikir, eser veya çözüm yolu tasarlarım.	270	3,86	,80	Genellikle
3.Ortaya çıkan sorun veya olayla ilgilenme sorumluluğu hissederim.	270	3,99	,80	Genellikle
4.Karşılaştığım bir olay, durum veya soruna yönelik "acaba" sorusunu sorarım.	270	3,86	,84	Genellikle
5.Bir durumu, olayı veya sorunu ayrıntılı ve derinlemesine ele alırım.	270	3,84	,92	Genellikle
6.Bir alanda ihtiyaç duyduğum yetenek ve becerilerimi geliştiririm.	270	3,78	,85	Genellikle
7.Bir fikir veya ürün oluşturmak için disiplinli çalışırım.	270	3,69	,86	Genellikle
8.Sorun veya durumlarla ilgili yararlı ve özgün cevaplar veya çözüm yolları üretirim.	270	3,83	,74	Genellikle
9.Başkalarına göre farklı olan duygu ve düşüncelerimi korkmadan ifade ederim.	270	3,83	,96	Genellikle
10.Merak ettiğim veya ilgimi çeken olay, durum veya işlerle uğraşmayı severim.	270	4,22	,74	Her zaman
11.Alışılmışın yerine, yeni ve farklı olanı tercih ederim.	270	3,81	,89	Genellikle
12.İlginç olay, sorun, nesne veya durumları merak ederim.	270	4,09	,82	Genellikle
13.Kendimle ilgili zayıf ve güçlü yönlerimi bilirim.	270	4,25	,76	Her zaman
14.Otorite, korku ve baskılardan bağımsız düşünürüm.	270	3,62	,95	Genellikle
15.Olayları veya durumları anlamak veya çözmek için sabrederim.	270	3,62	1,04	Genellikle
16.Bir olayın veya sorunun birden fazla nedeni olabileceğini kabul ederim.	270	4,07	,79	Genellikle
17.Farklı sorun, durum veya olayla ilgili ipuçları arasında bağlantı kurarım.	270	3,94	,82	Genellikle
18.Yaptığım hataları kabullenirim.	270	3,86	,98	Genellikle

<i>Tablo 4.1.1. (devam)</i>				
19. Birbiriyle ilgisi olmayan kavram veya fikirleri yeni bir amaç için ilişkilendiririm.	270	3,64	,84	Genellikle
20. Olaylara farklı açılardan bakmaya çalışırım.	270	4,07	,71	Genellikle
21. Çevremde olup bitenleri merak ederim.	270	4,10	,88	Genellikle
22. Fikir geliştirmek için gözlem, deneyim, bilgi ve düşüncelerimi birleştiririm.	270	3,85	,83	Genellikle
23. Sorun veya durumlarla ilgili karar verirken aceleci davranmam.	270	3,41	1,07	Genellikle
24. Sorunların çözümünü, durumları veya olayları zihnimde canlandırırım.	270	3,87	,86	Genellikle
25. Hata yapmaktan korkmam.	270	3,39	1,06	Genellikle
Toplam	270	3,84	,45	Genellikle

Tablo 4.1.1 incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalamaya sahip madde “Kendimle ilgili zayıf ve güçlü yönlerimi bilirim” (4,25= Her zaman) olduğu görülmektedir.

En düşük aritmetik ortalamaya sahip madde ise, “Hata yapmaktan korkmam” (3,39= Genellikle) olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.1.1’e göre sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilim düzeylerinin aritmetik ortalamasına bakıldığında $\bar{X}=3,84$ ile “Genellikle” boyutunda olduğu görülmektedir.

Tablo 4.1.2. Yaratıcı Düşünme Eğilim Düzeyi

	Ortalama	Std. Sapma	Min (1,00)	Max (5,00)	Çok Düşük (1-1,76)	Düşük (1,77-2,57)	Orta (2,58-3,38)	Yüksek (3,39-4,19)	Çok Yüksek (4,20-5)
Yaratıcı düşünme düzeyi	3,84	,45	1,40	4,84					

Tablo 4.1.2 incelendiğinde sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilim düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir ($3,39 < \bar{x} < 4,19$). Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme düzeyi aritmetik ortalama puanı; 3,84 olarak hesaplanmış ve bu puana göre sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilim düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilimi gösterdiği söylenebilir.

4.2. Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilim düzeyleri cinsiyete göre değişmekte midir?

Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilim düzeylerinin cinsiyete göre durumunu test etmek için yapılan normallik testinde tüm gruptaki öğretmen adayı

sayıları 30'un üstünde olduğu için Kolmogorov-Smirnov test sonuçları dikkate alınmıştır. Test sonucuna göre hem kadın hem de erkek öğretmen adayların p değerleri .05'ten büyük olduğu için verilerin normal dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca bağlı olarak cinsiyete göre yaratıcı düşünme eğilim düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için parametrik testlerden bağımsız T-testi yapılmıştır ve sonuçlar tablo 4.2.2'de verilmiştir.

Tablo 4.2.1. Cinsiyete Göre Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi Sonucu

Cinsiyet	df	p
Kadın	208	,200
Erkek	62	,200

Tabloya göre sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilim düzeyleri cinsiyete göre normal dağılım göstermektedir ($p > .05$).

Tablo 4.2.2. Yaratıcı Düşünme Eğilim Düzeylerinin Cinsiyete Göre T-Testi Sonucu

Cinsiyet	N	\bar{X}	S	df	t	p
Kadın	208	3,83	,46	268	,633	,527
Erkek	62	3,87	,42			

Tablo 4.2.2'ye göre sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilim düzeyleri cinsiyete göre anlamlı farklılaşma göstermemektedir ($t_{268} = ,633$, $p > .05$). Kadın öğretmen adayların aritmetik ortalaması; 3,83 erkek öğretmen adayların ise; 3,87 olarak hesaplanmıştır ve bu sonuç anlamlı farklılaşmaya neden olmamıştır ($p > .05$). Bu durumda cinsiyetin yaratıcı düşünme eğilimi üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir. Kadın ve erkek öğretmen adayların yaratıcı düşünme boyutunda birbirlerine yakın eğilim sergilediği söylenebilir.

4.3. Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilim düzeyleri sınıf düzeyine göre değişmekte midir?

Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilim düzeylerinin sınıf düzeyine göre durumunu test etmek için yapılan normallik testinde tüm gruptaki öğretmen adayları sayıları 30'un üstünde olduğu için Kolmogorov-Smirnov test sonuçları dikkate alınmıştır. Test sonucuna göre hem 3.sınıf hem de 4. sınıf öğretmen adayların p değerleri .05'ten büyük olduğu için verilerin normal dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca bağlı olarak sınıf düzeyine göre yaratıcı düşünme eğilim düzeylerinin farklılaşıp

farklılaşmadığını belirlemek için parametrik testlerden bağımsız T-testi yapılmıştır ve sonuçlar tablo 4.3.2’de verilmiştir.

Tablo 4.3.1. Sınıf Düzeyine Göre Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi Sonucu

Sınıf	df	p
3.sınıf	140	,200
4.sınıf	130	,200

Tabloya göre sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilim düzeyleri sınıf düzeyine göre normal dağılım göstermektedir ($p>.05$).

Tablo 4.3.2. Yaratıcı Düşünme Eğilim Düzeylerinin Sınıf Düzeyine Göre T-Testi Sonucu

Sınıf	N	\bar{X}	S	df	t	p
3.sınıf	140	3.77	,45	268	2,64	,009
4.sınıf	130	3.91	,44			

Tabloya göre sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilim düzeyleri sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık göstermektedir ($t_{268}=264$, $p<.05$).

Tablo 4.3.2’ye göre sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilim düzeyleri sınıf düzeyine göre aritmetik ortalaması 4. sınıfların daha yüksek olduğu belirlenip ($\bar{x}=3,91$) aldıkları puanlar arasında anlamlı farklılık görülmektedir ($p<.05$). 4. sınıf öğretmen adayların 3. sınıf öğretmen adaylarına göre daha yaratıcı düşünme eğiliminde olduğu söylenebilir.

4.4. Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilim düzeyleri üniversiteye göre değişmekte midir?

Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilim düzeylerinin üniversiteye göre durumunu test etmek için yapılan normallik testinde tüm gruplardaki öğretmen adayı sayıları 30’un üstünde olduğu için Kolmogorov-Smirnov test sonuçları dikkate alınmıştır. Test sonucuna göre hem Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi hem de Trabzon Üniversitesi öğretmen adayların p değerleri .05’ten büyük olduğu için verilerin normal dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca bağlı olarak üniversiteye göre yaratıcı düşünme eğilim düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için parametrik testlerden bağımsız T-testi yapılmıştır ve sonuçlar tablo 4.4.2’de verilmiştir.

Tablo 4.4.1.Üniversiteye Göre Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi Sonucu

Üniversite	df	p
------------	----	---

Kırşehir Ahi Evran	168	,200
Trabzon	102	,200

Tabloya göre sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilim düzeyleri öğrenim görülen üniversiteye göre normal dağılım göstermektedir ($p>.05$).

Tablo 4.4.2. Yaratıcı Düşünme Eğilim Düzeylerinin Üniversiteye Göre T-Testi Sonucu

Üniversite	N	\bar{X}	S	df	t	p
Kırşehir Ahi Evran	168	3.84	,46	268	,051	,959
Trabzon	102	3.84	,43			

Tablo 4.4.2'ye göre sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilim düzeyleri üniversite değişkenine göre anlamlı farklılaşma görülmemektedir ($t_{268}=.051$, $p>.05$). Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi ve Trabzon Üniversitesi öğretmen adayların aritmetik ortalama puanı 3,84 olarak hesaplanmıştır ve bu sonuç anlamlı farklılaşmaya neden olmadığı tespit edilmiştir ($p>.05$). Bu durumda öğrenim görülen üniversitenin yaratıcı düşünme eğilimi üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir. Her iki üniversitede öğrenim gören öğrencilerin yaratıcı düşünme eğilim düzeylerinin yakın olduğu söylenebilir.

4.5. Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilim düzeyleri mezun olunan lise türüne göre değişmekte midir?

Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilim düzeylerinin mezun olunan lise türüne göre durumunu test etmek için yapılan normallik testinde öğretmen adayı sayılarının 30'un üstünde olanlara için Kolmogorov-Smirnov testi, 30'un altında olanlar için Shapiro-Wilk test sonuçları dikkate alınmıştır. Test sonucuna göre bütün lise türlerinde öğretmen adaylarının p değerleri .05'ten büyük olduğu için verilerin normal dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca bağlı olarak mezun olunan lise türüne göre yaratıcı düşünme eğilim düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için parametrik testlerden One Way Anova testi yapılmıştır ve sonuçlar tablo 4.5.2 ve 4.5.3'te verilmiştir.

Tablo 4.5.1. Mezun Olunan Lise Türüne Göre Kolmogorov-Smirnov/Shapiro-Wilk Normallik Testi Sonucu

Lise	df	p
Fen	3	,463
Anadolu	164	,200
Sosyal Bilimler	5	,664
Meslek	17	,878

Diğer	81	,200
-------	----	------

Tabloya göre sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilim düzeyleri mezun olunan lise türüne göre normal dağılım göstermektedir ($p>.05$).

Tablo 4.5.2. Yaratıcı Düşünme Eğilim Düzeylerinin Mezun Olunan Lise Türüne Göre Betimsel İstatistikler

Lise	N	\bar{X}	S
Fen	3	4,05	,08
Anadolu	164	3,83	,48
Sosyal Bilimler	5	3,66	,34
Meslek	17	3,85	,38
Diğer	81	3,86	,42

Tablo 4.5.2'ye göre en yüksek aritmetik ortalama puanını fen lisesi öğrencileri almıştır ($\bar{X}=4,05$).

Tablo 4.5.3. Yaratıcı Düşünme Eğilim Düzeylerinin Mezun Olunan Lise Türüne Anova Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Gruplar arası	,367	4	,092	,454	,770	-
Gruplar içi	53,669	265	,203			
Toplam	54,036	269				

Tabloya göre sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilim düzeyleri mezun olunan lise türüne göre anlamlı farklılaşma göstermemektedir [$F_{(4-265)}= ,454$; $p>.05$]. Bu durumda mezun olunan lise türünün yaratıcı düşünme eğilimi üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı, verilen eğitimlerin yaratıcı düşünme için farklılık yaratabilecek boyutta olmadığı söylenebilir.

4.6. Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilim düzeyleri yaşanılan yere göre değişmekte midir?

Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilim düzeylerinin yaşanılan yere göre durumunu test etmek için yapılan normallik testinde tüm gruplardaki öğretmen adayı sayıları 30'un üstünde olduğu için Kolmogorov-Smirnov test sonuçları dikkate alınmıştır. Test sonucuna göre hem kırsal hem de kentsel alanda yaşayan öğretmen adayların p değerleri .05'ten büyük olduğu için verilerin normal dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca bağlı olarak yaşanılan göre yaratıcı düşünme eğilim düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için parametrik testlerden bağımsız T-testi yapılmıştır ve sonuçlar tablo 4.6.2'de verilmiştir.

Tablo 4.6.1. Yaşanılan Yere Göre Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi Sonucu

Yaşanılan Yer	df	p
Kırsal	43	,200
Kentsel	227	,200

Tabloya göre sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilim düzeyleri yaşanılan yere göre normal dağılım göstermektedir ($p>.05$).

Tablo 4.6.2. Yaratıcı Düşünme Eğilim Düzeylerinin Yaşanılan Yere Göre T-Testi Sonucu

Yaşanılan Yer	N	\bar{X}	S	df	t	p
Kırsal	43	3.88	,38	268	,718	,473
Kentsel	227	3.83	,46			

Tablo 4.6.2'ye göre sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilim düzeyleri yaşanılan yer değişkenine göre anlamlı farklılaşma görülmemektedir ($t_{268}=.718$, $p>.05$). Kırsal alanda yaşayan öğretmen adayları 3,88; kentsel alanda yaşayan öğretmen adayları 3,83 aritmetik ortalama puanına sahiptir. Bu puanlar anlamlı farklılık oluşturmamıştır ($p>.05$). Bu durumda yaşanılan yerin yaratıcı düşünme eğilimi üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

4.7. Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilim düzeyleri gelir düzeyine göre değişmekte midir?

Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilim düzeylerinin gelir düzeyine göre test etmek için yapılan normallik testinde tüm gruplardaki öğretmen adayları sayıları 30'un üstünde olduğu için Kolmogorov-Smirnov test sonuçları dikkate alınmıştır. Test sonucuna göre 2100-3000 gelir düzeyi grubundaki öğretmen adaylarının p değerleri .05'ten küçük olduğu için verilerin normal dağılım göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca bağlı olarak gelir düzeyine göre yaratıcı düşünme eğilim düzeylerinin farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için parametrik olmayan testlerden Kruskal Wallis testi yapılmıştır ve sonuçlar Tablo 4.7.2'de verilmiştir.

Tablo 4.7.1. Gelir Düzeyine Göre Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi Sonucu

Gelir Düzeyi	df	p
1000-2000	84	,200
2100-3000	107	,041
3100-4000	46	,200

4100 ve üstü	33	,076
--------------	----	------

Tabloya göre sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilim düzeyleri gelir düzeyine göre normal dağılım göstermemektedir ($p < .05$).

Tablo 4.7.2. Yaratıcı Düşünme Eğilim Düzeylerinin Gelir Düzeyine Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu

Gelir Düzeyi	n	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
1000-2000	84	131,02	3	,993	,803
2100-3000	107	136,74			
3100-4000	46	144,17			
4100 ve üstü	33	130,79			

Tablo 4.7.2'ye göre sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilim düzeyleri gelir düzeyine göre anlamlı farklılık göstermemektedir [$X^2_{(3)} = ,993$ $p > .05$]. Bu durumda ekonomik düzeyin yaratıcı düşünme eğilimi üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı ve ekonomik düzey ile yaratıcı düşünme eğilim düzeyi arasında paralellik olmadığı söylenebilir.

4.8. Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilim düzeyleri okuma alışkanlığına göre değişmekte midir?

Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilimleri düzeylerinin okuma alışkanlığına göre durumunu test etmek için yapılan normallik testinde öğretmen adayı sayılarının 30'un üstünde olanlara için Kolmogorov-Smirnov testi, 30'un altında olanlar için Shapiro-Wilk test sonuçları dikkate alınmıştır. Test sonucuna göre bütün okuma alışkanlıklarında öğretmen adayların p değerleri .05'ten büyük olduğu için verilerin normal dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca bağlı olarak okuma alışkanlığına göre yaratıcı düşünme eğilim düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için parametrik testlerden One Way Anova testi yapılmıştır ve sonuçlar tablo 4.8.2 ve 4.8.3'te verilmiştir.

Tablo 4.8.1. Okuma Alışkanlığına Göre Kolmogorov-Smirnov/Shapiro-Wilk Normallik Testi Sonucu

Okuma	df	p
Yılda hiç	13	,164
Yılda 1-5	138	,200
Yılda 6-11	66	,200
Yılda 12 ve üstü	53	,087

Tabloya göre sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilim düzeyleri okuma alışkanlığına göre normal dağılım göstermektedir ($p > .05$).

Tablo 4.8.2. *Yaratıcı Düşünme Eğilim Düzeylerinin Okuma Alışkanlığına Göre Betimsel İstatistikler*

	N	\bar{X}	S
Yılda Hiç	13	3,58	,41
Yılda 1-5	138	3,83	,39
Yılda 6-11	66	3,87	,44
Yılda 12 ve üstü	53	3,88	,59

Tablo 4.8.2'ye göre en yüksek aritmetik ortalama puanına yılda 12 ve üstü okuma alışkanlığına sahip olan sınıf öğretmen adaylarının olduğu görülmektedir ($\bar{X}=3,88$).

Tablo 4.8.3. *Yaratıcı Düşünme Eğilim Düzeylerinin Okuma Alışkanlığına Göre Anova Sonuçları*

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Gruplar arası	1,016	3	,339	1,698	,168	-
Gruplar içi	53,021	266	,199			
Toplam	54,036	269				

Tablo 4.8.3'e göre sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilim düzeyleri okuma alışkanlığına göre anlamlı farklılaşma göstermemektedir [$F_{(3-266)}= 1,698$; $p>.05$]. Bu durumda okuma alışkanlığı değişkeninin yaratıcı düşünme eğilimi üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

4.9. Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilim düzeyleri anne-baba eğitim durumuna göre değişmekte midir?

Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilim düzeylerinin anne-baba eğitim durumuna göre test etmek için yapılan normallik testinde tüm gruptaki öğretmen adayları 30'un üstünde olduğu için Kolmogorov-Smirnov test sonuçları dikkate alınmıştır. Test sonucuna göre ilkökul ve üniversite grubundaki öğretmen adayların p değerleri .05'ten küçük olduğu için verilerin normal dağılım göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca bağlı olarak anne-baba eğitim durumuna göre yaratıcı düşünme eğilim düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için parametrik olmayan testlerden Kruskal Wallis testi yapılmıştır ve sonuçlar tablo 4.9.2'de verilmiştir.

Tablo 4.9.1. *Anne-Baba Eğitim Durumuna Göre Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi Sonucu*

Anne-baba eğitim	df	p
İlkokul	135	,003
Lise	91	,200
Üniversite	44	,027

Tabloya göre sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilim düzeyleri anne-baba eğitim durumuna göre normal dağılım göstermemektedir ($p < .05$).

Tablo 4.9.2. Yaratıcı Düşünme Eğilim Düzeylerinin Anne-Baba Eğitim Durumuna Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu

Anne-baba eğitim	n	Sıra Ortalaması	sd	X^2	p
İlkokul	135	138,69	2	,480	,787
Lise	91	131,52			
Üniversite	44	133,95			

Tablo 4.9.2'ye göre sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilim düzeylerinin anne-baba eğitim durumuna göre anlamlı farklılaşma görülmemektedir [$X^2 (2) = ,480$; $p > .05$]. Bu durumda anne-baba eğitim düzeyinin yaratıcı düşünme eğilimi üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir. Yaratıcı düşünmenin anne-baba eğitiminden bağımsız olarak geliştiği söylenebilir.

4.10. Sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilim düzeyleri nedir?

Sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilim düzeylerini belirlemek için bir ölçüt tablosu oluşturulmuş ve buna göre yorumlanmıştır. Aşağıda öncelikle betimsel ifadeler yer verilmiştir.

Tablo 4.10.1. Yansıtıcı Düşünme Eğilim Düzeyi

	N	\bar{X}	S	Düzye
1.Öğrencilerimin görüşlerine değer vermem.	270	4,76	,70	Tamamen Katılıyorum
2.Kendimi öğretim hedeflerimin ışığında eleştirel düşünürüm.	270	3,76	,89	Çoğunlukla Katılıyorum
3. Öğretimle ilgili diğer öğretmenlere yardımcı olurum.	270	3,85	,84	Çoğunlukla Katılıyorum
4.Kendi öğretimimim etkililiğini değerlendirmem.	270	4,19	1,07	Çoğunlukla Katılıyorum
5. Sınıfta tartışmayı teşvik eder yönetirim.	270	3,75	,96	Çoğunlukla Katılıyorum
6.Kitaptaki etkinliklerle yetinir, yenilerini oluşturmam.	270	4,30	1,02	Tamamen Katılıyorum
7.Konu anlatırken bazı noktaları eksik bırakır öğrencilerin bulmasını sağlarım.	270	3,70	,93	Çoğunlukla Katılıyorum
8.Öğretim kazanımlarını (hedef-davranışları) gözden geçirmem.	270	4,43	1,01	Tamamen Katılıyorum
9.Öğretim uygulamalarıyla ilgili soru, tepki ve önerilere açık değilim.	270	4,48	,97	Tamamen Katılıyorum
10.Öğretme- öğrenme sürecindeki olaylara çok yönlü bakamam.	270	4,39	,96	Tamamen Katılıyorum
11.Öğrencilerimin bireysel gereksinimlerinden sorumlu değilim.	270	4,49	,93	Tamamen Katılıyorum

Tablo 4.10.1. (devam)

12.Öğrencilerimin eğitsel etkinliklerine önem vermem.	270	4,59	,86	Tamamen Katılıyorum
13.Öğrencilerimin duygusal(duyuşsal) davranışlarından sorumlu değilim.	270	4,54	,91	Tamamen Katılıyorum
14.Yeni materyal ve etkinlikleri tanıtmam.	270	4,59	,89	Tamamen Katılıyorum
15.Dersin teorik kısmını kavram haritasıyla anlatmam.	270	4,34	,90	Tamamen Katılıyorum
16.Öğrencilerin hayallerine değer vermem.	270	4,69	,78	Tamamen Katılıyorum
17.İşbirliği ile öğrenmeye önem vermem.	270	4,60	,93	Tamamen Katılıyorum
18.Eleştirel bakış açısına sahip değilim.	270	4,34	1,05	Tamamen Katılıyorum
19.Öğretimde kime, neyi, ne zaman, niçin, nasıl yapacağımı bilirim.	270	3,81	,99	Çoğunlukla Katılıyorum
20.Öğrencilerimle etkili iletişim kurmaya çalışmam.	270	4,41	1,12	Tamamen Katılıyorum
21.Öğrencilerime uygun öğretim materyali sunarım.	270	4,18	,84	Çoğunlukla Katılıyorum
22.Öğrencilerimin beklentilerini dikkate almam.	270	4,53	,72	Tamamen Katılıyorum
23.Yeni konuyu ustaca tanıtır ve anlatırım.	270	3,97	,82	Çoğunlukla Katılıyorum
24.Öğretim ortamına ilişkin yaptığım değişikliklerin sonuçlarını düşünürüm.	270	4,07	,75	Çoğunlukla Katılıyorum
25.Öğretime ilişkin problemleri algılar, tanımlar, geneller ve mesleki anlayışlarımı geliştirmek ve değiştirmek için kullanırım.	270	3,99	,85	Çoğunlukla Katılıyorum
26.Araştırma ruhuna sahip değilim.	270	4,20	,94	Tamamen Katılıyorum
27.Öğretimimi objektif şekilde değerlendirebilirim.	270	3,96	,91	Çoğunlukla Katılıyorum
28.Öğretmen olarak kendimi geliştirmeye açık değilim.	270	4,53	,89	Tamamen Katılıyorum
29.Öğrene sanatının iyi yönleriyle ilgilenirim.	270	3,80	1,02	Çoğunlukla Katılıyorum
30.Öğrencilerimin (sınıf ötesini) geleceği görmesine yardımcı olurum.	270	4,12	,82	Çoğunlukla Katılıyorum
31.Öğretmen olarak kendimi değerlendirmede dürüst değilim.	270	4,21	1,03	Tamamen Katılıyorum
32.Öğretim uygulamalarımla ilgili diğer arkadaşlarımla görüş alışverişinde bulunurum.	270	4,15	,83	Çoğunlukla Katılıyorum
33.Kendimi öğrencilerimin yerine koyup düşünebilirim.	270	4,18	,86	Çoğunlukla Katılıyorum
34.Öğretmenliği sevmiyorum.	270	4,34	1,14	Tamamen Katılıyorum
35.Öğretimle ilgili olarak diğer öğretmenlerin eleştirilerinden yapıcı şekilde yararlanırım.	270	3,94	,88	Çoğunlukla Katılıyorum
Toplam	270	4,23	,55	Tamamen Katılıyorum

Tablo 4.10.1'e göre en yüksek aritmetik ortalamaya sahip madde "Öğrencilerimin görüşlerine değer vermem" (4,76=Tamamen katılıyorum) olduğu görülmektedir.

En düşük aritmetik ortalamaya sahip madde ise, “Konu anlatırken bazı noktaları eksik bırakır öğrencilerin bulmasını sağlarım” (3,70=Çoğunlukla katılıyorum) olduğu belirlenmiştir.

Tablo 4.10.1’e göre sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilim düzeylerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=4,23$ “Tamamen katılıyorum” boyutunda olduğu görülmektedir.

Tablo 4.10.2. Yansıtıcı Düşünme Eğilim Düzeyi

	Ortalama	Std. Sapma	Min (1,00)	Max (5,00)	Çok Düşük (1-1,76)	Düşük (1,77-2,57)	Orta (2,58-3,38)	Yüksek (3,39-4,19)	Çok Yüksek (4,20-5)
Yansıtıcı düşünme düzeyi	4,23	,55	2,03	5,00					

Tablo 4.10.2 incelendiğinde sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilim düzeylerinin çok yüksek olduğu görülmektedir ($\bar{x} > 4,20$). Sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme düzeyi aritmetik ortalama puanı; 4,23 olarak hesaplanmış ve bu puana göre sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilim düzeylerinin çok yüksek olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimi gösterdiği söylenebilir.

4.11. Sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilim düzeyleri cinsiyete göre değişmekte midir?

Sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilim düzeylerinin cinsiyete göre durumunu test etmek için yapılan normallik testinde tüm gruptaki öğretmen adayları 30’un üstünde olduğu için Kolmogorov-Smirnov test sonuçları dikkate alınmıştır. Test sonucuna göre hem kadın hem de erkek öğretmen adayların p değerleri .05’ten küçük olduğu için verilerin normal dağılım göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca bağlı olarak cinsiyete göre yansıtıcı düşünme eğilim düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U testi yapılmıştır ve sonuçlar tablo 4.11.2’de verilmiştir.

Tablo 4.11.1. Cinsiyete Göre Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi Sonucu

Cinsiyet	df	p
Kadın	208	,000
Erkek	62	,000

Tabloya göre sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilim düzeyleri cinsiyete göre normal dağılım göstermemektedir ($p < .05$).

Tablo 4.11.2. *Yansıtıcı Düşünme Eğilim Düzeylerinin Cinsiyete Göre U Testi Sonucu*

Cinsiyet	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kadın	208	145,94	30355,00	30355,00	,000
Erkek	62	100,48	6230,00		

Tablo 4.11.2'ye göre sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilim düzeyleri cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermektedir ($U=30355,00$, $p < .05$). Sıra ortalamalarına bakıldığında anlamlı farkın kadın öğretmenler lehine olduğu görülmektedir.

Tabloya göre sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilim düzeylerinin sıra ortalaması kadın öğretmen adaylarında daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (145,94). İki grup arasındaki puan farkı anlamlı farklılık yaratmıştır ($p < .05$). Bulgulara göre kadın sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimlerinin erkek sınıf öğretmeni adaylarına göre yüksek olduğu söylenebilir.

4.12. Sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilim düzeyleri sınıf düzeyine göre değişmekte midir?

Sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilim düzeylerinin sınıf düzeyine göre durumunu test etmek için yapılan normallik testinde tüm gruplardaki öğretmen adayları 30'un üstünde olduğu için Kolmogorov-Smirnov test sonuçları dikkate alınmıştır. Test sonucuna göre hem 3.sınıf hem de 4. sınıf öğretmen adayların p değerleri .05'ten küçük olduğu için verilerin normal dağılım göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca bağlı olarak sınıf düzeyine göre yansıtıcı düşünme eğilim düzeylerinin farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U testi yapılmıştır ve sonuçlar tablo 4.12.2'de verilmiştir.

Tablo 4.12.1. *Sınıf Düzeyine Göre Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi Sonucu*

Sınıf	df	p
3.sınıf	140	,000
4.sınıf	130	,000

Tabloya göre sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilim düzeyleri sınıf düzeyine göre normal dağılım göstermemektedir ($p < .05$).

Tablo 4.12.2. Yansıtıcı Düşünme Eğilim Düzeylerinin Sınıf Düzeyine Göre U Testi Sonucu

Sınıf Düzeyi	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
3.sınıf	140	130,14	18220,00	8350,00	,242
4.sınıf	130	141,27	18365,00		

Tabloya göre sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilim düzeyleri sınıf düzeyine göre anlamlı farklılaşma göstermemektedir ($U=8350,00$, $p>.05$). Alınan sıra ortalaması puanları 3.sınıfların 130,14; 4.sınıfların 141,27 olmuştur ve sınıf düzeyine göre yansıtıcı düşünme eğilim düzeyleri değişiklik göstermemektedir ($p>.05$). Bu durumda sınıf düzeyinin yansıtıcı düşünme eğilimi üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir. Sınıf öğretmeni adayları sınıf düzeyine göre birbirlerine yakın yansıtıcı düşünme eğilimi gösterdiği söylenebilir.

4.13. Sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilim düzeyleri üniversiteye göre değişmekte midir?

Sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilim düzeylerinin üniversiteye göre durumunu test etmek için yapılan normallik testinde tüm gruplardaki öğretmen adayı sayıları 30'un üstünde olduğu için Kolmogorov-Smirnov test sonuçları dikkate alınmıştır. Test sonucuna göre hem Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi hem de Trabzon Üniversitesi öğretmen adayların p değerleri .05'ten küçük olduğu için verilerin normal dağılım göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca bağlı olarak üniversiteye göre yansıtıcı düşünme eğilim düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U testi yapılmıştır ve sonuçlar tablo 4.13.2'de verilmiştir.

Tablo 4.13.1. Üniversiteye Göre Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi Sonucu

Üniversite	df	p
Kırşehir Ahi Evran	168	,000
Trabzon	102	,000

Tabloya göre sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilim düzeyleri öğrenim görülen üniversiteye göre normal dağılım göstermemektedir ($p<.05$).

Tablo 4.13.2. Yansıtıcı Düşünme Eğilim Düzeylerinin Üniversiteye Göre U Testi Sonucu

Üniversite	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kırşehir Ahi Evran	168	132,41	22244,50	8048,50	,403

Trabzon	102	140,59	14340,50
---------	-----	--------	----------

Tablo 4.13.2'ye göre sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilim düzeyleri üniversite değişkenine göre anlamlı farklılaşma göstermemektedir ($U=8048,50$, $p>.05$). Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi öğretmen adayları 132,41; Trabzon Üniversitesi öğretmen adayları 140,59 sıra ortalaması puanı almıştır. Bu durumda öğrenim görülen üniversitenin yansıtıcı düşünme eğilimi üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir. Her iki üniversite öğrencilerinin de yansıtıcı düşünme eğilim düzeylerinin birbirlerine yakın olduğu söylenebilir.

4.14. Sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilim düzeyleri mezun olunan lise türüne göre değişmekte midir?

Sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilim düzeylerinin mezun olunan lise türüne göre durumunu test etmek için yapılan normallik testinde öğretmen adayı sayılarının 30'un üstünde olanlara için Kolmogorov-Smirnov testi, 30'un altında olanlar için Shapiro-Wilk testi sonuçları dikkate alınmıştır. Test sonucuna göre Anadolu ve diğer lise türlerindeki öğretmen adaylarının p değerleri .05'ten küçük olduğu için verilerin normal dağılım göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca bağlı olarak mezun olunan lise türüne göre yansıtıcı düşünme eğilim düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için parametrik olmayan testlerden Kruskal Wallis testi yapılmıştır ve sonuçlar tablo 4.14.2'de verilmiştir.

Tablo 4.14.1. Mezun Olunan Lise Türüne Göre Kolmogorov-Smirnov/ Shapiro-Wilk Normallik Testi Sonucu

Lise	df	p
Fen	3	,484
Anadolu	164	,000
Sosyal Bilimler	5	,877
Meslek	17	,424
Diğer	81	,000

Tabloya göre sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilim düzeyleri mezun olunan lise türüne göre normal dağılım göstermemektedir ($p<.05$).

Tablo 4.14.2. Yansıtıcı Düşünme Eğilim Düzeylerinin Mezun Olunan Lise Türüne Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu

Lise	n	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
Fen	3	112,33	4	5,345	,254
Anadolu	164	141,57			

Sosyal Bilimler	5	144,00
Meslek	17	98,62
Diğer	81	131,29

Tablo 4.14.2'ye göre sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilim düzeyleri mezun olunan lise türüne göre anlamlı farklılık göstermemektedir [$X^2_{(4)} = 5,345$ $p > .05$]. Bu durumda mezun olunan lise türü yansıtıcı düşünmenin geliştirilmesinde etkili olmadığı, verilen eğitimlerin yansıtıcı düşünme için farklılık yaratabilecek boyutta olmadığı söylenebilir.

4.15. Sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilim düzeyleri göre yaşanan yere değişmekte midir?

Sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilim düzeylerinin yaşanan yere göre durumunu test etmek için yapılan normallik testinde tüm gruptaki öğretmen adayı sayıları 30'un üstünde olduğu için Kolmogorov-Smirnov test sonuçları dikkate alınmıştır. Test sonucuna göre hem kırsal hem de kentsel alanda yaşayan öğretmen adayların p değerleri .05'ten küçük olduğu için verilerin normal dağılım göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca bağlı olarak yaşanan yere göre yansıtıcı düşünme eğilim düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U testi yapılmıştır ve sonuçlar tablo 4.15.2'de verilmiştir.

Tablo 4.15.1. Yaşanılan Yere Göre Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi Sonucu

Yaşanılan Yer	df	p
Kırsal	43	,000
Kentsel	227	,000

Tabloya göre sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilim düzeyleri yaşanan yere göre normal dağılım göstermemektedir ($p < .05$).

Tablo 4.15.2. Yansıtıcı Düşünme Eğilim Düzeylerinin Yaşanılan Yere Göre U Testi Sonucu

Yaşanılan Yer	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kırsal	43	149,83	6442,50	4264,50	,189
Kentsel	227	132,79	30142,50		

Tablo 4.15.2'ye göre sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilim düzeyleri yaşanan yer değişkenine göre anlamlı farklılaşma göstermemektedir ($U=4264,50$, $p > .05$). Kırsal alanda yaşayan öğretmen adayları 149,83; kentsel alanda

yaşayan öğretmen adayları 132,79 sıra ortalaması puanı almıştır ve bu puanlar anlamlı farklılık yaratmamıştır ($p>.05$). Bu durumda yaşanan yerin yansıtıcı düşünme eğilimi üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

4.16. Sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilim düzeyleri gelir düzeyine göre değişmekte midir?

Sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilim düzeylerinin gelir düzeyine göre test etmek için yapılan normallik testinde tüm gruplardaki öğretmen adayı sayıları 30'un üstünde olduğu için Kolmogorov-Smirnov test sonuçları dikkate alınmıştır. Test sonucuna göre 3100-4000 gelir düzeyi grubundaki öğretmen adayları dışında diğer gruplardaki p değerleri .05'ten küçük olduğu için verilerin normal dağılım göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca bağlı olarak gelir düzeyine göre yaratıcı düşünme eğilim düzeylerinin farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için parametrik olmayan testlerden Kruskal Wallis testi yapılmıştır ve sonuçlar tablo 4.16.2'de verilmiştir.

Tablo 4.16.1. Gelir Düzeyine Göre Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi Sonucu

Gelir Düzeyi	df	p
1000-2000	84	,000
2100-3000	107	,000
3100-4000	46	,200
4100 ve üstü	33	,005

Tabloya göre sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilim düzeyleri gelir düzeyine göre normal dağılım göstermemektedir ($p<.05$).

Tablo 4.16.2. Yansıtıcı Düşünme Eğilim Düzeylerinin Gelir Düzeyine Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu

Gelir Düzeyi	n	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
1000-2000	84	131,95	3	1,525	,677
2100-3000	107	135,68			
3100-4000	46	147,14			
4100 ve üstü	33	127,73			

Tabloya 4.16.2'ye göre sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilim düzeyleri gelir düzeyine göre anlamlı farklılık göstermemektedir [$X^2_{(3)}=1,525$ $p>.05$]. Bu durumda ekonomik düzeyin yansıtıcı düşünme eğilimi üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı, ekonomik düzey ile yansıtıcı düşünme eğilim düzeyi arasında paralellik olmadığı söylenebilir.

4.17. Sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilim düzeyleri okuma alışkanlığına göre değişmekte midir?

Sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimleri düzeylerinin okuma alışkanlığına göre durumunu test etmek için yapılan normallik testinde öğretmen adayı sayılarının 30'un üstünde olanlara için Kolmogorov-Smirnov testi, 30'un altında olanlar için Shapiro-Wilk testi sonuçları dikkate alınmıştır. Test sonucuna göre yılda hiç okuma alışkanlığı dışında diğer okuma alışkanlıklarında öğretmen adayların p değerleri .05'ten küçük olduğu için verilerin normal dağılım göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca bağlı olarak okuma alışkanlığına göre yansıtıcı düşünme eğilim düzeylerinin farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için parametrik olmayan testlerden Kruskal Wallis testi yapılmıştır ve sonuçlar tablo 4.17.2 ve 4.17.3'te verilmiştir.

Tablo 4.17.1. Okuma Alışkanlığına Göre Kolmogorov-Smirnov/Shapiro-Wilk Normallik Testi Sonucu

Okuma alışkanlığı	df	p
Yılda hiç	13	,909
Yılda 1-5	138	,000
Yılda 6-11	66	,000
Yılda 12 ve üstü	53	,002

Tabloya göre sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilim düzeyleri okuma alışkanlığına göre normal dağılım göstermemektedir ($p < .05$).

Tablo 4.17.2. Yansıtıcı Düşünme Eğilim Düzeylerinin Okuma Alışkanlıklarına Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu

Okuma alışkanlığı	n	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p	Anlamlı fark
Yılda hiç	13	68,19	3	12,521	,006	1-2
Yılda 1-5	138	133,54				1-3
Yılda 6-11	66	151,40				1-4
Yılda 12 ve üstü	53	137,32				

Tablo 4.17.2 incelendiğinde sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilim düzeyleri okuma alışkanlığına göre anlamlı farklılık göstermektedir [$X^2_{(3)}=12.521$; $p < .05$]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında en yüksek ortalamaya sahip okuma alışkanlığı “yılda 6-11” olduğu görülmektedir (151,40).

Tablo 4.17.3. *Yansıtıcı Düşünme Eğilim Düzeylerinin Okuma Alışkanlığına Göre Anlamlı Farkın Kaynağına İlişkin Dunn's İkili Çiftler Test Sonuçları*

Grup1	Grup2	Test İstatistiği	Standart Hata	Standart İstatistik	p	Düzeltilmiş p
Yılda hiç	Yılda 1-5	-65,344	22,646	-2,285	,004	,023
Yılda hiç	Yılda 12 ve üstü	-69,128	24,159	-2,861	,004	,025
Yılda hiç	Yılda 6-11	-83,209	23,686	-3,513	,000	,003
Yılda 1-5	Yılda 12 ve üstü	-3,785	12,614	-,300	,764	1,000
Yılda 1-5	Yılda 6-11	-17,865	11,682	-1,529	,126	,757
Yılda 12 ve üstü	Yılda 6-11	14,081	14,397	,978	,328	1,000

Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için parametrik olmayan çoklu karşılaştırma testlerinden Dunn's ikili çiftler testine göre anlamlı farklılaşma, yılda hiç-yılda 1-5 arasında yılda 1-5 lehine; yılda hiç-yılda 12 ve üstü arasında yılda 12 ve üstü lehine; yılda hiç-yılda 6-11 arasında yılda 6-11 lehine anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p < .05$). Bu durumda okuma oranı ile yansıtıcı düşünme eğilim düzeyinin paralellik gösterdiği yani okuma oranı arttıkça yansıtıcı düşünme eğilimin arttığı söylenebilir.

4.18. Sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilim düzeyleri anne-baba eğitim durumuna göre değişmekte midir?

Sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilim düzeylerinin anne-baba eğitim durumuna göre test etmek için yapılan normallik testinde tüm gruplardaki öğretmen adayı sayıları 30'un üstünde olduğu için Kolmogorov-Smirnov test sonuçları dikkate alınmıştır. Test sonucuna göre ilkökul ve lise grubundaki öğretmen adayların p değerleri .05'ten küçük olduğu için verilerin normal dağılım göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca bağlı olarak anne-baba eğitim durumuna göre yansıtıcı düşünme eğilim düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için parametrik olmayan testlerden Kruskal Wallis testi yapılmıştır ve sonuçlar tablo 4.18.2'de verilmiştir.

Tablo 4.18.1. *Anne-Baba Eğitim Durumuna Göre Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi Sonucu*

Anne-baba eğitim	df	p
İlkökul	135	,000
Lise	91	,000
Üniversite	44	,092

Tabloya göre sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilim düzeyleri anne-baba eğitim durumuna göre normal dağılım göstermemektedir ($p < .05$).

Tablo 4.18.2. *Yansıtıcı Düşünme Eğilim Düzeylerinin Anne-Baba Eğitim Durumuna Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu*

Anne-baba eğitim	n	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
İlkokul	135	139,04	2	,932	,627
Lise	91	134,82			
Üniversite	44	126,03			

Tablo 4.18.2'ye göre sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilim düzeyleri anne-baba eğitim durumuna göre anlamlı farklılık göstermemektedir [$X^2 (2) = ,932; p > .05$].

Bu durumda anne-baba eğitim düzeyinin yansıtıcı düşünme eğilimi üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı, yansıtıcı düşünme düzeyinin anne-baba eğitiminden bağımsız olarak geliştiği söylenebilir.

4.19. Yaratıcı düşünme ile yansıtıcı düşünme arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme ile yansıtıcı düşünme eğilimleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için “Pearson korelasyonu” kullanılmıştır.

Tablo 4.19. *Yaratıcı Düşünme ile Yansıtıcı Düşünme Arasındaki İlişki*

Yaratıcı	Yaratıcı	Yansıtıcı
	1	,390**
	p	,000
Yansıtıcı	N	270

Tablo 4.19 incelendiğinde yaratıcı düşünme ile yansıtıcı düşünme arasında orta düzeyde, pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r = ,390, p < .01$). Bu duruma göre yaratıcı düşünme yansıtıcı düşünmeyi %15 oranında etkilediği söylenebilir ($r^2 = 0,15$).

BÖLÜM V

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın hipotezleri/temel problemleri çerçevesinde elde edilen bulgulara dayalı olarak sonuçlar ve benzer araştırma sonuçları ile birlikte karşılaştırma yapılarak tartışmaya ve araştırmada elde edilen bulgular sonucunda oluşturulan önerilere yer verilmektedir.

5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA

Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme ve yansıtıcı düşünme eğilimlerinin çeşitli değişkenlere göre incelendiği çalışmada sonuçlar şöyledir:

1. Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilim düzeylerinin “genellikle” boyutunda olup yüksek olduğu tespit edilmiştir.
2. Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilimi düzeyi sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık tespit edilmiştir.
3. Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilimi düzeyi cinsiyet, üniversite, mezun olunan lise türü, yaşanılan yer, gelir düzeyi, okuma alışkanlığı ve anne-baba eğitim durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.
4. Sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilim düzeyleri “tamamen katılıyorum” boyutunda olup çok yüksek olduğu tespit edilmiştir.
5. Sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilim düzeyi cinsiyet ve okuma alışkanlığına göre anlamlı farklılık tespit edilmiştir.
6. Sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilim düzeyi sınıf düzeyi, üniversite, mezun olunan lise türü, yaşanılan yer, gelir düzeyi ve anne-baba eğitim durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.
7. Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı ve yansıtıcı düşünme eğilimleri arasındaki ilişki orta düzeyde, pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilim düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu sonuç, farklı bölümlerde öğrenim gören öğretmen adaylarıyla gerçekleştirilen çalışmaların sonuçları ile paralellik göstermektedir (Çetingöz, 2002; İşleyen ve Küçük, 2013; Koray, 2004). Araştırmada çıkan bu sonuca öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri programlarda derslerin konuyla ilgili olması sebep olarak gösterilebilir. Eğitim fakültelerinde öğretmen adaylarına verilen eğitimin yaratıcı düşünme gelişimine fırsat tanınmasının etkili olduğu söylenebilir. Örneğin; Öğretim Yöntem ve

Teknikleri dersinde öğretmen adaylarının özgün, konuya uygun materyal tasarlama çalışmaları; ilkökul düzeyindeki Matematik, Fen Bilimleri, Hayat Bilgisi gibi öğretim derslerinde ders planı hazırlama çalışmaları yaratıcı düşünmeye teşvik etmesi elde edilen sonucun sebebi olabilir. Öte yandan bu sonuca benzer örneklem üzerinde yapılan bazı çalışmalarda paralellik görülmemektedir (Adıgüzel, 2016; Erdem ve Adıgüzel, 2019; Polat, 2017; Ulusoy ve Yılmaz, 2019). Çalışmalara katılan kişisel özellikler bu sonucun temel nedeni olarak gösterilebilir. Ayrıca öğretmen adayları üzerine yapılan çalışmalarda öğrenim görülen üniversitelerdeki eğitim öğretim faaliyeti uygulamalarındaki farklılıklar yaratıcı düşünme düzeyinin düşük çıkmasında etkili olmuş olabilir.

Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilim düzeyleri cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonucu, yaratıcı düşünmenin cinsiyete göre incelendiği Babalis, Xanthakou, Kaila ve Stavrou, (2012), Emir, Erdoğan ve Kuyumcu (2007), Öztekin (2013), Ulusoy Yılmaz ve Yıldız (2019), Zeytun (2010) çalışmalar desteklerken Boz ve Yılmaz (2018), Gök ve Erdoğan (2011), Köse, Çelik Ercoşkun ve Balcı (2016), Piaw (2014), Yaman ve Yalçın (2005) çalışmalar desteklememektedir. Bu durumun sebebi olarak çalışmalardaki katılımcı özelliklerinin farklı olması söylenebilir. Düşünme türlerinin gelişimi cinsiyet özelliklerinden çok kişisel bilgi, birikim ve ilginin etkili olduğu düşünülmesi bu sonucun önemli sebebi olarak gösterilebilir.

Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilim düzeylerinin sınıf düzeyine göre değiştiği ve 4. sınıflar lehine farklılaşma olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu benzer örneklem üzerinde yapılmış çalışmaların sonucuyla paralellik göstermektedir (Güngör, 2007; Köse, Çelik Ercoşkun ve Balcı, 2016; Türkmen 2014;). Sınıf düzeyinde anlamlı farklılığın olmasının sebebi, 4.sınıf öğrencilerinin KPSS sınavına hazırlanma sürecinde olması sebebiyle konuya hâkimiyetlerinin daha fazla olmasını sağlaması ve sınav hazırlık esnasında gerek test kitapları gerekse edebi kitaplarla ilişkisinin 3. sınıflara göre daha fazla olması söylenebilir. Çünkü 4. sınıfların sınav döneminde olması kendileri için etkili ders çalışma yollarını arama, öğrendiklerini uygulama, hatalarına ve eksikliklerine göre çalışmalarını düzenleme yaratıcı düşünmeyi etkilediği düşünülebilir. Araştırmanın bu sonucuyla paralellik göstermeyen çalışmalar da bulunmaktadır (Nur Dilek, 2013; Öztekin, 2013; Toyran, 2015). Yapılan araştırmadaki örneklem içerisindeki sınıf düzeyleri arasında bilgi birikiminin ve farkındalığın benzer veya yakın olması böyle bir sonuca ulaşmalarına neden olmuş olabilir.

Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilim düzeyleri öğrenim görülen üniversite değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada seçilen üniversitelerin birbirlerine yakın eğitim öğretim faaliyetleri göstermesi söylenebilir. Uyguladıkları eğitimin yaratıcı düşünme açısından farklılık yaratacak şekilde olmadığı söylenebilir.

Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilim düzeyleri, adayların mezun olduğu lise türüne göre değişim göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Gök ve Erdoğan (2011), Gürgen ve Bilen (2005), Topoğlu (2015), Ulusoy Yılmaz ve Yıldız (2019) yapmış olduğu araştırmalarda sonucu destekleyen bulgulara ulaşmıştır. Yaratıcı düşünmenin mezun olunan lise türüne göre değişmemesi liselerde verilen eğitimin her ne kadar birbirlerinden farklı olduğu bilirse de asıl hedeflerinin üniversite kazandırmaya doğru eğilim göstermesi öğrencilerin düşünce yapılarını geliştirmekten çok bilgi hazineleri geliştirerek sınavı kazandırma çabası içerisinde olmaları söylenebilir. Köse, Çelik Ercoşkun ve Balcı (2016) tarafından yapılan çalışmada ise mezun olunan lise türüne anlamlı farklılık görülmüştür.

Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilim düzeyleri yaşanan yer değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç benzer örneklem üzerine yapılmış çalışmalar ile paralellik gösterdiği görülmektedir (Nur Dilek, 2013). Yaratıcılığın gelişiminde yaşanan yerin değil kişinin kendisini geliştirme farkındalığının ve isteğinin daha baskın olması neden olarak sunulabilir. Polat (2017) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin çocukluğunun geçtiği yerleşim yerine göre yaratıcı düşünmenin farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilim düzeyleri adayların ailelerin toplam gelir düzeyine göre değişim göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu, Nur Dilek (2013) tarafından yapılan çalışma sonucu ile paralellik göstermektedir. Bu sonuca göre maddi imkânlar veya imkânsızlıklar bireylerin yaratıcı düşünmesine katkı sağlayacağı araç gereçlere ulaşmasında bir engel olmadığı ve günümüzde gelişen teknoloji ile bilgiye ulaşmanın kolaylaşması neden olarak söylenebilir.

Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilim düzeyleri okuma alışkanlıklarına göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma öncesinde okuma alışkanlığının yaratıcı düşünme düzeyini etkileyeceği öngörülmekteydi. Fakat araştırma sonucunda bu değişkene göre bir anlamlı farklılaşmaya rastlanılmamıştır. Çalışmada okuma alışkanlığı artığında yaratıcı düşünme düzeyi artsa da bu çalışma için

istatistiksel olarak anlamlı değişime yol açmamıştır. Bu durumun sebebi olarak araştırmaya katılan öğretmen adaylarının ağırlıklı olarak orta düzeyde kitap okuma alışkanlığına sahip olmaları gösterilebilir. Gülel (2006) desteklerken Polat'ın (2017) çalışması desteklememektedir. Desteklemeyen bulguların sebebi olarak okuma ile yaratıcılık arasında olumlu yönde ilişki olması söylenebilir.

Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme eğilim düzeyleri anne-baba eğitim durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonucu yaratıcı düşünme üzerinde anne-baba eğitim durumunun araştırıldığı Karaçelik (2009), Konak (2008), Köse, Çelik Ercoşkun ve Balcı (2016), Öztekin (2013) ve Toyran (2015) çalışmalar desteklemektedir. Bu durumun nedeni olarak bireylerin ailelerinden bağımsız kendi eğitim seviyelerine paralel olarak konuya ilişkin farkındalıkları olabilir. Gök ve Erdoğan (2011) tarafından yapılan çalışmada yaratıcı düşünme anne eğitim durumuna göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulguyu Atay (2009) tarafından yapılan çalışmada elde edilen bireylerin zengin öğrenme ortamları ile karşılaşması öğrenmeyi etkilemektedir. Bu ortamın oluşması da özellikle çocuk yaşlarda aile ile sağlanmaktadır. Ailenin eğitim seviyesinin artması ortamın çocuk için zenginleşmesini sağlaması sonucu nedeni olarak gösterilebilir.

Sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilim düzeylerinin çok yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu sonuç, farklı bölümlerde öğrenim gören öğretmen adaylarıyla gerçekleştirilen çalışmaların sonuçlarına paralellik göstermektedir (Ağaoğlu, Ağaoğlu ve Kargün, 2016; Alkan ve Gözel, 2013; Aras, Şiringül ve Park, 2019; Duban ve Yelken, 2010; Güney, 2008; Kandemir, 2015 ve Tok, 2008). Araştırmada çıkan bu sonuca öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri programlarda derslerin konuyla ilgili olması sebep olarak gösterilebilir. Eğitim fakültelerinde öğretmen adaylarına verilen eğitimin yansıtıcı düşünme gelişimine fırsat tanınmasının etkili olduğu söylenebilir. Örneğin; Staj uygulamasının gerek teori gerek uygulama kısmında özellikle dersin anlatımında öğretmen adayının kendisinin ne kadar yeterli olduğunu değerlendirmesinde yansıtıcı düşünmeden faydalanması elde edilen sonucun sebebi olabilir. Öte yandan bu sonuca benzer örnekler üzerinde yapılan bazı çalışmalar paralellik göstermemektedir (Baki, Aydın Güç ve Özmen, 2012; Gedik, Akhan ve Kılıçoğlu, 2014; Şahan ve Kalkay, 2011). Çalışmalara katılan kişisel özellikler bu sonucun temel nedeni olarak gösterilebilir. Ayrıca öğretmen adayları üzerine yapılan çalışmalarda öğrenim görülen üniversitelerdeki eğitim

öğretim faaliyetinin uygulamalarındaki farklılıklar yansıtıcı düşünme düzeyinin düşük çıkmasında etkili olduğu söylenebilir.

Sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilim düzeyleri cinsiyete göre anlamlı farklılaşma gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu farklılaşma kadın öğrenciler lehine olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç öğretmen adaylarıyla yapılmış diğer çalışmalar ile paralellik gösterdiği görülmektedir (Afshar ve Farahani, 2015; Aras, Şiringül, Park, 2019; Atalay ve Karahan, 2016; Aydemir 2016; Lale, 2016; Keskinılıç Yumuşak, 2015; Zembat, Yılmaz ve İlçi Küsmüş, 2019). Türkiye’de öğretmenlik mesleğinin kadınlara daha uygun olduğu inancı ve bu doğrultuda kadınların mesleklerine ilişkin öz yeterliliklerin yüksek olması (Aydın, Ömür ve Argon, 2014) neden olarak gösterilebilir. Çünkü yansıtıcı düşünme eğilimi gösteren öğretmenin mesleğine yönelik daha yüksek tutum sergilediği yapılan çalışmalar göstermektedir (Keskinılıç Yumuşak, 2015). Öte yandan araştırmanın bu bulgusunun aksini ifade eden çalışmalara da rastlanılmıştır (Gedik, Akhan ve Kılıçoğlu, 2014; Özmen, 2011; Uluçınar Sağır ve Bertiz, 2016). Bu sonucun nedeni araştırmalardaki örnekleme katılan bireylerin yansıtıcı düşünme eğilimi hakkında düşüncelerin, bilgilerin birbirlerine paralellik göstermesi olabilir.

Sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilim düzeyleri sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonucu, Alkan ve Gözel (2013), Aşkın Tekkol ve Bozdemir (2018) ve Aydın ve Çelik (2013) tarafından yapılan çalışmalar desteklerken; Efe Kendüzler (2017), Koca (2017) ve Şahin (2011)’in çalışmaları desteklememektedir. Sınıf düzeyinde yansıtıcı düşünmeye ait bilgi birikimin ve farkındalığın benzer olması bu bulgunun nedeni olabilir.

Sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilim düzeyleri öğrenim görülen üniversite değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada seçilen üniversitelerin birbirlerine yakın eğitim öğretim faaliyetleri göstermesi söylenebilir. Uyguladıkları eğitimin yansıtıcı düşünme açısından farklılık yaratacak şekilde olmadığı söylenebilir. Sıvacı (2017) tarafından yapılan çalışmada ise yansıtıcı düşünmenin öğrenim görülen üniversiteye göre anlamlı farklılık gösterdiği ve farklılığın nedeni hazırbulunuşluk düzeyinin değişkenlik gösterilmesine bağlanmıştır.

Sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilim düzeyleri mezun olduğu lise türüne göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucunu öğretmen adayları ile yapılan diğer çalışmalar desteklemektedir (Gedik, Akhan ve

Kılıçoğlu, 2014; Zembat, Yılmaz ve İlçi Küsmüş, 2019). Liselerde verilen eğitimin yansıtıcı düşünmeyi geliştirmeye destekleyen yönde olmaması farklılığın olmamasına neden olabilir.

Sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilim düzeyleri yaşanan yere anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca yansıtıcı düşünme için gerekli olan araştırma, sorgulama deneyim elde etme yaşanan ortamdan bağımsız olarak sergilenebiliyor olması gösterilebilir. Ayçiçek, Yanpar Yelken ve Yokuş (2019) hizmetiçi öğretmenlerin yansıtıcı düşünme eğilimlerinin araştırıldığı çalışmada öğretmenlerin doğduğu bölgeye göre yansıtıcı düşünme eğilimlerinin değiştiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç düşük çıkan bölgelerin geleneksel öğretim anlayışına ve güçlü kültürel özelliklere bağlanmıştır.

Sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilim düzeyleri ailenin toplam gelir düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Aydın ve Çelik (2013) tarafından yapılan çalışma bu bulguyu destekler yöndedir. Bu duruma araştırmada birbirine benzer gelir düzeyine sahip adaylarının ağırlıklı olması ve yansıtıcı düşünmenin daha çok bireyin kişisel özelliklerine göre değişiklik göstermesi söylenebilir.

Sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilim düzeyleri okuma alışkanlıklarına göre anlamlı farklılaşma gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Anlamlı farklılaşma, yılda hiç-yılda 1-5 arasında yılda 1-5 lehine; yılda hiç-yılda 12 ve üstü arasında yılda 12 ve üstü lehine; yılda hiç-yılda 6-11 arasında yılda 6-11 lehine olduğu yani okuma alışkanlığı fazla olan öğretmen adaylarında yansıtıcı düşünme eğiliminin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Aras, Şiringül ve Park (2019) tarafından yapılan çalışmada dergi takip etme alışkanlığı incelenmiş. Takip etme sıklığının artmasının yansıtıcı düşünme düzeyini yükselttiğine ulaşılmış ve bu sonuç arattırmanın sonucuyla benzerlik göstermektedir. Okuma ile düşünmenin gelişmesi arasında ilişkinin olduğu bilinmekle birlikte (Kırmızı, Fenli ve Kasap, 2014) bireylerin düşünce üretimini sağlaması ve gerçekleştirilmesi okumanın bir ürünüdür. Okudukça yani öğrendikçe fikirler ortaya çıkmakta ve gelişmektedir. Bireylerin bu fikirleri kendi süzgeçlerinden geçirerek ayrıntılı bir biçimde düşünmesi (Dewey, 1957) ve sorgulama, eleştirme yoluyla tekrar düşünerek benzer veya farklı durumlarda bu fikirleri uygulamaya dökmesi yansıtıcı düşünme olarak tanımlanması (Norton, 1994) bu farklılığın çıkmasını açıklayabilir.

Sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilim düzeyleri anne-baba eğitim durumu faktörüne göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bu sonucu öğretmen adayları üzerine yapılmış çalışmayla benzerlik göstermektedir (Aras, Şiringül ve Park, 2019; Aydın ve Çelik, 2013; Temel, 2017). Bireylerin düşünme yapısının gelişmesinde kendilerinin daha önemli bir faktör olması bu sonucun ortaya çıkmasına neden olabilir.

Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme ile yansıtıcı düşünme eğilimleri arasında orta düzeyde, pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bir düşünme türü, bağımsız olarak gelişmeyip diğer düşünme türlerini etkileyerek veya onlardan etkilenerek ortaya çıkması, bu ilişkinin doğal nedeni olarak gösterilebilir. Bu sonucu farklı düşünme türlerinin birlikte çalışıldığı araştırmalar da desteklemektedir (Aşkın Tekkol ve Bozdemir, 2018; Erol, Erol, Çalışır ve Bozan, 2019; Koca, 2017; Yıldız ve Yılmaz, 2020).

5.2. ÖNERİLER

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda şu önerilere yer verilebilir;

1. Araştırmada yansıtıcı düşünmenin okuma alışkanlığına paralel olarak değiştiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç ışığında öğretmen adaylarına okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik öğretim faaliyetlerinin düzenlenmesi ve öğretmen eğitimi süresi boyunca adayların araştırma yapabileceği etkinliklere, görevlere ağırlık verilmesi önerilebilir.
2. Araştırmada yansıtıcı düşünme eğilim düzeyinin cinsiyete göre değiştiği ve erkek öğretmen adaylarının daha düşük puan aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç erkeklerin kişisel özelliklere bağlanabilir. Erkek öğretmen adaylarının kendilerini geliştirmesi, mesleklerine yönelik çalışmalara, seminerle, eğitimlere katılmaları önerilebilir.
3. Araştırmada yaratıcı düşünme eğilim düzeyinin sınıf düzeyine göre değiştiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre öğretmen yetiştirme eğitiminde her sınıf düzeyinde yaratıcılığı geliştirebilecek etkinliklere yer verilebilir.
4. Araştırma 3. ve 4. sınıf öğretmen adaylarıyla yapılmıştır. Gelecekteki çalışmaların genellenebilirliği artırılabilmesi için evren ve örneklem değiştirilerek kapsamın artırılması önerilebilir.

5. Yaratıcı ve yansıtıcı düşünme eğilim düzeylerindeki gelişimlerin gözlenebilmesi için her eğitim kademesini içine alacak şekilde boylamsal çalışmaların yapılması önerilebilir.



KAYNAKÇA

- Adıgüzel, D. Ç. (2016). *Sınıf Öğretmenlerinin Yaratıcı Düşünme Becerileri İle Öğretmen Davranışlarının Öğrencilerin Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Gelişimine Katkısı*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Afshar, H. S. and Farahani, M. (2015). Reflective Thinking and Reflective Teaching Among Iranianefl Teachers: Do Gender And Teaching Experience Make A Difference? *.Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 192, 615-620.
- Ağaoğlu, Y. S., Ağaoğlu, S. ve Kargün, M. (2016). Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Eğilimlerinin Değerlendirilmesi. *Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 11 (2), 269-281.
- Ak, E. (2011). *Yaratıcı Yazma Tekniklerinin İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersindeki Yazılı Anlatım Becerileri Üzerindeki Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) . Dokuz Eylül Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Akhan, N. E., Gedik, H. ve Kılıçoğlu, G. (2014). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Eğilimleri. *Mediterranean Journal of Humanities mjh.akdeniz.edu.tr*, 4 (2), 113-130.
- Akinoğlu, O. (2001). *Eleştirel Düşünme Becerilerini Temel Alan Fen Bilgisi Öğretiminin Öğrenme Ürünlerine Etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Akpınar, B. (2011). Biliş ve Üstbiliş (Metabiliş) Kavramlarının Zihin Felsefesi Açısından Analizi. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 6 (4), 353-365.
- Alkan, V. ve Gözel, E. (2012). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Becerilerine İlişkin Görüşleri. *NWSA – Education Sciences*, 8 (1), 1-12.
- Alp, S. ve Taşkın, Ş. Ç. (2008). Eğitimde Yansıtıcı Düşünmenin Önemi ve Yansıtıcı Düşünmeyi Geliştirme. *Millî Eğitim Dergisi*, 178, 311-320.
- Aras, B., Şiringül, İ. ve Park, F. (2019). Öğretmen Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Uluslararası Bilim ve Eğitim Dergisi*, 1 (2), 119-130.
- Argun, Y. (2004). *Okul Öncesi Dönemde Yaratıcılık ve Eğitimi*. (2. Baskı) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aslan, E. (1994). *Yaratıcı Düşünceli Bireylerin Psikolojik İhtiyaçları*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi/İstanbul. Hizmetleri Dergisi, 3 (7), 17-27.
- Aslan, G. (2009). *Sınıf Öğretmenlerinin Yansıtıcı Düşünme Eğilimleri İle Sürekli Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yedi Tepe Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aşkın Tekkol, İ. ve Bozdemir, H. (2018). Öğretmen Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Eğilimleri İle Eleştirel Düşünme Becerilerinin İncelenmesi. *Kastamonu Education Journal*, 26 (6), 1897-1907.
- Atalay, T. D. ve Karahan, B. Ü. (2016). Türkçe Öğretmen Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Eğilimlerine Yönelik Bir Değerlendirme. *IJTET*, 1(2), 18-28.

- Atay, D. (2003). Öğretmen Adaylarına Yansıtmayı Öğretmek: Portfolyo Çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 36, 508-527.
- Atay, D. Y. (2003). *Öğretmen Eğitiminin Değişen Yüzü*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Atay, Z. (2009). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 5-6 Yaş Öğrencilerinin Yaratıcılık Düzeylerinin Yaş, Cinsiyet ve Ebeveyn Eğitim Durumlarına Göre İncelenmesi: Ereğli Örneği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Ayçiçek, B., Yanpar Yelken, T. ve Yokuş, G. (2019). Hizmetiçi Öğretmenlerin Yansıtıcı Düşünme Eğilimlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 9 (3), 612-626.
- Aydemir, U. (2016). *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmen Adaylarının Yansıtıcı Düşünce Eğilimleri İle Yansıtma Yetenekleri Arasındaki İlişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Bartın.
- Aydın, M. ve Çelik, T. (2013). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Becerilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34 (2), 169-181.
- Aydın Güç, F., Baki, A. ve Özmen, Z. (2012). İlköğretim Matematik Öğretmeni Adaylarının Problem Çözmeye Yönelik Yansıtıcı Düşünme Becerilerinin İncelenmesi. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 2 (3), 60-72.
- Aydın, R., Ömür, Y.E. ve Argon, T. (2014). Öğretmen Adaylarının Öz Yeterlik Algıları İle Akademik Alanda Arzularını Erteleme Düzeylerine Yönelik Görüşleri. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 40, 1-12.
- Babalıs, T., Xanthakou, Y., Kaila, M. and Stavrou, N. (2012). Research Attitude and Innovative-Creative Thinking: Differences Between Undergraduate Male and Female Students. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 69, 1452-1461.
- Bağ, H., Uşak, M. ve Caner, F. (2006). Üst Biliş (Metacognition). Bahar, M. (Ed.). *Fen ve Teknoloji Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bahçeci, D. ve Kuru, M. (2008). Portfolyo Değerlendirmenin Üniversite Öğrencilerinin Öz-Yeterlik Algısı ve Yaşam Becerileri Üzerine Etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (1), 97-111.
- Bart, W. B., Hokanson, B., Şahin, İ. and Abdelsamea, M. A. (2015). An Investigation of the Gender Differences in Creative Thinking Abilities Among 8th and 11th Grade Students. *Thinking Skills and Creativity*, 17, 17-24.
- Benckenstein, C. C. (2016). Creativity Through the Eyes of Social Studies Teachers in Urban Settings. Doctoral Dissertation, Texas A&M University. Available electronically from <http://hdl.handle.net/1969.1/156959>, Erişim tarihi: 25.10.2018.
- Birişçi, S. ve Karal, H. (2011). Öğretmen Adaylarının Bilgisayar Destekli Ortamda Materyal Tasarlanırken İşbirlikli Çalışmalarının Yaratıcı Düşünme Becerilerine Etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (2), 203-219.
- Boz, İ. ve Yılmaz, H. (2018). Sınıf Öğretmenlerinin Yaratıcı Düşünme Becerisi ile İlgili Görüşlerinin İncelenmesi. *İnsan ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 1 (1), 68-81.
- Cüceloğlu, D. (1993). *İyi Düşün Doğru Karar Ver* (37 b.). İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Çetingöz, D. (2002). *Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenliği Öğrencilerinin Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Gelişiminin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Çetin, M. ve Özgenel, M. (2017). Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 46, 113-132.
- Demirkaya, H. (2015). Sosyal Bilgilerde Düşünme ve Soru Sorma Becerisi. Bayram Tay ve Adem Öcal (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. (400-431). (4. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Dewey, J. (1957). *Nasıl düşünüyoruz?*. Baha Arıkan, Sabri Akdeniz, Orhan Etker (Çev.). İstanbul: Muallimler Cemiyeti Yayınları.
- Dilekli, Y. ve Orakcı, Ş. (2019). Öğretmenlerin Yansıtıcı Düşünme Becerilerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 11(18), 1519-1539.
- Doğan Dolapçioğlu, S. D. (2007). *Sınıf Öğretmenlerinin Yansıtıcı Düşünme Düzeylerinin Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mustafa Kemal Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Dombaycı, A., Ülger, M., Özdemir, B., Arıboyun, Akbaba, T. ve Güler, S. Y. (2007). İlköğretim Düşünme Eğitimi Dersi (6.7.8.sınıf) Öğretim Programı. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Duban, N. ve Yanpar Yelken, T. (2010). Öğretmen Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Eğilimleri ve Yansıtıcı Öğretmen Özellikleriyle İlgili Görüşleri. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19 (2), 343-360.
- Duman, B. (2009). *Dizgeli Öğretimin Öğretmen Adaylarının Yansıtıcı Düşünme ve Demokratik Tutumlarına Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Durdukoca, Ş. F. ve Demir, M. (2012). İlköğretim Öğretmenlerin Bazı Değişkenlere Göre Yansıtıcı Düşünme Düzeyleri ve Düşüncelerindeki Öğretmen Niteliklerinin Yansıtıcı Öğretmen Niteliklerine Uygunluğu. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, 9 (20), 357-374.
- Efe Kendüzler, S. (2017). *Öğretmen ve Öğretmen Adaylarının Bilimsel Tutum ve Yansıtıcı Düşünme Becerilerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi/Eğitim Bilimler Enstitüsü, Burdur.
- Emir, S., Ateş, S., Aydın, F., Bahar, M., Durmuş, S., Polat, M. ve Yaman, H. (2004). Öğretmen Adaylarının Yaratıcılık Düzeyleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2 (9), 105-116.
- Emir, S., Erdoğan, T. ve Kuyumcu, A. (2007). Türkçe Öğretmenliği Öğrencilerinin Yaratıcı Düşünme Düzeyleri İle Sosyo-Kültürel Özelliklerinin İlişkisi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (1), 73-87.
- Erdem, A. R. ve Adıgüzel, D. Ç. (2019). İlköğretim Öğretmenlerinin Yaratıcı Düşünme Becerilerine İlişkin Görüşleri. *Eurasian Journal of Education Research*, 80, 25-38.

- Erol, M., Erol, A., Çalışır, S. ve Bozan, M. (2019). Öğretmenlerin Yansıtıcı Düşünme Eğilimleri İle Yaratıcı Düşünme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Temel Eğitim Dergisi*, 1 (2), 20-29.
- Ersözlü, Z. N. (2008). *Yansıtıcı Düşünmeyi Geliştirici Etkinliklerin İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersindeki Akademik Başarılarına ve Tutumlarına Etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Fırat Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Ersözlü, Z. N. ve Kazu, H. (2011). İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Uygulanan Yansıtıcı Düşünmeyi Geliştirme Etkinliklerinin Akademik Başarıya Etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24 (1), 141-159.
- Fisher, R. (1996). *Stories for Thinking*. UK: Published by Nash Pollack.
- Flavell, J. H. (1985). Metacognition and Cognitive Monitoring: A New Area of Cognitive Developmental Inquiry. *American Psychologist*, 34, 906-911.
- Fwu, B. J., Chen, S. W., Wei, C. F. and Wang, H. H. (2018). I Believe; Therefore, I Work Harder: The Significance of Reflective Thinking on Effort-Making in Academic Failure in A Confucian-Heritage Cultural Context. *Thinking Skills and Creativity*, 30, 19-30.
- Gay, L. R. and Diehl, P. L. (1992). *Research Methods for Business and Management*. New York: Maxwell Macmillan International.
- Gömleksiz, M. N. (2005). Yeni İlköğretim Programının Uygulamadaki Etkinliğinin Değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 5 (2), 339- 384.
- Griffin, M. L. (2010). Using Critical Incident Stop Remote and Assess Reflective Thinking in Preservice Teachers. *International and Multidisciplinary Perspectives*, 4 (2), 207-220.
- Gülel, G. (2006). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaratıcılık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Pamukkale Üniversitesi Örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Güney, K. (2008), *Mikro-Yansıtıcı Öğretim Yönteminin Öğretmen Adaylarının Sunu Performansı ve Yansıtıcı Düşünmesine Etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Fırat Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Güngör, İ. (2007). *Anadolu Lisesi Öğrencilerinin Yaratıcı Düşünme Düzeylerinin Kişisel Uyum, Sosyal Uyum, Genel Yetenek ve Akademik Başarı İle İlişkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gürgen, E. T. ve Bilen, S. (2005). Müzik Alan Derslerinin Müzik Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Düşünme Becerileri Üzerindeki Etkileri. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25 (3), 325-388.
- Gök, B. ve Erdoğan, T. (2011). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Düşünme Düzeyleri İle Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 44 (2), 29-51.
- Humble, S., Dixon, P. and Mpofu, E. (2018). Factor Structure of the Torrance Tests of Creative Thinking Figural Form a in Kiswahili Speaking Children: Multidimensionality and Influences on Creative Behavior. *Thinking Skills and Creativity*, 27, 33-44.

- İşleyen, T. ve Küçük, B. (2013). Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Düzeylerini Farklı Değişkenler Açısından İncelemesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10 (21), 199-208.
- Kaf Hasırcı, Ö. ve Sadık, F. (2011). Sınıf Öğretmenlerinin Yansıtıcı Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20 (2), 195-210.
- Kalaycı, N. (2001). *Sosyal Bilgilerde Problem Çözme ve Uygulamalar*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Kandemir, M. A. (2015). İlköğretim Matematik ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Eğilim Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Education Sciences (NWSAES)*, 10 (4), 253-275.
- Karaçelik, S. (2009). *Okul Öncesi Öğretmenleri ve Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Beceri Düzeylerinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Muğla Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Karadağ, M. (2010). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yansıtıcı Düşünme Düzeylerinin İncelenmesi (Şanlıurfa İli Örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karataş, S. ve Özcan, S. (2010). Yaratıcı Düşünme Etkinliklerinin Öğrencilerin Yaratıcı Düşüncelerine ve Proje Geliştirmelerine Etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (1), 225-243.
- Kapar Kuvanç, E. B. (2008). *Yaratıcı Yazma Tekniklerinin Öğrencilerin Türkçe Dersine İlişkin Tutumlarına ve Türkçe Dersindeki Başarılarına Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tez). Dokuz Eylül Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kasap, D., Fenli, A. ve Susar Kırmızı, F. (2014). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri İle Okuma Alışkanlıklarına Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 3 (1), 354-367.
- Kaya, B. (2013). Yaratıcı Yazma Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Yapılan Çalışmalardan Bir Derleme. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 1 (2), 89- 101.
- Kaya, H. (1997). *Üniversite Öğrencilerinde Eleştirel Akıl Yürütme Gücü*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Kesicioğlu, O. S. ve Deniz, Ü. (2014). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları İle Eleştirel Düşünme ve Yaratıcılık Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *International Periodical For the languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9 (8), 651-659.
- Keskinkılıç Yumuşak, G. (2015). Öğretmen Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Eğilimleri ve Mesleğe Yönelik Tutumları. *Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4 (2), 466-481.
- Kızılkaya, G. ve Aşkar, P. (2009). Problem Çözmeye Yönelik Yansıtıcı Düşünme Becerisi Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 34 (154), 82-92.
- Koca, G. (2017). *Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yansıtıcı Düşünme ve Yaratıcılık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Niğde Üniversitesi Örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.

- Konak, A. (2008). *İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Sanatsal Yaratıcılık Düzeyleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Isparta.
- Koray, Ö. (2004). Fen Eğitiminde Yaratıcılığa Dayalı Öğrenmenin Öğretmen Adaylarının Yaratıcılık Düzeylerine Etkisi. *Eğitim yönetimi*, 40, 580-599.
- Köksal, N. (2006). *Yansıtıcı Düşünmenin Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulamalarına Katkıları*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Köse, E., Çelik Ercoşkun, N. ve Balcı, A. (2016). Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Düşünme ve Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 153-170.
- Lale, E. (2016). *Ortaöğretim Matematik Öğretmen Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Düzeylerinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Lee, H. J. (2005), Understanding and Assessing Preservice Teachers Reflective Thinking. *Teaching and Teacher*, 21 (1), 699–715.
- Mert, İ. S. (1997). *Karar Vermede Yaratıcı Problem Çözme*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.) Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Mandell, S., Sorge, D. H. and Rusell, J. D. (2002). Tips for Technology Integration. *Techtrends for Leaders in Education and Training*, 46 (5), 39-43.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2016). Ortaöğretim kurumları yönetmeliği, 3-5. https://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_11/03111224_ooky.pdf, Erişim tarihi: 05.01.2019.
- Norris, P. S. (1985). Synthesis of Research on Critical thinking. *Educational Leadership*, 42 (8), 40-45.
- Norton, J. L. (1994). Creative Thinking and Locus of Control as Predictors of Reflective Thinking in Preservice Teachers, (online). <https://eric.ed.gov/?id=ED366579>, Erişim tarihi: 01.12.2017.
- Norton, J. L. (1997). Learning from First Year Teachers: Characteristics of the Effective Practitioner, Annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association, (online). <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED418050.pdf>, Erişim tarihi: 13.04.2019.
- Nur Dilek, A. (2013). *Sosyo-Kültürel Özelliklerin Yaratıcı Düşünmeye Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Öncü, T. (2003). Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri-Şekil Testi Aracılığıyla 12-14 Yaşları Arasındaki Çocukların Yaratıcılık Düzeylerinin Yaş ve Cinsiyete Göre Karşılaştırılması. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 43 (1), 221-237.
- Özmen, C. (2011). Sosyal Bilimler Eğitiminde Yansıtıcı İnceleme Yaklaşımına İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 30 (1), 61-81.
- Öztekin, E. (2013). *Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi/Eğitim Bilimler Enstitüsü, Burdur.

- Öztürk, Ş. (2004). Eğitimde Yaratıcı Düşünme. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 77-84.
- Piaw, C. Y. (2014). Effects of Gender and Thinking Style on Student's Creative Thinking Ability. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116, 5135-5139.
- Piaw, C. Y. (2014). Relationship Between Thinking Styles and Ability to Pay Attention of Malaysian Male And Female Student Teachers. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 116, 4839- 4843.
- Polat, M. (2017). *Sınıf Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri İle Yaratıcılık Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Adıyaman Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adıyaman.
- Rodgers, C. (2002). Defining Reflection: Another Look at John Dewey and Reflective Thinking. *Teachers College Record*, 10 (4), 842-866.
- Russ, S. W. (1993). *Affect An Creativity*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Inc.
- San, İ. (1979). Yaratıcılık, İki Düşünme Biçimi ve Çocuğun Yaratıcılık Eğitimi. *Ankara Üniversitesi Eğitimi Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 12 (1), 177-179.
- Saygılı, G. ve Tehnelde, S. (2014). Eğitim Çalışanlarının Yansıtıcı Düşünme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelemesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (11), 192-202.
- Schön, D. (1983). Reflective Practitioner-How Professional Think in Action, Basic Books, [Online], <http://www.sopper.dk/speciale/arkiv/book49pdf>, Erişim tarihi: 01.12.2017
- Schön, D. (1987). *Educating the Reflective Practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Selçuk, Z. (2000). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Semerci, Ç. (2007). Öğretmen ve Öğretmen Adayları İçin Yansıtıcı Düşünme Eğilimi (YANDE) Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 7 (3), 729-754.
- Senemoğlu, N. (2003). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim: Kurumdan Uygulamaya*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Sıvacı, S. Y. (2017). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Becerileri İle Zekâ Alan Profilleri Arasındaki İlişki. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 254-271.
- Solakumur, A. (2017). *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Yansıtıcı Düşünme Eğilimleri İle Yansıtma Yetenekleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bartın Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Somuncuoğlu, Y. ve Yıldırım, A. (2000). Öğrenme Stratejileri Kullanımının Çeşitli Değişkenlerle İlişkisi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 25 (115), 57-64.
- Sönmez, V. (1993). *Eğitim Felsefesi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Srikoon, S., Bunterm, T., Nethanomsak, T. and Tang, K. N. (2018). Effect of 5P Model on Academic Achievement, Creative Thinking, and Research Characteristics. *Kasetsart Journal of Social Sciences*, 39 (3), 488-495.

- Suter, W. N. (2005). *Introduction to Educational Research: A Critical Thinking Approach*, Sage Publication, Inc.
- Şahan, H. H. ve Kalkay, İ. (2011). *Öğretmen Adaylarının Sahip Olduğu Yansıtıcı Düşünme Eğilimleri*. Sözel Bildiri, I. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Şahin, A. (2011). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Eğilimlerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10 (37), 108-119.
- Şahin, E. (2010). *İlköğretim Öğretmenlerinde Yaratıcılık, Mesleki Tükenmişlik ve Yaşam Doyumu*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Şahin, F. (2014). Yaratıcılık-Zekâ İlişkisi: Yeni Deliller. *İlköğretim Online*, 13 (4), 1516-1530.
- Temel, Ş. (2017). *Sınıf Öğretmenleri ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Eğilimlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Temizkalp, G. (2010). *Öğretmen Adaylarının Yaratıcılık Düzeyleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.
- Tok, Ş. (2008). Yansıtıcı Düşünmeyi Geliştirici Etkinliklerin Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarına, Performanslarına ve Yansıtılmalarına Etkisi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 33 (149), 1-14.
- Tok, T. N. (2014). Etkili Öğretim İçin Yöntem ve Teknikler. Ahmet Doğanay (Ed.), *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (162-230). (9. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Topoğlu, O. (2015). Eğitim Fakültesinde Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Yaratıcılık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Adü Örneği). *International Journal of Social Science* 35, 371-383.
- Torrance, E. P. (1965). *Rewarding Creative Behavior: Experiments in Classroom Creative*. Englewood Cliffs, N. J. :PrenticeHall.
- Toyran, G. (2015). *Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Düzeylerinin ve Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Turan, H. (2010). *Sınıf Öğretmenlerinin Yapılandırmacı Özellikleri İle Yaratıcı Düşünme, Problem Çözme Becerileri ve Eleştirel Düşünme Eğilimleri Arasındaki Açıklayıcı İlişkiler Örüntüsü*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Turan, M. A. ve Sakız, G. (2014). Fen ve Teknoloji Dersinde Portfolyo Kullanımının Öğrenci Başarısı ve Kalıcılığa Etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (3), 48-63.
- Türk Dil Kurumu (TDK) (2005). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Türkmen, N. (2014). *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Yaratıcılık Düzeylerinin Karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.

- Uçan, Ö., Taşcı, S. ve Ovayolu, N. (2008) Eleştirel Düşünme ve Hemşirelik. *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 3 (7), 17-27.
- Uçar, R. ve Dağlı, A. (2017). İlkokul Müdürlerinin Dağıtımçı Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin Motivasyon ve Yaratıcılık Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16 (60), 198-216.
- Uluçınar Sağır, Ş. ve Bertiz, H. (2016). Fen Bilimleri Öğretmenliği Öğrencileri ve Pedagojik Formasyon Fen Grubu Öğrencilerinin Yansıtıcı Düşünme Becerilerinin Karşılaştırılması. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (2), 385-404.
- Ulusoy Yılmaz, D. ve Yıldız, Y. (2019). Müzik Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 8 (2), 516-560.
- Uygun, K. (2012). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yansıtıcı Düşünme Uygulamalarının Akademik Başarı ve Tutuma Etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Uygun, K. ve Çetin, T. (2014). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yansıtıcı Düşünme Uygulamalarının Akademik Başarı ve Tutuma Etkisi. *Researcher: Social Science Studies*, 2 (3), 50-72.
- Ünver, G. (2003). *Yansıtıcı Düşünme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Varoğlu, A. K. (1993). *Problem Çözme Yöntemleri*. Ankara: Kara Harp Okulları Yayınları.
- Varol Şanlı, Ş. (2016). *Öğretmen Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Eğilimlerinin Bazı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi/Eğitim Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Yalçın Çer, Ö. (2020). *Öğretmen Adaylarının Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yaman, S. (2003). *Fen Bilgisi Eğitiminde Probleme Dayalı Öğrenmenin Öğrenme Ürünlerine Etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yaman, S. ve Yalçın, N. (2005). Fen Bilgisi Öğretiminde Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Yaratıcı Düşünme Becerisine Etkisi. *İlköğretim-Online*, 4 (1), 42-52.
- Yenilmez, K. ve Yolcu, B. (2007). Öğretmen Davranışlarının Yaratıcı Düşünme Becerilerini Gelişimine Katkısı. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 18, 95-105.
- Yıldırım, B. (2006). *Öğretmenlerin Yaratıcılığa Bakış Açısı ve Ana Sınıfı Çocuklarının Yaratıcılık Düzeylerinin, Öğretmenin Yaratıcılık Düzeyine Göre İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Yıldırım, Ö. (2019). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Eğilimleri ve Öğretme-Öğrenme Anlayışlarının İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Manisa Celal Bayar Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Yıldız, K. ve Yılmaz, B. (2020). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Düşünme ve Yanal Düşünme Eğilimleri Arasındaki İlişki. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20 (1), 335-353.
- Yorulmaz, M. (2006). *İlköğretim I. Kademesinde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Yansıtıcı Düşünmeye İlişkin Görüş ve Uygulamalarının Değerlendirilmesi*.

(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Elazığ.

Zembat, R., Yılmaz, H. ve İlçi Küsmüş, G. (2019). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Eğilimleri İle Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 5 (2), 172-186.

Zeytun, S. (2010). *Okulöncesi Öğretmenliği Öğrencilerinin Yaratıcılık ve Problem Çözme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Wade, R. C. and Yarbrough, D. B. (1996). Portfolios: A Tool For Reflective Thinking in Teacher Education? *Teaching and Teacher Education*, 12 (1), 63-79.



EKLER

EK 1. MYDEO Ölçeği Kullanım İzni

EK 2. YANDE Ölçeği Kullanım İzni

EK 3. 3 Sınıf Öğretmeni Adaylarına Uygulanan Ölçekler



EK 1. MYDEO Ölçeği Kullanım İzni

mustafa özgenel <ozgenelmustafa02@gmail.com>

Alıcı: ben ▾

Barış bey ölçeği kullanabilirsiniz.

Çalışmalarınızda kolaylıklar ve başarılar dilerim.

Çalışma sonuçlarını paylaşırsan sevinirim.

19 Aralık 2017 18:05 tarihinde Barış ÇELİK <barisbilgecelik@gmail.com>



EK 2. YANDE Ölçeği Kullanım İzni

Çetin SEMERCİ <ctnsem@gmail.com>

Alıcı: ben ▼

Barış bey merhaba,
YANDE ölçeğini kullanabilirsiniz. İyi çalışmalar.

Prof.Dr. Çetin SEMERCİ
Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanlığı 74100 BARTIN
Tel. 0378 5011010

Prof.Dr. Çetin SEMERCİ
Bartın University Faculty of Education. BARTIN-TÜRKİYE

Office phone: +90 378 5011010



EK 3. Sınıf Öğretmeni Adaylarına Uygulanan Ölçekler

Değerli Sınıf Öğretmeni Adayları,

Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı ve yansıtıcı düşünme eğilimlerini belirlemek amacıyla yapılan çalışmaya veri toplamak için üç bölümden oluşan ölçek bulunmaktadır. Araştırmanın amacına ulaşması için cevaplarınız samimi olması önemli görülmektedir. Bilgileriniz gizli tutulacaktır. Lütfen, her bir maddenin karşısındaki seçeneklerden uygun gördüğünüzü çarpı (X) ile işaretleyiniz. Ayırdığımız zaman ve gösterdiğiniz ilgi için hepimize şimdiden teşekkür ederim.

Barış Bilge ÇELİK

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı

Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM 1-KİŞİSEL BİLGİLER

1.Cinsiyetiniz

Kadın ()

Erkek ()

2.Sınıf Düzeyiniz

3.sınıf ()

4.sınıf ()

3.Üniversite

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi ()

Trabzon Üniversitesi ()

4.Mezun olduğunuz lise türü

Fen ()

Anadolu ()

Sosyal Bilimler ()

Meslek ()

Diğer ()

5.Yaşadığınız yer

Kırsal (Köy ve Kasaba) ()

Kentsel (İlçe ve il merkezi) ()

6.Ailenizin toplam gelir düzeyi

1000-2000 TL () 2100-3000 TL () 3100-4000 TL () 4100 ve üstü TL ()

7.Okuma alışkanlığınız (Kitap)

Yılda Hiç ()

Yılda 1-5 ()

Yılda 6-11 ()

Yılda 12 ve üstü ()

8.Anne-Baba eğitim durumu (En yüksek eğitim düzeyi hangi ebeveyn ise onu işaretleyiniz)

İlkokul mezunu ()

Lise mezunu ()

Üniversite mezunu ()

BÖLÜM 2- MARMARA YARATICI DÜŞÜNME EĞİLİMİ ÖLÇEĞİ (MYDEÖ)

	Hiçbir Zaman	Nadiren	Ara sıra	Genellikle	Her Zaman
1. Zorluklar karşısında motivasyonumu korurum.					
2.Hayal gücümü kullanarak yeni bir fikir, eser veya çözüm yolu tasarlarım.					
3. Ortaya çıkan sorun veya olayla ilgilenme sorumluluğu hissederim.					
4. Karşılaştığım bir olay, durum veya soruna yönelik “acaba” sorusunu sorarım.					
5. Bir durumu, olayı veya sorunu ayrıntılı ve derinlemesine ele alırım.					
6. Bir alanda ihtiyaç duyduğum yetenek ve becerilerimi geliştiririm.					

7. Bir fikir veya ürün oluşturmak için disiplinli çalışırım.					
8. Sorun veya durumlarla ilgili yararlı ve özgün cevaplar veya çözüm yolları üretirim.					
9. Başkalarına göre farklı olan duygu ve düşüncelerimi korkmadan ifade ederim.					
10. Merak ettiğim veya ilgimi çeken olay, durum veya işlerle uğraşmayı severim.					
11. Alışılmışın yerine, yeni ve farklı olanı tercih ederim.					
12. İlginç olay, sorun, nesne veya durumları merak ederim.					
13. Kendimle ilgili zayıf ve güçlü yönlerimi bilirim.					
14. Otorite, korku ve baskılardan bağımsız düşünürüm.					
15. Olayları veya durumları anlamak veya çözmek için sabrederim.					
16. Bir olayın veya sorunun birden fazla nedeni olabileceğini kabul ederim.					
17. Farklı sorun, durum veya olayla ilgili ipuçları arasında bağlantı kurarım.					
18. Yaptığım hataları kabullenirim.					
19. Birbiriyle ilgisi olmayan kavram veya fikirleri yeni bir amaç için ilişkilendiririm.					
20. Olaylara farklı açılardan bakmaya çalışırım.					
21. Çevremde olup bitenleri merak ederim.					
22. Fikir geliştirmek için gözlem, deneyim, bilgi ve düşüncelerimi birleştiririm.					
23. Sorun veya durumlarla ilgili karar verirken aceleci davranmam.					
24. Sorunların çözümünü, durumları veya olayları zihnimde canlandırırım.					
25. Hata yapmaktan korkmam.					

BÖLÜM 3- YANSITICI DÜŞÜNME EĞİLİMİ ÖLÇEĞİ (YANDE)

	Hiç Katılmıyorum	Çoğunlukla Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1.Öğrencilerimin görüşlerine değer vermem.					
2.Kendimi öğretim hedeflerimin ışığında eleştirel düşünürüm.					
3.Öğretimle ilgili diğer öğretmenlere yardımcı olurum.					
4.Kendi öğretimimin etkililiğini değerlendirmem.					
5.Sınıfta tartışmaya teşvik eder yönetirim.					
6.Kitaptaki etkinliklerle yetinir, yenilerini oluşturmam.					
7.Konu anlatırken bazı noktaları eksik bırakır öğrencilerin bulmasını sağlarım.					
8.Öğretim kazanımlarını (hedef- davranışları) gözden geçirmem.					
9.Öğretim uygulamalarıyla ilgili soru, tepki ve önerilere açık değilim.					
10.Öğretme-öğrenme sürecindeki olaylara çok yönlü bakamam.					
11.Öğrencilerimin bireysel gereksinimlerinden sorumlu değilim.					
12.Öğrencilerimin eğitsel etkinliklerine önem vermem.					
13.Öğrencilerimin duygusal (duyuşsal) davranışlarından sorumlu değilim.					
14.Yeni materyal ve etkinlikleri tanıtmam.					
15.Dersin teorik kısmını kavram haritasıyla anlatmam.					
16.Öğrencilerin hayallerine değer vermem.					
17.İşbirliği ile öğrenmeye önem vermem.					

18.Eleştirel bakış açısına sahip değilim.					
19.Öğretimde kime, neyi, ne zaman, niçin ve nasıl yapacağımı bilirim.					
20.Öğrencilerimle etkili iletişim kurmaya çalışmam.					
21.Öğrencilerime uygun öğretim materyali sunarım.					
22.Öğrencilerin beklentilerini dikkate almam.					
23.Yeni konuyu ustaca tanıtır ve anlatırım.					
24.Öğretim ortamına ilişkin yaptığım değişikliklerin sonuçlarını düşünürüm.					
25.Öğretime ilişkin problemleri algılar, tanımlar, geneller ve mesleki anlayışlarımı geliştirmek ve değiştirmek için kullanırım.					
26.Araştırma ruhuna sahip değilim.					
27.Öğretimimi objektif şekilde değerlendirebilirim.					
28.Öğretmen olarak kendimi geliştirmeye açık değilim.					
29. Öğretme sanatının iyi yönleriyle ilgilenirim.					
30.Öğrencilerimin (sınıfın ötesini) geleceği görmesine yardımcı olurum.					
31.Öğretmen olarak kendimi değerlendirmede dürüst değilim.					
32.Öğretim uygulamalarımla ilgili diğer arkadaşlarımla görüş alışverişinde bulunurum.					
33.Kendimi öğrencilerimin yerine koyup düşünebilirim.					
34.Öğretmenliği sevmiyorum.					
35.Öğretimle ilgili olarak diğer öğretmenlerin eleştirilerinden yapıcı şekilde yararlanırım.					

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı, Soyadı : Barış Bilge ÇELİK
Doğum Yeri ve Yılı : Muğla / 1995
Yabancı Dili : İngilizce
E-posta : barisbilgecelik@gmail.com

Eğitim Durumu

Lisans: Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği ABD

Yüksek Lisans: Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

Mesleki Deneyim

Öğretmen: Zeytin İlkokulu Kilis /Merkez 2018 - (Halen)

Yayınlar:

Dikmenli, Y., Danabaş, F., Çelik, B. B. and Tekin, Ö. (2018). Effects of Animation Film Use on Earthquake Knowledge Level of 4th Grade Students. *Participatory Educational Research*, 5 (1), 86-95.

Bildiriler:

Dikmenli, Y. ve Çelik, B. B. (2018). *Yüksek Lisans Öğrencilerinin Eğitimleri Strasında Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri*. 7. Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Sempozyumu. 11-13 Ekim, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir.

Dikmenli Y. ve Çelik, B. B. (2018). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı ve Yansıtıcı Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi*. 17. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu (USOS 2018), 11-14 Nisan, Kızılcahamam / Ankara.

- Dikmenli, Y. ve elik, B. B. (2019). *Öğretmenlerin Sınıflarında Bulunan Suriyeli Öğrencilerin Eğitimlerine Yönelik Görüşleri*. 18. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu (USOS 2019), 16-20 Ekim, Kemer / Antalya. 761- 769.
- Ekici, H., Dönmez, M. C. ve elik, B. B. (2018). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öz-Yeterlilik İnanç Düzeyleri*. II. Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Kongresi, 4-7 Nisan, Side / Antalya.

