

KKTC
YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI

ÖĞRETMEN ADAYLARININ MÜZİK DERSİ ALMA
DURUMLARINA GÖRE YARATICILIK DÜZEYLERİ, KİŞİLİK
ÖZELLİKLERİ VE YARATICILIĞI DESTEKLEME TERCİHLERİ

DOKTORA TEZİ

Emine ARIKHAN

Lefkoşa
Şubat, 2021

KKTC
YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI

ÖĞRETMEN ADAYLARININ MÜZİK DERSİ ALMA
DURUMLARINA GÖRE YARATICILIK DÜZEYLERİ, KİŞİLİK
ÖZELLİKLERİ VE YARATICILIĞI DESTEKLEME TERCİHLERİ

DOKTORA TEZİ

Emine ARIKHAN

Tez Danışmanı
Prof. Dr. Sibel ÇOBAN

Eş- Danışman
Yrd. Doç. Dr. Emine Kıvanç Öztuğ

Lefkoşa
Şubat, 2021

Onay

Yakın Doğu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğüne,

Emine Arıkan'ın "**Öğretmen Adaylarının Müzik Dersi Alma Durumlarına Göre Yaratıcılık Düzeyleri, Kişilik Özellikleri ve Yaratıcılığı Destekleme Tercihleri**" isimli tezi Şubat 2021 tarihinde jürimiz tarafından Müzik Eğitimi Anabilim Dalı'nda Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

	Adı – Soyadı	İmza
Başkan	: Doç. Dr. Aşkın KIRAZ
Üye	: Doç. Dr. Başak GORGORETTİ
Üye	: Yrd. Doç. Dr. Ertem NALBANTOĞLU
Üye	: Yrd. Doç. Dr. Cengiz Hakkı EREN
Üye (Danışman)	: Prof. Dr. Sibel ÇOBAN

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

02/Şubat/2021

Prof. Dr. K. Hüsnü Can Başer

Lisansüstü Eğitim Enstitü Müdürü

Etik İkelere Uygunluk Beyanı

Bu tezin içinde sunduğum verileri, bilgileri ve belgeleri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi; tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu; çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce, sonuç ve bilgilere bilimsel etik kurallar gereği olarak eksiksiz şekilde uygun atıf yaptığımı ve kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

Emine Arıkhán

02/02/2021

Teşekkür

Uzun ve yorucu geçen doktora eğitimim süresince ve bu tezi hazırlamam esnasında yanımda olan, beni destekleyen herkese öncelikle çok teşekkür ederim. Doktora tez serüvenime başlarken, bana örnek davranışlarıyla akademisyenliğin önemini aşıl原因, tez konumu belirlememde engin fikirleri ve bilgileriyle bana destek olan, uzun ve yorucu tez dönemim boyunca yardımlarını benden esirgemeyen, tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Sibel Çoban'a teşekkürü borç bilirim. Ayrıca, doktora tez dönemim boyunca bana her zaman destek olan eş danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Emine Kıvanç Öztuğ'a teşekkür ederim. Doktora eğitimim boyunca beni her zaman motive eden, özellikle zorlu veri toplama sürecinde benimle kendi teziymiş gibi gerek yurt içi gerek yurt dışı üniversiteleri dolaşan, veri toplamama yardımcı olan, özverili davranan ve bana her zaman maddi manevi yardımını ve desteğini esirgemeyen sevgili eşim Berk Arıkhan'a çok teşekkür ederim. Doktora eğitimimin son iki yılında dünyamıza doğan sevgili kızımız Esin Arıkhan'a da çok teşekkür ederim. Son olarak, benim her zaman yanımda olan, maddi ve manevi hiçbir desteği benden esirgemeyen tüm ailemin değerli üyelerine de tek tek teşekkürlerimi sunarım.

Emine Arıkhan

Özet

Öğretmen Adaylarının Müzik Dersi Alma Durumlarına Göre Yaratıcılık Düzeyleri, Kişilik Özellikleri ve Yaratıcılığı Destekleme Tercihleri

Emine Arıkhana

Doktora, Müzik Eğitimi Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Sibel Çoban

Eş- Danışman: Yrd. Doç. Dr. Emine Kıvanç Öztuğ

02 Şubat 2021, 222 sayfa

Bu çalışmada, öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri, kişilik özellikleri ile yaratıcılığı destekleme tercihleri ve müzik dersi alma veya almama durumlarına göre arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırma nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel model ile yürütülmüştür. Çalışma 2017-2018 eğitim yılında Kuzey Kıbrıs ve Türkiye’deki toplam altı üniversitenin sosyal bilimler alanlarında eğitim alan 853 dördüncü sınıf öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak, demografik bilgi formu, “*Kaufman Yaratıcılık Alanları Ölçeği-Türkçe Formu (KAYÖ-TR)*” testi ve “*Yaratıcılığı Destekleyen Öğretmen İndeksi Ölçeği (YDÖİÖ)*” kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının KAYÖ-TR ile YDÖİÖ’den aldıkları puanlar arasında pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı korelasyonlar olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının yaratıcılığı destekleyen öğretmen davranışlarından tümünü müzik dersi almalarına bağlı olarak kendi öğretim stillerinde sıkça kullandıkları sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: KAYÖ-TR, YDÖİÖ, yaratıcılık ve kişilik, müzik dersi, öğretmen adayı, yaratıcı öğretmen.

Abstract**Creativity Levels, Personality Traits and Preferences to Support Creativity of Pre-Service Teachers According Their Engagement in Music Lessons.****Emine Arıkhana****PhD, Department of Music Teaching****Thesis Supervisor: Prof. Dr. Sibel oban****Thesis Co- Supervisor: Asisst. Prof. Dr. Emine Kıvanç Öztuğ****02 Şubat 2021, 222 pages**

In this study, the relationship between pre-service teachers' creativity levels, personality traits and their preference to support creativity and their preference for taking or not taking music lessons were investigated. The research was conducted with the relational correlation model, one of the quantitative research methods. The study was carried out in the 2017-2018 school year, with 853 fourth grade undergraduate students in North Cyprus and a total of six university's social sciences education department in Turkey. Demographic information form, "Kaufman Creativity Domains Scale-Turkish Form (KCAS-TF)" test and "Teacher Index Supporting Creativity (TISC)" were used as data collection tools. It has been determined that there are positive and statistically significant correlations between the scores of the pre-service teachers from KCAS-TF and TISC. It was concluded that the teacher candidates frequently used all of the teacher behaviours that support creativity in their teaching styles, depending on their taking music lessons.

Keywords: KCAS-T, TISC, creativity and personality, music lesson, pre-service teachers, creative teachers.

İçindekiler

Onay	1
Etik İlkeler Uyumluk Beyanı	2
Teşekkür.....	3
Abstract	5
İçindekiler	6
Tablolar Listesi	9
Şekiller Listesi.....	12
Kısaltmalar	13

BÖLÜM I

Giriş.....	14
Problem Durumu	14
Yaratıcılık.....	14
Yaratıcı Kişilik	15
Yaratıcılığın Geliştirilmesi.....	16
Yapılandırıcı Eğitim Yaklaşımı	18
Yaratıcı Öğretmen Modeli	19
Sanat Eğitimi ve Yaratıcılık	21
Yaratıcı Müzik Öğretmeni Modeli ile Yaratıcı Bireyler Yetiştirme	22
Öğretmenlerin Yaratıcılık Düzeyleri ve Kişilik Özellikleri.....	23
Araştırmanın Amacı	25
Araştırmanın Önemi.....	28
Sınırlılıklar	28

BÖLÜM II

Kavramsal Temeller ve İlgili Araştırmalar	29
Yaratıcılık ve Yaratıcılığın Tarihçesi.....	29
Yaratıcılık Kavramı.....	31
Eğitimde Yaratıcılık	33
Kişi ve Yaratıcı Kişilik.....	37
Yaratıcılıkta Süreç.....	39
Yaratıcılıkta Ürün.....	40
Yaratıcılıkta Çevre	41
Yaratıcı Öğretmen.....	42
Öğretmen Modeli Tercihleri	43
Yaratıcı Öğretmen Modeli ve Yaratıcılık	43

Yaratıcılığı Destekleyen Öğretmen Özellikleri.....	48
Disiplinler Arası Yaratıcılık ve Eğitim	50
Kişilik.....	55
Kişilik Modelleri ve Kişilik Kavramı	55
İlgili Araştırmalar	57

BÖLÜM III

Yöntem.....	62
Araştırmanın Modeli	62
Araştırmanın Evreni	63
Araştırmanın Örnekleme.....	64
Örneklem Grubunun Demografik Özellikleri	66
Veri Toplama Araçları	70
Kişisel Bilgi Formu	70
Kaufman Yaratıcılık Alanları Ölçeği Türkçe Formu (KAYÖ-TR)	70
Hacettepe Kişilik Envanteri	72
Hacettepe Kişilik Envanteri Alt Faktörleri	72
Hacettepe Kişilik Envanteri Kişisel Uyum Alt Ölçekleri	72
Hacettepe Kişilik Envanteri Sosyal Uyum Alt Ölçekleri.....	73
Yaratıcılığı Destekleyen Öğretmen İndeksi Ölçeği (YDÖİÖ).....	74
Verilerin Analizi ve Yorumlanması	75

BÖLÜM IV

Bulgular ve Yorumlar	77
Yaratıcılığı Destekleyen Öğretmen İndeksi Ölçeğine İlişkin Bulgular	77
Kaufman Yaratıcılık Alanları Ölçeğine (KAYÖ) İlişkin Bulgular.....	109
Hacettepe Kişilik Envanterine (HKE) İlişkin Bulgular	130
YDÖİÖ ve KAYÖ ile HKE Arasındaki İlişkiye ait Bulgular.....	131
Çalışmanın Planı	142

BÖLÜM V

Tartışma	143
Tartışma.....	143

BÖLÜM VI

Sonuç ve Öneriler.....	157
Sonuç.....	157

Öneriler	159
Araştırma sonuçlarına yönelik öneriler.....	159
İleride yapılacak araştırmalara yönelik öneriler.....	162
KAYNAKÇA.....	164
EKLER.....	183

Tablolar Listesi

Tablo 1:Eğitim Fakülteleri Ders Programlarında Müzik Dersleri Bulunan Bölüm ve Anabilim Dalları	65
Tablo 2:Eğitim Fakülteleri Ders Programlarında Müzik Dersleri Bulunmayan Bölüm ve Anabilim Dalları.....	65
Tablo 3:ğretmen Adaylarının Demografik zelliklerine Göre Dağılımı (N=853). 66	
Tablo 4:ğretmen Adaylarının Eğitimlerine İlişkin zelliklerine Göre Dağılımı (N=853).....	68
Tablo 5:ğretmen Adaylarının Cinsiyete Göre YDİ Aldıkları Puanlar (n=853). 78	
Tablo 6:ğretmen Adaylarının Müzik Dersi Alma Durumuna Göre YDİ Aldıkları Puanların Karşılaştırılması (N=853).....	80
Tablo 7:ğretmen Adaylarının Yaş Grubuna Göre YDİ'den Aldıkları Puanların Karşılaştırılması (N=853)	82
Tablo 8:ğretmen Adaylarının Anne Eğitim Düzeyine Göre YDİ'den Aldıkları Puanların Karşılaştırılması (N=853)	84
Tablo 9:ğretmen Adaylarının Baba Eğitim Düzeyine Göre YDİ'den Aldıkları Puanların Karşılaştırılması (n=853).....	86
Tablo 10:ğretmen Adaylarının Anne Mesleki Durumuna Göre YDİ'den Aldıkları Puanların Karşılaştırılması (n=853)	89
Tablo 11:ğretmen Adaylarının Baba Mesleki Durumuna Göre YDİ'den Aldıkları Puanların Karşılaştırılması (N=853)	92
Tablo 12:ğretmen Adaylarının Gittikleri niversiteye Göre YDİ'den Aldıkları Puanların Karşılaştırılması (N=853)	95
Tablo 13: Öğretmen Adaylarının Ailesinin Gelir Durumuna Göre YDİ'den Aldıkları Puanların Karşılaştırılması (n=853)	98
Tablo 14: Öğretmen Adaylarının Bölümüne Göre YDİ'den Aldıkları Puanların Karşılaştırılması (n=853)	100
Tablo 15:ğretmen Adaylarının Mezun Olduktan Sonra ğretmenlik Yapmak İsteme Durumuna Göre YDİ'den Aldıkları Puanların Karşılaştırılması (n=853).....	104

Tablo 16: Öğretmen Adaylarının Eğitim Alınan Alandaki Öğretmenlik Mesleğini İsteyerek Seçme Durumuna Göre YDÖİÖ'den Aldıkları Puanların Karşılaştırılması (n=853)	106
Tablo 17: Öğretmen Adaylarının Tekrar Üniversite Sınavına Girecek Olması Halinde Aynı Alanı Seçme Durumuna Göre YDÖİÖ'den Aldıkları Puanların Karşılaştırılması (n=853)	107
Tablo 18: Öğretmen Adaylarının Cinsiyetine Göre KAYÖ'den Aldıkları Puanların Karşılaştırılması (n=853)	110
Tablo 19: Öğretmen Adaylarının Yaş Grubuna Göre KAYÖ'den Aldıkları Puanların Karşılaştırılması (n=853)	111
Tablo 20: Öğretmen Adaylarının Anne Eğitim Düzeyine Göre KAYÖ'den Aldıkları Puanların Karşılaştırılması (n=853)	113
Tablo 21: Öğretmen Adaylarının Baba Eğitim Düzeyine Göre KAYÖ'den Aldıkları Puanların Karşılaştırılması (n=853)	114
Tablo 22: Öğretmen Adaylarının Ailesinin Gelir Durumuna Göre KAYÖ'den Aldıkları Puanların Karşılaştırılması (n=853)	116
Tablo 23: Öğretmen Adaylarının Bölümüne Göre KAYÖ'den Aldıkları Puanların Karşılaştırılması (n=853)	118
Tablo 24: Öğretmen Adaylarının Müzik Dersi Alma Durumuna Göre KAYÖ'den Aldıkları Puanların Karşılaştırılması (n=853)	120
Tablo 25: Öğretmen Adaylarının Mezun Olduktan Sonra Öğretmenlik Yapmak İsteme Durumuna Göre KAYÖ'den Aldıkları Puanların Karşılaştırılması (n=853)	121
Tablo 26: Öğretmen Adaylarının Eğitim Alınan Alandaki Öğretmenlik Mesleğini İsteyerek Seçme Durumuna Göre KAYÖ'den Aldıkları Puanların Karşılaştırılması (n=853)	123
Tablo 27: Öğretmen Adaylarının Tekrar Üniversite Sınavına Girecek Olması Halinde Aynı Alanı Seçme Durumuna Göre KAYÖ'den Aldıkları Puanların Karşılaştırılması (N=853)	124
Tablo 28: Öğretmen Adaylarının Annelerinin Mesleki Durumlarına Göre KAYÖ'den Aldıkları Puanların Karşılaştırılması (n=853)	126
Tablo 29: Öğretmen Adaylarının Babalarının Mesleki Durumlarına Göre KAYÖ'den Aldıkları Puanların Karşılaştırılması (N=853)	127

Tablo 30: Öğretmen Adaylarının Üniversitelerine Göre KAYÖ'den Aldıkları Puanların Karşılaştırılması (N=853).....	129
Tablo 31: Öğretmen Adaylarının HKE'den Aldıkları Puanlar (n=853)	130
Tablo 32: Öğretmen Adaylarının HKE'den Aldıkları Puanlar ile YDÖİÖ'den Aldıkları Puanlar Arasındaki Korelasyonlar (N=853).....	132
Tablo 33: Öğretmen Adaylarının HKE'den Aldıkları Puanların YDÖİÖ'den Aldıkları Puanları Yordama Durumu (N=853).....	133,
Tablo 34: Öğretmen Adaylarının HKE'den Aldıkları Puanlar İle KAYÖ'den Aldıkları Puanlar Arasındaki Korelasyonlar (N=853).....	135
Tablo 35: Öğretmen Adaylarının HKE'den Aldıkları Puanların KAYÖ'den Aldıkları Puanları Yordama Durumu (N=853)	137

Şekiller Listesi

Şekil 1: Araştırmanın Modeli.....	65
Şekil 2: Öğretmen Adaylarının HKE'den Aldıkları Puanların YDÖİÖ'den Aldıkları Puanları Yordama Durumuna Ait Yol Diyagramı	134
Şekil 3: Öğretmen Adaylarının HKE'den Aldıkları Puanların KAYÖ'den Aldıkları Puanları Yordama Durumuna Ait Yol Diyagramı	137

Kısaltmalar

- HKE** : Hacettepe Kişilik Envanteri
- KAYÖ-TR** : Kaufman Yaratıcılık Alanları Ölçeği – Türkçe Formu
- KKTC** : Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti
- YDÖİÖ** : Yaratıcılığı Destekleyen Öğretmen İndeksi Ölçeği
- YÖK** : Yüksek Öğretim Kurulu

BÖLÜM I

Giriş

Çalışmanın giriş bölümünde bu çalışma için seçilen çerçevenin detayları ve seçilme nedenleri anlatılmıştır.

Problem Durumu

Yaratıcılık

Yaratıcılık her insanda farklı düzeylerde doğuştan gelen ve süreç içerisinde eğitim ile de geliştirilebilen bir yetenek biçimidir. Önceden var olan fikirlerin geliştirilmesi veya yeni fikirlerin, yeni ürünlerin üretilebilmesi için yaratıcılık gereklidir. Yaratıcılık kavramının gerek iş alanında gerek sanat ve eğitim alanlarında, yıllar boyu tam olarak net ve ortak bir tanımı yapılamamış olsa da bu alanın uzmanları tarafından yapılmış bazı tanımlar, kuramlar ve görüşler literatürde bulunmaktadır (San, 2008).

Isbell ve Raines'e (2003) göre yaratıcılık, insanın tecrübelerinden yola çıkarak yeni fikirler ortaya koyabilmesi olarak belirtilmişken, San (2004) ve Fisher'e (2004) göre yaratıcılık doğurmak, yaratmak, meydana getirmek yani üretebilmek demektir. Yaratıcılık kavramıyla ilgili olarak önemli araştırma ve çalışmalara sahip öncü isimlerden Torrance, yaratıcılığı, *“sorunlara, bozukluklara, bilgi eksikliğine, kayıp öğelere, uyumsuzluğa karşı duyarlı olma; güçlüğü tanımlama, çözüm arama, tahminlerde bulunma ya da eksikliklere ilişkin denemeler geliştirme, bu denemeleri değiştirme yeniden sınama, daha sonra da sonucu başkalarına iletme”* olarak ifade etmiştir (Torrance, 1974a; 1974b:1981).

Yaratıcılığı oluşturan bazı temel özellikler bulunmaktadır. Aral (1990), Tuna (2000), Çakmak ve Baran (2005), yaratıcılığın *“esneklik, çok yönlü düşünme, duyarlılık, insanlara karşı uyanık ve ilgili olma, akıcılık, bağımsız düşünebilme, hareket edebilme, farklı ve değişik sonuçlara varabilme ve orijinallik”* gibi özellikler içerdiğini savunmuşlardır. Orijinallik ve etkileyicilik kavramlarının yaratıcılıkla ilişkili olduğunu savunan Runco ve Jaeger (2012), bir düşüncenin ve ürünün yaratıcı olabilmesi için daha önceden keşfedilmemiş ve benzersiz olması, sıradan ve geleneksel olmaması gerektiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca yazarlara göre, ortaya çıkan düşünce ve ürünün değer görmesi de etkileyicilik kavramı, diğer bir deyişle yaratıcılığın diğerlerini etkileme açısından önem taşımaktadır.

Yaratıcı düşünme literatürde çoğu zaman farklı terimlerle de ilişkilendirilmektedir. Runco (2004) orijinal düşünmenin yaratıcılıkta önemli bir davranış olduğunu belirtmiş, fakat yaratıcılık için sadece orijinal düşünmenin yeterli olmadığını ve yaratıcılığın esneklik kavramı ile de ilişkili olduğunu savunmaktadır. Kara'ya (2007) göre esnek düşünebilme becerisine sahip bireyler, problemlere karşı farklı çözüm üretebilme ve kullanabilme yeteneğine de sahiptir. Yaratıcılık, her ne kadar özgün fikirler üretebilme becerisi olarak ifade edilse de Robbinson (2003) yaratıcılığı problem çözme süreci olarak tanımlamaktadır. Foster ve beraber çalıştığı araştırmacılar (2005) ise yaratıcılığı, problem çözme süreci olarak değerlendirmişler ve bu süreçte var olan problemlerin benzerlik ve farklılıklarının belirlendiğini, farklı metotların denendiğini, daha önce bir araya getirilmemiş düşüncelerin bir araya getirildiğini ve fikirlerin ortaya çıkma aşaması olduğunu savunmuşlardır. Bu nedenle yaratıcılık problem çözme, esnek düşünebilme, yeni fikirler üretebilme yetilerini de içerisinde barındıran genel bir beceri olarak belirlenmiştir.

Kim (2006) ise yaratıcılık kavramını problem çözme ve esnek çözümler üretebilme, önceden var olan düşünceleri farklı fikirlere dönüştürebilme ve yeniden yorumlayabilme yeteneği olarak tanımlamıştır. Yaratıcılık her ne kadar yeni bir ürün ortaya koyabilme becerisi olarak değerlendirilse de bireylerin psikolojik durumlarıyla da birebir ilişkili bir kavramdır. Clarkson (2005) yaratıcılık kavramını risk almak, özgür ve esnek düşünebilmek, bireylerdeki içedönüklük ve duygusal değişiklik ve belirsizliğe karşı tolerans gösterebilme şeklinde tanımlamıştır.

Yaratıcı Kişilik

Yaratıcılığın önemli unsurlarından kişilik, süreç ve ürün, orijinal ürünler ortaya koyabilme ile birçok kez ilişkilendirilmiştir. Craft (2003) yaratıcılığın, "*kişilik, yaratıcı süreç ve yaratıcı ürün*" olarak ele alınması gerektiğini savunmuştur. Aktamış ve Ergin'e (2007) göre ise yaratıcılığın kişilik, yaratıcı süreç ve yaratıcı ürün olarak ele alınmasının bireylerin daha orijinal ürünler ortaya koyabilmelerine yardım edeceği yönündedir. Diğer taraftan, yaratıcılığın doğuştan gelen bir beceri mi olduğu yoksa sonradan geliştirilebilen bir yetenek mi olduğu bilim adamları tarafından tartışma ve fikir ayrılıkları yaratan bir konudur (Aral, 1990). Yaratıcılık, bazı bilim adamlarına göre doğuştan gelen bir beceri iken, bazı bilim adamlarına göre ise de sonradan geliştirilebilen bir yetenektir.

Ayrıca, Bentley (2004) yaratıcılığın doğuştan veya sonradan geliştirilebilen bir özellik olmasının yanında, bireylerin kendi yaratıcılıklarını fark etmeleri için, yaratıcılıklarını engelleyen faktörleri keşfetmelerinin ve bunları ortadan kaldırmalarının önemli olduğunu savunmuştur. Yaratıcılığın önündeki engellerin fark edilerek ortadan kaldırılması ve toplumsal açıdan yaratıcılığın geliştirilebilmesi için eğitim sistemi büyük öneme sahiptir (Topoğlu, 2015). Dökmen (2000) ve Güteryüz (2001) ayrıca yaratıcılığın eğitimle geliştirilebilen bir beceri olduğunu savunmuşlardır. Her insanın yaratıcılık bilgisi ve becerisi fazla gelişmiş olmayabilir bu nedenle yaratıcılık bilgisi ve becerisi az olan bireylerin yaratıcılık düzeylerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Yaratıcılığın geliştirilmesi ise yaratıcılığı destekleyen bir eğitimle mümkün olabilecektir. Her alanda önemli bir kavram olan yaratıcılık, eğitim alanında da büyük bir öneme sahiptir. Dolayısıyla, eğitim ile yaratıcı kişilerin yetiştirilebilmesi için yaratıcı eğitim içeren programların planlanıp şekillendirilmesi önemlidir.

Yaratıcılığın Geliştirilmesi

Yaratıcılığın geliştirilmesi tek bir faktörle mümkün olamayacak veya yetersiz kalacaktır. Bu nedenle birkaç etkenin bir araya getirilmesi ve birlikte değerlendirilip bir sistem oluşturulması daha başarılı sonuçlar verecektir. Etkili bir sistem kurup bu sistemden yaratıcı bireyler ortaya çıkarabilmek için yaratıcılığı destekleyen bir eğitim sisteminin yanında yaratıcılığı besleyen eğitim ortamı ve en önemli göreve sahip öğretmenlerin eğitim süreçlerinde öğrencilerini en etkili ve yararlı bir şekilde yetiştirebilmeleri için yaratıcı öğretmen görüntüsüne sahip olmaları gerekmektedir. Bireylerdeki yaratıcılık eğitimi birlikte geliştirilebileceğinden dolayı, öğretmenlere bu yolda büyük görevler düşmektedir. Gürgen ve Bilen (2005) yaratıcı bireylerin yetişmesinde, yaratıcı öğretmenlerin önemini de vurgulamışlardır. Öğretmenlerin alanlarında yaratıcılık düzeylerinin yüksek olması, yaratıcılığı benimsemeleri ve yeteri kadar bilgi ve beceri sahibi olmaları, yaratıcı bireylerin yetişebilmesi bakımından gereklidir. Öğretmenlerin bu bilgi ve becerileri edinirken bireylerin yaratıcılıklarını geliştirebilmeleri açısından, yaratıcılığı destekleyen öğretmen davranışlarına hâkim olmaları gerekmektedir. Özden (2005) bu öğretmen davranışlarını öğrencilerin kendi kendilerine öğrenmeye fırsat verilmesi, fikirlerinin dinlenip saygı gösterilmesi, kendi fikirlerini geliştirebilmeleri açısından fırsat

sunulması ve yaptıkları hataları yaratıcı sürecin bir parçası olarak görülebilmesi olarak sıralamıştır.

Bireylerin yaratıcılık becerilerinin geliştirilebilmesi ve daha yaratıcı bireylerin topluma kazandırılması bakımından öğretmen yetiştiren en önemli kurumlar olan üniversitelerin eğitim fakültelerinin de yaratıcı öğretmen yetiştirebilme sorumluluklarının olduğu su götürmez bir gerçektir. Yaratıcı öğretmen yetiştirilebilmek için öğretmen adaylarının yaratıcılık ile ilgili bilgi ve beceri sahibi olmaları, yaratıcı düşünmeye teşvik edici eğitim ortamlarının bulunması ve kendilerini sürekli yenileyebilmeleri gerekmektedir. Senemoğlu (2003) öğretmenlerin yaratıcı bireyler yetiştirebilmeleri açısından, kendilerinin de yaratıcı bir düşünceye ve kişiliğe sahip olmaları, akıcı, esnek ve orijinal düşünebilme özelliklerinin bulunması gerektiğine dikkat çekmiştir. Yani bireylerdeki yaratıcılığın ortaya çıkmasına etken olan öğretmen modeli en önemli yaratıcı birey yetiştirme faktörlerinden birisidir. Buna bağlı olarak, eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri, kişilik özellikleri ve yaratıcılığı destekleyen öğretmen tercihleri arasındaki ilişkinin araştırılması, öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeylerinin ve yaratıcılığı destekleyen öğretmen davranış bilgi ve becerilerinin hangi düzeyde olduğu hakkında fikir sahibi olunmasına olanak sağlayacaktır. Yaratıcılığı destekleyen nitelikte eğitimlerin verilmesi, öğrencilerde keşfetme, orijinal fikirler üretebilme, problem çözme ve yaratıcı düşünmeye olanak sağlamaktadır. Özden (2009) yaratıcılığı geliştiren ders programlarının amacını, öğrencilerde yaratıcı düşünme becerisini geliştirmek, yaratıcı tutumların kazanılması, ve yaratıcı düşünme tekniklerinin öğrenilmesi olduğunu belirtmiştir. Özellikle mesleki lisans eğitimlerinde alan dersleri ve yaratıcılığı destekleyen konuların ve derslerin işlenmesi, mesleki alanlar hakkında öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin gelişmesine olanak sağlamaktadır. Emin vd. (2004) öğretmen adaylarının mesleki eğitim süreçleri boyunca yaratıcılık becerilerinin geliştiğini, bu becerilerinin farkında olduklarını ve yaratıcılık hakkında daha fazla bilgi sahibi olmaları halinde daha çok yaratıcı bireyler yetiştirebileceklerini savunmaktadırlar.

Diğer taraftan, eğitim programlarının yaratıcılığı destekleyen nitelikte hazırlandığı savunulsa da bunun böyle olmadığını savunanlar da vardır. Özaşkın ve Bacanak (2017) eğitim sisteminin ve programlarının yaratıcılığı bütünüyle destekleyen bir yaklaşımla hazırlanmadığını ve yaratıcılığı destekleme yönüne yıllardır önem verilmediğini savunmaktadırlar. Yaratıcılığı destekleyen eğitim

modeli ve programlarının bireylerin yaratıcılıklarının gelişmesinde önemi büyüktür. Kısıtlayıcı eğitim programlarının yaratıcılığı körelttiği bilinmektedir. Eğitim programlarının kısıtlayıcı olması, öğrencilerin esnek ve özgün düşünmemelerine, orijinal fikirler üretememelerine ve problem çözme becerileri geliştirememelerine neden olmaktadır. Gülyüz (2001) kısıtlayıcı bir eğitim programının, bireylerdeki yaratıcılığın gelişmesinin önündeki en büyük engel olduğunu ve yaratıcılığı olumsuz yönde etkilediğini savunmaktadır. Bunun en önemli nedenleri olarak ise eğitim programlarının belli başlı konulardan oluşması ve yeknesak etkinlikler içermesi, derslerde kullanılacak olan materyallerin, teknik ve yöntemlerin önceden ve tek bir merkezden verilmesi, öğretmenlerin yaratıcılıklarını etkili bir şekilde kullanamamalarına neden olmaktadır (Schreglmann & Kazancı, 2016).

Yapılandırıcı Eğitim Yaklaşımı

Tüm bu anlatılanlar göz önüne alındığında yaratıcı bireylerin yetişmesinde ve özellikle öğretmen yetiştiren kurumlarda eğitim gören öğretmen adaylarına yönelik verilen mesleki eğitimlerin yaratıcılığı geliştirecek nitelikte olması ve yaratıcılığı destekleyen eğitim yaklaşımlarından ‘Yapılandırıcı Yaklaşım’ modeliyle eğitimlerin verilmesi önem arz etmektedir. ‘Yapılandırıcı Yaklaşım’ kavram olarak bir bireyin daha önceden öğrenmiş olduğu bilgiler ile yeni öğrendiği bilgileri ilişkilendirerek, kendisinin araştırmalar ve incelemeler yapması ve bu bilgileri yeniden yapılandırması olarak tanımlanmaktadır. Ocak vd. (2010) yapılandırıcı yaklaşımın, öğretmen merkezli eğitimin tersine, öğrencilerin bilgiye ulaşma, araştırma yapıp sonuç elde etmeleri için cesaretlendirmeye olanak sağlayan bir yaklaşım olduğunu savunmaktadırlar.

Bunlara ilave olarak yapılandırıcı yaklaşım ile yaratıcı bireylerin yetişmesinde, öğretmen adaylarına yaratıcılığı destekleyen nitelikte bir eğitim modeli ile eğitim verilmesi, öğretmen adaylarının sadece mesleki eğitim gördükleri süreçte değil, okulöncesi eğitimlerinden itibaren başlanmasının önemini de vurgulamak gerekmektedir. Öğretmen adaylarının okulöncesinden itibaren yapılandırıcı yaklaşım modeliyle eğitim görmeleri, onların yaratıcılık düzeylerinin gelişmesine, mesleki eğitimleri süresince yaratıcılığı destekleyen öğretmen davranışları açısından daha fazla bilgi, beceri ve deneyim sahibi olmalarına olanak sağlayacaktır.

Yaratıcılığı destekleyen eğitimler verilebilmesi açısından yaratıcılığı destekleyen bir öğretim programının yanı sıra öğretmenlerin yaratıcılığı destekleyen eğitimler

verebilmesi de büyük önem taşımaktadır. Barrett ve Donnelly (2008) öğretmenin bu süreçteki rolünü, “*öğrenme sürecinde yaratıcılığı kolaylaştıran ve öğrencilerin kendi yaratıcılıklarını tanıma, temsil etme ve değerlendirme kapasitelerini geliştirmelerine yardımcı olma*” şeklinde ifade etmektedirler. Bu ifadeye göre öğretmen adaylarının mesleki eğitimleri sürecinde, kendi yaratıcılıklarını keşfetmeleri, yaratıcılıklarını geliştirmeleri ve göstermiş oldukları yaratıcı performans sonucunda kendi öz değerlendirmelerini yapabilmeleri, yaratıcı öğretmen modeline uygun öğretmenler olarak yetişmeleri açısından önemlidir.

Yapılandırıcı yaklaşıma yönelik yaratıcılığı destekleyen derslerin verilebilmesi yaratıcı öğretmenlerle mümkündür. Öğretmen adaylarının yaratıcı birer öğretmen olabilmeleri için öncelikle yaratıcı kişi kavramına da sahip olmaları gerekmektedir. Yaratıcı kişiler, hayal gücünü kullanarak daha önceden var olmayan bir düşünceyi üretme veya var olan bir düşünceyi farklı açılardan geliştirebilme yeteneğine sahip bireylerdir. Ayrıca, yaratıcı kişiler, problem çözme yeteneği olan, meraklı, hayal gücü güçlü, orijinal fikirler üretebilen, deneyimli, yeni ürünler yaratmaya ihtiyaç duyan, duygularını sanat aracılığı ile veya kişisel olarak ifade edebilen kişiler olarak tanımlanmıştır (Pavlovic, & diğ., 2013). Cropley ve Cropley (2011) ise yaratıcı olan kişilerin risk alabilen, esnek ve mantıklı düşünebilen, mesleklerine bağlı bireyler olduklarını vurgulamaktadırlar. Yapılandırıcı yaklaşım gerek KKTC’de gerekse de Türkiye Cumhuriyeti’nin eğitim sistemlerinde yeni yeni uygulanmaya başlanmıştır. Eğitim müfredatının ve uygulamalarının da bu yeni yaklaşımı destekler nitelikte tasarlanması gerekmektedir.

Yaratıcı Öğretmen Modeli

Yaratıcılık eğitiminde, özgür düşünebilen, hayal gücünü kullanabilen, problem çözme becerisine sahip, iletişimi sağlıklı bireyler yetiştirebilmesi amacı ile yaratıcı öğretmen modeli önemli bir rol oynamaktadır. Ekici (2014) öğretmenlerin yaratıcı düşünme, yaratıcılıkla ilgili tutum ve davranışlarının, bilgi, beceri ve görüşlerinin, öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişmesi açısından önemli bir faktör olduğunu vurgulamaktadır. Sternberg (2003) ise yaratıcı öğretmen kavramını, öğrencileri araştırmaya ve keşfetmeye yönlendiren, hayal ederek tahminlerde bulunmaları için cesaretlendiren öğretmen modeli olarak tanımlamıştır.

Yaratıcılığı teşvik eden öğretmen modeli, öğrencilere hazırda bulunan bilgiyi kendisi aktarmak yerine, öğrencileri araştırmaya, bilgilere ulaştırmaya ve ulaştıkları

bilgileri kendileri tanımlayarak kendi fikirleri ile yorumlamaya teşvik edendir. Eğitim ile daha yaratıcı bireylerin yetişmesine olanak sağlanacağı düşünülmektedir. Cropley (2001) ise yaratıcı öğretmenlerin, hazır bilgileri sunmak yerine, öğrencilerin bilgileri keşfetmelerine, keşfettikleri bilgileri yapılandırmalarına ve problemleri çözmeleri için onları yönlendirmeleri gerektiğini savunmuştur. Bu ifadelerden de anlaşılacağı gibi öğretmenlerin hem kendilerinin hem de eğitim verdikleri öğrencilerinin tez-antitez ile yeni sentezler oluşturabilmelerinin sağlanması yaratıcılığı ve özgünlüğü ortaya çıkarabilecek yegâne yoldur.

Kendi alanıyla ilgili yeniliklere her zaman açık olan ve yaratıcılıklarını geliştirebilen yaratıcı bir öğretmenin, öğrencilerine daha teşvik edici bir eğitim programı sunabileceği ve onların yaratıcılıklarını geliştirmeleri için cesaretlendirebildikleri düşünülmektedir. Yaratıcı öğretmenler, öğrencileri özgün düşündürmeye cesaretlendiren, öğrencilerin yaratıcılıklarını göstermelerine fırsat tanıyan, ders materyallerini farklı şekillerde kullanabilen, yaratıcılığı destekleyen nitelikte dersler verebilen, yaratıcılık hakkında bilgi sahibi olan, bunları geliştirebilen ve yaratıcılığı geliştirebilecek dersler planlayabilen öğretmenlerdir.

Schreglmann ve Kazancı'ya göre (2016) yaratıcı öğretmen, teşvik edici bir öğrenme ortamı sağlar ve öğrencileri etkinliklere motive ederler. Motive olan öğrencilerin risk ve sorumluluk alma düzeyleri artacağından yaratıcılıkları da artacaktır. Diğer taraftan, Beghetto ve Kaufman'e (2014) göre yaratıcı öğretmenlerin, öğrencileri yaratıcı düşünmeye teşvik etmeleri, öğrencilere keşfetme fırsatı vermeleri, yaratıcılığı destekleyecek ortamlar oluşturmaları, öğrencilerin hayal güçlerini kullanmaları için cesaretlendirilmeleri ve öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirebilmeleri açısından önemlidir. Reilly vd. (2011) ise yaratıcı öğretmenlerin, bir konuyu öğrenciye aktarırken hangi yaratıcı yöntemleri kullanması gerektiğini bilmelerinin ve öğrencilerinin yaratıcılık becerilerinin gelişmesinin de önemli olduğunu savunmuşlardır. Esnek eğitim-öğretim ortamının yanında yeni fikirlere açık olan, çocukların sınıf ortamı içerisinde deneme yapmalarına, fikirlerini ve eleştirilerini paylaşmalarına ve araştırma yapmalarına olanak tanıyarak ortam hazırlanmasına yardım eden öğretmenler yaratıcı bireylerin gelişmesinde önemli rol oynamaktadır (Senemoğlu, 2003).

Ayrıca, Torrance ve Safter (1986) tarafından yapılan ve 22 yıl süren araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin yaratıcılıklarının gelişmesinde, öğretmenlerin de yaratıcı olmaları gerektiğini ortaya koymuştur. Araştırma sonucuna göre,

bireylerdeki yaratıcılığın gelişmesinde öğretmen faktörünün çok önemli bir yere sahip olduğu anlaşılmaktadır. Bu doğrultuda, eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarına alan derslerinin yaratıcılığı destekleyen nitelikte verilmesi, ezbere dayalı olmaması ve bireyleri yaratıcı düşünmeye cesaretlendirerek yaratıcı fikirler veya ürünler ortaya koymalarına fırsat verilmesi açısından önemlidir.

Sanat Eğitimi ve Yaratıcılık

Yaratıcılık, tarih boyunca '*dahi*' veya '*olağanüstü güçler*' gibi kavramlar ile tanımlandığından dolayı 15. ve 19. yüzyıllar arasında sadece güzel sanatlar alanı ile ilişkili olduğu düşünülmüştür. Hâlbuki yaratıcılık sadece güzel sanatlar alanı ile ilgili değil, birçok disiplinler arası alanla ilişkilidir. Yaratıcılığın çok boyutlu ve farklı disiplinler arası ilişkili olması tek bir kavram altında açıklanmasını güçleştirmektedir. Onur (2018) yaratıcılığın felsefe, eğitim, sosyal bilgiler, psikoloji, güzel sanatlar vb. alanlar ile ilişkili olduğunu ve her alana göre farklı tanımlar ve teorilerle açıklanması gerektiğini ifade etmiştir.

Sanat eğitiminin yaratıcılığı geliştirdiği yönünde literatürde birçok çalışmaya rastlamak mümkündür. Dikici'nin (2006) sanat eğitimi alan ve almayan lise öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerini tespit etmek amacı ile yaptığı araştırma sonucunda, sanat eğitimi alan öğrencilerin, almayan öğrencilere göre daha yaratıcı oldukları sonucuna varmıştır.

Yılmaz ve Yıldız (2019) müzik eğitiminin, yaratıcı bireylerin yetişmesi açısından sanat eğitiminin en önemli alanlarından biri olduğunu savunmuşlardır. Torrance (1969) çocuklardaki yaratıcılığın dört yaşlarında en üst seviyeye ulaştığını belirtmiş ve bu yaşlardaki eğitimin yapıldığı okulöncesi dönemin önemini vurgulamıştır. Buna bağlı olarak, okulöncesi öğretmenliği bölümü çocukların erken dönemlerinde yaratıcılıklarının gelişmesi bakımından önemli bir yere sahiptir.

San (2008) çocukluktan itibaren yaratıcılığı geliştirmeye en uygun alanın müzik eğitimi olduğunu vurgulayarak yaratıcı bir müzik eğitimi için, yaratıcı müzik öğretmenlerinin yetişmemesini önemli bir sorun olarak belirtmiştir. Emir vd. (2004) göre de yaratıcı öğretmenlerin, yaratıcı bireyler yetiştirebilmeleri için, yaratıcı olabilmeleri ve yaratıcı düşünme yeteneklerinin gelişmiş olması gerekmektedir. Yaratıcılığı destekleyen müzik derslerinin gerçekleşebilmesi için müzik öğretmenlerinin mutlaka müzikal yaratıcılıkla ilgili bilgilerinin olması, kendilerinde yaratıcılık niteliklerinin bulunması, yaratıcılığı geliştirecek müzikal etkinlikleri

yaptırabilme düzeylerinin olması, kısacası yaratıcı ve yaratıcılığı ortaya çıkaracak donanıma sahip olmaları gerekmektedir. Müzik öğretmenlerinin, yaratıcı öğretmen modeli özelliğine sahip olmaları, yaratıcı bireyler yetiştirmeleri açısından önem taşımaktadır.

Yaratıcı Müzik Öğretmeni Modeli ile Yaratıcı Bireyler Yetiştirme

Literatür taraması sırasında yaratıcılık ve yaratıcı öğretmen modeli ile müzik öğretmenliğinin yaratıcı bireyler yetiştirme konusundaki hassas rolünün son yıllarda özellikle Türkiye’de önem arz ettiği ve öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri ile ilgili araştırmaların çoğaldığı görülmüştür. Bu çalışmalardan bazıları şunlardır; Yazıcı ve Topalak’ın (2013) yaptıkları araştırmada, farklı illerde görev yapan 21 müzik öğretmeninden, öğrencilerinin yaratıcılıklarını geliştirmeye yönelik dersler yapıp yapmadıkları, derslerde öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmeye yönelik araştırmaya ve keşfetmeye cesaretlendirip, cesaretlendirmedikleri ile ilgili olarak mülakat yoluyla veri toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda, müzik öğretmenlerinin yaratıcı düşünmeye yönelik bir müfredat takip etmedikleri, öğrencileri yaratıcı düşünmeye teşvik etmedikleri, yaratıcılık eğitimi üzerine bilgileri ve eğitimlerinin olmadığı sonucu elde edilmiştir.

Topoğlu’nun (2015) yaptığı çalışmada ise öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri araştırılmıştır. Araştırma sonucunda, katılımcıların yaratıcılıklarının yeterince yüksek olmadığı, resim- iş öğretmeni adaylarının yaratıcılık düzeylerinin, müzik öğretmeni adaylarına göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada ayrıca, sosyal bilgiler, sınıf öğretmenliği ve fen bilgisi eğitimi gören öğretmen adaylarının müzik öğretmeni adaylarına göre yaratıcılık düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

Kısacası, öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeylerinin gelişmesi, yaratıcılık hakkında bilgi beceri ve deneyim sahibi olmaları yaratıcı bireyler yetiştirebilmeleri açısından önem arz etmektedir. Nitekim Reilly vd. (2011), yaratıcı öğretmenlerin bir konuyu öğrenciye aktarırken hangi yaratıcı yöntemleri kullanmaları gerektiğini bilmelerinin öğrencilerin yaratıcılık becerilerinin gelişmesinde önemli olduğunu savunmaktadırlar. Nitelikli, üretebilen, problem çözebilen vb. özelliklerle donanmış yaratıcı bireyler yetiştirebilmek önemlidir. Bu önem 21. Yüzyılda daha da değer kazanmıştır. Yaratıcı bireylerin yetişmesinde, öğretmenlerin yaratıcı düşünebilme, yaratıcılığı geliştirebilecek dersler planlayabilme bilgilerinin olması da bu açıdan

önemlidir. Öğretmenlerin bu bilgi ve becerileri öğretmenlik eğitimi gördüğü süreçte edinmeleri önem taşımaktadır.

Öğretmenlerin Yaratıcılık Düzeyleri ve Kişilik Özellikleri

Öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri ve yaratıcılığı destekleyen öğretmen davranışları dışında kişilik özellikleri de önemli bir yere sahiptir. Öğretmen adaylarının kişilik özelliklerinin, yaratıcılık düzeylerini ve yaratıcılığı destekleyen öğretmen davranışlarını etkileyip etkilemediği de merak konusudur. Kişilik kavramı, insanın karakteri, duygu, düşünce ve davranışlarının dışa yansıtılmasıyla ilgili bir kavram olmasından dolayı, psikoloji alanıyla ilişkilendirilmiş ve psikolojide önemli bir kavram haline gelmiştir. Bu bağlamda, Runco (2004) kişilik kavramını “*bir insanın diğerinden ayıran duygu, düşünce ve davranış kalıplarını içeren karakteristik özellik*” olarak ifade etmiştir. Bu kavram, bireylerin sadece psikolojik yönüyle değil, aynı zamanda sosyal yönüyle de ilişkilidir. Köknel (2005) kişilik kavramını, her bireyin kendine özgü duygu ve düşünceleriyle birlikte topluma uyum sağlaması bakımından yapılan davranışlar olarak tanımlarken, Cüceloğlu (2009) ise “*bireyin iç ve dış çevresiyle kurduğu, diğer bireylerden ayırt edici, tutarlı ve yapılaşmış bir ilişki biçimi*” olarak ifade etmiştir. Sadece psikoloji alanıyla ilişkili olmayan kişilik kavramı, birçok disiplinler arası alanla ilişkili olmasından dolayı tek bir kavram altından bütünleşememiş, fakat araştırmacılar tarafından kavrama yönelik yapılan tanımlarda, ortak unsurlar vurgulanmıştır.

Bireylerin kişilik özelliklerinin gelişimi okul döneminde gelişmeye devam etmektedir. Öğrencilerin sosyal yönden gelişimi eğitim ortamındaki öğretmenlerin kişilik özellikleriyle de bağlantılıdır. Kalafat (2012) öğretmenlerin kişilik özelliklerinin, öğrencilerin okul ve derslere olan tutumlarını olumlu veya olumsuz yönde etkileyebileceğini savunmuştur. Erden'e (2007) göre, öğrencileri olumlu yönde etkileyen öğretmenler hoşgörülü, sabırlı, öğrencileri cesaretlendiren, destekleyen, esprili, esnek düşünebilen ve açık fikirli olabilme özelliklerine sahiptir. Bilen (1992), öğretmen adaylarının, davranışları, tutumları ve deneyimlerinin gerek öğrenciler açısından gerekse meslektaşları ve toplum açısından önemli rol oynadığını savunmuştur. San (2004), yaratıcı bir kişilikte en başta bulunması gereken özellikleri; kişinin meraklı, sabırlı, buluş yapma yeteneğinin olması, deney ve araştırmalara ilgisi olan kişilik özellikleri olarak açıklamıştır. Artut (2006) ise yaratıcı yönleri daha gelişmiş olan kişilerin özelliklerini; çabuk düşünen, risk ve

sorumluluk almaktan çekinmeyen, farklı yöntem ve araçları kullanma becerileri olan, problem çözme becerisinin kuvvetli olması ve bu yüzden kolay çözümlenmelere ilgi duymayan, duygusal mizah, sezgi ve algı gücünün kuvvetli olması şeklinde betimlemiştir. Dolayısıyla, eğitim sürecinde büyük etkisi olan öğretmenlerin yaratıcılık düzeyi ve eğitim programının içeriklerinde varlığı, yaratıcı bireylerin gelişmesindeki önemi yukarıdaki araştırmalardan açıkça anlaşılmaktadır.

Yaratıcılığın uzun bir tarihi geçmişi olmasına ve birçok alana ilişkin araştırmalar yapılmasına rağmen, uzmanlar tarafından halen daha net bir tanımı yapılamamıştır. Treffinger ve diğerleri (2002), yaratıcılığa yönelik yapılan birçok tanımda ortak noktaların bulunduğunu fakat birçok alanla ilişkili olmasından dolayı evrensel bir tanıma sahip olmadığını savunmaktadırlar. Yaratıcılığın net bir tanımı yapılamasa da her alanda olduğu gibi eğitim alanında da önemli bir yere sahip olduğunu görmekteyiz. Özellikle, eğitim alanında son yıllarda önemli bir rol oynayan yaratıcılık, yaratıcı bireylerin yetiştirilebilmesi açısından önemsenmektedir. Bu yüzden son yıllarda Türkiye Cumhuriyeti'nin daha sonra da KKTC'nin eğitim programları değişime uğramış ve yaratıcılığı destekleyen nitelikte derslerin verilebilmesi açısından eğitim programları yeniden düzenlenmiştir (MEB, 2015). Yaratıcılığı destekleyen bir eğitim modelinin sadece eğitim programının değişime uğramasıyla değil, aynı zamanda ezbere dayalı eğitimden uzak, kısıtlayıcı bir anlayışa sahip olmayan, öğrencilerin yaratıcılıklarının gelişmesi açısından fırsat veren, orijinal ve esnek düşünebilme becerisine sahip öğretmenlere de ihtiyaç olduğunu görmekteyiz. Bu yüzden ki yaratıcılığı destekleyen öğretmen modeli önem kazanmıştır. Ayrıca, hiçbir müzik bilgisi olmayan öğrencilerin sadece yaratıcılıklarını kullanarak bu etkinliği yaptıklarına şahit olmaktayız. Özetle, yaratıcılık kavramının ve yaratıcılığın kişilik ile olan ilişkisi birlikte ele alındığında farklılıklar ortaya çıkabileceği gibi öğretmenlerin hem kendi kişilikleri hem de öğrenme ve sonrasında öğretim durumlarında farklılıklar ortaya çıkabilmektedir. Yaratıcılığın doğuştan gelen bir meziyet mi yoksa öğrenilebilen dolayısı ile de öğretilen bir nitelik mi olduğu pek çok değişkene bağlı olarak değişkenlik gösterebilmektedir. Yaygın inancıya göre yaratıcılıklarının desteklendiği bir eğitim sürecinden geçen kişiler sonrasında daha yaratıcı olmaktadır. Ayrıca, kişilerin kişilik özelliklerinin de yaratıcılıklarındaki en önemli unsurlardan birisi olduğu yani yaratıcı kişilerin genelde benzer kişilik özelliklerine sahip oldukları inancı yaygındır. Bunlara ilave olarak öğretmen adayları içerisinde özellikle müzik gibi yaratıcılık

gerektiren sanat kollarında yaratıcı öğretmen davranışlarının sergilenmesi büyük oranda beklenen bir tutumdur. Müzik eğitimi alan öğretmen adaylarının gerek kişilik özellikleri gerekse aldıkları eğitim modelinin, öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeylerinde belirleyiciliğinin olup olmadığı çalışmanın problem durumunu oluşturmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Yaratıcılığı destekleyen bir eğitim anlayışında ayrıca öğretmen merkezli dersler yerine öğrenci merkezli eğitimlerin öğrencilerin yaratıcılıklarının gelişmesine olanak sağladığı düşünülmektedir. Beghetto ve Plucker (2006) yaratıcılığı destekleyen derslerin verilebilmesi açısından öncelikle öğretmenlerin yaratıcılığa olan bakış açılarının da değerlendirilmesi gerektiğini savunmaktadırlar. Bu ifadeye göre, yaratıcılık düzeyleri yüksek, kendini geliştirebilen, problem çözme yeteneğine sahip, yaratıcılığı destekleyen dersler planlayabilen ve uygulatabilen öğretmenlerin yetiştirilmesi yaratıcılığı destekleyen, yapılandırıcı yaklaşım anlayışına yönelik eğitimlerin verilebilmesi açısından da önemlidir.

Öğretmenlerin, mesleki eğitimleri süresince yaratıcılık düzeylerinin gelişmesi, yaratıcı etkinlikler yaptırabilme bilgi, beceri ve deneyimlerini kazanabilmesi, yaratıcılığı destekleyen öğretmen davranışlarına ve kişilik özelliklerine sahip olmaları, ileride yaratıcı öğretmen adayları yetiştirebilmeleri eğitimi daha iyiye götürebilecektir. Yaratıcılığın her alanla ilişkili olduğu doğrudur fakat sanat eğitiminin yaratıcılığı ve yaratıcı düşünmeyi fazlasıyla geliştirdiği bilinmektedir. Sanat eğitiminin uzun yıllar boyunca yaratıcılığı ve yaratıcı düşünmeyi geliştirici tek alan olarak görülmüştür. Ancak yaratıcı düşünmeyi geliştirici tek alanın sanat eğitimi görülmesi de geçmiş yıllarda tartışmalara yol açmıştır (Ülger, 2015). Yapılan araştırmalar doğrultusunda, 1950'li yıllarda sanat eğitiminin yaratıcı düşünmeyi geliştirici tek alan olmadığı savunulurken, 1960'lı yıllarda ise sanat eğitiminin, sanatsal yaratıcılığı geliştirmesi gereken bir alan olması yönünde görüşler vurgulanmaktadır. (Kırıçoğlu, 2002). Sanatın, yaratıcılığı ve yaratıcı düşünmeyi ne kadar geliştirdiği günümüzde halen daha tartışma konusu olsa da literatürde yapılan araştırmalar doğrultusunda sanat ve yaratıcılık arasında bir ilişkinin olduğu savunulmaktadır.

Sanat eğitiminin önemli bir alanı olan müzik eğitimi bireylerdeki yaratıcılığın gelişmesinde önemli bir etkidir. Uslu (2013) müzik eğitiminin bilişsel açıdan

bireyleri geliştirebileceğinden dolayı yaratıcılıklarını da etkileyebileceğini savunmaktadır. Bu doğrultuda, müzik eğitiminin hedeflenen biçimde planlanması ve uygulanması önemlidir. YÖK'ün müzik öğretmenliği lisans bölümü eğitim programı incelendiğinde, uygulamalı derslerin farklı öğretmenlik mesleği bölümlerine göre daha fazla olmasının, öğrencilerdeki yaratıcılık düzeylerinin gelişimine olumlu yönde etki edeceğine, yaratıcı düşünme ve orijinal fikir üretebilme sayesinde elde ettikleri ürünleri sunabilecekleri derslerin olmasının da bu derslerde bu ürünlerin sunulmasına fırsat verebileceği düşünülmektedir. Müzik öğretmenliği bölümü dışında, yine YÖK'e bağlı olan sözel, sayısal ve eşit ağırlıklı öğretmenlik mesleği lisans bölümlerinin ders programları incelendiğinde, bir veya iki dönem boyunca müzik dersi aldıkları görülmektedir. Müzik dersinin, sanat eğitimi dersleri arasında yaratıcılığı geliştirmeye yönelik derslerin başında gelmesi gerektiği muhakkaktır. Farklı alanlarda öğrenim gören öğretmen adaylarına yaratıcılığı destekleyen nitelikte müzik derslerinin verilmesi, onların yaratıcılık düzeylerinin ve yaratıcılığı destekleyen öğretmen davranışlarının gelişmesine olanak sağladığı düşünülmektedir.

Öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeylerinin gelişmesi, yaratıcılığı destekleyen nitelikte dersler verebilmesi, yaratıcılıkla ilgili bilgi, beceri ve deneyimlerinin bulunması, mesleki eğitimleri süresince bu bilgi ve becerileri edinebilmeleri önemlidir. Gerek müzik öğretmenliği bölümünde gerekse de farklı alanlarda öğrenim gören öğretmen adaylarına yönelik verilen müzik derslerinin, öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeylerine, kişilik özelliklerine ve yaratıcılığı destekleyen öğretmen tercihlerine ilişkin yararlı olup olmadığı hakkında bilgi edinilmesi bu araştırmanın amaçları arasındadır.

İncelenen literatürde, yapılan araştırmaların, bu araştırmanın problem alanını kapsamadığı dikkat çekmiştir. Bu doğrultuda, eğitim fakültelerinde öğrenim gören, müzik dersi alan ve almayan öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri, kişilik özellikleri ve yaratıcılığı destekleyen öğretmen modeli tercihleri arasındaki ilişkinin araştırılması amaçlanmıştır. Bu sebeple geleceğin öğretmen adaylarının, yaratıcılık düzeylerini, kişilik özelliklerini ve yaratıcılığı destekleyen öğretmen tercihlerini ortaya çıkarmak, bu çalışmanın esas amacıdır.

Alt Amaçlar

Yukarıda belirtilen ana amaca bağlı olarak, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği eğitimini isteyerek seçmeleri ve öğretmenlik mesleğini yapmayı düşünme değişkenleri ile kişilik özellikleri, yaratıcılık düzeyleri ve yaratıcılığı destekleyen öğretmen modeli tercihleri arasındaki ilişki, aşağıda belirtilen alt problemler dâhilinde araştırılmıştır.

1. Öğretmen adaylarının cinsiyet, müzik dersi alma durumu, yaş, anne-baba eğitim düzeyi, anne-babanın mesleki durumu, eğitim gördükleri üniversite, ailenin gelir durumu, okudukları bölüm değişkenlerine göre YDÖİÖ puanları arasında fark var mıdır?
2. Öğretmen adaylarının mezun olduktan sonra öğretmenlik yapmayı isteme, öğretmenlik mesleğini isteyerek seçme ve tekrar üniversite sınavına girecek olması halinde aynı alanı seçme durumuna göre YDÖİÖ puanları arasında fark var mıdır?
3. Öğretmen adaylarının cinsiyet, yaş, anne-baba eğitim düzeyi, aile gelir durumu, öğrenim gördükleri bölüm ve müzik dersi alma durumlarına göre KAYÖ-TR puanları arasında fark var mıdır?
4. Öğretmen adaylarının mezun olduktan sonra öğretmenlik yapmayı isteme, öğretmen mesleğini isteyerek seçme ve tekrar üniversite sınavına girecek olması halinde aynı alanı seçme durumuna göre KAYÖ-TR puanları arasında fark var mıdır?
5. Öğretmen adaylarının anne-baba mesleki durumlarına ve öğrenim gördükleri üniversitelerine göre KAYÖ-TR puanları arasında fark var mıdır?
6. Öğretmen adaylarının HKE'den aldıkları puanları nedir?
7. Öğretmen adaylarının HKE ile YDÖİÖ puanları arasında nasıl bir ilişki vardır?
 - 7.1 Öğretmen adaylarının HKE puanları YDÖİÖ puanlarını yordamakta mıdır?
8. Öğretmen adaylarının HKE ile KAYÖ-TR puanları arasında nasıl bir ilişki vardır?
 - 8.1 Öğretmen adaylarının HKE puanları KAYÖ-TR puanlarını yordamakta mıdır?

Araştırmanın Önemi

Bu araştırma, öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeylerini, kişilik özelliklerini ve yaratıcılığı destekleyen öğretmen tercihleri ile öğretmen adaylarının demografik özellikleri, bölümü isteyerek seçme, müzik dersi alma ve mezun olduktan sonra öğretmenlik yapma düşünceleri ile ilişkilendirilmesi bakımından önem taşımaktadır. Yapılan literatür taraması sonucunda, öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeylerinin, kişilik özelliklerinin ve yaratıcılığı destekleyen öğretmen tercihlerinin ayrı ayrı uygulandığı birçok araştırmaya rastlamak mümkündür. Bu araştırmanın önemi ise daha önce başka bir araştırmacı tarafından öğretmen adaylarına yönelik yukarıda bahsedilen üç boyutun, demografik özelliklere ilişkin olan bölümü isteyerek seçme ve mezun olduktan sonra öğretmenlik yapma düşünceleri ile ilişkilendirilmemiş olmasıdır.

Öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri, kişilik özellikleri ve yaratıcılığı destekleyen öğretmen tercihleri ile bölümü isteyerek seçme ve mezun olduktan sonra öğretmenlik yapma düşüncelerinin, eğitim fakülteleri bünyesinde bulunan YÖK'e bağlı sözel, sayısal veya eşit ağırlıklı alanlardan 11 bölümün incelenmiş olması da araştırmanın orijinalliği bakımından önemlidir. Araştırmada kullanılan ölçeklerin, yapılan literatür taraması sonucunda hiçbir araştırmada birlikte kullanılmamış olması ve bu çalışmanın bir ilk olması gerek alana gerekse farklı alanlara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Sınırlılıklar

Bu araştırmadaki sınırlılıklar şöyledir;

- Araştırma 2017-2018 dönemlerini kapsamaktadır,
- Türkiye ve KKTC'de Eğitim Fakültesi bulunan toplam altı üniversite ve 11 bölüm ile sınırlandırılmıştır.
- Araştırma Eğitim Fakültelerinde eğitim gören dördüncü sınıf öğrencileri ile sınırlıdır,
- Müzik dersi alan ve almayan öğretmen adayları ile sınırlıdır,
- Veri toplama araçlarından Yaratıcılığı Destekleyen Öğretmen İndeksi, KAYÖ-TR ve HKE ile toplanan verilerle sınırlıdır.

BÖLÜM II

Kavramsal Temeller ve İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, konuyla ilgili temel kavramlara ve literatürde yer alan ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

Yaratıcılık ve Yaratıcılığın Tarihçesi

Yaratıcılığın uzun bir tarihi geçmişi bulunmasına rağmen, günümüzde hala uzmanlar tarafından net bir tanım yapılamamıştır. Bu sebeple; yaratıcılığın neden tanımının yapılamadığı, hangi kavramlarla ilişkili olduğu, hangi aşamalar doğrultusunda ortaya çıktığı tarihi boyutu açısından da önemlidir. Yaratıcılık kavramı keşfedilmeden önce farklı kavramlarla bilinmekteydi. Craft (2001) yaratıcılığın, “*hayal gücü*” ve “*fikir edinme*” kavramları adı altında bilindiğini ve yorumlandığını vurgulamaktadır.

Yaratıcılığın ana boyutlarından olan hayal etme ve fikir edinme sayesinde orijinal fikirlerin üretildiği ve yaratıcılığın da geliştiği görülmektedir. Tarih boyunca farklı kavramlarla anılan yaratıcılık kavramı, ilk defa 1875 yılında Adolfus William Ward’un Dramatic İngiliz Edebiyatı Tarihinde Shakespeare’in ‘şiirsel yaratıcılığına’ yönelik atıfta bulunması ile ortaya çıkmıştır (Ward, 2007). Atıfta bulunulan yaratıcılık kavramı, kelime anlamı ile önemli bir değişime işaret etse de ilk başlarda popüler olmamıştır. Bu yüzden ki İngiliz sözlüklerine girmesi ve farklı dillerde kullanılması elli yıldan fazla sürmüştür. Yaratıcılık, o dönemlerde her ne kadar önemli bir terim olarak düşünülme de günümüzde özellikle eğitim alanında önemli bir yere sahip olduğu, okul eğitim programlarının yaratıcılığı destekleyen nitelikte hazırlandığı ve bireylerin yaratıcılıklarının gelişmesi bakımından önemli bir kavram olduğu düşünülmektedir. Yaratıcılık, yüzlerce yıl insanların kendi bilgi ve becerileri ile ortaya koydukları olarak değil, tamamen doğanın kendi kendine ve ilahi bir güç tarafından ortaya koyduğu güçler ile ilişkilendirilmiştir (Galvenau & Kaufman, 2019).

Yaratıcılık kavramı ile ilgili, kültürler arası farklı inanışların ve algıların olduğu görülmektedir. Doğu toplumlarına göre yaratıcılık, orjinal bir ürünün ortaya çıkması olarak kabul edilirken, batı toplumlarında ise, yaratıcı olan insanların tanrı ile ortak özelliklere sahip olduğuna inanılırdı. Bu ifadeye göre; yaratıcılık din ile ilişkilendirilmiş ve yapılan tanımlar da bu doğrultuda yapılmıştır. Tarihsel süreçte

yaratıcılık kavramı yaşanan dönemin yaşama getirdiği değişiklik ve yeniliklere uygun olarak şekillenmiştir. Yaratıcılık kavramı içerisinde toplumsal ve kültürel inanışların yanı sıra, farklı dönemlere ilişkin inanışların da bulunduğu görülmektedir. Kavram, Ortaçağ döneminde dışsal ruhu ortaya çıkaran bir görev olarak algılanırken, Rönesans döneminde, deneysel düşüncelerin ortaya çıkmasına bağlı olarak hümanizm ile ilişkilendirildiği görülmektedir. Buna bağlı olarak, Rönesans döneminde yaratıcılığın kelime anlamı değişime uğramıştır. İlahi ve doğanın üretken güçlerine olan inanışın değişmeye başladığı ve insandaki yaratıcılığa yönelik deneysel düşüncelerin oluşmaya başladığı dönem olarak tarihe geçmiştir. Bu görüş ve inanış Aydınlanma Çağı ve Romantizm akımı döneminde daha da artmıştır. Aydınlanma Çağı, yaratıcılığın temel ilkesi olan özgür düşüncenin ortaya çıktığı, batı toplumlarında bulunan dinlerin, düşünce ve toplumsal açıdan değişikliklere uğradığı dönemdir. “*Hayal gücü*” ve “*düşünme sistemi*” olarak bilinen yaratıcılığın, Aydınlanma Çağı döneminde yapılan eserlerde kullanıldığı gözlenmektedir. Thomas Hobbes birçok eserinde “*hayal gücü*” kelimesini sıklıkla kullanmış ve düşünce sistemindeki önemini vurgulamıştır (Runco & Albert, 2010).

Yaratıcılığın aslında bir ilahi güç olmadığı, insanların yetenekleri ile bağlantılı olabileceği düşüncesine inanılmaya başlanmıştır. Buna göre, İkinci Dünya Savaşı sonrasında yaratıcılığla ilgili bilimsel araştırmalara başlanmıştır. Yapılan araştırmalar sonucunda, yaratıcılığın aslında kişinin dışını (tanrıyı veya tanrıları) değil, kişinin içsel olarak yeteneklerini ve özelliklerini yansıttığı sonucuna ulaşılmıştır (Galvenau & Kaufman, 2019). Rönesans dönemi insan yaratıcılığına inanılmaya başlanılan dönem olsa da bu dönem sonrasında bile insan yaratıcılığına şüpheyle bakıldığı ve bu durumun Shakespeare’in yapıtlarına da yansıdığı görülmektedir (Pope, 2005). Yaratıcılık kavramı Aydınlanma Çağına kadar keşfedilmemiş ve insanlarla olan ilişkisi tam olarak ifade edilememiştir.

Romantik dönem, sanatsal yaratıcılığın insanlarda var olabileceği görüşüne inanılmaya başlandığı dönemdir (Craft, 2001). Buna bağlı olarak, özgür düşüncenin, yaratıcılık ve insan duyguları gibi kavramların ortaya çıkmasına ve yaratıcılığın gelişmesindeki etkenlerin neler olabileceği araştırılmaya başlanmıştır. Yaratıcılık kavramı ile ilgili ilk sistematik çalışma Galton tarafından yapılmış olup bu ilk çalışmanın konusu dâhilik üzerinedir (Galton, 1869). Daha sonrasında yaratıcılık farklı alanlarda araştırılmaya başlanmış ve eğitim alanında da yaratıcılık araştırmaları 1950’li yılların başında Guilford’un eğitim alanında da yaratıcılık çalışmalarına

ihtiyaç olduğuna dair yaptığı çağrıdan sonra önem kazanmaya başlamıştır (Özaşkin & Bacanak, 2016). Guildford'un 1950'li yıllarda, yaratıcılık kavramına dikkat çekmesi, öğrencilerde olan yaratıcılığın keşfedilmesine ve yaratıcılıklarının gelişimine ilişkin araştırmaların artmasına neden olmuştur (Beghetto & Kaufman, 2007). Yaratıcılık 1950'li yıllardan sonra ana boyutlarıyla, özgünlük, değer ve yenilik şeklinde tanımlanmaya başlandı (Runco & Jaeger, 2012). Yaratıcılık alanında yapılan araştırmalar, 1980'li yıllarda yaratıcılık ve kişilik, bilişsel ve bunları takip eden destekleyici çalışmalardan oluşan üç ana boyutta incelenmeye başlanmıştır. Sosyal-psikolojik yaklaşımdan oluşan dördüncü boyut ise 1980-1990 yılları içerisinde araştırılmaya başlanmıştır (Ryhammer & Brolin, 1999). Yaratıcılık kavramı 15. ve 19. yüzyıl arasında “*dahi*” ve “*olağanüstü güçler*” olarak tanımlandığından tarih boyunca güzel sanatlarla ilişkilendirilmiştir (San, 2004).

Yaratıcılık Kavramı

Yaratıcılık her insanda az ya da çok bulunan, doğuştan gelen ve uygun koşullar sağlandığı takdirde geliştirilebilen bir yetenektir. Kelime ve anlam bakımından batı dilleri kökenlerine dayanmaktadır ve “*yapmak veya üretmek*” anlamına gelmektedir. Yaratıcılık kavramı Latince “*creatus*” ve “*creare*” sözcüklerinden türeyerek İngilizce “*creation*” sözcüğünü oluşturmuştur (Piirto, 2004). Türkçede ise yaratmak kelimesi “*var etmek*” veya “*düzene koymak*” diye açıklanmaktadır (Eyuboğlu, 1991). Türk Dil Kurumu (2020) yaratıcılığı, “*zekâ, düşünce ve hayal gücünden yararlanarak o zamana kadar görülmeyen yeni bir şey ortaya koyma*” şeklinde tanımlamaktadır.

Yaratıcılık kavramı hakkında literatürde birçok önemli tanıma rastlamak mümkündür. Yaratıcılık hakkında önemli çalışmaları olan bilim insanı Torrance (1972) yaratıcılığı, “*akıcı, esnek ve özgün düşünebilme yetisine sahip kişileri yaratıcı insanlar olarak*” ifade etmektedir. Freist ve Runco (1993) ise çalışmalarında, yaratıcılık üzerine yapılan araştırmalarda en çok incelenen konuların başında eğitim, sosyal etkiler ve kişilik kavramlarının geldiğini savunmaktadırlar. Yaratıcılık kavramı bazı bilim adamları tarafından bir fikir üretme yetisi olarak tanımlanırken, bazı araştırmacılar tarafından ise yeni fikirleri üretebilme süreci olarak tanımlanmaktadır. Bentley (1999) yaratıcılığı, bireylerin öğrendikleri bilgileri yeni bir yapılandırma veya yeni bir düşünce geliştirene kadar geçen süreç olarak tanımlamaktadır. Kırşanoğlu (2002) yaratıcılığı kişi boyutunda tanımlayarak

yaratıcılığın net bir tanımı yapılamasa da her bireyde yaratıcılığın doğuştan az veya çok var olduğunu belirtmektedir. Treffinger ve diğerleri'ne (2002) göre, yaratıcılığın birçok konuyla ilişkili ve karmaşık olmasından dolayı evrensel bir tanıma sahip olmadığını savunmaktadırlar. Bu kavrama dair, evrensel ve net bir tanımı yapılamasa da uzmanlar tarafından yapılan birçok görüş bulunmaktadır. Uzmanlar yaratıcılık kavramını, çok sayıda farklı temel özelliklerle ilişkilendirmiş ve bu doğrultuda birçok görüş belirtmişlerdir. Yaratıcılık ayrıca, esnek ve yeteneğe bağlı olarak ortaya çıkan bir ürün, problem çözmek için bir süreç ve insanların zihinlerini daha özgür ve üretime yönelik kullandığı bilişsel bir yetenek olarak açıklanmaktadır(Aslan 2001). Halford ve Wilson (2002) ise yaratıcılık kavramını bilişsel yönden incelemiş ve kavramın zihinsel bir süreç sonucunda yeni bir ürünün meydana gelmesi şeklinde tanımlanmaktadır.

Yaratıcılığın kişilik bakımından tanımları incelendiğinde ise, yaratıcılığın temel özelliklerinden olan merak etme ve isteğin, yeni ürünler ortaya konulması bakımından önemli kişilik özellikleri olduğu görülmektedir. Yaratıcılık kavramı genel olarak yeni buluşlar bulma veya yeni fikirler üretmek, yani yenilik tanımı ile de ilişkilendirilmektedir. Yaratıcılık kavramının, yenilik kavramı ile ilişkilendirilmiş tanımlarına literatürde rastlamak mümkündür. Dikici (2001) yaratıcılığı, orijinal buluşlar ortaya koyma becerisi olarak tanımlarken, Osho (2005) yaratıcılığı yeni, orijinal ve daha önce bilinmeyen olarak ifade etmektedir. Lee (2005) "*insanların içsel bir arzusuyla daha iyi şeyler bulmak için benzersiz düşünmeyle meşgul olmaları*" şeklinde açıklamaktadır. Honig de (2006) yaratıcılığı "*yeni, ani beklenmedik bağlantılar kurmayı içerir*" şeklinde tanımlamaktadır.

Yaratıcılık farklı kavramlarla ilişkilendirildiği gibi farklı bilim dallarıyla da ilişkilendirilmektedir. Almeida, Prieto etc. (2008) yaratıcılık kavramı ile ilgili, araştırmalarda farklı bakış açılarının bulunması ve farklı bilim dalları üzerine çalışmaların olması nedeniyle net bir tanıma varılamadığını savunmaktadırlar. Yaratıcılık kavramı, insan tarihi kadar eski olmasına rağmen, günümüzde hala net bir tanımı yapılamamıştır. Yaratıcılığın birçok farklı bilim dalı ile ve kavramla ilişkilendirilmesi, tek bir tanım altında açıklanmasını güçleştirmiştir. Yaratıcılık tanımları incelendiğinde, genellikle yaratıcılığın alt boyutlarından olan kişi, ürün, süreç, problem çözme, bilişsel veya kişilik gibi kavramlarla ilişkili tanımlara rastlanmaktadır (Runco, 2017). Yaratıcılık kavramı genellikle yeni fikirlerin üretilmesi, var olan bir düşünceyi tekrardan yapılandırarak veya yeni düşünceler

üretmekle geliştirilebilen bir yetenektir. Araştırmacıların yaptıkları tanımlarda da görüldüğü gibi “yenilik” kavramıyla ilişkilendirilmektedir (Kılınç, 2019).

Eğitimde Yaratıcılık

Yaratıcılık kavramı her bilim dalında önemli olduğu kadar eğitim alanında da büyük bir öneme sahiptir. Son yıllarda dünyada ve ülkemizde yapılandırıcı yaklaşımın rağbet görmesi, yaratıcı bireylerin yetişmesine verilen önemin giderek artmasına sebep olmaktadır. Yakın geçmişe bakıldığında Türkiye Cumhuriyeti ve KKTC’inin eğitim programlarının yapılandırıcı yaklaşıma yönelik yeniden düzenlendiği ve okullarda eğitimlerin yaratıcılığı destekleyen nitelikte verilmesinin hedeflendiği görülmektedir. Torrance (1962) eğitimin amacını, bireylerin tüm yeteneklerini keşfetmelerini sağlayıp, öğrencilerin eğitimleri sırasında onların bu yeteneklerini kullanarak eğitilmeleri şeklinde ifade etmiştir. Yaratıcılık ve eğitim birbirlerini doğrudan etkileyen önemli kavramlardır. Eğitimin önemli bir unsuru olan eğitim programlarının, bireylerdeki yaratıcılığın gelişmesini destekleyen şekilde hazırlanması önem taşımaktadır. Bireylerin, sadece zihinsel işlevlerini geliştirmeye yönelik hazırlanan eğitim programlarının uygulanmasının, onların, yaratıcılıklarının gelişmesini de engelleyeceği düşünülmektedir.

Perkins yapılandırıcı yaklaşımı, öğrenmenin ezber dayalı olmadığını, bireylerin edindikleri bilgileri yorumlamalarına, yapılandırmalarına ve yeni bilgiler oluşturmalarına dayanan bir yaklaşım olarak tanımlamaktadır. Yapılandırıcı öğrenim bireylerin, sadece bilgileri araştırıp, keşfetmeleri veya okumaları değil, edinilen bilgileri yorumlayabilme, tartışabilme, fikir savunabilme, sorgulayabilme ve fikirleri paylaşabilme gibi aktif katılımı gerçekleştirilebilen bir öğrenim yaklaşımıdır (Perkins, 1999). Fox yapılandırıcı yaklaşım ile öğrenmenin aktif bir süreç olduğunu, bilginin öğrenci tarafından yapılandırıldığını, bilgilerin yaratıldığı, kişisel duruma özgü olduğu, sosyal bağlamda yapılandırıldığı, öğrencinin çözeceği açık-uçlu, çözümü güç problemlerin gerektiğini belirtmiştir (Fox, 2001). Yaratıcılık kavramı birçok alanla ilişkilidir. Fakat en fazla yaratıcılık ve verimlilik eğitim alanından beklenmektedir (Sungur, 2001). Yaratıcılığın geliştirilmesine yönelik eğitim sisteminden beklenen verimin, yaratıcı bireylerin düzenli ve yaratıcılığı destekleyen bir eğitim programı ile gerçekleştirilebileceği düşünülmektedir. Erdoğan (2006) yaratıcılığı destekleyen ve yaratıcı düşünmeyi geliştiren uygun eğitim sistemlerinin oluşturulması bakımından eğitim programlarının önemli bir yere sahip olduğunu

savunmaktadır. Yaratıcılığı geliştiren ve destekleyen eğitimlerin verilmesinin, bireyler açısından birçok önemli amacı bulunmaktadır. Artut (2006) bu amaçları sanatsal eğitimle ilişkilendirip, yaratıcı eğitimin temel hedeflerinin arasında öğrencilere sanatsal etkinlikler sunmak, sorunlara daha özgün çözümler üretebilmek ve yaratıcı düşünce ve teknikleri öğretebilmek olarak savunmaktadır.

Yapılandırıcı Yaklaşım “*aktif öğrenmeyi*” amaçlayan bir yaklaşımdır (Açıkgöz, 2003). Bir başka deyişle; yapılandırıcı yaklaşıma yönelik bir eğitim sisteminde, öğretmen merkezli derslerden uzaklaşarak, öğrencilerin aktif öğrenmeyi gerçekleştirebilecekleri, yaşayarak öğrenmelerine olanak sağlayan, araştırma, keşfetme, yaratma ve üretebilmeye cesaretlendiren bir yaklaşımdır. Yaratıcılık ile eğitim arasındaki ilişkiye bakıldığında, yaratıcılık, eğitimin her alanında kullanılabilir. Yanpar vd. (2006) yaratıcılığın bilimden sanata, teknolojiden eğitime her alanla ilişkili bir kavram olduğunu ilköğretimden itibaren bireylerdeki yaratıcılığın geliştirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Eğitimde yaratıcılığın önemini vurgulayan Egan, Maguire, Christophers ve Rooney (2017) 21.Yüzyıl da eğitim gören bireyler bakımından özellikle, yükseköğrenim sırasında ve sonrasında yaratıcılığın önemli ve gerekli bir beceri olduğunu savunmaktadırlar. Aynı şekilde, Eckhoff (2011) ve Jankhe, Haertel ve Wildt (2017), yaratıcılığın 21. Yüzyıl’ın en önemli becerisi olduğunu ve öğrencinin başarısı ile ilişkili olduğunu vurgulamaktadırlar. Buna bağlı olarak, yapılandırıcı yaklaşıma yönelik verilen eğitimlerin, bireylerdeki yaratıcılığı desteklediği görülmektedir (Abdulla, & diğ., 2020).

Yaratıcılık, karmaşık ve sürekli değişen dijital çağda vazgeçilmez olan temel bir beceri olarak kabul edilmektedir (Craft, 2011). Bu nedenle; birçok ülkede zorunlu eğitimde giderek daha fazla ilgi görmektedir (Beghetto & Kaufman, 2017). Bireylerin eğitimleri süresince hedeflerinin sadece yeni bilgiler öğrenmeleri değil, aynı zamanda edindiği bilgileri kullanabilen, yorumlayabilen, sorgulayabilen, problem çözebilen bireyler yetiştirmek adına ve yaratıcılığın bireyler üzerinde birçok etkisi bulunmasından dolayı dünya genelinde eğitim programları hızla değişime uğramıştır (Kılıç, 2017). Eğitim programlarının yaratıcılığı destekleyen nitelikte hazırlanması ve derslerin bu doğrultuda verilmesi yenilenen eğitim programlarında hedef olarak görülmüştür. Yaratıcı düşünmeye yönelik düzenlenen eğitim programlarına en iyi örnek 2001 yılından itibaren Çin’de uygulanmaktadır ve uygulanan bu program ile yaratıcılık eğitimin en önemli konusu haline gelmiştir

(Vong, 2008). İskoçya’da eğitim sistemini değiştirirken yaratıcılığı ana amaç olarak hedeflemiştir (Shaheen, 2011). Wyse ve Ferrari (2015) AB ve Birleşik Krallık’ta uygulanan öğretim programlarını araştırmış ve bu yerlerde de yaratıcılığın eğitim sisteminde yaygın olarak kullanıldığını ortaya koymuşlardır.

Bu araştırmanın yapıldığı KKTC’de eğitim sistemi büyük oranda Türkiye Cumhuriyeti eğitim sistemi ile benzerlikler taşımaktadır. Türkiye Cumhuriyeti eğitim sisteminde de öğretim programlarının, 2013 yılında yaratıcılığı destekleyecek nitelikte düzenlendiği görülmektedir. Özellikle müzik derslerinin eğitim programı incelendiğinde müzikte yaratıcılığa yer verildiği ve öğretim programının bireylerdeki yaratıcılığı geliştirecek etkinlikleri içerdiği görülmektedir (TTKB, 2013).

Araştırmanın yapıldığı ülke olan KKTC’de eğitim sistemine bakıldığında, 2015 yılında öğretim programlarının yaratıcılığa ve yapılandırıcı eğitime yönelik düzenlendiği görülmektedir (MEB, 2015). Gerek Dünya genelinde gerekse de Türkiye Cumhuriyeti ve KKTC eğitim sisteminde yaratıcılığa bu kadar önem verilmesi, öğretim programlarının bu konuya göre ilişkilendirilmesi, yaratıcı bireyler yetişmesinin ve kalıcı bir eğitimin temeli olarak algılanmaktadır. Yaratıcılığı destekleyen öğretmen modellerinin bu doğrultuda önemi de göz önünde bulundurulmalıdır. Yaratıcı bireylerin yetişmesinde öğretim programlarının yaratıcılığı destekleyen nitelikte düzenlenmesi yeterli olmamakla birlikte, yaratıcı öğretmenlere de ihtiyaç duyulmaktadır. Bu doğrultuda, eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının mesleki eğitimleri süresince yaratıcılığı destekleyen nitelikte alanlarına özgü eğitim almaları, yaratıcılık düzeyleri ve yaratıcılığı destekleyen öğretmen davranışları açısından bilgi, beceri ve deneyim sahibi olabilmeleri açısından önem taşımaktadır.

Yapılan araştırmalarda, öğretmenlerin yaratıcılığı destekleyen etkinliklerin planlanmasında bilgi ve becerilerini kullanmalarına rağmen bu konularda yetersiz olabildikleri görülmektedir. Öğretmenler, yaratıcılığı desteklemeyen sınıf içi etkinliklerin yaratıcı olduklarını düşünerek derslerinde kullanabilmektedirler (Al-Npuh, Abdul-Kareem & Tagi 2014; Zbainos & Anastasopoulou 2012). Diğer bazı çalışmalarda ise, yaratıcılığı destekleyen öğretim programlarında sanat derslerinin yer aldığı görülmektedir. Bu derslerin başında müzik dersleri gelmektedir. Müzik öğretmenliği bölümünde veya farklı alanlarda öğrenim gören öğretmen adaylarının okulöncesi, ilköğretim veya daha ileri seviyede müziksel bilgi ve becerilerinin

bulunması, müzikal açıdan öğrendikleri bilgileri uygulayabilmeleri açısından önem taşımaktadır (Çevik, 2011).

Öğretim programları incelendiğinde ise müzik dersi saatlerinde farklılıkların olabildiği görülmektedir. Bazı bölümlerde müzik dersi hiç yapılmazken bazı bölümlerde ise yapılan müzik dersi yetersiz olabilmektedir. Örneğin, eğitim fakültesi bünyesinde bulunan, müzik öğretmenliği bölümü dışında, bazı bölümlerin programları incelendiğinde (<https://www.yok.gov.tr/kurumsal/idari-birimler/egitim-ogretim-dairesi/yeni-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari>), öğretmen adaylarının bir veya iki dönem müzik dersi aldıkları görülmektedir. Öğretmen adaylarına yönelik müzik derslerinin, yaratıcılık düzeylerinin gelişmesine yönelik ders planlarının hazırlanması ve müzik derslerinin yaratıcılığı destekleyen nitelikte verilmesi önem arz etmektedir. Birçok araştırmacı bu konuya çalışmalarında yer vermiştir. Yazıcı ve Topalak (2013) araştırmalarında bireylerin yaratıcı yetiştirebilmelerinin, eğitim programlarının hedefi olduğunu ve müzik dersleri aracılığı ile edindikleri bilgileri kullanabilme, üretebilme ve toplumu yönlendirebilme becerisine sahip olmaları gerektiğini vurgulamaktadırlar. Müzik dersi diğer dallar arasında yaratıcılığa katkısı bakımından öne çıkmaktadır (Çevik, 2011).

Müziğin, bireylerdeki yaratıcılık düzeyinin gelişmesine olan etkisi de, müzik öğretmenliği bölümünde eğitim gören öğretmen adaylarının, mesleki eğitimleri süresince yaratıcılık düzeylerini geliştirebilmeleri, yaratıcılığı destekleyen öğretmen davranışları hakkında bilgi sahibi olabilmeleri, yaratıcı bireyler yetiştirebilmeleri açısından önemlidir. Bu konuda, Tekin vd. (2005), müzik öğretmeni adaylarının yaratıcılığı destekleyen öğretim alanları oluşturabilmeleri için, kendilerinin de mesleki eğitimleri süresince yaratıcılığı destekleyen eğitim ortamlarında yetiştirmelerinin önemini vurgulamaktadırlar. Diğer bir araştırmada ise, Kurt ve Kurt yaratıcılık ve eğitim arasındaki ilişkinin, eğitim görülen eğitim dalı ile de bağlantılı olduğunu ve birbirlerini etkilediğini savunmaktadırlar. Resim ve müzik gibi sanat bölümlerinde eğitim gören öğretmen adaylarının, yaratıcı becerilerini daha fazla kullanmak zorunda olduklarını, sanat eğitimi bölümlerinde yaratıcılıklarını geliştirdiklerini de vurgulamaktadırlar. Sanat eğitimi bölümlerinde yaratıcı olmayan öğrencilerin, başarılı da olamayacaklarını belirtmektedirler. Ayrıca yaratıcılığın sadece sanat eğitimi bölümleri ile ilişkili olmadığını, farklı alanlarla da ilişkili olduğunu savunmaktadırlar (Kurt & Kurt, 2007). Buna bağlı olarak, sanat bölümlerinde eğitim gören öğretmen adaylarının alan dersleri sayesinde

yaratıcılıklarını geliştirebildikleri veya kullanabildikleri görülmektedir. Farklı bölümlerde eğitim gören öğretmen adaylarının da yaratıcılığı destekleyen bir eğitim programı ve yaratıcılığı destekleyen öğretmen davranışlarına sahip öğretmenler ile yaratıcılıklarını geliştirebilecekleri düşünülmektedir. Farklı alanlarda öğrenim gören öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeylerinin gelişmesi, yaratıcılığı destekleyen öğretmen davranışlarının desteklenmesi ve yaratıcılıklarını ön plana çıkarılabilmesi açısından, lisans programlarında sanat derslerinin de bulunması ve yaratıcılığı destekleyen nitelikte verilmesi önem taşımaktadır.

Gerek sanat bölümlerinde gerekse de farklı alanlarda eğitim gören öğretmen adaylarının yaratıcılıkları envanterlerle ve ilgili alt boyutlarla birlikte ölçülebilmektedir. Kaufman (2012) yaratıcılık düzeyi alt boyutlarını akademik yaratıcılık, sanatsal yaratıcılık, bilimsel/mekanik yaratıcılık, öz/günlük yaratıcılık, sanatsal performans alanında yaratıcılık şeklinde kısıtlamaktadır. Öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri farklı yaratıcılık çeşidine göre mesleki eğitimleri süresince gelişim gösterebilmektedir. Yaratıcılığın gelişiminde her ne kadar öğretim programları ve öğretmenlerin önemi vurgulansa da yaratıcılığın gelişimini etkileyen dört unsur bulunmaktadır. Bu unsurlar: kişi, ürün, süreç ve çevredir (Aktamış & Ergin, 2006). Araştırmacıların, yaratıcılık kavramı ile ilgili olarak yaptıkları tanımların, yaratıcılığın farklı özelliklerinden olan kişi, süreç, ürün ile ilişkili tanımlarının da alan yazında mevcut olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda, Eysenck (1994) yaratıcılığı “*bilişsel değişkenler*”, “*çevresel değişkenler*” ve “*bireysel değişkenler*” şeklinde üç ana kategori şeklinde ifade ederken, Isaksen ve arkadaşları (1993) ise bu kavramı, birey, süreç, çevre ve ürün başlığı altında tanımlamaktadırlar.

Kişi ve Yaratıcı Kişilik

Kişi, yaratıcı ürün ve sürecin oluşmasında önemli bir faktördür. Bireyi yaratıcı ürüne götüren, araştıran ve sorgulayan kişi, gelişen yaratıcılık süreci, yaratıcı fikirlerin üretilmesi ve yaratıcı ürünün ortaya çıkmasıyla bağlantılıdır. Yaratıcı kişi, orijinal fikirlere sahip, hayal dünyası geniş, farklı bakış açıları bulunan, motivasyonu yüksek, farklı ürünler ortaya koyabilen kişidir. Sak (2016) yaratıcı kişilik özelliklerini, orijinal düşünme, bağımsız hareket edebilme, risk alabilme, sorgulama becerisine sahip, yeniliklere açık olan kişiler olarak açıklamaktadır. Yaratıcı kişi birçok kişilik özelliğini kendinde barındırmaktadır. Onur ve Zorlu’ya (2007) göre yaratıcı bir kişiliğe sahip olan bir birey, özgür düşünebilen, espri yeteneğine sahip,

sosyal ilişkileri gelişmiş, eleştirilere açık, kendine gelen önerileri dinleyip kendi kararlarını kendi verebilen, kavrama yeteneği ve hafızası güçlü bireydir . Hayal etme yetenekleri gelişmiş, aynı anda farklı konularla ilgilenip, her konunun kusursuz olmasını ister ve mükemmeliyetçidir. Starko (2004) ise yaratıcı kişi özelliklerini risk alabilen, problem çözmeyi seven, maceracı, kendine güvenen ve esnek ve özgün düşünebilen kişiler olarak açıklamaktadır.

Literatürde, yaratıcı kişilik özellikleri hakkında birçok tanıma rastlamak mümkündür. Aslan (2002) yaratıcı kişi özelliklerini yaratıcılık boyutlarıyla ilişkilendirmiştir. Yaratıcı kişi özelliklerinin başında gelen üretebilme gücüne sahip (akılcılık), düşünce üretebilen (esneklik), daha önce düşünülmemiş veya bilinmeyen fikirler üretebilen, risk alabilen, yeniliklere açık, meraklı ve zor görevlerden hoşlanan, hayal gücü zengin olan kişiler diye açıklamıştır. Aynı görüşe sahip Isaksen vd. (2000) göre ise yaratıcı kişilik özellikleri esnek, detaycı, açık görüşlü risk alabilen, hayal kurabilen ve bağımsız olarak tanımlarken, Çekmecelioğlu'na (2002) göre ise yaratıcı kişiler, zeki, orijinal düşüncelere sahip olan, kendine güveni olan, espri özelliğine sahip, yetenekli, bilgili ve araştırmacı kişilerdir. Adam'a (2001) ve Parsıl'a (2012) göre ise yaratıcı kişiler, problemlere duyarlı olduğundan devamlı üretme ihtiyacı içindedirler.

Osho (2011) yaratıcı kişi kavramını “*Yaratıcı insan, içsel bir kavrayışa sahiptir. Başkalarının daha önce görmediğini görür, başkalarının daha önce duymadığını duyar. İşte bu yaratıcılıktır*” şeklinde tanımlamaktadır. Brinkman (2010) ise yaratıcı bireylerde bulunan kişilik özelliklerini, risk alabilen, hoşgörülü olabilen, içsel motivasyonu yüksek, farklı ilgi alanlarına merak duyabilen ve mizah duygusu gelişmiş şeklinde tanımlamaktadır. Yaratıcı bireyler aynı zamanda hayal gücü yüksek olan, esnek ve çabuk düşünebilen, kavram oluşturabilen ve farklı olmayı, herkesin düşündüğü aynı düşüncelere sahip olmayan ve konulara odaklanabilen kişilik özelliklerine sahiptirler (Kurt & Kurt). Yaratıcı kişilerin, yaratıcı bir ürünü elde etmeleri için, yaratıcı süreç ve uygun ortam önemli iki faktördür.

Yaratıcılıkta Süreç

Yaratıcı bir ürün ortaya koyabilmek ve yeni fikirler üretebilmek için zamana ihtiyaç duyulmaktadır. Sorgulama, merak, ilgi, ilham ve esinlenme yaratıcı sürecin temel öğeleridir (Kılınç, 2019). Yaratıcı bireyler, bir ürünü ortaya koyarken yaratıcı süreçte bu temel öğelere ihtiyaç duymaktadırlar (Rowe, 2004). Yaratıcı bireylerin, yeni bir ürünü ortaya çıkarabilmeleri için, yaratıcı süreç içerisinde bazı aşamalardan geçmeleri gerekmektedir (Dere, 2014). Yaratıcı süreç ile ilgili incelenen alan yazında farklı açılardan tanımlara rastlamak mümkündür., Foster vd. (2005) göre yaratıcı süreç; var olan problemlerin benzerliklerinin ve farklılıklarının belirlenmesi, farklı metotların denenmesi ve daha önce bir araya getirilmemiş düşüncelerin bir araya getirilmesi sonucu meydana çıkan aşamaların tümüdür. Yaratıcı süreç “*farkındalık aşaması*” olarak da isimlendirilebilmektedir. Benami (2002) yaratıcılık sürecini, problemleri keşfetme ve çözümleyebilme, yeniden tanımlayabilme ve düzenleme yapabilmeye olanak verdiği için “*farkındalık aşaması*” olarak da tanımlanabildiğini savunmaktadır. Onur ve Zorlu’ya (2017) göre yaratıcı süreç “*geçmiş deneyimlere ve mevcut eksikliklere*” dayandırılmaktadır.

Bentley (2004) yaratıcı sürecin, sonsuz sayıda düşünce, birleşim ve bağıntı yaratılmasıyla oluştuğunu ifade etmiştir. Bu konuların birbiriyle ilişkilendirilmesi sonucunda fikirler veya düşüncelerin ortaya çıktığını savunmuştur. Yaratıcı süreç, yaratıcılığın gelişmesi bakımından üniversite’de öğrenim gören öğretmen adayları açısından da büyük önem taşımaktadır. Yaratıcı süreçte yaratıcılıkla ilgili bilgi sahibi olmaları, problem çözen, yeni fikirler üreten, araştırma yapan, alanlarına göre yaratıcılıklarını kullanarak ürünler ortaya koyan öğretmen adaylarının, ileriki meslek hayatlarında da yaratıcı bireyler yetiştirebileceklerinin göstergesidir. Bu yüzden, özellikle öğretmen adaylarının bu yaratıcılık süreçlerini iyi değerlendirmeleri ve kendilerini geliştirmek için çaba sarf etmeleri önemlidir.

Müzik dersi alan öğretmen adaylarının, ders sürecinde bir ürün ortaya koyabilmeleri amacı ile yaratıcı süreç boyutunu iyi değerlendirmeleri gerekmedir. Müzik öğretmenliği ve resim- iş eğitimi alan öğretmen adaylarının, yaratıcılıklarını geliştirebilecek, bir ürün ortaya koyabilecek, alan dersleri olduğundan dolayı bu süreci iyi bir şekilde ve farklı alan dersleriyle farklı ürünleri ortaya koyabilecek yaratıcı süreçlerden geçtikleri görülmektedir. Buna bağlı olarak; sanat bölümlerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının, yaratıcılık düzeylerini, kişilik özelliklerini ve yaratıcılığı destekleyen öğretmen davranışlarını geliştirecek daha fazla sürece sahip

oldukları şüphesiz doğrudur. Yaratıcılık sürecinin iyi değerlendirilebilmesi açısından, yaratıcılık süreci çevre faktörü ile desteklenmelidir.

Yaratıcılıkta Ürün

Yaratıcı süreç ve çevrenin sonucu olan yaratıcı ürün, daha önceden var olmayan bir düşüncenin veya var olan bir düşüncenin farklı açılardan geliştirilip meydana çıkarılmasıdır. Zorlu ve Onur yaratıcı ürünü, daha önceden bilinen düşüncelerin tekrardan yenilenmesi veya daha önceden bilinmeyen bir düşüncenin icat edilmesi olarak tanımlamaktadırlar. Ayrıca, yaratıcılık kavramı ve yaratıcı ürün ilişkisini bir düşünceyi ortaya koyabilme, daha önce bilinmeyen bir ürünün bağımsız bir şekilde meydana çıkarılabilmesi, daha önceden var olan bir düşüncenin geliştirip, yeniden yorumlanması diye ifade etmektedirler (Zorlu & Onur, 2017). Orijinal bir ürünün ortaya konulabilmesi için yaratıcılığı destekleyen bir kişiliğe ve çevreye sahip olunması bunlarla birlikte geçirilen yaratıcı bir süreç sonucunda yaratıcı bir ürün ortaya çıkabilmektedir. Yaratıcı bir ürünün özgün veya orijinal olması, daha önce bilinmeyen veya bilinenin dışında farklı bir bakış açısıyla yapılması gerekmektedir. Hangi alanda olursa olsun, daha önceden meydana çıkmış bir ürünün bir benzerini yapmak veya aynı ürünü kopyalamak bir yaratıcılık değildir. Aktamış ve Ergin'e (2006) göre bir ürünün yaratıcı olabilmesi için; bilişsel, duyuşsal ve devinim özelliklerinin sentezlenip orijinal, yeni ve tutarlı bir ürün ortaya koymak, yaratıcı ürün olarak tanımlanmaktadır. Örneğin, farklı alanlarda öğrenim gören öğretmen adaylarının müzik derslerine yönelik daha önceden var olmayan bir müzik etkinliğini geliştirerek ortaya koymaları ve öğrencilere bu etkinliği uygulamaları orijinal bir düşüncenin ürünüdür. Özellikle müzik dersi alan farklı alanlarda öğretim gören alanı müzik olmayan öğretmen adaylarının, yaratıcılığı destekleyen müzik etkinliklerini kendi bakış açılarıyla yaratabilmesi, kendi yaratıcılık düzeylerinin gelişmesine de olanak sağlayacaktır. Bu yüzdendir ki, eğitim alanında orijinal ve yaratıcılığı destekleyen bir ürün ortaya koyabilmek için, farklı alanlarda öğrenim gören öğretmen adaylarının, müzik dersleri almaları önemlidir. Yukarıda bahsedilen unsurların gerçekleşebilmesi açısından ve öğrencilerdeki yaratıcılığın gelişmesinde yaratıcı öğretmenlerin önemi büyüktür. Yaratıcı bir ürünün ortaya çıkmasındaki en önemli unsurlardan bir diğeri de, bireylerin iletişim içerisinde olduğu, fikirlerin paylaşıldığı, tartışıldığı, yeni fikirlerin saygı gördüğü, yaratıcılığı destekleyen bir çevrenin olmasıdır.

Yaratıcılıkta Çevre

Yaratıcılığın gelişmesinde, kişi, süreç ve ürünün her ne kadar önemi olsa da bu faktörleri destekleyici çevreye de ihtiyaç olduğundan, yaratıcı bir alan, bahsedilen tüm faktörlerden daha önemli bir yere sahiptir. Bireylerdeki yaratıcılığın gelişebilmesi için desteklenmesi ve ilham alması önem taşımaktadır. Bu yüzden ki, çevre ortamı yaratıcılığın gelişmesinde büyük öneme sahiptir. Ertekin (2004), yaratıcılığın gelişmesinde eğitim ortamlarının fiziki koşullarının önemini vurgulasa da Yıldırım (2003), sosyal çevrenin de yaratıcılığın gelişmesindeki önemini belirtmektedir. Yaratıcılığın desteklenmesi için, üretilen fikirlerin saygı görmesi, fikirlerin uygulanması için fırsat verilmesi, yeniliğe açık ve yeni ürünlerin ortaya çıkması için motive edilmesi, hatalar karşısında hoşgörü ve takdir etme yaratıcılığın gelişmesinde önemli bir yere sahiptir. Öğretmen adaylarının hem sosyal açıdan hem de fiziki açıdan yaratıcılığı destekleyen sınıf ortamlarının hazırlamaları önem taşımaktadır.

Yaratıcılığın gelişebilmesi bakımından bireyler, yaratıcılığı destekleyen, özgür bir şekilde ürettikleri fikirleri sergileyebilecekleri bir çevreye ihtiyaç duyarlar. Eğitim kurumları, bireylerin yaratıcılıklarının gelişmesi ve desteklenmesi bakımından önemli bir yere sahiptir (Şahin, 2003). Eğitim kurumlarında verilecek eğitimin yapılandırıcı yaklaşıma yönelik olması, derslerin yaratıcılığı destekleyen ve geliştiren nitelikte yapılması önem arz etmektedir. Okul ortamı, yaratıcılığı desteklemeye, problemlere özgün çözümler üretmeye ve yaratıcı düşünce ile yeni ürünler ortaya koymaya olanak sağlamalıdır (Sternberg, 2003). Öğrencilerdeki yaratıcılığın desteklenmesi ve geliştirilmesinde önemli bir faktör olan çevre, derslerin yaratıcılığa ilişkin düzenlenmesi ve yaratıcı eğitim ortamlarının hazırlanması önem arz etmektedir. Liang (2002) eğitim sistemlerinin öğrencilerin yaratıcılıklarını destekleyecek ve geliştirecek uygun eğitim ortamlarını oluşturmakla yükümlü olduklarını vurgulamaktadır.

Öğrencilere fırsat tanınan uygun ortamlarda eğitim verilmesi, yaratıcılıklarının gelişmesine olanak sağlamaktadır. Lin vd. (2003) göre yaratıcı alan, öğretmenin öğrencilere bağımsız bir şekilde kendi çalışmalarını sürdürebilmeleri için fırsatlar tanıdığı, risk alabilme ve hata yapmaktan korkmayan, ayrıca öğrencilerin güven duygusu ile çalışmalarını sürdürebilecekleri bir ortam olarak tanımlamaktadırlar. Öğretmen adaylarının eğitimleri süresince okudukları alana bağlı

olarak, yaratıcılıklarını geliştirebilecek uygun ortamların hazırlanması önem taşımaktadır.

Örneğin, farklı alanlarda öğrenim gören ve eğitim programı içerisinde var olan müzik dersini teorik uygulama dışında, öğrencilerin yaratıcılıklarını kullanmalarına yönelik etkinliklerde kullanılması ve bu etkinlikler için yaratıcı alanların oluşturulması öğretmen adaylarının yaratıcılıklarını geliştirmektedir. Bu yüzden çevre faktörü, yaratıcılık süreci ve kişinin ortaya koyacağı ürünü yakından etkilemektedir (Chiu & Kwan, 2010). Emir vd. (2004) öğretmen adaylarının, yaratıcılığı geliştirmeye yönelik eğitim alanlarını düzenleyebilme becerilerine sahip bireylerin yetişmesinde de önemini vurgulamaktadırlar. Bireyler arası sosyal etmenler de yaratıcılığı destekleyen çevre bakımından önemlidir. Yaratıcılığı destekleyen bir çevrede, bireyler arasında fikirlerin paylaşımı, desteklenmesi ve tartışılması da önem taşımaktadır. Buna bağlı olarak, Yıldırım (2002) yaratıcılığın sosyal bir çevre ile desteklenmesinin, bireyler arasında iş birliği ve güven olması, her bireyin fikirlerine değer verilmesi, yeniliklere açık olunması ve desteklenmesi ile takdir edilebilmesi şeklinde vurgulamaktadır.

Yaratıcı Öğretmen

Yaratıcı öğretmen, öğretmenin aktif, öğrencinin pasif olduğu geleneksel eğitimden uzak duran, ezberci eğitimi desteklemeyen, kendi yaratıcılıklarını kullanarak eğitim veren öğretmenler olarak ifade edilebilir. Yaratıcı öğretmenler, öğrencilerin yaratıcılıklarının gelişmesi açısından onlara fırsat veren, araştırma ve keşfetmeye yönelik öğrencileri cesaretlendiren, deneyerek ve yaşayarak öğrenmelerine olanak sağlayan ve bu doğrultuda ders yapan öğretmenler olarak tanımlanmaktadır. Özerbaş'a (2011) göre yaratıcı öğretmen, yaratıcı bir ders planı hazırlarken öğrencilerin gelişim özelliklerini, ilgilerini ve kararlarını dikkate alan, problem çözmeye odaklı etkinliklere yer veren, böyle bir planı uygulayabilecek ve uygulatabilecek nitelikte olan kişilerdirler. Sungur (2001) ise yaratıcı öğretmenleri, kolay iletişim kurabilen, okumayı seven ve meraklı kişiler olarak vurgulamaktadır. Yaratıcı öğretmen, yeni fikirlere açık olan, özgür düşünen ve özgün fikirler üretebilen öğretmendir. Yenilikçi ve yaratıcılığa açık olan bir öğretmen öğrenciye sorumluluk yükleyerek, öğrencilerini cesaretlendirir ve güvenlerini artırır böylece öğrenciler, yaratıcı düşünmeye başlar (Demirci, 2007; Öztürk, 2008). Öğretmen rolü ile yaratıcılık alanında "*yeniliklere açık, akıcı, esnek ve orijinal*" düşünebilmelidir

(Özden, 2005; Yenilmez & Yolcu, 2007). Ward (2007) yaratıcı öğretmen özelliklerini, problemleri fark edebilme ve çözebilme, öğrencilerin fikirlerine değer verme ve değerlendirme ile soyut düşünebilme yeteneği şeklinde vurgulamaktadır.

Öğretmen Modeli Tercihleri

Yaratıcı Öğretmen Modeli ve Yaratıcılık

Yaratıcı öğretmen modeli, öğretmenlerin kendi yaratıcılıklarını kullanarak eğitim verebilmeleri, öğrencilere yaratıcılık hakkında iyi bir model olmaları, daha yaratıcı bireyler yetişebilmesi açısından son derece önemlidir. Birişci ve Karal (2011), Forrester ve Hui (2007), Kamylyis vd. (2009) öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin gelişmesinde öğretmenlerin önemli bir yere sahip ve rol model olduklarını vurgulamaktadırlar. Bu bağlamda, öğretmenlerin 21. yüzyılın önemli becerilerinden olan yaratıcılığı destekleyen dersler verebilmelerinin önemi artmakta ve mesleki lisans eğitimleri süresince yaratıcılık hakkında bilgi sahibi olabilen, yaratıcılığı destekleyen öğretmen davranışları hakkında bilgi, beceri ve deneyim sahibi olabilen ve yaratıcılığı destekleyen nitelikle dersleri verebilmeleri açısından kendi yaratıcılıklarının da geliştirebilmiş olmaları önemlidir. Öğretmen adaylarının nasıl yaratıcı bir öğretmen olmaları gerektiğine yönelik fikirlerinin oluşmasına, mesleki lisans eğitimleri süresince fırsat verilmesi de önem taşımaktadır. Yasa ve Şahin öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin gelişmesi ve yaratıcı düşünebilmeleri yönünden öğretmenlere büyük görevler düştüğünü, öncelikle kendilerinin yaratıcılık düzeylerinin gelişmiş olması ve öğretmenlik mesleklerinin gerektirdiği yeterlilikleri bu süreçte yerine getirmeleri gerektiğini savunmaktadırlar. Bu doğrultuda, yaratıcılığın alt boyutlarından akıcı, esnek ve orijinal düşünebilmeyi destekleyen eğitim ortamlarının düzenlenmesinin de öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin gelişmesi açısından önemli bir nokta olduğunu belirtmektedirler (Yasa & Şahin, 2012).

Öğretmenlerin kişilik özellikleri eğitim alanında ve özellikle öğrenciler açısından önem taşımaktadır. Yazıcı (2006) öğretmenlerin sınıf içi ve sınıf dışında davranışlarıyla iyi bir rol model olması gerektiğini belirtmektedir. İyi bir rol model olmayan öğretmenin, öğrencilerdeki iyi niteliklerin yok olmasına etken olacağını belirtmektedir. Bu yüzden öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini seçerken, öğrencilere iyi bir rol model olabileceklerinden emin olmaları ve kişilikleri açısından öğretmenlik mesleğini yapmaya uygun olup olmayacaklarını düşünerek seçmeleri

daha yaratıcı bireylerin yetişmesinde önem taşımaktadır. Öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğine uygun kişilik özelliklerine sahip olmamaları durumunda, mesleklerinde istenilen verimi ve başarıyı da yakalayamayacaklardır. Öğretmenliği kendilerine meslek olarak seçecek adayların paylaşmayı sevmeleri, yeniliklere açık olmaları, insanlarla iletişim kurabilmeleri, araştırmayı sevmeleri ve öğrenmeyi-öğretmeyi sevmeleri gerekmektedir (Kurt, Ekici, Aktaş, Aksu, 2013). Bu doğrultuda, öğretmenlik mesleğini seçecek olan öğretmen adaylarının kişilik düzeylerinin de bu doğrultuda olması önem taşımaktadır.

Yaratıcılık doğumdan itibaren insanlarda az ya da çok var olan, öğretilmeyen ama desteklenip geliştirilebilen bir yetenektir. Öğretmen adaylarının öğrencilerini yaratıcılığa karşı cesaretlendirmeleri ve yol göstermeleri doğrultusunda geliştirilebilen bir beceridir. Bu doğrultuda, öğretmen adaylarındaki yaratıcılık düzeylerinin gelişmesinde yaratıcılığı destekleyen öğretmen modeli önemli bir faktördür. Ömeroğlu ve Turla (2001) yaratıcılığın desteklenmesi ve geliştirilmesinin yaratıcılığı destekleyen bir çevre veya eğitim ortamı, yaratıcılığı destekleyen eğitim programı ve yaratıcı bir öğretmen ile gelişebileceğini, Albayrak ise (2005) öğretmenlerin sadece yaratıcılığı geliştiren teknikleri bilmelerinin yeterli olmadığını, yaratıcı düşünceye de sahip olmaları gerektiğini savunmaktadır. Bu doğrultuda, öğretmenlerin, yaratıcı öğretmen modeline sahip olmaları, yaratıcılıkla ilgili fikir sahibi olmaları, ders planlarının yaratıcılığı destekleyen nitelikte olmaları ve öğrencilerin sevdiği ve istekli oldukları etkinliklere yönelik planlanmaları önem taşımaktadır. Parry (2019) öğretmenlerin yaratıcı olmalarının eğitim alanında önemli bir unsur olduğunu savunmaktadır.

Öğretmenlerin ayrıca öğrencilerin yaratıcılıklarını kolayca gösterebileceği uygun sınıf ortamları düzenlemeleri, onların kendilerini rahatça ifade edebilmelerine fırsat vermeleri, özgün ve yaratıcı düşünmeye yönelik olarak onları cesaretlendirerek orijinal ürünler ortaya koymalarına yardımcı olabilmektedir. Senemoğlu (2003) öğretmenlerin yaratıcılığı destekleyen sınıf ortamı yaratmaları, öğrencileri araştırmaya yönlentmeleri, orijinal fikirler üretebilmeleri açısından özgür bırakılmaları ve iyi birer rehber olmaları gerektiğini savunmaktadır. Öğrencilerin dersle ilgili merak düzeylerini, ders esnasında nasıl, neden, ne kadar gibi soruların sorulmasına fırsat verilmesi ve cevaplarının aranması, onların dersle ilgili yaratıcı düşünmelerine olanak sağlamaktadır. Buna bağlı olarak, öğretmen adaylarının, okulöncesi dönemden başlayarak, mesleki eğitimlerine kadar olan sürede iyi öğretmen modeli

olan öğretmenlerden eğitim almaları önem taşımaktadır. Bu bağlamda, özellikle okulöncesi ve ilköğretim dönemlerinde öğretmenlik yapacak adayların yaratıcılık düzeylerinin gelişmiş olması önem taşımaktadır. Müzik dersi alan bölümlerin müzik dersleriyle yaratıcılık düzeylerini geliştirmeleri, müzikal açıdan sınıf- içi yaratıcılığı destekleyen hangi etkinlikleri uygulatabilecekleri hakkında bilgi ve beceri sahibi olmaları gerekmektedir. Bu doğrultuda, müzik dersi alan bölümlerin, öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeylerini geliştirebileceği düşünülmektedir. Müzik öğretmenliği bölümünde eğitim gören öğretmen adaylarına yönelik alan derslerinin yaratıcılığı destekleyen nitelikte verilmesi, yaratıcılık düzeylerinin daha da gelişmesine olanak sağlayabilmektedir. Müzik öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmenlerin çalgı performansı derslerine yönelik yaratıcılıkları fazladır ve edindikleri yaratıcılık kabiliyeti neticesinde yeni ve farklı ürünler ortaya koymaya daha fazla müsaittirler.

Ayrıca hem müzik öğretmenliği bölümünde hem de farklı alanlarda öğrenim gören, müzik dersi alan öğretmen adaylarının teorik olan alan derslerinde de yaratıcı eğitimlerinin desteklemesi sağlanmalıdır. Bu vesile ile adaylara yoruma dayalı açık uçlu sorular doğrultusunda değerlendirme yapmaları, proje sunumlarında veya müzikal etkinlikler yaptırırken, öğretmenlerin etkinliğe katılması yerine öğretmen adaylarının etkinliği sürdürmesi sağlanmalıdır. Böylelikle öğretmen adaylarının yaratıcılığı destekleyen öğretmen davranışları hakkında bilgi ve beceri sahibi olmaları sağlanacaktır.

Öğretmenlerin, öğretmen adaylarına yönelik yaratıcı düşünme ortamı oluşturulan derslerin verilmesi onları yaratıcı birer öğretmen modeli olma yolunda temellerinin atılmasına olanak sağlamaktadır. Öğretmen adaylarının geleneksel öğretimden uzak daha yaratıcı dersler planlayabilmeleri açısından yaratıcı eğitim programlarını inceleyerek ders içeriklerini hazırlamaları da önemlidir. Yaratıcı öğretim programlarını kullanarak öğrencileri derslere karşı daha verimli ve etkili olmaları açısından cesaretlendirmelidirler. Kind ve Kind (2007) yaratıcı eğitimin, öğrenci merkezli olması, öğretmenlerin daha çok risk alması, derslerin proje tabanlı olması ve araştırmaya ve problem çözümlenmeye odaklı bir eğitim sistemi olmasını savunmaktadırlar. Sınıf ortamında yürütülen derslerin yaratıcılığa yönelik olması ve öğrencilerin yaratıcılıklarını kullanmaya olanak verilmesi, onların az ya da çok zihinsel gelişimlerine etki ettiği bilinmektedir. Buna bağlı olarak, öğretmenlerin öğrencilerini yaratıcı düşünme ve yaratıcılıklarını nasıl daha etkili hale

getirebileceklerine dair düşünmesi ve ders planlarını da ona göre hazırlamaları gerekmektedir (Meador, 2003). Yapılan birçok araştırmada da görüldüğü gibi bireylerin yaratıcılıklarının gelişmesinde öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. Yasa ve Şahin (2012) bireylerin yaratıcılıklarının gelişmesinde öncelikle öğretmenlerin yaratıcı bir kişiliğe sahip olması gerektiğini savunmaktadırlar. Buna bağlı olarak, Işık (2013) öğrencilerin yaratıcılıklarının gelişiminde öğretmenlere düşen görevleri,

1. Öğretmenlerin, öğrencilerin yaratıcılık yeteneklerini ön koşul olarak edinmelerini sağlamak
2. Öğrencilerdeki yaratıcılığın gelişmesi bakımından yaratıcı öğrenim ortamlarının düzenlenmesi
3. Öğretme ve öğrenme etkinliklerinin düzenlenmesi
4. Değerlendirme metotları belirlemek şeklinde açıklamıştır.

Topoğlu (2015) eğitim fakültelerinde eğitim görmekte olan öğretmen adaylarının yaratıcılık hakkında gerekli bilgi ve beceri sahibi olmalarının, yaratıcı düşüncelerini geliştirmelerinin, yaratıcı ortamları oluşturabilme potansiyellerinin olmalarının ve kendilerini yaratıcılık konusu hakkında devamlı yenileyebilmelerinin önemli olduğunu savunmaktadır. Bu ifadeye göre, öğretmenlerin çocuklardaki yaratıcılığın ortaya çıkmasında önemli bir faktör olduğunu ve çocuklar açısından yaratıcılığı destekleyen uygun öğretmen modeli olmaları önem taşımaktadır. Buna bağlı olarak, öğretmen adaylarının mesleki eğitimleri süresince yaratıcılıkla ilgili gerekli alt yapıya sahip olmaları, ileriki öğretmenlik mesleklerinde yaratıcılığı destekleyen dersler verebilmeleri ve öğrenciler bakımından uygun öğretmen modeli olmaları bakımından önem taşımaktadır.

Öğretmen adaylarının, öğrencileri sınıf ortamı içerisinde yaratıcılıklarının gelişmesi açısından, farklı fikirler üretebilmeleri açısından teşvik etmeleri ve cesaretlendirmeleri önem taşımaktadır (Runco, 2006b). Öğretmenlerin sınıf ortamı içerisinde yeniliğe açık, yeni ürünleri yaratmaya teşvik edici ve özgün olması, öğrencileri de yeni ve orijinal ürünler ortaya koymaları bakımından teşvik edici olmaktadır (Özden, 2015, s.189). Buna bağlı olarak, öğretmenlerin sınıf ortamında sergileyeceği yaratıcılığı destekleyen davranışları da bu aşamada önem kazanmaktadır. Öğrencilerin fikirlerine saygı duymaları, onların fikirlerini uygulamalarına fırsat vermeleri, hayal güçlerini kullanarak yeni fikirler üretmeleri bakımından cesaretlendirmeleri gerekmektedir. Bu doğrultuda, öğretmen adaylarının

yaratıcılığı destekleyen sınıf içi etkinliklere önem vermesi ve sınıf ortamında öğrencilerin yaratıcılıklarını destekleyecek etkinlikler uygulattırmaları gerekmektedir (Fox & Schirrmacher, 2014). Sınıf ortamında yaratıcılığı destekleyen etkinlikleri uygulayan öğretmen adaylarının, nasıl yaratıcı bir öğretmen olunur diye öğrencilerine iyi bir model ve örnek olması da önem taşımaktadır. Öğretmenlerin yaratıcılığı destekleyen öğretmen davranışları hakkında bilgi ve beceri sahibi olmaları, onların öğrencilerine yaratıcı öğretme açısından iyi bir model olmalarına da olanak sağlayacaktır. Bu yüzdendir ki, yaratıcılığı destekleyen öğretmen davranışlarına öğretmen adaylarının mesleki eğitimleri süresince bilgi ve beceri sahibi olmaları önemlidir.

Trnova (2014) bir öğrencinin yaratıcı olabilmesinin yaratıcı bir öğretmenle mümkün olacağını savunmaktadır. Bireylerdeki yaratıcılığın gelişmesi için öğretmenlerin yaratıcılığı destekleyen öğretmen davranışları hakkında da bilgi ve beceri sahibi olmaları önemlidir (Dikici & Soh, 2015). Yaratıcılığı destekleyen öğretmen davranışlarının sınıf- içi eğitimde uygulanması, bireylerdeki yaratıcılık düzeylerinin gelişimine de destek olacağı düşünülmektedir. Sınıf- içi eğitim ortamlarında yaratıcılığı destekleyen birçok öğretmen davranışı bulunmaktadır. Cropley (1997) *“Fostering Creativity in the Classroom; General Principles”* başlıklı çalışmasında öğrenci yaratıcılığını teşvik eden, öğretmenlerin sınıf içi davranışlarına dikkat çeken dokuz tane alt boyutu listelemiştir. Yaratıcılığı destekleyen öğretmen davranışları; Bağımsızlık, bütünleşme, güdüleme, yargılama, esneklik, değerlendirme, sorgulama, fırsat verme ve hayal kırıklığıdır.

Davies (2013) birçok öğretmenin yaratıcılığı özgünlük, bağımsızlık ve sanatla ilişkilendirdiğini vurgulamaktadır. Hennessey (2017) herhangi bir alana bağlı olarak yaratıcılığın değerlendirilmesinin karmaşık olduğunu ve halen daha iyi bir model yaratılamadığını savunmaktadır. Ancak, Beghetto (2005) yaratıcılığın sınıf içi yaratıcılık etkinliklerinde değerlendirme alt boyutunun öğrencilerin yaratıcılıklarının gelişimi için temel boyut olduğunu vurgulamaktadır. Öğrencilerin değerlendirilmesi ve devamlı dönüt verilmesi öğrencilerin yaratıcılıklarının gelişimi açısından önem taşımaktadır (Olafsson, 2020).

Yaratıcılığı Destekleyen Öğretmen Özellikleri

Yaratıcı bireylerin geliştirilmesi yönünde yaratıcılığı destekleyen öğretmen özellikleri bulunmaktadır. Sungur'abu özellikleri öğrenciyi birey olarak kabul etme, daha özgür düşünmeye cesaretlendirme, öğrencilere yaratıcı birer öğretmen modeli olma, sadece sınıf içerisinde değil, sınıf dışındaki ortamlarda da öğrencilerle ilgilenme, öğrenciler arasında ayırım yapmama ve her öğrenciyi eşit davranmak olarak sıralamıştır. Ayrıca, öğrencilerle iletişim kurabilme ve duygudaşlık yapabilme, öğrencilerin başarısızlık durumlarında onları yeniden cesaretlendirebilme, ortaya yeni bir ürün koyabilmek için öğrencileri yaratıcı düşünmeye ve ortaya bir ürün koyabilme yönünde alt yapı oluşturma, öğrencilerin ortaya koydukları ürünleri sergileme olduğunu savunmaktadır (Sungur, 1992). Yenilmez ve Yolcu'ya göre çocuklarını fikirlerini dinlememe, öğretmenlerdeki isteksizlik de öğrencilerin yaratıcılıklarının gelişmesini engellemektedir (Yenilmez & Yolcu, 2007). Yaratıcılığı geliştirebilen öğretmen özellikleri olduğu gibi, yaratıcılığı engelleyen öğretmen özellikleri de mevcuttur. Bu özellikler öğrenciyi aşırı derecede eleştiren, öğrencilere güvenmeyen, cesaretlerini kıran, dersleri düz anlatım yapan, kuralcı ve katı davranışlar sergileyen, alanıyla ilgili yetersiz ve dar bilgiye sahip olan, yeni bilgilerden haberi olmayan öğretmen özellikleri, öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmemekle birlikte, körükleyebilir. Bu özelliklere sahip olan öğretmenler genellikle öğrencileri birbiriyle kıyaslar ve notla değerlendirme yaparlar (Sungur, 1992). Farklı alanlarda öğretim gören öğretmen adaylarının eğitimleri süresince bu öğretmen özelliklerine dikkat etmeleri ve ileriki öğretmenlik hayatlarında öğrencilerin yaratıcılıklarını destekleyecek nitelikte öğretmen özelliklerine sahip olmaları, daha çok yaratıcı bireylerin yetişmesine olanak sağlamalıdır.

Öğretmen adaylarının, mesleki eğitimleri süresince yaratıcılığı destekleyen öğretmen davranışları hakkında da bilgi sahibi olmaları, uygun öğretmen modeli olmaları bakımından önem taşımaktadır. Öğretmenlerin sınıf içi ve dışında davranışları, öğrencilerin yaratıcılıklarının gelişmesinde önemli bir etkidir (Yolcu & Yenilmez, 2007). Buna bağlı olarak, öğretmenlerin sınıf içerisinde yaratıcılığı destekleyen öğretmen özelliklerine sahip olmaları, yaratıcı bireylerin yetişmesinde önemli bir faktördür. Yaratıcılığı destekleyen öğretmenler, meraklı, pratik çözüm yolları bulabilen, çok yönlü düşünebilen, kendilerine güvenen gibi özellikleri taşıyan öğretmenlerdir. Bu özelliklere sahip öğretmenler, öğrencilerin düşüncelerine saygı

duyar, öğrencilerini cesaretlendirebilen ve motivasyonlarını yükseltebilen, öğrencilerine yaratıcı bilgi beceri ve gelişim düzeylerine uygun konu seçebilme bilgisine ve yeteneğine sahiptirler, alanları ile yeni gelişmeleri devamlı takip ederler ve bilgilerini yenilerler (Artut, 2006). Ward (2009) ise yaratıcılığı destekleyen öğretmen özelliklerini, problemleri farkedebilen ve çözümleyebilen, fikirlere değer verebilen ve değerlendirebilen, benzerlik kurabilen ve soyut düşünme yeteneği bulunan kişiler olarak açıklamıştır. Yaratıcılığı destekleyen bir eğitimin verilebilmesi için öğretmen adaylarının yaratıcılığı destekleyen öğretmen özelliklerine hâkim olmaları gerekmektedir. Aktağ ve Güneş (2003) yaptıkları araştırma sonucunda yaratıcılığı destekleyen öğretmen özelliklerini;

1. Demokratik ve öğrencilerin birebir öğretmenle konuşabileceği bir sınıf ortamı oluşturulmalı
2. Öğrencilerin fikirlerine açık olunmalı ve farklılıklara ve hataları hoşgörü ile karşılanmalı,
3. Öğrencilerin davranışları aşırı derecede kısıtlanmamalı, gerçekçi olmaya zorlanmamalı ve hayal güçlerini kullanmaları engellenmemeli
4. Sınıf içi etkinliklerin belirlenmesinde öğrencilerin de görüşleri alınmalı, yaptıkları davranışlar doğrultusunda aşırı derecede eleştirilmemelidirler.

Öğretmen adayları her ne kadar yaratıcılığı destekleyen öğretmen özelliklerine sahip olsa da bununla birlikte yaratıcılığı destekleyen öğretmen davranışlarına da sahip olmaları gerekmektedir. Öğretmen adaylarının yaratıcılık davranışlarına sahip olması, daha yaratıcı bireyler yetiştirebilmeleri açısından önem taşımaktadır.

Senemoğlu (2009) yaratıcılığı destekleyen öğretmen davranışlarını;

1. Öğrenciler üzerinde baskıcı olunmamalı
2. Problem çözme konusunda tek bir yol izlenmemeli
3. Açık uçlu ve tartışmalı ve yoruma dayalı olan ödevler ve projeler verilmeli,
4. Öğrencilerin kendi kendilerine yönelik bilgi edinmelerine ve öğrenmelerine yönelik iyi bir rehber olunmalı,
5. Yaratıcılığın desteklenmesinde en önemli davranış özelliği olarak, öğrencilere karşı arkadaşça yaklaşılmalı, öğrenme ortamlarının ise güven verici ve eğlenceli olmalı şeklinde açıklamaktadır.

Ayrıca yaratıcı öğretmenlerin yaratıcılığı destekleyen, eğitime ilham veren sınıf ortamları hazırlamaları ve etkinlikler için özgür alanlar oluşturulmaları önemlidir.

Yaratıcılığı destekleyen bir eğitim söz konusu olduğunda, öğretmenlerin

uygulattıracağı etkinliklerde önem kazanmaktadır. Yaratıcı öğretmenler öğrencilerin fikir üretmelerini destekleyen, kısıtlamayan, etkinliklerde kullanacakları tekniklere önem veren öğretmenler olmalıdırlar (Bayındır, 2013). Her ne kadar yaratıcılığı destekleyen öğretmen özellikleri bulunsa da yaratıcılığı engelleyen öğretmen özellikleri de vardır. Artut (2006) bu özellikteki öğretmenleri, yaratıcılığı destekleyecek ortamları hazırlamaktan kaçınırlar, öğrencileri aşırı eleştirerek motivasyonlarını kırarlar, çocukların düzeyine uygun olmayan tek düze ilgilerini çekmeyen konuları işlerler, hoşgörülü olmayıp, öğrencilerin fikirlerine saygı duymazlar, beklenmedik şekilde ortaya çıkan sorunlara pratik çözüm üretilmezler. Kendine güvenmeyen ve alanına ilişkin gelişmeleri takip etmeyen bu tarz öğretmenlerin yaratıcı bireyler yetiştiremeyeceklerini ve yaratıcılıklarının gelişmesini engelleyeceklerini savunmaktadır. Demirci (2007) yaratıcılığı engelleyen öğretmen özelliklerini; öğrencilere sorumluluk vermekten uzak duran, öğrencilere güvenmeyen ve katı bir eğitim anlayışına sahip, öğrencileri birbirleri ile kıyaslayan, öğrencilerin fikirlerine ihtiyaç duymayan ve değer vermeyen, öğrencilerin fikirlerini özgürce deneyebilmelerine müsaade etmeyen öğretmen olarak belirtmektedir. (Noonan & Randy, 2005). Kısacası, yaratıcılığı destekleyen eğitim ortamlarının hazırlanmaması, yaratıcılığı destekleyen etkinliklerine yapılmaması, yaratıcılığı destekleyen öğretmen davranışlarının bir öğretimde bulunmaması, öğretmen adaylarının yaratıcılıklarını köreltmektedir. Yaratıcılığın her alanla ilişkili olduğu ve disiplinler arası bir terim olması, eğitim fakültesi altında bulunan bazı bölümlerde de ilişkilendirip araştırmalar yapılmaktadır.

Disiplinler Arası Yaratıcılık ve Eğitim

Yaratıcılık, her ne kadar farklı alanlarla ilişkili olsa da eğitim alanında da farklı alanlarla da ilişkilidir. Yaratıcılık geniş, orijinal ve kapsamlı bir konu olmasına rağmen, sanat, fen bilimleri, sosyal bilgiler ve edebiyat alanlarında, önemi ve inceleme biçimleri açısından ele alındığında alanlar arası farklılıklar olduğu gözlenmiştir. Örneğin, sanatsal yaratıcılıkta, duygular ve kişisel düşünceler ön planda olurken, bilimsel yaratıcılıkta ise insan ihtiyaçları ön plandadır (Aktamış & Can, 2007). Yaratıcılığın Güzel Sanatlar alanına ilişkin daha çok benimsenmiş olduğu gözlenirse de günümüzde farklı alanlarda da yaratıcılığın geliştiği, yaratıcılık kavramının kullanıldığı ve literatürde ilgili çalışmaların olduğu görülmektedir. Sanat, insanın doğasında var olan, toplumsal yaşamın en önemli unsurlarından biridir.

Sanat eğitimi genel olarak güzel sanatların tüm bölümlerini içine alan okul içi veya okul dışı yaratıcı sanatsal eğitim olarak tanımlanmaktadır (Artut, 2006). Sanat eğitiminin öğrenciler üzerinde önemli kazanımları bulunmaktadır. Sanat eğitimi, bireylerin yaratıcılıklarını geliştirdiği, iş birliği ve yardımlaşma ve paylaşma duygusunu yaşattığı, pratik zekâyı geliştirdiği, el becerisini arttırdığı, kişisel çabaları desteklediği ve orijinal buluşlar yapmayı sağladığından dolayı önemli ve gereklidir (Uysal, 2005). Sanat eğitimi ve yaratıcılık her zaman birlikte anılan iki kavramdır. Yaratıcılık, sanat eğitiminin bir bölümü değildir. Ancak yaratıcılığın gelişmesinde önemli bir araçtır. Yaratıcılığın gelişmesinde önemli bir etken olan sanat eğitimi ancak planlı ve programlı bir eğitimle gerçekleştirilebilir (Kırıçoğlu, 2002). Sanat eğitimi, eğitimde önemli bir yere sahiptir. Sanat eğitiminin amaçlarından biri de bireylerin yaşamı güzel algılamalarına olanak sağlamaktır. Blaikie, Schönau ve Steers (2004) sanat eğitimi,

“Kişinin duygu, düşünce ve izlenimlerini doğru bir şekilde anlatabilmek, aktarabilmek, yetenek ve yaratıcılığı istenilen seviyeye ulaştırabilmek ve kişilere eğlenmeyi ve heyecanı doğru biçimde yönlendirmeye kılavuzluk ettiğinden eğitimde önemli bir boşluğu doldurmaktadır”.

Sanat eğitimi ayrıca bireylerdeki becerileri de ortaya çıkarabilmektedir fakat sanat eğitiminin amacı bu olmayıp, bireylerin yaşamdan zevk almasını sağlamaktır ve bireyleri kendi değerleri doğrultusunda var etmeyi amaçlamaktadır (Erinç, 2004). Yaratıcılığın gelişmesinde sanat eğitimi diğer alanlara göre daha ön plandadır. Yaratıcılığın gelişmesinde sanat eğitiminin önemini vurgulayan Jeffus (1999), problem çözme ve yaratıcı düşünme faktörleri için sanat eğitiminin önemli olduğunu savunmaktadır. San'a (2003) göre sanat eğitimi, sanatların tüm alanlarını oluşturan, yaratıcı sanatsal eğitimi tanımlamaktadır. Sanat eğitiminin bireylerin yaşamdan zevk almasını amaçlamasından dolayı, eğitim kurumlarında verilecek sanat eğitiminin önemi daha da artmaktadır. Bireylerin severek ve isteyerek bu eğitimi alması sayesinde yaratıcılık düzeylerinin de daha fazla gelişeceği düşünülmektedir. Müzik eğitimi de bir sanattır. Bu doğrultuda, eğitim fakültelerinde verilen müzik dersleri, öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeylerinin, yaratıcılığı destekleyen öğretmen davranışlarının ve kişilik özelliklerinin gelişmesinde önemli rol oynamaktadır. Eğitim fakültelerinin YÖK'e bağlı olarak müzik dersi alan ve almayan sözel, sayısal ve eşit ağırlık bölümleri vardır. YÖK lisans programına göre, müzik dersi alan

bölümler, müzik öğretmenliği, sınıf öğretmenliği, okulöncesi öğretmenliği ve özel eğitim bölümleridir.

Sanat eğitimi yaratıcılığın gelişmesinde önemli bir faktördür. Bu bağlamda, yaratıcılığı destekleyen nitelikte müzik derslerinin verilmesi, bireylerdeki yaratıcılığın desteklenmesine katkı koymaktadır. Craft (2003) ve Kampylis (2010) yapılan araştırmalar sonucunda öğretmenlerin, yaratıcılığı sanatla ve müzik eğitimi ile ilişkilendirdikleri sonucunu elde etmişlerdir. Bu ifadeye göre, müzik eğitiminin, yaratıcılık düzeylerini geliştirebileceği sonucuna varılabilmektedir. Buna bağlı olarak; yaratıcılığın eğitim fakülteleri altında bulunan anabilim dalları içerisinde, müzik öğretmenliği bölümü okuyan öğretmen adaylarının yaratıcılıklarının diğer bölümlerde eğitim gören öğretmen adaylarına göre daha yüksek olması beklenmektedir. Müzik öğretmenliği YÖK lisans programı incelendiğinde, öğretmen adaylarının yaratıcılıklarını geliştirebilecek ve ürün yaratmaya ve yarattıkları ürünü sergileyebilmelerine fırsat veren alan derslerinin olduğunu görmekteyiz. Resim eğitimi, sanat eğitiminin önemli bir diğer alanıdır. Resim eğitimi bölümü, sanat bölümü olması dolayısı ile yaratıcılığın önde tutulduğu alanlardan biridir. Dikici (2006) resim eğitimi ve yaratıcılık arasındaki ilişkiyi; resim eğitimi, resim öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarının, yaratıcılık düzeylerini geliştirmekle birlikte yaratıcılığın önemli alt boyutlarından olan problem çözme yeteneğini de geliştirdiğini savunmaktadır. Resim öğretmenliği bölümü öğretmen adaylarının müzik dersi almamalarına rağmen, resim eğitiminin de bir sanat dalı olmasından dolayı yaratıcılık düzeyleri gelişebilmektedir.

Yaratıcılığı destekleyen eğitim, öğretmen adaylarının sadece mesleki eğitimleri süresince değil, okulöncesi dönemlerinden itibaren yaratıcılığı destekleyecek şekilde verilmesi önem taşımaktadır. Yaman ve Yalçın (2005) yaratıcı düşünme becerisinin ilköğretimden üniversiteye kadar geliştirilmesi gerektiğini savunmaktadırlar. Buna bağlı olarak, yaratıcılığı destekleyen derslerin küçük yaşlarda benimsenmesi, bireylerin yaratıcılık düzeylerinin gelişimine de olanak sağlayacaktır. Bu doğrultuda YÖK lisans programları incelendiğinde, bazı lisans bölümleri programlarının müzik derslerini de kapsadığı görülmektedir. Daha yaratıcı bireyler yetiştirebilmek adına, farklı alanlarda öğrenim gören öğretmen adaylarının, yaratıcılığı destekleyen müzik dersleri hakkında bilgi ve beceri sahibi olmaları önemlidir. Özellikle okul öncesi ve sınıf öğretmenliği gibi bölümlerde okuyan öğretmen adaylarının müziksel açıdan yaratıcılıklarının desteklenmesi, onların

yaratıcılık düzeylerinin gelişiminde etkili olup, daha yaratıcı bireyler yetiştirmeleri açısından önem taşımaktadır. Argun (2004) çocuklarının kişilik temellerinin oluştuğu aşamanın okul öncesi dönem olduğunu ve yaratıcılığın bu gelişim döneminde çok önemli olduğunu vurgulamaktadır.

Broinowski (2002) yaptığı çalışmaya göre, okul öncesi dönemi çocuklarına eğitim verecek öğretmenlerin algılarını, hayal gücü ve yaratıcılıklarını kullanmaları gerektiğini savunmaktadır. Buna göre, okul öncesi öğretmenliği bölümünde eğitim gören öğretmen adaylarının mutlaka yaratıcılık ile ilgili bilgi ve becerilerinin olması, yaratıcılığı destekleyen öğretmen davranışlarına hâkim olmaları ve olumlu kişilik özelliklerine sahip olmaları önem taşımaktadır. Okul öncesi dönemi sonrasında çocuklar açısından bir diğer önemli dönem olan ilköğretim döneminde de öğrencilerin yaratıcılıklarının desteklenmesi ve yaratıcılık düzeylerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Bu doğrultuda, sınıf öğretmenliği eğitimi gören öğretmen adaylarına da yaratıcılık hakkında önemli görevler düşmektedir. Karaduman ve Yıldırım (2017) sınıf öğretmenliği YÖK'e bağlı lisans eğitim programında yaratıcılığı geliştirecek derslerin bulunmadığını savunmaktadırlar. Sınıf öğretmenliği YÖK'e bağlı lisans eğitim programında müzik dersinin olduğu görülmektedir. Müzik dersinin öğretmen adaylarında yaratıcılık düzeylerini geliştirecek bir ders olması ve müzikal açıdan yaratıcılıklarını geliştirebilecek bir ders olması bakımından önemli bir ders olduğu düşünülmektedir.

Sınıf öğretmenliği bölümü de yaratıcılığın gelişmesinde ve yaratıcılığı destekleyen eğitimin verilmesinde önemli bir bölümdür. Öğretmen adaylarının, ilköğretim dönemi öğrencileri açısından yaratıcılığı destekleyen öğretmen modelinde olmaları ve onlarla vakit geçirmeleri önem taşımaktadır (Kampylis, vd., 2009) Bu bakımdan sınıf öğretmenliği bölümü okuyan öğretmen adaylarının bilgi ve beceri sahibi olmaları, yaratıcılığı destekleyen eğitim verebilmeleri önemlidir. YÖK'e bağlı eşit ağırlık bölümlerinden olan fen eğitimi yaratıcılık alanında sanat dalları arasında olmasa da önemli bir yere sahiptir. Birçok alanda var olan yaratıcılık, eğitim alanında yapılan araştırmalar doğrultusunda fen alanında da yaratıcılığın önemli bir rol oynadığı fark edilmiş ve fen alanında uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Fen alanında yapılan yaratıcılık çalışmalarının, bireylerin yaratıcılığını geliştirmede ve onlara farklı bakış açısı kazandırmada etkili olduğu ortaya çıkmıştır (İşleyen & Küçük, 2013). Fen eğitiminin yaratıcılığı geliştirmeye yönelik birçok amacı olduğunu bilmekteyiz. Bunlara örnek olarak; Saxena'ya (1994) göre fen eğitiminin temel

amaçlarından olan deney yapmak, problemleri çözebilmek, deneylerden sonuç çıkarabilmek, analiz etmek, gözlem yapmak ve elde ettiği bilgileri ve sonuçları uygulamaktır.

Sosyal bilgiler öğretmenliği bölümündeki derslerde, insan ilişkileri, iletişim ve günlük sorunlarla başa çıkma yollarını öğrenerek öğrencilerin sosyalleşmesi hedeflenmektedir. Bu nedenle Sosyal bilgiler bölümü derslerinin öğretim programı, yaratıcılığın geliştirilmesi açısından oyun, deneme ve yanılma, projeler ve eğlence etkinlikleri ile yaratıcılığa odaklı işlenmektedir (Vural, 2008). Özel eğitim bölümü lisans programı incelendiğine, müzik dersinin bir dönem olduğu görülmektedir. Müzik dersi alan özel eğitim bölümü eğitimi gören öğretmen adaylarının, yaratıcılık düzeylerinin gelişmesi ileride özel gereksinimli çocuklar açısından önem taşımaktadır. Eren ve Engür'e göre özel eğitim öğretmeni adaylarının, özel gereksinimli bireylerin tüm gelişim alanlarını dikkate almaları gerekmektedir. Buna bağlı olarak, sanat eğitimi ve müzik, özel eğitim alanında başlı başına bir öğretim yöntemi olabilmektedir. Ayrıca özel eğitim öğretmen adaylarının öğrencileri ile daha iyi ve etkili iletişime geçebilmeleri amacı ile müziği kullanmaları önemli bir etkidir. Bu bağlamda, müzik, özel gereksinimi olan öğrenciler üzerinde bazı becerilerinin de kazandırılmasına yol açmaktadır. Müzik ile özel gereksinimi olan öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin gelişebileceği ve müzik sayesinde onlarla daha iyi iletişim kurulabileceği düşünülmektedir (Eren & Engür, 2019).

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi'nde (BÖTE) öğrenim gören öğretmen adaylarının, lisans eğitimi programı incelendiğinde müzik dersi almadıkları görülmektedir. Böte bölümünün sanatsal etkinliklere uzak bir bölüm olması, daha çok bilgisayar ve teknoloji ile bağlantılı olması nedeni ile lisans programında müzik dersine rastlanmamaktadır. Bu doğrultuda, böte bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri incelendiğinde, Akgün vd. (2007) öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri ve kişilik özelliklerinin önemli alt boyutu olan özgüven ile ilişkilendirmişlerdir. Araştırma sonucuna göre öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin orta seviyenin üzerinde olduğu ve özgüvenlerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuca göre, müzik dersi almayan öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri ile kişilik özellikleri arasında bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Müzik dersi alan ve almayan farklı alanlarda öğrenim gören öğretmen adaylarının, yaratıcılığı destekleyen nitelikte derslerin verilmesi ve olumlu kişilik özelliklerinin sergilenmesi sayesinde, yaratıcılık düzeylerinin gelişebileceği düşünülmektedir.

Müzik dersi alan öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeylerinin daha hızlı ve etkili gelişebileceği düşünülmektedir. Farklı alanlarda öğrenim gören öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri kadar sahip oldukları kişilik özellikleri de önemlidir.

Kişilik

Kişilik Modelleri ve Kişilik Kavramı

Kişilik kavramı bir bireyin kendisine özgü özelliklerini ortaya çıkaran davranışlar bütünü olarak tanımlanabilir. Latince de klasik tiyatrodaki görev alan kişilerin rollerine uygun kullandıkları “*maske*” anlamına gelen “*persona*”, İngilizce de “*personality*” sözcüğünden türeyen kişilik kavramı, (Morgan, 2017), günümüzde bireyin duygu, düşünce, davranış ve karakterlere sahip temel bir unsur olarak tanımlanmaktadır. Böylece, kişilik kavramı, zaman içerisinde anlam yönünden değişikliğe uğramıştır. İncelenen literatür sonucunda kişilik kavramı ile ilgili önemli tanımlar bulunmaktadır. Burger (2006) kişiliği “*bireyin kendisinden kaynaklanan tutarlı davranış kalıpları*” olarak tanımlarken, Atkinson vd. (2000) “*bir kişinin fiziksel ve sosyal ortamıyla etkileşme tarzını tanımlayan, düşünce, duygu ve davranışın ayırt edici ve karakteristik örüntüleri*” şeklinde tanımlamışlardır. Sadece psikoloji alanıyla ilişkili olmayan kişilik kavramı, birçok disiplinler arası alanla ilişkili olmasından dolayı tek bir kavram altından bütünleşememiş, fakat araştırmacılar tarafından kavrama yönelik yapılan tanımlarda, ortak unsurlar vurgulanmıştır. Bu unsurlar, İnanç ve Yerlikaya’ya (2011) göre; bireyler arası kişisel farklılıklar, genetik, sosyal ve çevresel faktörler, bireylerde var olan tutarlı davranış kalıplarını açıklayan özelliklerdir. Atmaca’ya (2020) göre kişiliğin oluşması genetik, çevresel ve kültürel faktörlere bağlıdır. Bir bireyin genetik faktörlerinin gelişmesi çok zordur fakat yaşadığı aile ve sosyal çevrenin etkisi ile zaman içerisinde bireydeki kişilik özellikleri belirginleşmektedir. Böylece, bireylerdeki kişilik özelliklerinin gelişimi yaşadığı toplum ve çevreye göre değişim göstermekte, psikolojik yönden de duygu ve düşünceleri farklılaşabilmektedir.

Bireylerin kişiliklerinin kalıtımsal mıdır yoksa üzerinde çevre faktörünün etkisi var mıdır sorusu uzun zaman araştırılmış fakat net bir cevap bulunamamıştır. Aytaç ile Robbins ve Judge’e göre kişiliğin, içten ve dıştan gelen uyarıcıların etkisi ile hem kalıtımsal hem de çevrenin etkisiyle oluştuğu sonucuna varılmıştır (Aytaç, 2001; Robbins ve Judge, 2015). Bireylerin yaratıcılık düzeylerini geliştirmesi açısından, öğretmen adaylarının kişilik özellikleri de önemlidir.

Olumlu kişilik özelliklerine sahip öğretmen adaylarının daha yaratıcı bireyler yetiştirebileceği gibi, olumsuz kişilik özelliklerine sahip öğretmen adayları ise öğrencileri dersten veya okuldan uzaklaştırabilmektedir. Bu doğrultuda, öğretmen adaylarının bireydeki yaratıcılık düzeylerinin gelişimi açısından kişilik özelliklerinin de önemi vurgulanmaktadır. Sünbül (2005) yaratıcılığı destekleyen öğretmenlerin kişilik özelliklerini eleştiriye açık, öğrencilerden yüksek başarı bekleyen, güler yüzlü şeklinde ifade etmektedir. Hotaman (2011) ise olumlu kişilik özelliklerine sahip öğretmenlerin; iletişimi kuvvetli, yeniliğe açık, sevecen, yaratıcı bir kişiliğe sahip, öğrencileri cesaretlendirebilen, başarı odaklı, hoşgörülü ve sabırlı olduklarını vurgulamaktadır. Bu ifadeye göre, öğretmen adaylarında olumlu kişilik özelliklerinin bulunması, yaratıcı bir kişiliğe de sahip olduklarının göstergesidir. Bender (2014) yaratıcılık ile ilgili yapılan araştırmalarda, yaratıcılığı bir kişilik özelliği olarak kabul edenlerin ve kişiliğin, yaratıcılığı etkileyen bir etken olduğu görüşünü savunanların da bulunduğunu belirtmektedir.

Olumlu kişilik özelliklerine sahip öğretmen adaylarının, bireylerdeki yaratıcılık düzeylerinin gelişmesini destekledikleri ayrıca okulu ve dersleri de sevmelerine olumlu yönde etki ettikleri düşünülmektedir. Olumsuz kişilik özellikleri sergileyen öğretmen adaylarının, öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin gelişmesini engelleyebilir, okul ve derslerden de uzaklaştırabilir. Öğretmen adaylarının olumsuz davranışlar sergilemesi bazen kalıtımsaldır ve sonradan eğitimle veya çevre faktörü ile değişmesi oldukça güçtür. Buna bağlı olarak, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini isteyerek seçerken, kendi kişilik özelliklerini de göz önünde bulundurarak bu mesleği seçmeleri oldukça önemlidir. Olumlu kişilik özelliklerine sahip öğretmen adaylarının, yaratıcılığı destekleyen dersleri daha etkili verebilmekte ve daha yaratıcı bireyler yetiştirebilmektedirler. Birçok araştırmacı, öğretmenlerin yaratıcılıkla ilişkili davranışlara ve özelliklere karşı olumsuz tutumlara ve çok az hoşgörüyü sahip olduklarını savunmaktadır. (Beghetto, 2007a, 2010a; Beghetto & Kaufman, 2010; Beghetto & Plucker, 2006; Fasko, 2001; Runco, 2003).

Olumlu kişilik özelliklerine sahip öğretmen adaylarının, yaratıcılık düzeylerinin daha yüksek ve yaratıcılığı destekleyen öğretmen davranışlarına da etkili olduğu düşünülmektedir. Bu doğrultuda, öğretmenler ve öğretmen adayları arasındaki uyum psikolojik açıdan da önem taşımaktadır. Özgüven (1992) uyum kavramını insanın hem kendisiyle hem de iletişim içinde olduğu bireylerle sağlıklı şekilde ilişki kurabilmesi ve bu ilişkileri sürdürebilmesi şeklinde betimlemektedir.

Uyum kendi içerisinde iki kategoriye ayrılmaktadır. Bunlar kişisel uyum ve sosyal uyumdur. Özgüven'in geliştirdiği "HKE" de ayrıca kişisel uyum ve sosyal uyum kategorileri altında alt boyutlar ele alınmaktadır. Kişisel uyum; bireyin kendi iç dünyası ile hareket edip, çevreye veya topluma ayak uydurabilmesidir. Cüceloğlu (2015), kişisel uyumu bireylerin ruhsal yaşantıları ile ilişkilendirip, "*çevrenin ilgi, arzu ve farklılaşmasına göre tutum ve davranışlarını sergilemesi olarak*" tanımlamıştır. Sosyal uyumu ise Yavuzer (2003) bireyin topluma kendini kabullendirebilmesi ve adaptasyon içinde olabilme başarısı diye tanımlamaktadır. Öğretmen adaylarının kişisel uyuma yönelik kendilerini geliştirmeleri, duygusal kararlılıkları, yaratıcılık düzeylerini geliştirmeleri yaratıcılığı destekleyen öğretmen davranışları açısından önem taşımaktadır. Fordham, (2015) kişisel uyum alt boyutlarından nevrotik eğilimleri, bireylerin yaşantılarında kendi kendilerine acı çekerek özel ruhsal bir tedirginlik olarak açıklamaktadır.

İlgili Araştırmalar

Bu bölümde Eğitim fakültelerinde öğrenim gören müzik dersi alan ve almayan öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri, yaratıcılığı destekleyen öğretmen tercihleri ve kişilik özellikleri ile ilgili yapılmış araştırmalara yer verilmiştir. Bu araştırmayla ilgili alan yazın incelenirken gerek alan literatürü gerekse farklı alanlara yönelik literatür de daha önce yaratıcılık düzeyi, kişilik özelliklerinin ve yaratıcılığı destekleyen öğretmen davranışlarını birlikte içeren bir çalışmaya rastlanmamıştır. Fakat literatürde boyutların tek tek ele alınıp incelendiği araştırmalara rastlamak mümkündür. Yapılan birçok yaratıcılık çalışmasında, henüz ortak bir tanımın yapılamadığı ve bazı çalışmalarda yaratıcılığın tanımının yapılmadığı bile gözlenmiştir.

Soh'un (2000) "*Indexing Creativity Fostering Teacher Behavior: A Preliminary Validation Study*" başlıklı çalışmasında, yaratıcılığı destekleyen öğretmen davranışlarını belirlemeye yönelik Likert tipi 45 sorudan oluşan bir ölçek geliştirilmiştir. Ölçek dünyanın farklı ülkelerinde bulunan ve farklı ırklardan oluşan (Çinli, Malezyalı, Hintli, Avrasyalı ve diğer ırklar) 117 öğretmene uygulanmıştır. Ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı 0.96 bulunmuştur. Araştırma sonucunda, kadın ve erkek öğretmenler, Çinli ve Çinli olmayan öğretmenlerle karşılaştırılmıştır ve anlamlı farklar bulunmuştur. Ölçek daha sonra dünyanın birçok ülkesinde farklı dillere uyarlanarak araştırmalar yapılmıştır.

Fleith (2000) *“Teacher and Student Perceptions of Creativity in The Classroom Environment”* başlıklı araştırmasında, öğretmenlerin ve öğrencilerin sınıf ortamdaki yaratıcılıklarını destekleyen ve engelleyen özellikler hakkındaki algıları ortaya çıkarmıştır. Araştırma devlet okulunda bulunan 31 öğrenci ve bu öğrencilerin öğretmenleri ile yüz yüze görüşmeler sağlanarak yapılmıştır. Araştırma sonucunda, sınıf- içi ortamların öneminin öğretmenlerdeki ve öğrencilerdeki yaratıcılık davranışlarını etkiledikleri gözlenmiştir. Yaratıcılığı destekleyen sınıf içi bir ortamda öğrencilerin fikirlerinin kabul gördüğü, kendilerine olan güvenlerini arttığı ve ilgi alanlarına odaklanabildikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öte taraftan, yaratıcılığı desteklemeyen sınıf- içi bir ortamda, öğrencilerin fikirlerinin kabul görmediği, öğretmenlerin fazla kontrolcü ve aşırı baskıcı oldukları sonucuna varılmıştır.

İşler ve Bilgin (2002) *“Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Yaratıcılık Hakkındaki düşünceleri”* başlıklı çalışmalarında 2011-2012 öğretim yılı bahar döneminde Kafkas Üniversitesi eğitim Fakültesi İlköğretim fen bilimleri öğretmenliği bölümünde öğrenim gören birinci ve dördüncü sınıf 86 öğretmen adayına uygulanmıştır. Araştırmada öğretmen adaylarının yaratıcılık ve yaratıcılığa ilişkin etkenler ile ilgili görüşleri alınmıştır. Araştırma basit betimsel araştırma modelinde yürütülmüştür. Araştırma sonucuna göre, öğretmen adaylarının yaratıcılığın geliştirilebileceği ve yaratıcılığın geliştirilmesinde öğretmenin önemli bir unsur olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmen adayları ayrıca öğretim programlarının yaratıcılığın gelişmesinde önemli bir etken olmadığı görüşünü de savunmuşlardır. Gülel (2006) *“Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaratıcılık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Pamukkale Üniversitesi Örneği)”* yüksek lisans tezinde sınıf öğretmeni adaylarının kendi algılarına göre yaratıcılık düzeyleri araştırılmıştır. Tez 2005-2006 öğretim yılında güz döneminde Pamukkale Üniversitesi sınıf öğretmenliği bölümünde eğitim gören 109 öğretmen adayına uygulanmıştır. Veri toplama araçlarından Sungur’un (1997) Türkçeye uyarlanan *“Ne Kadar Yaratıcısınız”* ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri cinsiyet bakımından, kadın öğretmen adaylarının, erkek öğretmen adaylarına göre daha yaratıcı oldukları sonucu tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının ilköğretim, ortaokul ve lise başarı algıları ile yaratıcılık düzeyleri arasında bir farka rastlanmamıştır. Üniversite başarı algıları ile yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Enstrüman çalmayan sınıf öğretmeni adaylarının, çalanlara göre daha yaratıcı oldukları sonucuna varılmıştır.

Akgün, Özgün ve Çuhadar 2007 tarihinde “*Böte Bölümü Öğrencilerinin Yaratıcılık ve Özgüven Düzeylerinin İncelenmesi: Trakya Üniversitesi Örneği*” başlıklı çalışmaları, Trakya Üniversitesinde 2016-2017 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Böte bölümünde öğrenim gören 194 öğretmen adayına uygulanmıştır. Akın (2007) tarafından geliştirilen “*Öz-güven Ölçeği*” ve Aksoy (2004) tarafından Türkçeye uygulanan “*Ne kadar Yaratıcısınız?*” ölçekleri araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Değişkenler arası ilişkileri saptamak amacı ile korelasyon analizi yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeylerinin orta düzeyde olduğu, kişilik özelliklerine bağlı olarak özgüvenlerinin ise yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırmada, öğretmen adaylarının iç özgüvenleri ile yaratıcılıkları arasında pozitif yönde ve düşük düzeyli anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Öztemel (2010) “*Teknik Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Uyum Düzeylerinin İncelenmesi*” başlıklı çalışmasında, Gazi Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 274 öğrencinin, cinsiyet, sınıf düzeyi, öğretim durumu, yaş ve ikamet edilen yer değişkenleri ile uyum düzeyleri arasında fark olup olmadığı araştırılmıştır. Veriler Özgüven (1992) geliştirmiş olduğu HKE ile toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin uyum düzeyleri ile cinsiyet ve yaş açısından anlamlı farka rastlanmıştır, sınıf düzeyi, öğretim durumu ve ikamet edilen yer değişkenleri açısından ise anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

Tuna ve Temizkalp’in 2013’te “*Öğretmen Adaylarının Yaratıcılık Düzeyleri*” isimli çalışmalarında, öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri, cinsiyeti, bölüm ve üniversiteye giriş puanlarının ve en uzun süre yaşadıkları yer değişkenlerine bağlı olarak araştırılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu, Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Şekilsel A Formu kullanılmıştır. Katılımcılar, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi resim-iş, müzik, beden eğitimi, sosyal bilgiler, bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi, fen bilgisi, İngilizce, ilköğretim matematik, Türkçe ve okulöncesi öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören son sınıf öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerini ortaya koymaya yönelik betimsel bir çalışma yapılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, sadece ayrıntıya girme alt boyutu dışında, kız ve erkek öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin aynı olduğu sonucuna varılmıştır. Fen bilgisi öğretmenliği öğrencilerinin, yaratıcılığın alt boyutlarından olan akıcılık ve esneklik alt boyutlarında daha yaratıcı oldukları, ilköğretim matematik bölümü öğrencilerinin orijinallik boyutunun, okulöncesi öğretmenliğinin ayrıntıya girme alt boyutunda daha yaratıcı oldukları

sonucu tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının, yaşadıkları yere göre yaratıcılık düzeylerinin değişmediği, üniversite giriş puan türüne göre akıcılık, esneklik ve orijinallik alt boyutlarında daha yaratıcı oldukları, ayrıntıya girme alt boyutuna göre ise eşit ağırlıklı puan türüne yerleşen öğrencilerin daha yaratıcı oldukları sonucuna varılmıştır.

İşleyen ve Küçük'ün 2013'te "*Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi*" isimli araştırmasında Bayburt Üniversitesinde öğrenim gören fen bilgisi ve sınıf öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören 140 öğretmen adayından veriler toplanmıştır. Veri toplama aracı olarak Torrance Yaratıcı Düşünme Testi (TYDT) Sözel Form -A Şekilsel Form -A kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre; sözel kısımda yer alan sözel akıcılık, esneklik ve orijinallik puanları arasında öğretmen adaylarının cinsiyetleri açısından anlamlı bir farka rastlanmazken, bölümler açısından incelendiğinde sınıf öğretmenliği bölümü açısından anlamlı farka ulaşılmıştır. Testin şekilsel kısmının sonuçlarına göre ise, orijinallik, başlıkların soyutluğu ve erken kapamaya direnç puanları arasında öğretmen adaylarının cinsiyetleri ve bölümleri arasında anlamlı farka rastlanmazken, akıcılık ve zenginlik alt boyutlarında sınıf öğretmenliği okuyan öğretmen adaylarında anlamlı farka ulaşılmıştır.

Topoğlu 2015 tarihinde "*Eğitim Fakültelerinde Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Yaratıcılık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*" isimli araştırmasında, Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesinde, müzik, resim-iş, sınıf, okulöncesi, sosyal ve fen öğretmenliği bölümlerinde öğrenim görmekte olan 1028 öğretmen adayından veriler toplanmıştır. Araştırma, öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeylerini belirlemek ve farklı değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini öğrenmek amacı yapılmıştır. Verilerin toplanmasında, Çoban (1999) Türkçeye uyarladığı "*Ne kadar yaratıcısınız*" ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeylerinin, eğitim gördükleri bölümlere göre anlamlı farkların olduğu sonucuna varılmıştır. Resim-iş eğitimi, sosyal bilgiler ve fen bilgisi eğitiminde öğrenim gören öğretmen adaylarının, müzik öğretmenliği bölümünde eğitim gören öğrencilere göre yaratıcılıklarının daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca araştırmada resim-iş öğretmenliği bölümü öğrencilerinin, sınıf eğitimi öğretmen adaylarına göre, sosyal bilgiler eğitimi alan öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeylerinin, sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarına göre, fen bilgisi öğretmenliğinde eğitim gören öğretmen

adaylarının da sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarına göre yaratıcılık düzeylerinin anlamlı derecede yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırma sonuçlarına genel olarak bakıldığında, diğer bölümlerde okuyan öğretmen adaylarına göre yaratıcılık düzeyi en yüksek olan adayların resim-iş öğretmenliğinde okuyan öğretmen adaylarının olduğu, sınıf öğretmenliği eğitimi alan öğretmen adaylarının ise yaratıcılık düzeyinin en düşük adaylar olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırmada, ayrıca, öğretmen adaylarının demografik bilgileri ile yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmamıştır.

Shepard ve Runco (2016) "*Reserch on Creativity and Education*" başlıklı çalışmasında, yaratıcılıkla ilgili son yıllarda yapılan araştırmaları derlemiştir. Araştırmada, yaratıcılık ve sanat, yaratıcılık kavramı, farklı düşünme ve akademik başarı vb. gibi konular ele alınmıştır. Araştırma sonucunda, yaratıcılıkla ilgili önemli kanılara ulaşılmıştır. Öğretmenlerin, bireylerdeki yaratıcılığın gelişiminde önemli bir motivasyon faktörü oldukları sonucuna varılmıştır. Yaratıcılığın sadece içsel motivasyonu desteklemediği vurgulanmıştır. Karaduman ve Çifçi 2018'de yaptıkları "*Sınıf Öğretmenlerinin Yaratıcılığı Destekleyici Davranışlarının İncelenmesi*" başlıklı araştırmalarında, 2016-2017 eğitim öğretim yılında Kahramanmaraş'ta görev yapmakta olan rastgele örnekleme yolu ile seçilen 80 sınıf öğretmenine uygulamışlardır. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacıların oluşturduğu "*öğretmen bilgi formu*" ve Soh'un (2000) geliştirdiği, Dikici'nin (2013) Türkçeye uyarladığı "*YDÖİÖ*" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, sınıf öğretmenlerinin eğitim öğretim süresince sınıf içi yüksek düzeyde yaratıcılığı destekleyen öğretmen davranışlarını gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin yaratıcılığı destekleyen öğretmen davranış gösterme düzeyleri farklı değişkenler ile de araştırılmıştır. Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcılığı destekleyen öğretmen davranışları ile cinsiyet, medeni durum, eğitim durumları, okuttukları sınıf düzeyi ve eğitim teknolojisi kullanım sıklıkları arasında herhangi bir farka rastlanmamıştır. Ancak, mezun oldukları okul ile yaratıcılığı destekleyen öğretmen davranışları arasında anlamlı farka ulaşılmıştır.

BÖLÜM III

Yöntem

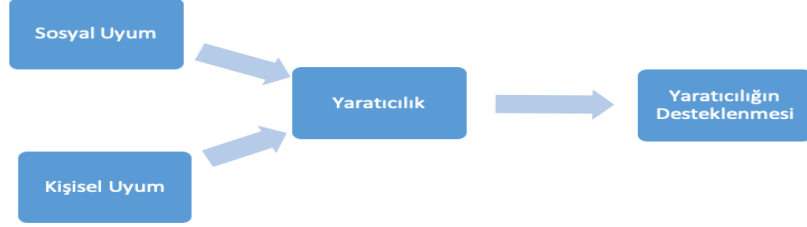
Araştırmanın bu bölümünde izlenen yöntem, veri, model ve analiz hakkında bilgiler yer almaktadır.

Araştırmanın Modeli

Çalışmada sosyal bilimlerde gözlem ve ölçmenin ağırlıklı olarak sıkça kullanıldığı nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nicel araştırma ile incelenecek olaylar, gözlem ve olgular nesnelleştirilerek sayısallaştırılmakta ve ölçülebilir olmaktadır. Yapılan nicel araştırma yöntemi ile araştırma konusu ilişkili olarak tüm evreni temsil eden örneklem ile sayısal sonuçlar elde edilmiştir. Ayrıca kullanılan istatistikî teknikler ile de farklı gruplar arasında karşılaştırmalar yapılmıştır. Yöntem olarak nicel araştırma kullanılması ile belirli ve nesnel cevaplar alınarak öğretmen adaylarından ölçülebilir veriler toplanılmış, ve bunları analiz ederken istatistik kullanan sayılar tarafsız olarak analiz edilmiştir. Ayrıca bu yöntem ile bireylerin farklı özellikleri ölçülebilmiş ve gruplandırılarak ilgili faktörleri kullanarak karşılaştırma ve korelasyonel çalışmaları yapılmıştır. Nicel yöntem sadece belirli görüşleri ölçmenin basit bir yolu değil, aynı zamanda Likert ölçekleri olarak bilinen ve daha geniş tutumları ve değerleri ölçebilen çok maddeli ölçülerin oluşturulmasına da çok kolay bir şekilde katkıda bulunan bir yöntem (Edmonds & Kennedy, 2012) olarak kullanıldığından bu çalışmada tercih edilmiştir. Likert ölçeğinde ise, herhangi bir nesneye veya herhangi bir konuya yönelik tutumlar, aynı temelde yatan olumsuzdan olumluya veya olumludan olumsuz boyutlarda farklılıklar görülebilmektedir (Likert, 1932). Bu yöntem de evrensel olarak kullanılmaktadır (Johns & Robert, 2005). Ayrıca, bu yöntem birden çok öğeyle her bir öğretmen adayının belirtilen tutumlara yönelik genel olumlu veya olumsuz yöneliminin araştırılmasını da sağlamıştır.

Araştırmada öğretmen adaylarının müzik dersi alma durumlarına göre yaratıcılık düzeyleri, kişilik özellikleri ile yaratıcılığı destekleme tercihleri arasındaki ilişkiye bakıldığından, araştırma korelasyonel model ile yürütülmüştür. Korelasyon, iki nicel değişken arasındaki ilişkinin gücünü değerlendirmek veya kategorik değişkenler arasındaki ilişkileri test etmek için kullanılan istatistiksel bir yöntemdir. Başka bir deyişle, olayların nasıl ilişkili olduğunun ve değişkenlerin nasıl

ilişkilendirildiğinin bir ölçüsüdür. Korelasyonlar hangi ilişkili değişkenlere sahip olduğunu bulmamıza ve böylece gelecekteki davranışlar hakkında tahminlerde bulunulmasına imkân vermektedir (Carifio, & diğ., 2007). Çalışmanın modeli Şekil-1’de verilmiştir.



Şekil 1: Araştırmanın Modeli

Araştırmanın varsayımlarına dayanarak oluşturulan modele göre öğretmen adaylarının gerek sosyal uyum gerekse kişisel uyum düzeyleri ile yaratıcılık düzeyleri arasında bir bağ olduğu ve bu yaratıcılığın, yaratıcılığı destekleyen öğretmen davranışını da desteklediği varsayılarak model oluşturulmuş ve incelenmiştir. Modelin hipotezlerine göre öğretmen adaylarının sergiledikleri sosyal uyum ile kişisel uyum düzeyleri bu kişilerin yaratıcılıkları üzerinde etkilidir. Sahip olunan yaratıcılık düzeyi öğretmen adaylarının kendi öğretim süreçlerinde yaratıcılığın desteklenmesi bakımından da ilişki içerisindedir. Sonuç olarak kişisel ve sosyal uyum sergileyen öğretmen adaylarının yaratıcı ve yaratıcılığı destekleyen öğretim modeline sahip olacakları varsayılmaktadır.

Araştırmanın Evreni

Araştırmada öğretmen adaylarının müzik dersi alma durumlarına göre yaratıcılık düzeyleri, kişilik düzeyleri ve yaratıcılığı destekleme tercihleri arasındaki ilişki araştırıldığından dolayı, müzik dersi alan bölümlerde okuyan öğretmen adaylarının müzik bilgilerinin olması önemlidir. YÖK lisans programları incelendiğinde, öğretmen adaylarının müzik derslerini ikinci veya üçüncü eğitim yılında aldıkları görülmüştür. Bu eğitimleri tamamlayan öğrenciler olarak dördüncü sınıf öğrencileri tercih edilmiştir. Bu doğrultuda, çalışmada ulaşılmak istenen hedef evren Türkiye ve KKTC’de üniversitelerin Eğitim Fakültelerinde eğitimini sürdüren son sınıf öğrencileri olmuştur. Hedef evrenin toplam büyüklüğü yaklaşık 56 bin

öğrencidir (YÖK, 2020; MEB, 2020). Araştırmada ulaşılmak istenilen ancak ulaşmanın çok zor olduğu ideal seçimi temsil eden bu soyut evrenin boyutu, ulaşması daha somut ve ulaşılabilir olması için daraltılmıştır. Bu çerçevede eğitim bilimleri son sınıf öğrencilerinin yoğunluk ve geneli temsil edebilme gücü göz önüne alınarak araştırmanın örneklemini 2017-2018 eğitim yılında Türkiye’den Marmara Üniversitesi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Gazi Üniversitesi Eğitim Fakülteleri ve Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, KKTC’den Yakın Doğu Üniversitesi ve Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi olmak üzere toplam altı üniversitenin Eğitim Fakültelerinde eğitim alan dördüncü sınıf öğrencileri oluşturmuştur.

Araştırmanın Örneklemi

Araştırmanın örneklem büyüklüğünü belirlemek için, evrenin büyüklüğü belli olmadığından, Cochran örneklem büyüklüğü hesaplama formülü kullanılmıştır. Cochran formülü aşağıdadır.

$$n_0 = \frac{Z^2 pq}{e^2}$$

Formülde;

e: ihtiyaç duyulan doğruluk derecesini

p: söz konusu özelliğe sahip nüfusun (tahmini) oranını

q: (1-p) söz konusu özelliğe sahip olmayan nüfusun (tahmini) oranını

z değeri ise z tablosunda bulunan değeri ifade etmektedir.

%95 güven aralığına göre hesaplanan örneklem büyüklüğü $((1.96)^2 (0.5)$

$(0.5))/(0.05)^2 = 385$ ’dir. Çalışmanın güvenilirliği için en az 385 örneklem seçilmesi

gerekmektedir. Araştırmanın örneklemi belirlenirken seçkisiz olmayan, olasılıklı

örnekleme yöntemlerinden olan tabakalı amaçsal örneklem tekniği kullanılarak

örneklem oluşturulmuştur (Fraenkel & Wallen, 2010). Evrenin çok büyük olması ve

tümüne ulaşılmasının kolay olmaması nedeni ile araştırmanın örneklemi

belirlenirken, problem durumuna bağlı olarak üniversitelerin sözel, sayısal ve eşit

ağırlık bölüm/anabilim dallarında okuyan, son sınıf öğrencileri arasından ve müzik

dersini alan ve almayan öğretmen adayları çalışmaya dâhil edilmiştir. Örnekleme

dâhil olacak olan öğrenciler belirlenirken her bir üniversiteden 150 öğrencinin

toplamda 900 öğrencinin çalışmada yer alması hedeflenmiş ve bu öğrenciler bölüm

ve müzik dersi alma durumlarına göre beş tabakaya ayrılmıştır. Yapılan anketlerden eksiksiz doldurulan 853 tanesi dikkate alınmıştır. Araştırmanın örneklem grubunda yer alan Üniversitelerin Eğitim Fakülteleri ders programlarında yer alan müzik dersi bulunan ve bulunmayan bölüm ve anabilim dalları aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 1:

Eğitim Fakülteleri Ders Programlarında Müzik Dersleri Bulunan Bölüm ve Anabilim Dalları

Temel Eğitim Bölümü	Sözel Bölümler		Eşit Ağırlıklı Bölümler
	Özel Eğitim Bölümü	Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü	Temel Eğitim Bölümü
Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı	Üstün Zekâlılar Öğretmenliği Anabilim Dalı	Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı	Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı

Tablo 2:

Eğitim Fakülteleri Ders Programlarında Müzik Dersleri Bulunmayan Bölüm ve Anabilim Dalları

Yabancı Diller Bölümü	Sözel Bölümler		Sayısal Bölümler		Eşit Ağırlıklı Bölümler
	Türkçe ve Sosyal Bilimler Öğretmenliği Bölümü	Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü	Matematik ve Fen Eğitimi Bölümü	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü	Eğitim Bilimleri Bölümü
Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı	Türkçe Öğretmenliği Anabilim Dalı	Resim-iş Öğretmenliği Anabilim Dalı	Fen Bilgisi Öğretmenliği Anabilim Dalı	Bilgisayar ve Öğretim Tekno. Eğitimi Anabilim Dalı	Psikolojik danışmanlık ve rehberlik
İngiliz Dili Eğitimi/ İngilizce Öğr. Anabilim Dalı	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalı				

(<https://www.yok.gov.tr/kurumsal/idari-birimler/egitim-ogretim-dairesi/yeni-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari>)

Örneklem Grubunun Demografik Özellikleri

Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının katılımcı özelliklerine ilişkin istatistik tabloları aşağıda verilmiştir. Tablo-3'te öğretmen adaylarının demografik özelliklerine göre dağılımları yer almaktadır.

Tablo 3:

Öğretmen Adaylarının Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı (N=853)

Demografik Özellik	Sayı (n)	Yüzde (%)
Cinsiyet		
Kadın	606	71
Erkek	247	29
Yaş		
23-25 yaş	244	28
26-28 yaş	17	2
29-31 yaş	13	2
32 yaş ve üzeri	7	1
Anne eğitim durumu		
Okuryazar değil	61	7
İlkokul mezunu	297	35
Ortaokul mezunu	116	14
Lise mezunu	236	28
Üniversite mezunu	131	15
Yüksek lisans/doktora	12	1
Baba eğitim durumu		
Okuryazar değil	7	1
İlkokul mezunu	202	24
Ortaokul mezunu	141	17
Lise mezunu	251	29
Üniversite mezunu	225	26
Yüksek lisans/doktora	27	3
Anne Meslek		
Ev hanımı	585	69
Devlet dairesinde çalışan	53	6

Tablo 3: (Devamı)

Öğretmen	54	6
Doktor	18	2
Üniversite akademisyen	8	1
Mühendis	2	1
Diğer	43	4
Baba Meslek		
Devlet dairesinde çalışan	134	16
Özel sektör çalışanı	235	28
Öğretmen	59	7
Doktor	16	2
Üniversite akademisyen	12	1
Mühendis	27	3
İş adamı	50	6
Diğer	320	37
Aile Gelir Durumu		
1000-2000 TL	142	17
2001-3000 TL	221	26
3001-4000 TL	164	19
4001-5000 TL	129	15
5001 TL ve üzeri	197	23

Tablo 3 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının %71'i Kadın, %29'u ise erkektir. Katılımcıların yaş aralıklarına baktığımızda ise %67'sinin 19-22 yaş aralığında, %32'sinin 23-25 yaş aralığında, %2'sinin 26-28 yaş aralığında, %2'sinin 29-31 yaş aralığında ve %1'inin ise 32 yaş ve üstünde oldukları görülmüştür.

Anne-baba eğitim durumlarına göre katılımcıların sırası ile %7'sinin ve %1'inin okuryazar olmadığı, %35'inin ve %24'ünün ilkökul mezunu olduğu, %14 ve %17'sinin ortaokul mezunu olduğu, %28 ve %29'unun lise mezunu olduğu, %15 ve %26'sının üniversite mezunu olduğu, %1 ve %3'ünün ise yüksek lisans/doktora mezunu olduğu görülmüştür.

Katılımcıların anne-baba mesleki durumlarına göre dağılımları ise şöyledir; %69 anne Ev Hanımı, %6'sı Devlet Dairesi çalışanı, %11'i Özel Sektör çalışanı, %6'sı Öğretmen, %2'si Doktor, %1'i Üniversitede akademisyen ve %1'i Mühendis olup geriye kalan %4'ü ise diğer çeşitli mesleklere sahiptir. Diğer taraftan %16 babanın mesleği Devlet Dairesi çalışanı, %28'inin Özel Sektör çalışanı, %7'si

Öğretmen, %2'si Doktor, %1'i Üniversitede Akademisyen, %3'ü Mühendis, %6'sı İş Adamı ve %37'si ise diğer çeşitli mesleklere sahiptir.

Katılımcıların ailelerinin kazanç durumuna göre dağılımlarına göre ise %17'sinin ailelerinin aylık geliri 1.000-2000 TL aralığında, %26'sının 2.001-3.000 TL aralığında, %19'unun 3.001-4.000 TL aralığında, %15'inin 4.001-5.000 TL aralığında ve %23'ünün ise 5.001 TL ve üzeri gelire sahip oldukları görülmüştür.

Tablo 4'te öğretmen adaylarının eğitimlerine ve tercihlerine ilişkin özelliklerine göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 4:

Öğretmen Adaylarının Eğitimlerine İlişkin Özelliklerine Göre Dağılımı (N=853)

Eğitim Özellikleri	Sayı (n)	Yüzde (%)
Üniversite		
Yakın Doğu Üniversitesi	128	15
Marmara Üniversitesi.	333	39
Gazi Üniversitesi	135	16
Ankara Üniversitesi	133	16
Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi	117	13
Orta Doğu Teknik Üniversitesi	7	1
Öğrenim Kademesi		
Lisans IV	853	100
Bölüm		
Okul öncesi öğretmenliği	127	15
Sınıf öğretmenliği	122	14
Psikolojik danışmanlık ve rehberlik	71	8
Fen öğretmenliği	43	5
Özel Eğitim bölümü	101	12
Türkçe öğretmenliği	59	7
Müzik öğretmenliği	110	13
Yabancı diller bölümü	67	8
Resim iş öğretmenliği	21	3
Sosyal bilgiler öğretmenliği	43	5
Bilgisayar ve öğretim teknolojileri öğretmenliği	89	10
Eğitim alınan alandaki öğretmenlik mesleğini isteyerek seçme		
Evet isteyerek seçtim	158	19
Hayır isteyerek seçmedim	695	81

Tablo 4: (Devamı)

Kesinlikle seçmezdim	93	11
Düşük ihtimalle	128	15
Kararsızım	170	20
Büyük ihtimalle	255	30
Kesinlikle seçerdim	207	24
Mezuniyet Sorası Öğretmenlik Yapma Durumu		
Evet emekli olasıya kadar	498	58
Daha iyi bir iş bulmazsam yaparım	170	20
Hayır yapmayacağım	43	5
Henüz karar vermedim	142	17

Tablo 4 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının %15'inin Yakın Doğu Üniversitesi, %39'unun Marmara üniversitesi, %16'sının Gazi Üniversitesi, %16'sının Ankara Üniversitesi, %13'ünün Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi ve %1'inin ise Orta Doğu Teknik Üniversitesi'nde eğitim gördükleri ve tümünün Lisans dördüncü sınıf öğrencisi oldukları görülmüştür.

Öğretmen adaylarının %15'i Okul Öncesi Öğretmenliği, %14'ü Sınıf Öğretmenliği, %8'i Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik bölümü, %5'i Fen Öğretmenliği, %12'si Özel Eğitim bölümü, %7'si Türkçe Öğretmenliği, %13'ü Müzik Öğretmenliği, %8'i Yabancı Diller bölümü, %3'ü Resim-İş Öğretmenliği, %5'i Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ve %10'u ise Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği bölümlerinde eğitim almaktadırlar.

Öğretmen adayı katılımcılara yöneltilen eğitim alınan alandaki öğretmenlik mesleğini isteyerek mi seçtikleri sorusuna verdikleri yanıtlara göre katılımcıların %19'unun eğitim aldığı alandaki öğretmenlik mesleğini isteyerek seçtiğini, %81'inin ise eğitim aldığı alandaki öğretmenlik mesleğini isteyerek seçmediği görülmüştür.

Öğretmen adayı katılımcılara yöneltilen bir diğer soru ise tekrar üniversite sınavına girecek olmaları halinde aynı alanı tercih edip etmeyecekleridir. Elde edilen sonuçlara göre katılımcıların %11'i tekrar üniversite sınavına girecek olmaları halinde aynı alanı kesinlikle seçmeyeceğini, %15'i düşük ihtimalle seçeceğini, belirtirken %20'si bu konuda kararsız olduğunu, %30'u büyük ihtimalle seçeceğini, %24'ü ise kesinlikle seçeceğini belirtmiştir.

Öğretmen adayı katılımcılara yöneltilen diğer bir soru mezun olduktan sonra öğretmenlik yapmayı düşünüp düşünmedikleridir. Katılımcıların %58'i evet emekli

oluncaya kadar öğretmenlik yapmayı düşündüğünü, %20'si daha eğer daha iyi bir iş bulmaz ise yapmayı düşündüğünü belirtirken %5'i yapmayacağını belirtmiştir. Katılımcıların %17'si ise henüz bu konuda bir karar vermediğini belirtmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama araçları olarak, kişisel bilgi formu, '*Kaufman Yaratıcılık Alanları Ölçeği Türkçe Formu*' (KAYÖ-TR), '*Hacettepe Kişilik Envanteri (HKE)*' ve '*Yaratıcılığı Destekleyen Öğretmen İndeksi Ölçeği (YDÖİÖ)*' kullanılmıştır. Katılımcılar tamamen gönüllülük esasına dayalı olarak araştırmaya katılmışlardır.

Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada yaş, cinsiyet, okul ve bölümler, anne ve babanın eğitim durumu, meslekleri, ailenin gelir düzeyi, mezun olduktan sonra öğretmenlik yapma tercihleri, eğitimini aldığı branşta öğretmenlik mesleğini isteyerek seçme durumları, tekrar üniversite sınavına girecek olsalar eğitimini aldıkları öğretmenliği tekrar seçme durumları gibi kişisel bilgileri öğrenebilmek amacı ile kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan kişisel bilgi formu araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Kişisel bilgi formu 13 sorudan oluşmaktadır.

Kaufman Yaratıcılık Alanları Ölçeği Türkçe Formu (KAYÖ-TR)

Araştırmada, öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeylerini ölçmek amacı ile Şahin (2016) tarafından Türkçeye uyarlanan "*Kaufman Yaratıcılık Alanları Ölçeği Türkçe Formu (KAYÖ-TR)*" kullanılmıştır. Bu ölçek bir kişinin kendi algıladığı yaratıcı yeteneklerini akranlarına kıyasla sıralayan puanlar veren 50 soruluk bir değerlendirme ölçeğidir. Alt boyutlardan toplanan puanlar, katılımcının tüm alanlarda genel yaratıcılığını değerlendirmek için kullanılır. 50 sorudan oluşan Likert ölçeği ile toplanan Pearson korelasyon tekniği ile analiz edilen bir ölçektir. "*Kaufman Yaratıcılık Alanları Ölçeği Türkçe Formu (KAYÖ-TR)*" ölçeğinde yapı geçerliliğini ölçmek amacı ile yapılan faktör analizi sonucunda 42 maddeden oluşan beş adet alt faktörlü bir ölçek elde edilmiştir. "*Akademik Yaratıcılık*" (I Faktör), "*Bilimsel/ Mekanik Yaratıcılık*" (II Faktör), "*Sanatsal Performans Alanda Yaratıcılık*" (III Faktör), "*Öz/Günlük Yaratıcılık*" (IV Faktör), en son V faktör ise "*Sanatsal Yaratıcılık*" Türkçe formda alt boyutlar olarak yer almaktadır.

Yapılan faktör analizi sonucunda ölçeğin alt faktörleri için Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .87 ile .77 aralığında bulunmuştur. Ölçek beşli derecelendirme ile beş “*çok daha fazla yaratıcıyım*”, bir ise “*çok daha az yaratıcıyım*” şeklinde derecelendirilmiş ve puanlanmıştır (Şahin, 2016). Kaufman’a (2012) göre Kaufman Yaratıcılık Alanları Ölçeği Türkçe Formunda yer alan beş alt faktöre ait bilgiler aşağıda yer almaktadır;

Akademik Yaratıcılık: Tartışmalı olan bir konuyu kendi bakış açısıyla tartışmak, makaleleri araştırabilme ve okunan makaleleri kendi fikirleriyle açıklayabilme, geri bildirim sunabilme, bir eseri eleştirebilme, öneri sunabilme ve nasıl birleşebileceğini bulabilme maddelerini içeren bu faktör, yaratıcı analiz, tartışma ve bilimsel araştırmaları içermektedir.

Bilimsel/Mekanik Yaratıcılık: Mekanik icat yapabilme, makinaları parçalayıp ve yeniden kurup çalıştırabilme, bilgisayar programı yazabilme, deney gerçekleştirebilme, geometrik soruları çözebilme maddelerini içeren faktör, mekanik beceri, bilim ve matematiğe olan ilgiyi vurgulamaktadır.

Sanatsal Performans Alanda Yaratıcılık: Yazı ve müzik faktörünün önemini vurgulayan bu faktör, şarkı sözü oluşturabilme, şarkı besteleyebilme, şiir yazabilme ve müzik aleti çalabilme ile ilgili maddeleri içermektedir.

Öz/Günlük Yaratıcılık: İnsanın kendisinin mutlu olabilen, sorunlara en iyi çözümü bulabilen, kişilerarası problemleri en iyi şekilde çözebilen, başkalarının zor durumlarıyla başa çıkabilmelerine yardımcı olabilen, insanların rahat ve huzurlu hissetmeleri ile ilgili maddeleri barındıran bir alt faktördür.

Sanatsal Yaratıcılık: Heykel yapabilme becerisi, bir insanı veya cismi çizebilme becerisi ve hayal ettiği ve daha önce görmediği bir şeyi aklında canlandırarak çizebilme yeteneğini ölçen alt faktördür.

Orijinal Kaufman Yaratıcılık Alanları Ölçeği.

Yaratıcılığın alana özgü olup olmadığı her zaman bir tartışma konusudur ve bu tartışma konusuna yönelik olarak yaratıcılığın her alana özgü olduğunu ve bu bakış açısını vurgulamak amacı ile Kaufman (2012) tarafından “Kaufman Alanları Yaratıcılık Ölçeği” oluşturulmuştur. Kaufman (2012) tarafından oluşturulan ölçek 50 maddeden oluşmaktadır. Orijinal Kaufman Yaratıcılık Alanları Ölçeği’nde “*Akademik Yaratıcılık*” (I Faktör), “*Bilimsel/Mekanik Yaratıcılık*” (II Faktör), “*Sanatsal Performans Alanda Yaratıcılık*” (III Faktör), “*Öz/Günlük Yaratıcılık*” (IV

Faktör), en son V. faktör ise “Sanatsal *Yaratıcılık*” olmak üzere beş adet faktör bulunmaktadır. Yapı geçerliliği Açıklayıcı faktör analizi (AFA) ile ortaya konulmuş ve test tekrar sonuçları .76-.86 aralığında bulunmuştur (Şahin, 2016, s.858).

Hacettepe Kişilik Envanteri

Araştırmada, kişilik özelliklerini ölçmek amacı ile Özgüven (1982) Hacettepe kişilik envanterinin (TAKIM A) şeklinde yer alan “*Kişisel ve Sosyal Uyum*” envanteri kullanılmıştır. Envanter toplam sekiz faktörden oluşmaktadır. Kişisel Uyum Alt Ölçekleri, “*Kendini Geliştirme (KG)*”, “*Duygusal Kararlılık (DG)*”, “*Nevrotik Eğilimler (NE)*” ve “*Psikotik Belirtiler (PG)*”dir. *Sosyal Uyum Alt Ölçekleri ise, “Aile İlişkiler (Aİ)”, “Sosyal İlişkiler (Sİ)”, “Sosyal Normlar (SN)” ve “Anti sosyal Eğitimler (AE)” dir. Alt faktörlerin her birinde 20 madde olup envanterin tümü 168 sorudan oluşmaktadır. Hacettepe kişilik envanterinin cronbach alpha katsayısı 0.84 olarak hesaplanmış olup çıkan değer envanterin güvenilirliğini göstermektedir. Hacettepe kişilik envanterinde yer alan maddelerin doğru ve yanlış olmak üzere şıkları bulunmaktadır ve envanterde yer alan cevap anahtarına göre hesaplanmaktadır. Her doğru bilinen maddeye bir puan verilmektedir. Elde edilen puanların yüksekliği olumlu, puanların düşük olması ise olumsuzluğu ifade etmektedir (Özgüven, 1992).*

Hacettepe Kişilik Envanteri Alt Faktörleri

Hacettepe Kişilik Envanteri Kişisel Uyum Alt Ölçekleri

1. Kendini Geliştirme (KG): Kendini Geliştirme (KG) insanların kendi davranış özelliklerini içermektedir. Örnek olarak kendi yeteneklerinin farkında olmaları, kendi kararlarını kendilerinin verebilme özgürlüğü, doğru bildiklerini özgürce korkmadan söyleyebilmeleri, en önemlisi de her insanın kendine güvenmesiyle ilgili olan alt faktördür.

2. Duygusal Kararlılık (DK): Duygusal kararlılık puanları yüksek olan bireylerin duygusal açıdan daha kararlı olduklarını gösteren alt faktördür. Duygusal kararlılık yönünden daha yüksek puanlı olan kişiler alıngan olmamaları, kendine güvenen, az üzülen, sakin ve huzurlu, acil durumlarda etkili davranışlar sergileyebilen bireyler olduğu gözlenmektedir. Bu alt faktöre göre daha düşük puan elde eden kişilerin her zaman kaygılı ve gergin kişiler olduğu gözlenmektedir.

Sıkıntılı durumlarda ağlama eğilimi olan, korkak ve çekingen, ya da aşırı düzeyde panik ve kavgacı özellikleri olan bireylerdir.

3. Nevrotik Eğilimler (NE): Nevrotik eğilimler daha çok psikosomatik belirtilerden oluşan; kronik yorgunluk, baş ağrısı, iştahsızlık vb. gibi belirtilerden şikâyetçidirler. Nevrotik eğilim belirtileri olan kişiler eleştiriye açık olamama, mükemmeliyetçi ve kendi benliğini kabul edemeyen insanlardır.

4. Psikotik Belirtiler (PB): Psikotik belirtilerde düşük puanlı olan kişiler yalnız kalma, hayal kurma, insanlardan uzaklaşma, yoğunlaşmama aşırı alınan ve duygusal, düşünceleri daha çok kendilerine yönelik kişilerdir (Özgüven, 1982).

Hacettepe Kişilik Envanteri Sosyal Uyum Alt Ölçekleri

1. Aile İlişkileri (Aİ): Sosyal uyum alt faktörünün birinci maddesi olan aile ilişkilerinden yüksek puan alan bireylerin ailesiyle arasında herhangi bir problem olmadığını, ailesiyle iyi geçindiğini, ailesini sevdiğini ve sevildiğini gösterir. Bu bireyler daha çok aileleri ile birlikte vakit geçirmekten hoşlanmaktadır (Özgüven, 1982). Aile ilişkileri puanlarının düşük olması bireyin ailesiyle olan ilişkilerinde uyumsuzluk olduğunun göstergesidir.

2. Sosyal İlişkiler (Sİ): Sosyal ilişkiler puanı, bireylerin diğer insanlarla olan ilişkilerini vurgulamaktadır. Sosyal ilişkiler puanı yüksek olan bir birey uyumlu ve sosyal becerilerinin yüksek olduğunu gösterirken, sosyal ilişkiler puanı düşük olan bir birey ise sosyal ilişkilerinde konuşmaktan çekinen, rahat davranamayan bireylerdir.

3. Sosyal Normlar (SN): Sosyal normlar, bireyin insan haklarına ve topluma karşı saygılı olmasını göstermektedir. Sosyal norm puanları yüksek olan bireyler başkalarının haklarını anlayışla karşılayabilen ve toplum içerisinde neyin doğru neyin yanlış olduğunu farkında olan bireylerdir.

4. Anti- Sosyal Eğilimler (AE): Anti- Sosyal Eğilimler puanlarının düşük olması, bireyin olumsuz davranışlar içinde bulunduğunu göstermektedir. Örneğin; Anti- Sosyal eğilim içerisinde olan bireyler sert, kavgacı, öfke dolu, sinirli bireylerdir. Bu bireyler; toplumsal davranışlara ters düşen davranışlar göstermektedir. Anti-sosyal eğilimleri yüksek olan bireyler, yukardaki örnekteki davranışları göstermeyen ve anti-sosyal eğilimleri olmayan bireylerdir.

Yaratıcılığı Destekleyen Öğretmen İndeksi Ölçeği (YDÖİÖ)

Araştırmada, yaratıcılığı destekleyen öğretmen davranışlarını belirlemeye yönelik, Soh (2000) "*Creativity Fostering Teacher Index (CFTIndex)*", Türkçeye uyarlanma aşamasında ise "*Yaratıcılığı Destekleyen Öğretmen İndeksi Ölçeği (YDÖİÖ)*" olmuştur (Dikici, 2013). CFT Index (Soh, 2000), Cropley'in (1997) öğrencilerin yaratıcılığını teşvik etmek için öğretmenlerin davranışlarına ilişkin davranışlarına dayanan dokuz alt ölçeği (ölçek başına beş madde) olan 45 maddelik bir araçtır. Türkçeye uyarlanan ölçek 33 maddeden oluşup, dokuz tane alt faktör bulunmaktadır. Bu faktörler her bir maddeyle ilişkilendirilmiştir. 1. ve 2. Maddeler "*Bağımsızlık*" 3., 4.,5. ve 6. maddeler "*Bütünleştirme*", 7.,8. ve 9. maddeler "*Güdüleme*", 10.,11.,12. ve 13. maddeler "*Yargılama*", 14.,15.,16. ve 17. maddeler "*Esneklik*", 18., 19. ve 20. maddeler "*Değerlendirme*", 21.,22.,23. ve 24. maddeler "*Sorgulama*", 25.,26.,27. ve 28. maddeler "*Fırsat Verme*", en son olarak 29.,30.,31.,32. ve 33. maddeler ise "*Hayal Kırıklığı*" ile ilişkilendirilmiş maddelerdir. Türkçeye uyarlanan ölçekte, Soh (2000) özgün ölçekteki gibi 5'li derecelendirme ile 5 "*her zaman*", 4 "*Sık Sık*", 3 "*Bazen*" 2 "*Nadiren*", 1 "*Hiçbir Zaman*" olarak derecelendirilmiş ve puanlanmıştır (Dikici, 2013). Türkçeye uyarlanma aşamasında ölçek, Niğde İli merkezinde görev yapan 288 gönüllü öğretmene uygulanmıştır. Türkçe forma çevrilen ölçeğin tamamından elde edilen Alpha katsayısı 0.94 bulunmuştur. Dikici'nin 2013 yılında Türkçeye uyarladığı bu ölçekte yer alan alt boyutlar aşağıda açıklanmıştır.

Bağımsızlık: Öğrencilerin bağımsız bir öğrenimi destekleyici öğretmen davranışlarını ele almaktadır. Dikici (2013) tarafından Türkçeye uyarlanan Yaratıcılığı Destekleyen Öğretmen İndeksi Ölçeği Türkçe Formunda yer alan "öğrencilerin kendi kendilerine öğrendikleri şeyi bana göstermeleri için cesaretlendiririm" maddesi ile bağımsızlık alt boyutu ölçülmektedir.

Bütünleşme: Sosyal, işbirlikçi ve bütünleştirici bir öğretim tarzına sahip olan öğretmen davranışlarını içermektedir.

Güdüleme: Güdüleme, öğrencileri temel bilgileri öğrenme ve çok boyutlu düşünebilme becerisini geliştirmek için öğrencileri motive eden öğretmen davranışdır.

Yargılama: öğrencilerin fikirlerini daha iyi geliştirip, kendilerini rahatça ifade edene kadar yargılamayı erteleyen öğretmen davranışdır.

Esneklik: Öğrencileri esnek düşünmeye teşvik eden öğretmen davranışdır.

Değerlendirme: Öğrencilerin öz değerlendirmeye yönelik teşvik edici öğretmen davranışıdır.

Sorgulama: Yaratıcılığın gelişmesinde önemli bir faktör olan sorgulama becerisi, öğrencilerin sorularını ve fikirlerini dinleyip, sorgulamalarına fırsat veren öğretmen modelidir.

Fırsat verme: Öğrencilere farklı zamanlarda farklı materyaller kullanarak uygulama yapmalarına izin veren öğretmen modelidir. Dikici'ye (2013) göre fırsat verme alt boyutu “öğrencilerimi sınıfta öğrendikleri şeyle farklı şeyler yapmaları için cesaretlendiririm” sorusu ile ölçülmüştür.

Hayal Kırıklığı: Öğrencilerin hayal kırıklıkları ve başarısızlıklarla nasıl baş etmeleri gerektiğini öğrenmelerine yardımcı olan öğretmen davranışıdır.

Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Bu çalışma nicel yöntem kullanılarak yapılmıştır. Nicel olarak elde edilen verilerin analizi için SPSS 24.0 (Statistical Package for Social Sciences) ve AMOS 21.0 istatistik programları kullanılmıştır. Analizlerde ilk önce öğretmen adaylarının demografik özelliklerine göre dağılım istatistikleri verilmiştir. Daha sonra, öğretmen adaylarının “*Yaratıcılığı Destekleyen Öğretmen İndeksi Ölçeği (YDÖİÖ)*”, “*Kaufman Yaratıcılık Alanları Ölçeği-Türkçe Formu (KAYÖ-TR)*” ve “*Hacettepe Kişilik Envanterinden (HKE)*” aldıkları puanlara ait tanımlayıcı istatistikler yapılmıştır. Öğretmen adaylarının demografik özelliklerine göre YDÖİÖ ve KAYÖ-TR puanlarının karşılaştırılması için verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini gösteren Kolmogorov-Smirnov testi ile Shapiro-Wilk testine, QQ plot grafiklerine ve çarpıklık-basıklık değerleriyle incelenmiş ve verilerin normal dağılım göstermedikleri görülmüştür. Veriler normal dağılım göstermediklerinden verilerin analizinde parametrik olmayan hipotez testleri olan bağımsız örneklem testi Mann-Whitney U Testi, bir bağımlı ve bir de bağımsız değişkenlerin olduğu testler için Kruskal-Wallis Testi kullanılmıştır. Ayrıca, ölçekler arasındaki ilişkinin incelenmesinde Sperman Korelasyon Testi ve Pearson Regresyon Testi ve yapısal eşitlik modellemesinden yararlanılmıştır.

Araştırmada çalışmanın amacına ulaşması için, öncelikle tanımlayıcı ve istatistiksel nicel yöntem tasarımı kullanılmıştır. Birden fazla veri toplama aracı olarak, demografik bilgi formu, *Kaufman Yaratıcılık Alanları Ölçeği-Türkçe Formu (KAYÖ-TR)* testi ve *Yaratıcılığı Destekleyen Öğretmen İndeksi Ölçeği (YDÖİÖ)*

kullanıldığından Rasch analizi tercih edilmiştir. Bu analiz ile, yöntemin doğasında bulunan zayıflıklar başka bir yöntemin güçlü yönleriyle dengelenmiş ve araştırma probleminin daha eksiksiz bir şekilde anlaşılmasını sağlanmıştır. Dolayısıyla, farklı ölçeklerdeki nicel veriler değerlendirilmiş ve verilerin de eşit bilgi kaynakları olarak görülebmesini sağlamıştır.

BÖLÜM IV

Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın bu bölümünde analizler sonucunda elde edilen bulgular ile bu bulguların yorumlarına yer verilmiştir.

Yaratıcılığı Destekleyen Öğretmen İndeksi Ölçeğine İlişkin Bulgular

Bu bölümde Öğretmen adaylarının YDÖİÖ'den aldıkları puanlara ve alınan puanların öğretmen adaylarının demografik özelliklerine göre aşağıdaki alt problemlere ilişkin elde edilen karşılaştırma bulgularına yer verilmiştir.

1. Öğretmen adaylarının cinsiyet, müzik dersi alma durumu, yaş, anne-baba eğitim düzeyi, anne-babanın mesleki durumu, eğitim gördükleri üniversite, ailenin gelir durumu, okudukları bölüm değişkenlerine göre YDÖİÖ puanları arasında fark var mıdır?
2. Öğretmen adaylarının mezun olduktan sonra öğretmenlik yapmayı isteme, öğretmenlik mesleğini isteyerek seçme ve tekrar üniversite sınavına girecek olması halinde aynı alanı seçme durumuna göre YDÖİÖ puanları arasında fark var mıdır?

Tablo-5'te Öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre YDÖİÖ aldıkları puanların Mann Whitney U Testi ile karşılaştırma sonuçları yer almaktadır.

Tablo 5:

Öğretmen Adaylarının Cinsiyete Göre YDÖİÖ Aldıkları Puanlar (n=853)

YDÖİÖ Bileşeni	Cinsiyet	N	Sıralama Puanlarının Ortalaması	Sıralama Puanlarının Toplamı	Mann-Whitney U Testi
Bağımsızlık	Kadın	606	430.42	260837.50	.504
	Erkek	247	418.60	103393.50	
	Total	853			
Bütünleştirme	Kadın	606	445.86	270192.00	.000*
	Erkek	247	380.72	94039.00	
	Total	853			
Güdüleme	Kadın	606	434.18	263111.00	.175
	Erkek	247	409.39	101120.00	
	Total	853			
Yargılama	Kadın	606	437.84	265331.00	.043*
	Erkek	247	400.40	98900.00	
	Total	853			
Esneklik	Kadın	606	442.09	267907.00	.005*
	Erkek	247	389.98	96324.00	
	Total	853			
Değerlendirme	Kadın	606	439.49	266333.00	.019*
	Erkek	247	396.35	97898.00	
	Total	853			
Sorgulama	Kadın	606	446.76	270738.50	.000*
	Erkek	247	378.51	93492.50	
	Total	853			
Fırsat Verme	Kadın	606	448.14	271574.50	.000*
	Erkek	247	375.13	92656.50	
	Total	853			
Hayal Kırıklığı	Kadın	606	445.16	269766.50	.001*
	Erkek	247	382.45	94464.50	
	Total	853			

* P<.05

Tablo 5 incelendiğinde, araştırmaya dâhil olan öğretmen adaylarının YDÖİÖ alt boyutu olan bağımsızlık ve güdüleme konularında cinsiyete göre anlamlı farklılıklarının olmadığı, diğer alt boyutlar olan bütünleştirme, yargılama, değerlendirme, esneklik, sorgulama, fırsat verme ve hayal kırıklığı tutumlarında cinsiyete göre ise anlamlı farklılıklarının olduğu görülmüştür.

Alt boyutların cinsiyete bağılı sıralama puanlarının ortalamalarına göre kadın katılımcıların tüm alt boyutlara erkeklerden daha fazla önem verdikleri görülmüştür. Elde edilen sonuçlara göre öğretmen adayları farklı öğretim davranışlarına sıkça başvurumaktadırlar ve bu farklılıklara kadın adayların erkeklere göre daha fazla ilgileri olduğu görülmektedir. Ortaya çıkan bulgular göstermiştir ki öğretmen adaylarının kendilerinin öğretim stillerinin öğrencilerin bağımsızlıklarını ortaya çıkaran güdüleyici öğretim davranışlarında cinsiyete bağılı olmaksızın benzer davranışları sergiledikleri yönündedir. Ancak bütünleştirici ve öğrencilerin yargılama yönlerini ortaya çıkaran esnek ve değerlendirme ortamı sunan sorgulama ve soru sorma için fırsat veren ve başarısız olmaları durumunda onların hayal kırıklıklarını ortadan kaldırmak için cesaretlendirici davranış sergilemede kadın öğretmenler erkek öğretmenlerden daha fazla tercih ettikleri bir öğretim stiline sahiptirler. Elde edilen sonuçlara göre öğretmen adaylarının yaratıcılığı destekleyen öğretim davranışlarından tümünü cinsiyete bağılı olarak dereceleri farklı olsa da kendi öğretim stillerinde sıkça kullandıkları sonucuna varılmıştır. Baer ve Kaufman (2011) yaratıcılık testi puanları, yaratıcı başarılar ve kendi kendine bildirilen yaratıcılık dâhil olmak üzere, yaratıcılıkta cinsiyet farklılıkları üzerine araştırma yapıp, bu tür farklılıkları açıklamak için sunulan teoriler ve bu teorileri destekleyen veya çürüten mevcut kanıtları gözden geçirdiler. Bunun araştırma yapmak için zor bir alan olduğunu, ancak hem yaratıcılık testi puanlarında hem de kızların ve erkeklerin yaratıcı başarılarında tutarlı bir cinsiyet farklılık eksikliği olduğunu savunmuşlardır. Yaratıcılıktaki doğuştan gelen cinsiyet farklılıklarının yaratıcı başarıdaki sonraki farklılıkları nasıl muhtemelen açıklayabileceğini göstermenin zor olduğunu da tespit etmişlerdir. Aynı zamanda, birçok alanda kadın ve erkeklerin yaratıcı başarılarındaki büyük fark, kapsamlı çevresel açıklamaları yetersiz kıldığını ve şimdiye kadar önerilen açıklamaların eksik olabileceğini de ortaya koydular. Sonuç olarak, yaratıcılıkta cinsiyet farklılıkları hakkında bilinenleri daha iyi anlamak için yeni bir teorik çerçeve olan APT yaratıcılık modelini önerdiler. Diğer bir çalışmada ise (İşleyen & Küçük, 2013) yine öğretmen adaylarını incelemek için farklı değişkenler belirlenmiştir. Çalışma Bayburt Üniversitesi sınıf öğretmenliği ve fen bilgisi öğretmenliği öğrencilerinden toplam 140 öğretmen adayı ile yapılmıştır. Araştırma yapılırken veri toplamak için yine “*Torrance Yaratıcı Düşünme Testi (TYDT) Sözel Form-A ve Şekilsel Form-A*” kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre ‘Torrance yaratıcı düşünce testinin sözel kısmında yer alan sözel akıcılık, sözel esneklik ve

sözel orijinallik puanları arasında öğretmen adaylarının cinsiyetleri açısından anlamlı bir farklılık bulunmazken, bölümleri açısından her biri için sınıf öğretmeni adaylarının lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur' (İşleyen & Küçük, 2013, s. 199).

Tablo-6'da Öğretmen adaylarının müzik dersi alma durumuna göre YDÖİÖ aldıkları puanların Mann Whitney U Testi ile karşılaştırma sonuçları yer almaktadır.

Tablo 6:

Öğretmen Adaylarının Müzik Dersi Alma Durumuna Göre YDÖİÖ Aldıkları Puanların Karşılaştırılması (N=853)

YDÖİÖ Bileşeni	Müzik Dersi Alma Durumu	N	Sıralama Puanlarının Ortalaması	Sıralama Puanlarının Toplamı	Mann-Whitney U Testi
Bağımsızlık	Alan	110	420.21	264836.50	.504
	Almayan	743	417.33	104391.50	
	Toplam	853			
Bütünleştirme	Alan	110	421.52	274192.00	.000*
	Almayan	743	330.70	94050.55	
	Toplam	853			
Güdüleme	Alan	110	434.18	264111.00	.175
	Almayan	743	409.39	100120.00	
	Toplam	853			
Yargılama	Alan	110	437.84	264331.00	.043*
	Almayan	743	400.40	98800.00	
	Toplam	853			
Esneklik	Alan	110	442.09	267907.00	.005*
	Almayan	743	389.98	96724.00	
	Toplam	853			
Değerlendirme	Alan	110	439.49	265333.00	.019*
	Almayan	743	396.35	97498.00	
	Toplam	853			
Sorgulama	Alan	110	446.76	271738.50	.000*
	Almayan	743	378.51	93192.50	
	Toplam	853			
Fırsat Verme	Alan	110	448.14	273574.50	.000*
	Almayan	743	375.13	926256.50	
	Toplam	853			
Hayal Kırıklığı	Alan	110	445.16	269466.50	.001*
	Almayan	743	382.45	94444.50	
	Toplam	853			

* $p < 0,05$

Tablo 6 incelendiğinde, araştırmaya dâhil olan öğretmen adaylarının YDÖİÖ alt boyutu olan bağımsızlık ve güdüleme konularında müzik dersi alma durumlarına

göre anlamlı farklılıklarının olmadığı görülmüştür. Diğer alt boyutlar olan bütünleştirme, yargılama, değerlendirme, esneklik, sorgulama, fırsat verme ve hayal kırıklığı tutumlarında müzik dersi alma durumlarına göre anlamlı farklılıklarının olduğu sonucuna varılmıştır. Alt boyutların müzik dersi alma durumlarına bağlı sıralama puanlarının ortalamalarına göre müzik dersi alan katılımcıların tüm alt boyutlara müzik dersi almayan katılımcılara göre daha fazla önem verdikleri anlaşılmaktadır. Elde edilen sonuçlara göre öğretmen adayları farklı öğretim davranışlarını sıkça kullanmaktadırlar ve bu farklılıklara müzik dersi alan adaylar müzik dersi almayanlara göre daha fazla başvurumaktadırlar. Ortaya çıkan bulgular göstermiştir ki öğretmen adaylarının kendilerinin öğretim stillerinin öğrencilerin bağımsızlıklarını ortaya çıkaran güdüleyici öğretim davranışlarında müzik dersi almalarına bağlı olmaksızın benzer davranışları sergiledikleri yönündedir. Ancak, bütünleştirici ve öğrencilerin yargılama yönlerini ortaya çıkaran esnek ve değerlendirme ortamı sunan sorgulama ve soru sorma için fırsat veren ve başarısız olmaları durumunda onların hayal kırıklıklarını ortadan kaldırmak için cesaretlendirici davranış sergilemede müzik dersi alan öğretmenlerin almayanlardan daha fazla tercih ettikleri bir öğretim stiline sahiptirler. Elde edilen sonuçlara göre Öğretmen adaylarının yaratıcılığı destekleyen öğretim davranışlarından tümünü müzik dersi almalarına bağlı olarak dereceleri farklı olsa da kendi öğretim stillerinde sıkça kullandıkları sonucuna varılmıştır.

Yaratıcılık araştırması, her yaştan ve seviyeden öğrencilerin müzik yaratıcılığını teşvik etmek için teorilerin ve stratejilerin geliştirilmesi de dâhil olmak üzere müzik eğitiminde uzun bir geçmişe sahiptir. Abramo ve Reynolds (2015) öğretmen eğitimi programlarının, müfredatı tasarlarlarken ve öğretim verirken eğitimsel yaratıcılıklarını geliştirmeleri için öğretmen eğitimi programlarının hizmet öncesi ve hizmet içi yeteneklerini nasıl geliştirebileceği üzerine çalışma yaptılar. Bu araştırma, yaratıcılık alanındaki temel araştırmaları ve yaratıcı kişilerin özelliklerini gözden geçirerek, müzik öğretmeni eğitime yönelik çıkarımlar sunmak için yaratıcı müzik öğretmenlerinin özelliklerini, öğretimlerini ve müfredatlarını açıklamaktadır. Bu çerçevede, yaratıcı öğretmenler (a) duyarlı, esnek ve doğaçlamaya sahip; (b) belirsizlik konusunda rahat; (c) görünüşte uyumsuz ve yeni fikirleri, yeni ve ilginç şekillerde mecazi olarak ve yan yana düşünen ve (d) akıcı ve esnek kimlikler olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca, araştırmada, müzik öğretmeni eğitimcilerinin, müzik eğitimi alan hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimcilerin yaratıcı müzik pedagoglarının

eğilimlerini ve temel uygulamalarını geliştirmelerine yardımcı olduğunu ve bunun geliştirilebilecek bir strateji olarak kullanılabilirliğini önermişlerdir.

Tablo-7’de Öğretmen adaylarının yaş grubuna durumuna göre YDÖİÖ aldıkları puanların Kruskal- Wallis test ile karşılaştırma sonuçları yer almaktadır.

Tablo 7:

Öğretmen Adaylarının Yaş Grubuna Göre YDÖİÖ’den Aldıkları Puanların Karşılaştırılması (N=853)

YDÖİÖ Bileşeni	Yaş	N	Sıralama Puanlarının Ortalaması	Kruskal-Wallis Test
Bağımsızlık	19-22 Yaş	572	426.16	.940
	23-25 Yaş	244	415.98	
	26-28 Yaş	16	409.81	
	29-31 Yaş	13	432.00	
	Toplam	845		
Bütünleştirme	19-22 Yaş	572	432.69	.263
	23-25 Yaş	244	397.61	
	26-28 Yaş	16	441.28	
	29-31 Yaş	13	450.65	
	Toplam	845		
Güdüleme	19-22 Yaş	572	426.24	.739
	23-25 Yaş	244	420.26	
	26-28 Yaş	16	360.94	
	29-31 Yaş	13	408.31	
	Toplam	845		
Yargılama	19-22 Yaş	572	424.60	.687
	23-25 Yaş	244	418.57	
	26-28 Yaş	16	381.47	
	29-31 Yaş	13	486.85	
	Toplam	845		
Esneklik	19-22 Yaş	572	435.95	.110
	23-25 Yaş	244	400.17	
	26-28 Yaş	16	342.13	
	29-31 Yaş	13	381.35	
	Toplam	845		
Değerlendirme	19-22 Yaş	572	428.43	.132
	23-25 Yaş	244	421.77	
	26-28 Yaş	16	293.63	
	29-31 Yaş	13	366.31	
	Toplam	845		
Sorgulama	19-22 Yaş	572	442.74	.005*
	23-25 Yaş	244	382.87	
	26-28 Yaş	16	335.50	
	29-31 Yaş	13	415.46	
	Toplam	845		
Fırsat Verme	19-22 Yaş	572	436.76	.029*
	23-25 Yaş	244	398.51	
	26-28 Yaş	16	293.34	
	29-31 Yaş	13	436.96	
	Toplam	845		
Hayal Kırıklığı	19-22 Yaş	572	434.48	.177
	23-25 Yaş	244	398.47	
	26-28 Yaş	16	364.97	
	29-31 Yaş	13	449.69	
	Toplam	845		

* P<.05

Tablo 7 incelendiğinde, araştırmaya dâhil edilen öğretmen adaylarının yaş gruplarına göre YDÖİÖ alt boyutu olan sorgulama ve fırsat verme puanları arasında en az iki yaş grubunda istatistiksel açıdan bir farklılığın olduğu görülmektedir. Diğer alt boyutlarda ise istatistiksel olarak grup ortalamaları arasında farklarının olmadığı görülmüştür. Çıkan sonuçlara göre 19-22 ve 29-31 yaş aralığındaki öğretmen adaylarının sorgulama ve fırsat verme alt boyutlarında diğer yaş aralıklarına göre farklılaştıkları ve bu iki boyutun sıralama puanlarının ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Diğer taraftan, tüm yaş gruplarında bağımsızlık, bütünleştirme, güdüleme, yargılama, esneklik, değerlendirme ve hayal kırıklığı alt boyutlarında grupların ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır yani bu gruplar birbirine denktir.

Gittikçe küreselleşen bir toplum bilgiye dayalı ekonomiler yarattıkça, okulların öğrencilerde yaratıcılığı teşvik etme ihtiyacı da artmaktadır. Öğretmenlerin sınıfta yaratıcılığı teşvik ederek kazanacakları çok şey vardır, ancak öğretmenlerin yaratıcılık kavramlarının doğru mu yoksa yanlış mı olduğunu belirlemek oldukça zordur. Bu sebeple yapılan bazı araştırmalarda yaratıcı düşünme ve uygulama açısından sınıf ortamlarının nasıl hayata geçirileceğini daha iyi anlamak için öğretmenlerin sahip olduğu yaratıcılık algıları sorgulanmıştır. En verimli sonuçlarda biri de Dianna vd. (2016) tarafından yapılan meta analiz çalışmasıdır. Mevcut çalışma, K-12 öğretmenlerinin yaratıcılık algılarını sistematik olarak incelemiş ve mevcut literatürün tematik analizi yoluyla araştırma yapıp sunulmuştur. Seçilmiş çalışmalar, 1999'dan 2015'e kadar yüksek kaliteli dergilerde yayınlanan deneysel nicel ve nitel araştırmaları içermektedir. Bu incelemenin tematik bulguları, öğretmenlerin hem araştırma hem de uygulama için yaratıcılık algılarının daha derin bir şekilde anlaşılmasını sağlamaktadır. Analiz, öğretmenlerin yaratıcılığa değer vermelerine rağmen, yaratıcılık anlayışlarının yaratıcılık üzerine teori ve araştırmalarla bilgilendirilmediğini ortaya koymuştur.

Genellikle, öğretmenlerin sınıflarında yaratıcılığı teşvik etmek veya tanımlamak için hazırlıksız hissettikleri; yaratıcılığı sanatla özdeşleştirdikleri, kişisel ve kültürel inançlarının yaratıcılık ve yaratıcı öğrenciler hakkındaki algılarını etkilemekte olduğu bulunmuştur. Bu araştırmadaki çıkarımlar, hem sınıf bağlamı, öğretmenlerin eğitim ve öğretim geçmişleri ve eğitimde genel yaratıcılık söylemi ile ilgili oldukları için öğretmenlerin yaratıcılığa ilişkin algılarını derinlemesine ortaya konmadığını göstermektedir.

Tablo-8’de Öğretmen adaylarının anne eğitim düzeyine göre YDÖİÖ aldıkları puanların Kruskal-Wallis Testi ile karşılaştırma sonuçları yer almaktadır.

Tablo 8:

Öğretmen Adaylarının Anne Eğitim Düzeyine Göre YDÖİÖ’den Aldıkları Puanların Karşılaştırılması (N=853)

YDÖİÖ Bileşeni	Anne Eğitim	N	Sıralama Puanlarının Ortalaması	Kruskal-Wallis Test
Bağımsızlık	Okur Yazar Değil	61	380.03	.028*
	İlkokul Mezunu	297	448.50	
	Ortaokul Mezunu	116	451.27	
	Lise Mezunu	236	414.26	
	Üniversite Mezunu	131	391.44	
	Yüksek Lisans/Doktora	12	537.67	
	Toplam	853		
Bütünleştirme	Okur Yazar Değil	61	400.24	.035*
	İlkokul Mezunu	297	450.83	
	Ortaokul Mezunu	116	432.84	
	Lise Mezunu	236	435.20	
	Üniversite Mezunu	131	372.84	
	Yüksek Lisans/Doktora	12	346.75	
	Toplam	853		
Güdüleme	Okur Yazar Değil	61	407.43	.164
	İlkokul Mezunu	297	441.48	
	Ortaokul Mezunu	116	404.65	
	Lise Mezunu	236	446.46	
	Üniversite Mezunu	131	385.97	
	Yüksek Lisans/Doktora	12	449.29	
	Toplam	853		
Yargılama	Okur Yazar Değil	61	433.83	.551
	İlkokul Mezunu	297	424.04	
	Ortaokul Mezunu	116	430.65	
	Lise Mezunu	236	443.00	
	Üniversite Mezunu	131	394.01	
	Yüksek Lisans/Doktora	12	475.71	
	Toplam	853		
Esneklik	Okur Yazar Değil	61	391.43	.464
	İlkokul Mezunu	297	446.35	
	Ortaokul Mezunu	116	431.31	
	Lise Mezunu	236	423.01	
	Üniversite Mezunu	131	402.48	
	Yüksek Lisans/Doktora	12	433.54	
	Toplam	853		

Tablo 8 (Devamı).

Değerlendirme	Okur Yazar Değil	61	387.30	
	İlkokul Mezunu	297	428.57	
	Ortaokul Mezunu	116	446.78	.308
	Lise Mezunu	236	427.16	
	Üniversite Mezunu	131	412.74	
	Yüksek Lisans/Doktora	12	551.33	
	Toplam	853		
Sorgulama	Okur Yazar Değil	61	408.99	
	İlkokul Mezunu	297	448.04	
	Ortaokul Mezunu	116	449.91	.172
	Lise Mezunu	236	417.19	
	Üniversite Mezunu	131	391.25	
	Yüksek Lisans/Doktora	12	359.46	
	Toplam	853		
Fırsat Verme	Okur Yazar Değil	61	358.44	
	İlkokul Mezunu	297	447.38	
	Ortaokul Mezunu	116	418.36	.156
	Lise Mezunu	236	432.72	
	Üniversite Mezunu	131	414.56	
	Yüksek Lisans/Doktora	12	377.88	
	Toplam	853		
Hayal Kırıklığı	Okur Yazar Değil	61	344.62	
	İlkokul Mezunu	297	453.11	
	Ortaokul Mezunu	116	420.94	.026*
	Lise Mezunu	236	433.76	
	Üniversite Mezunu	131	405.69	
	Yüksek Lisans/Doktora	12	357.50	
	Toplam	853		

* $p < 0,05$

Tablo 8 incelendiğinde, araştırmaya dâhil edilen öğretmen adaylarının anne eğitim durumu gruplarına göre YDÖİÖ alt boyutu olan bağımsızlık, bütünleştirme ve hayal kırıklığı puanları arasında en az iki eğitim düzeyi grubunda istatistiksel açıdan bir farklılığın olduğu görülmektedir. Diğer alt boyutlarda ise istatistiksel olarak grup ortalamaları arasında farklarının olmadığı görülmüştür. Çıkan sonuçlara göre bağımsızlık alt boyutunda en yüksek sıralama puanlarının ortalamasının yüksek lisans/doktora düzeyinde eğitime sahip anneye sahip öğretmen adaylarında, bütünleştirme ve hayal kırıklığı alt boyutlarında ise ilkokul mezunu anneye sahip öğretmen adaylarında olduğu görülmüştür. Diğer taraftan geriye kalan alt boyutlar olan güdüleme, yargılama, esneklik, değerlendirme, sorgulama ve fırsat verme bileşenlerinde anne eğitim durumuna bağlı olarak gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır yani bu gruplar birbirlerine denktirler. Sonuç olarak öğretmen adaylarının YDÖİÖ alt boyutunda yer alan bileşenlere karşı anne eğitim durumlarına bağlı olarak farklı bir yaklaşım sergilemedikleri sadece bağımsızlık, bütünleştirme ve hayal kırıklığı alt boyutlarında iki farklı düzeydeki eğitim

seviyesinde anneye sahip grupta yer alan katılımcıların diğer gruplar ile farklılaştıkları görülmüştür.

Bu sonuç beklenenden farklı bir sonuç göstermiştir. Runco'nun (2001) da belirttiği gibi seçimler genel olarak birinin değerlerinin ve uygun davranışlara ilişkin görüşlerinin yansımasıdır. Bireyler, kültürel ve ebeveyn değerlerini kazanacak şekilde sosyalleştirilir ve bunlar, kişinin özgünlüğünü ne zaman ve nasıl ifade edeceğine karar vermesine etkisi olan standartlar içerir.

Tablo-9'da Öğretmen adaylarının baba eğitim düzeyine göre YDÖİÖ aldıkları puanların Kruskal-Wallis Testi ile karşılaştırma sonuçları yer almaktadır.

Tablo 9:
Öğretmen Adaylarının Baba Eğitim Düzeyine Göre YDÖİÖ'den Aldıkları Puanların Karşılaştırılması (n=853)

	Baba Eğitim	N	Sıralama Puanlarının Ortalaması	Kruskal-Wallis Test
Bağımsızlık	Okur Yazar Değil	7	359.14	.526
	İlkokul Mezunu	202	432.90	
	Ortaokul Mezunu	141	453.76	
	Lise Mezunu	251	419.73	
	Üniversite Mezunu	225	411.66	
	Yüksek Lisans/Doktora	27	456.13	
	Toplam	853		
Bütünleştirme	Okur Yazar Değil	7	545.50	.034*
	İlkokul Mezunu	202	433.35	
	Ortaokul Mezunu	141	469.15	
	Lise Mezunu	251	416.36	
	Üniversite Mezunu	225	415.32	
	Yüksek Lisans/Doktora	27	324.89	
	Toplam	853		
Güdüleme	Okur Yazar Değil	7	529.36	.570
	İlkokul Mezunu	202	420.18	
	Ortaokul Mezunu	141	443.79	
	Lise Mezunu	251	435.16	
	Üniversite Mezunu	225	415.91	
	Yüksek Lisans/Doktora	27	380.33	
	Toplam	853		
Yargılama	Okur Yazar Değil	7	550.00	.702
	İlkokul Mezunu	202	432.29	
	Ortaokul Mezunu	141	424.24	
	Lise Mezunu	251	434.44	
	Üniversite Mezunu	225	411.79	
	Yüksek Lisans/Doktora	27	427.56	
	Toplam	853		

Tablo 9 (Devamı).

Esneklik	Okur Yazar Değil	7	489.00	
	İlkokul Mezunu	202	437.77	
	Ortaokul Mezunu	141	427.43	.905
	Lise Mezunu	251	421.65	
	Üniversite Mezunu	225	425.41	
	Yüksek Lisans/Doktora	27	391.15	
	Toplam	853		
Değerlendirme	Okur Yazar Değil	7	389.36	
	İlkokul Mezunu	202	410.62	
	Ortaokul Mezunu	141	407.18	.295
	Lise Mezunu	251	450.14	
	Üniversite Mezunu	225	436.36	
	Yüksek Lisans/Doktora	27	369.69	
	Toplam	853		
Sorgulama	Okur Yazar Değil	7	651.21	
	İlkokul Mezunu	202	427.68	
	Ortaokul Mezunu	141	443.12	.012*
	Lise Mezunu	251	433.27	
	Üniversite Mezunu	225	417.88	
	Yüksek Lisans/Doktora	27	297.30	
	Toplam	853		
Fırsat Verme	Okur Yazar Değil	7	364.86	
	İlkokul Mezunu	202	428.84	
	Ortaokul Mezunu	141	416.27	.623
	Lise Mezunu	251	425.76	
	Üniversite Mezunu	225	442.92	
	Yüksek Lisans/Doktora	27	364.20	
	Toplam	853		
Hayal Kırıklığı	Okur Yazar Değil	7	397.93	
	İlkokul Mezunu	202	421.71	
	Ortaokul Mezunu	141	428.51	.734*
	Lise Mezunu	251	433.57	
	Üniversite Mezunu	225	432.82	
	Yüksek Lisans/Doktora	27	356.67	
	Toplam	853		

* $p < 0,05$

Tablo 9 incelendiğinde, araştırmaya dâhil edilen öğretmen adaylarının baba eğitim durumu gruplarına göre YDÖİÖ alt boyutu olan bütünleştirme ve sorgulama

puanları arasında en az iki eğitim düzeyi grubunda istatistiksel açıdan bir farklılığın olduğu görülmektedir. Diğer alt boyutlarda ise istatistiksel olarak grup ortalamaları arasında farklarının olmadığı görülmüştür. Çıkan sonuçlara göre bütünleştirme ve sorgulama alt boyutunda en yüksek sıralama puanlarının ortalamasının okur-yazar olmayan babaya sahip öğretmen adaylarında olduğu görülmüştür. Diğer taraftan geriye kalan alt boyutlar olan bağımsızlık, güdüleme, yargılama, esneklik, değerlendirme, fırsat verme ve hayal kırıklığı bileşenlerinde baba eğitim durumuna bağlı olarak gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır yani bu gruplar birbirlerine denktirler.

Runco (2006a) yaptığı çalışmada yaratıcı şeylerin her zaman orijinal olduğunu belirterek özgünlük ile yaratıcılığı garanti etmek için tablo 8’de belirtilen etkenleri tek başlarına yeterli bulmamıştır. Yaratıcılığın ortaya çıkmasında birçok etkenin ortaya çıktığını ve bunun tek yönlü bir ilişki olduğunu ve yaratıcı şeylerin her zaman orijinal, ancak orijinal şeylerin her zaman yaratıcı olmadığını ortaya koymuştur. Özgünlüğün yaratıcılık için yeterli olmaması, yaratıcılığın özgünlüğün yanında bir şeyler içerdiğini göstermektedir. Yapılan diğer bir çalışmada Bruner (1962) yaratıcılığın özgünlük tarafından açıklanmayan kısmını etkili bir sürpriz olarak belirlenmiştir ve esneklik, hayal kırıklığı ve sorgulama gibi etkenlerden bahsedilmiştir. Çalışmaya göre bir tür sorun olmadığında, bu etkenler ortaya çıkmamakta ve yaratıcılık kendi başına bir çözümden çok özgün ve estetik açıdan hoş giden sonuçlara yol açmaktadır. Hangi terimi kullanırsa kullanılsın, bu ek yaratıcılık unsuru, akıl yürütmeyi gerektirdiği için mevcut amaçlar için önemlidir. Orijinal şeylerin etkili ve estetik açıdan çekici olmasını temin eden bir mantıktır.

Bu ışık altında, tüm yaratıcı performanslar muhakemeye bağlıdır. Diğer bilişsel faaliyetlerde yer alan muhakemeden farklıdır. Yaratıcılık için çeşitli ortak noktalar var olduğu gibi farklılıklar da vardır. Yaratıcılığın gelişmesinde erken çocukluk döneminin önemini vurgulayan birçok araştırma vardır (Calvert & Vilson, 2010). Bu, çalışma, çocukların yaratıcı hayal gücü gelişimi üzerine daha önce yapılmış araştırmalarla tutarlıdır. Torrance (1963) ve Fein (1981), hayali oyunun gelişiminin okul öncesi yıllarda (beş ile yedi yaş arası) zirveye çıktığını öne sürmüşlerdir. Bunun yanı sıra, ebeveynler aynı zamanda çocukları için yaratıcılığı besleyebilen kişilerdir, çünkü özellikle erken çocukluk döneminde çocuklarına bakmak ve öğretmek için çok zaman harcarlar. Bu nedenle ebeveynler, çocukları için yaratıcılığı eğitmede önemli rollere sahiptir. Calvert ve Vilson (2010) çalışmalarında

ebeveynlerin çocukları için yaratıcılığı yaşamın bazı yönleriyle geliştirmedeki rollerini ortaya çıkarmak, aile geçmişinin çocukların yaratıcılığı üzerindeki etkisini göstermek ve ebeveynlerin çocuklarının gelişmesine yardımcı olmak için yapabilecekleri çeşitli yolları gösterdiler.

Tablo-10'da Öğretmen adaylarının annelerinin mesleki durumuna göre YDÖİÖ aldıkları puanların Kruskal-Wallis Testi ile karşılaştırma sonuçları yer almaktadır.

Tablo 10:
Öğretmen Adaylarının Anne Mesleki Durumuna Göre YDÖİÖ'den Aldıkları Puanların Karşılaştırılması (n=853)

	Anne Meslek	N	Sıralama Puanlarının Ortalaması	Kruskal-Wallis Test
Bağımsızlık	Ev Hanımı	585	430.42	.165
	Devlet Dairesinde Çalışıyor	53	433.85	
	Özel Sektörde Çalışıyor	90	400.75	
	Öğretmen	54	372.86	
	Doktor	18	474.44	
	Üniversitede Akademisyen	8	376.88	
	Mühendis	2	216.00	
	Diğer	43	494.30	
	Toplam	853		
Bütünleştirme	Ev Hanımı	585	435.56	.018*
	Devlet Dairesinde Çalışıyor	53	386.06	
	Özel Sektörde Çalışıyor	90	427.08	
	Öğretmen	54	360.17	
	Doktor	18	356.61	
	Üniversitede Akademisyen	8	265.25	
	Mühendis	2	333.50	
	Diğer	43	508.73	
	Toplam	853		
Güdüleme	Ev Hanımı	585	434.78	.473
	Devlet Dairesinde Çalışıyor	53	387.86	
	Özel Sektörde Çalışıyor	90	420.62	
	Öğretmen	54	377.57	
	Doktor	18	438.19	
	Üniversitede Akademisyen	8	334.44	
	Mühendis	2	348.25	
	Diğer	43	461.05	
	Toplam	853		

Tablo 10 (Devamı).

Yargılama	Ev Hanımı	585	427.97	
	Devlet Dairesinde Çalışıyor	53	403.75	
	Özel Sektörde Çalışıyor	90	457.02	
	Öğretmen	54	358.56	
	Doktor	18	400.14	.221
	Üniversitede Akademisyen	8	530.31	
	Mühendis	2	278.75	
	Diğer	43	464.50	
	Toplam	853		
Esneklik	Ev Hanımı	585	428.32	
	Devlet Dairesinde Çalışıyor	53	384.92	
	Özel Sektörde Çalışıyor	90	442.73	
	Öğretmen	54	399.03	.159
	Doktor	18	390.53	
	Üniversitede Akademisyen	8	315.63	
	Mühendis	2	247.75	
	Diğer	43	507.48	
	Toplam	853		
Değerlendirme	Ev Hanımı	585	425.54	
	Devlet Dairesinde Çalışıyor	53	403.61	
	Özel Sektörde Çalışıyor	90	420.83	
	Öğretmen	54	400.66	.354
	Doktor	18	432.08	
	Üniversitede Akademisyen	8	476.25	
	Mühendis	2	705.75	
	Diğer	43	497.45	
	Toplam	853		
Sorgulama	Ev Hanımı	585	432.92	
	Devlet Dairesinde Çalışıyor	53	347.76	
	Özel Sektörde Çalışıyor	90	438.54	
	Öğretmen	54	364.14	
	Doktor	18	408.58	.000*
	Üniversitede Akademisyen	8	238.75	
	Mühendis	2	260.00	
	Diğer	43	549.47	
	Toplam	853		
Fırsat Verme	Ev Hanımı	585	428.34	
	Devlet Dairesinde Çalışıyor	53	365.51	
	Özel Sektörde Çalışıyor	90	452.04	
	Öğretmen	54	373.68	
	Doktor	18	373.00	.046*
	Üniversitede Akademisyen	8	442.94	
	Mühendis	2	379.50	
	Diğer	43	520.94	
	Toplam	853		
Hayal Kırıklığı	Ev Hanımı	585	427.46	
	Devlet Dairesinde Çalışıyor	53	359.14	
	Özel Sektörde Çalışıyor	90	451.57	
	Öğretmen	54	390.56	
	Doktor	18	355.22	.004*
	Üniversitede Akademisyen	8	381.81	
	Mühendis	2	188.00	
	Diğer	43	548.33	
	Toplam	853		

Tablo 10 incelendiğinde, araştırmaya dâhil edilen öğretmen adaylarının anne meslek gruplarına göre YDÖİÖ alt boyutu olan bütünleştirme, sorgulama, fırsat verme ve hayal kırıklığı puanları arasında en az iki meslek grubunda istatistiksel açıdan bir farklılığın olduğu görülmektedir. Diğer alt boyutlarda ise istatistiksel olarak grup ortalamaları arasında bir farklarının olmadığı görülmüştür. Çıkan sonuçlara göre bütünleştirme dışındaki, sorgulama, fırsat verme ve hayal kırıklığı alt boyutlarında en yüksek sıralama puanlarının ortalamasının ev hanımı anneye sahip öğretmen adaylarında olduğu görülmüştür. Diğer taraftan geriye kalan alt boyutlar olan bağımsızlık, güdüleme, yargılama, esneklik ve değerlendirme bileşenlerinde anne meslek durumuna bağlı olarak gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır yani bu gruplar birbirlerine denktirler.

Kwaśniewska vd. (2018) yaptıkları çalışmada ebeveynlerin tutumları, davranışları ve özellikleri, çocuklarının yaratıcı yeteneklerinin önemli yordayıcıları üzerine odaklanmışlardır. Kendi yaptıkları literatür taramasına ve pilot çalışmaya dayanarak, ebeveyn-çocuk ilişkisinde yaratıcılık ortamını oluşturan dört faktörü formüle ettiler. Yapıyı deneysel olarak doğrulamak için, Polonya'daki annelere orijinal olarak tasarlanmış bir anket uyguladılar (N = 3073). Sonuçların analizinde, tahmin edildiği gibi, belirli faktörlerin ev ortamında yaratıcılık ortamına katkıda bulunduğunu doğrulamışlardır: yenilik ve çeşitliliği deneyimlemeye teşvik etme, uyumsuzluğun teşvik edilmesi, yaratıcı çabalarda azmin desteklenmesi ve hayal kurmaya teşvik önemli etken faktörler olarak belirtilmiştir ve bu çalışmanın sonucu ile tutarlık göstermektedir. Daha sonra, annelerin beş büyük kişilik özelliklerinin belirli iklim boyutlarıyla nasıl bağlantılı olduğunu araştırmışlar ve bulgularında, deneyime açıklığın, annelerin çocukla ilişkilerinde yaratıcılık ortamını şekillendiren etkinliklerinin anahtar olumlu belirleyicisi olduğunu göstermişlerdir.

Tablo-11'de öğretmen adaylarının babalarının mesleki durumuna göre YDÖİÖ aldıkları puanların Kruskal-Wallis Testi ile karşılaştırma sonuçları yer almaktadır.

Tablo 11

Öğretmen Adaylarının Baba Mesleki Durumuna Göre YDÖİÖ'den Aldıkları Puanların Karşılaştırılması (N=853)

YDÖİÖ Bileşeni	Baba Meslek	N	Sıralama Puanlarının Ortalaması	Kruskal-Wallis Test
Bağımsızlık	Devlet Dairesinde Çalışıyor	134	405.27	.280
	Özel Sektörde Çalışıyor	235	420.72	
	Öğretmen	59	403.20	
	Doktor	16	463.66	
	Üniversitede Akademisyen	12	436.04	
	Mühendis	27	389.83	
	İş Adamı	50	383.35	
	Diğer	320	452.88	
	Toplam	853		
	Bütünleştirme	Devlet Dairesinde Çalışıyor	134	
Özel Sektörde Çalışıyor		235	429.83	
Öğretmen		59	373.93	
Doktor		16	401.31	
Üniversitede Akademisyen		12	245.58	
Mühendis		27	456.48	
İş Adamı		50	398.43	
Diğer		320	454.39	
Toplam		853		
Güdüleme		Devlet Dairesinde Çalışıyor	134	454.55
	Özel Sektörde Çalışıyor	235	419.00	
	Öğretmen	59	399.56	
	Doktor	16	439.28	
	Üniversitede Akademisyen	12	296.04	
	Mühendis	27	404.94	
	İş Adamı	50	393.71	
	Diğer	320	437.76	
	Toplam	853		
	Yargılama	Devlet Dairesinde Çalışıyor	134	443.14
Özel Sektörde Çalışıyor		235	431.26	
Öğretmen		59	369.83	
Doktor		16	524.22	
Üniversitede Akademisyen		12	442.58	
Mühendis		27	383.04	
İş Adamı		50	414.36	
Diğer		320	427.89	
Toplam		853		
Esneklik		Devlet Dairesinde Çalışıyor	134	412.53
	Özel Sektörde Çalışıyor	235	445.75	
	Öğretmen	59	385.78	
	Doktor	16	394.03	
	Üniversitede Akademisyen	12	328.92	
	Mühendis	27	449.91	
	İş Adamı	50	362.36	
	Diğer	320	440.38	

Tablo 11 (Devamı).

	Toplam	853		
Değerlendirme	Devlet Dairesinde Çalışıyor	134	453.69	
	Özel Sektörde Çalışıyor	235	445.95	
	Öğretmen	59	401.13	
	Doktor	16	371.78	.248
	Üniversitede Akademisyen	12	446.29	
	Mühendis	27	380.48	
	İş Adamı	50	363.84	
	Diğer	320	422.51	
	Toplam	853		
Sorgulama	Devlet Dairesinde Çalışıyor	134	421.19	
	Özel Sektörde Çalışıyor	235	447.42	
	Öğretmen	59	386.23	
	Doktor	16	379.81	.062
	Üniversitede Akademisyen	12	253.58	
	Mühendis	27	400.02	
	İş Adamı	50	378.11	
	Diğer	320	440.73	
	Toplam	853		
Fırsat Verme	Devlet Dairesinde Çalışıyor	134	420.27	
	Özel Sektörde Çalışıyor	235	429.96	
	Öğretmen	59	397.80	
	Doktor	16	450.34	.711
	Üniversitede Akademisyen	12	389.67	
	Mühendis	27	468.13	
	İş Adamı	50	380.14	
	Diğer	320	437.12	
	Toplam	853		
Hayal Kırıklığı	Devlet Dairesinde Çalışıyor	134	409.83	
	Özel Sektörde Çalışıyor	235	443.72	
	Öğretmen	59	380.10	
	Doktor	16	371.94	.192
	Üniversitede Akademisyen	12	352.54	
	Mühendis	27	474.61	
	İş Adamı	50	377.62	
	Diğer	320	439.80	
	Toplam	853		

Tablo 11 incelendiğinde, araştırmaya dâhil edilen öğretmen adaylarının baba meslek gruplarına göre YDÖİÖ alt boyutu olan bütünleştirme puanları arasında en az iki meslek grubunda istatistiksel açıdan bir farklılığın olduğu görülmektedir. Diğer alt boyutlarda ise istatistiksel olarak grup ortalamaları arasında bir farklarının olmadığı görülmüştür. Çıkan sonuçlara göre bütünleştirme alt boyutlarında en yüksek sıralama puanlarının ortalamasının diğer çeşitli meslek gruplarında çalışan babaya sahip öğretmen adaylarında olduğu görülmüştür. Diğer taraftan geriye kalan alt boyutlar olan bağımsızlık, güdüleme, yargılama, esneklik, değerlendirme, sorgulama, fırsat verme ve hayal kırıklığı bileşenlerinde baba meslek durumuna bağlı olarak gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır yani bu gruplar birbirlerine denktirler.

Taneri'ye (2012) göre ebeveynlerin yaratıcılık, yaratıcı insanlar ve yaratıcı düşünme becerileri ile ilgili yanlış varsayımları kaldırılırsa tutumları değişir; çocuklarının yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmenin yollarını bulmaya çalışmazlar ve ebeveynler, çocuklarının yaratıcı düşünme becerilerini fark etmezlerse, yaratıcılığı teşvik etme niyetiyle çocuklarla birlikte hareket etmezler. Taneri bu düşüncenin tersinin de doğru olduğunu belirtmiştir. Pek çok araştırmacı, ebeveynlerin çocukların eğitimlerine istekli katılırsa çocukların daha başarılı olacağını onaylamıştır (Barton & Coley, 1992; Yan & Lin, 2005). Bu araştırmacılar basitçe ebeveyn katılımının önemini açıklamaya çalıştılar, ancak Bokhorst-Heng'in (2008) sonuçları, ebeveyn katılımının bir yöntemi olarak ev ortamlarını teşvik etmenin çocukların yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmede hayati önem taşıdığını çalışmasında belirtmiştir. Taneri (2012) tarafından yapılan araştırmada, ebeveynlerin “*çocukları hakkında tercihlerinin*” değiştiğini; ebeveynler çocuklarının daha az yapılandırılmış ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirebilecek oyuncaklarla oynamalarını isteyerek ve ev eşyalarının bile çocukların yaratıcılığını desteklemek için oyuncak olarak kullanılabileceğini vurgulamıştır. Taneri, evin hem duygusal hem de fiziksel ortamının yaratıcı düşünme becerilerinin gelişmesine katkıda bulunabileceği sonucuna vardı. Ebeveynler oyuncakların, donanımların, oyunların ve etkinliklerin çocukların yaratıcı düşünme becerileri üzerindeki etkilerinin farkına vardıklarında kolaylıkla “*yaratıcılık geliştirici*” ev ortamları yaratabileceğini de belirtmiştir (Taneri, 2012). Bu araştırma bulgularından, ebeveynlerin çocukları için yaratıcılığı artırmada son derece önemli bir role sahip olduğu söylenebilir.

Tablo-12’de öğretmen adaylarının gittikleri üniversiteye göre YDÖİÖ aldıkları puanların Kruskal-Wallis Testi ile karşılaştırma sonuçları yer almaktadır.

Tablo 12:
Öğretmen Adaylarının Gittikleri Üniversiteye Göre YDÖİÖ’den Aldıkları Puanların Karşılaştırılması (N=853)

YDÖİÖ Bileşeni	Üniversite	N	Sıralama Puanlarının Ortalaması	Kruskal-Wallis Test
Bağımsızlık	Yakın Doğu Üniversitesi	128	381.35	.072
	Marmara Üniversitesi	333	442.74	
	Gazi Üniversitesi	135	423.64	
	Ankara Üniversitesi	133	430.24	
	Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi	117	422.18	
	Orta Doğu Teknik Üniversitesi	7	596.79	
	Toplam	853		
Bütünleştirme	Yakın Doğu Üniversitesi	128	378.22	.000*
	Marmara Üniversitesi	333	464.33	
	Gazi Üniversitesi	135	334.21	
	Ankara Üniversitesi	133	429.10	
	Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi	117	463.66	
	Orta Doğu Teknik Üniversitesi	7	679.71	
	Toplam	853		
Güdüleme	Yakın Doğu Üniversitesi	128	368.72	.002*
	Marmara Üniversitesi	333	452.11	
	Gazi Üniversitesi	135	403.70	
	Ankara Üniversitesi	133	429.71	
	Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi	117	428.60	
	Orta Doğu Teknik Üniversitesi	7	669.14	
	Toplam	853		
Yargılama	Yakın Doğu Üniversitesi	128	386.91	.068
	Marmara Üniversitesi	333	438.28	
	Gazi Üniversitesi	135	434.94	
	Ankara Üniversitesi	133	442.20	
	Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi	117	401.03	
	Orta Doğu Teknik Üniversitesi	7	615.64	
	Toplam	853		

Tablo 12 (Devamı).

Esneklik	Yakın Doğu Üniversitesi	128	384.02	
	Marmara Üniversitesi	333	451.77	
	Gazi Üniversitesi	135	374.00	
	Ankara Üniversitesi	133	427.08	
	Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi	117	454.51	.002*
	Orta Doğu Teknik Üniversitesi	7	595.36	
	Toplam	853		
Değerlendirme	Yakın Doğu Üniversitesi	128	381.93	
	Marmara Üniversitesi	333	419.75	
	Gazi Üniversitesi	135	439.62	
	Ankara Üniversitesi	133	463.92	.133
	Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi	117	440.33	
	Orta Doğu Teknik Üniversitesi	7	428.36	
	Toplam	853		
Sorgulama	Yakın Doğu Üniversitesi	128	383.67	
	Marmara Üniversitesi	333	451.08	
	Gazi Üniversitesi	135	375.76	
	Ankara Üniversitesi	133	423.57	.005*
	Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi	117	467.85	
	Orta Doğu Teknik Üniversitesi	7	444.43	
	Toplam	853		
Fırsat Verme	Yakın Doğu Üniversitesi	128	359.54	
	Marmara Üniversitesi	333	434.85	
	Gazi Üniversitesi	135	397.23	
	Ankara Üniversitesi	133	442.93	
	Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi	117	484.63	.000*
	Orta Doğu Teknik Üniversitesi	7	595.57	
	Toplam	853		
Hayal Kırıklığı	Yakın Doğu Üniversitesi	128	372.58	
	Marmara Üniversitesi	333	452.92	
	Gazi Üniversitesi	135	361.10	
	Ankara Üniversitesi	133	429.84	
	Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi	117	476.54	.000*
	Orta Doğu Teknik Üniversitesi	7	578.00	
	Toplam	853		

Tablo 12 incelendiğinde, araştırmaya dâhil edilen öğretmen adaylarının gittikleri üniversite gruplarına göre YDÖİÖ alt boyutları bütünleştirme, güdüleme,

esneklik, sorgulama, fırsat verme ve hayal kırıklığı puanları arasında en az iki üniversite grubunda istatistiksel açıdan önemli bir farklılığın olduğu görülmektedir. Diğer alt boyutlarda ise istatistiksel olarak grup ortalamaları arasında bir farklarının olmadığı görülmüştür. Çıkan sonuçlara göre bütünleştirme, güdüleme, esneklik, sorgulama, fırsat verme ve hayal kırıklığı alt boyutlarında en yüksek sıralama puanlarının ortalamasının Marmara Üniversitesine giden grupta yer alan öğretmen adaylarında olduğu görülmüştür. Diğer taraftan geriye kalan alt boyutlar olan bağımsızlık, yargılama ve değerlendirme bileşenlerinde gidilen üniversite durumuna bağlı olarak gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır yani bu gruplar birbirlerine denktirler.

Küreselleşme ve bilginin etkisi altındaki bilgiye dayalı bir ekonomi çağında, şiddetli rekabet karşısında mükemmelleşmek için yaratıcılığı geliştirmek en önemli öncelik haline geldiği ve eğitim kurumlarının bu yöne eğilmesi gerektiği birçok çalışmada belirtilmiştir (Avrupa Birliği, 2016; Gaspar & Mabic, 2015; Janger, & diğ., 2017). Motivasyon ve yaratıcılık arasındaki yakın bağlantıyı göz önünde bulundurarak işletmeler ve eğitim kurumları, bireyleri motive etmek ve nihayetinde yaratıcı performansı teşvik etmek için çeşitli stratejiler benimsemiştir fakat bu çalışmalarda buradaki çalışma gibi detaylandırılmamıştır (Gajda, 2016; Horng, & diğ., 2016).

Tablo-13'te öğretmen adaylarının ailesinin gelir durumuna göre YDÖİÖ aldıkları puanların Kruskal-Wallis Testi ile karşılaştırma sonuçları yer almaktadır.

Tablo 13.

Öğretmen Adaylarının Ailesinin Gelir Durumuna Göre YDÖİÖ'den Aldıkları Puanların Karşılaştırılması (n=853)

	AİLE GELİR	N	Sıralama Puanlarının Ortalaması	Kruskal-Wallis Test
Bağımsızlık	1000-2000 TL	142	407.50	.747
	2001-3000 TL	221	435.79	
	3001-4000 TL	164	418.34	
	4001-5000 TL	129	439.94	
	5001 TL Ve Üzeri	197	429.93	
	Toplam	853		
Bütünleştirme	1000-2000 TL	142	411.17	.272
	2001-3000 TL	221	444.69	
	3001-4000 TL	164	435.03	
	4001-5000 TL	129	444.87	
	5001 TL Ve Üzeri	197	400.17	
	Toplam	853		
Güdüleme	1000-2000 TL	142	398.80	.202
	2001-3000 TL	221	448.86	
	3001-4000 TL	164	414.03	
	4001-5000 TL	129	452.35	
	5001 TL Ve Üzeri	197	417.00	
	Toplam	853		
Yargılama	1000-2000 TL	142	399.38	.434
	2001-3000 TL	221	420.06	
	3001-4000 TL	164	424.76	
	4001-5000 TL	129	440.90	
	5001 TL Ve Üzeri	197	447.46	
	Toplam	853		
Esneklik	1000-2000 TL	142	393.48	.078
	2001-3000 TL	221	443.62	
	3001-4000 TL	164	431.81	
	4001-5000 TL	129	463.66	
	5001 TL Ve Üzeri	197	404.51	
	Toplam	853		
Değerlendirme	1000-2000 TL	142	384.74	.152
	2001-3000 TL	221	428.48	
	3001-4000 TL	164	428.36	
	4001-5000 TL	129	459.39	
	5001 TL Ve Üzeri	197	433.46	

Tablo 13 (Devamı).

	Toplam	853		
Sorgulama	1000-2000 TL	142	416.52	
	2001-3000 TL	221	439.61	
	3001-4000 TL	164	445.80	.124
	4001-5000 TL	129	448.52	
	5001 TL Ve Üzeri	197	390.66	
	Toplam	853		
Fırsat Verme	1000-2000 TL	142	400.82	
	2001-3000 TL	221	429.25	
	3001-4000 TL	164	435.42	.495
	4001-5000 TL	129	452.11	
	5001 TL Ve Üzeri	197	419.90	
	Toplam	853		
Hayal Kırıklığı	1000-2000 TL	142	401.17	
	2001-3000 TL	221	449.90	
	3001-4000 TL	164	429.03	.114
	4001-5000 TL	129	453.68	
	5001 TL Ve Üzeri	197	400.77	
	Toplam	853		

Tablo 13 incelendiğinde, araştırmaya dâhil edilen öğretmen adaylarının ailelerinin gelir durumu gruplarına göre YDÖİÖ alt boyutlarından hiçbirisi arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Çıkan sonuçlara göre bağımsızlık, bütünlendirme, güdüleme, yargılama, esneklik, değerlendirme, sorgulama, fırsat verme ve hayal kırıklığı bileşenlerinde aile eğitim durumuna bağlı olarak gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır yani bu gruplar birbirlerine denktirler. Sonuç olarak, öğretmen adaylarının YDÖİÖ alt boyutunda yer alan bileşenlere karşı aile gelir durumlarına bağlı olarak farklı bir yaklaşım sergilemedikleri görülmüştür. Sclafani (2004) çalışmasında, düşük gelirli ailelerin çocuklarının eğitimiyle daha az ilgilendiğini gösterse de sosyal statünün çocuklarının eğitiminin başarısı üzerinde küçük bir etkisi olduğunu kanıtlayan bazı araştırmalar olduğunu belirtmiştir. Ayrıca, çocukların eğitimleri hem ebeveynlerinin kişisel ve eğitimsel geçmişinden etkilenmekle hem de bu kişisel deneyimler onların ekonomik geçmişleriyle de bağlantılı olduğunu göstermiştir. Schafen (2004), düşük gelirli ailelerin, çocuklarını eğitime yeteneklerinin yanı sıra, insanların ekonomik durumu kendi eğitimlerinde ve yaratıcılıklarında da büyük rol oynadığını açıklamıştır.

Tablo-14'te öğretmen adaylarının bölümüne göre YDÖİÖ aldıkları puanların Kruskal-Wallis Testi ile karşılaştırma sonuçları yer almaktadır.

Tablo 14:
Öğretmen Adaylarının Bölümüne Göre YDÖİÖ'den Aldıkları Puanların Karşılaştırılması (n=853)

YDÖİÖ Bileşeni	Bölüm	N	Sıralama Puanlarının Ortalaması	Kruskal-Wallis Test		
Bağımsızlık	Okul Öncesi Öğretmenliği	127	436.80	.011*		
	Sınıf Öğretmenliği	122	498.22			
	Psikolojik Danışmanlık Ve Rehberlik	71	402.61			
	Fen Bilgisi Öğretmenliği	43	456.09			
	Özel Eğitim Bölümü	101	415.14			
	Türkçe Öğretmenliği	59	380.92			
	Müzik Öğretmenliği	110	431.14			
	Yabancı Diller Bölümü	67	419.92			
	Resim İş Öğretmenliği	21	411.33			
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	43	443.66			
	Bilgisayar Ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği	89	360.66			
	Toplam	853				
	Bütünleştirme	Okul Öncesi Öğretmenliği	127		459.16	.000
		Sınıf Öğretmenliği	122		522.93	
Psikolojik Danışmanlık Ve Rehberlik		71	389.73			
Fen Bilgisi Öğretmenliği		43	450.56			
Özel Eğitim Bölümü		101	378.42			
Türkçe Öğretmenliği		59	391.39			
Müzik Öğretmenliği		110	457.02			
Yabancı Diller Bölümü		67	510.45			
Resim İş Öğretmenliği		21	351.10			
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği		43	317.77			
Bilgisayar Ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği		89	317.46			
Toplam		853				

Tablo 14 (Devamı).

Güdüleme	Okul Öncesi Öğretmenliği	127	374.95		
	Sınıf Öğretmenliği	122	484.11		
	Psikolojik Danışmanlık Ve Rehberlik	71	398.23		
	Fen Bilgisi Öğretmenliği	43	504.08		
	Özel Eğitim Bölümü	101	420.92		
	Türkçe Öğretmenliği	59	419.10	.000*	
	Müzik Öğretmenliği	110	462.09		
	Yabancı Diller Bölümü	67	486.87		
	Resim İş Öğretmenliği	21	437.19		
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	43	385.02		
	Bilgisayar Ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği	89	350.28		
	Toplam	853			
	Yargılama	Okul Öncesi Öğretmenliği	127	429.79	
		Sınıf Öğretmenliği	122	466.90	
Psikolojik Danışmanlık Ve Rehberlik		71	416.15		
Fen Bilgisi Öğretmenliği		43	499.90		
Özel Eğitim Bölümü		101	427.29		
Türkçe Öğretmenliği		59	375.17	.027*	
Müzik Öğretmenliği		110	387.79		
Yabancı Diller Bölümü		67	451.42		
Resim İş Öğretmenliği		21	513.50		
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği		43	447.26		
Bilgisayar Ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği		89	375.68		
Toplam		853			
Esneklik		Okul Öncesi Öğretmenliği	127	448.80	
		Sınıf Öğretmenliği	122	491.54	
	Psikolojik Danışmanlık Ve Rehberlik	71	366.70		
	Fen Bilgisi Öğretmenliği	43	446.78		
	Özel Eğitim Bölümü	101	452.50		
	Türkçe Öğretmenliği	59	429.42	.003*	
	Müzik Öğretmenliği	110	420.15		
	Yabancı Diller Bölümü	67	424.65		
	Resim İş Öğretmenliği	21	436.88		
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	43	371.07		
	Bilgisayar Ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği	89	350.36		
	Toplam	853			

Tablo 14 (Devamı).

	Toplam	853		
Değerlendirme	Okul Öncesi Öğretmenliği	127	451.05	
	Sınıf Öğretmenliği	122	442.25	
	Psikolojik Danışmanlık Ve Rehberlik	71	390.62	
	Fen Bilgisi Öğretmenliği	43	460.12	
	Özel Eğitim Bölümü	101	452.82	
	Türkçe Öğretmenliği	59	444.57	.320
	Müzik Öğretmenliği	110	394.39	
	Yabancı Diller Bölümü	67	380.05	
	Resim İş Öğretmenliği	21	413.36	
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	43	460.27	
	Bilgisayar Ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği	89	406.66	
	Toplam	853		
	Sorgulama	Okul Öncesi Öğretmenliği	127	457.09
		Sınıf Öğretmenliği	122	492.18
Psikolojik Danışmanlık Ve Rehberlik		71	426.46	
Fen Bilgisi Öğretmenliği		43	500.44	
Özel Eğitim Bölümü		101	451.65	
Türkçe Öğretmenliği		59	413.19	.000*
Müzik Öğretmenliği		110	431.74	
Yabancı Diller Bölümü		67	392.57	
Resim İş Öğretmenliği		21	379.48	
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği		43	344.22	
Bilgisayar Ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği		89	312.11	
Toplam		853		
Fırsat Verme		Okul Öncesi Öğretmenliği	127	451.81
		Sınıf Öğretmenliği	122	485.28
	Psikolojik Danışmanlık Ve Rehberlik	71	414.30	
	Fen Bilgisi Öğretmenliği	43	497.47	
	Özel Eğitim Bölümü	101	442.86	
	Türkçe Öğretmenliği	59	389.70	.001*
	Müzik Öğretmenliği	110	418.65	
	Yabancı Diller Bölümü	67	420.01	
	Resim İş Öğretmenliği	21	385.02	
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	43	407.49	
	Bilgisayar Ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği	89	329.44	

Tablo 14 (Devamı)

	Toplam	853		
Hayal Kırıklığı	Okul Öncesi Öğretmenliği	127	425.55	
	Sınıf Öğretmenliği	122	474.45	
	Psikolojik Danışmanlık Ve Rehberlik	71	403.15	
	Fen Bilgisi Öğretmenliği	43	497.62	
	Özel Eğitim Bölümü	101	435.03	
	Türkçe Öğretmenliği	59	391.64	.003*
	Müzik Öğretmenliği	110	459.14	
	Yabancı Diller Bölümü	67	438.69	
	Resim İş Öğretmenliği	21	441.21	
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	43	333.90	
	Bilgisayar Ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği	89	356.35	
	Toplam	853		

* $p < 0,05$

Tablo 14 incelendiğinde, araştırmaya dâhil edilen öğretmen adaylarının eğitim aldıkları bölümlerine göre YDÖİÖ alt boyutu olan değerlendirme hariç geriye kalan tüm alt boyutlarda aldıkları puanları arasında eğitim aldıkları bölüme göre istatistiksel açıdan farklılıklarının olmadığı görülmektedir. Çıkan sonuçlara göre değerlendirme alt boyutunda katılımcı öğretmen adaylarının eğitim aldıkları bölümlerine göre anlamlı farklılıkları yoktur ve bu gruplar birbirlerine denktirler. Diğer taraftan ise bağımsızlık ve esneklik alt boyutlarında sınıf öğretmenliğinde okuyan, bütünleştirme alt boyutunda yabancı diller bölümünde okuyan, güdüleme, sorgulama, fırsat verme ve hayal kırıklığı alt boyutlarında fen bilgisi öğretmenliğinde okuyan, yargılama alt boyutunda resim iş öğretmenliğinde okuyan öğretmen adaylarının en yüksek sıralama puanlarına sahip oldukları görülmüştür. Sonuç olarak, öğretmen adaylarının YDÖİÖ alt boyutunda yer alan bileşenlere karşı eğitim aldıkları bölümlerine bağlı olarak farklı bir yaklaşım sergiledikleri sadece değerlendirme alt boyutunda iki farklı düzeydeki bölüme sahip grupta yer alan katılımcıların diğer gruplar ile farklılaşmadıkları görülmüştür.

Tablo-15'te öğretmen adaylarının mezun olduktan sonra öğretmenlik yapmak isteme durumuna göre YDÖİÖ aldıkları puanların Kruskal-Wallis Testi ile karşılaştırma sonuçları yer almaktadır.

Tablo 15:
Öğretmen Adaylarının Mezun Olduktan Sonra Öğretmenlik Yapmak İsteme Durumuna Göre YDÖİÖ'den Aldıkları Puanların Karşılaştırılması (n=853)

YDÖİÖ Bileşeni	Mezun Olduktan Sonra Öğretmenlik Yapma Durumu	N	Sıralama Puanlarının Ortalaması	Kruskal-Wallis Test
Bağımsızlık	Evet, Emekli Olana Kadar	498	447.44	.000*
	Daha İyi Bir İş Bulamazsam	170	414.39	
	Yaparım			
	Hayır Yapmayacağım	43	273.66	
	Henüz Karar Vermedim	141	413.74	
	Toplam	852		
Bütünleştirme	Evet, Emekli Olana Kadar	498	446.63	.002
	Daha İyi Bir İş Bulamazsam	170	397.99	
	Yaparım			
	Hayır Yapmayacağım	43	314.84	
	Henüz Karar Vermedim	141	423.84	
	Toplam	852		
Güdüleme	Evet, Emekli Olana Kadar	498	436.98	.061
	Daha İyi Bir İş Bulamazsam	170	417.90	
	Yaparım			
	Hayır Yapmayacağım	43	334.73	
	Henüz Karar Vermedim	141	427.83	
	Toplam	852		
Yargılama	Evet, Emekli Olana Kadar	498	432.45	.096
	Daha İyi Bir İş Bulamazsam	170	429.56	
	Yaparım			
	Hayır Yapmayacağım	43	335.21	
	Henüz Karar Vermedim	141	429.62	
	Toplam	852		
Esneklik	Evet, Emekli Olana Kadar	498	441.96	.031*
	Daha İyi Bir İş Bulamazsam	170	416.69	
	Yaparım			
	Hayır Yapmayacağım	43	335.56	
	Henüz Karar Vermedim	141	411.46	

Tablo 15 (Devamı).

	Toplam	852		
Değerlendirme	Evet, Emekli Olana Kadar	498	440.26	
	Daha İyi Bir İş Bulamazsam	170	424.55	
	Yaparım			.090
	Hayır Yapmayacağım	43	358.95	
	Henüz Karar Vermedim	141	400.86	
	Toplam	852		
Sorgulama	Evet, Emekli Olana Kadar	498	449.56	
	Daha İyi Bir İş Bulamazsam	170	391.31	
	Yaparım			
	Hayır Yapmayacağım	43	313.74	.001*
	Henüz Karar Vermedim	141	421.85	
	Toplam	852		
Fırsat Verme	Evet, Emekli Olana Kadar	498	451.25	
	Daha İyi Bir İş Bulamazsam	170	392.89	
	Yaparım			
	Hayır Yapmayacağım	43	312.83	.000*
	Henüz Karar Vermedim	141	414.27	
	Toplam	852		
Hayal Kırıklığı	Evet, Emekli Olana Kadar	498	442.87	
	Daha İyi Bir İş Bulamazsam	170	399.74	
	Yaparım			
	Hayır Yapmayacağım	43	359.43	.053
	Henüz Karar Vermedim	141	421.41	
	Toplam	852		

* $p < 0,05$

Tablo 15 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının mezun olduktan sonra öğretmenlik yapma isteme durumuna göre YDÖİÖ alt boyutlarından olan bağımsızlık, bütünleştirme, esneklik, sorgulama ve fırsat verme alt boyutlarında aldıkları puanları arasında mezun olduktan sonra öğretmenlik yapma durumlarına göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklarının olmadığı görülmektedir. Çıkan sonuçlara göre bu alt boyutlarda katılımcı öğretmen adaylarının mezun olduktan sonra öğretmenlik yapma durumlarına göre anlamlı bir farklılık yoktur ve bu gruplar birbirlerine denktirler. Diğer taraftan güdüleme, yargılama, değerlendirme ve hayal kırıklığı alt boyutlarında öğretmen adaylarının mezun olduktan sonra öğretmenlik yapma durumlarına evet emekli olana kadar yanıtını veren öğretmen adaylarının en

yüksek sıralama puanlarına sahip oldukları görülmüştür. Sonuç olarak, öğretmen adaylarının YDÖİÖ alt boyutunda yer alan güdüleme, yargılama, değerlendirme ve hayal kırıklığı bileşenlerine karşı mezun olduktan sonra öğretmenlik yapma durumlarına ‘evet emekli olana kadar’ yanıtını veren öğretmen adaylarının farklı bir yaklaşım sergilemedikleri sonucuna varılmıştır. Ancak bağımsızlık, bütünleştirme, esneklik, sorgulama ve fırsat verme alt boyutunda iki farklı düzeyde mezun olduktan sonra öğretmenlik yapma durumlarına sahip grupta yer alan katılımcıların diğer gruplar ile farklılaştıkları görülmüştür.

Tablo-16’da öğretmen adaylarının eğitim alınan alandaki öğretmenlik mesleğini isteyerek seçme durumlarına göre YDÖİÖ aldıkları puanların Mann-Whitney U Testi ile karşılaştırma sonuçları yer almaktadır.

Tablo 16.

Öğretmen Adaylarının Eğitim Alınan Alandaki Öğretmenlik Mesleğini İsteyerek Seçme Durumuna Göre YDÖİÖ’den Aldıkları Puanların Karşılaştırılması (n=853)

YDÖİÖ Bileşeni	Eğitim Alınan Alanı İsteyerek Seçme	N	Sıralama Puanlarının Ortalaması	Sıralama Puanlarının Toplamı	Mann-Whitney U Test
Bağımsızlık	Evet	159	355.15	55758.50	.000*
	Hayır	694	440.85	305066.50	
	Toplam	853			
Bütünleştirme	Evet	159	380.87	59797.00	.011*
	Hayır	694	435.01	301028.00	
	Toplam	853			
Güdüleme	Evet	159	399.46	62716.00	.141
	Hayır	694	430.79	298109.00	
	Toplam	853			
Yargılama	Evet	159	386.40	60665.50	.028*
	Hayır	694	433.76	300159.50	
	Toplam	853			
Esneklik	Evet	159	384.46	60359.50	.020*
	Hayır	694	434.20	300465.50	
	Toplam	853			
Değerlendirme	Evet	159	377.96	59340.00	.007*
	Hayır	694	435.67	301485.00	
	Toplam	853			
Sorgulama	Evet	159	399.33	62694.50	.141
	Hayır	694	430.82	298130.50	
	Toplam	853			
Fırsat Verme	Evet	159	401.06	62966.50	.171
	Hayır	694	430.43	297858.50	
	Toplam	853			
Hayal Kırıklığı	Evet	159	415.90	65297.00	.601
	Hayır	694	427.06	295528.00	
	Toplam	853			

* $p < 0,05$

Tablo 16 incelendiğinde, araştırma kapsamına alınan öğretmen adaylarının eğitim alınan alandaki öğretmenlik mesleğini isteyerek seçme durumuna göre YDÖİÖ alt boyutları olan bağımsızlık, bütünleştirme, yargılama, esneklik ve değerlendirme puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde fark bulunduğu görülmüştür. Eğitim alınan alandaki öğretmenlik mesleğini isteyerek seçmeyen öğretmen adaylarının güdüleme, sorgulama, fırsat verme ve hayal kırıklığı alt boyutlarından aldıkları puanları istatistiksel olarak farklı bulunmamıştır. Sonuç olarak, eğitim alınan alandaki öğretmenlik mesleğini isteyerek seçen öğretmen adaylarının sıralama puanları ortalamalarının bu alanı isteyerek seçmeyen adaylara göre daha düşük olduğu yani eğitim alınan alanı isteyerek seçmeyen adayların öğretim stillerinde farklı davranış belirleme konusunda daha esnek oldukları ve güdüleme, sorgulama, fırsat verme ve hayal kırıklığı bileşenlerini öğretim süreçlerinde daha sık tercih ettikleri görülmüştür.

Tablo-17’de öğretmen adaylarının tekrar üniversite sınavına girecek olması halinde aynı alanı seçme durumlarına göre YDÖİÖ aldıkları puanların Kruskal-Wallis Testi ile karşılaştırma sonuçları yer almaktadır.

Tablo 17.

Öğretmen Adaylarının Tekrar Üniversite Sınavına Girecek Olması Halinde Aynı Alanı Seçme Durumuna Göre YDÖİÖ’den Aldıkları Puanların Karşılaştırılması (n=853)

YDÖİÖ Bileşeni	Tekrar Üniversite Sınavına Girecek Olsa Aynı Alanı Seçme Durumu	N	Sıralama Puanlarının Ortalaması	Kruskal-Wallis Test
Bağımsızlık	Kesinlikle Seçmedim	93	357.28	.000*
	Düşük İhtimalle	128	385.34	
	Kararsızım	170	393.69	
	Büyük İhtimalle	255	441.22	
	Kesinlikle Seçerdim	207	493.93	
	Toplam	853		
Bütünleştirme	Kesinlikle Seçmedim	93	380.99	.015*
	Düşük İhtimalle	128	417.77	
	Kararsızım	170	400.44	
	Büyük İhtimalle	255	431.33	
	Kesinlikle Seçerdim	207	469.86	

Tablo 17 (Devamı).

	Toplam	853		
Güdüleme	Kesinlikle Seçmezdim	93	374.92	
	Düşük İhtimalle	128	449.00	
	Kararsızım	170	411.80	.055
	Büyük İhtimalle	255	421.24	
	Kesinlikle Seçerdim	207	456.36	
	Toplam	853		
Yargılama	Kesinlikle Seçmezdim	93	411.19	
	Düşük İhtimalle	128	385.86	
	Kararsızım	170	434.53	.262
	Büyük İhtimalle	255	439.89	
	Kesinlikle Seçerdim	207	437.49	
	Toplam	853		
Esneklik	Kesinlikle Seçmezdim	93	399.18	
	Düşük İhtimalle	128	389.18	
	Kararsızım	170	410.24	.059
	Büyük İhtimalle	255	445.75	
	Kesinlikle Seçerdim	207	453.56	
	Toplam	853		
Değerlendirme	Kesinlikle Seçmezdim	93	419.54	
	Düşük İhtimalle	128	396.97	
	Kararsızım	170	417.21	.417
	Büyük İhtimalle	255	435.84	
	Kesinlikle Seçerdim	207	446.07	
	Toplam	853		
Sorgulama	Kesinlikle Seçmezdim	93	385.32	
	Düşük İhtimalle	128	422.08	
	Kararsızım	170	415.27	.298
	Büyük İhtimalle	255	436.83	
	Kesinlikle Seçerdim	207	446.29	
	Toplam	853		
Fırsat Verme	Kesinlikle Seçmezdim	93	369.52	
	Düşük İhtimalle	128	404.74	
	Kararsızım	170	423.77	.016*
	Büyük İhtimalle	255	427.90	
	Kesinlikle Seçerdim	207	468.13	

Tablo 17 (Devamı).

	Toplam	853		
Hayal Kırıklığı	Kesinlikle Seçmezdim	93	424.38	
	Düşük İhtimalle	128	412.16	
	Kararsızım	170	387.29	.043*
	Büyük İhtimalle	255	432.11	
	Kesinlikle Seçerdim	207	463.67	
	Toplam	853		

* $p < 0,05$

Tablo 17 incelendiğinde, araştırmaya dâhil olan öğretmen adaylarının tekrar üniversite sınavına girecek olması halinde aynı alanı seçme durumuna göre YDÖİÖ alt boyutları olan bağımsızlık, bütünleştirme, fırsat verme ve hayal kırıklığından almış oldukları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde fark tespit edilmiştir. Diğer bileşenler olan güdüleme, yargılama, esneklik, değerlendirme ve sorgulama konularında ise gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı yani bu grupların denk olduğu görülmüştür. Öğretmen adaylarının tekrar üniversite sınavına girecek olsa aynı alanı seçme kararında farklılık gösterdiği öğretmen davranışlarından bağımsızlık, bütünleştirme, fırsat verme ve hayal kırıklığından en yüksek sıralama puanları ortalaması aldıkları seçenek büyük ihtimalle aynı alanı seçeceğini söyleyen adaylar olmuştur.

Kaufman Yaratıcılık Alanları Ölçeğine (KAYÖ) İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu bölümde öğretmen adaylarının KAYÖ'den aldıkları puanlara ve alınan puanların öğretmen adaylarının demografik özelliklerine göre aşağıdaki alt problemlere ilişkin elde edilen karşılaştırma bulgularına yer verilmiştir.

3. Öğretmen adaylarının cinsiyet, yaş, anne-baba eğitim düzeyi, aile gelir durumu, öğrenim gördükleri bölüm ve müzik dersi alma durumlarına göre KAYÖ-TR puanları arasında fark var mıdır?
4. Öğretmen adaylarının mezun olduktan sonra öğretmenlik yapmayı isteme, öğretmen mesleğini isteyerek seçme ve tekrar üniversite sınavına girecek olması halinde aynı alanı seçme durumuna göre KAYÖ-TR puanları arasında fark var mıdır?

5. Öğretmen adaylarının anne-baba mesleki durumlarına ve öğrenim gördükleri üniversitelerine göre KAYÖ-TR puanları arasında fark var mıdır?

Tablo 18 Öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre KAYÖ'den aldıkları puanların Mann Whitney U Test sonuçları yer almaktadır.

Tablo 18:

Öğretmen Adaylarının Cinsiyetine Göre KAYÖ'den Aldıkları Puanların Karşılaştırılması (n=853)

KAYÖ Bileşeni	Cinsiyet	N	Sıralama Puanlarının Ortalaması	Sıralama Puanlarının Toplamı	Whitney-Mann Test
Akademik	Kadın	606	418.90	253855.50	
Yaratıcılık	Erkek	247	446.86	110375.50	.132
	Toplam	853			
Bilimsel	Kadın	606	385.96	233894.50	
Mekanik	Erkek	247	527.68	130336.50	.000*
Yaratıcılık	Toplam	853			
Sanatsal	Kadın	605	422.78	255783.00	
Performans	Erkek	247	435.61	107595.00	.490
	Toplam	852			
Öz / Günlük	Kadın	606	437.40	265066.50	
	Erkek	247	401.48	99164.50	.053
	Toplam	853			
Sanatsal	Kadın	606	427.98	259353.00	
Yaratıcılık	Erkek	247	424.61	104878.00	.856
	Toplam	853			

* $p < 0,05$

Tablo 18 incelendiğinde, araştırmaya dâhil olan öğretmen adaylarının KAYÖ alt boyutu olan bilimsel/mekanik yaratıcılık alanında cinsiyete göre anlamlı farklılıklarının olduğu, diğer alt boyutlar olan akademik yaratıcılık, sanatsal performans alanında yaratıcılık, öz/günlük yaratıcılık ve sanatsal yaratıcılık alanlarında cinsiyete göre ise anlamlı farklılıklarının olmadığı görülmüştür. Akademik yaratıcılık, bilimsel/mekanik yaratıcılık ve sanatsal performans alanlarında erkek katılımcıların sıralama puanlarının ortalamalarının kadınlara göre

daha yüksek olduğu görülmüştür. Diğer taraftan ise öz/günlük yaratıcılık ve sanatsal yaratıcılık alanlarında ise kadın katılımcıların sıralama puanlarının ortalamalarının erkeklere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Elde edilen sonuçlara göre öğretmen adayı katılımcıların cinsiyetlerine bağlı olarak bir tek bilimsel/mekanik yaratıcılık alanında anlamlı bir düzeyde birbirlerinden farklılaştıkları ancak akademik yaratıcılık, sanatsal performans alanında yaratıcılık, öz/günlük yaratıcılık ve sanatsal yaratıcılık alanlarında birbirlerinden ayrıışmadıkları ve benzer seviyelerde yaratıcı davranış sergiledikleri anlaşılmaktadır.

Patston vd. (2018) çalışmalarında, yedi ülkeden 2485 öğretmen örneklemini kullanarak yaratıcılıkta alan etkisi ölçtüler. Disiplin, cinsiyet ve kendi kendini değerlendiren yaratıcılık arasında önemli bir etkileşim bulunmadığını belirtirken sanat örneğinin müzik veya resim alanlarında disiplin, cinsiyet ve kendi kendini değerlendiren yaratıcılığa göre önemli farklılıklar olduğunu belirtmişlerdir. Bu farklılıkların, öğretmen yetiştirme ve yaratıcılığın geliştirilmesi için belirli stratejilere işaret ettiğini de vurgulamışlardır.

Tablo 19 Öğretmen adaylarının yaş grubuna göre KAYÖ'den aldıkları puanların Kruskal-Wallis test sonuçları yer almaktadır.

Tablo 19:
Öğretmen Adaylarının Yaş Grubuna Göre KAYÖ'den Aldıkları Puanların Karşılaştırılması (n=853)

KAYÖ Bileşeni	Yaş	N	Sıralama Puanlarının Ortalaması	Kruskal-Wallis Test
Akademik Yaratıcılık	19-22 Yaş	572	411.33	.015*
	23-25 Yaş	244	459.09	
	26-28 Yaş	16	306.28	
	29-31 Yaş	13	402.81	
	Toplam	845		
Bilimsel Mekanik Yaratıcılık	19-22 Yaş	572	398.05	.000*
	23-25 Yaş	244	487.59	
	26-28 Yaş	16	393.97	
	29-31 Yaş	13	344.08	
	Toplam	845		
Sanatsal Performans	19-22 Yaş	572	412.38	.076
	23-25 Yaş	243	445.07	
	26-28 Yaş	16	511.91	
	29-31 Yaş	13	335.77	
	Toplam	845		

Tablo 19 (Devamı).

	Toplam	844		
Öz / Günlük	19-22 Yaş	572	421.72	
	23-25 Yaş	244	429.38	
	26-28 Yaş	16	410.47	.867
	29-31 Yaş	13	375.19	
	Toplam	845		
Sanatsal Yaratıcılık	19-22 Yaş	572	404.00	
	23-25 Yaş	244	474.51	
	26-28 Yaş	16	349.38	.001*
	29-31 Yaş	13	382.81	
	Toplam	845		

* $p < 0,05$

Tablo 19 incelendiğinde, araştırmaya dâhil edilen öğretmen adaylarının yaş gruplarına göre KAYÖ’ki her bir alt bileşene göre hesaplanan akademik yaratıcılık, bilimsel/mechanik yaratıcılık ve sanatsal yaratıcılık puanları arasında en az iki yaş grubunda istatistiksel açıdan bir farklılığın olduğu görülmüştür. Diğer alt boyutlarda ise istatistiksel olarak grup ortalamaları arasında farklarının olmadığı görülmüştür. Çıkan sonuçlara göre 19-22 yaş aralığındaki öğretmen adaylarının akademik yaratıcılık ve bilimsel/mechanik yaratıcılık alt boyutlarında diğer yaş aralıklarına göre farklılaştıkları ve bu iki boyutun sıralama puanlarının ortalamalarının 19-22 yaş aralığında daha yüksek olduğu görülmüştür. Diğer taraftan 23-25 yaş aralığındaki öğretmen adaylarının sanatsal yaratıcılık alt boyutunda diğer yaş aralıklarına göre farklılaştıkları ve bu boyutun sıralama puanlarının ortalamalarının 23-25 yaş aralığında daha yüksek olduğu görülmüştür. Diğer yandan, tüm yaş gruplarında akademik yaratıcılık, bilimsel/mechanik yaratıcılık, sanatsal performans alanında yaratıcılık ve öz/günlük yaratıcılık alanlarında grupların ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır yani bu gruplar birbirlerine denktir. Sonuç olarak, öğretmen adaylarının KAYÖ alt boyutlarına karşı akademik yaratıcılık, bilimsel/mechanik yaratıcılık, sanatsal performans alanında yaratıcılık ve öz/günlük yaratıcılık alanlarında karşı yaşlarına bağlı olarak farklı bir yaklaşım sergilemedikleri görülmüştür. Katılımcı adaylar sadece akademik yaratıcılık, bilimsel/mechanik yaratıcılık ile sanatsal yaratıcılık alanlarında iki yaş grubunda diğer gruplar ile farklılaşmaktadırlar.

Tablo 20 Öğretmen adaylarının anne eğitim düzeyine göre KAYÖ’den aldıkları puanların Kruskal-Wallis test sonuçları yer almaktadır.

Tablo 20.

Öğretmen Adaylarının Anne Eğitim Düzeyine Göre KAYÖ'den Aldıkları Puanların Karşılaştırılması (n=853)

KAYÖ Bileşeni	Anne Eğitim Düzeyi	N	Sıralama Puanlarının Ortalaması	Kruskal-Wallis Test
Akademik Yaratıcılık	Okur Yazar Değil	61	349.41	.001*
	İlkokul Mezunu	297	401.97	
	Ortaokul Mezunu	116	448.11	
	Lise Mezunu	236	446.46	
	Üniversite Mezunu	131	447.60	
	Yüksek Lisans/Doktora	12	629.13	
	Toplam	853		
Bilimsel Mekanik Yaratıcılık	Okur Yazar Değil	61	388.71	.003*
	İlkokul Mezunu	297	393.92	
	Ortaokul Mezunu	116	432.24	
	Lise Mezunu	236	446.03	
	Üniversite Mezunu	131	464.55	
	Yüksek Lisans/Doktora	12	605.58	
	Toplam	853		
Sanatsal Performans	Okur Yazar Değil	61	394.69	.000*
	İlkokul Mezunu	296	380.20	
	Ortaokul Mezunu	116	476.54	
	Lise Mezunu	236	437.05	
	Üniversite Mezunu	131	471.97	
	Yüksek Lisans/Doktora	12	542.63	
	Toplam	852		
Öz / Günlük	Okur Yazar Değil	61	362.18	.257
	İlkokul Mezunu	297	444.87	
	Ortaokul Mezunu	116	428.62	
	Lise Mezunu	236	427.67	
	Üniversite Mezunu	131	411.19	
	Yüksek Lisans/Doktora	12	457.88	
	Toplam	853		
Sanatsal Yaratıcılık	Okur Yazar Değil	61	376.21	.039*
	İlkokul Mezunu	297	398.17	
	Ortaokul Mezunu	116	448.85	
	Lise Mezunu	236	453.95	
	Üniversite Mezunu	131	442.25	
	Yüksek Lisans/Doktora	12	490.88	
	Toplam	853		

* $p < 0,05$

Tablo 20 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının anne eğitim düzeyine göre KAYÖ alt boyutları olan akademik yaratıcılık, bilimsel/mekanik yaratıcılık, sanatsal performans alanında yaratıcılık ve sanatsal yaratıcılık puanları arasında anne eğitim düzeyleri arasında en az iki tanesi arasında anlamlı bir farklılık olduğu anlaşılmıştır. Öz/günlük yaratıcılığında ise anne eğitim

düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır yani bu gruplar birbirlerine denktirler. Çıkan sonuçlara göre KAYÖ alt boyutları olan akademik yaratıcılık, bilimsel/mekanik yaratıcılık, sanatsal performans alanında yaratıcılık ve sanatsal yaratıcılık alanlarında katılımcı öğretmen adaylarının annelerinin eğitim düzeyi yüksek lisans/doktora olanların en yüksek sıralama puanları ortalamalarına sahip oldukları görülmüştür.

Annenin eğitiminin, çocuklarının öğrenme süreci üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu gösteren araştırmalar da bulunmaktadır. Benjamin Ann (1993) annenin eğitiminin, çocukların okuma düzeylerini ve diğer okul başarılarını etkileyen en önemli faktörlerden biri ise yaratıcılık düzeyini de önemli derecede etkilemekte olduğunu belirtmiştir. Genel olarak, geleneksel araştırmalar, daha yüksek eğitilmiş annelerin çocuklarına eğitim sağlama konusunda daha başarılı ve yeteneklerini göstermede daha özgüvenli olduğunu ortaya koymuştur.

Tablo 21 öğretmen adaylarının baba eğitim düzeyine göre KAYÖ'den aldıkları puanların Kruskal-Wallis test sonuçları yer almaktadır.

Tablo 21.

Öğretmen Adaylarının Baba Eğitim Düzeyine Göre KAYÖ'den Aldıkları Puanların Karşılaştırılması (n=853)

KAYÖ Bileşeni	Baba Eğitim Düzeyi	N	Sıralama Puanlarının Ortalaması	Kruskal-Wallis Test
Akademik Yaratıcılık	Okur Yazar Değil	7	477.00	.001*
	İlkokul Mezunu	202	380.44	
	Ortaokul Mezunu	141	390.43	
	Lise Mezunu	251	456.48	
	Üniversite Mezunu	225	444.86	
	Yüksek Lisans/Doktora	27	530.44	
	Toplam	853		
Bilimsel Mekanik Yaratıcılık	Okur Yazar Değil	7	329.86	.011*
	İlkokul Mezunu	202	393.44	
	Ortaokul Mezunu	141	392.05	
	Lise Mezunu	251	437.59	
	Üniversite Mezunu	225	461.71	
	Yüksek Lisans/Doktora	27	498.13	
	Toplam	853		

Tablo 21 (Devamı).

Sanatsal Performans	Okur Yazar Değil	7	536.86	
	İlkokul Mezunu	202	370.96	
	Ortaokul Mezunu	141	406.75	
	Lise Mezunu	251	446.87	.002*
	Üniversite Mezunu	224	453.84	
	Yüksek Lisans/Doktora	27	500.35	
	Toplam	852		
Öz/Günlük	Okur Yazar Değil	7	432.07	
	İlkokul Mezunu	202	420.56	
	Ortaokul Mezunu	141	419.49	
	Lise Mezunu	251	422.31	.946
	Üniversite Mezunu	225	440.20	
	Yüksek Lisans/Doktora	27	446.67	
	Toplam	853		
Sanatsal Yaratıcılık	Okur Yazar Değil	7	394.93	
	İlkokul Mezunu	202	385.60	
	Ortaokul Mezunu	141	400.27	
	Lise Mezunu	251	439.34	.017*
	Üniversite Mezunu	225	463.10	
	Yüksek Lisans/Doktora	27	469.00	
	Toplam	853		

* $p < 0,05$

Tablo 21 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının baba eğitim düzeyine göre KAYÖ alt boyutları olan akademik yaratıcılık, bilimsel/mekanik yaratıcılık, sanatsal performans alanında yaratıcılık ve sanatsal yaratıcılık puanları ile baba eğitim düzeyleri arasında en az iki tanesinde anlamlı bir farklılık olduğu anlaşılmıştır. Öz/günlük yaratıcılığında ise baba eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır yani bu gruplar birbirlerine denktirler. Çıkan sonuçlara göre, KAYÖ alt boyutları olan akademik yaratıcılık, bilimsel/mekanik yaratıcılık ve sanatsal yaratıcılık alanlarında katılımcı öğretmen adaylarının babalarının eğitim düzeyi yüksek lisans/doktora olanların en yüksek sıralama puanları ortalamalarına sahip oldukları görülmüştür. Diğer taraftan ise sanatsal performans alanında yaratıcılık konusunda katılımcı öğretmenlerin babalarının eğitim düzeyi okuryazar olmayanların en yüksek sıralama puanları ortalamalarına sahip oldukları görülmüştür. Daha az eğitilmiş ebeveynlerin çocuklarının eğitim sürecine dâhil olma olasılıklarının daha düşük olması talihsiz bir durumdur çünkü araştırmalar, okulların ve okul bölgelerinin, ebeveynlerin çocuklarını ve okullarını etkileyen karar alma sürecine eşit ortaklar olarak katıldıklarında daha iyi sonuçlar elde edildiğini tekrar tekrar göstermektedir.

Ebeveynlerin eğitim düzeyi sayesinde hem eğitimleri hem de yaratıcılık düzeylerini artırabilmektedirler (Glickman, 2004).

Tablo 22’de öğretmen adaylarının ailesinin gelir durumuna göre KAYÖ’den aldıkları puanların Kruskal-Wallis test sonuçları yer almaktadır.

Tablo 22.

Öğretmen Adaylarının Ailesinin Gelir Durumuna Göre KAYÖ’den Aldıkları Puanların Karşılaştırılması (n=853)

KAYÖ Bileşeni	Aile Gelir Durumu	N	Sıralama Puanlarının Ortalaması	Kruskal-Wallis Testi
Akademik Yaratıcılık	1000-2000 TL	142	386.83	.003*
	2001-3000 TL	221	403.16	
	3001-4000 TL	164	433.16	
	4001-5000 TL	129	418.93	
	5001 TL Ve Üzeri	197	482.85	
	Toplam	853		
Bilimsel Mekanik Yaratıcılık	1000-2000 TL	142	373.54	.000*
	2001-3000 TL	221	404.90	
	3001-4000 TL	164	427.10	
	4001-5000 TL	129	425.21	
	5001 TL Ve Üzeri	197	491.42	
	Toplam	853		
Sanatsal Performans	1000-2000 TL	142	378.38	.018*
	2001-3000 TL	221	412.36	
	3001-4000 TL	164	440.31	
	4001-5000 TL	129	424.81	
	5001 TL Ve Üzeri	196	466.86	
	Toplam	852		
Öz/Günlük	1000-2000 TL	142	399.04	.219
	2001-3000 TL	221	445.76	
	3001-4000 TL	164	406.59	
	4001-5000 TL	129	420.03	
	5001 TL Ve Üzeri	197	447.66	
	Toplam	853		
Sanatsal Yaratıcılık	1000-2000 TL	142	390.54	.020*
	2001-3000 TL	221	403.88	
	3001-4000 TL	164	433.06	
	4001-5000 TL	129	430.78	
	5001 TL Ve Üzeri	197	471.70	
	Toplam	853		

* $p < 0,05$

Tablo 22 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının ailelerinin gelir düzeyine göre KAYÖ alt boyutları olan akademik yaratıcılık, bilimsel/mekanik yaratıcılık, sanatsal performans alanında yaratıcılık ve sanatsal yaratıcılık puanları ile ailelerinin gelir düzeyleri arasında en az iki tanesinde anlamlı bir farklılık olduğu anlaşılmıştır. Öz/günlük yaratıcılığında ise aile gelir düzeyleri arasında anlamlı bir

farklılık bulunmamıştır yani bu gruplar birbirlerine denktirler. Çıkan sonuçlara göre KAYÖ alt boyutları olan Akademik yaratıcılık, bilimsel/mechanik yaratıcılık, sanatsal performans alanında yaratıcılık ve sanatsal yaratıcılık alanlarında katılımcı öğretmen adaylarının ailelerinin gelir düzeyi 5001 TL ve üzeri olanların en yüksek sıralama puanları ortalamalarına sahip oldukları görülmüştür.

Daha düşük sosyoekonomik statüye sahip bireyler ile eğitim yapılması ve yaratıcılığın teşvik edilmesi ve eğitim aşamasında sorun olarak ortaya çıkmaktadır (Aral, 1990). Neuman birçok işçi sınıfı ve alt sınıf ebeveyn ve eğitmenin aile-okul katılımı modelinin önemli yönlerini algılayamadıklarını, zaman ayıramadıklarını dolayısıyla eğitim üzerinde büyük bir olumsuz etkisi olduğunu belirtmiştir (Neuman, 2002).

Tablo 23'te öğretmen adaylarının bölümüne göre KAYÖ'den aldıkları puanların Kruskal-Wallis test sonuçları yer almaktadır.

Tablo 23.

Öğretmen Adaylarının Bölümüne Göre KAYÖ'den Aldıkları Puanların Karşılaştırılması (n=853)

KAYÖ Bileşeni	BÖLÜM	N	Sıralama Puanlarının Ortalaması	Kruskal-Wallis Testi
Akademik Yaratıcılık	Okul Öncesi Öğretmenliği	127	366.54	.000*
	Sınıf Öğretmenliği	122	444.73	
	Psikolojik Danışmanlık Ve Rehberlik	71	348.56	
	Fen Bilgisi Öğretmenliği	43	399.48	
	Özel Eğitim Bölümü	101	446.19	
	Türkçe Öğretmenliği	59	550.44	
	Müzik Öğretmenliği	110	424.27	
	Yabancı Diller Bölümü	67	376.99	
	Resim İş Öğretmenliği	21	532.29	
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	43	512.22	
	Bilgisayar Ve Öğretim	89	436.25	
	Teknolojileri Öğretmenliği			
	Toplam	853		
Bilimsel Mekanik Yaratıcılık	Okul Öncesi Öğretmenliği	127	381.61	.000*
	Sınıf Öğretmenliği	122	413.39	
	Psikolojik Danışmanlık Ve Rehberlik	71	401.35	
	Fen Bilgisi Öğretmenliği	43	507.77	
	Özel Eğitim Bölümü	101	436.15	
	Türkçe Öğretmenliği	59	510.49	
	Müzik Öğretmenliği	110	338.50	
	Yabancı Diller Bölümü	67	327.85	
	Resim İş Öğretmenliği	21	446.36	
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	43	485.67	
	Bilgisayar Ve Öğretim	89	577.24	
	Teknolojileri Öğretmenliği			
	Toplam	853		
Sanatsal Performans	Okul Öncesi Öğretmenliği	126	405.69	.000*
	Sınıf Öğretmenliği	122	408.47	
	Psikolojik Danışmanlık Ve Rehberlik	71	358.86	
	Fen Bilgisi Öğretmenliği	43	370.15	
	Özel Eğitim Bölümü	101	398.45	
	Türkçe Öğretmenliği	59	499.69	
	Müzik Öğretmenliği	110	571.97	
	Yabancı Diller Bölümü	67	314.46	
	Resim İş Öğretmenliği	21	475.45	
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	43	513.73	
	Bilgisayar Ve Öğretim	89	396.02	
	Teknolojileri Öğretmenliği			
	Toplam	852		

Tablo 23 (Devamı).

Öz/Günlük	Okul Öncesi Öğretmenliği	127	445.61		
	Sınıf Öğretmenliği	122	475.67		
	Psikolojik Danışmanlık Ve Rehberlik	71	400.51		
	Fen Bilgisi Öğretmenliği	43	441.67		
	Özel Eğitim Bölümü	101	435.52		
	Türkçe Öğretmenliği	59	492.90	.000*	
	Müzik Öğretmenliği	110	448.12		
	Yabancı Diller Bölümü	67	351.51		
	Resim İş Öğretmenliği	21	391.64		
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	43	431.13		
	Bilgisayar Ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği	89	331.49		
	Toplam	853			
	Sanatsal Yaratıcılık	Okul Öncesi Öğretmenliği	127	441.15	
		Sınıf Öğretmenliği	122	444.95	
		Psikolojik Danışmanlık Ve Rehberlik	71	420.99	
Fen Bilgisi Öğretmenliği		43	445.48		
Özel Eğitim Bölümü		101	394.75		
Türkçe Öğretmenliği		59	473.43	.000*	
Müzik Öğretmenliği		110	362.25		
Yabancı Diller Bölümü		67	324.72		
Resim İş Öğretmenliği		21	683.83		
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği		43	512.33		
Bilgisayar Ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği		89	439.08		
Toplam		853			

* $p < 0,05$

Tablo 23 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının okudukları bölümlerine göre KAYÖ alt boyutlarının tümünden aldıkları puanlar ile okudukları bölüm arasında en az iki tanesinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Çıkan sonuçlara göre KAYÖ alt boyutları olan akademik yaratıcılık ve öz/günlük yaratıcılıkta müzik öğretmenliği, bilimsel/mechanik yaratıcılıkta bilgisayar ve öğretim teknolojileri öğretmenliği, sanatsal performans alanında yaratıcılıkta müzik öğretmenliği ve sanatsal yaratıcılık alanlarında resim iş öğretmenliği bölümünde

okuyan katılımcı öğretmen adaylarının en yüksek sıralama puanları ortalamalarına sahip oldukları görülmüştür.

Tablo 24'te öğretmen adaylarının müzik dersi alma durumlarına göre KAYÖ'den aldıkları puanların Mann Whitney U Test sonuçları yer almaktadır.

Tablo 24.

Öğretmen Adaylarının Müzik Dersi Alma Durumuna Göre KAYÖ'den Aldıkları Puanların Karşılaştırılması (n=853)

KAYÖ Bileşeni	Müzik Dersi Alma Durumu	N	Sıralama Puanlarının Ortalaması	Sıralama Puanlarının Toplamı	Whitney- Mann Test
Akademik	Alan	606	408.90	253855.50	.101
	Almayan	247	436.86	110375.50	
	Toplam	853			
Bilimsel	Alan	606	345.96	233894.50	.000*
	Almayan	247	517.68	130336.50	
	Toplam	853			
Sanatsal	Alan	605	412.78	255783.00	.590
	Almayan	247	425.61	107595.00	
	Toplam	852			
Öz / Günlük	Alan	606	427.40	265066.50	.053
	Almayan	247	411.48	99164.50	
	Toplam	853			
Sanatsal	Alan	606	437.98	259353.00	.706
	Almayan	247	404.61	104878.00	
	Toplam	853			

* $p < 0,05$

Tablo 24 incelendiğinde, araştırmaya dâhil olan öğretmen adaylarının KAYÖ alt boyutu olan bilimsel/mechanik yaratıcılık alanında müzik dersi alma durumlarına göre anlamlı farklılıklarının olduğu anlaşılmaktadır. Diğer alt boyutlar olan akademik yaratıcılık, sanatsal performans alanında yaratıcılık, öz/günlük yaratıcılık ve sanatsal yaratıcılık alanlarında müzik dersi alma durumlarına göre ise anlamlı farklılıklarının olmadığı görülmüştür. Akademik yaratıcılık, bilimsel/mechanik yaratıcılık ve sanatsal performans alanlarında müzik dersi almayan katılımcıların sıralama puanlarının ortalamalarının müzik dersi alanlara göre daha yüksek olduğu

görülmüştür. Diğer taraftan ise öz/günlük yaratıcılık ve sanatsal yaratıcılık alanlarında ise müzik dersi alan katılımcıların sıralama puanlarının ortalamalarının müzik dersi almayanlara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Soh (2017) çalışmasında öğretmenlerin kendi öğretme davranışlarının öğrenci yaratıcılığını geliştirmede kritik bir rol oynadığını ve Yaratıcılığı Teşvik Eden Öğretmen Davranışı Ölçeği İndeksinin, sınıf bağlamında teşvik eden yaratıcılığın hem öğretici hem de ölçme aracı olarak hizmet ettiği tartışmıştır.

Tablo 25'te öğretmen adaylarının mezun olduktan sonra öğretmenlik yapmak isteme durumuna göre KAYÖ'den aldıkları puanların Kruskal- Wallis test sonuçları yer almaktadır.

Tablo 25.

Öğretmen Adaylarının Mezun Olduktan Sonra Öğretmenlik Yapmak İsteme Durumuna Göre KAYÖ'den Aldıkları Puanların Karşılaştırılması (n=853)

KAYÖ Bileşeni	Mezuniyet Sonrası Öğretmenlik Yapmak İsteme Durumu	N	Sıralama Puanlarının Ortalaması	Kruskal-Wallis Testi
Akademik Yaratıcılık	Evet, Emekli Olana Kadar	498	425.98	.092
	Daha İyi Bir İş Bulamazsam Yaparım	170	454.41	
	Hayır Yapmayacağım	43	350.85	
	Henüz Karar Vermedim	141	417.73	
	Toplam	852		
Bilimsel Mekanik Yaratıcılık	Evet, Emekli Olana Kadar	498	409.05	.004*
	Daha İyi Bir İş Bulamazsam Yaparım	170	485.76	
	Hayır Yapmayacağım	43	443.20	
	Henüz Karar Vermedim	141	411.59	
	Toplam	852		
Sanatsal Performans	Evet, Emekli Olana Kadar	497	414.87	.091
	Daha İyi Bir İş Bulamazsam Yaparım	170	459.54	
	Hayır Yapmayacağım	43	375.51	
	Henüz Karar Vermedim	141	440.19	
	Toplam	851		

Tablo 25 (Devamı).

Öz/Günlük	Evet, Emekli Olana Kadar	498	449.76	
	Daha İyi Bir İş Bulamazsam	170	388.93	
	Yaparım			.004*
	Hayır Yapmayacağım	43	347.21	
	Henüz Karar Vermedim	141	413.81	
	Toplam	852		
Sanatsal Yaratıcılık	Evet, Emekli Olana Kadar	498	417.58	
	Daha İyi Bir İş Bulamazsam	170	475.24	
	Yaparım			.014
	Hayır Yapmayacağım	43	359.58	
	Henüz Karar Vermedim	141	419.66	
	Toplam	852		

* $p < 0,05$

Tablo 25 incelendiğinde, katılımcı öğretmen adaylarının mezun olduktan sonra öğretmenlik yapmak isteme durumuna göre KAYÖ alt boyutları olan bilimsel/mechanik yaratıcılık, öz/günlük yaratıcılık ve sanatsal yaratıcılıkları arasında anlamlı farklılıkları olduğu diğer yandan ise akademik yaratıcılık ve sanatsal performans alanında yaratıcılık ile herhangi bir farklılığın olmadığı sonucuna varılmıştır. KAYÖ alt boyutları olan bilimsel/mechanik yaratıcılık ve sanatsal yaratıcılık ile öğretmen adaylarının mezuniyet sonrası öğretmenlik yapma durumlarına daha iyi bir iş bulamazsam yaparım diyenlerin en yüksek sıralama puanları ortalamalarına sahip oldukları görülmüştür. Diğer yandan öz/günlük yaratıcılık ile öğretmen adaylarının mezuniyet sonrası öğretmenlik yapma durumlarına henüz karar vermedim diyen öğretmen adaylarının en yüksek sıralama puanları ortalamalarına sahip oldukları sonucuna varılmıştır.

Kore'deki 238 öğretmen adayından toplanan ve öğretmen adaylarının sanatı takdiri, bilime karşı tutumu, teknolojiyi kabulü, yaratıcı yakınsama yeterliği arasındaki çok işlevli ilişki yapısal eşitlik modellemesi kullanılarak analiz edilen çalışmanın sonuçlarında, öğretmen adaylarının sanatı takdirlerinin, bilime yönelik tutumlarının ve teknolojiyi kabul etmelerinin, eğitimlerinden sonra bile yaratıcı yakınsama algıları üzerinde önemli bir etkisi olduğunu gösterilmektedir (So, & diğ., 2018).

Tablo 26’da öğretmen adaylarının eğitim alınan alandaki öğretmenlik mesleğini isteyerek seçme durumuna göre KAYÖ’den aldıkları puanların Mann Whitney U Testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 26:
Öğretmen Adaylarının Eğitim Alınan Alandaki Öğretmenlik Mesleğini İsteyerek Seçme Durumuna Göre KAYÖ’den Aldıkları Puanların Karşılaştırılması (n=853)

KAYÖ Bileşeni	Eğitim Alınan Alandaki Mesleği İsteyerek Seçme Durumu	N	Sıralama Puanlarının Ortalaması	Sıralama Puanlarının Toplamı	Mann-Whitney Test
Akademik	Evet	157	398.96	62637.50	
	Hayır	692	430.91	298187.50	
	Toplam	849			
Yaratıcılık	Evet	157	417.96	65620.00	.140
	Hayır	692	426.60	295205.00	
	Toplam	849			
Bilimsel	Evet	157	403.09	63285.50	.690
	Hayır	692	429.36	296690.50	
	Toplam	848			
Mekanik	Evet	157	364.39	57209.50	.225
	Hayır	692	438.75	303615.50	
	Toplam	849			
Yaratıcılık	Evet	157	400.56	62887.50	.001*
	Hayır	692	430.55	297937.50	
	Toplam	849			
Sanatsal	Evet	157	400.56	62887.50	.166
	Hayır	692	430.55	297937.50	
	Toplam	849			

* $p < 0,05$

Tablo 26 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının eğitim alınan alandaki öğretmenlik mesleğini isteyerek seçme durumuna göre KAYÖ alt boyutu olan öz/günlük yaratıcılık puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde fark olduğu diğer alt boyutlar olan akademik yaratıcılık, bilimsel/mekanik yaratıcılık, sanatsal performans ve sanatsal yaratıcılıkta ise anlamlı bir farklılığın olmadığı saptanmıştır. Öz/günlük yaratıcılık puanları eğitim alınan alandaki öğretmenlik mesleğini isteyerek seçmeyen adayların sıralama puanlarının ortalamaları öğretmenlik mesleğini isteyerek seçen öğretmen adaylarından daha yüksektir.

Tablo 27’de öğretmen adaylarının tekrar üniversite sınavına girecek olması halinde aynı alanı seçme durumlarına göre KAYÖ’den aldıkları puanların Kruskal-Wallis testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 27:
Öğretmen Adaylarının Tekrar Üniversite Sınavına Girecek Olması Halinde Aynı Alanı Seçme Durumuna Göre KAYÖ’den Aldıkları Puanların Karşılaştırılması (N=853)

KAYÖ Bileşeni	Tekrar Üniversite Sınavına Girecek Olsa Aynı Alanı Seçme Durumu	N	Sıralama Puanlarının Ortalaması	Kruskal-Wallis Test
Akademik Yaratıcılık	Kesinlikle Seçmezdim	93	419.61	.008*
	Düşük İhtimalle	128	367.25	
	Kararsızım	170	406.67	
	Büyük İhtimalle	255	454.93	
	Kesinlikle Seçerdim	207	449.56	
	Toplam	853		
Bilimsel Mekanik Yaratıcılık	Kesinlikle Seçmezdim	93	456.44	.262
	Düşük İhtimalle	128	412.20	
	Kararsızım	170	430.00	
	Büyük İhtimalle	255	443.03	
	Kesinlikle Seçerdim	207	400.72	
	Toplam	853		
Sanatsal Performans	Kesinlikle Seçmezdim	93	418.73	.055
	Düşük İhtimalle	128	367.56	
	Kararsızım	170	437.94	
	Büyük İhtimalle	254	439.50	
	Kesinlikle Seçerdim	207	441.09	
	Toplam	852		
Öz/Günlük	Kesinlikle Seçmezdim	93	388.73	.000*
	Düşük İhtimalle	128	392.21	
	Kararsızım	170	386.89	
	Büyük İhtimalle	255	434.01	
	Kesinlikle Seçerdim	207	490.01	
	Toplam	853		
Sanatsal Yaratıcılık	Kesinlikle Seçmezdim	93	419.65	.770
	Düşük İhtimalle	128	402.62	
	Kararsızım	170	430.45	
	Büyük İhtimalle	255	431.24	
	Kesinlikle Seçerdim	207	437.32	
	Toplam	853		

* $p < 0,05$

Tablo 27 incelendiğinde, araştırma kapsamına alınan öğretmen adaylarının tekrar üniversite sınavına girecek olması halinde aynı alanı seçme durumuna göre KAYÖ alt boyutları olan akademik yaratıcılık ve öz/günlük yaratıcılık puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Diğer yandan KAYÖ alt boyutları olan bilimsel/mekanik yaratıcılık, sanatsal performans alanında yaratıcılık ve sanatsal yaratıcılık alanlarında öğretmen adaylarının tekrar üniversite

sınavına girecek olması halinde aynı alanı seçme durumuna göre farklılıkları olmadığı görülmüştür. Akademik yaratıcılıkta öğretmen adaylarının tekrar üniversite sınavına girecek olsa aynı alanı büyük ihtimalle seçeceğini söyleyenler ile öz/günlük yaratıcılıkta öğretmen adaylarının tekrar üniversite sınavına girecek olsa aynı alanı kesinlikle seçeceğini söyleyen öğretmen adaylarının en yüksek sıralama puanları ortalamalarına sahip oldukları görülmüştür. Sonuç olarak katılımcı öğretmen adaylarının KAYÖ alt boyutundaki akademik yaratıcılık ve öz/günlük yaratıcılık konularında tekrar üniversite sınavına girecek olsa aynı alanı seçme tercihlerine bağlı olarak farklılaştıkları geriye kalan bilimsel/mechanik yaratıcılık, sanatsal performans alanında yaratıcılık ve sanatsal yaratıcılıklarında aralarında herhangi bir farklılığın olmadığı görülmüştür.

Tablo 28’de öğretmen adaylarının annelerinin mesleki durumlarına göre KAYÖ’den aldıkları puanların Kruskal-Wallis test sonuçları yer almaktadır.

Tablo 28:

Öğretmen Adaylarının Annelerinin Mesleki Durumlarına Göre KAYÖ'den Aldıkları Puanların Karşılaştırılması (n=853)

KAYÖ Bileşeni	Anne Meslek	N	Sıralama Puanlarının Ortalaması	Kruskal-Wallis Test
Akademik Yaratıcılık	Ev Hanımı	585	415.74	.048*
	Devlet Dairesinde Çalışıyor	53	423.80	
	Özel Sektörde Çalışıyor	90	447.40	
	Öğretmen	54	420.83	
	Doktor	18	525.64	
	Üniversitede Akademisyen	8	678.19	
	Mühendis	2	368.00	
	Diğer	43	463.93	
Toplam	853			
Bilimsel Mekanik Yaratıcılık	Ev Hanımı	585	409.16	.000*
	Devlet Dairesinde Çalışıyor	53	451.34	
	Özel Sektörde Çalışıyor	90	448.20	
	Öğretmen	54	496.79	
	Doktor	18	509.47	
	Üniversitede Akademisyen	8	745.63	
	Mühendis	2	703.75	
	Diğer	43	400.99	
Toplam	853			
Sanatsal Performans	Ev Hanımı	584	405.89	.027*
	Devlet Dairesinde Çalışıyor	53	483.89	
	Özel Sektörde Çalışıyor	90	471.24	
	Öğretmen	54	436.56	
	Doktor	18	487.61	
	Üniversitede Akademisyen	8	556.31	
	Mühendis	2	598.00	
	Diğer	43	471.73	
Toplam	852			
Öz/Günlük	Ev Hanımı	585	425.49	.538
	Devlet Dairesinde Çalışıyor	53	385.54	
	Özel Sektörde Çalışıyor	90	434.03	
	Öğretmen	54	427.54	
	Doktor	18	380.78	
	Üniversitede Akademisyen	8	445.31	
	Mühendis	2	421.00	
	Diğer	43	499.43	
Toplam	853			
Sanatsal Yaratıcılık	Ev Hanımı	585	415.76	.245
	Devlet Dairesinde Çalışıyor	53	466.58	
	Özel Sektörde Çalışıyor	90	429.66	
	Öğretmen	54	453.26	
	Doktor	18	470.39	
	Üniversitede Akademisyen	8	581.44	
	Mühendis	2	681.50	
	Diğer	43	433.86	
Toplam	853			

* P<0.05

Tablo 28 incelendiğinde, araştırma kapsamına alınan öğretmen adaylarının annelerinin mesleki durumlarına göre KAYÖ alt boyutları olan akademik yaratıcılık, bilimsel/mekanik yaratıcılık ve sanatsal performans alanında yaratıcılık puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Diğer yandan KAYÖ alt boyutlarından öz/günlük yaratıcılık ve sanatsal yaratıcılık alanlarında öğretmen adaylarının annelerinin mesleki durumlarına göre aralarında farklılıklarının olmadığı yani bu grupların denk oldukları görülmüştür. Akademik yaratıcılık ve bilimsel/mekanik yaratıcılık puanları annelerinin mesleği üniversitede akademisyen olanlarda, sanatsal performans alanında yaratıcılık puanları annelerinin mesleği mühendis olanlarda en yüksek sıralama puanları ortalamalarına sahiptirler.

Tablo 29’da öğretmen adaylarının babalarının mesleki durumlarına göre KAYÖ’den aldıkları puanların Kruskal-Wallis test sonuçları yer almaktadır.

Tablo 29.

Öğretmen Adaylarının Babalarının Mesleki Durumlarına Göre KAYÖ’den Aldıkları Puanların Karşılaştırılması (N=853)

KAYÖ Bileşeni	Baba Meslek	N	Sıralama Puanlarının Ortalaması	Kruskal-Wallis Test
Akademik Yaratıcılık	Devlet Dairesinde Çalışıyor	134	469.77	.007*
	Özel Sektörde Çalışıyor	235	424.59	
	Öğretmen	59	391.68	
	Doktor	16	555.41	
	Üniversitede Akademisyen	12	586.79	
	Mühendis	27	485.26	
	İş Adamı	50	410.56	
	Diğer	320	402.62	
Bilimsel Mekanik Yaratıcılık	Toplam	853		.000*
	Devlet Dairesinde Çalışıyor	134	480.57	
	Özel Sektörde Çalışıyor	235	411.11	
	Öğretmen	59	425.88	
	Doktor	16	549.00	
	Üniversitede Akademisyen	12	658.71	
	Mühendis	27	449.56	
	İş Adamı	50	365.71	
	Diğer	320	409.33	
	Toplam	853		

Tablo 29 (Devamı).

Sanatsal	Devlet Dairesinde Çalışıyor	134	433.53	
Performans	Özel Sektörde Çalışıyor	235	440.84	
	Öğretmen	58	441.72	
	Doktor	16	427.94	.101
	Üniversitede Akademisyen	12	542.71	
	Mühendis	27	517.78	
	İş Adamı	50	430.31	
	Diğer	320	397.54	
	Toplam	852		
Öz/Günlük	Devlet Dairesinde Çalışıyor	134	410.81	
	Özel Sektörde Çalışıyor	235	438.88	
	Öğretmen	59	403.71	
	Doktor	16	516.38	.380
	Üniversitede Akademisyen	12	384.96	
	Mühendis	27	498.20	
	İş Adamı	50	451.99	
	Diğer	320	416.55	
Toplam	853			
Sanatsal Yaratıcılık	Devlet Dairesinde Çalışıyor	134	455.18	
	Özel Sektörde Çalışıyor	235	425.76	
	Öğretmen	59	462.40	.073
	Doktor	16	485.56	
	Üniversitede Akademisyen	12	497.50	
	Mühendis	27	518.26	
	İş Adamı	50	391.39	
	Diğer	320	401.88	
Toplam	853			

P<0.05

Tablo 29 incelendiğinde, araştırma kapsamına alınan öğretmen adaylarının babalarının mesleki durumlarına göre KAYÖ alt boyutları olan akademik yaratıcılık ve bilimsel/mechanik yaratıcılık alanında yaratıcılık puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Diğer yandan KAYÖ alt boyutlarından sanatsal performans, öz/günlük yaratıcılık ve sanatsal yaratıcılık alanlarında öğretmen adaylarının babalarının mesleki durumlarına göre aralarında farklılıklarının olmadığı yani bu grupların denk oldukları görülmüştür. Akademik yaratıcılık ve bilimsel/mechanik yaratıcılık puanları babalarının mesleği üniversitede akademisyen olanlarda en yüksek sıralama puanları ortalamalarına sahiptirler.

Tablo 30'da öğretmen adaylarının üniversitelerine göre KAYÖ'den aldıkları puanların Kruskal-Wallis test sonuçları yer almaktadır.

Tablo 30:
Öğretmen Adaylarının Üniversitelerine Göre KAYÖ'den Aldıkları Puanların Karşılaştırılması (N=853)

KAYÖ Bileşeni	Üniversite	N	Sıralama Puanlarının Ortalaması	Kruskal-Wallis Test
Akademik Yaratıcılık	Yakın Doğu Üniversitesi	128	404.56	.000*
	Marmara Üniversitesi	333	391.69	
	Gazi Üniversitesi	135	520.88	
	Ankara Üniversitesi	133	413.66	
	Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi	117	454.27	
	Orta Doğu Teknik Üniversitesi	7	504.29	
	Toplam	853		
Bilimsel Mekanik Yaratıcılık	Yakın Doğu Üniversitesi	128	485.63	.000*
	Marmara Üniversitesi	333	355.38	
	Gazi Üniversitesi	135	550.66	
	Ankara Üniversitesi	133	429.54	
	Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi	117	428.43	
	Orta Doğu Teknik Üniversitesi	7	305.14	
	Toplam	853		
Sanatsal Performans	Yakın Doğu Üniversitesi	128	458.64	.000*
	Marmara Üniversitesi	333	400.31	
	Gazi Üniversitesi	135	516.75	
	Ankara Üniversitesi	132	394.37	
	Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi	117	408.13	
	Orta Doğu Teknik Üniversitesi	7	257.00	
	Toplam	852		
Öz/Günlük	Yakın Doğu Üniversitesi	128	405.82	.000*
	Marmara Üniversitesi	333	413.82	
	Gazi Üniversitesi	135	419.02	
	Ankara Üniversitesi	133	398.89	
	Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi	117	521.87	
	Orta Doğu Teknik Üniversitesi	7	543.71	
	Toplam	853		
Sanatsal Yaratıcılık	Yakın Doğu Üniversitesi	128	430.63	.000*
	Marmara Üniversitesi	333	378.38	
	Gazi Üniversitesi	135	535.01	
	Ankara Üniversitesi	133	459.56	
	Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi	117	415.56	
	Orta Doğu Teknik Üniversitesi	7	163.21	
	Toplam	853		

* P<0.05

Tablo 30 incelendiğinde, araştırma kapsamına alınan öğretmen adaylarının üniversitelerine göre KAYÖ alt boyutlarının tümünde istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Akademik yaratıcılık, bilimsel/mekanik yaratıcılık, sanatsal performans alanında yaratıcılık ve sanatsal yaratıcılıkta Gazi Üniversitesinde eğitim alanların puanları en yüksek sıralama puanları ortalamalarına sahip iken öz/günlük yaratıcılık alanında ise Orta Doğu Teknik Üniversitesinde eğitim alan öğretmen adayları en yüksek sıralama puanları ortalamalarına sahiptirler.

Hacettepe Kişilik Envanterine (HKE) İlişkin Bulgular

6. Öğretmen adaylarının HKE'den aldıkları puanları nedir?
7. Öğretmen adaylarının HKE ile YDÖİÖ puanları arasında nasıl bir ilişki vardır?
- 7.1 Öğretmen adaylarının HKE puanları YDÖİÖ puanlarını yordamakta mıdır?
8. Öğretmen adaylarının HKE ile KAYÖ-TR puanları arasında nasıl bir ilişki vardır?
- 8.1. Öğretmen adaylarının HKE puanları KAYÖ-TR puanlarını yordamakta mıdır?

Araştırmanın bu bölümde öğretmen adaylarının HKE'den aldıkları puanlara ve alınan puanların öğretmen adaylarının demografik özelliklerine göre aşağıdaki alt problemlere ilişkin elde edilen karşılaştırma bulgularına yer verilmiştir.

Aşağıda katılımcıların HKE puanları ile YDÖİÖ ve KAYÖ-TR puanları arasındaki ilişkiler anlatılmıştır. Tablo 31'de öğretmen adaylarının HKE'den aldıkları puanlar verilmiştir.

Tablo 31:

Öğretmen Adaylarının HKE'den Aldıkları Puanlar (n=853)

HKE Bileşeni	N	\bar{x}	Karar
Kendini Gerçekleştirme (KG)	853	10,67	
Duygusal Kararlılık (DK)	853	11,52	KU>=43 İse %75 Uyumlu
Nevrotik Eğilimler (NE)	853	10,86	KU>=36 İse %50 Uyumlu Olabilir
Psikotik Belirtiler (PB)	853	11,18	KU>=30 İse %25 Uyumsuz
Kişisel Uyum	853	44,23	
Aile İlişkileri (Aİ)	853	9,37	
Sosyal İlişkiler (Sİ)	853	11,43	SU>=52 İse %75 Uyumlu
Sosyal Normlar (SN)	853	11,06	SU>=46 İse %50 Uyumlu Olabilir
Anti Sosyal Eğilimler (AE)	853	9,17	SU>=40 İse %25 Uyumsuz
Sosyal Uyum	853	41,03	
Genel Uyum	853	85,25	GU>=95 İse %75 Uyumlu GU>=82 İse %50 Uyumlu Olabilir GU>=70 İse %25 Uyumsuz

Tablo 31 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının HKE alt ölçeği olan kişisel uyumun Kendini Gerçekleştirme (KG) alt boyutundan aldıkları ortalama puanın 10.67, Duygusal Kararlılık (DK) alt boyutundan aldıkları ortalama puanın ise 11.52 olduğu görülmektedir. Nevrotik Eğilimler (NE) alt boyutundan alınan puanların ortalaması 10.86, Psikotik Belirtiler (PB) alt boyutundan alınan puanların ortalaması ise 11.18 olmak üzere kişilik uyum toplam puanlarının 44.23

olduğu hesaplanmıştır. Bu sonuç bize kişilik uyumu bakımından araştırmaya katılan öğretmen adaylarının uyumlu bireylerden oluştuklarını göstermektedir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının Sosyal Uyumun Aile İlişkileri (Aİ) alt boyutundan ortalama 9.37 puan, Sosyal İlişkiler (Sİ) alt boyutundan ise ortalama 11.43 puan aldıkları hesaplanmıştır. Sosyal Normlar (SN) alt boyutundan ortalama 11.06 puan, Anti Sosyal Eğilimler (AE) alt boyutundan ortalama 9.17 puan olmak üzere Öğretmen adaylarının sosyal uyum ölçeğinden topladıkları toplam puanların ortalamasının 41.03 puan olduğu bulunmuştur. Çıkan puanlara göre sosyal uyum bakımından araştırmaya katılan bireylerin uyumlu olabilecek bireylerden oluştukları görülmüştür. Araştırmada yer alan katılımcı öğretmen adaylarının genel uyum ölçeğinden topladıkları puanların ortalaması ise 85.25 puan olup katılımcı öğretmenlerin genel uyumlarının uyumlu olabilecek bireylerden meydana geldiği görülmüştür.

YDÖİÖ ve KAYÖ ile HKE Arasındaki İlişkiye ait Bulgular

Bu bölümde araştırma kapsamına alınan öğretmen adaylarının YDÖİÖ ve KAYÖ ile HKE puanları arasındaki korelasyonlar verilmiştir. Öğretmen adaylarının HKE'den aldıkları puanların YDÖİÖ'den aldıkları puanlarını ve KAYÖ puanlarını yordama durumuna ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Tablo 32'de araştırmaya katılan öğretmen adaylarının HKE'den aldıkları puanlar ile YDÖİÖ'den aldıkları puanlar arasındaki ilişkinin saptaması için uygulanan Pearson korelasyon analizi sonuçları ile öğretmen adaylarının HKE ile YDÖİÖ puanları arasında nasıl bir ilişki vardır? Sorusu analiz edilmiştir.

Tablo 32:

Öğretmen Adaylarının HKE'den Aldıkları Puanlar ile YDÖİÖ'den Aldıkları Puanlar Arasındaki Korelasyonlar (N=853)

Bileşen		Kişisel Uyum	Sosyal Uyum	Genel Uyum
Bağımsızlık	R	0,038	-0,018	0,015
	P	0,270	0,602	0,667
Bütünleştirme	R	0,040	-0,075	-0,012
	P	0,239	0,029*	0,731
Güdüleme	R	0,011	-0,031	-0,008
	P	0,746	0,370	0,811
Yargılama	R	-0,052	-0,005	-0,035
	P	0,130	0,873	0,308
Esneklik	R	0,042	0,005	0,029
	P	0,218	0,881	0,402
Değerlendirme	R	-0,056	-0,021	-0,046
	P	0,100	0,531	0,183
Sorgulama	R	0,003	-0,053	-0,024
	P	0,941	0,125	0,479
Fırsat Verme	R	0,001	-0,069	-0,033
	P	0,986	0,044*	0,329
Hayal Kırıklığı	R	-0,003	-0,051	-0,027
	P	0,928	0,135	0,429

* $p < 0,05$

Tablo 32 incelendiğinde, öğretmen adaylarının HKE'de bulunan kişisel uyum alt boyutundan almış oldukları puanlar ile YDÖİÖ yer alan bağımsızlık, bütünleştirme, güdüleme, yargılama, esneklik, değerlendirme, sorgulama, fırsat verme ve hayal kırıklığı alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı korelasyonlar olmadığı saptanmıştır ($p > 0,05$). Öğretmen adayları bireylerin kişilik özelliklerinin herhangi bir şekilde bu kişilerin öğretme stillerini belirlemelerinde etkili olmadığı görülmüştür. Öğretmen adaylarının HKE'de bulunan sosyal uyum alt boyutundan aldıkları puanlar ile YDÖİÖ yer alan bağımsızlık, güdüleme, yargılama, esneklik, değerlendirme, sorgulama ve hayal kırıklığı alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde korelasyonlar bulunmamaktadır ($p > 0,05$). Öğretmen adaylarının HKE'de yer alan sosyal uyum alt boyutundan aldıkları puanlar ile YDÖİÖ bulunan bütünleştirme ve fırsat verme alt boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki korelasyonların

istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu belirlenmiştir ($p<0,05$). Söz konusu korelasyonlar negatif ve zayıftır. Öğretmen adaylarının sosyal uyum alt boyutundan aldıkları puanlar arttıkça, bütünleştirme ve fırsat verme alt boyutlarından aldıkları puanlar azalmaktadır. Yani sosyal yönden uyumlu olan öğretmen adaylarının bütünleştirici ve fırsat verici özellikleri azda olsa azalmaktadır. Araştırma kapsamına alınan öğretmen adaylarının HKE’de bulunan genel uyum alt boyutundan almış oldukları puanlar ile YDÖİÖ yer alan bağımsızlık, bütünleştirme, güdüleme, yargılama, esneklik, değerlendirme, sorgulama, fırsat verme ve hayal kırıklığı alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde korelasyonlar bulunmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$). Öğretmen adayları bireylerin genel uyum durumlarının herhangi bir şekilde bu kişilerin öğretme stillerini belirlemelerinde etkili olmadığı görülmüştür.

Tablo 33’te ve Şekil 2’de öğretmen adaylarının HKE’den aldıkları puanların YDÖİÖ’den aldıkları puanları yordama durumuna ilişkin uygulanan yapısal eşitlik modeli bulgularına yer verilmiştir.

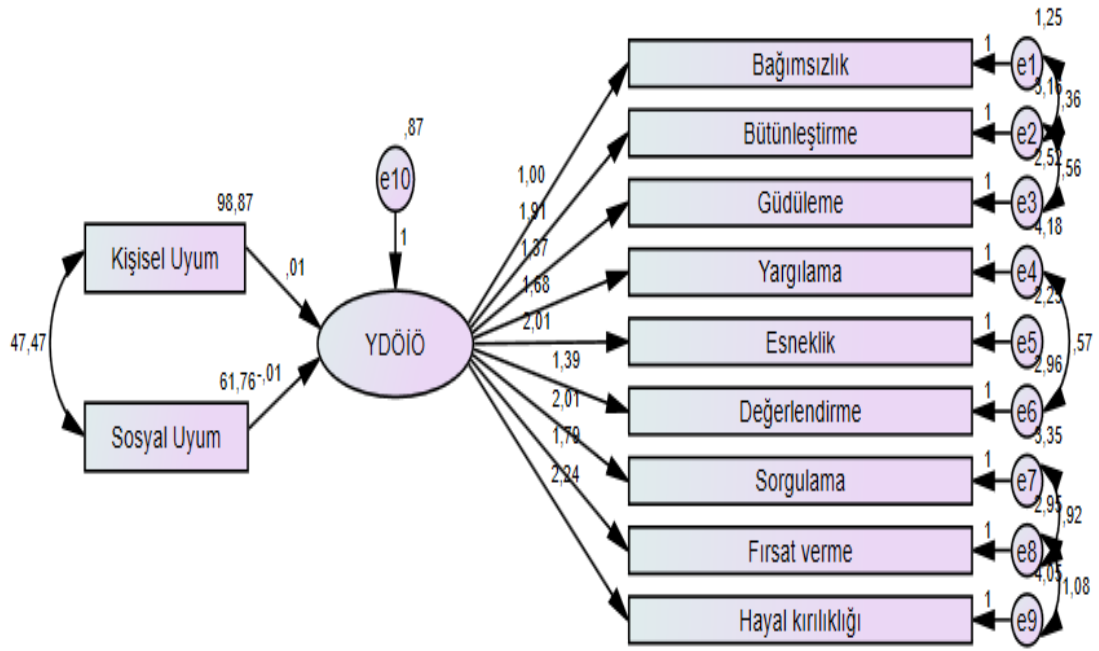
Tablo 33:

Öğretmen Adaylarının HKE’den Aldıkları Puanların YDÖİÖ’den Aldıkları Puanları Yordama Durumu (N=853)

HKE Bileşeni		B	Sh	P
Kişisel Uyum	YDÖİÖ	-0,010	0,006	0,067
Sosyal Uyum		0,006	0,004	0,168

* $p<0,05$ $\chi^2/sd=3,045$, $GFI=0,976$, $AGFI=0,958$, $NFI=0,970$, $CFI=0,980$,

$RMSEA=0,049$



Şekil 2: Öğretmen Adaylarının HKE’den Aldıkları Puanların YDÖİÖ’den Aldıkları Puanları Yordama Durumuna Ait Yol Diyagramı

Öğretmen adaylarının HKE’de bulunan kişisel uyum ve sosyal uyumdan aldıkları puanların YDÖİÖ’den aldıkları puanları yordama durumuna ilişkin kurulan regresyon modeline ait uyum iyiliği değerleri χ^2/sd açısında kabul edilebilir uyuma, GFI, AGFI, NFI, CFI ve RMSEA açısından ise mükemmel uyuma sahiptir ve kurulan modelin uygun olduğunu göstermektedir. Modelden elde edilen verilere göre öğretmen adaylarının HKE’de yer alan kişisel uyum ($\beta=-0,010$; $p>0,05$) ve sosyal uyumdan ($\beta=0,006$; $p>0,05$) aldıkları puanlar YDÖİÖ’den aldıkları puanları istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yordamamaktadır. Bu sonuçta bize öğretmen adaylarının kişilik özellikleri ile öğretici stilleri arasında belirgin bir ilişkinin olmadığını, yani öğretmen adaylarının kişilikleri hangi yönde olursa olsun bu özelliklerinin onların benimsedikleri öğretmen stili üzerinde etkili olmayacağı yönündedir. Bu sonuç bize öğretmen adaylarının kendilerinde olan kişisel ve sosyal uyumlarının bir neticesi olan genel uyum düzeylerini profesyonel yaşamlarında belirleyici olacak olan öğretme stillerine yansıtmadıklarını ve bu iki hususta bağımsız kalabildiklerini göstermektedir.

Tablo-34’te öğretmen adaylarının HKE’den aldıkları puanlar ile KAYÖ’den aldıkları puanlar arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik yapılan Pearson

korelasyon analizi sonuçları ile öğretmen adaylarının HKE ile *KAYÖ-TR* puanları arasında nasıl bir ilişki vardır? Sorusu analiz edilmiştir.

Tablo 34:

Öğretmen Adaylarının HKE'den Aldıkları Puanlar İle KAYÖ'den Aldıkları Puanlar Arasındaki Korelasyonlar (N=853)

Bileşen		Kişisel Uyum	Sosyal Uyum	Genel Uyum
Akademik	R	-0,172	-0,077	-0,145
Yaratıcılık	P	0,000*	0,024*	0,000*
Bilimsel/Mekanik	R	-0,111	0,008	-0,065
Yaratıcılık	P	0,001*	0,817	0,057
Sanatsal Performans	R	-0,045	0,007	-0,024
Alanında Yaratıcılık	P	0,193	0,838	0,479
Öz/Günlük	R	-0,089	0,003	-0,054
Yaratıcılık	P	0,009*	0,922	0,117
Sanatsal	R	-0,081	-0,008	-0,054
Yaratıcılık	P	0,018*	0,809	0,113

* $p < 0,05$

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının HKE'de yer alan kişisel uyum alt boyutundan aldıkları puanlar ile KAYÖ'de yer alan akademik yaratıcılık, bilimsel/mekanik yaratıcılık, öz/günlük yaratıcılık ve sanatsal yaratıcılık alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı, negatif ve düşük kuvvetli korelasyonlar olduğu görülmüştür ($p < 0,05$). Buna göre öğretmen adaylarının kişisel uyum alt boyutundan aldıkları puanlar arttıkça, akademik yaratıcılık, bilimsel/mekanik yaratıcılık, öz/günlük yaratıcılık ve sanatsal yaratıcılık alt boyutlarından aldıkları puanlar azalmaktadır. Öğretmen adaylarının kişisel uyum alt boyutundan aldıkları puanlar ile sanatsal performans alanında yaratıcılık puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir korelasyon olmadığı belirlenmiştir ($p > 0,05$). Çıkan sonuçlara göre öğretmen adaylarının kişisel olarak uyumlu olmalarına bağlı olarak yaratıcılık düzeyleri ters yönde etkilenmekte ve yaratıcı oldukları alanlardaki yaratıcılık düzeyleri düşmektedir. Bir tek sanatsal yaratıcılık alanında kişisel uyum düzeyleri ile aralarında bir ilişki görülmemiştir. Özetle öğretmen adaylarının kişisel olarak uyumlu olup olmadıkları aslında yaratıcılık düzeyleri üzerinde beklenen pozitif bir etki yaratmadığından bu sonuçlarda bize kişinin uyumlu olması ile yaratıcı

olması arasında bir etkileşimin olmadığını göstermektedir. Öğretmen adaylarının HKE'deki sosyal uyum alt boyutundan aldıkları puanlar ile KAYÖ'de yer alan akademik yaratıcılık boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir korelasyon olduğu görülmüştür ($p < 0,05$). Bu korelasyon negatif ve düşük kuvvetli olup, öğretmen adaylarının sosyal uyum alt boyutundan aldıkları puanlar arttıkça, akademik yaratıcılık boyutundan aldıkları puanlar azalmaktadır. Öğretmen adaylarının sosyal uyum alt boyutundan aldıkları puanlar ile akademik yaratıcılık dışında KAYÖ'ki diğer alt boyutlardan aldıkları puanlar arasındaki korelasyonların istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür ($p > 0,05$). Bu sonuca göre öğretmen adaylarının sosyal yönden uyumlu olmaları onların akademik alandaki yaratıcılıklarını azaltmaktadır. Diğer alanlarda ise öğretmen adaylarının sosyal yönden uyumlu olup olmamalarının hiçbir şekilde yaratıcılıkları üzerinde olumlu veya olumsuz bir etki yaratmamaktadır. Yani, sosyal yönden uyumlu öğretmen adaylarının herhangi bir şekilde yaratıcı davranışlar gösterip göstermeyeceği bilinmemektedir.

Öğretmen adaylarının HKE genel uyum puanları ile KAYÖ'de yer alan bilimsel/mekanik yaratıcılık, öz/günlük yaratıcılık, sanatsal performans alanında yaratıcılık ve sanatsal yaratıcılık alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı korelasyon yoktur ($p > 0,05$). Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının HKE genel uyum puanları ile KAYÖ'de bulunan akademik yaratıcılık boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı, negatif ve zayıf kuvvette bir korelasyon olduğu saptanmıştır ($p < 0,05$). Öğretmen adaylarının genel uyum puanları arttıkça, akademik yaratıcılık puanları azalmaktadır. Çıkan sonuçlara göre herhangi bir şekilde genel uyum düzeyleri artsa bile öğretmen adaylarının yaratıcılık alanında başarılı olabilecekleri düzeyde bir etki yoktur. Yaratıcılık genel uyumla alakalı bulunmamış olup bu sonuçta bize öğretmen adaylarının kendi kişisel özellikleri, uyum düzeyleri ile yaratıcı davranış sergileme yolunda öğretmen davranışı sergilemeleri arasında bir bağlantı bulunmamaktadır.

Öğretmen adaylarının HKE'den aldıkları puanların KAYÖ'den aldıkları puanları yordama durumuna ait Yol Diyagramı Şekil II'de, modele ilişkin regresyon bulguları ile öğretmen adaylarının HKE puanları KAYÖ-TR puanlarını yordamakta mıdır? Sorusu analiz sonuçları Tablo 35'te gösterilmiştir.

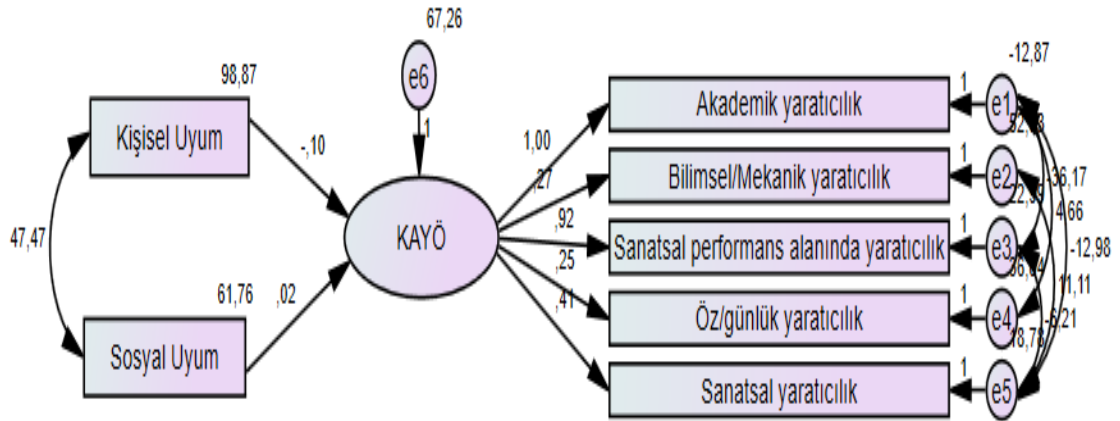
Tablo 35:

Öğretmen Adaylarının HKE'den Aldıkları Puanların KAYÖ'den Aldıkları Puanları Yordama Durumu (N=853)

Bileşen		B	SH	P
Kişisel Uyum	KAYÖ	-0,099	0,029	0,000*
Sosyal Uyum		0,020	0,036	0,584

* $p < 0,05$ $\chi^2/sd=3,839$, $GFI=0,990$, $AGFI=0,966$, $NFI=0,975$, $CFI=0,981$,

$RMSEA=0,058$



Şekil 3: Öğretmen Adaylarının HKE'den Aldıkları Puanların KAYÖ'den Aldıkları Puanları Yordama Durumuna Ait Yol Diyagramı

Araştırmaya dâhil edilen öğretmen adaylarının HKE'den aldıkları puanların KAYÖ'den aldıkları puanları yordama durumuna dair kurulan modele ait uyum iyiliği değerleri χ^2/sd açısından kabul edilebilir uyuma, GFI, AGFI, NFI, CFI ve RMSEA açısından ise mükemmel uyuma sahiptir ve kurulan model uygundur. Öğretmen adaylarının HKE'de bulunan kişisel uyum alt boyutundan aldıkları puanların KAYÖ puanlarını anlamlı ve negatif yönde yordadığı belirlenmiştir ($\beta=-0,099$; $p < 0,05$). Buna göre öğretmen adaylarının kişisel uyumlarının artması yaratıcılık algılarının düşmesine sebebiyet vermektedir. Öğretmen adaylarının sosyal uyumlarının KAYÖ puanlarını anlamlı düzeyde yordamadığı belirlenmiştir ($\beta=-0,020$; $p > 0,05$). Elde edilen bulgulara göre öğretmen adaylarının kişilik özellikleri ile

yaratıcılıkları arasında belirgin bir ilişkinin olmadığını yani öğretmen adaylarının kişilikleri hangi yönde olursa olsun bu özellikleri onların öğretilerde yaratıcı davranış sergileme konusunda oluşturacakları öğretmen stili üzerinde etkili olmamaktadır. Bu sonuçta bize öğretmen adaylarının kendilerinde olan veya olmayan özel uyum düzeyleri ile profesyonel yaşamlarında belirleyici olacak olan yaratıcılık düzeyleri ve yaratıcılığı destekleyen davranış bütünlerini öğretilme stillerine yansıtmadıklarını ve bu iki hususta bağımsız kalabildiklerini göstermektedir. Çalışmada alt amaçlara bağılı olarak yapılan analiz bulgularından öne çıkanların özetleri aşağıda verilmiştir. Buna göre öğretmen adaylarının demografik değişkenlerine göre YDÖİÖ puanları arasında fark var mıdır? İle öğretmen adaylarının mezun olduktan sonra öğretmenlik yapmayı isteme, öğretmenlik mesleğini isteyerek seçme ve tekrar üniversite sınavına girecek olması halinde aynı alanı seçme durumuna göre YDÖİÖ puanları arasında fark var mıdır? Sorularına verilen yanıtlara göre;

- Kadın öğretmen adaylarının daha fazla olmak üzere farklı öğretilme davranışlarına sıkça başvurdukları ve hem erkek hem de kadın adayların yaratıcılığı destekleyen öğretmen davranışlarını kendi öğretilme stillerinde sıkça kullandıkları,
- Öğretilme adaylarının farklı öğretilme davranışlarını sıkça kullandıkları ve bu farklılıklara müzik dersi alan adayların müzik dersi almayanlara göre daha fazla başvurdukları,
- Öğrencilerin bağımsızlıklarını ortaya çıkaran güdüleyici öğretmen davranışlarında müzik dersi almalarına bağılı olmaksızın tüm öğretmen adaylarının benzer davranışları sergiledikleri ve bu durum diğer alt boyutlarda müzik dersi alan öğretmenlerin almayanlardan daha fazla tercih ettikleri bir öğretilme stili olduğu,
- Öğretilme adaylarının yaratıcılığı destekleyen öğretmen davranışlarından tümünü müzik dersi almalarına bağılı olarak kendi öğretilme stillerinde sıkça kullandıkları,
- Öğretilme adaylarının YDÖİÖ alt boyutunda yer alan bileşenlere karşı yaşlarına bağılı olarak farklı bir yaklaşım sergilemedikleri,
- Öğretilme adaylarının YDÖİÖ alt boyutunda yer alan bileşenlerin pek çoğuna karşı anne ve baba eğitim ve meslek durumları ile gidilen üniversiteye ve eğitim aldıkları bölüme göre farklı bir yaklaşım sergilemedikleri,

- Öğretmen adaylarının YDÖİÖ alt boyutunda yer alan bileşenlerin yarısı için mezun olduktan sonra öğretmenlik yapma durumlarına ‘evet emekli olana kadar’ yanıtını verenlerin farklı bir yaklaşım sergilemedikleri geriye kalan bileşenler için ise farklılaştıkları,
- Eğitim alınan alanı isteyerek seçmeyen adayların öğretim stillerinde farklı davranış belirleme konusunda diğer gruba göre daha esnek oldukları,
- Tekrar üniversite sınavına girecek olsa büyük ihtimalle aynı alanı seçecek adaylar arasında YDÖİÖ alt boyutunda yer alan bileşenlere karşı farklı davranış stillerine başvuracakları, görülmüştür.

Öğretmen adaylarının demografik özelliklerine göre KAYÖ-TR puanları arasında fark var mıdır? Öğretmen adaylarının mezun olduktan sonra öğretmenlik yapmayı isteme, öğretmen mesleğini isteyerek seçme ve tekrar üniversite sınavına girecek olması halinde aynı alanı seçme durumuna göre KAYÖ-TR puanları arasında fark var mıdır ve öğretmen adaylarının anne-baba mesleki durumlarına ve öğrenim gördükleri üniversitelerine göre KAYÖ-TR puanları arasında fark var mıdır?

Sorularına verilen yanıtlara göre;

- Öğretmen adayı katılımcıların cinsiyetlerine ve yaşlarına bağlı olarak pek çok yaratıcılık alanlarında birbirlerinden ayrılmadıkları ve benzer seviyelerde yaratıcı davranış sergiledikleri,
- Öğretmen adaylarının anne ve baba eğitim düzeyleri, ailelerinin gelir düzeyleri ve okudukları bölüme bağlı olmaksızın KAYÖ alt boyutu yaratıcılık alanlarının çoğuna karşı farklılaştıkları,
- Öğretmen adayı katılımcıların müzik dersi alma ve eğitim aldıkları alanı isteyerek seçme durumlarına bağlı olarak yaratıcılık alanları konusunda birbirlerinden ayrılmadıkları,
- Öğretmen adaylarının KAYÖ alt boyutundaki bileşenlerin yarısına karşı tekrar üniversite sınavına girecek olsa aynı alanı seçme tercihlerine bağlı olarak farklılaştıkları diğer yarısına karşı ise farklılaşmadıkları,
- Öğretmen adaylarının KAYÖ alt boyutundaki yaratıcılık konularında anne ve babalarının meslekleki durumlarına bağlı olarak az kısmına göre farklılaştıkları büyük çoğunluğunda ise aralarında herhangi bir farklılığın olmadığı,
- Öğretmen adaylarının KAYÖ alt boyutundaki yaratıcılık alanlarının tümünde eğitim aldıkları üniversitelerine göre farklılaştıkları, görülmüştür.

Öğretmen adaylarının HKE'den aldıkları puanları nedir? Öğretmen adaylarının HKE ile YDÖİÖ puanları arasında nasıl bir ilişki vardır? Öğretmen adaylarının HKE puanları YDÖİÖ puanlarını yordamakta mıdır? Öğretmen adaylarının HKE ile KAYÖ-TR puanları arasında nasıl bir ilişki vardır? Öğretmen adaylarının HKE puanları KAYÖ-TR puanlarını yordamakta mıdır? Sorularına verilen yanıtlara göre;

- Öğretmen adayı bireylerin kişilik özelliklerinin herhangi bir şekilde bu kişilerin öğretme stillerini belirlemelerinde etkili olmadığı,
- Öğretmen adaylarının sosyal uyum alt boyutundan aldıkları puanlar ile YDÖİÖ yer alan pek çok alt boyuttan aldıkları puanlar arasında anlamlı düzeyde korelasyonlar bulunmadığı anlamlı korelasyon bulunan çok azı ile aralarında negatif ve zayıf korelasyon olduğu,
- Sosyal yönden uyumlu olan öğretmen adaylarının bütünleştirici ve fırsat verici özelliklerinin azda olsa azaldığı,
- Öğretmen adaylarının genel uyum alt boyutundan almış oldukları puanlar ile YDÖİÖ yer alan pek çok alt boyuttan aldıkları puanlar arasında anlamlı düzeyde korelasyonlar bulunmadığı ve öğretmen adayı bireylerin genel uyum durumlarının herhangi bir şekilde bu kişilerin öğretme stillerini belirlemelerinde etkili olmadığı,
- Öğretmen adaylarının kişilik özellikleri ile öğretici stilleri arasında belirgin bir ilişkinin olmadığı ve öğretmen adaylarının kişilikleri hangi yönde olursa olsun bu özelliklerinin onların benimsedikleri öğretmen stili üzerinde etkili olmadığı,
- Öğretmen adaylarının kendilerinde olan kişisel ve sosyal uyumlarının bir neticesi olan genel uyum düzeylerini profesyonel yaşamlarında belirleyici olacak olan öğretme stillerine yansıtmadıklarını ve bu iki hususta bağımsız kalabildikleri,
- Öğretmen adaylarının HKE'de yer alan kişisel uyum alt boyutundan aldıkları puanlar ile KAYÖ'de yer alan pek çok alt boyuttan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı, negatif ve düşük kuvvetli korelasyonlar olduğu,
- Öğretmen adaylarının kişisel uyum alt boyutundan aldıkları puanlar arttıkça, pek çok yaratıcılık alt boyutlarından aldıkları puanların azaldığı,
- Öğretmen adaylarının kişisel uyum alt boyutundan aldıkları puanlar ile sanatsal performans alanında yaratıcılık puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir korelasyon olmadığı,

- Öğretmen adaylarının kişisel olarak uyumlu olmalarına bağlı olarak yaratıcılık düzeylerinin ters yönde etkilendiği ve yaratıcı oldukları alanlardaki yaratıcılık düzeylerinin düştüğü,
- Öğretmen adaylarının kişisel olarak uyumlu olup olmadıkları ile yaratıcılık düzeyleri üzerinde beklenen pozitif bir etkinin var olmadığı ve kişinin uyumlu olması ile yaratıcı olması arasında bir etkileşimin olmadığı,
- Öğretmen adaylarının sosyal uyum alt boyutundan aldıkları puanlar ile KAYÖ’de yer alan akademik yaratıcılık boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı, negatif ve düşük kuvvetli bir korelasyon olduğu,
- Öğretmen adaylarının sosyal uyum alt boyutundan aldıkları puanlar arttıkça, akademik yaratıcılık boyutundan aldıkları puanların azaldığı,
- Öğretmen adaylarının sosyal uyum alt boyutundan aldıkları puanlar ile akademik yaratıcılık dışında KAYÖ’ki diğer alt boyutlardan aldıkları puanlar arasındaki korelasyonların anlamlı olmadığı,
- Öğretmen adaylarının sosyal yönden uyumlu olmalarının onların akademik alandaki yaratıcılıklarını azalttığı,
- Öğretmen adaylarının sosyal yönden uyumlu olup olmamalarının hiçbir şekilde yaratıcılıkları üzerinde etkili olmadığı ve sosyal yönden uyumlu öğretmen adaylarının olmasının herhangi bir şekilde bu kişilerin yaratıcı davranışlar da sergileyecekleri manasına gelmediği,
- Öğretmen adaylarının genel uyum puanları ile KAYÖ’de yer alan pek çok yaratıcılık alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında anlamlı korelasyon olmadığı,
- Öğretmen adaylarının HKE genel uyum puanları ile KAYÖ’de bulunan akademik yaratıcılık boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı, negatif ve zayıf kuvvette bir korelasyon olduğu,
- Öğretmen adaylarının genel uyum puanları arttıkça, akademik yaratıcılık puanlarının azaldığı yani genel uyum düzeyleri artsa bile öğretmen adaylarının yaratıcılık alanında başarılı olabilecekleri düzeyde bir etkinin olmadığı,
- Yaratıcılığın genel uyumla alakalı olmadığı ve öğretmen adaylarının kendi kişisel özellikleri, uyum düzeyleri ile yaratıcı davranış sergileme yolunda öğretmen davranışı sergilemeleri arasında bir bağlantı bulunmadığı,

- Öğretmen adaylarının HKE’de bulunan kişisel uyum alt boyutundan aldıkları puanların KAYÖ puanlarını anlamlı ve negatif yönde yordadığı ve öğretmen adaylarının kişisel uyumlarının artmasının yaratıcılık algılarının düşmesine sebep olduğu,
- Öğretmen adaylarının sosyal uyumlarının KAYÖ puanlarını anlamlı düzeyde yordamadığı,
- Öğretmen adaylarının kişilik özellikleri ile yaratıcılıkları arasında belirgin bir ilişkinin olmadığını yani öğretmen adaylarının kişilikleri hangi yönde olursa olsun bu özellikleri onların öğretmede yaratıcı davranış sergileme konusunda oluşturacakları öğretmen stili üzerinde etkili olmadığı,
- Öğretmen adaylarının kendilerinde olan veya olmayan özel uyum düzeyleri ile profesyonel yaşamlarında belirleyici olacak olan yaratıcılık düzeyleri ve yaratıcılığı destekleyen davranış bütünlerini öğretme stillerine yansıtmadıklarını ve bu iki hususta bağımsız kalabildikleri görülmüştür.

Çalışmanın Planı

Çalışma öğretmen adaylarının hem demografik farklılıklarına göre hem de belirlenmiş sorulara verdikleri cevaplara göre farklı kişilik özelliklerine sahip olduklarını varsaymaktadır. Ayrıca, öğretmen adaylarının kişisel ve sosyal uyum düzeylerine bağlı olarak yaratıcılık düzeylerinin etkilendiği düşünülmektedir. Bunlara ilave olarak ise öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeylerinin ilerde yetiştirecekleri öğretmen adaylarının yaratıcılıklarını destekleyen öğretmen davranışı sergileyecekleri varsayımından hareketle tasarlanmıştır. Bu nedenle ilk önce araştırmaya katılan öğretmen adaylarının demografik farklılıkları ortaya konularak kişilik özellikleri belirlenmiştir. Sonrasında ise bu farklılıkların katılımcıların yaratıcılıkları üzerindeki etkisi ile yaratıcı öğretmen davranışı benimsemeleri üzerindeki etkisi incelenmiştir.

BÖLÜM V

Tartışma

Araştırmanın bu bölümünde bu çalışma bulguları ile elde edilen sonuçlar ve alan yazında daha önce yapılmış çalışmalar dikkate alındığında farklı ve ortak bulgu olarak varılan sonuçlar tartışılmıştır.

Tartışma

Yaratıcılık, her insanda farklı seviyelerde doğuştan gelen ve daha sonra eğitim yoluyla geliştirilebilen bir yetenek biçimidir. Yaratıcılık kavramı, önceden var olan fikirlerin gelişimi veya yeni fikirler ve yeni ürünler icat etme yeteneği olarak ifade edilebilir. Isbell ve Raines'e (2003) göre yaratıcılık, insanların deneyimlerine dayanarak yeni fikirler üretebilme yeteneği olarak ifade edilirken, San (2004) bunu doğurma, yaratma ve üretme olarak ifade etmektedir. Bu çalışma bulgularına göre ise öğretmen adaylarının yaratıcı bireyler yetiştirmek için kendi yaratıcılık düzeylerini geliştirmeleri ve yaratıcılık hakkında bilgi, beceri ve deneyime sahip olmalarının önemli olduğu ve özellikle de eğitim alınan bölüm ve seçilen branşta müzik eğitiminin yer alması da bu özellikleri açığa çıkaran birer netice olarak karşımıza çıkmıştır.

Öğretmenlerin veya öğretmen adaylarının farklı kişilik özellikleri sergilemeleri, birbirlerinden ayrışan yaratıcılık düzeylerine sahip olmaları ve bu yaratıcılıklarını destekleyen kendilerine has öğretmen modeli oluşturmaları beklenen bir olgudur. Bu çalışmada öğretmen adaylarının sosyal ve kişisel uyum düzeyleri ile yaratıcılık düzeyleri arasında bir ilişki vardır. Bu ilişkinin de yaratıcılığı destekleyen öğretmen davranışına katkı sağladığı varsayılarak model oluşturulmuştur. Bu amaç doğrultusunda farklı alanlarda öğrenim gören öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri, kişilik özellikleri ve mesleklerinde yaratıcılığı destekleyen öğretmen modeli tercihleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu çalışma ile diğer çalışmaların sonuçları bazı yerlerde benzerlikler, bazı yerlerde ise farklılıklar göstermiştir.

Diğer taraftan Reilly vd. (2011), yaratıcı öğretmenlerin öğrencilerin yaratıcılık becerilerinin geliştirilmesinde bir konuyu öğrencilere aktarırken hangi yaratıcı yöntemleri kullanmaları gerektiğini bilmelerinin önemli olduğunu savunmuşlardır. Çalışma bulgularına göre de öğretmen aday bireylerin kişilik özellikleri ve yaratıcılık alanları ile yaratıcılığı destekleyen öğretilerinin de bu tanımlara uygun olarak şekillendiği ve özellikle sanatsal yaratıcılık gerektiren

bölmelerde okuyan bireylerin yeni fikirler üretebilme yetenekleri ile yeni fikirler yaratma becerileri yaratıcılık alanında sıkça kullandıkları bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır.

Elde edilen sonuçlara göre öğretmen adayları farklı öğretme davranışlarına sıkça başvurumaktadırlar ve bu farklılıklara kadın adaylar erkeklere göre daha fazla başvurumaktadırlar. Ayrıca öğretmen adayları kendilerinin öğretme stillerinin öğrencilerin bağımsızlıklarını ortaya çıkaran güdüleyici öğretmen davranışlarında cinsiyete bağlı olmaksızın benzer davranışları sergilemektedirler. Hâlbuki Baer ve Kaufman'a göre (2008) yaratıcılık testi puanları cinsiyete bağlı olarak farklı çalışmalarda farklı neticeler verebilmektedir tezini savunmaktadırlar. Diğer yandan ise Kaufman, (2012) çalışmasında kendi ölçeğinde yer alan bileşenler ile beş büyük kişilik faktörü arasında ilişkinin geçmişteki çalışmalar ile tutarlı olduğunu ortaya koymuş ve belirlediği faktörlerin uyum katsayılarının güçlü olduğunu savunmuştur. Çalışma bulgularına göre bilimsel/mekanik yaratıcılık için cinsiyetin etkisinin olmadığı görülmüştür ancak diğer alanlarda cinsiyete bağlı yaratıcılık düzeylerinin etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin sanatsal performans yaratıcılığına baktığımızda, öğretim stilleri ile pozitif bir ilişki olduğunu ancak cinsiyet değişkeninde durumun böyle olmadığını görmekteyiz. Bu, öğretmenlerin öğrencilerin motivasyonunun öğretim tarzı olarak genel olarak Kaufman ölçeğinin sanatsal performans yaratıcılığı açısından ilişkili olduğu, ancak cinsiyet değişkenine göre ilişkilendirilmediği anlamına gelmektedir. Sanatsal performans yaratıcılığında müzik alanı oldukça yoğun olduğu için bu beklenen bir sonuçtu. Ayrıca öz/günlük yaratıcılığın öğretmenlerin öğretim tarzları ile pozitif ilişkilendirildiği, ancak bu ilişkinin cinsiyete göre ilişkili olmadığı görülmüştür. Elde edilen bulgulara göre öğrencilerinin yaratıcı olmalarını destekleyen müzik öğretmen adaylarının Kaufman ölçeği ile herhangi bir korelasyon göstermediği ve cinsiyet değişkeni için de geçerli olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin öğrencilerini yaratıcı olmaları için desteklediklerini ve yönlendirdiklerini, bu da öz/günlük yaratıcılıklarını etkilediğini ancak cinsiyet değişkeni için bu durumun geçerli olmadığını ve erkek ile kadın öğretmenlerin yaratıcılıklarını etkilemediği anlamına gelmektedir.

Bu çalışmada, bütünleştirici ve öğrencilerin yargılama yönlerini ortaya çıkaran esnek ve değerlendirme ortamı sunan sorgulama ve soru sorma için fırsat veren ve başarısız olmaları durumunda onların hayal kırıklıklarını ortadan kaldırmak için cesaretlendirici davranış sergilemede kadın öğretmenler erkeklerden daha fazla

tercih edilen bir öğretme stiline sahip oldukları görülmektedir. Ayrıca yaratıcılığı destekleyen öğretmen davranışlarından tümünü cinsiyete bağlı olarak dereceleri farklı olsa da kendi öğretim stillerinde sıkça kullanmaktadırlar. Öğretmen adaylarının YDÖİÖ alt boyutu olan bağımsızlık ve güdüleme konularında müzik dersi alma durumlarına göre anlamlı farklılıklarının olmadığı, diğer alt boyutlar olan bütünleştirme, yargılama, değerlendirme, esneklik, sorgulama, fırsat verme ve hayal kırıklığı tutumlarında müzik dersi alma durumlarına göre ise anlamlı farklılıklarının olduğu görülmüştür. Alt boyutların müzik dersi alma durumlarına bağlı sıralama puanlarının ortalamalarına göre müzik dersi alan katılımcıların tüm alt boyutlara müzik dersi almayan katılımcılara göre daha fazla önem verdikleri anlaşılmaktadır.

Torrance (1974a; 1974b) çalışmalarında yaratıcılığı “*sorunlara, bozukluklara, bilgisizliğe, eksik maddelere, uyumsuzluklara duyarlı olmak; zorluğu tanımlamak, çözüm aramak, eksikliklerle ilgili tahminlerde bulunmak veya hipotezler geliştirmek, bu deneyleri değiştirmek veya yeniden test etmek ve elde edilen sonuçları başkalarına iletmek*” olarak tanımlamıştır. Çalışmada katılımcılardan elde edilen dönütlere göre de kişilik özelliklerinin çözüm aramak, uyumsuzluklara duyarlı olmak ve paylaşımcı davranışlar sergilemeleri ortak davranış şekilleri olarak karşımıza çıkarken uyumlu olmaya yatkın bireylerin ağırlıkta olduğu ve bu durumda öğrencilerin yaratıcılıklarını teşvik edici ve hayal kırıklıklarında pes etmemelerini sağlayan davranışlar bütünü ile desteklenmektedir. Ayrıca araştırmada ortaya çıkan kişilik özellikleri Aral (1990), Tuna (2000), Çakmak ve Baran’ın (2005), çalışmalarında tanımladıkları yaratıcılığın esneklik, çok yönlü düşünme, duyarlılık, tetikte olma ve insanlarla ilgilenme, akıcılık, bağımsız düşünme, hareket edebilme gibi özellikler içerdiğini iddia eden tanımlarına da uymaktadır. Diğer bir taraftan, bu çalışmada öğretmen adayları farklı öğretme davranışlarına sıkça başvurumaktadırlar. Bu farklılıklara müzik dersi alan adaylar müzik dersi almayanlara göre daha fazla başvurdukları ve kendilerinin öğretme stillerinin öğrencilerin Bağımsızlıklarını ortaya çıkaran güdüleyici öğretmen davranışlarında müzik dersi almalarına bağlı olmaksızın benzer davranışları sergilemektedirler.

Katılımcılar bütünleştirici ve öğrencilerin yargılama yönlerini ortaya çıkaran esnek ve değerlendirme ortamı sunan sorgulama ve soru sorma için fırsat veren ve başarısız olmaları durumunda onların hayal kırıklıklarını ortadan kaldırmak için cesaretlendirici davranış sergilemede müzik dersi alanlar almayanlardan daha fazla tercih ettikleri bir öğretme stiline sahiptirler. Öğretmen adayları yaratıcılığı

destekleyen öğretmen davranışlarından tümünü müzik dersi almalarına bağlı olarak dereceleri farklı olsa da kendi öğretim stillerinde sıkça kullanılmaktadır. Bununla birlikte, Öğretmen adaylarının YDÖİÖ alt boyutunda yer alan bileşenlere karşı yaşlarına bağlı olarak farklı bir yaklaşım sergilememektedirler. Ancak sorgulama ve fırsat vermede iki yaş grubundaki katılımcılar diğer yaş grupları ile farklılaşmaktadır. Aynı zamanda öğretmen adayları YDÖİÖ alt boyutunda yer alan bileşenlere karşı anne eğitim durumlarına bağlı olarak farklı bir yaklaşım sergilememektedirler. Bağımsızlık, bütünleştirme ve hayal kırıklığı alt boyutlarında iki farklı düzeydeki eğitim seviyesinde anneye sahip grupta yer alan katılımcılar diğer gruplar ile de farklılaşmaktadır.

Öğretmen adayları YDÖİÖ alt boyutunda yer alan bileşenlere karşı baba eğitim durumlarına bağlı olarak farklı bir yaklaşım sergilememektedirler. Bütünleştirme ve sorgulama alt boyutlarında iki farklı düzeyde eğitim seviyesinde babaya sahip grupta yer alan katılımcılar diğer gruplar ile farklılaşmaktadır. Öğretmen adayları YDÖİÖ alt boyutunda yer alan bağımsızlık, güdüleme, yargılama, esneklik ve değerlendirme bileşenlere karşı anne meslek durumlarına bağlı olarak farklı bir yaklaşım sergilememektedirler. Bağımsızlık, güdüleme, yargılama, esneklik ve değerlendirme alt boyutlarında iki farklı düzeyde anne mesleğine sahip grupta yer alan katılımcılar diğer gruplar ile farklılaşmaktadır. Öğretmen adayları YDÖİÖ alt boyutunda yer alan bağımsızlık, güdüleme, yargılama, esneklik, değerlendirme, sorgulama, fırsat verme ve hayal kırıklığı bileşenlerine karşı baba meslek durumlarına bağlı olarak farklı bir yaklaşım sergilememektedirler. Bütünleştirme alt boyutlarında iki farklı düzeyde baba mesleğine sahip grupta yer alan katılımcılar diğer gruplar ile farklılaşmaktadır. Öğretmen adayları YDÖİÖ alt boyutunda yer alan Bağımsızlık, yargılama ve değerlendirme bileşenlerine karşı gidilen üniversite durumlarına bağlı olarak farklı bir yaklaşım sergilememektedirler. Bütünleştirme, güdüleme, esneklik, sorgulama, fırsat verme ve hayal kırıklığı alt boyutlarında iki farklı düzeyde gidilen üniversite grubunda yer alan katılımcılar diğer gruplar ile farklılaşmaktadır. Öğretmen adayları YDÖİÖ alt boyutunda yer alan bileşenlere karşı aile gelir durumlarına bağlı olarak farklı bir yaklaşım sergilememektedirler. Öğretmen adayları YDÖİÖ alt boyutunda yer alan bileşenlere karşı eğitim aldıkları bölümlerine bağlı olarak farklı bir yaklaşım sergilememektedirler. Değerlendirme alt boyutunda iki farklı düzeydeki bölüme sahip grupta yer alan katılımcılar diğer gruplar ile farklılaşmamaktadır. Öğretmen adayları YDÖİÖ alt boyutunda yer alan

güdüleme, yargılama, değerlendirme ve hayal kırıklığı bileşenlerine karşı mezun olduktan sonra öğretmenlik yapma durumlarına evet emekli olana kadar yanıtını veren öğretmen adayları farklı bir yaklaşım sergilememektedirler. Bağımsızlık, bütünleştirme, esneklik, sorgulama ve fırsat verme alt boyutunda iki farklı düzeyde mezun olduktan sonra öğretmenlik yapma durumlarına sahip grupta yer alan katılımcıların diğer gruplar ile farklılaşmaktadır. Barrett ve Donnelly (2008) ise çalışmalarında, öğretmenin rolünü “*yaratıcı öğrenmeyi kolaylaştırmak ve öğrencilerin kendi yaratıcılıklarını tanıma, temsil ve değerlendirme kapasitelerini geliştirmelerine yardımcı olmak*” olarak tanımlamaktadır. Bu ifadeye göre öğretmen adaylarının mesleki eğitim sürecinde öğretmen olarak yetiştirilmesi açısından kendi yaratıcılıklarını keşfetmeleri, yaratıcılıklarını geliştirmeleri ve yaratıcı performanslarının bir sonucu yaratıcı öğretmen modeline uygun olarak kendi değerlendirmelerini yapmaları önemlidir. Çalışma bulgularına göre elde edilen sonuçlar katılımcıların eğitim alanında ve sanatsal alanlar özelinde daha çok olmak üzere yaratıcı öğretmen modeli göstermelerinin önemli olduğu yönündedir. Çünkü yaratıcı bireyler yetiştirmek açısından motive etme ve cesaretlendirmenin yaratıcılığı ortaya çıkaran çok etkili bir husus olarak karşımıza çıkmıştır. Bu bulgu da Barrett ve Donnelly’in öğrenmeyi kolaylaştırmak ve öğrencilerin kendi yaratıcılıklarını tanımları bakımından önemli olduğu sonucu ile paraleldir. Ayrıca bu çalışmada, eğitim alınan alandaki öğretmenlik mesleğini isteyerek seçen öğretmen adaylarının sıralama puanları ortalamaları bu alanı isteyerek seçmeyen adaylara göre daha düşüktür. Eğitim alınan alanı isteyerek seçmeyen adayların öğretim stillerinde farklı davranış belirleme konusunda daha esnektirler ve güdüleme, sorgulama, fırsat verme ve hayal kırıklığı bileşenlerini öğretim süreçlerinde daha sık tercih etmektedirler. Tekrar üniversite sınavına girecek olsa büyük ihtimalle okuduğu alanı seçecek adaylar arasında bütünleştirme, fırsat verme ve hayal kırıklığı davranış stillerine başvuracağını beyan edenler anlamlı düzeyde farklı tercihler sergilemektedirler.

Elde edilen sonuçlara göre öğretmen adayı katılımcılar cinsiyetlerine bağlı olarak KAYÖ’de yer alan bilimsel/mekanik yaratıcılık alanında anlamlı bir düzeyde birbirlerinden farklılaşmaktadır. Katılımcılar akademik yaratıcılık, sanatsal performans alanında yaratıcılık, öz/günlük yaratıcılık ve sanatsal yaratıcılık alanlarında birbirlerinden ayrılmamakta ve benzer seviyelerde yaratıcı davranışlar sergilemektedirler. Diğer yandan, öğretmen adayları KAYÖ alt boyutlarına karşı akademik yaratıcılık, bilimsel/mekanik yaratıcılık, sanatsal performans alanında

yaratıcılık ve öz/günlük yaratıcılık alanlarında yaşlarına bağlı olarak farklı bir yaklaşım sergilememektedirler. Katılımcılar akademik yaratıcılık, bilimsel/mekanik yaratıcılık ile sanatsal yaratıcılık alanlarında iki yaş grubunda diğer gruplar ile farklılaşmaktadırlar. KAYÖ alt boyutları olan akademik yaratıcılık, bilimsel/mekanik yaratıcılık, sanatsal performans alanında yaratıcılık ve sanatsal yaratıcılık alanlarında katılımcı öğretmen adaylarının annelerinin eğitim düzeyi yüksek lisans/doktora olanların en yüksek sıralama puanları ortalamalarına sahip oldukları görülmüştür. Öğretmen adaylarının anne eğitim düzeylerine bağlı olmaksızın denk oldukları KAYÖ alt boyutu bir tek öz/günlük yaratıcılık alanı iken adayların anne eğitim durumuna göre farklılaştıkları KAYÖ alt boyutları akademik yaratıcılık, bilimsel/mekanik yaratıcılık, sanatsal performans alanında yaratıcılık ve sanatsal yaratıcılık alanlarıdır. Diğer yandan, öğretmen adaylarının baba eğitim düzeylerine bağlı olmaksızın denk oldukları KAYÖ alt boyutu bir tek öz/günlük yaratıcılık alanı iken adayların baba eğitim durumuna göre farklılaştıkları KAYÖ alt boyutları akademik yaratıcılık, bilimsel/mekanik yaratıcılık, sanatsal performans alanında yaratıcılık ve sanatsal yaratıcılık alanlarıdır. Öğretmen adaylarının ailelerinin gelir düzeylerine bağlı olmaksızın denk oldukları KAYÖ alt boyutu bir tek öz/günlük yaratıcılık alanı iken adayların ailelerinin gelir durumuna göre farklılaştıkları KAYÖ alt boyutları akademik yaratıcılık, bilimsel/mekanik yaratıcılık, sanatsal performans alanında yaratıcılık ve sanatsal yaratıcılık alanlarıdır. Öğretmen adayları KAYÖ alt boyutundaki tüm bileşenlere karşı okudukları bölüme göre farklılaşmaktadırlar. Öğretmen adayı katılımcılar müzik dersi alma durumlarına bağlı olarak bir tek bilimsel/mekanik yaratıcılık alanında anlamlı düzeyde birbirlerinden farklılaşmaktadırlar. Ayrıca, akademik yaratıcılık, sanatsal performans alanında yaratıcılık, öz/günlük yaratıcılık ve sanatsal yaratıcılık alanlarında müzik dersi alma durumlarına bağlı olarak birbirlerinden ayrılmamakta ve benzer seviyelerde yaratıcı davranış sergilemektedirler. Öğretmen adayları KAYÖ alt boyutundaki bilimsel/mekanik yaratıcılık, öz/günlük yaratıcılık ve sanatsal yaratıcılıklarında mezuniyet sonrası öğretmenlik yapma niyetlerine bağlı olarak farklılaşmakta geriye kalan diğer alt boyutlarda ise aralarında herhangi bir farklılaşma bulunmamaktadır. Öğretmen adayı katılımcıların eğitim aldıkları alanı isteyerek seçme durumlarına göre verdikleri yanıtların ortalamaları bir tek öz/günlük yaratıcılık alanında anlamlı bir düzeyde birbirlerinden farklılaşmaktadırlar.

Akademik yaratıcılık, bilimsel/mechanik yaratıcılık, sanatsal performans alanında yaratıcılık ve sanatsal yaratıcılık alanlarında eğitim aldıkları alanı isteyerek seçme durumlarına bağlı olarak birbirlerinden ayrıışmadıkları ve benzer seviyelerde yaratıcı davranış sergiledikleri görülmüştür. Öğretmen adayları KAYÖ alt boyutundaki akademik yaratıcılık ve öz/günlük yaratıcılık konularında tekrar üniversite sınavına girecek olsa aynı alanı seçme tercihlerine bağlı olarak farklılaşmaktadırlar. Bilimsel/Mekanik yaratıcılık, sanatsal performans alanında yaratıcılık ve sanatsal yaratıcılıklarında aralarında tekrar üniversite sınavına girecek olsa aynı alanı seçme tercihlerine bağlı olarak aralarında herhangi bir farklılık bulunmamaktadır. Öğretmen adaylarının KAYÖ alt boyutundaki akademik yaratıcılık, bilimsel/mechanik yaratıcılık ve sanatsal performans alanında yaratıcılık konularında annelerinin meslekleki durumlarına bağlı olarak farklılaşırken geriye kalan yaratıcılık alanlarında ise aralarında herhangi bir farklılığı bulunmamaktadır. Öğretmen adaylarının KAYÖ alt boyutundaki akademik yaratıcılık ve bilimsel/mechanik yaratıcılık alanında yaratıcılık konularında babalarının mesleki durumlarına bağlı olarak farklılaşmaktadırlar ancak geriye kalan yaratıcılık alanlarında ise aralarında herhangi bir farklılığı bulunmamaktadır. Öğretmen adayları KAYÖ alt boyutundaki yaratıcılık alanlarının tümünde eğitim aldıkları üniversitelerine göre farklılaşmaktadırlar.

Yaratıcılık, her zaman sanatla bağlantılı bir alandır. Sanat eğitimi alan ve almayan lise öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerini belirlemek amacıyla Dikici (2006) tarafından yapılan araştırma sonucunda ise, sanat eğitimi alan öğrencilerin almayanlara göre daha yaratıcı olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca, Yılmaz ve Yıldız (2019) müzik eğitiminin, yaratıcı bireylerin yetişmesi açısından sanat eğitiminin en önemli alanlarından biri olduğunu savunmuştur. Araştırmaya dâhil olan öğretmen adaylarının YDÖİÖ alt boyutu olan bağımsızlık ve güdüleme konularında müzik dersi alma durumlarına göre anlamlı farklılıklarının olmadığı, diğer alt boyutlar olan bütünleştirme, yargılama, değerlendirme, esneklik, sorgulama, fırsat verme ve hayal kırıklığı tutumlarında müzik dersi alma durumlarına göre ise anlamlı farklılıklarının olduğu sonucuna varılmıştır. Dikici (2006), Yılmaz ve Yıldız (2019) çalışma bulgularına uygun olarak bu çalışma sonuçları da bize öğretmen adaylarının farklı öğretim davranışlarına sıkça başvurduklarını ve bu farklılıkların müzik dersi alan adaylar arasında müzik dersi almayanlara göre daha fazla olduğu görülmüştür. Öğretmen adaylarının yaratıcılığı destekleyen öğretmen davranışlarından tümünü

müzik dersi almalarına bağlı olarak dereceleri farklı olsa da kendi öğretim stillerinde sıkça kullandıkları sonucuna varılmış olup Dikici (2006), Yılmaz ve Yıldız (2019) bulguları ile uyumludur.

Diğer bir boyuttan bakıldığında bu çalışmada, öğretmen adaylarının HKE'den aldıkları puanlar hesaplanırken sekiz alt ölçek ve bu alt ölçeklerin her birisinde bulunan toplam 20 adet soruya verdikleri cevaplar dikkate alınmıştır. HKE'de yer alan Kendini Gerçekleştirme (KG), Duygusal Kararlılık (DK), Nevrotik Eğilimler (NE) ve Psikotik Belirtiler (PB) kişisel uyum/genel uyum durumunu belirlemektedir. Aile İlişkileri (Aİ), Sosyal İlişkiler (Sİ), Sosyal Normlar (SN) ve Anti Sosyal Eğilimler (AE) ise sosyal uyum durumunu ölçmektedir.

HKE toplam puanları hesaplanırken kişisel uyum toplam puanı 43, sosyal uyum toplam puanı 52 ve genel uyum toplam puanı 95 olan adayların %75 üstü puana sahip ve uyumlu bir birey olduğunu, kişisel uyum toplam puanı 36, sosyal uyum toplam puanı 46 ve genel uyum toplam puanı 82 olan adayların %50 üstü puana sahip ve uyumlu olabilecek bir birey olduğunu, kişisel uyum toplam puanı 30, sosyal uyum toplam puanı 40 ve genel uyum toplam puanı 70 olan adayların %25 altı puana sahip ve uyumsuz bir birey olduğunu göstermektedir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının HKE alt ölçeği olan Kişisel Uyumun Kendini Gerçekleştirme (Kg) boyutundan aldıkları ortalama puanları 10,67, Duygusal Kararlılık (Dk) boyutundan 11,52 puan, Nevrotik Eğilimler (Ne) boyutundan 10,86 puan, Psikotik Belirtiler (Pb) boyutundan 11,18 puan olmak üzere kişilik uyum puanlarının ortalama puanlarının 44,23 puan olduğunu yani kişilik uyumu bakımından uyumlu bireylerden oluşmaktadırlar. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının Sosyal Uyumun Aile İlişkileri (Aİ) boyutundan ortalama 9,37 puan, Sosyal İlişkiler (Sİ) boyutundan ortalama 11,43 puan, Sosyal Normlar (SN) boyutundan ortalama 11,06 puan, Anti Sosyal Eğilimler (AE) boyutundan ortalama 9,17 puan olmak üzere Sosyal Uyum ölçeğinden topladıkları toplam puanların ortalamasının 41,03 puan olduğu yani sosyal uyum bakımından araştırmaya katılan bireyler uyumlu olabilecek bireylerden oluşmaktadırlar. San (2008), çalışmasında çocukluktan itibaren yaratıcılığı geliştirmek için en uygun alanın müzik eğitimi olduğunu vurgulayarak, yaratıcı müzik eğitimi için yaratıcı müzik öğretmenlerinin yetiştirilememesinin önemli bir sorun olduğunu belirtmiştir. Emir vd. (2004) göre öğretmenler yaratıcı bireyler yetiştirmek için yaratıcı olmalı ve yaratıcı düşünme becerilerini de geliştirmiş olmalıdır. Katılımcı öğretmen adaylarının kendilerinin öğretim stillerinin

öğrencilerin bağımsızlıklarını ortaya çıkaran güdüleyici öğretmen davranışlarında müzik dersi almalarına bağlı olmaksızın benzer davranışları sergiledikleri görülmüştür. Ancak bütünleştirici ve öğrencilerin yargılama yönlerini ortaya çıkaran esnek ve değerlendirme ortamı sunan sorgulama ve soru sorma için fırsat veren ve başarısız olmaları durumunda onların hayal kırıklıklarını ortadan kaldırmak için cesaretlendirici davranış sergilemede müzik dersi alan öğretmenlerin almayanlardan daha fazla tercih ettikleri bir öğretme stiline sahiptirler. Çalışma bulguları müzik eğitimi alan katılımcı adayların daha fazla yaratıcı davranış sergilediklerini ve bu davranışlarını kendi öğretim teknikleri içinde benimsediklerini göstermiş ve San (2008) ile Emir vd. (2004) benzer neticeler elde edilmiştir.

Diğer bir taraftan bu çalışmada, Araştırmada yer alan katılımcı öğretmen adaylarının genel uyum ölçeğinden topladıkları puanların ortalaması ise 85,25 puan olup katılımcı öğretmenlerin genel uyumlarının uyumlu olabilecek bireylerden oluştuğu görülmüştür. Öğretmen adaylarının HKE’de bulunan kişisel uyum alt boyutundan almış oldukları puanlar ile YDÖİÖ yer alan bağımsızlık, bütünleştirme, güdüleme, yargılama, esneklik, değerlendirme, sorgulama, fırsat verme ve hayal kırıklığı alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı korelasyonlar olmadığı saptanmıştır. Öğretmen adayı bireylerin kişilik özellikleri herhangi bir şekilde bu kişilerin öğretme stillerini belirlemelerinde etkili değildir. Öğretmen adaylarının HKE’de bulunan sosyal uyum alt boyutundan aldıkları puanlar ile YDÖİÖ yer alan bağımsızlık, güdüleme, yargılama, esneklik, değerlendirme, sorgulama ve hayal kırıklığı alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde korelasyonlar bulunmamaktadır. Ancak, Yazıcı ve Topalak (2013) tarafından yapılan çalışma bulgularına göre müzik öğretmenlerinin yaratıcı düşünmeye yönelik bir müfredat uygulamadıkları ve öğrencileri yaratıcı düşünmeye teşvik etmedikleri sonucuna varmışlardır. Aynı zamanda, yaratıcılık eğitimi konusunda bilgi veya eğitim ile donatılmamışlardır. Çalışma bulguları da ülkemizde bu konuda ciddi adımlar atılması gerektiğini çünkü gerek yaratıcılık gerekse yaratıcı öğretmen stili belirleme alt kıstaslarından bazı özelliklerin yeterince veya tamamen geliştirilmesine yönelik adımlar atılmadığı sonucuna varılmıştır. Bu sonuçlarda tıpkı Yazıcı ve Topalak’ın (2013) elde ettiği sonuçlar gibi eğitimde bir müfredat eksikliğini ve kapsam darlığını aklımıza getirmektedir. Yine bu çalışmada, Öğretmen adaylarının HKE’de yer alan sosyal uyum alt boyutundan aldıkları puanlar ile YDÖİÖ bulunan bütünleştirme ve fırsat verme alt boyutlarından aldıkları puanlar

arasındaki korelasyonlar istatistiksel olarak anlamlı düzeydedir. Söz konusu korelasyonlar negatif ve zayıftır. Öğretmen adaylarının sosyal uyum alt boyutundan aldıkları puanlar arttıkça, bütünleştirme ve fırsat verme alt boyutlarından aldıkları puanlar azalmaktadır. Yani sosyal yönden uyumlu olan öğretmen adaylarının bütünleştirici ve fırsat verici özellikleri düşükte olsa azalmaktadır.

Öğretmen adaylarının HKE’de bulunan genel uyum alt boyutundan almış oldukları puanlar ile YDÖİÖ yer alan Bağımsızlık, bütünleştirme, güdüleme, yargılama, esneklik, değerlendirme, sorgulama, fırsat verme ve hayal kırıklığı alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde korelasyonlar bulunmamaktadır. Öğretmen adayı bireylerin genel uyum durumlarının herhangi bir şekilde bu kişilerin öğretme stillerini belirlemelerinde etkili değildir. Öğretmen adaylarının HKE’de bulunan kişisel uyum ve sosyal uyumdan aldıkları puanların YDÖİÖ’den aldıkları puanları yordama durumunu test etmek için regresyon modeli kurulmuştur. Elde edilen sonuca göre öğretmen adaylarının HKE’de bulunan kişisel uyum ve sosyal uyumdan aldıkları puanlar YDÖİÖ’den aldıkları puanları istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yordamamaktadır. Topoğlu (2015) tarafından yapılan çalışmada da öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda katılımcıların yaratıcılıklarının yeterince yüksek olmadığı, sanat öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeylerinin müzik öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırmada ayrıca sosyal bilgiler, sınıf öğretmeni ve fen bilgisi eğitimi alan öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeylerinin müzik öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Topoğlu’nun aksine araştırmaya dâhil edilen öğretmen adaylarının eğitim aldıkları bölümlerine göre YDÖİÖ alt boyutu olan değerlendirme hariç geriye kalan tüm alt boyutlarda aldıkları puanları arasında eğitim aldıkları bölüme göre farklılıklarının olmadığı görülmektedir. Çıkan sonuçlardan bir tek değerlendirme alt boyutunda katılımcı öğretmen adaylarının eğitim aldıkları bölümlerine göre anlamlı farklılıklarının olduğu ve bu grupların birbirlerine denk yaratıcılık seviyelerine sahip oldukları sonucuna varılmıştır. Diğer taraftan ise bağımsızlık ve esneklik alt boyutlarında sınıf öğretmenliğinde okuyan, bütünleştirme alt boyutunda yabancı diller bölümünde okuyan, güdüleme, sorgulama, fırsat verme ve hayal kırıklığı alt boyutlarında fen bilgisi öğretmenliğinde okuyan, yargılama alt boyutunda resim iş öğretmenliğinde okuyan öğretmen adaylarının en yüksek sıralama puanlarına sahip

oldukları görülmüştür. Bu sonuçların büyük kısmı Topoğlu'nun çalışmasında ortaya çıkardığı bölümlerle paraleldir.

Ek olarak bu çalışmada, öğretmen adaylarının kişilik özellikleri ile öğretici stilleri arasında belirgin bir ilişki yoktur yani öğretmen adaylarının kişilikleri hangi yönde olursa olsun bu özellikleri onların öğretmede kullanacakları öğretmen stili üzerinde etkili olmamaktadır ve öğretmen adaylarının kendilerinde olan veya olmayan özel uyum düzeyleri ile profesyonel yaşamlarında belirleyici olacak olan öğretme stillerine yansıtmadıklarını ve bu iki hususta bağımsız kalabildiklerini göstermektedir.

Öğretmen adaylarının HKE'de yer alan kişisel uyum alt boyutundan aldıkları puanlar ile KAYÖ'de yer alan akademik yaratıcılık, bilimsel/mechanik yaratıcılık, öz/günlük yaratıcılık ve sanatsal yaratıcılık alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı, negatif ve düşük kuvvetli korelasyonlar vardır. Öğretmen adaylarının kişisel uyum alt boyutundan aldıkları puanlar arttıkça, akademik yaratıcılık, bilimsel/mechanik yaratıcılık, öz/günlük yaratıcılık ve sanatsal yaratıcılık alt boyutlarından aldıkları puanlar azalmaktadır. Öğretmen adaylarının kişisel uyum alt boyutundan aldıkları puanlar ile sanatsal performans alanında yaratıcılık puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir korelasyon yoktur. Mullet vd. (2016), yaptıkları çalışmada öğretmenlerin yaratıcılığa değer vermelerine rağmen, öğretmenlerin sınıflarında yaratıcılığı teşvik etmek veya tanımlamak için hazırlıksız hissettiklerini, yaratıcılığı sanatla özdeşleştirdiklerini; kişisel ve kültürel inançlarının yaratıcılık algılarını ve yaratıcı öğrenci yetiştirmelerini etkilediğini ortaya koymuşlardır. Çalışma bulguları yukarıda bahsedilen çalışma bulgularından farklı olarak araştırmaya katılan öğretmen adaylarının öğrencilerini cesaretlendiren, motive eden ve hayal kırıklıklarında yardımcı olan bir davranış bütünü sergilediklerini ortaya çıkartmıştır. Ancak, daha önce bahsedildiği ve farklı çalışmalarda da ortaya koyulduğu gibi eğitim müfredatının gözden geçirilerek bu niyetlerin teorik ve plan çerçevesinde de hayata geçirilmesinin gerekli olduğu açıktır. Yine bu çalışmada, öğretmen adaylarının kişisel olarak uyumlu olmalarına bağlı olarak yaratıcılık düzeyleri ters yönde etkilenmekte ve yaratıcı oldukları alanlardaki yaratıcılık düzeyleri düşmektedir. Bir tek sanatsal yaratıcılık alanında kişisel uyum düzeyleri ile aralarında bir ilişki görülmemiştir. Öğretmen adaylarının kişisel olarak uyumlu olup olmadıkları aslında yaratıcılık düzeyleri üzerinde beklenen pozitif bir

etki yaratmadığından bu sonuçlarda bize kişinin uyumlu olması ile yaratıcı olması arasında bir etkileşimin olmadığını göstermektedir.

Öğretmen adaylarının HKE'deki sosyal uyum alt boyutundan aldıkları puanlar ile KAYÖ'de yer alan akademik yaratıcılık boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir korelasyon vardır. Bu korelasyon negatif ve düşük kuvvetli olup, öğretmen adaylarının sosyal uyum alt boyutundan aldıkları puanlar arttıkça, akademik yaratıcılık boyutundan aldıkları puanlar azalmaktadır. Aras ve Alver (2017) çalışmada, üniversite öğrencilerinin kişisel ve sosyal uyum düzeyleri arasındaki ilişkiler cinsiyet, okul türü, sınıf düzeyleri, yerleşim yeri, sosyo-ekonomik düzeyler ve ebeveyn tutumları açısından incelenmiştir. Araştırmada anket yöntemi ve anket tekniği kullanılarak, 2013-2014 yılları arasında Iğdır Üniversitesi'nde öğrenim gören yaklaşık 5.000 öğrenciye uygulanmıştır fakat örnekleme, kolay örnekleme yöntemiyle seçilen 832 öğrenciden oluşmaktadır. Bu araştırmada bireylerin kişisel, sosyal ve genel uyumunu ölçmek için Hacettepe Kişilik Envanteri ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Araştırmada frekans dağılımları, bağımsız gruplar için t testi, tek yönlü varyans analizi, Kruskal-Wallis analizi yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin cinsiyetlerine göre kendilerini gerçekleştirmeleri ile sosyal bütünlükleri ile okul türlerine, yerleşim yerlerine, algılanan sosyo-ekonomik düzeylere ve algılanan ebeveyn tutumlarına göre kişisel uyumları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Yerleşim birimlerine göre üniversite öğrencilerinin sosyal ve genel uyumları arasında anlamlı bir fark bulunmazken, okul türleri, sınıf seviyeleri, algıladıkları sosyo-ekonomik düzeyler ve algıladıkları ebeveyn tutumları sosyal ve genel uyum puan ortalamaları arasında önemli farklılıklar bulunmuştur. Bu çalışmanın sonuçlarında, öğretmen adaylarının sosyal uyum alt boyutundan aldıkları puanlar ile akademik yaratıcılık dışında KAYÖ'ki diğer alt boyutlardan aldıkları puanlar arasındaki korelasyonlar istatistiksel olarak anlamlı değildir. Öğretmen adaylarının sosyal yönden uyumlu olmaları onların akademik alandaki yaratıcılıklarını azaltmaktadır. Bunun yanı sıra öğretmen adaylarının sosyal yönden uyumlu olup olmamalarının hiçbir şekilde yaratıcılıkları üzerinde etkili olmamaktadır. Yani, sosyal yönden uyumlu öğretmen adaylarının olması herhangi bir şekilde bu kişilerin yaratıcı davranışlar da sergileyecekleri manasına gelmemektedir.

Öğretmen adaylarının HKE genel uyum puanları ile KAYÖ'de yer alan bilimsel/mekanik yaratıcılık, öz/günlük yaratıcılık, sanatsal performans alanında

yaratıcılık ve sanatsal yaratıcılık alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı korelasyon yoktur. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının HKE genel uyum puanları ile KAYÖ’de bulunan akademik yaratıcılık boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı, negatif ve zayıf kuvvette bir korelasyon vardır. Öğretmen adaylarının genel uyum puanları arttıkça, akademik yaratıcılık puanları azalmaktadır. Ryoo ve Park (2018) yaratıcılık üzerine bir araştırma yapmış ve öğretmen adaylarının sanata olan ilgilerinin, fen bilimine yönelik tutumlarının ve teknolojiyi kabullenmelerinin yaratıcılık üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu belirtmişlerdir. Çalışmadan elde edilen bulgularda öğretmen adaylarının daha yaratıcı alanlar belirleyebilmeleri için özellikle teknolojik alanlarda daha yaratıcı seçenekler sunan mekanik/bilimsel yaratıcılık düzeylerinin daha ileri boyutlara taşınabilmesinde etkili olabileceği anlaşılmaktadır. Elde edilen bulgulara göre herhangi bir şekilde genel uyum düzeyleri artsa bile öğretmen adaylarının yaratıcılık alanında başarılı olabilecekleri düzeyde bir etki yoktur. Yaratıcılık genel uyumla alakalı bulunmamış olup bu sonuç öğretmen adaylarının kendi kişisel özellikleri, uyum düzeyleri ile yaratıcı davranış sergileme yolunda öğretmen davranışı sergilemeleri arasında bir bağlantı bulunmadığını göstermektedir.

Araştırmaya dâhil edilen öğretmen adaylarının HKE’den aldıkları puanların KAYÖ’den aldıkları puanları yordama durumuna bakmak için kurulan modele göre Öğretmen adaylarının HKE’de bulunan kişisel uyum alt boyutundan aldıkları puanların KAYÖ puanlarını anlamlı ve negatif yönde yordamaktadır. Öğretmen adaylarının kişisel uyumlarının artması yaratıcılık algılarının düşmesine sebebiyet vermektedir. Öğretmen adaylarının sosyal uyumları KAYÖ puanlarını anlamlı düzeyde yordamaktadır. Halbuki, Abramo ve Reynolds (2015) yaptıkları çalışmada yaratıcı pedagojik programların esneklik, yeni fikirlere uyum, farklı düşünme kabiliyeti geliştirebilme gibi hususlar üzerinde durulması gerektiğini savunmuşlardır. Çalışma bulguları yaratıcılığı destekleyen müzik öğretmen adaylarının Kaufman ölçeğinde bilimsel yaratıcılığı teşvik ettikleri görülmüştür. Farklı öğretim stillerine sahip öğretmenler, öğrencilerin farklı düşünme ve öğrenme sorunları ile akademik yaratıcılıkları üzerinde olumlu etkiye sahiptir. Müzik öğretmeni eğitimcilerinin, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimcilerin yaratıcı müzik programlarının yaratıcılık eğilimlerini geliştirmeye yardımcı olmak için kullanabilecekleri bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır. Kısacası, öğretmen adaylarının kişilik özellikleri ile yaratıcılıkları arasında belirgin bir ilişki bulunmamaktadır yani öğretmen adaylarının

kişilikleri hangi yönde olursa olsun bu özellikleri onların öğretmede yaratıcı davranış sergileme konusunda oluşturacakları öğretmen stili üzerinde etkili olmamaktadır. Ayrıca, öğretmen adaylarının kendilerinde olan veya olmayan özel uyum düzeyleri ile profesyonel yaşamlarında belirleyici olacak olan yaratıcılık düzeyleri ve yaratıcılığı destekleyen davranış bütünlerini öğretme stillerine yansıtmadıklarını ve bu iki hususta bağımsız kalabildiklerini göstermektedir.

BÖLÜM VI

Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde yapılan çalışma sonucunda elde edilen nihai sonuçlar ile öneriler yer almaktadır.

Sonuç

Öncelikle, müzik dersi alan öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyi, müzik dersi almayanlara göre daha yüksek çıkmıştır. Genel bulgular özetlendiğinde gerek tüm öğretmen adayları gerekse müzik öğretmeni adayları için, yaratıcılığın bir beceri olarak kullanılmasının çok büyük gereklilik olduğu özellikle kendi alanları ile alakalı konulara ve ilgili becerilere sahip olmaları ve bu doğrultuda çalışmalarını gerektiği anlaşılmıştır. Bu beceriyle eğitilen ve bunu geri kalan konulara uyarlayan öğretmenler muhtemelen gelecekte daha fazla başarılı olacaklardır. Öğretme stiline alt bileşenlerinin çoğu ile yaratıcılık düzeyinin olumlu ve anlamlı ilişkilerinin varlığı, öğretmen adaylarının daha yaratıcı olma becerilerini şekillendirmek ve öğretme stilleri ile ilişki düzeyini ve yaratıcılıklarını yükseltmek için yapılacaklar konusunda bize bir yol çizmektedir.

Öğretmen adaylarının yaratıcı bireyler yetiştirmek için kendi yaratıcılık düzeylerini geliştirmeleri ve yaratıcılık hakkında bilgi, beceri ve deneyime sahip olmaları gerekmektedir. Yaratıcılıkla ilgili her türlü genel literatüre erişim, öğretmen adaylarına yaratıcılığı belirlemede kilit bir rol verecektir. Bu rol öğretmen adaylarının daha çok organize olmaya odaklanmalarını sağlayarak olası karmaşıklığı ortadan kaldıracaktır.

Müzik eğitiminin bu konudaki önemi ve rolü yadsınamaz. Çalışma bulgularına göre de öğretmen adaylarının kişilik özellikleri ve yaratıcılık alanları ile yaratıcılığı destekleyen öğretme stillerinin de bu tanımlara uygun olarak şekillendiği ve özellikle sanatsal yaratıcılık gerektiren bölümlerde okuyan bireylerin yeni fikirler üretebilme, yeni fikirler yaratma becerileri yaratıcılık alanında sıkça kullandıkları bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır.

Öğretmen adaylarının kişilik özelliklerinin çözüm arayan uyumsuzluklara duyarlı olan ve paylaşımcı davranışlar sergilemeye yatkın bireylerin ağırlıkta olduğunu ve bu durumun da öğrencilerin yaratıcılıklarını teşvik edici bir olgu olduğu sonucunu bize vermiştir. Ayrıca, yaratıcılık, esneklik, çok yönlü düşünme, duyarlılık,

insanlarla ilgilenme, bağımsız düşünme ve hareket edebilme gibi özellikleri de içermektedir. Bu durumda katılımcıların özellikle eğitim ve sanat alanlarında daha çok yaratıcı öğretmen modeli göstermelerinin önemini işaret etmektedir. Yaratıcı bireyler yetiştirmek açısından motive etme ve cesaretlendirmenin yaratıcılığı ortaya çıkarmada etken olduğu ve geliştirilmesi gerektiği anlaşılmaktadır.

Yaratıcılık ile sanatın çok sıkı bir bağ ile ilerledikleri aşikârdır ve sanat eğitimi alan öğrencilerin almayanlara göre daha yaratıcı olduğu görülmüştür. Bu nedenle müfredat çalışmalarının bu yönde şekillendirilerek öğretmen adaylarının farklı öğretme davranışlarına destek olması bakımından müzik dersi ve diğer sanat alanlarına daha fazla yer verilmesi gerekmektedir. Böylelikle yetiştirilecek öğrencilerin bütünleştirici, yargılama yönleri güçlü ve objektif olmaları sağlanacaktır. Bunların yanında esnek, bağımsız değerlendirme ortamı sunan, soru sorma için fırsat veren ve başarısızlıklar ile baş edebilmelerini cesaretlendiren davranışlar sergilemede müzik dersi alan öğretmenlerin daha fazla tercih ettikleri bir öğretme stili olarak benimsendiği göz önüne alınarak planlamalar yapılması yerinde olacaktır.

Bunlara ilave olarak teknolojik alanlarda daha yaratıcı seçenekler sunulması durumunda mekanik/bilimsel yaratıcılık düzeylerinin daha ileri götürülebileceği farklı düşünme ve öğrenme sorunları yaşamamak adına etkin programların oluşturulması gerektiği de açıktır. Tüm bunların ışığında müzik öğretmenlerinin ve diğer alanlardaki öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim programları ile yetiştirilmeleri durumunda öğretmenlerin yaratıcılıklarını geliştirmeye yardımcı olacağı ve böylece topyekûn yaratıcılık düzeyi artacağı umulmaktadır.

Diğer yandan birçok alanda kadın ve erkeklerin yaratıcılık seviyelerindeki farklılıklar, çevresel faktörlerin etkilerini daha kapsamlı açıklamakta yetersiz kalınmasına neden olmaktadır. Bu sebeple şimdiye kadar yapılan çalışmalar ile getirilen önerilerin eksik olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle Kaufman, yaratıcılıkta cinsiyet farklılıkları hakkında bilinenleri daha iyi anlamak için uygulanacak yeni bir teorik çerçeve olan yaratıcılık modelini önermiştir. Daha sonraki çalışmalarda bu model kullanılarak bütünlüklü başka araştırmalar yapılması yararlı olacaktır.

Öneriler

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgular ışığında öneriler yer almaktadır.

Araştırma sonuçlarına yönelik öneriler

‘Öğretmen adaylarının müzik dersi alma durumu, okudukları bölüm değişkenlerine göre YDÖİÖ puanları arasında fark var mıdır?’ alt probleminden elde edilen bulgular dikkate alındığında fen bilgisi öğretmenliği, sınıf öğretmenliği ve yabancı diller bölümlerinde kullanılan eğitim müfredatlarında yer alan müzik dersi kapsamının diğer bölümlerde okutulan müfredatlar ile kıyaslanarak farklılıkları ortaya çıkarılmalı ve diğer bölümlerin müfredatları da bu üç bölüme göre yeniden düzenlenmelidir. Böylelikle müzik dersinin yaratıcılığı destekleyen etkisi diğer tüm bölümler içinde daha çok sağlanmalıdır.

Müzik eğitiminde kullanılabilecek yaratıcılık eğitimi hakkında daha fazla bilgi toplamak ve bu bilgiler ile müzik eğitiminde daha fazla yaratıcı sınıflar oluşturabilmek için müzik öğrencilerini de içeren vaka çalışmalarının yapılması için uygun araştırma ortamları yaratılmalıdır. Böylece oluşturulacak birden fazla sınıflar ile elde edilecek olan sonuçlar karşılaştırılarak yeni ve yararlı birincil veriler elde edilmiş olacaktır.

‘Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölüm ve müzik dersi alma durumlarına göre KAYÖ-TR puanları arasında fark var mıdır?’ alt probleminden elde edilen bulgulara göre KAYÖ-TR alt boyutunda yer alan bileşenlere karşı müzik öğretmenliği, bilgisayar ve öğretim teknolojileri öğretmenliği ile resim iş öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarının yaratıcılık düzey ve alanları daha yüksek olduğundan bu alanlarda izlenen eğitim sistematığının diğer alanlarda da başarıyla uygulanması için çalışmalar yapılmalıdır. Diğer taraftan öğretmen adaylarının müzik dersi alma durumlarına göre özellikle bilimsel/mechanik alanda ortaya koydukları yaratıcılık düzeyinin yüksek olması oluşturulacak olan eğitim müfredatının eğitim sisteminde eksikliği çok fazla hissedilen bilimsel/mechanik alanlarında yaratıcılık düzeylerini yukarıya taşımaya yönelik tasarlanmalıdır. Bunun için ise müzik başta olmak üzere diğer sanat kollarından daha fazla nasıl ve ne şekilde yararlanılabileceği incelenmelidir.

Kişilerin mezun olduktan sonra mesleklerinin gerektirdiği yaratıcılık türlerinin birlikte nasıl yukarıya taşınabileceğinin incelenmesi için takım çalışmaları yapılması sağlanmalıdır. Diğer yandan öğretmen adaylarının eğitim alınan alandaki öğretmenlik mesleğini isteyerek seçme durumuna göre de bir tek öz/günlük yaratıcılık alanındaki ilişkinin varlığının ve diğer alanlardaki eksikliklerin nedenlerinin saptanması önerilmektedir. Ayrıca, katılımcı öğretmen adaylarının akademik yaratıcılık ve öz/günlük yaratıcılık konularında tekrar üniversite sınavına girecek olsa aynı alanı seçme tercihlerine bağlı olarak farklılaşmalarının nedenlerinin belirlenerek bu yönde programlar geliştirilmelidir.

Müzik öğretmenlerinin ileride atılacakları meslek hayatlarında daha fazla yaratıcı olma yeteneklerini ve bu yolla öğretme becerilerini daha fazla gösterebilecekleri yollar aranmalıdır. Bu sebeple yalnızca eğitim bilimlerinde değil diğer tüm alanlarda eğitim alan özellikle son sınıflarda okuyan mesleğe atılmalarına çok kısa bir süre kalan öğretmen adaylarının da yaratıcı bireyler yetiştirme konularında sahip oldukları bilgi ve becerileri analiz edilmelidir. Böylelikle bu adaylar hakkında daha fazla bilgi sahibi olma ve kendilerinin bu konu hakkındaki tutumları da belirlenebilecektir. Belirlenen tutumlar neticesinde konu hakkında eksiklik görülmesi durumunda adaylara rehberlik edecek planlamalar ile erken uyarı sistemleri tesis edilerek bu adayların meslek hayatlarına doğru adımlar atmaları bağlamında sadece son sınıf öğrencilere yönelik değil diğer düzeydeki sınıflara için de gerekli çalışmalar ve eğitimler planlanmalıdır.

Öğretmen adaylarının yaratıcı bireyler yetiştirmek için kendi yaratıcılık düzeylerini geliştirmeleri ve yaratıcılık hakkında bilgi, beceri ve deneyime sahip olmaları gerektiği gerçeğinden hareketle adımlar atılmalıdır. Öğretmen adaylarının kişilik özellikleri ve yaratıcılık alanları ile yaratıcılığı destekleyen öğretme stillerinin sanatsal yaratıcılık gerektiren bölümlerde okuyan bireylerde üst seviyelerde olması nedeni ile neden sonuç ilişkisini sorgulayan yeni fikirler tasarlanmasının önünü açacak olan farklı bir eğitim sistemi oluşturmak için politika yapıcıların planlı hareket etmesi önem arz etmektedir. Konusunda uzman yeterli bilgi ve teknik donanıma sahip tek bir çatı altında bir araya gelecek olan profesyonellerin koordineli çalışmaları sağlanmalıdır. Böylelikle yetiştirilecek neslin kişilik özelliklerinin doğru analiz edilmesi ve kişilik özelliklerinin çözüm aramak, uyumsuzluklara duyarlı olmak ve paylaşımcı davranışlar sergilemek olarak belirlendiğinden eğitim programlarının da bu özellikler ile birlikte mütalaa edilerek şekillendirilmesi

hedeflenen yaratıcı, sorgulayıcı ve ezbere dayanmayan bireyler yetiştirmek bağlamında ülke eğitim sistemine katkı sağlanmalıdır.

Yaratıcı öğretmen modeli sergilemek için yaratıcı bireyler yetiştirmek açısından bireyleri motive etmek ve cesaretlendirmek yaratıcılığı ortaya çıkaran çok etkili bir konu olup geliştirilmelidir. Bunun için yaratıcılık teşvik edilmeli, yaratıcı bireylerin isteklendirilmeleri üst düzeyde tutulmalıdır. Bunu sağlayacak olanlar ise birebir eğitimi veren öğretmenler olduğundan aslında zaman içerisinde yapılacak olan anket soruları tarzı araştırmalar ile eğitimcilerin konuya bakış açıları incelenmeli ve eksikliklerin giderilmesi veya mevcut bilgi birikimlerinin günü şartlarına göre güncellenmesi için hizmet içi eğitim, kurs ve atölye tarzı çalışmalara daha fazla yer verilmelidir.

Eğitim programları üzerinde planlamalar yapılırken aslında yaratıcılığın fazlası ile desteklendiği sanat alanındaki paydaşlardan daha fazla yararlanılması ve öğrencilerin bu yönlerinin daha fazla nasıl geliştirilebileceğinin incelenmesi çalışmalarında yer almaları sağlanmalıdır. Oluşturulacak olan küçük araştırma ve inceleme grupları ile farklı zamanlarda hem yurt içinde hem de yurt dışında, özellikle eğitim sistemlerinin gelişmiş olduğu ülkelerde, yerinde incelemeler ile eğitim programlarının daha iyi sentezlenmesi ve farklı tecrübe ve deneyimlerin elde edilmesinin önü açılmalıdır.

Öğretmen adaylarının mekanik/bilimsel yaratıcılık düzeyleri beklenilenden daha düşük çıktığından bu tür yaratıcılık teşvik edilmelidir. Teknolojinin günümüz dünyasındaki yeri ve önemi göz önüne alındığında eğitim süreçlerinde teknolojik imkânlardan daha fazla yararlanılması için çalışılmalıdır. Eğitimde teknolojik ürün ve yazılımların sıkça kullanılarak, öğretmen adaylarının teknolojiye ulaşım imkânlarının kolaylaştırılması için gerekli olan her türlü destek sağlanmalıdır. Eğitim bütçeleri hazırlanırken hükümetlerin bilgiye yapılan her yatırımın toplumun bütününe orta vade de sağlayacağı fayda bağlamında değerlendirilmelidir. Mekanik/bilimsel yaratıcılık düzeylerinin daha ileri götürülebileceği farklı düşünme ve öğrenme biçimleri oluşturabilmek için etkin programların oluşturulmalıdır. Buradan hareketle gerek müzik öğretmeni gerekse farklı alanlardaki öğretmenlerin teknoloji yoğun çalışma fırsatı bulmaları durumunda bunun mekanik/bilimsel yaratıcılık düzeyinde de topluma faydalı olabilmesinin önü açılmalıdır. Bu nedenle bilgisayar ve diğer günümüz teknoloji gereçlerinin eğitim süreçlerinde nasıl doğru bir şekilde kullanılabileceği konularında eğitimcilere alanında uzman profesyoneller

tarafından eğitimcilerin eğitimi şeklinde kurslar düzenlenmesi ve bunun sürekliliğinin sağlanması için öğrencilerin eğitim müfredatlarının yanında eğitimcilerin eğitim müfredatları da gözden geçirilerek güncellenmeli ve her yılın başında yeniden belirlenmelidir.

Yaratıcı bireylerin yetiştirilmesinin hedeflendiği eğitim sistemi içerisinde oluşturulan eğitim müfredatları müzik dersinin önemi ve gerekliliği bağlamında değerlendirilmelidir. Çünkü genelde ezbere dayalı olan Türkiye ve KKTC'deki eğitim sistemi çalışma özelinde incelenen müzik dersinin yaratıcılık ve analitik düşünceyi teşvik eden rolü ile tamamlanması yaratıcı bireyler yetiştirmek bağlamında eğitim sistemine yardımcı olmalıdır. Ayrıca, müzik gibi resim, heykel gibi diğer sanat dallarının da benzer bir etki yaratıp yaratmayacağı incelenerek müfredatın müzik dersine ilave olarak alternatif diğer sanat dalları ile zenginleştirilmesi araştırılıp incelenmelidir. Böylece öğrencilere yaratıcılıklarını ortaya çıkarmaları noktasında müzik dersinin yanında farklı alternatifler de sunulmalıdır.

İleride yapılacak araştırmalara yönelik öneriler

Gelecekteki araştırmalar için hem sınıf ortamı bağlamında hem öğretmenlerin eğitim ve öğretim geçmişleri ile eğitimde genel yaratıcılık söylemleri arasında öğretmenlerin yaratıcılık algılarını derinlemesine anlamaya çalışan nitel araştırmalar yapılmalıdır.

'Öğretmen adaylarının mezun olduktan sonra öğretmenlik yapmayı isteme, öğretmen mesleğini isteyerek seçme ve tekrar üniversite sınavına girecek olması halinde aynı alanı seçme durumuna göre KAYÖ-TR puanları arasında fark var mıdır?' alt problemi sonucuna göre öğretmen adaylarının mezun olduktan sonra öğretmenlik yapmayı isteme durumları ile bilimsel/mekanik yaratıcılık, öz/günlük yaratıcılık ve sanatsal yaratıcılıkları arasında var olan güçlü ilişkilerin neden diğer alt boyutlarda farklı olduğunun incelenmesi yeni bir araştırma konusu olarak karşımıza çıkmaktadır.

'Öğretmen adaylarının HKE ile YDÖİÖ puanları arasında nasıl bir ilişki vardır? Öğretmen adaylarının HKE puanları YDÖİÖ puanlarını yordamakta mıdır?' problemi için elde edilen bulgular ışığında öğretmen adaylarının kendi kişisel ve sosyal uyumlarının bir neticesi olan genel uyum düzeylerini profesyonel

yaşamlarında belirleyecek olan öğretme stillerine yansıtmadıklarını ve bu kişilerin öğretme stillerini belirlemelerinde etkili olmadığı görüldüğünden bu alanda daha kapsamlı çalışmalar yapılarak bireylerin öğretme stillerinin belirlenmesinde etkili olan faktörlerin tespiti önerilmektedir.

‘Öğretmen adaylarının HKE ile KAYÖ-TR puanları arasında nasıl bir ilişki vardır? Öğretmen adaylarının HKE puanları KAYÖ-TR puanlarını yordamakta mıdır?’ problemi için elde edilen bulgular ışığında öğretmen adaylarının kişisel olarak uyumlu olup olmadıkları aslında yaratıcılık düzeyleri üzerinde beklenen pozitif bir etki yaratmadığından yapılacak olan farklı çalışmalar ile kişilerin yaratıcılıkları üzerinde nelerin etkili olabileceğinin analiz edilmesi önerilmektedir. Böylelikle yaratıcı olmaya neden olan konular belirlenerek eğitim sisteminin bu yönde şekillenmesi sağlanmalıdır. Öğretmen adaylarının kişilik özellikleri ile yaratıcılıkları arasında belirgin bir ilişkinin olmamasının nedenleri incelenmeli ve bu ilişkinin nasıl sağlanacağı konularında çalışmalar yapılmalıdır.

Öğretme stilinin alt bileşenlerinin çoğu ile yaratıcılık düzeyinin olumlu ve anlamlı ilişkilerinin varlığı tespit edildiğinden eğitim politikalarının tüm paydaşlarının katılımı ile öğretmen adaylarının daha yaratıcı olmaları için ne tür öğretme stillerine sahip olmaları gerektiği analiz edilmelidir. Analiz sonuçları bir bütün olarak değerlendirilerek asgari gerekliliklerin ivedi olarak eğitim müfredatlarına dâhil edilmesi veya var olanların güncellenmesi yönünde daha kapsamlı çalışmalar yapılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Abdulla, A. M., Paek, S. H., Cramond, B., & Runco, M. A. (2020). Problem finding and creativity: A meta-analytic review. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 14(1), 3–14. <https://doi.org/10.1037/aca0000194>
- Abramo, J. M., & Reynolds, A. (2015). “Pedagogical Creativity” as a Framework for Music Teacher Education. *Journal of Music Teacher Education*, 25(1), 37–51. <https://doi.org/10.1177/1057083714543744>
- Açıkgöz, K. Ü. (2003). Aktif Öğrenme, Eğitim Dünyası Yayınları, İzmir s. 57.
- Adams, J. L., Conceptual Blockbusting: A Guide to Better Ideas, Addison Wesley Publising Company Inc., Reading, Ma, USA, 2001.
- Akdağ, M., Güneş, H. (2003) Öğretmen Rolünün Yaratıcı Bir Sınıf Ortamı Oluşturmasındaki Önemi, *Milli Eğitim Dergisi* , sayı:159
- Aktamış, H. ve Can, B. T. (2007). Fen öğretmen adaylarının yaratıcılık inançları. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 2(4), 484-499.
- Aktamış, H. ve Ergin, Ö. (2006). Fen eğitimi ve yaratıcılık. Dokuz Eylül Üniversitesi *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 77-83.
- Akgün, F., Özgür, H., Çuhadar, C., (2007). Böte Bölümü Öğrencilerinin Yaratıcılık ve Özgüven Düzeylerinin İncelenmesi: Trakya Üniversitesi Örneği, Conference: 5th International Instuctional Technologies & Teacher Education Symposium.
- Akın, A. (2007). Özgüven Ölçeği’inin geliştirilmesi ve psikometrik özellikleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 167-176.
- Aktamış, H., & Ergin, Ö. (2007). Bilimsel süreç becerileri ile bilimsel yaratıcılık arasındaki ilişkinin belirlenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 11-23.
- Almeida, L. S., Prieto, L.P., Ferrando, M., Oliveira, E. ve Ferrandiz, C. (2008). Torrance test of creative thinking: The question of its construct validity. *Thinking Skills and Creativity*, 3, 53-58. doi:10.1016/j.tsc.2008.03.003
- Aral, N. (1990). Alt ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki ortaokul son sınıfa devam eden öğrencilerin yaratıcılıkları ile ilgili alanlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. Doktora tezi (basılmamış). Ankara Üniversitesi, Ankara.

- Aras, E., & Alver, B. (2017). Researching about the Relationship between University Students' of Personal and Social Adjustment Levels in Terms of Various Variables. *IJOESS*, 8(30), 1313–1341.
<https://doi.org/10.1016/j.knee.2017.11.005>
- Artut, K. (2006). *Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Atmaca, T. (2020). Öğretmenlerin Kişilik Tipleri ile Mesleğe Yabancılaşma Arasındaki İlişki. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20 (1), 491-506.
- Albayrak, H. (2005). 5-6 yaş çocuklarının yaratıcılık ve öğrenime hazır oluş düzeylerine okulöncesi eğitimin etkisinin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Al-Nouh, N. A., Abdul-Kareem, M. M. & Taqi, H. A. (2014). Primary school EFL teachers' attitudes towards creativity and their perceptions of practice. *English Language Teaching*, 7(9), 74–90. <http://dx.doi.org/10.5539/elt.v7n9p74>
- Aral, N. (1990). “Alt ve Üst Sosyo- Ekonomik Düzeydeki Ortaokul Son Sınıfa Devam Eden Öğrencilerin Yaratıcılıkları ile İlgili Alanlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi”. (Unpublished doctoral dissertation). Ankara University, Ankara.
- Argun, Y. (2004). *Okul Öncesi Dönemde Yaratıcılık Ve Eğitim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aslan, E. A (2001). Kavram Boyutunda Yaratıcılık. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*. Cilt: II Sayı: 16.
- Aytaç, S. (2001). Örgütsel davranış açısından kişiliğin önemi. *İş, Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 3 (1)
- Avrupa Birliği (2016). EU youth report. Retrieved from http://ec.europa.eu/youth/library/reports/youth-report-2015_en.pdf
- Baer, John. & Kaufman, James. (2008). Gender Differences in Creativity. *The Journal of Creative Behavior*. 42 (2). <https://doi.org/10.1002/j.2162-6057.2008.tb01289.x>
- Barrett, T. & Donnelly, R. (2008). Encouraging Students' Creativity in Higher Education. In B. Higgs & M. McCarthy (Eds.) ,Emerging Issues II: The Changing Roles and Identities of Teachers and Learners in Higher Education. Cork: NAIRTL

- Barton, P.E., & Coley, R.J. (1992). *America's smallest school: The family*. Princeton, NJ: Educational Testing Service.
- Bokhorst-Heng, W. (2008). School-home partnerships to nurture adolescent literacy. *Middle School Journal*, 39(5), 40-49.
- Bayındır, N. (2013). *Çocuklarda Yaratıcılık ve Geliştirilmesi*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Beghetto, R. A. (2005). Does assessment kill student creativity? *The Educational Forum*, 69(3), 254–263. <https://doi.org/10.1080/00131720508984694>
- Beghetto, R. A., Plucker, J. A. (2006). The relationship among schooling, learning, and creativity: "All roads lead to creativity" or "you can't get there from here?". In Kaufman, J. C & Baer, J. (Eds), *Creativity and reason cognitive development* (pp. 316-322). New York, NY: Cambridge University Press.
- Beghetto, R. A. (2007). Does creativity have a place in classroom discussions? Prospective teachers' response preferences. *Thinking Skills and Creativity*, 2(1), 1–9. doi:10.1080/02783190709554421
- Beghetto, R. A. & Kaufman, J. C. (2007). Toward a broader conception of creativity: A case for "mini-c" creativity. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 1 (2), 73-79, DOI: 10.1037/1931-3896.1.2.73.
- Beghetto, R. A. (2010). Creativity in the classroom. In J. C. Kaufman & R. J. Sternberg (Eds.), *The Cambridge handbook of creativity* (pp. 447-466). New York, NY: Cambridge University Press.
- Beghetto, R. A., & Kaufman, J. C. (2014). Classroom contexts for creativity. *High Ability Studies*, 25, 53-69.
- Beghetto, R. A. & Kaufman, J. C. (Eds.). (2017). *Nurturing Creativity in the Classroom* (2nd ed.). Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511781629>
- Beghetto, R. A., & Plucker, J. A. (2006). The relationship among schooling, learning, and creativity: "All roads lead to creativity" or "you can't get there from here?". In Kaufman, J. C & Baer, J. (Eds.), *Creativity and reason in cognitive development* (pp. 316-322). New York, NY: Cambridge University Press.
- Benami, Oren. "Cognitive approach to creative conceptual design." Unpublished doctoral dissertation, University of Southern California (2002)..
- Bender, M. T. (2014). Yaratıcılık, kişilik ve sanatsal yaratma üzerine. *Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimi Enstitü Dergisi*, 1, 20-30.

- Benjamin, L.A. (1993). Parents' literacy and their children's success in school: recent research, promising practices, and research implications. *Education Research Report*.
- Bentley, T. (1999). *Yaratıcılık*, İstanbul: Hidayet Yayınları
- Bentley, T. (2004). *Takımınızın yeteneklerini geliştirmede yaratıcılık*. İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Birişçi, S., & Karal, H. (2011). Öğretmen adaylarının bilgisayar destekli ortamda materyal tasarlarken işbirlikli çalışmalarının yaratıcı düşünme becerilerine etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 203-219.
- Blaikie, F., Schönau, D. & Steers, J. (2004). Preparing for portfolio assessment in art and design: A study of the opinions and experiences of exiting secondary school students in Canada, England and the Netherlands. *The International Journal of Art Design Education*, 23(3), 302-315.
- Brinkman, D. (2010) Teaching Creatively and Teaching for Creativity Arts *Education Policy Review*, 111: 48–50, 2010.
- Broinowski, I. (2002). Toward creativity in early childhood education a case study of the creative processes used by early childhood educators in curriculum planning for you. Doktora Tezi, University of South Australia, Australia. 20 Aralık 2020 tarihinde <http://arrow.unisa.edu.au:8080/vital/access/manager/Repository/unisa:24941> adresinden erişildi.
- Burger, J.M. (2006). *Kişilik: Psikoloji biliminin insan doğasına dair söyledikleri*. (Çev.: Deniz Erguvan Sarıolu), İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Calvert, S.L. & Vilson, B.J. (2010). *The handbook of children, media, and development*. John Wiley and Sons.
- Carifio, James and Perla, Rocco J. (2007): Ten common misunderstandings, misconceptions, persistent myths and urban legends about Likert scales and Likert response formats and their antidotes, *Journal of Social Sciences*, 3(3), 106-116 (on some of the key controversies about Likert measurement).
- Çakmak, A. Ve Baran, G. (2005). "Anasınıfına Devam Eden Altı Yaşındaki Köy ve Kent Çocuklarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi (Kırıkkale Örneği). Ankara Üniversitesi, Ev Ekonomisi Yüksekokulu Bilimsel Araştırmalar ve İncelemeler, Yayın No: 11, Ankara.

- Chiu, C. Y. & Kwan, L. Y. Y. (2010). Culture and creativity: A process model. *Management and Organization Review*, 6 (3), 447-461, DOI: 10.1111/j.1740-8784.2010.00194.x
- Clarkson, A. (2005). Educating the creative imagination: a course design and its consequences. *Online Submission*, 1(2).
- Craft, A. (2001). An Analysis of Research and Literature on Creativity in Education. Report prepared for the Qualifications and Curriculum Authority.
- Craft, A. (2003). The limits to creativity in education: Dilemmas for the educator. *British Journal of Educational Studies*, 51 (2), 113-127.
- Craft, A. (2011). *Creativity and Education Futures: Learning in a Digital Age*. Stoke-on-Trent: Trentham Books.
- Cropley, A.J.(1997). Fostering Creativity in the Classroom: General Principles. In M. A. Runco (Ed.), *Creativity research handbook* (1): 83-114. Cresskill, NJ: Hampton Press.
- Cropley, A. (2001). *Creativity in education-learning*. London: Kogan Page
- Arthur Cropley & David Cropley (2011): Creativity and Lawbreaking, *Creativity Research Journal*, 23:4, 313-320
<http://dx.doi.org/10.1080/10400419.2011.621817>.
- Çekmecelioğlu, G. H., (2002) Yaratıcı Birey Teorisi ve Örgütsel Yaratıcılığı Etkileyen Genel Özellikler. 1. Ulusal Bilgi, Ekonomi ve Yönetim Kongresi Bildiriler Kitabı, Kocaeli, s. 556.
- Cücelolu, D. (2009). *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi
- Cüceloğlu, D. (2015). *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi
- Çevik, D. B. (2011). Sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretimi özyeterlik düzeylerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 145–168.
http://kefad.ahievran.edu.tr/InstitutionArchiveFiles/f44778c7-ad4a-e711-80ef00224d68272d/d1a3a581-af4a-e711-80ef00224d68272d/Cilt12Sayi1/JKEF_12_1_2011_145_168.pdf adresinden erişildi.
- Çoban, S. (1999). *Yöneticilerin Yaratıcılık Düzeyleri ile Liderlik Tarzları Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Davies, D., Jindal-Snape, D., Collier, C., Digby, R., Hay, P. & Howe, A. (2013). Creative learning environments in education – A systematic literature review. *Thinking Skills and Creativity*, 8, 80–91. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2012.07.004>
- Demirci, C. (2007). Fen bilgisi öğretiminde yaratıcılığın erişkiye ve tutuma etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 65-75.
- Dere, Z. (2004). Anasınıfına Devam Eden Çocuklara Uygulanan Yaratıcılık Eğitim Programının Çocukların Yaratıcı Davranışlarına Etkisinin İncelenmesi. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Erişim Tarihi: 23 Kasım 2020. <https://tez.yok.gov.tr/>
- Dianna R. Mullet, Amy Willerson, Kristen N. Lamb, Todd Kettler. (2016). Examining teacher perceptions of creativity: A systematic review of the literature, *Thinking Skills and Creativity*, 21, September 2016, Pages 9-30, ISSN 1871-1871, <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2016.05.001>.
- Dikici, A. (2001) *Sanat Eğitiminde Yaratıcılık Milli Eğitim Dergisi*, sayı:149 Ocak, Şubat, Mart 2001
- Dikici, A. (2006). Sanat eğitimi ve öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri. *Eğitim ve Bilim Dergisi*. 31, Sayı 139, 3-9.
- Dikici, A. (2013). Yaratıcılığı Destekleyen İlköğretim Öğretmenleri İndeksi Ölçeği'nin Türkçe'ye Uyarlanması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri* 13(1) 307-324. Niğde Üniversitesi.
- Dikici, A. and Soh K. (2015). Indexing Creativity Fostering Teacher Behaviour: Replication and Modification. *Higher Education of Social Science* 9, No. 3, 2015, pp. 1-10 DOI: 10.3968/7486.
- Dökmen, Ü. (2000). Varolmak-gelişmek-uzlaşmak. İstanbul. Sistem Yayıncılık. S.61-72.
- Eckhoff, A. (2011). Creativity in the early childhood classroom: Perspectives of preservice teachers. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 32(3), 240-255.
- Edmonds, W. A., & Kennedy, T. D. (2012). An applied reference guide to research designs: Quantitative, qualitative, and mixed methods. Thousand Oaks, CA: Sage.

- Egan, A., Maguire, R., Christophers, L., & Rooney, B. (2017). Developing creativity in higher education for 21st century learners: A protocol for a scoping review. *International Journal of Educational Research*, 82, 21–27.
- Ekici, D. İ. (2014). Fen öğretmeni adaylarının yaratıcılık kavramına ve yaratıcı düşünmeye ilişkin görüşlerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 125-137.
- Emir, S., Bahar, M., P. M., (2004). Öğretmen Adaylarının Yaratıcılık Düzeyleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(9). 7
- Eren, B., Engür, D. (2019). Özel Eğitim Öğretmeni Adaylarının Müzik Öğretimine Yönelik Özyeterlilik İnançlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(18) 72.
- Ertekin, E. (2004). Yaratıcı Düşünme Becerisini Geliştirmeye Yönelik Bir Grup Rehberlik Programının Etkililik Araştırması. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Erden, M. (2007). Eğitim bilimine giriş. Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Erdoğan, Y. (2006). Yaratıcılık ile Öğretmen Davranışları ve Akademik Davranış Arasındaki İlişki. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(17), 95-106.
- Erinç, S. (2004). Sanatın boyutları. 2. Baskı. Ankara: Ütopya.
- Eysenck, H. J. (1994). The measurement of creativity. The MIT Press.
- Fasko, D. (2001). Education and creativity. *Creativity Research Journal*, 13(3 & 4), 317-327. doi:10.1207/s15326934crj1334_09
- Feist, G. J., & Runco, M. A. (1993). Trends in the creativity literature: An analysis of research in the Journal of Creative Behavior (1967–1989). *Creativity Research Journal*, 6(3), 271–286. <https://doi.org/10.1080/10400419309534483> (11.1.2021)
- Fein, G. (1981). Pretend play in childhood: An integrative review. *Child Development*, 52, 1095-1118.
- Fisher, R. (2004). What is creativity? R. Fisher & M. Williams (Ed.). Unlocking creativity: Teaching across the curriculum içinde (ss. 6-20). New York: David Fulton Publishers.
- Fleith, S. D. (2000). Teacher and student perceptions of creativity in the classroom environment. *Roepers Review*, 22(3), 148-153.
- Fordham, Frieda (2015). Jung Psikolojisinin Ana Hatları. Çev. A. Yalçın. 9. Basım, İstanbul: Say Yayınları.

- Forrester, V., & Hui, A. (2007). Creativity in the Hong Kong classroom: What is the contextual practice? *Thinking Skills and Creativity*, 2, 30-38.
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2010). How to design and evaluate research in education. (7th Ed.). McGraw-Hill, New York: NY. Retrieved from <http://doha.ac.mu/ebook/Research%20Methods/DesigningAndEvaluatingResearchInEducation.Pdf>.
- Fox R. (2001). Constructivism Examined. *Oxford Review of Education*, 27:1, 23-35, DOI: 10.1080/03054980125310.
- Fox, J. E., Schirrmacher, R. (2014). Çocuklarda Sanat ve Yaratıcılığın Gelişimi. (Çev. Edt: N. Aral ve G. Duman), Ankara: Nobel Yayınlar. (Eserin orijinali 2012'de yayımlandı).
- Galton, F.(1869). Hereditary genius. London: Macmillan.
- Gajda, A. (2016). The relationship between school achievement and creativity at different educational stages. *Thinking Skills and Creativity*, 19, 246–259. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2015.12.004>
- Gaspar, D., & Mabic, M. (2015). Creativity in higher education. *Universal Journal of Educational Research*, 3(9), 598-605. <https://doi.org/10.13189/ujer.2015.030903>
- Glaveanu, V. P., & Kaufman, J. C. (2019). Creativity: A Historical Perspective. In J.C.
- Glickman, Carl (2004). *Letters to the next president: What we can do about the real crisis in public education*. New York: Teachers College Press.
- Güteryüz, H. (2001). Eğitim programlarının dili ve yaratıcı öğrenme. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Gürgeç T., E., ve Bilen, S. (2005). Müzik alan derslerinin müzik öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme becerileri üzerindeki etkileri. *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(3), 325-338. <http://www.gefad.gazi.edu.tr/dowland/article-file/77245> (11.12.2020)
- Gülel, G. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcılık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Pamukkale Üniversitesi örneği) Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Denizli: Pamuklu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Gürgen, E. & Bilen, S. (2005). Müzik Alan Derslerinin Müzik Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Düşünme Becerileri Üzerindeki Etkileri. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25:3.
- Halford, G. S. & Wilson, W. H. (2002). Creativity, relational knowledge, and capacity: why are humans so creative? Terry Dartnall (Ed.), Creativity, Cognition, and Knowledge. USA: Praeger Publishers.
- Hennessey, B. (2017). Intrinsic motivation and creativity in the classroom. In R. Beghetto & J. Kaufman (Eds.), *Nurturing creativity in the classroom* (2nd ed.) (pp. 227–264). Cambridge: Cambridge University Press.
<https://doi.org/10.1017/CBO9780511781629.017>
- Honig, A. S. (2006). Supporting creativity. *Early Childhood Today*, 20(5), 13-14.
- Horng, J. S., Tsai, C. Y., Yang, T. C., Liu, C. H., & Hu, D.C. (2016). Exploring the relationship between proactive personality, work environment and employee creativity among tourism and hospitality employees. *International Journal of Hospitality Management*, 54, 25–34.
<https://doi.org/10.1016/j.ijhm.2016.01.004>
- Hotaman, D. (2011). Eğitim fakülteleri kendi öğrencilerini seçebilir mi? *Kuramsal Eğitimbilim*, 4(1), 126-136.
- Isaksen, S., Dorval, K., & Treffinger, D. (2000). Creative approaches to problem solving. Dubuque, IA: Kendall/Hunt.
- Isaksen, Scott G., Gerad J. Puccio, and Donald J. Treffinger (1993). “An ecological approach to creativity research: Profiling for creative problem solving.” *Journal of Creative Behavior* 27: 149-149.
- Isbell, R. T. and Raines S.C. (2003). Creativity and the Arts with Young Children. Canada: Thompson Delmar Learning Printed.
- Işık, D. A, (2013). Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı bireyler yetiştirmede görev ve sorumlulukları. *International Journal of Social Science*, 6(6), 585-601.
- İşleyen, T, Küçük, B . (2013). Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi/Examining Prospective Teachers' Level of Creative Thinking In Terms Of Different Variables. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10 (21) , 199-208 . Retrieved from
<https://dergipark.org.tr/en/pub/mkusbed/issue/19547/208196>
- İnanç, B.Y., Yerlikaya, E.E., (2011). Kiilik Kuramları. Ankara: Pegem Akademi.

- İşler, A. İ. ve Bilgin, A. (2002). Eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği adaylarının yaratıcılık hakkındaki düşünceleri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 133-152.
- İşleyen, T., Küçük, B. (2013). Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10 (21), 199-208. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/mkusbed/issue/19547/208196>
- Janger, J., Schubert, T., Andries, P., Rammer, C., & Hoskens, M. (2017). The EU 2020 innovation indicator: A step forward in measuring innovation outputs and outcomes? *Research Policy*, 46(1), 30-42.
<https://doi.org/10.1016/j.respol.2016.10.001>
- Jankhe, I., HAertel, T. ve Wildt, J. (2017). Teachers' conceptions of student creativity in higher education, *Innovations in Education and Teaching International*, 54(1), 87-95.
- Jeffus, S. (1999). Art, Creativity, & invention. Eclectic Homeschool Online- EHO. Retrieved January 31, 2020 (de indirildi) from the Worldwide Web: http://eho.org/features/art_creativity.htm.
- Johns, Robert (2005): One size doesn't fit all: Selecting response scales for attitude items, *Journal of Elections, Public Opinion and Parties*, 15(2), 237-64 (on neutral options).
- Kalafat, S. (2012). Ortaöğretim Öğretmenlerinin Kişilik Özelliklerinin Öğretmen Yeterliliklerine Etkisinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. İstanbul Üniversitesi Doktora Tezi.
- Kampylis, P., Berki, E., & Saariluoma. (2009). In-service and prospective teachers' conceptions of creativity. *Thinking Skills and Creativity*, 4, 15–29.
- Kara A. (2007). Okul Öncesi Dönemde 5-6 Yas Grubu Çocukların Yaratıcılık Düzeylerini Etkileyen Faktörlere İlişkin Öğretmen Görüşleri, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal bilimler Enstitüsü, Konya.
- Kampylis, P.G. (2010). Fostering creative thinking: The role of primary teachers (Jyväskylä Studies in Computing No 115, S. Puuronen, Ed.). Jyväskylä, Finland: University.

- Karaduman, B., Çiftçi, G. (2018). Sınıf Öğretmenlerinin Yaratıcılığı Destekleyici Davranışlarının incelenmesi, *Sakarya University Journal of education*, 8 (3), 242-262. DOI:10 19126/suje.406650
- Kaufman, J.C. (2012) Counting the muses: Development of the Kaufman Domains of Creativity Scale (K-DOCS). *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 6(4), 298-308, DOI: 10.1037/a0029751.
- Kılıç, A. F. (2017). Öğretmenlerin yaratıcı düşüncüyü destekleme davranışlarının incelenmesi. *Adıyaman University Journal of Educational Sciences*, 7(1), 87 115
- Kılınc, K. (2019). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Kişilik Özelliklerinin ve Duygusal Zeka Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Marmara Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi
- Kırıçoğlu, O. (2002). Sanatta Eğitim. (2. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kim, K. H. (2006). Can we trust creativity tests? A review of the Torrance tests of creative thinking (TTCT). *Creativity Research Journal*, 18, 3-14.
- Kind M., P. and Kind V. (2007). Creativity in Science Education. Perspectives and Challenges for Developing School Science, *Studies in Science Education*, 2 (43), 1-37.
- Köknel, Ö. (2005). İnsanı anlamak. İstanbul: Altın Kitaplar.
- Kurt, İ. , Kurt M. K. (2007) Ab - Bologna Sürecinde Eğitimde Yaratıcılık Gelişimi : Yeni Okul, Öğretmen – Öğrenci The International Symposium On Physical Education And Sports Teaching In Eu-Bologna Process.
- Kurt, H., Ekici, G., Aktaş, G., Aksu, Ö. (2013). Öğretmen Adaylarının Kişilik Tiplerinin Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnançlarına Etkisi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 199-208.
- Kwasniewska, J. M., Gralowski, J., Witkowska, E. M., Kostrzewska, M., and Lebuda, I. (2018). Mothers' personality traits and the climate for creativity they build with their children. *Think. Skills Creat.* 27, 13–24. doi: 10.1016/j.tsc.2017.11.002
- Lee, K. H. (2005). The relationship between creative thinking ability and creative personality of preschoolers. *International Education Journal*, 6(2)194-199.
- Liang J.C. (2002). Exploring Scientific Creativity of Eleventh Grade Students in Taiwan, Yayınlanmamış Doktora Tezi, the University of Texas at Austin.

- Likert, Rensis (1932): A technique for the measurement of attitudes, *Archives of Psychology*, 140(1), 44-53 (the original article).
- Lin, C., Hu, W., Adey, P. & Shen, J. (2003). The influence of case on scientific creativity. *Research in Science Education*, 33(2), 143-162.
- Meador, K. (2003). Thinking creatively about science: suggestions for primary teachers. *Gifted Child Today*, 26(1), 25-29.
- MEB. (2005). Kıbrıs Türk eğitim sistemi. Lefkoşa.
<http://talimterbiye.mebnet.net/kibrsturkegitimsistemi.pdf> adresinden elde edildi.
- MEB (2020). KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Eğitim Ortak Hizmetler Dairesi Müdürlüğü 2019-2020 İstatistik Yıllığı
<http://eohd.mebnet.net/sites/default/files/2019-2020%20MEKB%20IstatistikYilligi.pdf> adresinden Haziran 2019 tarihinde ulaşılmıştır.
- Morgan, C. T. (2017). Psikolojiye giriş. (Çev. B. Tegin). Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları. (Orijinal çalışmanın yayın tarihi 1977).
- Neuman, Susan B. and David K. Dickinson (2002). *Handbook of Early Literacy Research*. New York: The Guilford Press. [1]
- Noonan, B. & Randy, D. (2005). Peer and Self-Assessment in High Schools. *Practical Assessment Research and Evaluation*, 10(17), 1-8.
- Ocak, G. ve Çınar, İ. (2010). Yapılandırıcı Anlayış ve Çeşitleri. *Eğitime Bakış Dergisi*, 16, 56-60.
- Ocak, G., Koçyiğit, M. ve Özermen, E. (2010). Yapılandırıcı yaklaşım. *Eğitime Bakış*, 6, Sayı 16, 46-50.
- Olafsson, B. (2020). Norwegian Art and Crafts teachers' Conceptions of Creativity. *Journal of Research in Arts and Sport Education*, 4(1) pp. 1-18.
- Onur, D. (2018). Psikoloji kuramları ve yaratıcılık ilişkisi. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), 145-156.
- Osho (2005) Creativity, Osho International Foundation
- Osho (2011). Yaratıcılık: İçindeki Güçleri Serbest Kılmak. İstanbul: Ovvo Yayınları.
- Ömeroğlu, E., Turla, A. (2001). Okul Öncesi Dönemde Yaratıcılık Eğitimi ve Desteklenmesi, *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı: 151, Temmuz-Ağustos-Eylül.
- Özaşkın, A. G. & Bacanak, A. (2016). Eğitimde yaratıcılık çalışmaları: Neler biliyoruz? *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5, 212-226.

- Özden, Y. (2005). *Öğrenme ve Öğretme (Yedinci Baskı)*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özerbaş, A. (2011). Yaratıcı Düşünme Öğrenme Ortamının Akademik Başarı ve Bilgilerin Kalıcılığa Etkisi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(3), 675-705
- Özden, Y. (2009), “Öğrenme ve Öğretme”, Pegem A Yayınları, Ankara.
- Özgüven, İ.E. (1992). *Hacettepe Kişilik Envanteri El Kitabı. İkinci Revizyon*. Ankara
- Öztemel, K. (2010). Teknik Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Uyum Düzeylerinin İncelenmesi. *Politeknik Dergisi*, 13 (4), 319-325. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/politeknik/issue/33095/368308>
- Öztürk, N. (2008). İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin fen ve teknoloji dersinde bilimsel süreç becerilerini kazanma düzeyleri. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Parry, L. (2019). The case for teacher-led innovation. *Childhood Education*, 94(2), 4-9.
- Pavlovic, J., Bodroza, B., Maksic S. (2013). Implicit individualism in teachers’ theories of creativity: Through the 4 P’s looking glass. *The International Journal of Creativity & Problem Solving* 23(1), 39-57.
- Parsıl, Ü. (2012) *Sanatta Yaratıcılık, An Kitap*, Yayın No: 4.
- Perkins, D.N. (1999). The many faces of constructivism. *Educational Leadership*, Nov., 6-11.
- Piirto, J. (2004). *Understanding Creativity*. Scottsdale, AZ: Great Potential Press.
- Pope, R. (2005). *Creativity: Theory, History, Practice*. London: Routledge.
- Reilly, R. C., Lilly, F., Bramwell, G., & Kronish, N. (2011). A synthesis of research concerning creative teachers in a Canadian context. *Teaching and Teacher Education*, 27, 533-542.
- Robbins, S. P., & Judge, T. A. (2015). *Örgütsel davranış*. 14. Basımdan Çeviri. (Çev. ve Ed. İnci Erdem). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık. (Orijinal çalışmanın yayın tarihi 2010).
- Robinson, K. (2003). *Yaratıcılık Aklın Sınırlarını Aşmak*, s. 117, çev. Nihal, G. Koldaş, İstanbul: Kitap Yayınevi.
- Rowe, A. J. (2004). *Creative Intelligence Discovering the Innovative Potential in Ourselves and Others*. USA: Pearson Prentice Hall.
- Runco, M. A. (2001). Foreward: The intersection of creativity and culture. In N. A.

- Kwang, *Why Asians are less creative than westerners*. Singapore: Prentice Hall.
- Runco, M. A. (2003). Education for creative potential. *Scandinavian Journal of Education Research*, 47(3), 317-324.
- Runco, M. A. (2004). Creativity. *Annual Review Psychology*. 55, 657-687. DOI: 10.1146/annurev.psych.55.090902.141502.
- Runco, M. A. (2006a). *Reasoning and Personal Creativity*. In J. C. Kaufman & J. Baer (Eds.), *Creativity and reason in cognitive development* (p. 99–116). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511606915.007>
- Runco, M. A. (2006b). *Creativity Is Always Personal and Only Sometimes Social*. In J. A. Schaler (Ed.), *The Under Fire™ series. Howard Gardner under fire: The rebel psychologist faces his critics* (p. 169–182). Open Court Publishing Co.
- Runco, M. A. & Albert, R. S. (2010). Creativity research: A historical view. J. C. Kaufman & R. J. Sternberg (Ed.). *The Cambridge handbook of creativity içinde* (ss. 3-19). New York: Cambridge University Press.
- Runco, M. A. & Jaeger, G. J. (2012). The standard definition of creativity. *Creativity Research Journal*. 24 (1). 92-96. DOI: 10.1080/10400419.2012.650092.
- Runco, M. A., (2017) Active Ethical Leadership, Giftedness, and Creativity, *Roeper Review*, 39:4,242-245, DOI: 10.1080/02783193.2017.1362618
- Ryhammar, L. & Brolin, C. (1999). Creativity research: historical considerations and main lines of development. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 43 (3), 259-273, DOI: 10.1080/0031383990430303.
- Şahin, F. (2016). Kaufman Yaratıcılık Ölçeği'inin Türkçeye uyarlanması ve psikometrik özelliklerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 15 (3), 855-867.
- Sak, U. (2016). *Yaratıcılık, Gelişimi ve Eğitimi*. (2. Baskı), Ankara: Vize Yayıncılık.
- San, İ., 2003, *Sanat Eğitimi Kuramları*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- San, İ. (2004) *Sanat ve Eğitim*. (3. Baskı). Ankara: Ütopya Yayınevi.
- San, İ. (2008). *Sanat ve eğitim: yaratıcılık-temel sanat kuramları-sanat eleştirisi yaklaşımları*. Ankara: Ütopya Yayınevi.

- Saxena, S. P., (1994) “Creativity and Science Education”, Creativity and Science Education temalı hizmetiçi eğitim programı projesinin başkanı; Khandelwal, B.P.<http://www.education.nic.in/cd50years/q/6J/BJ/6JBJ0401.htm>, erişim: 12.12.2020
- San, İ. (2008). Sanat ve eğitim. Yaratıcılık temel sanat kuramları sanat eleştirisi yaklaşımları. 4. Baskı. Ankara: Ütopya.
- Sclafani, Joseph D. (2004). The educated parent: Recent trends in raising children
- Senemoğlu, N. (2003). Gelisim Öğrenme ve Öğretim. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Shaheen, R. (2011). Creativity and education. *Creative Education*, 1(3), 166–169.
- Sheppard, A. ve Runco, M. (2016). Recent research on creativity and education. *Ricercazione*, 8(2), 21-38.
- Schreglmann, S. ve Kazancı, Z. (2016). Öğretmen adaylarının “Yaratıcı öğretmen” kavramına yönelik metaforik algıları. *Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi*, 3(3), 21-34.
- Senemoğlu, N. (2009) Yaratıcılık Ve Öğretmen Nitelikleri <http://yunus.hacettepe.edu.tr/~n.senem/makaleler/yaratici.htm> erişim tarihi (21-11- 2009)
- Senemoğlu, N. (1996). Yaratıcılık ve öğretmen nitelikleri. Yaratıcılık ve Eğitim Paneli, Kara Harp Okulu, Ankara. <http://yunus.hacettepe.edu.tr/~n.senem/makaleler/yaratici.htm/> adresinden 14.10.2019 tarihinde erişilmiştir.
- Starko, A. J., (2004). Creativity in the Classroom: Schools of Curious Delight. Mahwah, NJ, USA: Lawrence Erlbaum Associates, Incorporated, pp.39.
- Sternberg, R.J. (2003). Creative thinking in the classroom. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 47(3), 325-338. <https://doi.org/10.1080/00313830308595>.
- So, H., Ryoo, D. & Park, H. (2018). What Constitutes Korean Pre-service Teachers’ Competency in STEAM Education: Examining the Multi-Functional Structure. *Asia-Pacific Edu Res* 28, 47–61 (2019). <https://doi.org/10.1007/s40299-018-0410-5>
- Soh, K. (2000). Indexing creativity fostering teacher behavior: A preliminary validation study. *The Journal of Creative Behavior*, 34, 118-134. <https://doi.org/fzm5c4>.

- Soh, K. (2017). Fostering Student creativity through teacher behaviours. *Thinking and Skills*, 23: 58-66.
- Sungur, N. (1992). *Yaratıcı düşünce*. Özgür Yayınlar Dağıtım, İstanbul.
- Sungur, N., (2001). *Yaratıcı Okul Düşünen Sınıflar*. Evrim Yayınevi, İstanbul.
- Sünbül, A.M. (2005). *Öğretmenin dünyası*. Mikro Yayıncılık: Ankara.
- Şahin, F. (2016). Kaufman Alanları Yaratıcılık Ölçeği'nin Türkçeye Uyarlanması ve Psikometrik Özelliklerinin İncelenmesi. *İlköğretim Online*, 15(3), 855-867.
- Şahin, Ç. (2003). Değişen dünyada sınıf öğretmenlerinin değişen toplumsal ve yaratıcılık rolleri. *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1 (1), 1-9.
- Taneri, O. P. (2012). Roles of parents in enhancing children's creative thinking skills. *International Journal of Human Sciences* [Online]. (9)2, 91- 108.
- Timothy J. Patston, David H. Cropley, Rebecca L. Marrone, James C. Kaufman, (2018). Teacher implicit beliefs of creativity: Is there an arts bias? *Teaching and Teacher Education*, 75. Pages 366-374
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.08.001>
- Türk Dil Kurumu (2020). Türk Dil Kurumu Sözlüğü <https://sozluk.gov.tr/> adresinden Ekim 2020 tarihinde ulaşılmıştır
- Topoğlu, O. (2015). Eğitim Fakültesinde Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Yaratıcılık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi: ADÜ Örneği. *International Journal of Social Science*.35, p. 371-383. Doi: 10.9761/JASSS2861.
- Torrance, E. P. (1962). *Guiding creative talent*. Prentice Hall, Englewood Cliffs NJ.
- Torrance, E. P. (1963). *Adventures in creativity*. *Childhood Education*, 40, 79-87.
- Torrance, E. P. (1969). *Dimension in early learning: Creativity*. SD: Adaptation Press.
- Torrance, E. P. (1972). *Torrance Test of Creative Thinking directions manual and scoring guide*. Personnel Pres., Massachusetts.
- Torrance, E. P. (1974a). *Norms- Technical Manual Torrance Tests of Creative Thinking*. USA: Scholastic Testing Service.
- Torrance, E. P. (1974 b). *Torrance Testof Creative Thinking*, Personal/Press/Ginn, Princeton, Nj.
- Torrance, E. P. (1981). *Thinking creatively in action and movement*. Bensenville, IL: Scholastic Testing Service.

- Torrance, E. P., & Safter, H. T. (1986). Are children becoming more creative?
Journal of Creative Behavior, 20, 1–13.
- Trnova, E. (2014). IBSE and creativity development. *Science Education International*, 25(1), 8-18.
- TTKB. (2013). Müzik dersi öğretim programı. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=357> adresinden Kasım 2020 tarihinde ulaşılmıştır.
- Treffinger, D. J., Young, G. C., Selby, E. C., & Shepardson, C. (2002). Assessing Creativity: A Guide for Educators. National Research Center on the Gifted and Talented.
- Tuna, B. K. (2000). Ortaokul Birinci Sınıf Devam Eden İş Eğitimi Alan Ve Almayan Çocukların Yaratıcılıklarının İncelenmesi. Türkiye II. Drama Liderleri Buluşması ve Ulusal Drama Semineri- 2000, 71-82, Ankara.
- Tuna, S., Temizkalp, G. (2013). Öğretmen Adaylarının Yaratıcılık Düzeyleri. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, (2)1, 58-65.
- Türk Dil Kurumu. (2020). Türkçe Sözlük. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları. <https://sozluk.gov.tr> adresinden 23 Kasım 2020 tarihinden alınmıştır.
- Uçan, A. (2005). İnsan ve müzik insan ve sanat eğitimi. Ankara: Evrensel Müzikevi.
- Uslu, M. (2013). Müzik Eğitiminin Yaratıcılık Boyutları. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(2) 1
- Uysal, A. (2005). İlköğretimde Verilen Sanat Eğitimi Derslerinin Yaratıcılığa Etkileri. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi*, 6(1), 41-47.
- Ülger, K. (2015). Sanat Eğitiminin Düşünme Becerileri Üzerine Etkisi, Milli Eğitim Dergisi. Sayı: 206.
- Vong, K.-I. (2008). Developing creativity and promoting social harmony: The relationship between government, school and parent's perceptions of children's creativity in *Macao-SAR in China. Early Years*, 28(2), 149-158. <https://doi.org/10.1080/09575140802065599>.
- Vural, T. C. (2008). Sosyal bilgiler eğitiminde yaratıcı düşünme: yeni ilköğretim programı besinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde kullanılan etkinliklerin yaratıcılığı geliştirmesi açısından değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ward, T. B. (2007) The Multiple Roles of Educators in Children's Creativity.

- Ward, T. B. (2009). The multiple roles of educators in children's creativity. In A.-G. Tan (Ed.), *Creativity: A Handbook for Teachers*. Singapur: World Scientific.
- Wyse, D., & Ferrari, A. (2015). Creativity and Education: Comparing the national curricula of the states of the European Union and the United Kingdom. *British Educational Research Journal*, 41(1), 30-47.
<https://doi.org/10.1002/berj.3135>
- Yan, W., & Lin, Q. (2005). Parental involvement and mathematics achievement: Contrast across racial and ethnic groups. *The Journal of Educational Research*, 99(2), 116-128. [L]
[SEP]
- Yaman, S. & Yalçın, N. (2005). Fen Bilgisi Öğretiminde Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Yaratıcı Düşünme Becerisine Etkisi, *İlköğretim-Online*, 4(1), 42-52.
- Yanpar, T., Koray, Ö., Parmaksız, R. Ş., & Arslan, A. (2006). İlköğretim öğretmen adayları tarafından hazırlanan el yapımı ve teknoloji temelli materyallerin yaratıcılık boyutları açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 45, 129-148.
- Yasa, S., Şahin, M. (2012) Resim- iş Eğitimi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz- Yeterlilik Algıları ve Yaratıcılık Düzeyleri. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 11:67-76.
- Yavuzer, H., (2003), Çocuk Psikolojisi, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Yazıcı, K. (2006). Değerler eğitimine genel bir bakış. *Türklük bilimi Araştırmaları*, 19, 499-522.
- Yazıcı, T., Topalak, İ.Ş. (2013). Yaratıcı Düşünme Becerisinin, Müzik Öğretiminde Kullanılabilirliği ile ilgili Öğretmen Görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2 (4), 22
- Yenilmez, K. ve Yolcu, B., 2007. Öğretmen Davranışlarının Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Gelişimine Katkısı, *Sosyal Bilimler Dergisi*, 18, 95-105.
- Yıldırım, R. (2002) Yaratıcılık Ve Yenilik, Sistem Yayıncılık, İstanbul, 2002
- Yıldırım, R. (2003). Yaratıcılık ve Yenilik. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- YÖK (2018). Yeni Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları
<https://www.yok.gov.tr/kurumsal/idari-birimler/egitim-ogretim-dairesi/yeni-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari> adresinden Ocak 2018 tarihinde ulaşılmıştır.

YÖK (2020). YÖK Lisans Atlası <https://yokatlas.yok.gov.tr/lisans-anasayfa.php> & adresinden Haziran 2019 tarihinde ulaşılmıştır.

TTKB. (2013). Müzik dersi öğretim programı. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=357> adresinden Kasım 2020 tarihinde ulaşılmıştır.

Ulusoy Yılmaz, D, Yıldız, Y. (2019). Müzik Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 8 (2), 516-530. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/cije/issue/46486/583647>

Zbainos, D. & Anastasopoulou, A. (2012). Creativity in Greek Music Curricula and Pedagogy: An Investigation of Greek Music Teachers' Perceptions. *Creative Education*, 3(1), 55–60. <http://dx.doi.org/10.4236/ce.2012.31009>

Zorlu, T., Onur, D., (2007). Yaratıcılık Kavramı ile İlişkisel Kuramsal Yaklaşımlar, 6 (3), 1535-1552.

EKLER

EK-1: Kişisel Bilgi Formu

EK-2: Yaratıcılığı Destekleyen Öğretmen İndeksi Ölçeği (YDÖİÖ)

EK-3: Kaufman Yaratıcılık Alanları Ölçeği- Türkçe Formu (KYAÖ- TR)

EK-4: Hacettepe Kişilik Envanteri (HKE) (Takım A) (İKİNCİ REVİZYON)

EK-5: Üniversite Etik Onay İzinleri

EK-6: İntihal Raporu

EK-7: Özgeçmiş

Ek-1. Kişisel Bilgi Formu

Farklı Alanlarda Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Yaratıcılık Düzeyleri, Kişilik Özellikleri ve Mesleklerinde Yaratıcılığı Destekleyen Öğretmen Modeli Tercihleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Kişisel Bilgi Formu

Değerli Katılımcılar;

Bu çalışma, “Farklı alanlarda öğrenim gören öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri ve kişilik özellikleri ile yaratıcılığı destekleyen öğretmen modeli arasındaki ilişkiyi ölçmek amacı ile yapılmaktadır. Çalışmada kullanılacak ölçekler ve form tamamen bilimsel amaçlarla düzenlenmiştir. Kişisel bilgi formu ve ölçeklerde yer alan ifadelere vereceğiniz yanıtlar araştırmaya katkı sağlayacaktır.

Size ait bilgiler kesinlikle gizli tutulacak ve çalışmadan elde edilen veriler yalnızca bu araştırma için kullanılacaktır. Sizlerin bu araştırmaya katılıp katılmamanız tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Diğer bir deyişle, araştırmaya katılıp/katılmamanız durumunda, akademik çalışmalarınızı herhangi bir şekilde etkilemeyecektir.

Ekte Kişisel Bilgi Formu, Kişilik Envanteri, KAYÖ-TR ve Yaratıcılığı Destekleyen Öğretmen İndeksi Ölçeği (YDÖİÖ) bulunmaktadır.

Görüşleriniz çerçevesinde size uygun seçeneğin önündeki parantezin içine (X) işareti koyunuz. Kişisel değerlendirme yapılmayacağından isim belirtmenize gerek yoktur. Kişisel bilgi formunda sizlerden istenilen bazı veriler; örneğin, ailenin gelir durumu, bir ailenin gelir durumu ve anne- babanın eğitim durumu, sizlerdeki yaratıcılık düzeylerini, kişilik özelliklerini ve öğretmen modeli tercihlerini ne derecede etkileyip etkilemediği öğrenmek amacı ile sorulmuştur.

Tüm soruları eksiksiz doldurmanız araştırmanın niteliği açısından önem teşkil etmektedir. Samimi cevaplarınız ve katkılarınız için teşekkürlerimizi sunarız. Herhangi bir sorunuz olması durumunda aşağıdaki bilgileri kullanarak bize ulaşabilirsiniz.

Prof. Dr. Sibel Çoban

Marmara Üniversitesi, Yakın Doğu Üniversitesi

Atatürk Eğitim Fakültesi Müzik Öğretmenliği Bölümü

Uz. Emine Hürsen

Yakın Doğu Üniversitesi

Atatürk Eğitim Fakültesi Müzik Öğretmenliği Bölümü

Araştırmaya katılmayı kabul ediyorsanız, lütfen ekteki sorulara cevap veriniz.

1) Cinsiyetiniz;

- Kız Erkek

2) Yaş aralığımız;

- 18 yaş ve altı 19-22 yaş arası 23- 25 yaş aras
 26- 28 yaş arası 29-31 yaş ve yukarısı 32 yaş ve üzeri

3) Öğrenim görmekte olduğunuz öğrenim kademesi nedir?

- Lisans I Lisans II Lisans III Lisans IV

4) Öğrenim görmekte olduğunuz üniversite hangisidir?

- Yakın Doğu Üniversitesi Marmara Üniversitesi

5) Öğrenim görmekte olduğunuz bölüm nedir?

- Okul Öncesi Öğretmenliği Sınıf Öğretmenliği
 Fen Öğretmenliği Bölümü Üstün Zekalılar Öğretmenliği Bölümü
 Coğrafya Öğretmenliği Resim – İş Öğretmenliği Bölümü
 Müzik Öğretmenliği Bölümü İlköğretim Matematik Öğr. Bölümü
 Sosyal Bilgiler Öğretmenliği
 Bilgisayar ve Öğretim Tek. Öğr. Bölümü

6) Annenizin eğitim durumu;

- Okur yazar değil
 İlkokul Mezunu
 Orta Okul Mezunu
 Lise Mezunu
 Üniversite Mezunu
 Yüksek Lisans/ Doktora

7) Babanızın eğitim durumu;

- Okur yazar değil
 İlkokul Mezunu
 Orta Okul Mezunu
 Lise Mezunu
 Üniversite Mezunu

Yüksek Lisans/ Doktora

8) Annenizin mesleği

- Ev hanımı
 Devlet Dairesinde çalışıyor
 Özel Sektörde çalışıyor
 Öğretmen
 Doktor
 Üniversitede Akademisyen
 Mühendis
 Diğer (Lütfen belirtiniz).....

9) Babanızın mesleği

- Devlet Dairesinde çalışıyor
 Özel Sektörde çalışıyor
 Öğretmen
 Doktor
 Üniversitede Akademisyen
 Mühendis
 İş Adamı
 Diğer (Lütfen belirtiniz).....

10) Ailenizin gelir durumu;

- 1000 – 2000 TL arası
 2001- 3000 TL arası
 3001- 4000 TL arası
 4001- 5000 TL arası
 5001 TL ve üzeri

11) Mezun olduktan sonra öğretmenlik yapmayı düşünüyor musunuz?

- Evet, emekli olasıya kadar.
 Daha iyi bir iş bulamazsam yaparım.
 Hayır, yapmayacağım.
 Henüz karar vermedim.

12) Eğitimi aldığınız alanınızdaki öğretmenlik mesleğini isteyerek mi seçtiniz?

- Hayır Evet

13) Tekrar üniversite sınavına girecek olsaydınız eğitimi aldığınız branş öğretmenliğini tekrar seçer miydiniz?

- Kesinlikle seçmezdim
- Düşük ihtimalle
- Kararsızım
- Büyük ihtimalle
- Kesinlikle seçerdim

Ek-2. Yaratıcılığı Destekleyen Öğretmen İndeksi Ölçeği (YDÖİÖ)

YÖNERGE: Her öğretmen farklı öğretim stiline sahiptir. Ayrıca, her öğretmen öğrencilerin düşüncelerini ve öğrenme problemlerini farklı bir şekilde ele alır. Bu durumda sizin öğretim staliniz nedir? Lütfen size en uygun olan seçeneği (X) işareti ile belirtiniz.

(5) Her Zaman (4) Sık Sık (3) Bazen (2) Nadiren (1) Hiçbir

Zaman

1	Öğrencileri kendi kendilerine öğrendikleri şeyi bana göstermeleri için cesaretlendiririm.
2	Kendi kendilerine cevaplarını bulmaları için öğrencilerime açık uçlu sorular veririm.
3	Sınıftaki öğrenciler fikir ve düşüncelerini paylaşma fırsatına sahiptir.
4	Sınıftaki öğrenciler düzenli bir şekilde grup çalışması yapma fırsatına sahiptirler.
5	Sınıftaki öğrenciler fikir ve önerileri ile derse katkı sağlamak için cesaretlendiririm.
6	Sınıfta öğrencileri soru sormaları ve öneri yapmaları için cesaretlendiririm.
7	Temel bilgi ve becerilerin iyi bir şekilde öğrenilmesini sınıfta öğrencilerime vurgularım.
8	Temel bilgi ve becerilerin iyice öğrenilmesinin önemini vurgularım.
9	Öğrencilerim onlardan temel bilgi ve becerileri iyi öğrenmelerini beklediğimi bilirler.
10	Öğrencilerim bir şey öne sürdüklerinde onlara daha fazlasını düşündürmek için sorular sorarım.
11	Onlarla aynı görüşte olsam da olmasam da öğrencilerin fikirleri hakkında derhal düşüncemi söylemem.
12	Öğrenciler fikirlerini bütünüyle araştırdıklarında ancak öğrencilerin fikirleri üzerinde yorum yaparım.
13	Çok fazla zaman almasına rağmen öğrencilerimi farklı şeyler yapmaları için cesaretlendiririm.

14	Sınıfımda düşünmeyi cesaretlendirmek için öğrencilerimin fikirlerini irdelerim.
15	Öğrencilerimi ilgisiz görünse bile özgürce soru sormak için cesaretlendiririm.
16	Fikirlerin bazıları işlevsiz olsa bile farklı yönlerden düşünmeleri için öğrencilerimi cesaretlendiririm.
17	Farklı şekillerde düşünmek için zaman isteyen öğrencilerimi severim.
18	Öğrencilerimin güçlü ve zayıf yönlerini sınıfla paylaşmaları için onlara fırsatlar sağlarım.
19	Doğru ya da yanlış olup olmadıklarını görmeleri için sınıfımda öğrencilerin kendi kendilerini yargulamaları için onlara fırsat veririm.
20	Öğrencilerime çalışmalarını sunmadan önce birbirlerine göstermelerine müsaade ederim.
21	Öğrencilerimi ciddiye aldığımı bilmeleri için onların önerilerini dikkate alırım.
22	Öğrencilerimin soruları olduğunda onları dikkatlice dinlerim.
23	Öğrencilerimin pratik ya da faydalı olmayan önerilerini bile dinlerim.
24	Öğrencilerim aptalca gibi görünebilen sorular sorduklarında onları sabırla dinlerim.
25	Benden öğrendiklerini farklı durumlarda denemeleri için öğrencilerimi cesaretlendiririm.
26	Öğrencilerimin öğrendiklerini farklı şekilde kullandıklarında onları takdir ederim.
27	Öğrencilerimi sınıfta öğrendikleri şeyle farklı şeyler yapmaları için cesaretlendiririm.
28	Benim gösterdiğim şeyden sapan ve kendi fikirlerini deneyen öğrencilerime itirazım yoktur.
29	Hüsrana uğrayan öğrencilerim duygusal destek almak için bana gelebilirler.
30	Yeniden kendilerine güvenlerini kazanmaları amacıyla başarısız oldukları şeyin üstesinden gelmeleri için başarısız olan öğrencilerime yardım ederim.
31	Öğrencilerimin hatalarından ders çıkarmalarına yardımcı olurum.
32	Öğrenme sürecinin bir parçası olarak hüsrana uğrayan öğrencilerimi cesaretlendiririm.

33 Başarısızlık deneyimi yaşayan öğrencilerimi diğer muhtemel çözüm yollarını bulmaları için cesaretlendiririm.

1 ve 2 Bağımsızlık; 3, 4, 5 ve 6 Bütünleştirme; 7, 8 ve 9 Güdüleme; 10, 11, 12 ve 13 Yargılama; 14, 15, 16 ve 17 Esneklik; 18, 19 ve 20 Değerlendirme; 21, 22, 23 ve 24 Sorgulama; 25, 26, 27 ve 28 Fırsat verme; 29, 30, 31, 32 ve 33 Hayal kırıklığı

Ek-3. Kaufman Yaratıcılık Alanları Ölçeği- Türkçe Formu (KAYÖ-TR)

Yönerge: Yaşıtlarınızla ve benzer yaşam deneyimlere sahip insanlarla kendinizi karşılaştırmak suretiyle aşağıda yer alan soruları yanıtlayınız. Doğru veya yanlış cevap yoktur. Akranlarımdan bu konuda;

5= *Çok daha fazla yaratıcıyım*..... 1= *Çok daha az yaratıcıyım*

I. Faktör: Akademik Yaratıcılık

1 2 3 4 5

1. Makale veya araştırmaları özgün/ güncel bir bakış açısını desteklemek üzere en iyi olasılıklar dahilinde sentezleme
2. Bir dergi, gazete veya haber bülteni için yazı yazma
3. Bir çalışma revize edilirken eleştiri ve önerilerin nasıl bir araya getireceğini ortaya koyma
4. Kitapta yer alan temaları/ konuları analiz etme
5. Editöre bir mektup yazma
6. Bir konuya uygun yanıt oluşturma
7. Okuduğu metine dayalı olarak yapıcı geri bildirim verme
8. Tartışmalı bir konuyu kendi bakış açısına göre tartışma
9. Kolayca ulaşılamayacak farklı kaynak türlerini kullanarak bir konuyu araştırma
10. Güncel olmayan bir tartışma ile ilgili yenilikçi bir yöntem sunma
11. Bir tartışmada kişisel olarak kabul etmediği tarafı/ boyutu tartışma

II. Faktör: Bilimsel/ Mekanik Yaratıcılık

12. Robot gibi mekanik bir şeyler yapma
13. Virüslü veya standart uygulama dışında işlemlere izin vermeyen bir program yüklenmiş (frozen program) bilgisayarı çalışabilir hale getirme
14. Bir bilgisayar programı yazma
15. Makineleri sökme/ takma/ parçalara ayırma ve onların nasıl

çalıştığını ortaya çıkarma

16. Bilimsel bir deneyin tasarımına veya yapılmasına yardımcı olma

17. Aritmetik veya geometrik bir problemi çözme veya ispat etme

18. Matematik bulmacalarını çözme

III. Faktör: Sanatsal Performans Alanında Yaratıcılık

19. Orijinal bir

şarkı besteleme

20. İçinden geldiği anda bir şarkı sözü oluşturma

21. Bir müzik aletini nasıl çalacağını öğrenme

22. Topluluk önünde müzik aleti çalma

23. Kafiye oluşturma

24. Uyum içinde şarkı söyleme

25. Komik bir şarkı sözü yazma

26. Bir şiir yazma

27. Bir oyunda oyunculuk yapma

IV. Faktör: Öz/ Günlük Yaratıcılık

28. İki arkadaş arasında bir sorun veya tartışma yaşandığında aracı olma

29. İnsanlarda rahatlama ve gevşeme duygusu oluşturma

30. İnsanlara yardımcı olmak için yeni yollar düşünme

31. Arkadaşlarıyla herkesin ihtiyaçlarını karşılayabilecek bir olay veya gezi planlama

32. Güç/ zor bir durumla karşılaşan insanlara yardımcı olma

33. Kişisel problemlerini sağlıklı yollardan çözümlenme

34. Bir problem için en iyi çözümü seçme

35. İş ve özel yaşamı dengeli biçimde sürdürme

36. Birisine bir şeyi nasıl yapacağını öğretme

V. Faktör: Sanatsal Yaratıcılık

37. Düzensiz veya geometrik tasarımların resmini çizme/ karalamasını yapma

38. Bir kişi veya objenin taslağını çıkarma

39. Bir çömlek parçası veya bir heykel yapma

40. İlginç bir yaklaşım veya bakış açısı kullanarak güzel bir tema oluşturacak bir fotoğrafı çekme
 41. Kendi fotoğrafları dışında gazete resimlerinden bir defter sayfası oluşturma
-

Ek-4. Hacettepe Kişilik Envanteri (Hke) (Takım A) (İkinci Revizyon)

ACIKLAMA:

Envanter içinde EVET ya da HAYIR cevaplandırılabilir sorular vardır. Bu sorular çeşitli durumlarda sizin genellikle ne düşündüğünüz, nasıl duygulandığınız ve ne şekilde davranışta bulunduğunuz ile ilgilidir.

Her soruyu cevaplandırırken önce sizin için cevabın Evet‘mi yoksa Hayır‘mı olduğunu kararlaştırınız sonra da cevap kâğıdında uygun yeri karalayarak işaretleyiniz. Cevaplandırmanın nasıl yapılacağını görmek için aşağıda iki örnek verilmiştir.

ÖRNEKLER:

	<u>EVET</u>
<u>HAYIR</u>	
1. Geceleri sık sık rüya görür müsünüz?	// ■
2. Arkadaşlarınızdan memnun musunuz?	■ //

Eğer sık sık rüya görmüyorsanız HAYIR, arkadaşlarınızdan memnunsanız EVET cevabını, yukarıdaki örnekte olduğu gibi işaretleyeceksiniz.

Açıklamanın tamamını okuduktan sonra cevaplandırmaya başlayınız. Envanter üzerine hiçbir şey yazmayınız, cevaplarınızı CEVAP KÂĞIDI üzerine işaretleyiniz. Cevaplandırırken bir kişi olarak sadece kendi gerçek durumunuzu ifade ediniz. Bir soru üzerinde fazla zaman harcamayınız. İlk aklınıza gelen cevabı işaretleyiniz. Atlamadan soruların hepsini cevaplandırınız.

1. Başkaları sizinle tartışmaya kalkınca hemen rahatsız olur musunuz?
2. Zıt görüşte olanlara rağmen planınızı genellikle uygulayabilir misiniz?
3. Yaptıklarınıza üzüldüğünüz zamanlar çok oluyor mu?
4. Bazı anlamsız düşünceler zihninizi meşgul edip sizi rahatsız eder mi?
5. Bir şanssızlığa uğrayacağınızdan korkuyor musunuz?

6. Oturduğunuz yerde duramaz hale geldiğiniz zamanlar olur mu?
7. Sık sık önemsiz şeyleri kendinize dert ediniz misiniz?
8. Diğer insanlarla tanışmakta zorluk çeker misiniz?
9. Çözemediğiniz ve cesaretinizi kıran sorunlarınız ve sorumluluklarınız var mı?
10. Bazen hiç kimsenin sizi iyi anlayamadığını düşündüğünüz olur mu?
11. Arkadaşlarınızla dışarıda çok fazla zaman harcadığınız için ailenizin sizden şikâyet ettiği olur mu?
12. Aile içinde kararlar alınırken sizin de fikrinizi alırlar mı?
13. İnsanları birbirleri ile tanıştırmak size kolay gelir mi?
14. Olabildiğince kalabalıktan uzak kalma eğiliminiz var mı?
15. Arkadaşlarınız sosyal ilişkilerinizi istenilen düzeyde bulurlar mı?
16. Tanışmadığınız yeni birisine de dostça davranmak gerekir mi?
17. Yasalara uymayan davranışları için insanlar haklı görülebilir mi?
18. Başkalarına sır vermek size güç gelir mi?
19. Saygısız oluşlarından dolayı gençlerden öç almak istediğiniz zamanlar oluyor mu?
20. Çoğu zaman yanlış veya kötü bir şey yapacağınızdan kaygılanır mısınız?
21. Size kötü davrandıkları için öç almayı istediğiniz kişiler oldu mu?
22. Fikirlerinizi başkalarına kabul ettirmenin güç olduğu kanısında mısınız?
23. Çoğu zaman başkalarının aynı konuda ne karar verdiklerini öğrenme zorunluğu duyar mısınız?
24. Hoş olmadığı için sizi uzun zamandır üzen bir yaşantınız var mı?
25. Duygularınızı kontrol altında tutabiliyor musunuz?
26. Güç bir durumla karşılaşacağınızı düşününce heyecanlanır ve terler misiniz?
27. Görme gücünüzdeki bozukluklardan sık sık yakınır mısınız?
28. Aileniz bireyleri ile sık sık tartışmalarınız olur mu?
29. Beklentinizin üstünde dostluk gösteren insanlara karşı dikkatli olmaya çalışır mısınız?
30. Dikkatinizi bir konu üzerinde toplamada çok güçlük çeker misiniz?
31. Çoğu zaman tüm vücudunuzda bir kırıklık, halsizlik hisseder misiniz?
32. Aileniz, onlara karşı düşünceli davrandığınız kanısında mıdır?
33. Aileniz bireyleri genellikle birbirlerine karşı sakın davranırlar mı?
34. Birbiri ile şakalaşan kimseler arasında olmak ister misiniz?
35. Diğer insanlarla ilişki kurmada sizi yetenekli bulurlar mı?

36. Genellikle karşı cinsten birisi ile çalışmaktan hoşlanır mısınız?
37. Sahibine haber vermeden bazı şeyleri ödünç almak doğru sayılabilir mi?
38. Kişinin toplumdaki adet ve geleneklere uyması sizce önemli midir?
39. Kendini beğenmiş oldukları için çevrenizdeki çoğu kişileri uyarmak zorunda kaldığınız oluyor mu?
40. Hakkınızda dedikodu yapacaklarından kuşkulanırmısınız?
41. Zararsız yalanlar söyleyerek zor durumlardan kurtulmak size kolay gelir mi?
42. Arkadaşlarınız sizi, “eğriye eğri, doğruya doğru” diyen bir kişi olarak mı bilirler?
43. Çevrenizdeki kişiler önemli konularda sizin görüşünüzü de öğrenmek isterler mi?
44. Arkadaşlarınızın çoğu kadar siz de güçlü ve sağlıklı mısınız?
45. Çevrenizdeki kişilerden kolayca hastalık kapamaya müsait mısınız?
46. “Başaramadım” gibi bir duygudan rahatsız mısınız?
47. Sağlığınıza çok dikkat etmek ihtiyacında mısınız?
48. İçinde bulunduğunuz koşullardan dolayı sık sık sinirlendiğiniz olur mu?
49. Belli etmeseniz bile çevrenizdekilere sık sık darıldığınız olur mu?
50. Moralinizin bozulduğu ve bundan kurtulmanın çok zor olduğu zamanlar oluyor mu?
51. Çevrenizdeki kişilerin çoğu ile arkadaşlık etmek yerine yalnız olmayı tercih eder misiniz?
52. Tanıdıkların bulunmadığı bir çevrede sıkılganlık çeker misiniz?
53. Ailenizdeki kişilerin bazıları size karşı çok cimri davranıyor mu?
54. Ailenizin çoğu kez her şeye itaat etmenizi beklemeleri sizi kızdırır mı?
55. Mutlu olacağınız sayıda ve nitelikte arkadaşlarınız var mı?
56. Gürültülü eğlencelere katılmaktan hoşlanır mısınız?
57. Sosyal etkinlikler sırasında başkalarını eğlendirmek size zor gelir mi?
58. İş ve sorumluluklardan kaçmak her zaman hatalı mıdır?
59. İnsan verdiği sözü her zaman yerine getirmeli midir?
60. Kapılarını açık bırakan kişilerin eşyalarının çalınmasını hakkettikleri görüşüne katılır mısınız?
61. Karşıt cinsten birisi ile birlikte olunca genellikle onun cinsiyeti ile ilgili şeyler mi düşünürsünüz?
62. Bulduğunuz çevrede çok fazla konu-komşu dedikoduları yapıyor mu?

63. İnsan ilişkilerinde utangaç bir kişi misiniz?
64. Kişileri birbirine tanıştırmak ve başkalarına tanıştırmak size kolay gelir mi?
65. Başkaları sizi yetenekli ve cesur bulur mu?
66. Alınan bir kişi misiniz?
67. Fiziki görünüşünüzden dolayı duygusal bir hassasiyetiniz var mı?
68. Duygularınıza olan güveninizden dolayı görüşlerinizin esnek olduğu kanısında mısınız?
69. Sık sık kabızlıktan ve mide ağrılarından şikâyetiniz olur mu?
70. Ara sıra zihninizin ağır işlediğini hissediyor musunuz?
71. Başkalarının mutluluğunu kıskandığınız zamanlar oluyor mu?
72. Başarmayı arzu ettiğiniz şeyleri düşünmek, onları yapmaktan daha çok haz veriyor mu?
73. Size açık olan avantajlı durumlardan bazı kişilerin yararlanma çabasında oldukları kanısında mısınız?
74. İstekli olduğunuz toplantı veya etkinliklere katılmanız genellikle engellenir mi?
75. En az anlayış gördüğünüz yerin aileniz olduğunu düşündüğünüz oluyor mu?
76. Koşulsuz olarak her insana yardım eder misiniz?
77. Sönük geçmekte olan bir toplantıya öncülük edip canlandırmak size kolay gelir mi?
78. Çabuk arkadaş edinen bir kişi misiniz?
79. Ortaya çıkan fırsatlarda otobüse ücret ödemedi binmek bir şerefsizlik midir?
80. İşlerini düze çıkarmak için pek çok kişinin yalan söylediği kanısında mısınız?
81. Sosyal kurallardan oldukça bağımsız bir yaşantı içinde misiniz?
82. Çevrenizdeki çoğu kişilerin politik görüşleri sizinkine ters düşer mi?
83. Başkalarının saflığını kendi çıkarlarına kullanan kimseleri ayıplar mısınız?
84. Aileniz, sizin başarılı olduğunuz kanısında mıdır?
85. İsteddiğiniz bir işe veya mesleğe girmenizin engellendiği oldu mu?
86. Önemli olmayan konular yüzünden sık sık eleştirildiğiniz olur mu?
87. Yaptığınız bir yanlış kabul etmek size zor gelir mi?
88. Ailenizin düşündüğü gibi olmama duygusu sizi rahatsız ediyor mu?
89. Belirli bir nedeni olmadan duygularınız kolayca neşeden üzüntüye, üzüntüden neşeye dönüşür mü?

90. Çevrenizdeki insanlara gerçeği kabul ettirmenin güç olduğu zamanlar olur mu?
91. Zihninizi dolduran türlü düşünceler uykunuzu kaçırır mı?
92. Genellikle sakin ve meseleleri soğukkanlı olarak ele alan bir kişi misiniz?
93. Zaman zaman aleyhinize çalışan insanların varlığından şüphelendiğiniz olur mu?
94. İnsanların içinde iken bile kendinizi yalnız hisseder misiniz?
95. Aileniz, yeterli düzeyde başarılı olduğunuz kanısında mıdır?
96. Akşamları eve dönüş sizi kaygılandırır mı?
97. Ailenizdeki kişilerden bazılarının yakınlık ve sevginize yeterince karşılık vermediği oluyor mu?
98. Yeni tanıştığınız bir kimse ile konuşmaktan çekinir misiniz?
99. Çevrenizdeki insanlar çoğu zaman sizi hayal kırıklığına uğrattırlar mı?
100. Sizce geçinilmesi güç kişilere de nazik davranılmalı mıdır?
101. Davranışınızın çevredekilere aykırı düşmesi sizi rahatsız eder mi?
102. Söz dinlemeyip kendisini problemin içine atmakta ısrar eden kişiler cezalarını çekmeli midir?
103. Bazı konularda kendi kendinizle kavga içinde misiniz?
104. İnatçı kişilere biraz zor kullanmanın onları ikna etmede yararlı olacağı kanısında mısınız?
105. Başkalarının mutluluğunu kıskandığınız zamanlar oluyor mu?
106. Başkalarının sizden hoşlandığı duygusu içinde misiniz?
107. Yeteneğinizi küçümseyip başladığınız bazı işleri yarım bıraktığınız oluyor mu?
108. Kafesleri içinde olsa da vahşi hayvan görmekten heyecanlanır mısınız?
109. Sizi eleştirdikleri zaman sakin kalabiliyor musunuz?
110. Kendinizi sinirli bir kişi olarak mı görürsünüz?
111. Üzüntülü veya heyecanlı olduğunuz zaman konuşmanızda kekemelik olur mu?
112. Sonradan pişman olacağınız çok şeyi yaptığınız oluyor mu?
113. Kaslarınızda bazen asabi hareketler veya tikler olur mu?
114. Belirli bir neden yokken kendinizi son derece neşeli veya üzüntülü hissettiğiniz zamanlar olur mu?

115. Yaşı sizden küçük olanların daha rahat bir yaşam sürdürdükleri kanısında mısınız?
116. Hoşlanmadıkları için ailenizin evde misafir etmek istemedikleri arkadaşlarınız var mı?
117. Ailenizle aranızdaki değer yargıları ve inanç farkları nedeniyle önemli sorunlarla karşılaştığınız oluyor mu?
118. Aileniz sizden çok fazla şeyler mi bekliyor?
119. Kız ve erkeklerin birlikte bulunduğu durumlarda kendinizi rahat hissedermisiniz?
120. İnsan ilişkilerinde utangaç bir kişi misiniz?
121. Çıkarlarını korumak için, pek doğru olmayan yollara sapanları ayıplar mısınız?
122. Bir şeyi bulan kişiye onu saklama hakkı verilmeli midir?
123. İnsanların inançlarında kusur etmeleri, bir diğerine bunu başkalarına yayma hakkı verir mi?
124. Yaptığınız şeylerin yanlış anlaşılacağı kaygısı içinde misiniz?
125. İnsanların koşulsuz olarak serbest davranmalarına izin verilse toplumun daha iyi olacağı kanısında mısınız?
126. İçinde bulunduğunuz koşullardan dolayı sık sık sinirlendiğiniz olur mu?
127. Arkadaşlarınız istemediğiniz bir davranışta bulunduğu zaman, çoğunlukla bunu, çekinmeden kendisine söyleyebilir misiniz?
128. Gerçek yeteneklerinizi gösterebildiğiniz kanısında mısınız?
129. Kendinize özgü bir plan yapmaktansa arkadaşlarınızın önerilerini uygulamak size daha kolay gelir mi?
130. Açlık hissi duymadan yemek yediğiniz zamanlar oluyor mu?
131. Akşama doğru ya da sabahları kendinizi çok yorgun hissedermisiniz?
132. Ne okuduğunuzun farkında olmadan bir süre okuyup sonra dikkatinizi topladığınız olur mu?
133. Çoğu zaman kendinizi yorgun ve halsiz hissedermisiniz?
134. Eleştirilmek sizi çok kırar mı?
135. Hoşlanmadığınız birisi ile karşılaşmamak için yolunuzu sık sık değiştirdiğiniz oluyor mu?
136. Cinsel konularda kendinizi rahat hissedermisiniz?
137. Başka bir aile veya grubun üyesi olmayı istediğiniz zamanlar olur mu?

138. Aile bireylerinin kişisel meselelerinizi bilmek istemelerinden şikâyetçi misiniz?
139. Aileniz karşı cinsten olan arkadaşlarınızı genellikle reddeder mi?
140. Bulduğunuz çevrede halk tarafından seilmeyen çok kişi var mı?
141. Topluluk içinde tanıştığınız insanlarla çabucak kaynaşabiliyor musunuz?
142. Uzlaşma kabul etmeyen kişilere nazik davranır mısınız?
143. Arkadaşlarınız sizi, eğriye eğri doğruya doğru diyen bir kişi olarak mı bilirler?
144. Saygısızlık gösterenlere aynı şekilde cevap verir misiniz?
145. Onlara aldırılmamak yerine öç almanın daha iyi olduğu kanısında mısınız?
146. Yasalara aykırı davranmadan yasanın bir açığından yararlanmada bir sakınca görür müsünüz?
147. Duygularınızı kontrol altında tutabiliyor musunuz?
148. Arkadaş edinmede zorluk çekiyor musunuz?
149. Doğru yargılarınızı bile, değerli bulmadıkları olur mu?
150. Cesaret verilmediği zaman işlerinize devam etmek size zor gelir mi?
151. Heyecanlı olaylar sizi karamsarlıktan kurtarır mı?
152. İşler kötü gittiği zaman çabuk heyecanlanan bir kişi misiniz?
153. Bazen içinizden insanlara küfretmek gelir mi?
154. Sık sık başınız ağrır mı?
155. Ayrıntılı konuşmadıkları için sık sık kişilerin sözlerini tekrarlatmak zorunda kalır mısınız?
156. Bazen sevdiğiniz kişiyi kırmaktan hoşlandığınız olur mu?
157. Sizden gelen bir neden yokken işlerinizin ters gittiği zamanlar oluyor mu?
158. Evden kaçıp başka bir yere gitmeyi düşündüğünüz zamanlar oluyor mu?
159. Aileniz bireylerinin hepsini denk ölçüler içinde seviyor musunuz?
160. Evde sakin olmak için ya susmak ya da dışarı çıkmak zorunda olduğunuz zamanlar oluyor mu?
161. Taşadığınız sorumlulukların ağırlığı sizi fazlaca hareketsiz hale getiriyor mu?
162. Neşeli arkadaşlar arasına katılınca üzüntülerinizi unutabiliyor musunuz?
163. Sıkışık durumlardan kurtulmak için gerçeği söylemediğiniz zamanlar olur mu?
164. Bulmuş olan bir eşyayı her zaman iade etmek gerekli midir?

165. Yaşamının bir döneminde her insanın bir şeyler çalmış olabileceği görüşüne katılır mısınız?
166. Bazı insanların mal ve mülklerini tahrip etmeyi hak ettiklerini düşündüğünüz olur mu?
167. Size kötü davrandıkları için öç almayı istediğiniz kişiler oldu mu?
168. Başkaları sizinle tartışmaya kalkınca hemen rahatsız olur musunuz?

Ek-5 Üniversite Etik İzinleri



T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : 14267719-302.14.01-E.20650

Konu : Emine HÜRSEN hk.

Müjide Öğretmenliği Bölümü'ne
30.03.2018
9/4/2018

YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : 07/03/2018 tarih ve RY-0190/2018 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Doktora Programı öğrencisi Emine HÜRSEN'in, "Farklı Branşlarda Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Yaratıcılık, Kişilik Özellikleri ve Mesleklerinde Yaratıcılığı Destekleyen Öğretmen Modeli Tercihleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" başlıklı tez çalışması kapsamında hazırladığı anketi Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Fakültesi ve Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerine uygulama isteği hakkında ilgili Fakülte Dekanlıklarından alınan yazı örnekleri ilişikte sunulmuştur.

Bilgilerinize ve gereğini saygı ile arz ederim.

e-İmzalıdır

Prof. Dr. Ayhan ELMALI
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Ek :

- 1 - Yazı örneği (1 sayfa)
- 2 - Yazı örneği (1 sayfa)

Not: 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu gereği bu belge elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu : DHPFTBCDOEYRWLDMRPYF Belge Takip Adresi: <http://belgedogrulama.ankara.edu.tr/>
Tandoğan Yerleşkesi Döğol Caddesi 06100 Tandoğan/Ankara /ANKARA
Telefon No: 0312 214 13 50 Belgegeçer No: 0312 223 43 67
e-posta: auogrisl@ankara.edu.tr internet adresi: -

Bilgi için: Duygu UYGUR
Bilgisayar İşletmeni
Telefon No: (312) 214 13 50-6163



T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Bilimleri Fakültesi Dekanlığı



24.03.2018

Sayı : 32698431-044-E.1586
Konu : Emine HÜRSEN'in Anket Uygulama İzni
Hk.

ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 15.03.2018 tarihli ve 14267719-302.14.01-E.17728 sayılı yazımız.

Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Doktora Programı öğrencisi Emine HÜRSEN'in, "Farklı Branşlarda Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Yaratıcılık, Kişilik Özellikleri ve Mesleklerinde Yaratıcılığı Destekleyen Öğretmen Modeli Tercihleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" başlıklı tez çalışması kapsamında lisans programı öğrencilerine veri toplama isteği, Fakültemiz Temel Eğitim Bölümü, Özel Eğitim Bölümü, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü ve Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Bölümü'nün görüşleri doğrultusunda dersin öğretim üyesinden izin alınması ve bizzat araştırmacının kendisi tarafından gönüllülük esasına dayalı olarak yapılması koşuluyla uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini saygılarımla arz ederim.

e-imzalıdır

Prof. Dr. Fatma BIKMAZ
Dekan

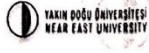
Not: 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu gereği bu belge elektronik imza ile imzalanmıştır.

Ankara Üniversitesi Cebeci Yerleşkesi Cebeci-Çankaya/Ankara /ANKARA
Telefon No: 0312 363 33 50 Belge Geçer No: 0312 363 61 45
e-posta: - internet adresi: -

Bilgi için: Zeynep ÇAKIR
Bilgisayar İşletmeni
Telefon No: (312) 363 33 50

09.05.2018

(no subject) - emine.hursen@neu.edu.tr - Near East University Mail



Mail

More

COMPOSE

(no subject) Inbox x

Inbox (4)
Starred
Sent Mail
Drafts (3)
More

Emine

EMİNE HÜRSEN Merhabalar, Doktora tez çalışmam için araştırmamla ilgili envanter ve ölçekte...

Uygulamalı Etik Araştırma Merkezi Hocam Merhaba; Başvurunuzu docx uzantılı olarak almanızı rica ediyorum. Bilgi...

Uygulamalı Etik Araştırma Merkezi
to me

Turkish English Translate message

Hocam Merhaba;

Araştırmanızı Kurul Değerlendirilmesinden geçmiştir. Araştırmanızı yapmanızda bir sakınca olmadığı kanaatine varılmıştır.

İyi Çalışmalar

ODTÜ İnsan Araştırmaları
Etik Kurulu Koordinatörlüğü
Aysel KÖSEĞİL
Sosyal Bilimler Enstitüsü
4. Kat. 440 No'lu oda
Tlf : 3707

From: EMİNE HÜRSEN [mailto:emine.hursen@neu.edu.tr]
Sent: Monday, April 9, 2018 2:16 PM
To: ueam@metu.edu.tr
Subject: Fwd:

Merhabalar;

Click here to Reply or Forward

Using 0.98 GB
Manage

Po



ULUSLARARASI KIBRIS ÜNİVERSİTESİ

Sayı : -044-657

23/05/2018

Konu : Emine Hürsen'in Anket Çalışması hk.

Yakın Doğu Üniversitesi Rektörlüğü

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne bağlı Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Doktora Programı öğrencisi Emine Hürsen'in "Farklı Branşlarda Öğrenim Gören Öğretmen Adımlarının Yaratıcılık Düzeyleri, Kişilik Özellikleri ve Mesleklerinde Yaratıcılığı Destekleyen Öğretmen Modeli Tercihleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" başlıklı doktora tez çalışması Üniversitemiz Etik Kurulu tarafından değerlendirilmiş ve yonilenmiş başvurunun geldiği gibi kabulüne karar verilmiştir. Konuyu gereği için bilgilerinize saygularıyla arz ederim.

Prof. Dr. Serkan ABBASOĞLU

Rektör Yardımcısı - Akademik İşler ve Teknik İşler



17/05/2018 Sekreter

Meltem BASARAN

Evrakı Doğrulamak İçin: <http://ebys.ciu.edu.tr/en/Vision/Doğrula/LCL8TC> Pin Kodu: 42361

Lefkoşa - Kuzey Kıbrıs

Tel: +90 392 201 11 11 Faks: +90 392 201 11 20

E-Posta: info@ciu.edu.tr İnternet Adresi: www.ciu.edu.tr

Bilgi İçin: Meltem Başaran

Unvan: Sekreter




YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU

24.10.2017

Sayın Emine Hürsen

Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na yapmış olduğunuz YDÜ/EB/2017/30 proje numaralı ve "Farklı Branşlarda Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Yaratıcılık Düzeyleri, Kişilik Özellikleri ve Mesleklerinde Yaratıcılığı Destekleyen Öğretmen Modeli Tercihlerinin Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" başlıklı proje önerisi kurulumuzca değerlendirilmiş olup, etik olarak uygun bulunmuştur. Bu yazı ile birlikte, başvuru formunuzda belirttiğiniz bilgilerin dışına çıkmamak suretiyle araştırmaya başlayabilirsiniz.

Yardımcı Doçent Doktor Direnç Kanol

Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu Raportörü

Direnç Kanol

Not: Eğer bir kuruma resmi bir kabul yazısı sunmak istiyorsanız, Yakın Doğu Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na bu yazı ile başvurup, kurulun başkanının imzasını taşıyan resmi bir yazı temin edebilirsiniz.



T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
Atatürk Eğitim Fakültesi

Sayı : 65796619-302.08.01-E.1800329635
Konu : Uz. Emine HÜRSEN'in Anket Çalışması

28.11.2018

REKTÖRLÜK'E
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi: 15.11.2018 tarih, 1800319333 sayılı yazınız.

İlgi yazınıza istinaden, Yakın Doğu Üniversitesi Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı Doktora Programı öğrencisi Uz. Emine HÜRSEN'in planladığı "**Farklı Branşlarda Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Yaratıcılık Düzeyleri, Kişilik Özellikleri ve Mesleklerinde Yaratıcılığı Destekleyen Öğretmen Modeli Tercihleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**" konulu anket çalışmasını Fakültemiz Yabancı Diller Eğitimi Bölümünde, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi ve Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalında yapmasının uygun görüldüğü ile ilgili yazısı ekte gönderilmektedir.
Bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. Ahmet Şükrü ÖZDEMİR
Dekan

EK:
EK-1 Yabancı Diller Eğitimi Bölüm Başkanlığı görüşü
EK-2 Güzel Sanatlar Eğitimi Bölüm Başkanlığı görüşü



Marmara Üniversitesi Göztepe Yerleşkesi Atatürk Eğitim Fakültesi 34722
Kadıköy / İSTANBUL
Telefon: 0216 345 90 345 47 05 Belgegeçer No: 338 80 60
ac@marmara.edu.tr http://acf.marmara.edu.tr
Kep Adresi: marmarauniversitesi@hs01.kep.tr

Ayrıntılı bilgi için:
Remziye DURKAN
Bilgisayar İşletmeni





T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
Atatürk Eğitim Fakültesi
Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü

Sayı : 77721479-302.08.01-E.1800329167
Konu : Uz. Emine HÜRSEN'in Anket Çalışması

27.11.2018

ATATÜRK EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

İlgi: 19.11.2018 tarihli ve 65796619-302.08.01-E.1800321290 sayılı belge.

İlgi yazınıza istinaden, Yakın Doğu Üniversitesi Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı Doktora Programı öğrencisi Uz. Emine HÜRSEN'in planladığı "**Farklı Branşlarda Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Yaratıcılık Düzeyleri, Kişilik Özellikleri ve Mesleklerinde Yaratıcılığı Destekleyen Öğretmen Modeli Tercihleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**" konulu anket çalışmasını Bölümümüz Müzik ve Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı'nda yapma talebi uygun görülmüştür.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. Mustafa USLU
Bölüm Başkanı



Marmara Üniversitesi Göztepe Yerleşkesi Atatürk Eğitim Fakültesi 34722
Kadıköy / İSTANBUL
Telefon: 0216 345 90 90-345 47 05 Belgegeçer No: 338 80 60
ac@mmu.edu.tr

Ayrıntılı bilgi için:
Semra ÇELİK
Mevmur





T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
Atatürk Eğitim Fakültesi
Yabancı Diller Eğitimi Bölümü

Sayı : 55819788-044-E.1800323679
Konu : Uz. Emine HÜRSEN'in Anket Çalışması

20.11.2018

ATATÜRK EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

İlgi : 19.11.2018 tarihli ve 65796619-302.08.01-E.1800321290 sayılı belge.

Yakın Doğu Üniversitesi Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı Doktora Programı öğrencisi Uz. Emine HÜRSEN'in planladığı "Farklı Branşlarda Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Yaratıcılık Düzeyleri, Kişilik Özellikleri ve Mesleklerinde Yaratıcılığı Destekleyen Öğretmen Modeli Tercihleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu anket çalışmasını Bölümümüzde yapması uygun görülmüştür.
Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Dr. Öğr. Üyesi Dilek UYGUN GÖKMEN
Bölüm Başkan Yardımcısı



Marmara Üniversitesi Göztepe Yerleşkesi Atatürk Eğitim Fakültesi 34722
Kadıköy / İSTANBUL
Telefon: 0216 345 90 90-345 47 05 Belgegeçer No: 338 80 60
aef@marmara.edu.tr http://aef.marmara.edu.tr
Kep Adresi: marmarauniversitesi@ise01.tus.tr

Ayrıntılı bilgi için:
Burcu MEŞECİ
Bilgisayar İşletmeni



Tarih ve Sayısı: 15/03/2018-E.43893



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
GAZİ EĞİTİM FAKÜLTESİ
Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı Başkanlığı



Sayı : 73952365-044-
Konu : Anket Uygulama İzni Hk.

YABANCI DİLLER EĞİTİMİ BÖLÜM BAŞKANLIĞINA

İlgi : 13/03/2018 tarihli ve 78797627-044- 42526 sayılı yazı.

İlgi yazıya istinaden Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı Doktora Programı öğrencisi Emine HÜRSEN'in, "Farklı Branşlarda Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Yaratıcılık, Kişilik Özellikleri ve Mesleklerinde Yaratıcılığı Destekleyen Öğretmen Modeli Tercihleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" başlıklı doktora tez çalışmasını uygulama talebi Ana Bilim Dalımızca uygun görülmektedir.

Gereğini ve bilgilerinize saygılarımla arz ederim.

e-İmzalıdır
Doç. Dr. Muhammet KOÇAK
Anabilim Dalı Başkanı



Tarih ve Sayısı: 13/03/2018-E.42946



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
GAZİ EĞİTİM FAKÜLTESİ
İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı Başkanlığı



Sayı : 12701526-044-42946
Konu : Anket Uygulama İzni Hk.

13/03/2018

YABANCI DİLLER EĞİTİMİ BÖLÜM BAŞKANLIĞINA

İlgi : 13/03/2018 tarihli ve 78797627-044- 42526 sayılı yazı.

İlgi yazınızda adı geçen anketin Anabilim Dalımız öğrencilerine uygulanması uygundur.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. Paşa Tevfik CEPHE
Anabilim Dalı Başkanı

Tarih ve Sayısı: 13/03/2018-E.42869



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
GAZİ EĞİTİM FAKÜLTESİ
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölüm Başkanlığı



Sayı : 44569636-044-
Konu : Anket Uygulama İzni Hk.

GAZİ EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

İlgi : 13/03/2018 tarihli ve 78797627-044- 42526 sayılı yazı.

Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Doktora Programı öğrencisi Emine HÜRSEN'in, "*Farklı Branşlarda Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Yaratıcılık, Kişilik Özellikleri ve Mesleklerinde Yaratıcılığı Destekleyen Öğretmen Modeli Tercihleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*" başlıklı doktora tez çalışmasını Bölümümüz öğrencilerine uygulama talebi eğitim-öğretim programımızı aksatmamak kaydıyla uygun görülmüştür.

Gereğini bilgilerinize saygılarımla arz ederim.

e-imzalıdır
Doç. Dr. Halil ÇELTİK
Bölüm Başkanı V.

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
GAZİ EĞİTİM FAKÜLTESİ
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölüm Başkanlığı



Sayı : 82535362-044-
Konu : Anketler

GAZİ EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

İlgi : 13/03/2018 tarihli ve 78797627-044- 42526 sayılı yazı.

Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı Doktora Programı öğrencisi Emine HÜRSEN'in, "Farklı Branşlarda Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Yaratıcılık, Kişilik Özellikleri ve Mesleklerinde Yaratıcılığı Destekleyen Öğretmen Modeli Tercihleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" isimli doktora tez çalışmasını uygulama isteği Bölüm Başkanlığımızca uygun görülmüştür.
Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

e-İmzalıdır
Prof. Dr. Ebru KILIÇ ÇAKMAK
Bölüm Başkan Yardımcısı

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
GAZİ EĞİTİM FAKÜLTESİ
Temel Eğitim Bölüm Başkanlığı



Sayı : 98037648-044-
Konu : Anket Uygulama İzni Hk.

GAZİ EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

İlgi : 13/03/2018 tarihli ve 78797627-044- 42526 sayılı yazı.

Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Doktora Programı öğrencisi Emine HÜRSEN'in, "Farklı Branşlarda Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Yaratıcılık, Kişilik Özellikleri ve Mesleklerinde Yaratıcılığı Destekleyen Öğretmen Modeli Tercihleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" başlıklı doktora tez çalışmasını uygulama talebi Okul Öncesi eğitimi anabilim dalında gönüllü öğrencilerle yapması uygun görülmüş Sınıf Eğitimi öğrencileriyle yapması uygun görülmemiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Zeynep Fulya TEMEL
Bölüm Başkanı V.

Ek:1



Ek-6 İntihal Raporu

TEZ

ORIGINALITY REPORT

12%

SIMILARITY INDEX

11%

INTERNET SOURCES

6%

PUBLICATIONS

5%

STUDENT PAPERS

PRIMARY SOURCES

1	docs.neu.edu.tr Internet Source	1%
2	www.researchgate.net Internet Source	1%
3	dergipark.org.tr Internet Source	1%
4	ejercongress.org Internet Source	<1%
5	Submitted to Bahcesehir University Student Paper	<1%
6	www.jshsr.org Internet Source	<1%
7	www.pegem.net Internet Source	<1%
8	Submitted to Abant İzzet Baysal Universitesi Student Paper	<1%
9	utek2019.com Internet Source	<1%

Ek-7 Özgeçmiş**ÖZGEÇMİŞ VE ESERLER LİSTESİ****ÖZGEÇMİŞ****Adı ve Soyadı:** Emine Arıkhhan**Doğum Tarihi:** 12 Şubat 1988**Doğum Yeri:** Lefkoşa**Akademik Unvanı:** Uzman**İş Telefonu:** 5168**Cep Telefonu:** 0533 861 11 15**İş Adresi:** Yakın Doğu Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Müzik Öğretmenliği Bölümü**E-postası:** emine.hursen@neu.edu.tr**Bildiği Yabancı Diller (Puan ve Yılı):** İngilizce (70 ve 2016)**Aldığı Sertifikalar:**

1. ABRSM (The Associated Board Of The Royal School Of Music) Grade 1 Piyano, 1996
2. ABRSM (The Associated Board Of The Royal School Of Music) Grade 3 Piyano, 1998
3. ABRSM (The Associated Board Of The Royal School Of Music) Grade 5 Piyano, 2000
4. ABRSM (The Associated Board Of The Royal School Of Music) Grade 5 Theory, 2003
5. ABRSM (The Associated Board Of The Royal School Of Music) Grade 8, 2005

6. Certificate of Foundation Studies, Bath Spa University

Music and English, 2007

7. Bachelor of Arts with Honours, Bath Spa University

Music, 2010 (Lisans Diploması)

8. Master of Arts in Music Education, Institute of Education, University of London, 2014 (Yüksek Lisans Diploması)

9. “Kendin Yap Kendin Çal” Orff Schulwerk Semineri 6 Ders saatlik Kursu, 2018

Uzmanlık Alanı:

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Lisans	BA Music	Bath Spa University	2010
Y. Lisans	MA Music Education	Institute of Education, University of London	2014
Doktora Doç. / Prof.	Müzik Eğitimi	Yakın Doğu Üniversitesi	2021

Yüksek Lisans Tez Başlığı (özeti ekte- Ek1) ve Tez Danışman(lar)ı:

Assessment in Music Education: A comparative study of the role of assessment in instrumental learning in Cyprus and England

Tez Danışmanı: Dr. Jenny Henry

Doktora Tezi/S.Yeterlik Çalışması/Tıpta Uzmanlık Tezi Başlığı (özeti ekte- Ek2) ve Danışman(lar)ı:

Doktora Tezi/ Öğretmen Adaylarının Müzik Dersi Alma Durumlarına Göre Yaratıcılık Düzeyleri, Kişilik Özellikleri ve Yaratıcılığı Destekleyen Öğretmen Modeli Tercihleri

Tez Danışmanları: Prof. Dr. Sibel Çoban

Eş- Danışman: Yrd. Doç. Dr. Emine Kıvanç Öztuğ.

Görevler:

Görev	Görev Yeri	Yıl
Unvanı		
Araştırma Görevlisi	Yakın Doğu Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı	2014-

Yönetilen Yüksek Lisans Tezleri:

-

Yönetilen Doktora Tezleri/Sanatta Yeterlik Çalışmaları:

-

Projelerde Yaptığı Görevler:

-

İdari Görevler:

-

Bilimsel Kuruluşlara Üyelikler:

Ödüller:

Son iki yılda verdiği lisans ve lisansüstü düzeydeki dersler (Açılmışsa, yaz döneminde verilen dersler de tabloya ilave edilecektir):

Akademik Yıl	Dönem	Dersin Adı	Haftalık Saati		Öğrenci Sayısı
			Teorik	Uygulama	
2019-2020	Güz	Piyano Eğitimi	1	0	17
		Eğitim Müzik Dağarı	2	0	6
	Bahar	Piyano Eğitimi	1	0	15
		Okul Öncesi Müzik Öğretiminde Genel Yaklaşımlar	0	2	8
2020-2021	Güz	Piyano Eğitimi	1	0	9
		Eğitim Müziği Dağarı			9
	Bahar	Sınıf Öğretmenliği Bölümü Müzik Öğretimi	0	2	1
2020-2021	Bahar	Piyano Eğitimi	1	0	
		Okul Öncesi Müzik Öğretiminde Genel Yaklaşımları	0	2	
	Bahar	Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümü, Müzik Eğitimi I	0	2	

ESERLER

A. Uluslararası hakemli dergilerde yayımlanan makaleler:

A1. Tezer, M., Cumhuri, M., Hürsen, E. (2016). The Spatial- Temporal Reasoning States of Children who Play a Musical Instrument, Regarding the Mathematics Lesson: Teachers' Views, Eurasia, 12(6): 1487-1498.
DOI: <https://doi.org/10.12973/eurasia.2016.1262a>

A2. Arıkhana, E., Çoban, S. (2021). The Relationship Between The Creativity Levels of Music Pre-service Teachers and the Preferences of a Teacher Model Supporting Creativity. Revista de Cercetare și Interventie Sociala. Vol. 72, 56-71, DOI: 10.33788/rcis.72.4.

B. Uluslararası bilimsel toplantılarda sunulan ve bildiri kitaplarında (proceedings) basılan bildiriler:

B1. -

C. Yazılan ulusal/uluslararası kitaplar veya kitaplardaki bölümler: -

C1. Yazılan ulusal/uluslararası kitaplar:

C1.1. -

C2. Yazılan ulusal/uluslararası kitaplardaki bölümler:

C2.1. -

D. Ulusal hakemli dergilerde yayımlanan makaleler:

- **D1.** Sülün, E., Arıkhana, E. (2019). A General View on How the Orff Approach is Understood and Practiced in North Cyprus. Journal of History Culture and Art Research 8(3):32. DOI: 10.7596/taksad.v8i3.1713.

E. Ulusal bilimsel toplantılarda sunulan ve bildiri kitaplarında basılan bildiriler:

E1.-

F. Sanat ve tasarım etkinlikleri:

F1. -

G. Diğer yayınlar:

(Yukarıdaki maddelerde yer alan başlıklardaki kategorilere girmeyen ve belirtilmek istenen tüm eserler bu maddenin altında belirtilecektir.)

G1. –

Ek-1 (Yüksek Lisans Tez Özeti)

Abstract:

Research has demonstrated that assessments are important for student's musical learning. Music teachers can use different assessment approaches, and this dissertation will discuss music assessment approaches used in England and Cyprus. Definitions and approaches in assessment have been considered through a review of literature to explore use and role of assessment in instrumental learning. Then, research fieldwork, in both England and Cyprus was conducted to collect information about the use of assessment in both countries. This involved a survey, including both qualitative and quantitative data. Qualitative data was analysed by the researcher by using a framework derived from the literature. Quantitative data was analysed by using SPSS. Findings showed that in general, the teachers in England and Cyprus put forth that assessments and their strategies are useful for their students because assessment gives a chance to students to show their preparations and their knowledge about their subjects. Moreover, the findings also showed that some of the strategies in the assessment types are more common; however, some of them are not used a lot in these two countries. The aim of the dissertation is to show the different assessment strategies and different assessment approaches used in the two of the countries.

Ek-2 (Doktora Tez Özeti)

Bu çalışmada, öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri ile yaratıcılığı destekleyen öğretmen modeli tercihleri ve müzik dersi alma veya almama durumlarına göre arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel model ile yürütülmüştür. Çalışma 2017-2018 eğitim yılında Kuzey Kıbrıs ve Türkiye'deki toplam altı üniversitenin sosyal bilimler alanlarında eğitim alan 853 dördüncü sınıf öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak, demografik bilgi formu, "*Kaufman Yaratıcılık Alanları Ölçeği-Türkçe Formu (KAYÖ-TR)*" testi ve "*Yaratıcılığı Destekleyen Öğretmen İndeksi Ölçeği (YDÖİÖ)*" kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının KAYÖ-TR ile YDÖİÖ'den aldıkları puanlar arasında pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı korelasyonlar olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının yaratıcılığı destekleyen öğretmen davranışlarından tümünü müzik dersi almalarına bağlı olarak kendi öğretim stillerinde sıkça kullandıkları sonucuna varılmıştır.