
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Gazi
1926

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN YARATICILIK ALGILARI İLE MESLEKİ YETERLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Kerime Didem Küpeli

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

MART, 2024

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren …… ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Kerime Didem

Soyadı : KÜPELİ

Bölümü : Okul Öncesi Eğitimi

İmza :

Teslim Tarihi : …/…/…

TEZİN

Türkçe Adı : Okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık algıları ile mesleki yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi

İngilizce Adı : Investigation of the relationship between preschool teachers' creativity perceptions and professional competencies

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Kerime Didem KÜPELİ

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Kerime Didem KÜPELİ tarafından hazırlanan "Okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık algıları ile mesleki yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi" adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Temel Eğitim Ana Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Serap DEMİRİZ ……

Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Başkan: Prof. Dr. Saide ÖZBEY ……

Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. Ayşegül ŞAKIR ……

Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı, Ahi Evran Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 16/02/2024

Bu tezin Temel Eğitim Ana Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olması için gerekli şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Şaban ÇETİN ……

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Başöğretmen Mustafa Kemal ATATÜRK ve şehit öğretmenlere…

TEŞEKKÜR

Tez çalışmam boyunca ilgisini ve emeğini esirgemeyen, bilgi ve tecrübeleriyle yoluma daima ışık tutan, rehberliği, desteği, güler yüzü, anlayışı ve sabrı için değerli tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Serap DEMİRİZ hocama teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmama görüşleri ve önerileriyle katkı sağlayan sayın jüri üyelerim Prof. Dr. Saide ÖZBEY ve Doç. Dr. Ayşegül ŞAKIR hocalarıma teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimim boyunca beni destekleyen ve cesaretlendiren, her konuda bilgi ve tecrübeleriyle yol gösteren çok kıymetli Prof. Dr. Kürşat ESER hocama teşekkürlerimi sunarım.

Evlatları olmaktan büyük onur duyduğum, her zaman ve her koşulda maddi ve manevi yanımda olan, eğitimime hep önem ve destek veren, bana her zaman güvenip değer veren, kanatlarımı çok daha güçlü çırpmamı sağlayarak hedeflerime ulaşmamda beni cesaretlendiren canım anneme ve canım babama fedakarlıkları, emekleri ve koşulsuz sevgileri için sonsuz minnet ve teşekkürlerimi sunarım.

Varlıklarıyla daima şanslı hissettiğim, her türlü yardımıma koşarak her zorlukta yanımda olan, daima bana güvenen inanan ve hayallerime eşlik eden, hiç yalnız bırakmayan, üç kız kardeş olmanın şükür duygusunu yaşatan canım ablama ve canım kardeşime sonsuz sevgilerimi ve teşekkürlerimi sunarım.

Doğumuyla hayatıma renk katan, neşesi ve gülüşü ile dünyamı ısıtan, afacanlığı ve zekasıyla bir kez daha çocuklara hayran olmamı sağlayan çok değerli yeğenim Sofia'ya sonsuz sevgilerimi ve teşekkürlerimi sunarım.

Evlendiğimiz ilk günden itibaren yüksek lisans eğitimim boyunca bana destek veren, daima teşvik eden, anlayış gösteren ve en zorlu zamanlarda yükümü paylaşan, her türlü fedakârlığı gösteren ve hayatımı güzelleştiren sevgili eşime sonsuz sevgilerimi ve teşekkürlerimi sunarım.

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN YARATICILIK ALGILARI İLE MESLEKİ YETERLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

(Yüksek Lisans Tezi)

Kerime Didem Küpeli

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Mart 2024

ÖZ

Bu araştırma, okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık algıları ve mesleki yeterliklerini incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Samsun ili Atakum, Canik, İlkadım, Tekkeköy merkez ilçelerinde 2021-2022 eğitim öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ve özel anaokulları ve anasınıflarında görev yapmakta olan 257 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma nicel araştırma deseni olan tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli türündedir. Araştırmada veri toplamak amacıyla "Kişisel Bilgi Formu", öğretmenlerin yaratıcılık algılarını belirlemek amacıyla "Öğretimde Yaratıcılık Ölçeği (ÖYÖ) (Teaching for Creativity Scale)", öğretmenlerin mesleki yeterliklerini belirlemek amacıyla "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Ölçeği-Öğretmen Formu (ÖMGYÖ)" kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen verilerin analizinde non-parametrik testlerden yararlanılmıştır. İki grubun karşılaştırılmasında Mann Whitney U-testi kullanılırken, ikiden fazla grubun karşılaştırılmasında ise Kruskal Wallis H-testi kullanılmıştır. Kruskal Wallis H- testinin anlamlı olduğu durumlarda, hangi gruplar arasında anlamlı farklılığın olduğunu belirlemek için Mann Whitney U testinden yararlanılmıştır. ÖYÖ ve ÖMGYÖ puanları arasındaki ilişkiler Spearman Korelasyon Testi ile incelenmiştir. Araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık algılarının yüksek olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin yaratıcılık algıları öğrenim durumu, hizmet yılı, öğretmenlik

mesleğini isteyerek seçme durumu değişkenlerine göre anlamlı fark göstermezken; cinsiyet değişkenine göre "Çocuk Potansiyeli" alt boyutu ve ÖYÖ toplam puanında, çocuk sahibi olma durumu değişkenine göre "Çevresel Teşvik" alt boyutunda, boş zamanlarında etkinlik yapma durumu değişkenine göre "Çevresel Teşvik" alt boyutu ve ÖYÖ toplam puanında ve alanında kendini geliştirmek için etkinlik yapma durumu değişkene göre anlamlı fark gösterdiği tespit edilmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterliklerinin yüksek olduğu bulunmuştur. Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterlikleri çocuk sahibi olma durumuna göre anlamlı fark göstermezken; cinsiyet değişkenine göre "Mevzuat Bilgisi" alt boyutunda, öğrenim durumu değişkenine göre "Alan Bilgisi" ve "Alan Eğitim Bilgisi" alt boyutlarında, hizmet yılı değişkenine göre "Mevzuat Bilgisi" ve ÖMGYÖ toplam puanında, boş zamanlarında etkinlik yapma durumu değişkenine göre "Alan Bilgisi" , "Alan Eğitim Bilgisi" , "Mevzuat Bilgisi" , "Öğrenme Ortamları Oluşturma" , "Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme" , "Ölçme ve Değerlendirme" , "Milli, Manevi ve Evrensel Değerler" , "Öğrenciye Yaklaşım" , "İletişim ve İş Birliği" , "Kişisel ve Mesleki Gelişim" alt boyutları ve ÖMGYÖ toplam puanında, öğretmenlik mesleğini isteyerek seçme durumuna göre "Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme" , "Ölçme ve Değerlendirme" , "Kişisel ve Mesleki Gelişim" alt boyutlarında ve alanında kendini geliştirmek için etkinlik yapma durumu değişkeninde anlamlı fark tespit edilmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık algıları ile mesleki yeterlikleri arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişki tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi öğretmenleri, Yaratıcılık algısı, Mesleki yeterlik

Sayfa Adedi: xvi + 111

Danışman: Dr. Öğretim Üyesi Serap DEMİRİZ

INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN PRESCHOOL TEACHERS' CREATIVITY PERCEPTIONS AND PROFESSIONAL COMPETENCIES

(M.S Thesis)

Kerime Didem Küpeli

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

March 2024

ABSTRACT

This research was conducted to examine preschool teachers' perceptions of creativity and their professional competence. The study group of the research consists of 257 preschool teachers working in public and private kindergartens and kindergartens affiliated to the Ministry of National Education in the 2021-2022 academic year in Atakum, Canik, İlkadım, Tekkeköy districts, which are the central districts of Samsun province. The research is in the type of correlational research from survey models, which is a quantitative research design. In the study, "Personal Information Form" was used to collect data, "Teaching for Creativity Scale(TCS)" was used to determine teachers' perceptions of creativity, and "Teaching Profession General Competencies Scale-Teacher Form (TPGCS)" was used to determine teachers' professional competencies. Non-parametric tests were used in the analysis of the data obtained from the research. While the Mann Whitney U-test was used to compare the two groups, the Kruskal Wallis H-test was used to compare more than two groups. In cases where the Kruskal Wallis H-test was significant, the Mann Whitney U test was used to determine which groups had a significant difference. The relationships between the scores of the TCS and the TPGCS scores were examined with the Spearman Correlation Test. As a result of the research, it was found that preschool teachers had a high perception of creativity. While teachers' perceptions of creativity did not show a significant difference according to

the variables of education status, years of service, and willingly choosing the teaching profession; It was determined that there was a significant difference in the "Child Potential" sub-dimension and the total score of the TCS according to the gender variable, in the "Environmental Incentive" sub-dimension according to the variable of having a child, in the "Environmental Incentive" sub-dimension according to the variable of doing an activity in their leisure time, and in the total score of the TCS and the status of doing an activity to improve oneself in the field. It was found that the professional competencies of preschool teachers were high. While the professional competencies of preschool teachers do not show a significant difference according to the status of having children; In the sub-dimension of "Legislative Knowledge" according to the gender variable, in the sub-dimensions of "Field Knowledge" and "Field Education Knowledge" according to the variable of education status, in the "Legislative Knowledge" and TPGCS total score according to the variable of the year of service, in the variable of doing an activity in leisure time, "Field Knowledge", "Field Education Knowledge", "Legislation Knowledge", "Creating Learning Environments", "Managing the Teaching and Learning Process", "Measurement and Evaluation", "National, Spiritual and Universal Values", "Approach to Students", "Communication and Cooperation", "Personal and Professional Development" sub-dimensions and TPGCS total score, "Managing the Teaching and Learning Process", "Measurement and Evaluation", "Personal and Professional Development" sub-dimensions according to the status of choosing the teaching profession willingly, and a significant difference was found in the variable of doing an activity to improve oneself in the field. A moderately significant relationship was found between preschool teachers' perceptions of creativity and their professional competencies.

Key words : Preschool teachers, Perceptions of creativity, Professional competence

Page Number : xvi + 111

Supervisor : Asst. Prof. Serap DEMİRİZ

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU ..... **i**

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI ..... **ii**

JÜRİ ONAY SAYFASI ..... **iii**

TEŞEKKÜR ..... **v**

ÖZ ..... **vi**

ABSTRACT ..... **viii**

İÇİNDEKİLER ..... **x**

TABLOLAR LİSTESİ ..... **xiv**

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ ..... **xvi**

BÖLÜM I **1**

GİRİŞ **1**

Problem Durumu **1**

Araştırmanın Amacı **3**

Araştırmanın Önemi **4**

Araştırmanın Varsayımları **4**

Araştırmanın Sınırlılıkları **5**

Tanımlar **5**

BÖLÜM II 6

KAVRAMSAL ÇERÇEVE 6

Erken Çocuklukta Öğretmenin Önemi 6

Yaratıcılık 7

Yaratıcı Düşünme Kuram ve Yaklaşımları 8

Psikonalitik Kuram 8

Hümanist (İnsancıl) Kuram 9

Gestalt Kuramı 9

Çağrışım Kuramı 10

Algısal Kuram 10

Faktöriyalist Kuram 11

Çoklu Zekâ Kuramı 11

Yaratıcı Düşünmenin Boyutları 11

Akıcılık 12

Esneklik 12

Orijinallik (Özgünlük) 12

Detaylandırma (Derinleştirebilme) 13

Yaratıcı Düşünme Aşamaları 13

Hazırlık Aşaması 13

Kuluçka Aşaması 13

Aydınlanma Aşaması 14

Gerçekleşme (Doğrulama) Aşaması 14

Yaratıcılığa Ait Zihinsel Süreçler 14

Algı 14

İmge 15

İmgelem (Hayal Zenginliği) 15

Mecaz **15**

Simge **15**

Duygu **16**

Yaratıcılık ve Öğretmen **16**

Öğretmen Mesleki Yeterlikleri **17**

Okul Öncesi Öğretmenliği Özel Alan Yeterlikleri **19**

İlgili Araştırmalar **22**

Yaratıcılık ile İlgili Yapılan Araştırmalar **22**

Ulusal Araştırmalar ***22***

Uluslararası Araştırmalar ***27***

Öğretmen Mesleki Yeterlikleri ile İlgili Yapılan Araştırmalar **31**

Ulusal Araştırmalar ***31***

Uluslararası Araştırmalar ***37***

BÖLÜM III **41**

YÖNTEM **41**

Araştırmanın Modeli **41**

Çalışma Grubu **42**

Veri Toplama Araçları **43**

Kişisel Bilgi Formu **43**

Öğretimde Yaratıcılık Ölçeği (ÖYÖ) (Teaching for Creativity Scale) **43**

Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Ölçeği-Öğretmen Formu (ÖMGYÖ) **44**

Verilerin Toplanması **45**

Verilerin Analizi **46**

Veri Toplama Araçlarının Güvenirlik Çalışması **47**

BÖLÜM IV **49**

BULGULAR VE YORUMLAR **49**

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaratıcılık Algılarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar 49

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Yeterliklerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar 60

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaratıcılık Algıları ve Mesleki Yeterlikleri Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular ve Yorumlar 76

BÖLÜM V 79

SONUÇ VE ÖNERİLER 79

Sonuçlar 79

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Sonuçlar 79

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaratıcılık Algılarına İlişkin Sonuçlar 80

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Yeterliklerine İlişkin Sonuçlar 81

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaratıcılık Algıları ile Mesleki Yeterlikleri Arasındaki İlişkiye Ait Sonuçlar 82

Öneriler 82

Uygulamaya Yönelik Öneriler 83

Araştırmacılara Yönelik Öneriler 83

KAYNAKLAR 85

EKLER 105

EK-1. Öğretimde Yaratıcılık Ölçeği (Teaching for Creativity Scale) Kullanım İzni 106

EK-2. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Ölçeği-Öğretmen Formu Kullanım İzni 107

EK-3. Gazi Üniversitesi Etik Komisyon İzni 108

EK-4. İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzni 109

EK-5. Kişisel Bilgi Formu 111

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. *Araştırmaya Katılan Okul Öncesi Öğretmenlerine İlişkin Demografik Bilgiler* .. 42

Tablo 2. *Ölçeklerin Kolmogorov-Smirnov Testlerine İlişkin Elde Edilen Bulgular*..... 46

Tablo 3. *Öğretimde Yaratıcılık Ölçeği (ÖYÖ) Güvenirlik Sonuçları* 47

Tablo 4. *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Ölçeği (ÖMGYÖ) Güvenirlik Sonuçları* 48

Tablo 5. *Okul Öncesi Öğretmenlerinin "Öğretimde Yaratıcılık Ölçeği" Puanları Betimsel İstatistikleri* 49

Tablo 6. *Okul Öncesi Öğretmenlerinin ÖYÖ' den Aldıkları Puanların Cinsiyete Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları*..... 51

Tablo 7. *Okul Öncesi Öğretmenlerinin ÖYÖ' den Aldıkları Puanların Çocuk Sahibi Olma Durumuna Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları* 52

Tablo 8. *Okul Öncesi Öğretmenlerinin ÖYÖ' den Aldıkları Puanların Öğrenim Durumlarına Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları* 54

Tablo 9. *Okul Öncesi Öğretmenlerinin ÖYÖ' den Aldıkları Puanların Hizmet Yılına Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları* 55

Tablo 10. *Okul Öncesi Öğretmenlerinin ÖYÖ' den Aldıkları Puanların Boş Zamanlarında Etkinlik Yapma Durumuna Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları* 56

Tablo 11. *Okul Öncesi Öğretmenlerinin ÖYÖ' den Aldıkları Puanların Alanında Kendini Geliştirmek İçin Etkinlik Yapma Durumuna Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları* 58

Tablo 12. *Okul Öncesi Öğretmenlerinin ÖYÖ' den Aldıkları Puanların Öğretmenlik Mesleğini İsteyerek Seçme Durumuna Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları* 59

Tablo 13. *Okul Öncesi Öğretmenlerinin "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Ölçeği" Puanları Betimsel İstatistikleri* 60

Tablo 14. *Okul Öncesi Öğretmenlerinin ÖMGYÖ' den Aldıkları Puanların Cinsiyete Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları* 63

Tablo 15. *Okul Öncesi Öğretmenlerinin ÖMGYÖ' den Aldıkları Puanların Çocuk Sahibi Olma Durumuna Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları* 65

Tablo 16. *Okul Öncesi Öğretmenlerinin ÖMGYÖ' den Aldıkları Puanların Öğrenim Durumlarına Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları* 67

Tablo 17. *Okul Öncesi Öğretmenlerinin ÖMGYÖ' den Aldıkları Puanların Hizmet Yılına Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları* 69

Tablo 18. *Okul Öncesi Öğretmenlerinin ÖMGYÖ' den Aldıkları Puanların Boş Zamanlarında Etkinlik Yapma Durumuna Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları* 71

Tablo 19. *Okul Öncesi Öğretmenlerinin ÖMGYÖ' den Aldıkları Puanların Alanında Kendini Geliştirmek İçin Etkinlik Yapma Durumuna Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları*..... 73

Tablo 20. *Okul Öncesi Öğretmenlerinin ÖMGYÖ' den Aldıkları Puanların Öğretmenlik Mesleğini İsteyerek Seçme Durumuna Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları* 75

Tablo 21. *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaratıcılık Algıları ile Mesleki Yeterlikleri Arasındaki İlişkiye Ait Sperman Korelasyon Analizi Sonuçları* 77

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

EARGED	Eğitim Araştırma ve Geliştirme Daire Başkanlığı
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
NAEYC	Ulusal Çocuk Eğitimi Derneği
OBADER	Okul Öncesi Eğitim Programı ile Bütünleştirilmiş Aile Destek Rehberi
ÖMGY	Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri
ÖMGYÖ	Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Ölçeği
ÖYÖ	Öğretimde Yaratıcılık Ölçeği
TEDP	Temel Eğitime Destek Projesi
YÖK	Yüksek Öğretim Kurulu

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve araştırma konusu ile ilgili tanımlar yer almaktadır.

Problem Durumu

Öğretmen, toplumu aydınlatan, geleceğe yön veren, yeni nesilleri yetiştiren olarak tüm toplumlarda eğitimin en kıymetli ögesi olarak kabul edilir (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005; Şahin ve Girgin, 2018). Toplumun en küçük yapı taşı olan insanın, her yönden iyi yetiştirilmesi ülkenin geleceği, kalkınması ve çağdaşlaşmasında önemli bir unsurdur. İnsanın nitelikli yetiştirilmesinde iyi bir öğretmenin yeri çok önemlidir (Dilekman, 2010).

Okul öncesi eğitimde kalite ve niteliği belirleyen temel etmenlerden biri öğretmendir. Öğretmenin çocuğun bireysel farklılık ve gelişimsel özelliklerini, ilgi ve yeteneklerini dikkate alarak destekleyici, zengin, yaratıcı, güncel öğrenme fırsatları sunması çok önemlidir. Bu süreçte öğretmenin Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) Okul Öncesi Programını, bu programın amaçlarını ve temel ilkelerini dikkate alarak eğitim öğretimi sağlaması, yaratıcı bireyler yetiştirmesi, yaratıcı ortam sağlaması ve bireyde yaratıcılığı geliştirmesi son derece önemlidir. Okul Öncesi Eğitim Programının temel özelliklerinde ve temel ilkelerinde yaratıcılığın geliştirilmesi ön plandadır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2013).

Günümüz eğitim sisteminde ideal olan, farklı pencerelerden bakabilen, bir olay durum karşısında güncel bağlantılar kurabilen, toplumsal perspektif alabilen, yenilikçi, çözüm odaklı bireyler yetiştirmektir. Bu bağlamda, eğitimin her bir kısmında yaratıcılık kavramının çok önemli olduğu görülmektedir. Yaratıcılığın iyi olduğu ve kritik dönemi kapsayan dönem

ise erken çocukluk dönemini içine alan okul öncesi dönemdir (C. Yıldız ve Güney Karaman, 2017). Bireyin doğuştan getirdiği yaratıcılık yeteneği toplumun geleceği için çok önemlidir. Her insanda bu gizil güç az ya da çok olarak bulunur. Yaratıcılık yeteneği bireysel özelliklere göre değişkenlik gösterir her bireyde aynı düzeyde değildir. Okul öncesi dönemde öğretmenlerin; çocuğun bireysel farklılıklarını, gelişim özelliklerini dikkate alan, yaratıcı düşünme yollarını bilen, yaratıcılığı geliştirici etkinlikler planlayan rehber kişiler olması önemlidir (MEB, 2014). Öğretmenlerin birincil rolü çocukların kendilerinde bulunan yaratıcılık yeteneğini fark etmelerini sağlayarak kendilerini gerçekleştirebilmeleri için öğretim ortamlarını düzenlemektir. İkincil olarak ise öğretmenler kendileri de yaratıcı olmalı ve çocuklara bu konuda rol model olmalıdır (Orhon, 2014).

Yaratıcılık dinamik bir yapıya sahip olmakla beraber 21. yüzyıl yetkinlikleri arasında yer almaktadır. Çocukların yaratıcılıklarını geliştirilmesi ve desteklenmesinde öğretmen davranışları çok önemli bir yere sahiptir. Yaratıcılığın eğitim sürecine katılmasında ve derslerde yer almasında öğretmenin yeterliği, mesleki gelişimi ve niteliği önem arz etmektedir (Nieveen ve Plomp, 2018).

Hızla değişen dünyanın ve toplumların kalkındırılmasında kendini gerçekleştiren, topluma ve dünyaya ayak uyduran bireylerin yetiştirilmesinde öğretmenlerin bir takım bilgi, beceri ve yeterliklere sahip olması son derece önemlidir (Yenen, 2022). Öğretmenler, sadece bilgi aktaran değildir; çocuklar tarafından örnek alınan, duygu ve düşünceleriyle çocukları etkileyen bireylerdir. Bu sebeple öğretmenler bu süreçte çeşitli yeterliklere sahip olmalıdır (Koçyiğit, Erdem ve Eğmir, 2020). Öğretmenin, taşıması gereken yeterliklere sahip olması eğitim öğretimin kalitesini ve niteliğini doğrudan etkiler (Karacaoğlu,2008).

Alan yazın incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılıklarına yönelik (Ayan, 2017; Aydın, 2019; Çoban, 2016; Eskidemir Meral ve Tezel Şahin, 2019; Gülererli, 2014; Karaçelik, 2009; Öztürk ve Zembat, 2015; Polatoğlu, 2018; M. M. Yalçın, 2021; B. Yıldırım, 2006; Yuvacı, 2017; Zembat vd. 2018; Zembat ve H. Yılmaz, 2019) ve okul öncesi öğretmenlerinin yeterliklerine yönelik (Bağ ve Çeviker Ay, 2017; Çabuk, 2014; Göksoy,2022; Güngör vd. 2022; Kanbay Ak vd. 2016; S. Z. Şahin, 2010; Taç, 2019; Teltik, 2009; Türkeç Aktaş, 2012; M. Yalçın vd. 2017; Zembat ve İlçi Küsmüş,2020) birçok çalışma vardır. Alan yazında okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık algıları ve mesleki yeterliklerinin birlikte incelendiği çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir (Aronova, 2014; Bielienka, 2012; Czepil, 2021; Nazirova, Yulchiboeva ve Khaydarov, 2021; Uygur Celep, 2020). Bu doğrultuda okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık algıları ile mesleki

yeterliklerinin incelenerek aralarındaki ilişkinin ortaya konulması araştırmanın temel problemini oluşturmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık algıları ve mesleki yeterliklerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi ve yaratıcılık algıları ile mesleki yeterlikleri arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Bu bağlamda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık algıları ne düzeydedir?

2. Okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık algıları;
   a) Cinsiyet
   b) Çocuk sahibi olma durumu
   c) Öğrenim durumu
   d) Hizmet yılı
   e) Boş zamanlarında etkinlik yapma durumu
   f) Alanında kendini geliştirmek için etkinlik yapma durumu
   g) Öğretmenlik mesleğini isteyerek seçme durumu değişkenlerine göre fark göstermekte midir?

3. Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterlikleri ne düzeydedir?

4. Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterlikleri;
   a) Cinsiyet
   b) Çocuk sahibi olma durumu
   c) Öğrenim durumu
   d) Hizmet yılı
   e) Boş zamanlarında etkinlik yapma durumu
   f) Alanında kendini geliştirmek için etkinlik yapma durumu
   g) Öğretmenlik mesleğini isteyerek seçme durumu değişkenlerine göre fark göstermekte midir?

5. Okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık algıları ile mesleki yeterlikleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Araştırmanın Önemi

Öğretmenlerin yaratıcılıkları çocukların yaratıcı bireyler olarak yetişmesini etkiler (Yıldırım, 2006). Mrnarević (2011) erken çocukluk dönemi gelişim özellikleri arasında yaratıcı düşünmeninde yer aldığını savunmaktadır. Bu doğrultuda önce öğretmenler yaratıcı olmalı, yaratıcılığa olumlu bakış açısına sahip olarak çocukların bireysel farklılıklarını, gelişim alanlarını, gelişim düzeylerini, öğrenme ihtiyaçlarını dikkate alarak kendilerini çeşitli ve özgün yollarla ifade etmeleri için farklı olanaklar sunmalı ve çocukların yaratıcılıklarını desteklemelidir (Bingham, 2004; Memduhoğlu, R. Uçar ve Uçar, 2020; Öztürk Aynal, 2020).

Öğretmenlik, çeşitli bilgi ve becerilerle donatılmış olan, alanında uzman, akademik olarak yetkin olmayı gerektiren, mesleki ve pedagojik formasyona sahip olmayı gerektiren, profesyonellik isteyen bir meslek olduğu için eğitim sürecinin kalitesinde öğretmenin bilgisi, yeterliği ve tecrübesi önemlidir (Dağlıoğlu, 2010). Öğretmenlerin yeterlikleri, eğitimin planlanan amaçlarını gerçekleştirebilmesini etkilemektedir. Öğretmenlerin yeterliklerinin tam olması, yetiştirdikleri bireylerin başarılı olmaları ve gelişimlerine katkı sağlamalarında önemli bir yere sahiptir (MEB, 2017).

Bu bağlamda okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık algıları ve mesleki yeterliklerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi ve yaratıcılık algıları ile mesleki yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi için bu çalışmanın yapılması önemli görülmektedir. Bu çalışma ile okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık algıları ve mesleki yeterlikleri ile ilgili iç görü oluşturmaları, öz değerlendirmeyle eksikliklerini ve hatalarını görüp düzeltmeleri için farkındalık geliştirmek çalışmanın önemini göstermektedir. Ayrıca araştırmanın alana, öğretmen yetiştiren kurumlara, hizmet içi eğitim ve seminer planlamalarına, araştırmacılara rehberlik edeceği düşünülmektedir.

Araştırmanın Varsayımları

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Kişisel Bilgi Formu” , “Öğretimde Yaratıcılık Ölçeği(ÖYÖ)(Teaching for Creativity Scale)” ve “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Ölçeği-Öğretmen Formu (ÖMGYÖ)”nu doğru ve samimi yanıtladıkları varsayılmaktadır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma;

1. Çalışma grubunu oluşturan Samsun ili Atakum, Canik, İlkadım, Tekkeköy merkez ilçelerinde 2021-2022 eğitim öğretim yılında Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ve özel anaokulları ve anasınıflarında görev yapmakta olan okul öncesi öğretmenleri ile sınırlıdır.
2. "Kişisel Bilgi Formu", "Öğretimde Yaratıcılık Ölçeği (Teaching for Creativity Scale)" ve "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Ölçeği-Öğretmen Formu (ÖMGYÖ)" ile elde edilen verilerle sınırlıdır.

Tanımlar

Yaratıcılık: Bireyin karşılaştığı engeller ve sorunların üstesinden gelmek için problemin eksik ögelerinin, uyumsuzlukların farkına varması bunlar hakkında fikirler yürütüp tez ve antitezler geliştirerek bunları test edip sonuçlarını muhakeme ederek değerlendirmesi ve sonuca ulaşmasını içeren bir çözüm sürecidir (Torrance, 2003).

Öğretmen Mesleki Yeterliği: Eğitimci bilinciyle saygı, onurunu koruyarak mesleğin gerektirdiği bilgi, becerilere sahip olmak ve bilimsel, teknolojik gelişmeleri yakından takip etmektir (Tezcan, 2021).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmanın kavramsal çerçevesine ilişkin bilgiler verildikten sonra ulusal ve uluslararası yaratıcılık ve öğretmen mesleki yeterlikleri ile ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

Erken Çocuklukta Öğretmenin Önemi

Öğretmenler toplumların kaderini belirleyen ve geleceğini şekillendirenlerdir. Tüm meslek gruplarının yetiştirilmesini sağlayan öğretmenlerdir. Öğretmenler toplumların kalkınması, refahın sağlanması, kaliteli insan yetiştirilmesi, kültür ve değerlerin yeni nesillere aktarılmasında başrol olmakla birlikte insan kişiliğini incelikle işleyen sanatkarlardır (Çelikten vd. 2005; Özden, 1999). Okul öncesi öğretmenleri de kaliteli ve başarılı eğitim öğretim hayatının temel noktası ve yeni nesillerin başarısının anahtarıdır (Şeker, 2018).

Okul öncesi öğretmeni çocuk için ebeveynlerden sonra ilk öğretmeni olarak çocuğun gelecek yaşamını etkiler (Uyanık Balat, Bilgin ve Ünsal, 2017). Okul öncesi öğretmenleri çocukların temel ihtiyaçlarını (sevgi, şefkat, ilgi vb.), bireysel farklılıklarını, gelişim özelliklerini, gelişim düzeylerini ve yaratıcı yönlerini dikkate alarak; destekleyen ve geliştiren eğitim öğretimi sürdüren, izleme ve değerlendirme yapabilen, zamanı etkili kullanabilen ve çocuğun özelliklerine göre etkili iletişim becerilerine sahip olan, farklı yöntem tekniklerle öğretimi sağlayan mesleki gelişimini sürdürebilen ve geliştirebilen bireyler olmalıdırlar (Elibol, 2020; Kandır, Özbey ve İnal, 2010; Şeker, 2018; Zembat,2007).

Yaratıcılık

Yaratıcılık kavramının kökeni Latince “creare”, İngilizce “create” sözcüğüne dayanmakta olup yaratmak, oluşturmak, meydana getirmek, yenilik yaratmak, doğurmak, keşif yapmak, bulmak anlamlarını taşımaktadır. Yaratıcılık süreci kişinin yaşadığı deneyimlerle zekâsını harmanlamasıdır. Birey bu süreçte kalıpları bir kenara bırakır, orijinal olmaktan çekinmez, farklı bağlantıları sentezleyerek yaratıcılığını ortaya çıkarır (Memduhoğlu vd. 2020; San, 2004).

İnsanlığın gelişimine bakıldığında birçok alandaki gelişmeler limitsiz yaratıcılıkla ortaya çıkmıştır (Orhon, 2014). Yaratıcılık insanoğlunun her anında karşısına çıkabilir. Bir bebek engelle karşılaşıp o engeli aştığında, savaş anında olağandışı taktiklerle savaş kazanıldığında, ateşin keşfedildiği anda, aya ilk kez çıkıldığında yaratıcılık kendini gösterir (Kuru Turaşlı, 2020; Memduhoğlu vd. 2020).

Günümüzde yaratıcılık bilim teknoloji eğitim ve her alanda bahsedilse de geçmişte sanat alanında dikkati çeken bir konudur (Yolcu, 2009). Yaratıcılık, tanrı tarafından verilen sadece olağanüstü zekaya sahip kişilerde bulunan bir kavram olarak kullanılırdı. Günümüzde ise bu görüş evrilmiştir ve yaratıcılık; herkeste bulunabilen, yaşamın her anında karşılaşılabilen günlük hayat becerilerinden bilime kadar her yerde kullanılabilen bir tutum ve davranış sürecini kapsar. Günümüzde de sanat ve bilimdeki yaratıcılığın hala farklı olduğu yanılgısına düşülmektedir (San, 2017, s.35)

Yaratıcılık, son yüzyılda kullanılmaya başlanan bir kavram olmakla beraber, bilim adamları farklı tanımlamalarda bulunmuşlardır (Argun, 2012). Torrance yaratıcılık kavramı hakkında çok uzun yıllar çalışmalar yapmış ve yaratıcılığı bireyin karşılaştığı engeller ve sorunların üstesinden gelmek için problemin eksik ögelerinin, uyumsuzlukların farkına varması bunlar hakkında fikirler yürütüp tez ve antitezler geliştirerek bunları test edip sonuçlarını muhakeme ederek değerlendirmesi ve sonuca ulaşmasını içeren bir çözüm süreci olarak tanımlamıştır (Torrance, 2003).

Gardner (1997) ise yaratıcılığı; karşılaşılan olayları yeni sorularla ele alarak, orijinal ürünler çıkarma, çözüm yöntemi bulmak olarak tanımlar. Yaratıcılık Barlett’e (1959) göre sıradan düşünme biçiminden çıkmak, yoldan ayrılmak, yeni yaşantıları, durumları göze alarak düşüncelerin doğurulmasına fırsat tanımaktır (Fisher ve Williams, 2004).

Lowenfeld (1959)’a göre yaratıcılık doğumdan itibaren her bireyin sahip olduğu, hayatta kalmak için ve hayattaki değişen durumlara bağlı olarak problemleri çözmek üzere bireyin

potansiyeline göre az ya da çok meydana çıkan içgüdüdür. Guilford (1968)'e göre ise yaratıcılık eş anlamlı kavramlar ile zıt anlamları beraber düşünerek, ortaya çıkan verileri düzenleyerek; problemleri çözerken ıraksak düşünmek ve meydana özgün ürün çıkartma sürecidir. Bennis (1973) yaratıcılığı; insanın genel bir özelliği olan, doğasında bulunan durum ve koşullara göre az ya da çok olacak şekilde ifade edilebilen özellik olarak tanımlar. Pireti ve Miotta (2001) insanlığa yararı olan, özgün ve güçlü tasarımlı ürünler yaratabilmesinin arkasında yatan yeteneğin yaratıcılık olduğunu ifade eder (Onur ve Zorlu, 2017).

Csikszentmihalyi yaratıcılık nedir sorusunun yerine yaratıcılık nerede sorusunun önemli olduğunu vurgulamış ve yaratıcılığı; kültürel ve sosyal taraflarını ele alarak sistem yaklaşımını geliştirmiştir. Csikszentmihalyi' ye göre yaratıcılık yalnızca insanların tutumlarıyla olmayan aynı zamanda sosyal çevrenin süzgecinden geçip değerlendirilerek ardından kabul gören yenilikçi ve güçlü düşünce ya da eylemlerin üretilmesidir. Bireyin çalışma alanı ve ilgi alanı ögelerinin bir sistem içinde birbirinden etkilenmesiyle yaratıcı ürün ortaya çıkar (Wyse ve Dowson, 2008).

Yaratıcı Düşünme Kuram ve Yaklaşımları

Psikonalitik Kuram

Psikoanalitik kuramı Sigmund Freud, Adler, Jung, Kris ve Kubie, Slochower, Mac Kinnon gibi psikologlar var etmişler ve katkı sağlamışlardır. Psikoanatilik kuramda bilinçaltının dışa vurulması yaratıcılık olarak tanımlanmıştır. Toplum tarafından iyi ve hoş karşılanmayan içgüdüsel olarak kabul edilen dürtüler bilinçaltına saklanır, itilir ardından toplumun onaylayacağı yönde birey tarafından ürünlere, sanatsal çalışmalara, spor alanlarına, bilime dönüştürülür (Argun, 2012; Tanju Aslışen 2020).

Sigmund Freud için yaratıcılık bir yetenek değildir; yaratıcılık zevk amacıyla üretilmiş bir güçtür. Sanatçılar; savunma mekanizmalarından "yüceltme" mekanizması ile cinsellik ve saldırganlık enerjisini tatmin ederler (Yavuzer, 1994).

Freud'a göre kişinin bilinçdışının ve cinsellik ve saldırganlığının; toplumun kabul ettiği ve onaylayacağı biçimde kişiyi yönlendirdiğini savunur (Ö. Adıgüzel, 2004). Toplum baskısı ile haz arayan kişi arasında çok bariz bir uyumsuzluk bulunmaktadır. Bu sebeple kişi kendi

hazzı ile toplumdan göreceği olumsuz tepkilerden kaçmak için bir orta yol ve uzlaşma arama yoluna girer. Bu uzlaşı savunma mekanizmaları ile mümkün olur; savunma mekanizmasının başarı göstermesi toplumda onay görmesine bağlıdır (Argun, 2012).

Hümanist (İnsancıl) Kuram

İnsancıl kuram yaratıcılığı; Adler'in kişinin en iyiye ulaşması için çabalaması fikrine dayandırmıştır (Morris, 2002). İnsancıl kuramda iyi ve kötü yaratıcılık şeklinde uç nokta yaratıcılık yoktur. Yaratıcılık ortaya çıktığında insanlığın yararına ya da zararına şeklinde sosyal değerlere göre algılanır (Tanju Aslışen, 2020).

Maslow(1959) yaratıcılığın bireyde kendiliğinden oluştuğunu söyler. Maslow hiyerarşisine göre yaratıcılık en üst basamak olan "kendini gerçekleştirme" basamağında yerini alır. Maslow "yaratıcı" kelimesine ürün, süreç, etkinlik, tutum anlamlarını yüklemiştir. Birey kendi ruhunu yansıtacak şekilde yaratıcılık sergiler. Yaratıcı kişiler görev, haz, iş, oyun gibi zıt özellikleri bir arada barındırır (Adıgüzel, 2004; Güney, 2006).

İnsancıl kuramın bir diğer önemli temsilcilerinden olan Rogers'a göre yaratıcılık, kişinin kendine has dünyası içinde kendini gerçekleştirme gayretidir. Yaratıcılığın meydana gelmesi için bireyin özgür olması şarttır (Rogers, 1961'den aktaran Tanju Aslışen, 2020). İnsancıl kurama göre yaratıcılık, sağlıklı birey olmanın doğal bir parçasıdır (Karkockiene, 2005).

Gestalt Kuramı

Gestalt kuramına Max Wertheimer, Kurt Lewin, Kurt Koffka ve Wolfgang Köhler öncülük etmektedir. Bu kurama göre birey dünyayı parça olarak değil bütün olarak algılamaktadır. Bunun sebebi ise her insanda doğuştan gelen "algı yasaları"dır (Koontz ve Gunderman, 2008; Necka, 2011).

Gestalt kuramcıları yaratıcılığı "üretken düşünce" ve "sorun çözme olarak" algılarlar (Güzey Kandemir, 2012; Sungur, 1997). Gestaltçılara göre parçalar bütünü oluşturur, bütün her zaman daha değerlidir bu yüzden bütüne bakmak daha anlamlıdır. Bir sorun için çözüm aranırken ögeler toplanmadan, düzenleme yapılmadan, bütün içinde sorun aranıp çözüme ulaşılır. Yaratıcı düşüncede, sorun yeniden ele alınır, çözüm ise içsel aydınlanma ile ani fikir bulunarak gerçekleştirilir (Çakmak ve Geçmiş, 2014). Bu kuram "A", "Y" ve "B" tipi olmak üzere üç tür düşünceden bahseder. "A" tipi düşüncede birey üretken ve yaratıcıdır; gruplama

yapar, temel etkenleri fark ederek çözüme ulaşır. "Y" tipi düşüncede birey amaçsız düşünerek, temel etkenler hakkında rastgele davranır. "B" tipi düşüncede ise birey yarı üretken iken yarı yaratıcıdır (Onur, 2018; Yıldırım, 2006).

Çağrışım Kuramı

İngiliz ampiristlere, Hume ve J. S. Mill'e dayanmakta olan bu kuram, düşünmenin temeli, fikirler arası çağrışımlardan oluşur. Çağrışımların sayısı ve alışılmamış olması yaratıcılığı oluşturur (Sungur, 1997).

Çağrışım kuramcısı Sarnoff Mednick yaratıcılığın her insanda farklı seviyede, farklı yerde olduğunu ve insanın çağrışımsal gücüne bağlı olarak gerçekleştiğini savunur. Yaratıcılık belirli fayda ve şartları sağlayan çağrışım unsurlarını bir araya getirerek yeni yapılar oluşturmaktır. Mednick'e göre yaratıcı çözümler ise olumlu rastlantı, benzerlik ve aracılık olarak üç şekilde oluşur (Treffinger, Young, Selby ve Shepardson, 2002)

Olumlu rastlantı; çağrışım unsurlarının tesadüfen bir araya gelerek yaratıcılığı oluşturmasıdır (Argun, 2012; Sungur, 1997). Benzerlik; çağrışım unsurlarının benzerliklerinden faydalanılarak ortaya çıkan yaratıcılıktır (Yavuzer, 1994). Aracılık; çağrışım unsurlarının bazı ortak ögelerle bir araya gelmesiyle olan yaratıcılıktır (Argun, 2012).

Algısal Kuram

Schachtel (1959) tarafından geliştirilen bu kurama göre, bireyin kültürel özellikleri, ilgi, tutum, ihtiyaçları, güdülenmesi ve probleme yönelik duyarlı davranması yaratıcılık açısından önemli görülür. Bireyin algı kapasitesi artarsa problemleri daha kolay algılar, tanımlar ve yaratıcı fikirler bulması kolaylaşır (Argun, 2012). Yaratıcılık bireyde güdülenme ve çevreyle temas etme gereksiniminden doğmaktadır. Yaratıcılık, herhangi bir nesneyi çeşitli yönlerden ele almayı gerçekleştiren algısal açıklık ile oluşur. Algısal eylem, bireydeki yoğun ilgiyle beraber, kalıplaşmış kurallardan çıkarak meydana gelir (Sungur, 1997; Tanju Aslışen, 2020).

Faktöriyalist Kuram

Yaklaşımın temsilcisi Guilford yapmış olduğu faktör analizi çalışmalarının sonucunda zekayı meydana getiren yüzlerce özellik tespit etmiş ve bu özelliklerin temel maddelerini belirleyerek "insan zekasının temel yapısı" modelini oluşturmuştur. Guilford zekayı üç farklı boyutta açıklamıştır, bunlar işlemler boyutu, ürünler boyutu ve içerik boyutudur. İşlemler boyutu, zihinsel etkinliklerin bireyde ne tür yollarla (ıraksak ve yakınsak düşünme, bellek, değerlendirme) meydana geldiği ile ilgilidir. Ürünler boyutu, bireyin bilgilerini nasıl kavramış olduğu ve ne gibi cevaplar verdiği üzerinde durmaktadır. İçerik boyutu ise zihinsel etkinliklerin hangi tür (davranışlar, şekiller, anlamlar, semboller) ögelerle gerçekleştiğini ifade eder (Çakmak ve Geçmiş 2014).

Guilford yakınsak düşünmeye göre ıraksak düşünmenin yaratıcı süreçlere daha fazla katkıda bulunduğu görüşündedir. Iraksak düşünme, bireyin hayal gücü zenginliğine ve farklı bakış açılarına sahip olmasına bağlıdır (Mednick, 1962).

Çoklu Zekâ Kuramı

Çoklu zeka kuramının temsilcisi Howard Gardner zekayı tek tip olarak tanımlamaktan çıkarmış "kişiler arası-sosyal, dilsel, içsel, uzaysal-mekansal, müziksel, mantıksal-matematiksel, bedensel-kinestetik, doğasal" olarak sekiz farklı türde incelemiştir (Solomon, Powell ve Gardner, 1999). Çoklu zeka kuramına okul öncesi dönemde yaratıcılık ve yaratıcı düşünme ile ilgili çalışmalara daha fazla yer ve değer verilmelidir. Çocukların, farklı zeka türlerinde olabileceğinden dolayı çeşitli aktivitelerle potansiyellerinin desteklenmesi önemlidir (Isbell ve Raines, 2003). Gardner yaratıcılığın sosyal bağlamlarına ve içeriksel boyutlarını önemsemiştir. Hayatın her alanında yaratıcılıkla karşılaşılabileceğini savunmuştur (Sternberg, 1999).

Yaratıcı Düşünmenin Boyutları

Yaratıcılık, çeşitli boyutlardan meydana gelmektedir. Torrance ve Guilford yaratıcılığın dört ana başlıkta; akıcılık, esneklik, orijinallik ve detaylandırma olmak üzere düşünürlere yön verdiğini belirtmiştir (J. C. Kaufman, Kaufman ve Lichtenberger, 2011).

Akıcılık

Akıcılık, Torrance'a göre bellekteki bilgilerin gerekli durumlarda, anında hızlıca meydana çıkarılması, bireyin çokça fikir üretebilmesi ve anında çözüme ulaşmasıdır (Torrance, 1962, s.52). Akıcılık, bireyin bir durum karşısında o duruma yönelik fikirleri, çözümleri art ardına sıralayabilmesidir. Birey akıcı düşünme yeteneğine sahipse problem, durum karşısında ikiden çok alternatif fikir üretebilir. Birey ne kadar fazla çözüm yolu veya fikir üretirse akıcılık yeteneği o derece fazladır (Önder, 2003). Akıcılık boyutu yaratıcı fikir üretebilmenin ön şartı olarak görülür (Gupta ve Banerjee, 2016). Akıcılık boyutunda üretilen fikirlerin kaliteli olması beklenmez fakat fikirlerin ve çözümlerin amaca yönelik olması önemlidir (Guilford, 1967).

Esneklik

Esneklik, Torrance'a göre bir durum, problem karşısında farklı aksiyonlar geliştirmek, farklı yönlerden ele alarak fikir üretebilmektir. Alışılmışın dışında fikirleri farklı açılardan duruma entegre etmek düşünceyi stratejik olarak farklı taraflardan değiştirmektir (Torrance, 1962, s.52). Bireyin yaratıcı düşünme sırasında farklı durum, olay, problem karşısında şartlara adapte olma hızı esneklik boyutuyla ilgilidir (Kuru Turaşlı, 2020, s.5). Esneklik, olayları farklı yönlerden ele alabilmek ve değişik fikirler bulabilmektir. Tek düze çizgide ilerlemeyip çizgiden çıkabilme yeteneğidir. Yolun dışına çıkarak alışılmadık farklı yollara gidebilmektir (Üstündağ, 2020).

Orijinallik (Özgünlük)

Orijinallik, Kaufmann'a göre bir problem karşısında bireyin alışılmışın dışında farklı fikirler ve çözüm yolları bulmasıyla gerçekleşir. Bu fikir, çözüm yolu daha önceden gerçekleşmiş ise orijinallikten çıkar (Kaufmann, 1993, s.142). Orijinallik, bilinenin ötesinde kalan nadir karşılaşılan yeni düşünce üretmektir. Yani teknik özelliklere sahip olan yeni özgün düşünceler üretebilme, buluş yapabilme, özgün ürün ortaya koyma ya da değer biçilemeyen eserler ortaya çıkarmaktır. Özgünlük, tek olan yeni bir şey üretme anlamını da taşır (Üstündağ, 2020). Orijinallik, ele alınan durumla yakından ilişkili olmayan ve alışılmışın dışında tepki verme yeteneğidir, zekice ve birbirinden ayrı olan yanıtların tümüdür (Isbell ve Raines, 2003, s.260).

Detaylandırma (Derinleştirebilme)

Detaylandırma bir plan, konu hakkında detaylı ve zengin düşünce üretmek, bir fikrin detaylı adımlarını inceleyerek gerçekleştirmektir (Guilford, 1967). Yaratıcı bireyler, benzerlikleri değil farklılıkları görmeye çalışırlar; bir problemi anlamlandırırken farklılıklar ve tutarsızlıklar problemin içyüzünü ortaya çıkararak bireyin performansını ortaya çıkarır. Detaylandırma, bireyin sorun karşısında detaylı fikirlere ulaşma ve odak noktasına daha kararlı dikkatini toplama yeteneğidir (Lagowski ve Chem, 1985). Detaylandırma, standart fikrin ya da resmin ayrıntıya girerek tanımlanması, zenginleştirilme yeteneğidir. Düşünceleri, ürünleri olağan şekilde görmek yerine değiştirip, geliştirerek daha iyi hale getirebilmek; bir adım öteye taşımaktır (Çakmak ve Geçmiş, 2014).

Yaratıcı Düşünme Aşamaları

Yaratıcılık ile ilgili çalışma yapan araştırmacılar yaratıcılığın bir anda meydana gelmediğini; bireyin çevresel uyaranlarla birlikte gerekli zihinsel işlemlerden geçerek, uzun bir süreç sonunda gerçekleştirilebileceğini savunmuşlardır. Yaratıcılık sürecinde zihin belli aşamalardan geçer. Bu aşamalar; hazırlık, kuluçka, aydınlanma ve gerçekleşme (doğrulama) olarak dörde ayrılır (Yavuzer, 1994; Yeşilyurt, 2020; R. Yıldırım, 2003). Her bir aşamanın sağlıklı ilerlemesi için bir önceki aşamanın olumlu gerçekleşmesi gerekir (Upitis, 2014).

Hazırlık Aşaması

Hazırlık aşamasında konu, durum ya da problem tanımlanır. Konu hakkında birey çözüme yönelik bilgi toplayarak belli bir birikime ulaşır (Isbell ve Raines, 2003; Üstündağ, 2020). Birey bu aşamada tam olarak konuya odaklanır ve soruna kendini adar böylece yaratıcı eylem başlamış olur. Geçmişte edinilmiş olan bilgilerle yeni edindiği bilgileri karşılaştırarak aradaki bağı kurar. Beyin semboller, resimler, modeller kullanarak kural ve genellemeler yapar (Argun, 2012; Upitis, 2014).

Kuluçka Aşaması

Kuluçka aşamasında birey, hazırlık aşamasını başarıyla geçtikten sonra bilinç ötesinde edindiği ve topladığı bilgiler olgunlaşmaya geçer. Bilinç ötesi geçmiş ve yeni öğrenilen

bilgileri düzenlemeye girer (Johnson, 2015). Kuluçka aşamasında birey konuyu araştırmayı bırakmış gibi görünür fakat konu bireyin zihninde irdelenmeye devam eder. Bu aşama çok kısa sürebileceği gibi aylar, yıllar da sürebilir (Üstündağ, 2020). Birey hedeften uzaklaşmış gibi görünse de beyin başka işlerle ilgilenirken bilinçsizce konuya ilişkin düşünmeye devam eder (Aktan, 2015).

Aydınlanma Aşaması

Aydınlanma aşamasında birey konu hakkında, çoğunlukla aniden, çözüm yoluna, sonuca ulaşır. Birey bu aşamada iç görü zenginliği ile aydınlanır; aydınlanma birkaç dakika, birkaç saat sürebilir (Üstündağ, 2020). Konuya ilişkin sonuç ya da çözüm ile ilgili unsurlar kişinin zihninde anlık olarak aniden doğar. Yaratıcı kişilerin "buldum" dediği andır. Süreçte konuya ilişkin çözümler bilişte canlanır ve iyice belirginleşir (Naktiyok, 2004; Truman, 2011). Diğer aşamalara göre daha kısa bir aşama olabilmektedir (Proctor, 1999).

Gerçekleşme (Doğrulama) Aşaması

Gerçekleşme (doğrulama) aşaması, aydınlanma aşamasında elde edilen fikirlerin değerliliğinin tartışıldığı "değerlendirme" yi ifade eder (Csikszentmihalyi, 1997). Bireyin aydınlanma aşamasında belirgin olarak ortaya çıkardığı hem sonuç hem çözümün, gereklilikleri yerine getirip getirmediğinin anlaşılması ve hazırlık aşamasında toplanan ön bilgilere uygunluğunun saptanması için yapılan işlemler bütünüdür (Üstündağ, 2020). Bu son aşama da konuya ilişkin elde edilen çözümler yeterli değilse bireyi tatmin etmezse aydınlanma aşamasına geri dönülür. Çözümü yeterli ise birey çözümü kullanır ve gerçekleştirir (Argun, 2012).

Yaratıcılığa Ait Zihinsel Süreçler

Yaratıcılığa ait zihinsel süreçler; algı, imge, imgelem, mecaz, simge ve duygudur.

Algı

Algı, dış dünyadan gelen uyaranların bir ve birden fazla duyu organı ile alınması sonucunda, belli kategorilere göre işlenmesi ve yorumlanma sürecidir; yaratıcı düşünmenin ilk adımıdır

(R. L. Atkinson, Atkinson ve Hilgard, 1995, s.192; Ü. Yıldız ve Şener, 2007). Algı, duyu organlarının insan beyninde kayda almış olduğu uyarıcıların yorumlanması, duyu verilerinin organize olması ile çevredeki durum ve olaylara anlam verilmesidir (Cüceloğlu, 2002).

İmge

İmge, uyaran olmadan insan zihninde kendi kendine ortaya çıkarak canlanan duyumlar şeklinde tanımlanır. İnsan zihninde oluşan imgeler, önceden öğrenilen bilgilerden izler taşır. İmgeler deneyimlerden ve yaşantılardan beslenir (Artut, 2004; Ü. Yıldız ve Şener, 2007). İmgenin oluşum sürecinde, ilk olarak görme duyusu ile nesne görülür, ayırt edilir ardından bireyin somut deneyimleri ve yaşantıları sonucu imgeye dönüşür (Çakmak ve Geçmiş, 2014).

İmgelem (Hayal Zenginliği)

İmgelem, geçmiş yaşantılar ile yeni tasarım meydana getirilmesi, yeniden organize edilmesi orijinal bir oluşum ortaya çıkarmasıdır (Çakmak ve Geçmiş, 2014; Işıldak, 2008). İmgelemin insan zihninde var olabilmesi için geçmiş yaşantıların olması gereklidir. Yeni bir tasarım, olay, problem karşısında birey geçmiş yaşantılarından faydalanarak imgelem ortaya çıkar ve yaratıcı süreç meydana gelir (Ü. Yıldız ve Şener, 2007).

Mecaz

Goleman mecazın yaşantılara, anlatımlara, duygulara anlam verme de etkili olduğunu ve ilginçlik, esneklik, farklılıkları bir araya getirdiğini savunmaktadır. Ruh halinin iyi olması, özgür ve karmaşık düşünme gücünü ortaya çıkarır. Böylece problemlere çözüm yolları geliştirmek kolaylaşır (Goleman'dan aktaran Ü. Yıldız ve Şener, 2007).

Simge

Simge, imgelerin zihin tarafından düşünme süreci içinde kullanılmak üzere yeni formlara dönüştürülmesi sonucunda ortaya çıkar. İmgeler kimliklerini kaybederek simgelere dönüşür. Simgeler, imgeler gibi akla ilk gelen düşünceler değildir; imgelerin zihinde dönüştüğü yeniden yapılanmaları ifade eder (San, 1985). Simgeler yaratıcılığı geliştiren evrelerdir,

simgeler aracılığı ile zihinde yeni bir düşünce üretilebilir, tasarlanıp faaliyete geçirilebilir (Aral, 1990).

Duygu

Duygu, bir durum, olay karşısında oluşan izlenimlerdir. Bireyde farklı bakış açıları duyguların bilgilerle harmanlanması sonucunda ortaya çıkar. Böylece duygular yaratıcı düşünme sürecinin oluşumunda ve geliştirilmesinde önemli bir yere sahiptir (Ü. Yıldız ve Şener, 2007).

Yaratıcılık ve Öğretmen

Çocuklara model olma yoluyla gelişim alanlarındaki çoğu davranış kazandırılabilir. Eğitimde en önemli model öğretmenlerdir. Çocuklara yaratıcılık, problem çözme becerisi, etkili öğrenme becerilerinde önce öğretmenler kendileri model olmalıdır (Senemoğlu, 2020). Çocukta yaratıcılığı geliştirirken program, çevre veya çocuğun mizacından daha etkili olan faktör yaratıcı düşünmeye teşvik eden öğretmendir (Tegano, Moran ve Sawyers,1991). Öğretmenler önce kendilerinde var olan yaratıcılığı ortaya çıkartmalıdır ve yaratıcılık hakkında olumlu tutum ve davranışlara sahip olmalıdırlar (Akar, 2021).

Öğretmenler çocuğa yaratıcılığı doğrudan öğretemez çocuklar içlerindeki yaratıcılığı kendi keşfedip geliştirmelidir (J. C. Kaufman ve Sternberg, 2007). Yaratıcılık, çocuğun gelişim alanları içinde ayrı olarak yer almaz ancak tüm gelişim alanlarını hem etkiler hem de etkilenir (Russ ve Fiorelli, 2010). Öğretmenler etkinliklerini sadece gelişim alanlarına göre değil çeşitli düşünme becerilerini ve yaratıcı düşünme becerilerini de geliştirecek şekilde hazırlamalı, çocukların hayat boyu öğrenme becerilerine katkıda bulunmalıdır (Koyuncu Şahin ve Akman, 2018). Çocukların yaratıcılıklarının geliştirilmesi için öğretmenlerin çeşitli stratejiler kullanması, farklı yollarla öğretimi sağlaması ve çocukları teşvik etmesi çok önemlidir (Cheung ve Leung, 2013).

Yaratıcılık toplumu, düzeni ve dünyayı değiştirip geliştirebilen bir yetenektir. Yaratıcılığı destekleyen ve geliştiren, ödüllendiren eğitim çocukların okul başarısını etkiler, içlerinde ki yaratıcılığı ortaya koymalarına yardım eder ve kendi yaratıcılıkları hakkında kararlarını almalarına destek olur (Sternberg, 2003). Öğretmen sadece akademik başarıya odaklı olmamalıdır. Çocukların yaratıcılıklarını göz ardı etmeden onların yaratıcı yönlerini ortaya

çıkarmalı ve üst seviyelere taşımalarına yardım etmelidir. Toplumların akademik başarıya ihtiyacı olduğu kadar yaratıcı yönü kuvvetli bireylere de ihtiyacı vardır. Nitekim çağın gerektirdiği öğretmen; mesleki açıdan kendini geliştiren, çocukların ilgi, ihtiyaç ve bireysel farklılıklarını dikkate alan, çocukların yaratıcılıklarını geliştirirken eleştirmeden, destekleyen bireyler olmalıdır (Erdoğdu, 2006). Yaratıcılığın eğitim öğretim sürecine katılmasında öğretmen yeterliği ve niteliği çok önemlidir (Nieveen ve Plomp, 2018)

Öğretmen Mesleki Yeterlikleri

MEB (2017) öğretmen yeterliği kavramını, verimli ve etkin olarak mesleğini yapabilmek için öğretmenlerin taşıması gereken tutum, beceri ve bilgiler şeklinde tanımlar. Koster ve Dengerink (2008) öğretmen yeterliğini çok boyutlu bir kavram olarak; öğretmenlerin belirli durumlar karşısında etkili davranabilmesini sağlayan bilgi, beceri, tutum, değer ve kişisel özelliklerin bütünü olarak tanımlamıştır. Tezcan (2021) öğretmen yeterliğini, eğitimci bilinciyle saygı, onurunu koruyarak mesleğin gerektirdiği bilgi, becerilere sahip olmak ve bilimsel, teknolojik gelişmeleri yakından takip etmek olarak tanımlamıştır.

Öğretmenler toplumun geleceği için eğitimin en vazgeçilmez ve en kıymetli parçasıdır. Öğretmen rehber, işbirlikçi, kendini yenileyen, geliştiren, hızla değişen dünyaya ayak uyduran, çözüm odaklı olan, doğru bilgiyi bulup çocuğun seviyesine göre aktaran kişilerdir. Öğretmenin çeşitli açılardan yeterli ve nitelikli olması eğitim ve öğretimin amacına ulaşmasında önemlidir. Eğitimin nitelikli olması için nitelikli öğretmenlerin varlığı şarttır (Çelikten vd. 2005).

Yaşanılan zamana, çağa bağlı olarak hayatın her alanında sahip olunması gereken yeterlikler değişkenlik göstermektedir. Son yüzyılda yaşanılan derin değişimler insan hayatında sahip olunması gereken yeterliklere de etki etmiştir. İhtiyaç duyulan yeterliklerin kazanılmasında en büyük rol öğretmenlere düşmektedir. Öğretmenlerin verimli öğretim gerçekleştirebilmesi için çeşitli yeterlikler taşıması şarttır ve öğretimsel yeterliklerle sınırlı değildir. Öğretmenler duyguları, düşünceleri, değer ve alışkanlıkları ile çocuklar tarafından daima örnek alınan yurttaşlardır bu sebeple nitelikli ve donanımlı insan gücüne ulaşabilmek nitelikli öğretmenlerin varlığı ile doğru orantılıdır (Buldu, 2014; Erişti, 2008; Senemoğlu, 2001).

Öğretmenlerin sahip olması gereken mesleki yeterlik ve nitelikler çok kapsamlı bir konudur. Branş fark etmeksizin öğretmenlerin edinmesi gereken yeterlikler ve nitelikler sıralanırsa

onlarca sayfa yüzlerce madde ortaya çıkar. Bu nedenle MEB öğretmenlik mesleğinin genel yeterlikleri ile ilgili çok kapsamlı çalışmalar yürütmüştür (Özer ve Gelen, 2008).

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda öğretmenlik mesleğinin uzmanlık gerektirdiği belirtilerek; pedagojik formasyon eğitimi, özel alan eğitimi, genel kültür ile öğretmenlik mesleğine hazırlanılabileceği, bu üç alandaki yeterliklerin MEB tarafından tespit edilebileceği ifade edilmiştir (Aşılıoğlu ve Kınay, 2018 s. 251; MEB 2017; Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973)

Öğretmen yeterlikleri üzerine 1998-1999 yılında yapılan ilk çalışma "YÖK/ Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi" YÖK ve Dünya Bankası işbirliği ile yapılmıştır. "Konu alanı ve alan eğitimi yeterlikleri, tamamlayıcı mesleki yeterlikler, öğrencilerin öğrenmelerini izleme değerlendirme ve kayıt tutma yeterlikleri, öğretme öğrenme sürecine yönelik yeterlikler" olarak dört başlıkta toplanmıştır (MEB, 2017; Yükseköğretim Kurulu, 1999).

MEB' in öğretmen yeterlikleri kapsamında 1999 yılında yapmış olduğu ilk resmi çalışma, 1739 sayılı kanuna uygun hazırlanarak; "eğitme- öğretme yeterlikleri, genel kültür bilgi becerileri, özel alan bilgi ve becerileri" olarak üç bölümde toplanarak "Öğretmen Yeterlikleri" belgesi oluşturulmuştur. "Öğretmen Yeterlikleri" 2002 yılında yürürlüğe girerek ve öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarına gönderilmiştir (Mahiroğlu, 2015; MEB, 2017).

Öğretmen yeterlikleri üzerine yapılan diğer çalışma Temel Eğitime Destek Projesi (TEDP) çatısı altında yürütülmüştür. "Öğretmen eğitimi, yaygın eğitim, yönetim ve organizasyon, iletişim ve eğitimin kalitesi" olarak beş bölümden oluşan projenin "öğretmen eğitimi" bileşeninin yükümlülüğünü Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü almıştır. Projede öğretmen yeterlikleri ile ilgili Milli Eğitimi Geliştirme Projesi kapsamında YÖK-MEB, Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü ve Eğitim Araştırma ve Geliştirme Daire Başkanlığınca (EARGED) o zamana kadar hazırlanmış olan bütün çalışmalar ile başka ülkelerin de öğretmen yeterlikleri ile ilgili çalışmalar derinlemesine incelenerek ortak bir anlayış ortaya çıkmıştır. Bu çalışma kapsamında "kişisel ve mesleki değerler-mesleki gelişim, öğrenme ve öğretme süreci, program ve içerik bilgisi, öğrenciyi tanıma, öğrenmeyi gelişimi izleme ve değerlendirme, okul aile ve toplum ilişkileri" olarak 6 yeterlik alanı, yeterlik alanlarına ilişkin 31 alt yeterlik, alt yeterliklere ilişkin 233 performans

göstergesinden meydana gelen "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri (ÖMGY)" oluşturulmuştur (MEB, 2006, 2017).

MEB tarafından 2017 yılında en son güncellenen ÖMGY 3 yeterlik alanı, yeterlik alanlarına ilişkin 11 alt yeterlik ve alt yeterliklere yönelik 65 göstergeden oluşmaktadır. ÖMGY ana ve alt yeterlikler şu şekildedir:

"A.Mesleki Bilgi
1.Alan Bilgisi
2.Alan Eğitimi Bilgisi
3.Mevzuat Bilgisi
B.Mesleki Beceri
1.Eğitim Öğretimi Planlama
2.Öğrenme Ortamları Oluşturma
3.Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme
4.Ölçme ve Değerlendirme
C.Tutum ve Değerler
1.Milli, Manevi ve Evrensel Değerler
2.Öğrenciye Yaklaşım
3.İletişim ve İş Birliği
4.Kişisel ve Mesleki Gelişim" (MEB, 2017).

Okul Öncesi Öğretmenliği Özel Alan Yeterlikleri

MEB tarafından ÖMGY belirlenmesinin ardından ilköğretim kademesinde 14 alanda "Öğretmenlik Mesleği Özel Alan Yeterlikleri" oluşturulmuştur. "Okul Öncesi Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri" adlı çalışmada okul öncesi öğretmeninde bulunması gereken 7 yeterlik alanı ve 19 alt yeterlik, alt yeterliklere yönelik A1, A2, A3 olarak adlandırılan performans göstergeleri bulunmaktadır (Dağlıoğlu ve Genç, 2020; Ekinci ve Kaya, 2016; MEB, 2008).

Okul öncesi öğretmeni özel alan yeterlikleri şu şekildedir:

"1.Gelişim Alanları
2.Ailelerle İletişim, Aile Katılımı ve Aile Eğitimi
3.Değerlendirme
4.İletişim
5.Yaratıcılık ve Estetik
6.Okul ve Toplumla İşbirliği Yapma
7.Mesleki Gelişimi Sağlama" (MEB, 2008).

Gelişim alanları, "eğitim faaliyetlerini yürütebilme, eğitim ortamını düzenleyebilme, gelişim alanlarını desteklemek için eğitim sürecini planlayabilme, materyal seçebilme kullanabilme ve hazırlayabilme" olmak üzere dört yeterliği içermektedir (MEB, 2008). Okul Öncesi Eğitim Programı gelişim temelli olup dil, motor, bilişsel, sosyal duygusal ve özbakım becerileri olmak üzere beş gelişim alanı ele alınarak gelişimi bir bütün olarak ifade

edilmiştir. Okul öncesi eğitimde öğretmen çocuğun gelişimini etkileyen önemli ögelerin başında gelir, öğretmen her çocuğun gelişimsel özelliklerinin ve bireysel farklılıklarının olduğunun farkında olmalıdır (MEB, 2013).

Ailelerle iletişim, aile katılımı ve aile eğitimi, "aile eğitimi etkinliklerini yürütebilme, ailelerle iletişim kurabilme ve aile katılımını sağlayabilme" olmak üzere iki yeterliği kapsamaktadır (MEB, 2008). Aile katılımı okul öncesi programında çocuğun eğitiminde ve gelişim süreci içerisinde ailelerinde bulunması olarak ifade edilir (Ersoy, 2003). Okul ortamı ne kadar kaliteli olsa da çocuğun okulda öğrendikleri aile tarafından desteklenmediği sürece hedefe ulaşılamaz (Aral, Can Yaşar ve Kandır, 2002; Erkan, 2020). MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nda ebeveynle okulun öğretim sürecinde işbirliği içinde olması için "Okul Öncesi Eğitim Programı ile Bütünleştirilmiş Aile Destek Rehberi (OBADER)" hazırlayarak; öğretmenlerin aileyle işbirliği yaparak iletişim içinde olmasını ve aile katılımını desteklemeyi hedeflemiştir (Kurtulmuş, 2016; MEB 2013).

Değerlendirme, "çocukların gelişimini değerlendirebilme ve eğitim programını değerlendirebilme" olmak üzere iki yeterliği kapsamaktadır (MEB, 2008). Değerlendirme, eğitim ve öğretimin en son basamağı olup, hedeflere yönelik planlanıp uygulanan eğitimin çocuğun davranışındaki değişikliğin ölçülmesidir. Değerlendirmeden elde edilen sonuçlar, programın niteliğini belirleyerek geliştirmek ve eğitimin verimini belirlemek için kullanılmalıdır. Değerlendirme, öğretmenin çocuklardaki gelişimi izleyebilmesi ve öğrenmeleri kontrol edebilmesi için öğretmen yeterlik kapsamında yer almıştır (Dağlıoğlu ve Genç, 2020). Okul öncesi eğitimde değerlendirme, sadece kâğıt üzerinde bir veri olarak kalmamalıdır. Eğitim sürecini tekrar planlamak ve çocuğu tanımak açısından değerlendirme önemli bir yere sahiptir. Öğretmenin değerlendirme konusunda bilinçli ve farkında olması, öznelliği de içerdiği için, önemlidir (Bentzen, 2005).

İletişim, "etkin dinleme becerisini geliştirebilme, bilişim teknolojilerinin günlük yaşamda kullanımına ait farkındalık geliştirebilme, empati kurabilme becerisini geliştirebilme, kendini söz beden ve sanat yoluyla ifade edebilme becerisini geliştirebilme" olmak üzere dört yeterliği kapsar (MEB, 2008). İletişim öğrenme sürecinin önemli bir unsurudur, öğrenme süreci meydana gelirken iletişimden yararlanılır. Eğitim sürecinde ise öğretmenin nitelikli iletişim becerileri, öğrencilerin başarısını ve gelişimini etkiler. Bu kapsamda öğretmen öğrenci iletişiminin niteliği öğretmen yeterliği ile ilgilidir (Baykara Pehlivan, 2005). Sınıf ortamında nitelikli iletişimi yakalamak, çocukların kendilerini özgürce ifade edebilmelerini sağlamak çok önemlidir (Çağdaş ve Seçer, 2011; Dağlıoğlu ve Genç, 2020).

Yaratıcılık ve estetik, "özgün ürünler oluşturma becerisini geliştirebilme, estetik anlayışı ve seçicilik becerilerini geliştirebilme araştırma, keşfetme ve alternatif çözüm yolları üretme becerisini geliştirebilme" olmak üzere üç yeterliği kapsamaktadır (MEB, 2008). Yaratıcılık öğretilemeyen bir kavram olmakla birlikte, her bireyin içinde bulunan yaratıcılık geliştirilip ortaya çıkarılabilir. Öğretmenler, çocuklarda ki yaratıcılığın gün yüzüne çıkması ve geliştirilmesi, devam etmesi için eğitim sürecini buna göre düzenlemeli ve çeşitlendirmelidir (J. C. Kaufman ve Sternberg, 2007). Okul öncesi eğitim, yaratıcılığın ve estetik değerlerin gelişmesi açısından fırsatlar sunmalıdır. Öğretmenin çocukların kendini ifade edebildiği, soru sorabildiği, merak edebildiği, farklı bakış açılarından bakabildiği sınıf ortamını sağlayabilmesi yaratıcılık ve estetik değerlerin gelişmesinde temel oluşturur (Fox ve Schirrmacher, 2014).

Okul ve toplumla işbirliği yapma, "ulusal bayram ve törenlerin yönetim ve organizasyonunu yapabilme, okulun kültür ve öğrenme merkezi haline getirilmesinde toplumla işbirliği yapabilme, çocukların ulusal bayram ve törenlerin anlam ve öneminin farkına varmalarını ve katılımlarını sağlayabilme" olmak üzere üç yeterliği kapsar (MEB, 2008). Öğretmenin öncelikli görevi çocuklara temel bilgi ve becerileri kazandırarak evden okula oradan da topluma uyumlarını sağlamaktır. Bunun için çocukların yaşanan toplumun kültürünü, milli, manevi, sosyal ve ahlaki değerlerinin farkındalığını oluşturmak ve bu değerlerin bilincini yerleştirmek için eğitim sürecinde bu değerlere yer vererek etkinliklerini çeşitlendirebilmelidir. Çocukta çevre bilinci oluşturmak, paylaşmayı öğretmek, akranlarına ve yetişkinlere sevgi saygı göstermek, milli ve dini bayramların toplum ve kendisi için anlamlarını öğretmek için öğretmenin sınıf içi etkinliklerinde bu konulara yönelik çalışmalara yer vermesi önemlidir (Dağlıoğlu ve Genç, 2020).

Mesleki gelişimi sağlama, "mesleki gelişimini belirleyebilme" olmak üzere bir yeterliği kapsar (MEB, 2008). Öğretmenlerin mesleki açıdan iyi yetişmiş olması, eğitimin etkisini artırarak öğrenciler için olumlu bir öğrenme ortamı sağlar. Öğretmenlerin çalışma ortamı, öğrencilerin profili, sosyoekonomik düzeyleri, yaş grupları değiştikçe farklı yöntem tekniklere ve yaklaşımlara ihtiyaç duyulur. Bu sebeple nitelikli eğitimin devamı için, öğretmenlerin mesleki gelişimleri sürekli devam etmesi çok önemlidir (Seferoğlu, 2004).

Okul öncesi öğretmeni mesleki yeterlikleri konusunda dünyada yapılan çalışmalara bakıldığında ise ön plana Ulusal Çocuk Eğitimi Derneği (NAEYC) çıkmaktadır. NAEYC erken çocukluk eğitimi alanında faaliyet gösteren, yükseköğretim kurumlarının ve okul öncesi öğretmenliği eğitim programlarının geliştirilmesi ve desteklenmesini misyonunu

üstlenen bir kuruluştur. NAEYC' in temel amacı erken çocukluk dönemi çocukları için kaliteli programlar hazırlayarak mesleki standartlar belirlemektir (NAEYC, 2012). NAEYC (2018) erken çocukluk eğitimi için: fiziksel çevre, çocuğun gelişiminin değerlendirilmesi, program, liderlik ve yönetim personel yeterlikleri, öğretim, hazırlık destekleme, ilişkiler, aileler, sağlık, toplum ilişkileri olmak üzere on standart belirleyerek ABD'de okul öncesi eğitim programının temeli ile akreditasyonunu oluşturmuştur. Okul öncesi öğretmenlerinin de bu standartlara yönelik yetiştirilmesi ve yetkin olması beklenmektedir (NAEYC, 2018; Ulutaş ve Macun, 2018).

İlgili Araştırmalar

İlgili araştırmalarda, yaratıcılık ve öğretmen mesleki yeterlikleri ile ilgili ulusal ve uluslararası yapılmış araştırmalar kronolojik sıralamayla verilmiştir.

Yaratıcılık ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Ulusal Araştırmalar

B. Yıldırım (2006), anasınıfına devam eden çocukların yaratıcılıklarını okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık düzeylerine göre incelemeyi, çocukların ve öğretmenlerin yaratıcılıklarının bazı değişkenlere göre incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmaya Ankara ilinin Çankaya ilçesinden altı ilköğretim okulunun anasınıfında bulunan 180 çocuk ve 30 öğretmen katılmıştır. Veriler "Torrance Yaratıcı Düşünme Testi-Şekil Formu" ve anket formu ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda ise okul öncesi çocukları ile okul öncesi öğretmenleri arasında yaratıcılık düzeyleri arasında ilişki bulunamamıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık puanlarının hizmet yılına, mezun oldukları programa ve yaşlarına göre anlamlı farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Aslan ve Arslan Cansever (2009), ilköğretim okulunda görev yapan öğretmenlerin eğitimde yaratıcılık hakkındaki farkındalıklarını ve öğretmenlerin derslerde yaratıcılığı kullanmaya yönelik tutumlarını incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu yedi sınıf öğretmeni oluşturmaktadır ve İzmir ilinde görev yapmaktadırlar. Araştırmada fokus grup

tekniği ile veriler toplanmıştır. Araştırma sonucunda ise öğretmenlerin tamamının eğitimde yaratıcılığın değerli bir yerinin olduğunu, yaratıcılığı eğitim öğretim sırasında kullanmak için çabaladıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler bu konuda veli, okul yönetimi, sistem ile ilgili engellerle karşılaştıklarını da ayrıca dile getirmişlerdir.

Karaçelik (2009), okul öncesi öğretmen öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme beceri düzeylerini araştırmıştır. Araştırmaya Muğla Üniversitesinde Okul Öncesi Öğretmenliği bölümünden 140 okul öncesi öğretmen adayı ve Muğla ilinde çalışan 43 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Veri toplamak amacıyla "Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Sözel A Formu" ve "Kişisel Bilgi Formu"ndan yararlanılmıştır. Sonuç olarak okul öncesi öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme beceri düzeyi ortalamalarının en yüksek akıcılık boyutunda olduğu, ardından esneklik ve sonrasında orjinallik boyutunun bunu takip ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı düşünme beceri düzeyleri üzerinde aldıkları akademik eğitimi yeterli görme durumu, mezun olunan lise türü, sınıf mevcudu faktörlerinin bazı boyutlarda anlamlı fark gösterdiği bulunmuştur. Okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı düşünme beceri düzeyleri üzerinde yaş, anne baba mesleği, mezun olunan üniversite, mezun olunan bölüm, mesleki kıdem, en son mezun olunan eğitim kademesi ve anne baba eğitim seviyesi faktörlerinin anlamlı fark yaratmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin, yaratıcı düşünme becerileri ile en çok faydalandıkları öğretim yöntemleri tespit edilerek, yaratıcı düşünme beceri düzeyi yüksek olan öğretmenlerin birinci gösterip yaptırma ikinci de ise soru cevap yöntemini kullandığı yaratıcı düşünme beceri düzeyi düşük olan öğretmenlerde ise bunun tam tersi olduğu belirlenmiştir.

Çoban (2016), okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık düzeylerine dair algıları ve çeşitli değişkenlere göre yaratıcılık düzeylerine dair algıları incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma tarama yöntemi kullanılan betimsel bir çalışmadır. Çalışmaya Uşak ili merkez okullarında görev yapan 85 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Çalışmada Raudsepp'ın (1979) tasarladığı Sungur'un (1997) Türkçeye uyarlamasını yaptığı "Ne kadar yaratıcısınız?" ölçeğinden yararlanılmıştır. Sonuç olarak okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık düzeylerinin yüksek olduğu saptanmıştır. Yaratıcılık düzeyleri ile okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim alıp almama durumları, çocukluklarının geçtiği yerleşim birimi, mezun oldukları lise türü, cinsiyet, yaş, kitap okuma alışkanlıkları, anne baba mesleği, anne baba öğretim durumu, çalıştıkları etkinlik merkezine göre anlamlı fark saptanmamıştır.

Ayan (2017), ilkokul ve okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılığa dair görüşlerini incelemeyi, bu görüşlerin öğrencilerinin yaratıcılık performansına etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada ilişkisel tarama modelinden yararlanılmıştır. Araştırma İstanbul Pendik ilçesinde 16 öğretmen ve 153 öğrenci ile yapılmıştır. Araştırmada veriler, öğrenciler için "Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Şekilsel Formu" ve "Öğrenci Kişisel Bilgi Formu", ilkokul ve okul öncesi öğretmenleri için "Kişisel Bilgi ve Yaratıcılığa İlişkin Görüş Formu" ile toplanmıştır. Sonuç olarak öğrencilerinin yaratıcılık performansları ile öğretmenlerin yaratıcılık hakkındaki görüşleri arasında anlamlı ilişki tespit edilmiştir.

Yuvacı (2017), öğretmen ve çocuğun yaratıcı düşünme becerileri ile altı yaş çocuklarının sınıf ortamlarının ilişkisini incelemek için çalışmasını ortaya koymuştur. Bununla birlikte okul öncesi kurumunun eğitim ortamının, öğretmen ve çocuğun yaratıcılığı arasındaki ilişki farklı değişkenler açısından incelenmesi de amaçlanmıştır. Araştırmaya, 51 okul öncesi öğretmeni ve bu öğretmenlerin öğrencisi olarak 357 çocuk katılmıştır. Araştırmada veriler "Demografik Bilgi Formu" , "Yaratıcı Sınıf Ortamı Ölçeği" , "Hibrit Yaratıcılık Testi" ve okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık düzeylerini tespit etmek amacıyla "Ne Kadar Yaratıcısınız Ölçeği" nden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda ise okul öncesi dönem altı yaş çocuklarının orta düzeyde yaratıcılığa sahip oldukları ve okul öncesi eğitim aldıkları sınıf ortamlarının oldukça yüksek yaratıcı özellikler taşıdığı tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin yaratıcılıklarının yüksek düzeyde olduğu fakat kıdemlerine ve okul türüne göre anlamlı farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Aydın (2019), okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı düşünme eğilimleri ile sınıf yönetimi becerilerinin ilişkisini incelenmesini amaçlamıştır. Araştırmaya 286 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Veriler "Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Sınıf Yönetimi Ölçeği" , "Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği" ve "Kişisel Bilgi Formu" ile toplanmıştır. Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı düşünme eğilimleri ve sınıf yönetimi becerilerinin yüksek olduğu görülürken sınıftaki öğrenci sayısı, öğrenim durumu, kıdem değişkenlerine göre her iki boyutta da anlamlı farklılaştığı fakat kurum türü değişkeni için anlamlı farka rastlanmamıştır. Bununla beraber okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı düşünme eğilimleri ile sınıf yönetimi becerileri arasında pozitif yönlü yüksek düzeyde anlamlı ilişki tespit edilmiştir.

Eskidemir Meral ve Tezel Şahin (2019), okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı düşünme eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesini amaçlamışlardır. Tarama modelinden yararlanılan araştırmaya 160 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Verilerin

toplanmasında "Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği" ve "Genel Bilgi Formu"ndan yararlanılmıştır. Sonuç olarak öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri yüksek çıkarken; yaratıcı düşünme eğilimleri mesleki kıdem, çocuk sahibi olma durumu, medeni durum, yaş, hizmet içi eğitimlere katılma, mezun olunan bölüm, sınıftaki çocukların yaşı, sınıf mevcudu arasında anlamlı fark göstermediği ortaya çıkmıştır.

Zembat ve Yılmaz (2019), okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı düşünme eğilimleri ile girişimcilik düzeylerini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul ilinde bulunan 271 okul öncesi öğretmeni oluşturmuştur. Veriler "Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği" ve "Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeği" ile toplanmıştır. Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin girişimcilik düzeylerinin ve yaratıcı düşünme eğilimlerinin yüksek olduğu ve girişimcilik düzeyleri ile yaratıcı düşünme eğilimleriyle arasında yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Yüner ve Özdemir (2020), öğretmenlerin bireysel yaratıcılıkları ile yenilikçi okul arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya Yozgat ilinde bulunan 302 öğretmen katılmıştır. Veriler Aslan ve Kesik'in (2016) "Yenilikçi Okul Ölçeği" ve Balay'ın (2010) "Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği"nin "Bireysel Yaratıcılık" ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarında ise öğretmenlerin yaratıcılık düzeylerini yüksek bulduğu, öğretmenlerin okullarını yüksek düzeyde yenilikçi gördüğü ve öğretmenlerin bireysel yaratıcılıkları ile yenilikçi okul arasında anlamlı ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sadıç ve Alcı (2021), öğretmenlerin yaratıcılık davranışlarına ilişkin kapsamlı bir ölçek olan E. Sharma ve Sharma' ya ait olan "Öğretmenlerin Yaratıcılığı Besleme Davranışı Ölçeği"ni Türkçeye uyarlamayı amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubunu farklı branşlardan 165 öğretmen oluşturmuştur. E. Sharma ve Sharma' ya (2018) ait olan "Öğretmenlerin Yaratıcılığı Besleme Davranışı Ölçeği" araştırmacılar tarafından Türkçeye uyarlanmış ve veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırma sonucunda Türkçeye uyarlanan mevcut ölçeğin geçerlik ve güvenirlik analizleri yapılarak Türkçe dilinde öğretim yapan öğretmenlere uygulanmak üzere alan yazına katkıda bulunarak araştırmacılara sunulmuştur.

Türkdoğan ve Özgenel (2021), öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri ile okul iklimi arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Bununla beraber öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri ve okul iklimi algılarının bazı değişkenler açısından ele alındığı görülmektedir. Araştırma ilişkisel tarama modelinde yapılmış olup çalışma grubuna 720 öğretmen katılmıştır. Veriler "Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği" ve "Okullarda

Örgütsel İklim Ölçeği" nden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda ise öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimlerinin yüksek düzeyde bulunduğu; cinsiyet, kıdem değişkenlerine göre anlamlı farklılaşma bulunduğu fakat okul kademesi ve öğrenim düzeyi değişkenlerine göre anlamlı farklılaşma olmadığı bulunmuştur. Öğretmenlerin okul iklimi algılarına yönelik düzeylerinin okul kademesi, kıdem, cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı fark gösterdiği öğrenim düzeyininse 1 alt boyutta anlamlı fark gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri ile okul iklimi arasında anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Yılmaz (2021), okul öncesi dönemde yaratıcılığın önemi ve yaratıcı düşüncenin geliştirilmesine dair okul öncesi öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının görüşlerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada betimsel durum çalışması deseni kullanılmıştır. Araştırmada Akdeniz Üniversitesi'nde öğrenim görmekte olan 25 öğretmen adayı ve Antalya ilinin Alanya ilçesinde bulunan 25 okul öncesi öğretmeni yer almıştır. Verilerin toplanmasında yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Sonuç olarak öğretmen adaylarının öğretmen görüşlerine göre sınıf içi, sınıf dışı farklı yöntem ve tekniklerin yaratıcılığı geliştirebileceği veokul öncesi dönem çocuklarının yaratıcı düşüncelerini ve yaratıcılıklarını 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nın olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Yıldız Çiçekler, Alakoç, Aral, E. Sharma ve Sharma (2022), E. Sharma ve Sharma (2018) tarafından tasarlanan "Yaratıcılığı Desteklemede Öğretmen Davranışları" ölçeğinin Türkçeye ve Türk kültürüne uyarlamayı amaçlamışlardır. Araştırmaya MEB'e bağlı kurumlarda ve çeşitli şehirlerde bulunan 381 okul öncesi öğretmeni dahil edilmiştir. Araştırmada "Yaratıcılığı Desteklemede Öğretmen Davranışları" ölçeği Türkçeye Türk kültürüne uyarlanarak geçerlik ve güvenirlik analizleri yapılarak alan yazına sunulmuştur. Araştırmanın diğer sonuçları olarak okul öncesi öğretmenleri en çok "yaparak yaşayarak" öğretim tekniğini kullanırken, en az "grup eğitimi" tekniğini kullandıklarını ifade etmişlerdir. Okul öncesi öğretmenlerinin çocukların yaratıcılıklarını ve yaratıcı davranışlarını çoğunlukla gözlemleyerek belirlediklerini ve okul öncesi çocuklarının en az problem çözme becerisine sahip olduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca okul öncesi öğretmenlerinin bulundukları okul ortamı ve okul kültürünün, çocukların yaratıcılıkları üzerinde olumlu etkisi olabileceği görüşünde oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Bayraktaroğlu (2023), yaratıcılık ve doğanın birlikte ele alındığı mesleki gelişim programı ile okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık duyarlılıklarının desteklenerek eğitime

yansıtmalarını amaçlamıştır. Çalışma karma araştırma yöntemi eş zamanlı dönüşümsel araştırma türüne göre yapılmıştır. Araştırmaya Denizli il merkez okullarında bulunan 10 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Araştırmada "Genel Bilgi Formu", "Genel Değerlendirme Formu" ve araştırmacı tarafından Türkçeye uyarlanmış olan " Yaratıcılığa Karşı Duyarlılık ve Öz-Değerlendirme Ölçeği-Okul Öncesi Öğretmeni Formu" ile veriler toplanmıştır. Araştırmacının geliştirdiği on üç oturumu kapsayan Yaratıcılık Öğretmenin 'Doğa'sında Mesleki Gelişim Programı haftada en az iki kez altı hafta boyunca okul öncesi öğretmenlerine uygulanmıştır. Araştırma sonucunda ise alınan mesleki gelişim programından sonra okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılığa karşı duyarlılıklarının arttığı, doğa deneyimi elde ederek öğretmenliğe yönelik becerilerinde gelişme olduğu ve bunları eğitim uygulamalarına yansıttıkları görülmüştür.

Alan yazında yer alan öğretmen yaratıcılığı ile ilgili 2006-2023 yılları arasında yapılan ulusal çalışmalar birlikte incelendiğinde genel olarak; tarama modeli, ilişkisel tarama, betimsel durum çalışması, eş zamanlı dönüşümsel araştırma türü kullanıldığı, veri toplama aracı olarak ise ölçek, anket, kişisel bilgi formlarından yararlanıldığı görülmektedir. Aynı zamanda öğretmenlerin yaratıcılıkları; yaratıcılık düzeyleri, yaratıcılık hakkındaki farkındalıkları, yaratıcılığı kullanmaya yönelik tutumları, yaratıcı düşünme beceri düzeyleri, yaratıcı düşünme eğilimleri, yaratıcılığa ilişkin görüşleri, yaratıcı davranışı besleme davranışları, mesleki gelişim programı gibi konulara yönelik olduğu görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin yaratıcılıklarının genel olarak; yaş, cinsiyet, hizmet süresi (kıdem), çocuk sahibi olma durumu, sınıfta bulunan çocukların yaşı, sınıf mevcudu, lise türü, medeni durum, mezun olunan program, mezun olunan üniversite, en son mezun olunan eğitim kademesi, kitap okuma alışkanlığı, hizmet içi eğitime katılma durumu, okul öncesi eğitim alma durumu, okul kademesi, okul türü, okul kültürü, okul iklimi, girişimcilik düzeyleri, çocukluklarının geçtiği yerleşim birimi, aldıkları akademik eğitimi yeterli görme durumu, anne baba mesleği, anne baba eğitim seviyesi, en çok kullandıkları yöntem teknikler, çalıştıkları etkinlik merkezleri, evlilik uyumları, sınıf yönetim becerileri, öğrencilerinin yaratıcılıklarına etkisi gibi boyutlarda incelendiği görülmektedir.

Uluslararası Araştırmalar

Dobbins (2009), öğretmenlerin eğitim öğretim sırasındaki yaratıcılık hakkındaki düşünceleri ve öğretim sırasında yaratıcılığı ne kadar geliştirmeye çalıştıklarını belirlemeyi

amaçlamıştır. Araştırma 4-10 yaş arası 329 öğrencisi bulunan bir okulda 10 öğretmene yapılmıştır. Verilerin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşmeden yararlanılmıştır. Sonuç olarak yaratıcılık hakkında öğretmenlerin bilgi sahibi oldukları, öğrencilerinin yaratıcılığının geliştirilmeleri gerektiğini ve derslerinde yer vermesi gerektiğine inandıkları ortaya çıkmıştır. Fakat müfredat gereği zaman kısıtlamaları, yetişmesi gereken konular olduğu için akademik kaygı sebebiyle yaratıcılığı ihmal ettikleri, yaratıcılığa yönelik ders içeriklerine çok fazla yer vermedikleri tespit edilmiştir.

Chien ve Hui (2010), Çin'de ki erken çocukluk eğitiminde yaratıcılığın yerini, öğretmen algıları açısından incelemeyi ve yaratıcılığın önündeki engelleri saptamayı amaçlamışlardır. Çalışmaya erken çocukluk eğitimcisi olan Hong Kong'dan 233 öğretmen, Şanghay'dan 262 öğretmen ve Tayvan'dan 382 öğretmen olmak üzere toplam 877 öğretmen katılmıştır. Veriler anket yoluyla toplanmıştır. Sonuç olarak hizmet süresi az olan öğretmenlere göre hizmet süresi fazla olan öğretmenlerin daha yaratıcı olduğu ve yaratıcılık önünde daha az engel algıladıkları ortaya çıkmıştır.

Cheung ve Leung (2013), okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılığa dair görüşlerini incelemek amacıyla, 564 okul öncesi öğretmeni ve okul yöneticisini örneklem olarak belirlemiştir. Çalışma sonucunda ise lisans eğitimi alan ve lisans eğitimi almayan okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık hakkında ki düşüncelerinin birbirine benzer olduğunu tespit etmiştir. Çalışmanın dikkat çeken sonucu olan, lisans mezunu öğretmenlere göre lisans mezunu olmayan öğretmenlerin, öğretmen merkezli eğitime daha çok önem verdikleri görülmüştür.

Castro-Fajardo, Santamaria, Bernal-Hernandez, Gomez-Hernandez ve Garcia-Cepero (2014), yaratıcılık ile ilgili örtük teorileri ve yıllardan beri gelen kalıp yargıların doğruluğunu ve yanlışlığını ortaya koymayı amaçlayarak lisans ve yüksek lisans mezunu 110 eğitimciye anket uygulamışlardır. Araştırma sonucunda ise yaratıcılığın altın çağı çocukluk dönemidir kalıp yargısı doğrulanmış ve bu yargı çoğunluk olarak eğitimciler tarafından belirtilmiştir. Çocukluk dönemi yaratıcılık için önemli bir dönem olduğu ve bu dönemde çocuklar yaratıcılık açısından desteklenmesi gerektiği ve eğitimcilerin okulun yaratıcılığı geliştirdiğini söylediği belirtilmiştir. Eğitimcilerin yaratıcılık geliştirilmesi için çeşitli stratejiler geliştirmesi, öğrencileri teşvik etmesi ve farklı yollarla öğretim sürecine katkı sağlamalarının önemli olduğu tespit edilmiştir.

Mullet, Willerson, Lamb ve Kettler (2016), öğretmenlerin yaratıcılığa ilişkin algılarını, yaratıcı düşünme hakkında görüşlerini, yaratıcılığın sınıf içine etkili bir biçimde entegre edilmesini incelemeyi amaçlamışlardır. Bu kapsamda 1999-2015 arası çalışmanın amacına uygun nicel ve nitel araştırmalar incelenmiştir. Araştırma sonuçlarında ise; öğretmenlerin yaratıcılığın önemli olduğuna inandığı ancak yaratıcılığa yönelik bilgi birikimlerinin yetersiz olduğu bundan dolayı çocukları yaratıcılığa teşvik etmede yeterli olmadıkları, öğretmenlerin yaratıcılığı sanat etkinlikleriyle eşanlamlı olarak gördüğü ve yaratıcılığın farklı kültürlerden etkilenebileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Huang, Lee ve Yang (2019), öğretmenlerin yaratıcı rol kimliği, yaratıcı öz yeterlikleri ve sosyal bilişsel teoriyi bütünleştirerek yaratıcı öğretim uygulamalarına yönelik öğretmen tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu Çin'in Shanxi Eyaleti ve Chongqing şehrinde görev yapmakta olan 167 anaokulu öğretmeni oluşturmuştur. Veriler öğretmenlere kişiye özel kapalı damgalı zarfta anket gönderilerek toplanmıştır. Araştırma sonucunda ise öğretmenlerin yaratıcılık öz yeterliklerinin yaratıcı rol kimlikleriyle yaratıcı öğretim uygulamaları arasındaki ilişkiye aracılık ettiği tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin yaratıcı uygulama tutumlarıyla; süreç odaklı yaratıcılık öz yeterliği arasında anlamlı düzeyde ilişki olduğu ancak ürün odaklı yaratıcı öz yeterliği ile arasında anlamlı ilişki olmadığı ortaya çıkmıştır.

Z. Li ve Li (2019), Çin'de bulunan anaokulu öğretmenlerinin yaratıcı eğitime ilişkin inançlarını, öğretmenlerin öğretim sırasında yaratıcı eğitimi uygulama durumları arasındaki farklılıklara yönelik faktörleri incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma Çin'in Şanghay şehrinde görev yapmakta olan 698 anaokulu öğretmeninden anket yoluyla veri toplanarak meydana gelmiştir. Araştırma sonucunda ise öğretmenlerin genel itibariyle yaratıcı eğitimi önemli gördükleri ve olumlu tutum içerisinde olduklarını fakat öğretmenlerin kendilerine yönelik yaratıcı eğitim inançları ile öğretim sırasındaki yaratıcı eğitimi uygulama durumları arasında uyumsuzluk ve farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Bu farklılığa sebep olabilecek faktörler arasında ise öğretmenin kişisel özelliği, ailesi, çevresi, inancı ve öğretim materyalleri olabileceği tespit edilmiştir.

Udomtamanupab (2020), Tayland'da bulunan anaokullarının yaratıcılığı nasıl kullandıkları ve yaratıcılığın gelişiminde kültürün etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada "Yaratıcılığın Dört P'si" (Rhodes, 1961) modelini kuramsal çerçeve olarak kullanılmıştır. Araştırmaya Tayland'ın başkenti Bongkok'ta bulunan iki anaokulunda 4 öğretmen ve 60 okul öncesi öğrencisi katılmıştır. Veri olarak öğretmenler aracılığı ile toplanan;

katılımcıların gözlemlenmesi, öğretmen görüşmeleri, okul programı, ders planları, etkinliklerin fotoğrafları kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarında ise öğretmenlerin yaratıcılık anlayışları ve yaratıcılık algılarının, sınıf ortamında yaratıcılığı teşvik etmede ve ders uygulamalarına olumlu yansıdığı; çocukların yaratıcılığını geliştirmek için yaratıcı ortam sunulmasının ve yaratıcılığı teşvik etmede sosyal kültürel etkilerin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sung ve Vong (2021), Çin Halk Cumhuriyeti Makao Özel İdare Bölgesinde yerel bir özel anaokulunda değişiklik yapılan müfredatı öğrenci ve öğretmenlerin yaratıcılıkları ve diğer etkenler açısından incelemişlerdir. Çocukların yaratıcılığını ve öğretmenlerin yaratıcılığını destekleyecek çocuk merkezli müfredata (CFB) geçilmiş ve bu müfredatta biçimlendirici değerlendirmeye yer verilmiştir. Çalışmaya 187 dört yaş ve beş çocuk, sekiz okul öncesi öğretmeni ile yedi öğretmen yardımcısı katılmıştır. Araştırma verileri okul öncesi öğrencilerinden "Okul Öncesi Yaratıcılık Testi" kullanılarak müfredata başlamadan sene başında ön test, müfredat başladıktan 13 hafta sonra ara test ve sonraki 15 hafta sonunda ise son test yapıldı. Öğretmenlere ise "Yaratıcılığı Destekleyen Öğretmen Davranış İndeksi (CFTIndex)" ile ön test, ara test ve son test olarak çocuklara uygulandığı tarihlerde öğretmenlerden de veri toplanmıştır. Araştırmanın sonuçlarında yeni müfredatın benimsenmesinden itibaren çocukların yaratıcılıklarının giderek arttığı ortaya çıkmıştır. Araştırmanın bir diğer sonucu öğretmenlerde çocuk merkezli müfredatta olumsuz değerlendirmeler yerine destekleyici, teşvik edici değerlendirmeye yer vermeye başlamış yeni müfredatla birlikte öğrencilerin yaratıcılıklarını destekleyici öğrenme ortamları sağladıkları görülmüştür.

Šemberger ve Čotar Kondrad (2022), okul öncesi öğretmenlerinin çocukların yaratıcılıklarına dair algısına ve yaratıcılık üzerine sahip oldukları inançları belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın verileri araştırmacılar tarafından geliştirilmiş olan anket ile toplanmıştır. Bu anket demografik bilgilerden ve 5li likert tipi tutum ölçeğinden meydana gelmektedir. Veriler okul öncesi öğretmeni ve okul öncesi öğretmen yardımcılarından oluşan 366 kişiden toplanmıştır. Araştırma sonucunda her çocukta yaratıcılık olduğu, her çocukta aynı düzeyde olmadığı, her çocukta farklı alanlarda yaratıcılığın görüldüğü yani her alanda yaratıcılık olmayabileceği tespit edilmiştir. Ayrıca okul öncesi öğretmen yardımcılarına göre okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık algılarının daha olumlu yönde olduğu görülmüştür. Okul öncesi öğretmenleri yaratıcılığı destekleyip geliştirmede okul öncesi öğretmen

yardımcılarına göre daha iyi anlamda bir bakış açısına sahiptir; bu farklılığın ortaya çıkmasında ise eğitim seviyesinin etkili olduğu düşünülmüştür.

Han ve Abdrahim (2023), öğretmenlik mesleğinde yaratıcılık kavramını açıklığa kavuşturmak, eğitimde önemini belirlemek ve öğretmen yaratıcılığını etkileyen faktörleri belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sistematik literatür taraması yapılarak meydana gelmiştir. Araştırma sonuçlarında ise öğretmenlerin yaratıcılıklarının kendi mesleki gelişimlerinde önemli yeri olduğu ve öğrencilerinin yeterliklerini geliştirmesinde de etkili olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlik mesleğinde yaratıcılığın kişisel özellikler ve sosyal çevreden etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Alan yazında yer alan öğretmen yaratıcılığı ile ilgili 2009-2023 yılları arasında yapılan uluslararası çalışmalar birlikte incelendiğinde genel olarak doküman analizi, ilişkisel tarama modellerinin kullanıldığı, verilerin toplanmasında genelde yarı yapılandırılmış görüşme formu, anket, gözlem ve ölçeklerden faydalanıldığı görülmektedir. Aynı zamanda öğretmenlerin yaratıcılıklarının; yaratıcılık hakkındaki düşünceleri, öğretim sırasındaki yaratıcılıkları, öğretmen algısına göre yaratıcılığın eğitimdeki yeri, yaratıcılığa ilişkin algıları, sınıf içinde yaratıcılığı entegre etmeleri, yaratıcı rol kimliği, yaratıcı öz yeterlikleri, yaratıcı öğretim uygulamalarına yönelik tutumları, yaratıcı eğitime ilişkin inançları, yaratıcı eğitim uygulama durumları, yaratıcılığı nasıl kullandıkları, yaratıcılığa yönelik inançları, yaratıcılıklarını etkileyen faktörler konularına yönelik olduğu görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin yaratıcılıkları, kıdem, lisans mezunu olma durumu, kişisel özellikler, çevresel etmenler gibi boyutların incelendiği görülmektedir.

Öğretmen Mesleki Yeterlikleri ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Ulusal Araştırmalar

Teltik (2009), okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterliklerini, tükenmişliklerini ve iş doyumlarını çeşitli değişkenler açısından incelemeyi ve ilişkilerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmaya 258 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Verilerin toplanmasında "Maslach Tükenmişlik Envanteri", "Minnesota İş Doyum Ölçeği" ve "Öğretmenlik Meslek Algısı Ölçeği" , "Kişisel Bilgi Formu"ndan yararlanılmıştır. Sonuç olarak öğretmenlerin mesleki yeterlikleriyle tükenmişlikleri arasında negatif yönde bir ilişki olduğu,

öğretmenlerin iş doyumlarıyla mesleki yeterlikleri arasında ise pozitif yönde bir ilişki olduğu, öğretmenlerin iş doyumu ile tükenmişlikleri arasında negatif yönde bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca mesleki yeterlik, tükenmişlik ve iş doyumu üzerinde okuldaki öğretmen sayısı, öğrenci yaş grubu, yaş, kıdem, öğrenci sayısı faktörlerinin anlamlı fark yaratmadığı görülmüştür. Mesleki yeterlik açısından eğitim düzeyi faktöründe istatistiksel olarak anlamlı fark yarattığı sonucuna ulaşılmıştır.

Şahin (2010), sınıf öğretmenlerinin mesleki yeterliklerini çeşitli değişkenler açısından incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmaya 50 sınıf öğretmeni katılmıştır. Veri toplama aracı olarak "Öğretmen Özyeterlik Ölçeği", "Öğretim Stili Envanteri" "Öz yönetimli Öğrenme Hazırbulunuşluk Ölçeği" ile "Öğretmen Mesleki Yeterlik Gözlem Formu"ndan yararlanılmıştır. Sonuç olarak sınıf öğretmenlerinin bütüncül olarak mesleki yeterliklerinin orta düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır. Mesleki yeterlikleri alt boyutlarından Bireysel Farklara Göre Öğretimi Çeşitlendirme" ile "Materyal Hazırlama"nın diğer boyutlara göre daha üst düzeyde oldukları saptanmıştır. "Ders Planı Hazırlama" boyutunda ise sınıf öğretmenlerinin yüksek düzeyde oldukları anlaşılmıştır. Bunun tam tersi olarak düşük düzeyde oldukları boyut "Ders Dışı Etkinlik Düzenleme" boyutu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bir diğer sonuç olarak sınıf öğretmenlerinin kıdem ve cinsiyet değişkenleri ile mesleki yeterlikleri arasında anlamlı bir ilişkiye ulaşılamamıştır.

Kalafat (2012), ortaöğretim öğretmenlerinin kişilik özellikleri ile öğretmenlik yeterliklerinin belirlenmesi ve öğretmenlerin kişilik özelliklerinin öğretmen yeterlikleri üzerinde etkilerinin farklı değişkenler açısından incelenmeyi amaçlamıştır. Çalışmada tarama modeli uygulanmıştır. Çalışma grubunu ortaöğretim kurumunda görev yapan 428 öğretmen meydana getirmiştir. Veriler "Sıfatlara Dayalı Kişilik Testi" , "Öğretmen Yeterlilik Algısı Ölçeği" ve "Öğretmen Kişisel Bilgi Formu" ile toplanmıştır. Sonuç olarak kişilik boyutlarından duygusal dengesizlik dışında bütün boyutlarda öğretmenlerin kendilerini ortalamanın üstünde gördükleri ve öğretmenlerin kendilerini mesleğinde yüksek düzeyde yeterli algıladıklarını tespit etmiştir. Öğretmen yeterlilik algıları ile kıdem, branş, öğretmenlik mesleğini isteyerek seçme değişkenleri arasında anlamlı fark bulunmazken, cinsiyete göre kadın öğretmenlerden yana anlamlı fark bulunmuştur.

Türkeç Aktaş (2012), okul öncesi öğretmenlerinin MEB Okul Öncesi Öğretmeni Özel Alan Yeterlik alanlarından "Değerlendirme" ve "Gelişim Alanları" maddelerine yönelik görüşlerinin ne düzeyde olduğunu ve okul öncesi öğretmenlerinin yeterlik düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelemek için çalışmasını ortaya koymuştur. Araştırmaya 165

okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Veriler "Okul Öncesi Öğretmenleri Gelişim Ve Değerlendirme Alanı Yeterlilik Ölçeği" ile toplanmıştır. Sonuç olarak okul öncesi öğretmenlerinin ölçekteki tüm maddelere çoğunlukla "tamamen katılıyorum" düzeyinde cevap verdikleri görülmüştür. Okul öncesi öğretmenleri "Öğrenme Sürecini Planlayabilme" konusunda kendilerini en yetkin görürken "Meslektaşları İle İşbirliği Yapabilme" yeterliği konusunda az yetkin gördüğü belirlenmiştir. Ayrıca, okul öncesi öğretmenlerinin sözleşmeli ve kadrolu öğretmen olma durumu, mezun oldukları okul ve bölümlerini isteyerek seçip seçmeme değişkenleri ile yeterlilik düzeyleri arasında anlamlı fark saptanmamıştır. Öğretmenlerin kıdem yılı artınca "Farklı Öğrenme İhtiyacı Olan Çocuklara Yönelik Çalışma Yapabilme" yeterliliğinin yükseldiği ve bulundukları kurumun sosyoekonomik şartlarının olumlu özelliklerinin "Eğitim Programını Ve Çocukların Gelişimini Değerlendirebilme" yeterlilik düzeyini pozitif etkilediği tespit edilmiştir.

Yeşilyurt (2013), öğretmen adaylarının öz yeterlilik algılarını ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırmaya Selçuk Üniversitesi'nde pedagojik formasyon alan farklı branşlarda ki 312 öğretmen adayı katılmıştır. Veriler "Öğretmen Öz-yeterlik Ölçeği" ile toplanmıştır. Sonuç olarak öğretmen adaylarının öz-yeterliklerinin yüksek düzeyde çıktığı fakat ölçeğin beşli likert tipinde olan en fazla katılım derecesini ifade eden derece yerine bir alt dereceyi ifade eden "oldukça yeterli" derecesinde öğretmenlerin toplandığı görülmüştür ve buradan da öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının en üst seviyede olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Çalışma da farklı değişkenler açısından da öğretmenlerin öz-yeterlikleri incelenmiş ve cinsiyet, öğrenim programı, öğretmen olarak çalışma durumlarının anlamlı fark yarattığı fakat akademik not ortalamasının anlamlı fark yaratmadığı saptanmıştır.

Buldu (2014) derleme çalışmasında ÖMGY esas alınarak öğretmen yeterlik düzeyi değerlendirmesi ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin planlamaya yönelik sistem önerisinde bulunmuştur. Çalışmada öğretmenlerin yeterlik düzeyinin belirlenmesi ve değerlendirilmesi için öğretmenin yeterlik düzeyini açıkça değerlendirebilecek, öğrenme ve öğretimi daha üst seviyeye taşıyacak, öğretmenin okuldaki öğrenci başarılarını yükseltmek üzere bir çerçeve ortaya koyması gerektiğini tespit ederek bir sistem önermiştir. Öğretmen yeterlik düzeyleri, ÖMGY (MEB, 2017) doğrultusunda alt yeterlikler üzerinden, öğretmenin farklı ortamlar ve zaman dilimlerinde sistematik ve bütünleşik birden fazla veri kaynaklarıyla değerlendirilmesi gerektiğini ifade edilmiştir. Öğretmen yeterlik düzeyinin altına düştüğünde, sonuç odaklı ve biçimlendirici nitelikte; ihtiyaç duyduğu mesleki gelişim

eğitimlerini alabilmesi ve öğrencilerinin başarısını artırmaya yönelik hedeflere odaklanması sağlanacak biçimde mesleki gelişim planlanmalı ve uygulanabilmelidir.

Mutlu (2016), okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterliklerine dair algılarını ortaya koymayı ve incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmaya Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyetinde resmi okul öncesi kurumlarda bulunan 117 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Verilerin toplanmasında Karacaoğlu (2008) tarafınca literatüre sunulan "Öğretmen Yeterlikleri Ölçeği" ve araştırmacının uzman görüşleriyle birlikte geliştirdiği yarı yapılandırılmış görüşme formundan yararlanılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin kendilerini mesleki olarak yeterli gördükleri araştırma sonucu olarak sunulmuştur.

Yenen ve Kılınç (2018), Nevşehir ilinde görev yapan 271 ilkokul ve ortaokul öğretmeninin, MEB tarafından 2017'de yayınladığı ÖMGY'ye göre araştırmacılar tarafından geliştirilmiş beşli likert tipi anket ile kendi yeterliklerine yönelik algılarını ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin kendilerini mesleki bilgi yeterliklerini yüksek düzeyde algıladıkları ve mesleki beceri, tutum, değerler açısından çok yüksek düzeyde kendilerini yeterli gördükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Alpaydın, Kocabaş, Dervişoğulları ve Çakır (2019), öğretmenlerin eğitim aldıkları programlardaki öğretmen yeterliliklerini iş hayatlarında kullandıkları ve söz konusu öğretmen yeterliliklerine dair aldıkları eğitime atfettikleri önem ve mesleki uyum düzeylerinin analizini yapmayı amaçlamışlardır. Araştırmaya 836 öğretmen katılmıştır. Verilerin toplanmasında "Eğitim Fakültelerinin Öğretmen Yeterlikleri Kazandırma Durumları Ölçeği" , "Öğretmen Yeterliklerinin Öğretmenlik Sürecindeki Önemi Ölçeği" , yarı yapılandırılmış görüşme formu ve kişisel bilgi formundan yararlanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarında, öğretmenlerin eğitim fakültesinde görülen eğitimin mesleğe yönelme, alan bilgisi eğitimi, okul gelişimi öğretim becerileri kazandırma konularında eğitim almış oldukları fakülteyi yeterli düzeyde gördükleri, öğretmen yeterliklerinin öğretmenlik mesleğinde çok önemli bir yeri olduğu, yeterlikler anlamında öğretmenlerin aldıkları eğitimlerin, mesleğini icra ederken atfettikleri önem üzerinde düşük etkisi olduğu belirlenmiştir.

Kazu ve Çam (2019), öğretmen yeterliği ve nitelikleri alanındaki tez çalışmalarını, tarama modelinde içerik analizine göre incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmaya 13 doktora tezi ve 41 yüksek lisans tezi dahil edilmiştir. Verilerin, araştırmacılarca geliştirilmiş olan "Tez Kodlama Formu" ile tezlerin içerik analizi yapılmıştır. Araştırma sonuçlarında ise en çok

çalışmanın Gazi Üniversitesi'nde yapıldığı, çalışmaların en fazla nicel yöntem olarak tarama modeli ve ölçek geliştirme modeli olarak yapıldığı, verilerin toplanmasında en çok anket, ölçek kullanımının olduğu, genelde tesadüfi örneklem seçimi tercih edildiği tespit edilmiştir. Önemli bir diğer sonuç ise bu tür öğretmen yeterliği, niteliği vs. gibi çalışmaların MEB tarafından yayınlanan ÖMGY'den sonra artış gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Tuncer, Dikmen, Şimşek, Bahadır ve Akmençe (2019), öğretmen adaylarının 2017'de MEB tarafından yayınlanan ÖMGY' ye göre kendilerini ve uygulama öğretmenlerine yönelik algılarının değerlendirilmesini amaçlamışlardır. Çalışmanın örneklemini formasyon eğitimi almakta olan seksen dört öğretmen adayı oluşturmuştur. 2017 ÖMGY'ne göre araştırmacıların geliştirdiği beşli likert tipi ölçme aracı araştırmada kullanılmıştır. Sonuç olarak öğretmen adayları kendilerinin ve uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik mesleği genel yeterliklerini yüksek algıladıkları belirlenmiştir.

Tosuntaş (2020), 2006 ve 2017 yılında MEB tarafından yürürlüğe konulan ÖMGY' yi incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmada nitel yöntem kullanılmıştır ve derinlemesine doküman incelenmesi betimsel analiz tekniği ile sağlanmıştır. Elde edilen verilere göre 2006'da yayınlanan ÖMGY'ye göre güncelleşen 2017'de yayınlanan 2017 ÖMGY yeterlik alanları, yeterlik göstergeleri ve alt yeterlikler açısından sadeleştirildiği görülmüştür. Yeterlik göstergeleri somut sonuç verecek şekilde yapılandırılmadığı tespit edilmiştir. 2006 ÖMGY performans göstergelerine karşın 2017 ÖMGY'de ki yeterlik göstergeleri daha üst düzey becerileri kapsadığı saptanmıştır. ÖMGY 2006 ve 2017'de bilgi iletişim teknolojilerine ve öğretim teknolojilerine yeterince yer verilmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Yenen (2022), öğretmenlerin mesleki yeterliklerini etkileyen faktörleri belirlemeyi ve mesleki yeterliklerini yükseltebilmeleri yönünde bir takım öneriler geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırmaya 20 öğretmen katılmıştır. Verilerin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme formundan yararlanılmıştır. Sonuç olarak mesleğe karşı tutum, aile ve sosyal çevre, okul iklimi, mesleki gelişim, hizmet öncesi eğitim, mesleki deneyim, ekonomik durum faktörlerinin öğretmenlerin mesleki yeterliğini etkilediği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin mesleki yeterliklerinin karşılanması ve sağlanması için mesleki gelişim planlarının düzenlenmesinin gerekli olduğu belirtilerek, kapsamlı ve sürekli mesleki gelişim programlarının hazırlanması ve yürürlüğe konulması önerilmiştir.

Yılmaz Bolat ve Ataşoğlu (2022), okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin genel mesleki yeterliliklerini etkileyen çeşitli faktörler açısından incelenmeyi amaçlamışlardır. Nitel

araştırma yöntemi kullanılan araştırmada, verilerin analizinde içerik analizi ve betimsel analize başvurulmuştur. Araştırmaya 14 öğretmen ve 15 okul yönetici katılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak veriler toplanmıştır. Araştırmada öğretmen ve okul yöneticilerinin, mesleklerinde yeterliliklere ve branşlarında olması gereken yeterliliklere sahip olmaları gerektiğine ve değişime açık, iletişimi kuvvetli, yenilikçi olmaları gerektiğini ifade ettikleri ortaya çıkmıştır. Okul müdürlerinin ve öğretmenlerin MEB tarafından daha fazla kurs, seminer, hizmet içi eğitim açılması gerektiği görüşünde oldukları saptanmıştır.

Ocak, Karakuyu ve Özer (2023), öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik mesleki yeterlilik algı düzeylerini incelemeyi amaçlamışlardır. Tarama modelinde gerçekleşen araştırmaya eğitim fakültesinde eğitime devam eden 200 öğretmen adayı katılmıştır. Verilerin toplanmasında "Öğretmen Adayları İçin Mesleki Yeterlilik Ölçeği" kullanılmıştır. Sonuç olarak, öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algıları üzerinde aile sosyo-ekonomik durumları, sınıf düzeyi, aile eğitim durumu, cinsiyet değişkenlerinin anlamlı fark yaratmadığı ve aday öğretmenlerin mesleki yeterlik algı seviyelerinin yüksek çıktığı görülmüştür.

Alan yazında yer alan öğretmen mesleki yeterlikleri ile ilgili 2009-2023 yılları arasında yapılan ulusal çalışmalar birlikte incelendiğinde genel olarak ilişkisel tarama ve doküman analizi yöntemlerinden yararlanıldığı ayrıca verilerin toplanmasında genelde anket, yarı yapılandırılmış görüşme formu, ölçeklerden yararlanıldığı görülmektedir. Aynı zamanda öğretmen mesleki yeterliklerinin; düzeylerinin belirlenmesi, iş doyumu ilişkisi, tükenmişlik düzeyleri, kişilik özellikleri, mesleki uyum düzeyleri, aldıkları eğitime atfettikleri önem, mesleki gelişim planlama gibi konulara yönelik olduğu görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin mesleki yeterliklerinin; cinsiyet, yaş, ekonomik durum, sınıf düzeyi, eğitim verilen yaş grubu, eğitim düzeyi, hizmet öncesi eğitim, öğretim stili tercihi, mesleki gelişim, öğrenci sayısı, özyeterlik algıları, branş, öğretmenlik mesleğini isteyerek seçip seçmeme, mezun oldukları okul, okul iklimi, sözleşmeli ve kadrolu olma durumu, bölümlerini isteyerek seçip seçmeme, mesleğe karşı tutum, mesleki deneyim, kıdem, okuldaki öğretmen sayısı, aile ve sosyal çevre, aile eğitim durumu, aile sosyoekonomik durum gibi boyutlarda ele alındığı görülmektedir.

Uluslararası Araştırmalar

Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy (2007), öğretmenlerin öz yeterliklerini çeşitli değişkenler açısından incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmaya ABD'de görev yapan 255 öğretmen katılmıştır. Verilerin toplanmasında 2001 yılında kendi geliştirdikleri "Öğretmen Yeterlik Algısı Ölçeği (TSES)" kullanılmıştır. Sonuç olarak ilkokul öğretmenlerinin özyeterlik düzeylerinin ortaokul ve lise öğretmenlerinden daha fazla olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin öz yeterliklerinin cinsiyete göre ve kentsel-kırsal yerde görev yapmalarına göre farklılaşmadığı kıdem olarak bakıldığında ise beş yıldan daha az görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi ve öğretim yöntemleri açısından öz yeterliklerinin diğer öğretmenlere göre düşük seviyede kaldığı tespit edilmiştir.

Kuisma ve Sandberg (2008), okul öncesi öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının öğretmen profesyonelliğine dair görüşlerini, bakış açılarını incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini İsveç'te bulunan 27 okul öncesi öğretmeni ve 30 öğretmen adayı oluşturmuştur. Veriler çalışmanın amacına yönelik hazırlanan bir anketle toplanmıştır, ankette bazı demografik sorularda yer almaktadır. Elde edilen bulgular profesyonellik, profesyonel öğretmen gibi davranma, gelişimde profesyonel olma, diğer mesleklerle ilişkili profesyonellik olmak üzere dört ana başlıkta toplanmıştır. Profesyonellik, bilgiye sahip olmak, yetenek ve deneyimden gelmektedir. Profesyonel öğretmen gibi davranma, gelişimsel bakış açısı alma ve pedagojik etkinlikleri uygulamaktır. Gelişimde profesyonel olma; deneyim, eğitim ve kolektif yansımadır. Diğer mesleklerle ilişkili profesyonellik, erken çocukluk dönemi ile ilgili diğer meslek gruplarıyla öğretmenlerin benzer işi yürüttükleri fakat okul öncesi öğretmenlerinin pedagojik olarak daha fazla sorumluluğa sahip olduklarını ve bu konuda kendilerini daha bilgili gördükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Sheridan, Williams, Sandberg ve Vuorinen (2011), İsveçli okul öncesi öğretmenlerinin öğretmen yeterliklerine yönelik yükledikleri anlamı araştırmayı amaçlamışlardır. Araştırmaya örneklem olarak İsveç'in iki büyük şehri olan Stockholm ve Göteborg'dan 15 anaokulu ve kırsal bölgesinden Malardalen'den 15 anaokulu olmak üzere, 30 anaokulundan bir sınıf ve bir okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Çalışma Brofenbrenner'in Ekolojik Sistemler Teorisinden yararlanmıştır. Veri toplama aracı olarak öğretmen yeterliğini belirlemek amacıyla bireysel görüşmeye dayanan yarı yapılandırılmış görüşme kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ise öğretmenlerin, öğretmen yeterliklerinin "Etkileşimli ilişki ve işlemsel yeterlik" , "Mesleki teknik bilgi yeterliği" , "Neyi ve nedeni bilme

yeterliği"olarak üç boyutlu olarak birbiriyle ilişkili, bağımlı ve ayrılmaz bir bütün olarak algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Trivette, Dunst, Hamby ve Meter (2012), erken çocuk eğitimcilerinin dahil olduğu 29 araştırmayı öğretmen öz yeterlikleri, öğretmen mesleki yeterlikleri ve diğer değişkenler açısından meta-analiz yöntemiyle incelemişlerdir. Araştırma sonuçlarında ise öğretmenlerin eğitim süresince uyguladığı yöntem teknikler, sınıf atmosferi, bireysel farklılıklar gibi değişkenlerin öğretmenlerin mesleki yeterlik algılarına göre şekillendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Page (2015), Almanya, Fransa ve İngiltere'nin yapmış olduğu eğitim reformlarını ve öğretmenlik mesleğinin profesyonelleşme sürecini, öğretmen yeterliliklerini doküman analizi yöntemiyle araştırmayı amaçlamıştır. Araştırma sonucunda her üç ülkenin de PISA sonuçlarının eğitim reformlarını hızlandırdığı görülmüştür. Ülkeler öğretmen yetiştirme konusunda çeşitli yetkinlikler belirlemişlerdir. Bu reformlar birbirinden farklı gibi görünse de aynı ya da çok benzer sebeplerle sorunların çözümü için yapılmıştır. Her üç ülkenin ortam amacı ise öğretmenleri daha donanımlı yetiştirmek ve böylece eğitim sisteminin çıktısında daha çok başarı elde etmektir.

M. Cocca, Cocca, Martinez, Alvarad ve Rodriguez Bulnes (2018), Meksika'da görev yapan ilkokul ve okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenliklerine dair yeterliklerini araştırmışlardır. Çalışmaya 14 ilkokul ve 12 okul öncesi öğretmeni olmak üzere 26 öğretmen katılmıştır. Veriler "Öğretmenlerin Yeterlik Algısı Ölçeği" ve demografik bilgi formu ile toplanmıştır. Çalışmanın sonucunda ise okul öncesi öğretmenlerine göre ilkokul öğretmenlerinin yeterlik inanç düzeylerinin daha yüksek seviyede olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kıdeme göre bakıldığında ise acemi öğretmenlere göre orta ve üst düzey kıdemlerde ki öğretmenlerin yeterlik inançlarının daha üst seviyede olduğu saptanmıştır.

Schwab (2019), öğretmenlerin öz yeterliklerinin öğrencilerinin öz yeterliklerine etkisini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmaya 43 diğer branş öğretmenleri ve sınıflarındaki 611 öğrenci ile 30 özel eğitim branş öğretmeni ve sınıflarındaki 135 öğrenci katılmıştır. Veriler "Öğretmen Yeterlik Algısı Ölçeği" uyarlanarak toplanmıştır. Sonuç olarak öğretmenlerin öz yeterlikleri yükseldikçe öğrencilerinin de öz yeterliklerinin yükseldiği görülmüştür.

Shnejder, Khmelkova, Golovyatenko, Poliakova ve Doroshenko (2020), Rus Eğitiminde okul öncesi öğretmenlerinin mesleki ve pedagojik yeterliklerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Veri toplama aracı olarak okul öncesi öğretmenlerinin yeterliğini ölçen

puan kartı ve pedagojik faaliyetler öz değerlendirme formu kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarında ise araştırmaya katılan 24 okul öncesi öğretmeninin 10'u en yüksek yeterlik puanına sahipken, 14'ü birinci yeterlik puanı kategorisinde yer aldığı görülmektedir. Pedagojik öz değerlendirme formunda birinci yeterlikler faktöründe öğretmenlerin yarısının yetersiz bakış açısı olduğu, ikinci üçüncü ve altıncı yeterliklerde tüm öğretmenlerin pedagoji ve eğitimsel faaliyetler konusunda yüksek derecede yeterli olduğu, dördüncü yeterlikte öğretmenlerin yarısının öğretim yöntemlerinde ve iletişim konusunda zorluk yaşadığı, beşinci yeterlikte ise meslektaşlar arası paylaşımlarda ve çalışma gruplarına katılım gibi konularda yetersiz katılım sağladıkları ortaya çıkmıştır.

Leibur, Saks ve Chounta (2021), öğretmenlerin profesyonellik düzeyini belirlemek amacıyla Estonya'daki mesleki standartlara dayalı mesleki yeterliliğin uygulama sürecini araştırmışlardır. Araştırmaya örneklem olarak Estonya Öğretmenler Birliği aracılığıyla ulaşılan yeterlik başvurusunda bulunan öğretmenler ve değerlendirme kurulu üyeleri katılmıştır. Verilerin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme formundan yararlanılmıştır. yeterlik başvuru sürecinde öğretmenlerin çeşitli eksikliklerin olduğu, başvuru esnasında istenen verilerin öğretmen yeterliğini ve performansını belirlemede elverişli olmadığı, bu sistemin iyileştirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Yangambi (2021), Kongo Demokratik Cumhuriyeti başkenti Kanşasa'da 108 öğretmen ve okul yöneticisini örneklem grubu seçerek öğretmenlerin mesleki gelişimleri hakkında ki algılarını araştırmayı amaçlamıştır. Veriler Gall, Borg ve Gall'ın (1996) literatüre sunduğu bir anket uyarlanarak toplanmıştır. Araştırmada katılımcıların öğretmenin mesleki yeterliğinin mesleki gelişiminin öğrencilerin başarısı üzerinde etkili olduklarını vurguladıkları fakat bu konuda ki tavsiyelere uymadıkları ortaya çıkmıştır. Katılımcılar mesleki gelişimleri için çeşitli hizmet içi eğitimler, kurslar gibi programlar düzenlenmesi gerektiğini böylece öğrencilerin ve verdikleri eğitimin başarısının artacağını vurgulamışlardır.

Rizvi (2023), öğretmenlerin mesleki profesyonellikleri ve mesleki standartlara yönelik görüşlerini ve öğretmenlerin profesyonelliklerini geliştirmek için ne gibi çalışmaların olduğunu araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini Pakistan'ın dört ili ve diğer bölgelerinden tüm ülkeyi temsil edecek nitelikte 4.165 öğretmen oluşturmuştur. Veriler araştırmacı tarafınca meydana getirilen anket ile toplanmıştır. Veriler on sekiz araştırma görevlisi ve diğer ekip üyeleri tarafından yüz yüze ve online olarak hibrit şekilde toplanmıştır. Sonuç olarak öğretmenlerin profesyonel olmak için yeterlikler konusunun

öğretmenlerin bilgisi, pedagoji donanımı, etkin katılımı, öğrenim durum faktörlerini içerdiği; öğretmenlerin, çeşitli öğretim yöntem teknikleri kullanarak öğrencilerinin yüksek başarıyı yakalamasını sağladıklarında çevre tarafından başarılı öğretmen olarak algılandıklarını, takdir edilmenin mesleğin profesyonelliğinin bir göstergesi olduğunu, öğretmenlerin kendilerini öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik, farklı ortamlara ve şartlara bağlı olarak gerektiğinde müfredatı değiştirebilen yetkin profesyoneller olarak gördükleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin mesleki yeterliklerini artırmak için çeşitli mesleki gelişim programlarının sürekliliğinin sağlanması ve politika olarak uygulanması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Alan yazında yer alan öğretmen mesleki yeterlikleri ile ilgili 2007-2023 yılları arasında yapılan uluslararası çalışmalar birlikte incelendiğinde genel olarak metaanaliz, ilişkisel tarama modelinde; veri toplama aracı olarak genelde ölçeklerden yararlanıldığı görülmektedir. Aynı zamanda genel olarak öğretmen mesleki yeterliklerinin; mesleki standartlar, düzeyleri, öğretmen profesyonelliği, özyeterlik, öğretmen yeterliğine yüklenen anlam, mesleki gelişim, eğitim reformları, öğretmen yeterlik inanç düzeyleri, öz yeterliklerinin öğrenci öz yeterliğine etkisi, öğretmenlik mesleğinde profesyonelleşme süreci gibi konulara yönelik olduğu görülmektedir. Ayrıca öğretmen mesleki yeterliklerinin; cinsiyet, kıdem, sınıf yönetimi, sınıf atmosferi, kentsel kırsal yerde görev yapma, öğretim yöntemleri, okul kademesi, bireysel farklılıklar, uygulanan yöntem ve teknikler boyutların da ele alındığı görülmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

Araştırmanın Modeli

Okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık algıları ile mesleki yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılan bu çalışmada nicel araştırma yöntemi olan tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, bir evren içinden seçilen bir örnekleme yapılan çalışmalarla evren genelindeki tutum, görüş, eğilimlerin nicel olarak betimlenmesini sağlar (Creswell, 2016).

Araştırmada herhangi bir müdahale bulunmadan, okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık algıları ile mesleki yeterliklerinin demografik özelliklerine göre anlamlı fark gösterip göstermediği incelenerek aralarındaki ilişkiye bakılmıştır. İki veya daha fazla değişken arasındaki ilişki düzeyi istatistiksel testler kullanılarak ölçülmeye çalışılmıştır ve bundan dolayı araştırma bu yönüyle tarama modeli altında ilişkisel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. İlişkisel tarama modeli, iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkinin, değişkenlere müdahalede bulunulmadan, değişkenlerin birlikte değişimleri ve neden-sonuca yönelik ipuçları elde edilmesi için yapılan araştırmalardır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2018; Creswell, 2012)

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Samsun ili Atakum, Canik, İlkadım, Tekkeköy merkez ilçelerinde 2021-2022 eğitim öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ve özel anaokulları ve anasınıflarında görev yapmakta olan okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır. Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin belirlenmesinde kartopu örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu şekilde araştırmaya 262 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Beş form eksik yanıt sebebiyle elendiği için araştırmanın çalışma grubunu 257 okul öncesi öğretmeni oluşturmuştur. Kartopu örnekleme yöntemi ile çalışma grubundaki kişilere ulaşılırken herhangi bir şekilde kişilerden birine ulaşılır, ilk kişinin yardımıyla ikinci kişiye ulaşılır (Büyüköztürk vd. 2018). Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin demografik özelliklerine ilişkin bilgiler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1

Araştırmaya Katılan Okul Öncesi Öğretmenlerine İlişkin Demografik Bilgiler

Değişkenler	Kategoriler	n	%
Cinsiyet	Kadın	216	84, 00
	Erkek	41	16, 00
	Toplam	257	100, 00
Çocuk Sahibi Olma Durumu	Evet	137	53, 30
	Hayır	120	46, 70
	Toplam	257	100, 00
Öğrenim Durumu	Ön Lisans	18	7, 00
	Lisans	206	80, 20
	Lisansüstü	33	12, 80
	Toplam	257	100, 00
Hizmet Yılı	1-7 Yıl	99	38, 50
	8-14 Yıl	98	38, 10
	15 Yıl ve üstü	60	23, 30
	Toplam	257	100, 00
Boş Zamanlarında Etkinlik Yapma Durumu	Evet	170	66, 10
	Hayır	87	33, 90
	Toplam	257	100, 00
Alanında Kendini Geliştirmek İçin Etkinlik Yapma Durumu	Evet	212	82, 50
	Hayır	45	17, 50
	Toplam	257	100, 00
Öğretmenlik Mesleğini İsteyerek Seçme Durumu	Evet	139	54, 10
	Hayır	118	45, 90
	Toplam	257	100, 00

Tablo 1 incelendiğinde, araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin %84'ü (n=216) kadın, %16'sı (n=41) erkektir. Okul öncesi öğretmenlerinin %53,30'u (n=137) çocuk sahibiyken, %46,70'i (n=120) çocuk sahibi değildir. Okul öncesi öğretmenlerinin %80,20'si (n=206) lisans mezunu, %12,80'i (n=33) lisansüstü mezunu ve %7'si (n=18) ön lisans mezunudur. Okul öncesi öğretmenlerinin %38,50'si (n=99) 1-7 yıl, %38,10'u (n=98) 8-14 yıl, %23,30'u (n=60) 15 yıl ve üstü hizmet yılına sahiptir. Okul öncesi öğretmenlerinin, %66,10'unun (n=170) boş zamanlarında etkinlik yaptığı görülmektedir. Boş zamanlarında

etkinlik yapan öğretmenlerin; spor (f=99), kitap okuma (f=87), gezi (f=38), tv programları takibi (f=38), el sanatları (f=37), müzik (f=24), kişisel gelişim etkinlikleri (f=21), tiyatro-sinema (f=16), resim (f=14), gastronomi (f=10), aile ve sosyal çevreyle vakit geçirme (f=9), bahçe-tarım (f=5), fotoğraf çekme (f=4) ve diğer etkinliklere (puzzle, halk oyunları vb.) (f=13) katıldıkları belirlenmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin %82,50'si (n=212) alanında kendilerini geliştirmek için etkinlik yaptığı görülmektedir. Alanında kendilerini geliştirmek için etkinlik yapan öğretmenlerin: hizmet içi eğitim, seminer vb. katılma (f=138), alanla ilgili kitap okuma (f=85), araştırma yapma (f=65), makale/tez/yayın takibi (f=44), alandaki güncel gelişmeleri takip etme (f=23), alanla ilgili sosyal medya takibi (f=20), proje yapma (f=15), zümrelerle bilgi alışverişinde bulunma (f=18), lisansüstü eğitime devam etme (f=12) ve diğer etkinliklere (oyun geliştirme, dergi takibi vb.) (f=12) katıldıkları belirlenmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin %54,10'u (n=139) öğretmenlik mesleğini isteyerek seçmişken, %45,90'ı (n=118) öğretmenlik mesleğini isteyerek seçmemiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak, okul öncesi öğretmenlerinin demografik özelliklerini belirlemek için "Kişisel Bilgi Formu", yaratıcılık algılarını belirlemek için "Öğretimde Yaratıcılık Ölçeği (ÖYÖ) (Teaching for Creativity Scale)", mesleki yeterliklerini belirlemek için "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Ölçeği-Öğretmen Formu (ÖMGYÖ)" kullanılmıştır. Veri toplama araçları aşağıda sırasıyla açıklanmıştır.

Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından, öğretmenlerin demografik özelliklerinin belirlenmesi için oluşturulan formdur. Kişisel bilgi formunda öğretmenlerin cinsiyet, çocuk sahibi olma durumu, öğrenim durumu, hizmet yılı, boş zamanlarında etkinlik yapma durumu, alanında kendini geliştirmek için etkinlik yapma durumu, öğretmenlik mesleğini isteyerek seçme durumunu içeren sorular yer almaktadır.

Öğretimde Yaratıcılık Ölçeği (ÖYÖ) (Teaching for Creativity Scale)

Öğretmenlerin yaratıcılık algılarını belirlemek için Rubenstein, Mccoach ve Siegle'ın (2013) literatüre sunduğu "Öğretimde Yaratıcılık Ölçeği (Teaching for Creativity Scale)", Türkçe

'ye M. M. Yalçın (2021) uyarlayarak geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Yedili likert tipi olan ölçek 1=kesinlikle katılmıyorum, 7=kesinlikle katılıyorum olmak üzere her madde 1 ile 7 puan arası puanlanmaktadır. Ölçek 35 maddeden oluşmaktadır. Ölçekten alınacak en düşük puan 35, en yüksek puan 245'tir. Ölçekten alınacak puanın yüksek olması okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık algılarının da pozitif olarak yükseldiği anlamını taşımaktadır. Ölçek dört alt boyuttan meydana gelmiştir, bunlar "Öğretmen Öz-Yeterliği", "Çevresel Teşvik", "Toplumsal Değer", ve "Çocuk Potansiyeli"dir. "Öğretmen öz-yeterliği" alt boyutu 13 maddeden oluşmakta olup, öğretmenlerin çocuklarda yaratıcılığı artırmadaki yeteneklerinin ölçülmesini kapsar. Bu alt boyuttan yüksek puan alınması öğretmenlerin çocukların yaratıcılığını artırmada kendilerini yeterli bulduğunu; düşük puan alması çocukların yaratıcılıklarında öğretmenlerin kendilerini yetersiz bulduğunu göstermektedir. "Çevresel Teşvik" alt boyutu 6 maddeden oluşmakta olup, öğretmenlerin bulundukları ortamın yaratıcılık açısından olumlu olup olmadığını ifade eder. Bu alt boyuttan yüksek puan alınması öğretmenlerin bulundukları çevrenin yaratıcılık açısından olumlu olduğunu, düşük puan alınması ise olumsuz olduğunu göstermektedir. "Toplumsal Değer" alt boyutu 10 maddeden oluşmakta olup, öğretmenlere göre toplumda yaratıcılığın değerli olup olmadığına dair görüşlerini ifade eder. Bu alt boyuttan yüksek puan alınması öğretmenlere göre yaratıcılığın toplum için değerli olduğunu düşündüğünü ifade eder, düşük puan alması ise bu durumun tam tersini ifade eder. "Çocuk Potansiyeli" alt boyutu ise 6 maddeden oluşmakta olup, öğretmenlerin çocukların yaratıcılık potansiyellerine dair inançlarını belirtmektedir. Bu alt boyuttan yüksek puan alınması öğretmenin çocukların daha yaratıcı olabileceklerine dair inançlarının yüksek olduğunu, düşük puan alınması ise çocukların yaratıcılık potansiyellerinin daha iyi olamayacağına dair inançlarını ifade eder. Ölçekte ters kodlanan 6 madde (6, 9, 14, 20, 27, 42. maddeler) bulunmaktadır. Ölçekten alınacak puanın yüksek olması okul öncesi öğretmenlerinin öğretimde yaratıcılıklarının yüksek olduğunu göstermekte olup, düşük puan alınması ise bu durumun tam tersini ifade etmektedir. Öğretimde Yaratıcılık Ölçeği'nin Cronbach Alpha katsayısı toplamda .89 bulunmuştur. Alt boyutlar ise "Öğretmen Öz-Yeterliği" .90, "Çevresel Teşvik" .82, "Toplumsal Değer" .84, "Çocuk Potansiyeli" .75 olarak bulunmuştur (M. M. Yalçın, 2021).

Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Ölçeği-Öğretmen Formu (ÖMGYÖ)

MEB Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri (2017) kapsamında Koçyiğit, Erdem ve Eğmir (2020) tarafınca literatüre sunulan "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Ölçeği-

Öğretmen Formu" geliştirilerek geçerlik güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Ölçek: "Alan Bilgisi" 5 madde, "Alan Eğitim Bilgisi" 6 madde, "Mevzuat Bilgisi" 5 madde, "Eğitim Öğretimi Planlama" 4 madde, "Öğrenme Ortamlarını Oluşturma" 7 madde, "Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme" 12 madde, "Ölçme ve Değerlendirme" 5 madde, "Milli, Manevi ve Evrensel Değerler" 4 madde, "Öğrenciye Yaklaşım" 4 madde, "İletişim ve İş Birliği" 6 madde, "Kişisel ve Mesleki Gelişim" 7 madde olmak üzere ölçek 11 alt boyut ve toplam 65 maddeden oluşmaktadır. Beşli likert tipi olarak oluşturulan ölçek "Asla yapamam (1), Yapamam (2), Kararsızım (3), Yapabilirim (4), Kesinlikle yapabilirim (5)" şeklindedir. Her madde 1 ile 5 puan arası puanlanmaktadır. Ölçekten alınacak en düşük puan 65 en yüksek puan 325'tir. Ölçekten alınacak olan yüksek puan öğretmenlik mesleği genel yeterlik düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı .977 bulunmuştur. Alt boyutlara göre Cronbach Alfa katsayısı şu şekildedir: "Alan Bilgisi" .836, "Alan Eğitim Bilgisi" .856, "Mevzuat Bilgisi" .835, "Eğitim Öğretimi Planlama" .855, "Öğrenme Ortamlarını Oluşturma" .899, "Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme" .919, "Ölçme ve Değerlendirme" .875, "Milli, Manevi ve Evrensel Değerler" .922, "Öğrenciye Yaklaşım" .855, "İletişim ve İş Birliği" .886, "Kişisel ve Mesleki Gelişim" .856 olarak bulunmuştur (Koçyiğit vd. 2020).

Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri toplanmadan önce araştırmada kullanılan "Öğretimde Yaratıcılık Ölçeği (Teaching for Creativity Scale)" nin ve "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Ölçeği-Öğretmen Formu" nun kullanım izinleri alınmıştır. Veri toplama araçlarının anaokulları ve anasınıflarında 2021-2022 eğitim öğretim yılında uygulanabilmesi için Samsun ili Atakum, Canik, İlkadım, Tekkeköy merkez ilçelerinden Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ve özel anasınıfı ve anaokullarının listelerine ulaşılmıştır. Gazi Üniversitesi Etik Komisyonu'ndan ve Samsun İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır. Araştırmaya katılmak için gönüllü olan okul öncesi öğretmenlerine gerekli açıklamalar yapılarak "Kişisel Bilgi Formu" , "Öğretimde Yaratıcılık Ölçeği (Teaching for Creativity Scale)" ve "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Ölçeği-Öğretmen Formu" elektronik ortamda iletilmiş ve elektronik ortamda teslim alınmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler istatistik paket programına işlendikten sonra hatalı veri giriş olup olmadığı, kayıp veri olup olmadığı kontrol edilmiş ve uç değer tespiti yapılmıştır. Veriler işlendikten sonra hatalı ve kayıp veri girişi olmadığı görülmüştür. Uç değer tespit için araştırma kapsamında kullanılan iki ölçeğin alt boyut ve ölçek toplam puanlarına ilişkin z- puanları hesaplanmıştır. Ölçeklerin alt boyut ve toplam puanlarına ilişkin hesaplanan z-puanları -3 ile +3 aralığında bulunmuştur. Ayrıca uç değer tespiti için histogramlar ve kutu-çizgi grafiklerinden de yararlanılmıştır. Histogramlar ve kutu-çizgi grafikleri de incelendiğinde uç değer olmadığı görülmüştür.

Verilerin analizinde parametrik veya parametrik olmayan istatistiksel yöntemlerden hangisinin kullanılacağına karar vermek için verilerin normalliğine bakılmıştır. Verilerin normallik varsayımı için, Kolmogorov-Smirnov testi hesaplanmıştır. Kolmogorov-Smirnov testi örneklem dağılımı ile birim normal dağılımı karşılaştırır ve örneklem verilerinin normal olup olmadığı hakkında hipotez testine dayalı sonuç verir (Baykul ve Güzeller, 2014, s.491). Kolmogorov-Smirnov testine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 2'de gösterilmektedir.

Tablo 2

Ölçeklerin Kolmogorov-Smirnov Testlerine İlişkin Elde Edilen Bulgular

	Kolmogorov-Smirnov Testi		
Ölçekler	İstatistik	sd	p
ÖYÖ Öğretmen Öz Yeterliliği	,239	257	,000*
ÖYÖ Çevresel Teşvik	,110	257	,000*
ÖYÖ Toplumsal Değerler	,250	257	,000*
ÖYÖ Çocuk Potansiyeli	,177	257	,000*
ÖYÖ Toplam	,238	257	,000*
ÖMGYÖ Alan Bilgisi	,191	257	,000*
ÖMGYÖ Alan Eğitim Bilgisi	,173	257	,000*
ÖMGYÖ Mevzuat Bilgisi	,153	257	,000*
ÖMGYÖ Öğrenme Ortamları Oluşturma	,216	257	,000*
ÖMGYÖ Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme	,204	257	,000*
ÖMGYÖ Ölçme ve Değerlendirme	,210	257	,000*
ÖMGYÖ Milli, Manevi ve Evrensel Değerler	,252	257	,000*
ÖMGYÖ Öğrenciye Yaklaşım	,244	257	,000*
ÖMGYÖ İletişim ve İş Birliği	,251	257	,000*
ÖMGYÖ Kişisel ve Mesleki Gelişim	,229	257	,000*
ÖMGYÖ Eğitim ve Öğretimi Planlama	,217	257	,000*
ÖMGYÖ Toplam	,192	257	,000*

* $p \leq ,05$

Tablo 2 incelendiğine, her iki ölçek içinde elde edilen alt boyut ve ölçek toplam puanlarının Kolmogorov-Smirnov testi sonuçlarının anlamlı olduğu ($p \leq ,05$) görülmektedir. Bundan dolayı verilerinin normal dağılım sergilemediği yorumu yapılabilir. Veriler normal dağılım

sergilemediği için analizlerde non-parametrik testler kullanılmıştır. Bütün analizlerde anlamlılık düzeyi olarak $p<0.05$ değeri kabul edilmiştir.

Okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık algıları ile mesleki yeterliklerine ilişkin betimsel istatistiklerin hesaplanmasında ortalama, standart sapma, minimum, maksimum değerleri hesaplanmıştır.

Okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık algıları ile mesleki yeterliklerinin demografik özelliklere göre anlamlı fark gösterip göstermediğini incelemek için non-parametrik testlerden yararlanılmıştır. Buna göre iki grubun karşılaştırılmasında Mann Whitney U-testi kullanılırken, ikiden fazla grubun karşılaştırılmasında ise Kruskal Wallis H-testi kullanılmıştır. Kruskal Wallis H- testinin anlamlı olduğu durumlarda, hangi gruplar arasında anlamlı farklılığın olduğunu belirlemek için Mann Whitney U testinden yararlanılmıştır.

Okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık algıları ile mesleki yeterlikleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemek için ÖYÖ alt boyut ve toplam puanları ile ÖMGYÖ alt boyut ve toplam puanları arasında Sperman Korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Korelasyon katsayısı, 30'dan küçükse düşük düzeyde ,30-,70 arasında ise orta düzeyde ve ,70' den büyükse yüksek düzeyde ilişki vardır yorumu yapılabilir (Köklü, Büyüköztürk ve Bökeoğlu, 2007).

Veri Toplama Araçlarının Güvenirlik Çalışması

Geçerliği ve güvenirliği kanıtlanmış olan her iki ölçme aracı için bu araştırma kapsamında güvenirlik analizleri de yapılmıştır. Her iki ölçeğin güvenirliği için hesaplanan Cronbach Alfa katsayıları Tablo 3 ve Tablo 4'te gösterilmektedir.

Tablo 3

Öğretimde Yaratıcılık Ölçeği (ÖYÖ) Güvenirlik Sonuçları

Alt Boyutlar	Cronbach Alfa
Öğretmen Öz Yeterliği (13 Madde)	0,96
Çevresel Teşvik (6 Madde)	0,80
Toplumsal Değerler (10 Madde)	0,99
Çocuk Potansiyeli (6 Madde)	0,85
ÖYÖ Toplam (35 Madde)	0,97

Araştırma kapsamında kullanılan Öğretimde Yaratıcılık Ölçeği (ÖYÖ)' nin güvenirliği için hesaplanan alt boyutlar ve ölçek toplam puanlarına ilişkin cronbach α katsayılarının 0,80 ile 0,99 arasında değişmektedir. Kline (1999) 0,80 güvenirlik katsayısının ölçümlerin

güvenirliği için uygun olduğunu belirtmesine rağmen 0,70 ve üstündeki değerlerinde güvenirlik için yeterli olduğunu ifade etmiştir. Bu doğrultuda ÖYÖ alt boyutlar ve ölçek toplam puanlarının yüksek olduğu görülmüştür.

Tablo 4

Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Ölçeği (ÖMGYÖ) Güvenirlik Sonuçları

Alt Boyutlar	Cronbach Alfa
Alan Bilgisi (5 Madde)	0,95
Alan Eğitim Bilgisi (6 Madde)	0,95
Mevzuat Bilgisi (5 Madde)	0,94
Öğrenme Ortamları Oluşturma (7 Madde)	0,97
Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme (12 Madde)	0,98
Ölçme ve Değerlendirme (5 Madde)	0,96
Milli, Manevi ve Evrensel Değerler (4 Madde)	0,96
Öğrenciye Yaklaşım (4 Madde)	0,95
İletişim ve İş Birliği (6 Madde)	0,97
Kişisel ve Mesleki Gelişim (7 Madde)	0,96
Eğitim ve Öğretimi Planlama (4 Madde)	0,92
ÖMGYÖ Toplam (65 Madde)	0,99

Araştırma kapsamında kullanılan Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Ölçeği (ÖMGYÖ)' nin güvenirliği için hesaplanan alt boyutlar ve ölçek toplam puanlarına ilişkin cronbach α katsayılarının 0,92 ile 0,99 arasında değişmektedir. Kline (1999) 0,80 güvenirlik katsayısının ölçümlerin güvenirliği için uygun olduğunu belirtmesine rağmen 0,70 ve üstündeki değerlerinde güvenirlik için yeterli olduğunu ifade etmiştir. Elde edilen güvenirlik değerlerinin 0,90'nın üstünde olduğu için ÖMGYÖ alt boyutlar ve ölçek toplam puanlarının güvenirliklerinin yüksek olduğu yorumu yapılabilir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık algıları ve mesleki yeterliklerinin incelenmesini içeren araştırma verilerinin analiz sonuçları bulunmaktadır. Araştırma soruları için toplanan verilerin çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgular, araştırma sorularının sırasına uygun olarak tablo ve açıklamalarıyla birlikte verilmiştir.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaratıcılık Algılarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu kısımda 1. ve 2. alt problemlere ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

1. Alt Problem:

Okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık algıları ne düzeydedir?

Çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık algılarının nasıl olduğunu belirlemek için "Öğretimde Yaratıcılık Ölçeği (ÖYÖ)" nden aldıkları puanların betimsel istatistikleri hesaplanmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5

Okul Öncesi Öğretmenlerinin "Öğretimde Yaratıcılık Ölçeği" Puanları Betimsel İstatistikleri

Alt Boyutlar	n	Min	Max	Ort.	Ort./Madde sayısı	s.s
Öğretmen Öz Yeterliliği (13 Madde)	257	13,00	91,00	71,99	5,53	18,31
Çevresel Teşvik (6 Madde)	257	8,00	42,00	31,43	5,24	8,44
Toplumsal Değerler (10 Madde)	257	10,00	70,00	58,54	5,85	16,29
Çocuk Potansiyeli (6 Madde)	257	10,00	42,00	33,23	5,54	8,40
ÖYÖ Toplam (35 Madde)	257	47,00	241,00	195,21	5,57	44,71

Tablo 5 incelendiğinde, çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin ÖYÖ Öğretmen Öz Yeterliği alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması ($\overline{X}$ = 71,99) ve standart sapmasının (s.s=18,31) olduğu görülmektedir. Çevresel Teşvik alt boyutunun puan ortalaması ($\overline{X}$ = 31,43) ve standart sapması (s.s=8,44) olarak bulunmuştur. Toplumsal Değerler alt boyutunun puan ortalaması ($\overline{X}$ =58,54) ve standart sapması (s.s=16,29) olarak bulunmuştur. Çocuk Potansiyeli alt boyutunun puan ortalaması ($\overline{X}$ =33,23) ve standart sapması (s.s=8,40) olarak bulunmuştur. ÖYÖ toplam puan ortalaması ($\overline{X}$ =195,21) ve standart sapması (s.s=44,71) olarak bulunmuştur. Ayrıca, ortalamaların madde sayısına bölünmesi ile oluşan ortalamalara bakıldığında en yüksek ortalamaya "Toplumsal Değerler" alt boyutunun en düşük ortalamaya ise "Çevresel Teşvik" alt boyutunun sahip olduğu tespit edilmiştir.

Bulgulardan yola çıkarak, çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin ÖYÖ'dan alınabilecek maksimum puana yakın bir puan aldıkları görülmektedir.

Alan yazın incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık düzeylerine ilişkin yapılan çalışmalarda da mevcut çalışmaya benzer şekilde okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık düzeylerinin yüksek düzeyde tespit edildiği görülmüştür (Çoban,2016; Karaçelik, 2009; Yuvacı, 2017; Zembat ve H. Yılmaz, 2019). Aydın (2019) okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı düşünme eğilimleri farkındalıklarının yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Eskidemir Meral ve Tezel Şahin (2019) okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı düşünme eğilimlerinin yüksek düzeyde olduğunu tespit etmişlerdir. Yüner ve Özdemir (2020) öğretmenlerin bireysel yaratıcılıklarını yüksek düzeyde gördüğü sonucuna ulaşmışlardır. Mevcut çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık düzeylerinin yüksek çıkmasında, okul öncesi eğitim programında yaratıcılık kavramının önemli yere sahipf olması ve programın temel özelliklerinde yaratıcılığın geliştirilmesinin ön planda olması, esneklik, sarmallık, keşfederek öğrenme, çocuk merkezli olma özelliklerinin okul öncesi öğretmeninin yaratıcılık algısına katkı sağladığı ve ortam hazırladığı düşünülmektedir.

2. Alt Problem:

Okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık algıları demografik değişkenlere (cinsiyet, çocuk sahibi olma durumu, öğrenim durumu, hizmet yılı, boş zamanlarında etkinlik yapma durumu, alanında kendini geliştirmek için etkinlik yapma durumu, öğretmenlik mesleğini isteyerek seçme durumu) göre fark göstermekte midir?

Çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin "Öğretimde Yaratıcılık Ölçeği" nden aldıkları puanların demografik özelliklerine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek için non-parametrik testler uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar aşağıda sırasıyla açıklanmıştır.

a. Cinsiyete göre

Çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin Öğretimde Yaratıcılık Ölçeği (ÖYÖ) alt boyutları ve toplam puanlarının cinsiyetlerine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini incelemek için Mann Whitney U-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 6'da gösterilmektedir.

Tablo 6

Okul Öncesi Öğretmenlerinin ÖYÖ' den Aldıkları Puanların Cinsiyete Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	$\overline{X}$	s.s	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Öğretmen Öz Yeterliliği	Kadın	216	71,24	19,09	125,04	27009,00	3573,00	,052
	Erkek	41	75,92	13,01	149,85	6144,00		
Çevresel Teşvik	Kadın	216	31,33	8,23	127,28	27492,00	4056,00	,393
	Erkek	41	31,97	9,55	138,07	5661,00		
Toplumsal Değerler	Kadın	216	58,11	16,88	127,63	27567,00	4131,00	,492
	Erkek	41	60,82	12,61	136,24	5586,00		
Çocuk Potansiyeli	Kadın	216	32,86	8,436	124,58	26909,50	3473,50	,028*
	Erkek	41	35,19	8,041	152,28	6243,50		
ÖYÖ Toplam	Kadın	216	193,55	45,61	124,50	26891,00	3455,00	,026*
	Erkek	41	203,92	39,04	152,73	6262,00		

* $p \leq ,05$

Tablo 6 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin Öğretmen Öz Yeterliği alt boyutu (U=3573,00; p>0,05), Çevresel Teşvik alt boyutu (U=4056,00; p>0,05) ve Toplumsal Değerler alt boyutu (U=4131,00; p>0,05) cinsiyetine göre anlamlı fark göstermemektedir. Buna göre okul öncesi öğretmenlerinin Öğretmen Öz Yeterliği, Çevresel Teşvik, Toplumsal Değerler alt boyutları üzerinde cinsiyetin anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır.

Tablo 6 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin Çocuk Potansiyeli alt boyutu (U= 3473,50; p≤,05) ve ÖYÖ Toplam puanları (U=3455,00; p≤,05) cinsiyetine göre anlamlı fark göstermektedir. Buna göre okul öncesi öğretmenlerinin Çocuk Potansiyeli ve ÖYÖ Toplam puanları üzerinde cinsiyetin anlamlı bir etkisi bulunmaktadır. Ayrıca Çocuk Potansiyeli alt boyutu puan ortalamalarına bakıldığında erkek okul öncesi öğretmenlerinin ortalaması ($\overline{X}$ =35,19) kadın okul öncesi öğretmenlerin ortalamasından ($\overline{X}$ =32,86) daha yüksektir. ÖYÖ toplam puanında puan ortalamalarına bakıldığında, okul öncesi

öğretmenlerinin cinsiyete göre erkek okul öncesi öğretmenlerinin ortalaması ($\overline{X}$ =203,92) kadın okul öncesi öğretmenlerinin ortalamasından ($\overline{X}$ =193,55) daha yüksektir.

Alan yazın incelendiğinde yaratıcılık ve cinsiyet arasında anlamlı fark bulan çalışmalar mevcuttur (Emir, Erdoğan ve Kuyumcu, 2006; Gök ve Erdoğan 2011; Kim, 2004). Uygur Celep (2020) okul öncesi özel eğitim öğretmenlerinin yaratıcı kişilik düzeyi üzerinde cinsiyetin anlamlı fark yarattığını saptamıştır ve erkek öğretmenlere göre kadın öğretmenlerin yaratıcı kişilik düzeyleri daha yüksektir. Öğretmen ve öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı fark bulunmayan çalışmalar mevcuttur (Çoban, 2016; Durnacı ve Ültay, 2020; Kılınç, 2019; Kurnaz,2011; Polatoğlu, 2018; Toyran, 2015; Türkmen, 2014; Zeytun, 2010). Bu çalışmayla hem benzer hem de benzer olmayan sonuçlar çıkmasının sebebinin çalışmalarda ki kültür, çevre ve bireysel farklılıklar gibi örneklem farklılığından kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir. Mevcut çalışma sonucunda, ÖYÖ toplam puanında ve Çocuk Potansiyeli alt boyutunda yaratıcılık algısının erkek öğretmenlerin lehine çıkmasında, araştırmanın çalışma grubunda bulunan erkek okul öncesi öğretmenlerinin farklı perspektiflerden bakmaya, yeniliğe ve değişime daha açık olduklarından çocukların bireysel farklılıklarını ve yaratıcılık potansiyellerini dikkate alma konusunda daha iyi olduklarından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

b. Çocuk sahibi olma durumuna göre

Çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin Öğretimde Yaratıcılık Ölçeği (ÖYÖ) alt boyutları ve toplam puanlarının çocuk sahibi olma durumuna göre anlamlı fark gösterip göstermediğini incelemek için Mann Whitney U-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 7'de gösterilmektedir.

Tablo 7

Okul Öncesi Öğretmenlerinin ÖYÖ' den Aldıkları Puanların Çocuk Sahibi Olma Durumuna Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Çocuk Sahibi	n	$\overline{X}$	s.s	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Öğretmen Öz Yeterliliği	Evet	137	70,92	20,09	127,03	17402,50	7949,50	,649
	Hayır	120	73,20	16,05	131,25	15750,50		
Çevresel Teşvik	Evet	137	33,00	7,31	141,19	19343,00	7030,00	,005*
	Hayır	120	29,64	9,27	115,08	13810,00		
Toplumsal Değerler	Evet	137	57,45	17,70	127,06	17407,50	7954,50	,652
	Hayır	120	59,80	14,47	131,21	15745,50		
Çocuk Potansiyeli	Evet	137	32,41	8,91	122,45	16775,00	7322,00	,129
	Hayır	120	34,16	7,70	136,48	16378,00		
ÖYÖ Toplam	Evet	137	193,80	48,20	130,56	17887,00	8006,00	,719
	Hayır	120	196,81	40,51	127,22	15266,00		

* p≤,05

Tablo 7 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin Öğretmen Öz Yeterliği alt boyutu (U=7949,50; p>0,05), Toplumsal Değerler alt boyutu (U=7954,50; p>0,05), Çocuk Potansiyeli alt boyutu (U=7322,00; p>0,05) ve ÖYÖ toplam puanı (U=8006,00; p>0,05) çocuk sahibi olma duruma göre anlamlı fark göstermemektedir. Buna göre okul öncesi öğretmenlerin, Öğretmen Öz Yeterliği, Toplumsal Değerler, Çocuk Potansiyeli ve ÖYÖ toplam puanı çocuk sahibi olma durumuna göre anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır.

Tablo 7'ye göre, okul öncesi öğretmenlerinin Çevresel Teşvik alt boyutundan aldıkları puanların çocuk sahibi olma durumuna göre anlamlı fark gösterdiği görülmüştür (U= 7030,00; p≤,05). Buna göre okul öncesi öğretmenlerinin Çevresel Teşvik alt boyutu üzerinde çocuk sahibi olma durumunun anlamlı bir etkisi bulunmaktadır. Çevresel Teşvik alt boyutu puan ortalamalarına bakıldığında, çocuk sahibi olan okul öncesi öğretmenlerinin ortalamaları ($\overline{X}$ =33,00) çocuk sahibi olmayan okul öncesi öğretmenlerinin ortalamalarından ($\overline{X}$ =29,64) daha yüksektir.

Alan yazın incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılıkları ve çocuk sahibi olma durumları ile ilgili çalışmalar sınırlıdır. Gülererli (2014) öğretmenlerle yaptığı ve 16 okul öncesi öğretmeninin de katıldığı çalışmada öğretmenlerin yaratıcılık ölçeği puanı üzerinde çocuk sahibi olma değişkeninin anlamlı fark oluşturmadığı sonucuna varmıştır. Eskidemir Meral ve Tezel Şahin (2019) okul öncesi öğretmenlerinin çocuk sahibi olma durumlarının yaratıcı düşünme eğilimleri üzerinde anlamlı fark oluşturmadığını belirlemişlerdir. Mevcut çalışmada ÖYÖ Çevresel Teşvik alt boyutu puanlarının çocuk sahibi okul öncesi öğretmenlerinin lehine çıkmasında, okul öncesi öğretmenliği mesleği çocuklara yönelik olduğu için çocuk sahibi olma durumunun kişiye meslek hayatında bazı noktalarda empati ve yaratıcılık özelliğini ortaya çıkartmasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

c. Öğrenim durumuna göre

Çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin Öğretimde Yaratıcılık Ölçeği (ÖYÖ) alt boyutları ve toplam puanlarının öğrenim durumlarına göre anlamlı bir şekilde değişip değişmediğini incelemek için Kruskal Wallis H-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 8'de gösterilmektedir.

Tablo 8

Okul Öncesi Öğretmenlerinin ÖYÖ' den Aldıkları Puanların Öğrenim Durumlarına Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Öğrenim Durumu	n	$\overline{X}$	s.s.	Sıra Ort.	χ^2	p	Anlamlı fark
Öğretmen Öz Yeterliliği	(1) Ön Lisans	18	73,16	19,99	141,92	2,37	,306	
	(2) Lisans	206	71,07	19,15	125,46			
	(3) Lisansüstü	33	77,06	9,47	144,05			
Çevresel Teşvik	(1) Ön Lisans	18	32,88	5,93	137,42	,258	,879	
	(2) Lisans	206	31,40	8,45	128,55			
	(3) Lisansüstü	33	30,84	9,58	127,23			
Toplumsal Değerler	(1) Ön Lisans	18	58,38	18,19	126,67	2,07	,355	
	(2) Lisans	206	57,89	16,90	126,44			
	(3) Lisansüstü	33	62,72	9,80	146,23			
Çocuk Potansiyeli	(1) Ön Lisans	18	33,05	8,90	123,28	2,28	,319	
	(2) Lisans	206	32,97	8,48	126,61			
	(3) Lisansüstü	33	34,96	7,58	147,05			
ÖYÖ Toplam	(1) Ön Lisans	18	197,50	47,72	135,33	1,28	,526	
	(2) Lisans	206	193,34	46,45	126,46			
	(3) Lisansüstü	33	205,60	28,79	141,38			

Tablo 8 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin Öğretmen Öz Yeterliği alt boyutu (χ^2=2,37; p>0,05), Çevresel Teşvik alt boyutu (χ^2=,258; p>0,05), Toplumsal Değerler alt boyutu (χ^2=2,07; p>0,05), Çocuk Potansiyeli alt boyutu (χ^2=2,28; p>0,05) ve ÖYÖ Toplam puanı (χ^2= 1,28; p>0,05) öğrenim durumlarına göre anlamlı fark göstermemektedir. Buna göre okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık algıları üzerinde öğrenim durumlarının anlamlı bir etkisi bulunmadığı görülmektedir.

Alan yazın incelendiğinde mevcut çalışmayı destekleyecek nitelikte olan çalışmalar bulunmaktadır (Genç, 2000; Polat, 2017). B. Yıldırım (2006) okul öncesi öğretmenleri yaratıcılık düzeyleri öğrenim durumuna göre anlamlı farklılaşmadığını tespit etmiştir. Bir diğer çalışma Polatoğlu (2018) öğretmenlerin yaratıcılık düzeylerinin eğitim durumları değişkenine göre anlamlı fark bulunmadığını belirtmiştir. Mevcut çalışma bulgularından farklı olan çalışmaların da var olduğu görülmektedir. Öztürk ve Zembat (2015) okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı liderlik özelliklerinin eğitim durumuna göre yüksek lisans mezunu öğretmenlerin lehine farklılaştığı sonucuna ulaşmışlardır. G. Şahin (2016) öğretmenlerin yaratıcı kişilikleri ile eğitim durumları arasında anlamlı fark bularak lisans mezunu olan öğretmenlere göre lisansüstü eğitim alan öğretmenlerin yaratıcı kişiliklerinin anlamlılık gösterdiği ve daha yüksek düzeyde olduğunu belirtmiştir. Zembat, İlçi Küsmüş ve H. Yılmaz (2018) ve Aydın (2019) okul öncesi öğretmenlerinin öğrenim durumlarının yaratıcı düşünme eğilimleri üzerinde anlamlı fark gösterdiğini belirlemişlerdir. Alan yazın incelendiğinde mevcut çalışmayı destekleyecek ve desteklemeyecek sınırlı çalışma olduğu görülmektedir. Bu çalışmalardaki farklı sonuçların örneklem grubundaki öğretmenlerin farklı bireysel

özelliklere sahip olabileceğinden dolayı yaratıcılıklarının bu yönde etkilenebileceği ve yaratıcılıklarını etkileyen hizmet içi eğitim alma, akademik yönde kitap okuma vb. gibi başka unsurların etkili olabileceği düşünülmektedir. Mevcut çalışmanın diğer bir bulgusu olan; okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık algısı üzerinde alanında kendini geliştirmek için etkinlik yapma durumuna göre anlamlı fark göstermesi de bu kanıyı desteklemektedir.

d. Hizmet yılına göre

Çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin Öğretimde Yaratıcılık Ölçeği(ÖYÖ) alt boyutları ve toplam puanlarının hizmet yılına göre anlamlı bir şekilde değişip değişmediğini incelemek için Kruskal Wallis H-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 9'da gösterilmektedir.

Tablo 9

Okul Öncesi Öğretmenlerinin ÖYÖ' den Aldıkları Puanların Hizmet Yılına Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Alt Boyutları	Hizmet Yılı	n	$\overline{X}$	s.s.	Sıra Ort.	χ^2	p	Anlamlı fark
Öğretmen Öz Yeterliliği	(1) 1-7 yıl	99	73,11	16,70	133,13	2,45	,293	
	(2) 8-14 yıl	98	70,53	18,81	119,95			
	(3) 15 yıl üstü	60	72,53	20,11	136,97			
Çevresel Teşvik	(1) 1-7 yıl	99	30,17	8,97	119,38	4,29	,117	
	(2) 8-14 yıl	98	31,73	7,71	129,19			
	(3) 15 yıl üstü	60	33,03	8,48	144,55			
Toplumsal Değerler	(1) 1-7 yıl	99	58,93	15,20	126,21	,344	,842	
	(2) 8-14 yıl	98	57,87	17,12	129,21			
	(3) 15 yıl üstü	60	59,00	16,85	133,27			
Çocuk Potansiyeli	(1) 1-7 yıl	99	34,04	7,88	134,88	1,83	,401	
	(2) 8-14 yıl	98	32,43	8,64	121,17			
	(3) 15 yıl üstü	60	33,20	8,82	132,09			
ÖYÖ Toplam	(1) 1-7 yıl	99	196,26	41,93	127,69	2,57	,276	
	(2) 8-14 yıl	98	192,58	45,71	122,47			
	(3) 15 yıl üstü	60	197,76	47,96	141,83			

Tablo 9 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin Öğretmen Öz Yeterliği alt boyutu (χ^2=2,45; p>0,05), Çevresel Teşvik alt boyutu (χ^2=4,29 p>0,05), Toplumsal Değerler alt boyutu (χ^2=,344; p>0,05), Çocuk Potansiyeli alt boyutu (χ^2=1,83; p>0,05) ve ÖYÖ Toplam puanı (χ^2= 2,57; p>0,05) hizmet yılına göre anlamlı fark göstermemektedir. Buna göre okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık algıları üzerinde hizmet yıllarının anlamlı bir etkisi bulunmadığı söylenebilir.

Bu çalışmayı destekleyecek nitelikte B. Yıldırım (2006) okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık düzeyleri ile kıdemleri arasında anlamlı fark olmadığını tespit etmiştir. Kurnaz (2011) ilköğretim öğretmenlerinin yaratıcılık düzeyleri üzerinde kıdem değişkenine göre anlamlı fark oluşmadığını saptamıştır. Yuvacı (2017) okul öncesi öğretmenlerinin

kıdemlerinin yaratıcılık düzeyleri üzerinde anlamlı fark göstermediğini saptamıştır. Eskidemir Meral ve Tezel Şahin (2019) okul öncesi öğretmenlerinin mesleki kıdemlerinin yaratıcı düşünme eğilimleri üzerinde arasında anlamlı fark saptamamıştır. Araştırmanın sonuçlarıyla paralel başka çalışmalarda mevcuttur (Çağ Adıgüzel, 2016; Yenilmez ve Yolcu, 2007). Mevcut çalışmayla benzeşmeyecek olan Ayan (2017) okul öncesi öğretmenlerinin de katılmış olduğu çalışmada öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin yaratıcılığa ilişkin olumlu bakış açılarının etkilediğini, kıdem arttıkça öğretmenlerin yaratıcılığa karşı olumlu bakış açılarının azaldığı sonucuna ulaşmıştır. Zembat vd. (2018) ve Aydın (2019) yaratıcı düşünme eğilimlerinin mesleki kıdem üzerinde anlamlı fark gösterdiğini tespit etmiş ve kıdemleri yüksek olan okul öncesi öğretmenlerinin lehine olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Mevcut çalışmaya göre okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık algısı üzerinde hizmet yılının anlamlı fark göstermemesi, çalışma grubundaki öğretmenlerin yaratıcılık algısının hizmet yılı ile doğrudan ilişkili olmadığı, hizmet süresi farketmeksizin öğretmenlerin yaratıcılık konusunda bilgi sahibi olmaları ve öğretmenlerin kendilerini geliştirmeye yönelik yetkinliklerinden kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

e. Boş zamanlarında etkinlik yapma durumuna göre

Çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin Öğretimde Yaratıcılık Ölçeği (ÖYÖ) alt boyutları ve toplam puanlarının boş zamanında etkinlik yapma durumuna göre anlamlı fark gösterip göstermediğini incelemek için Mann Whitney U-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 10'da gösterilmektedir.

Tablo 10

Okul Öncesi Öğretmenlerinin ÖYÖ' den Aldıkları Puanların Boş Zamanlarında Etkinlik Yapma Durumuna Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Boş Zaman Etkinliği	n	$\overline{X}$	s.s	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Öğretmen Öz Yeterliliği	Evet	170	72,22	18,97	132,76	22569,50	6755,50	,256
	Hayır	87	71,52	17,04	121,65	10583,50		
Çevresel Teşvik	Evet	170	32,41	8,33	138,23	23498,50	5826,50	,005*
	Hayır	87	29,52	8,36	110,97	9654,50		
Toplumsal Değerler	Evet	170	58,96	16,69	132,60	22542,50	6782,50	,273
	Hayır	87	57,73	15,53	121,96	10610,50		
Çocuk Potansiyeli	Evet	170	33,46	8,79	134,27	22826,00	6499,00	,110
	Hayır	87	32,78	7,61	118,70	10327,00		
ÖYÖ Toplam	Evet	170	197,07	45,93	135,78	23083,00	6242,00	,041*
	Hayır	87	191,57	42,27	115,75	10070,00		

* p≤,05

Tablo 10 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin Öğretmen Öz Yeterliği alt boyutu (U=6755,50; p>0,05), Toplumsal Değerler alt boyutu (U=6782,50; p>0,05) ve Çocuk Potansiyeli alt boyutu puanlarının (U=6499,00; p>0,05) boş zamanlarında etkinlik yapma durumuna göre anlamlı fark göstermemektedir. Buna göre okul öncesi öğretmenlerin, Öğretmen Öz Yeterliği, Toplumsal Değerler ve Çocuk Potansiyeli alt boyutlarının puanları üzerinde boş zamanlarında etkinlik yapma durumunun anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır.

Tablo 10'a göre, okul öncesi öğretmenlerinin Çevresel Teşvik alt boyutu puanlarının (U=5826,50; p≤,05) ve ÖYÖ toplam puanlarının (U=6242,00; p≤,05) boş zamanlarında etkinlik yapma durumuna göre anlamlı fark göstermektedir. Buna göre okul öncesi öğretmenlerinin Çevresel Teşvik alt boyutu ve ÖYÖ toplam puanları üzerinde boş zamanlarında etkinlik yapma durumunun anlamlı bir etkisi bulunmaktadır. Çevresel Teşvik alt boyutu puan ortalamalarına bakıldığında, boş zamanlarında etkinlik yapan okul öncesi öğretmenlerinin ortalamaları ($\overline{X}$=32,41) boş zamanlarında etkinlik yapmayan okul öncesi öğretmenlerinin ortalamalarına ($\overline{X}$=29,52) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. ÖYÖ toplam puanında, puan ortalamalarına bakıldığında boş zamanlarında etkinlik yapan okul öncesi öğretmenlerinin ortalamaları ($\overline{X}$=197,07) yapmayan okul öncesi öğretmenlerinin ortalamalarına ($\overline{X}$=191,57) göre daha yüksektir.

Alan yazında mevcut çalışma sonucunu destekleyecek nitelikte bazı çalışmalar olduğu görülmektedir. Nixon ve Jewett (1969) boş zamanın faydalı bir şekilde değerlendirilmesinin bireyin kültürel olarak toplumun getirdiği yaratıcı ve geliştirici enerjisini ortaya çıkarılmasını sağladığı, bireyin kendini bulması bakımından önemli olduğunu belirtmektedir (Akyüz, 2015; Altunay ve Balcı,2018). Boş zaman faaliyetlerinin kişinin yaratıcı gücünü geliştirerek yaratıcı olabilmesini sağladığını ifade eden başka çalışmalar olduğu da görülmektedir (Karaküçük, 1999; Kleiber,1980; Sevil,2018). Mevcut çalışmaya göre Tablo 1 bulgularında belirtildiği gibi okul öncesi öğretmenlerinin ilgilendikleri boş zaman etkinlikleriyle çeşitli uğraşılarda bulunmanın zihin yüklerini boşaltıp farklı pencerelerden bakmayı sağlayarak yaratıcı güçlerini ortaya çıkardığı ve yaratıcılık algılarını güçlendirdiği söylenebilir.

f. Alanında kendini geliştirmek için etkinlik yapma durumuna göre

Çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin Öğretimde Yaratıcılık Ölçeği (ÖYÖ) alt boyutları ve toplam puanlarının alanında kendini geliştirmek için etkinlik yapma durumuna

göre anlamlı fark gösterip göstermediğini incelemek için Mann Whitney U-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 11'de gösterilmektedir.

Tablo 11

Okul Öncesi Öğretmenlerinin ÖYÖ' den Aldıkları Puanların Alanında Kendini Geliştirmek İçin Etkinlik Yapma Durumuna Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Alanında Etkinlik Yapması	n	$\overline{X}$	s.s	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Öğretmen Öz Yeterliliği	Evet	212	73,57	17,37	136,47	28931,00	3187,00	,000*
	Hayır	45	64,55	20,88	93,82	4222,00		
Çevresel Teşvik	Evet	212	32,70	8,01	140,13	29707,50	2410,50	,000*
	Hayır	45	25,44	7,85	76,57	3445,50		
Toplumsal Değerler	Evet	212	59,80	15,44	134,46	28505,50	3612,50	,010*
	Hayır	45	52,62	18,90	103,28	4647,50		
Çocuk Potansiyeli	Evet	212	33,90	7,99	134,70	28556,00	3562,00	,007*
	Hayır	45	30,08	9,58	102,16	4597,00		
ÖYÖ Toplam	Evet	212	199,98	42,11	138,65	29393,00	2725,00	,000*
	Hayır	45	172,71	50,01	83,56	3760,00		

* $p \leq ,05$

Tablo 11'e göre, okul öncesi öğretmenlerinin Öğretmen Öz Yeterliği alt boyutu puanları (U=3187,00; $p \leq ,05$), Çevresel Teşvik alt boyutu puanları (U=2410,50; $p \leq ,05$), Toplumsal Değer alt boyutu puanları (U=3612,50; $p \leq ,05$), Çocuk Potansiyeli alt boyut puanları (U=3562,00; $p \leq ,05$) ve ÖYÖ toplam puanları (U=2725,00; $p \leq ,05$) alanında kendini geliştirmek için etkinlik yapma durumuna göre anlamlı fark göstermektedir. Buna göre okul öncesi öğretmenlerinin, yaratıcılık algıları üzerinde alanında kendini geliştirmek için etkinlik yapma durumunun anlamlı bir etkisi bulunmaktadır. ÖYÖ toplam puanında, puan ortalamalarına bakıldığında alanında kendini geliştirmek için etkinlik yapan okul öncesi öğretmenlerinin ortalamaları ($\overline{X}$ =199,98) etkinlik yapmayan okul öncesi öğretmenlerinin ortalamalarından ($\overline{X}$ =172,71) daha yüksektir. Buna göre alanında kendini geliştirmek için etkinlik yapan okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık algısının alanında kendini geliştirmek için etkinlik yapmayan okul öncesi öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Alan yazın incelendiğinde Aslan ve Arslan Cansever (2009) yaratıcı öğretmeni yeni fikirlere kapalı olmayan, kendini devamlı yenileme ihtiyacı hisseden, olaylara geniş çerçeveden bakabilen öğretmen olarak betimlemiştir. Ç. Şahin (2003) öğretmenlerin meraklı ve araştırmacı olarak yaratıcılıklarını sürekli geliştirmesi gerektiğini belirtmiştir. Uzman (2003) okul öncesi kurumlarda görev yapan öğretmenlerin yaratıcılıklarının hizmet içi eğitim katılımına göre akıcılık ve esneklik boyutunda anlamlı fark oluşturmadığını tespit ederken özgünlük boyutunda anlamlı fark oluşturduğunu saptamıştır. Yüner ve Özdemir (2020)

öğretmenlerin kendi bireysel yaratıcılıklarını yüksek düzeyde bulduklarını, güncel ve yeni bilgi becerileri kullanarak kendini geliştirme yolunda ilerleyebilen bireyler olarak gördüklerini ifade etmişlerdir. Bayraktaroğlu (2023) yaratıcılık ve doğaya yönelik bir mesleki gelişim programına tabi tutulan okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılığa dair teorik ve uygulama bilgilerinin yeniden yapılandığı, mesleki gelişim programıyla yaratıcılıklarının desteklendiği ve beslendiği sonucuna ulaşmıştır. Mevcut çalışma bulgularından farklı olarak Eskidemir Meral ve Tezel Şahin (2019) okul öncesi öğretmenlerinin hizmet içi eğitime katılma durumlarının yaratıcı düşünme eğilimleri üzerinde anlamlı fark yaratmadığı sonucuna varmıştır. Mevcut çalışmaya göre Tablo 1 bulgularında belirtildiği gibi okul öncesi öğretmenlerinin, alanında kendilerini geliştirmek için araştırma yapmaları, çeşitli eğitimlere katılmaları, makale vb. takip etmeleri, kitap okumalarının yaratıcılık konusuna daha hakim olmasını sağlayabileceği ve bu durumun yaratıcılık algısını geliştirmede çok önemli yere sahip olduğunu gösterdiği söylenebilir.

g. Öğretmenlik mesleğini isteyerek seçme durumuna göre

Çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin Öğretimde Yaratıcılık Ölçeği (ÖYÖ) alt boyutları ve toplam puanlarının öğretmenlik mesleğini isteyerek seçme durumuna göre anlamlı fark gösterip göstermediğini incelemek için Mann Whitney U-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 12'de gösterilmektedir.

Tablo 12

Okul Öncesi Öğretmenlerinin ÖYÖ' den Aldıkları Puanların Öğretmenlik Mesleğini İsteyerek Seçme Durumuna Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	İsteyerek Seçme Durumu	n	$\overline{X}$	s.s	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Öğretmen Öz Yeterliliği	İsteyerek Seçtim	139	72,25	19,41	134,14	18646,00	7486,00	,228
	İstemeden Seçtim	118	71,67	17,01	122,94	14507,00		
Çevresel Teşvik	İsteyerek Seçtim	139	32,27	8,27	136,62	18989,50	7142,50	,074
	İstemeden Seçtim	118	30,44	8,56	120,03	14163,50		
Toplumsal Değerler	İsteyerek Seçtim	139	58,63	16,63	128,95	17923,50	8193,50	,990
	İstemeden Seçtim	118	58,44	15,94	129,06	15229,50		
Çocuk Potansiyeli	İsteyerek Seçtim	139	33,89	8,43	135,96	18899,00	7233,00	,101
	İstemeden Seçtim	118	32,45	8,32	120,80	14254,00		
ÖYÖ Toplam	İsteyerek Seçtim	139	197,05	46,38	134,76	18731,00	7401,00	,178
	İstemeden Seçtim	118	193,03	42,76	122,22	14422,00		

Tablo 12 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin Öğretmen Öz Yeterliği alt boyutu (U=7486,00; p>0,05), Çevresel Teşvik alt boyutu (U=7142,50; p>0,05), Toplumsal Değerler alt boyutu (U=8193,50; p>0,05), Çocuk Potansiyeli alt boyutu (U=7233,00; p>0,05) ve ÖYÖ toplam puanı (U=7401,00; p>0,05) öğretmenlik mesleğini isteyerek seçme durumuna

göre anlamlı fark göstermemektedir. Buna göre okul öncesi öğretmenlerin, yaratıcılık algıları üzerinde öğretmenlik mesleğini isteyerek seçme durumunun anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır.

Alan yazında mevcut çalışma sonucunu destekleyecek nitelikte bazı çalışmalar olduğu görülmektedir. Yaratıcılığın bileşenleri motivasyon, uzmanlık ve yaratıcı düşünme becerisidir. Üç temel bileşenden birinin eksik olması yaratıcılığı engellemektedir (Amabile, 1998). Bu bileşenlerin ortak paydası yaratıcılıktır. Yaratıcı bireyler, işlerini özverili bir şekilde sürdürürler ve işlerini çok önemseyerek severler (Robbins ve Judge, 2012). Bireyin yaratıcı olması için işine ilgi duyması ve işini sevmesi şarttır (Memduhoğlu vd. 2020). Mevcut çalışmaya göre okul öncesi eğitimi programı yaratıcılığı desteklediği için okul öncesi öğretmenliği mesleğinin belirli bir yaratıcılık gerektirdiği ve mesleğini nasıl seçerse seçsin bu durumun okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık algısını etkilemediği düşünülmektedir.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Yeterliklerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu kısımda 3. ve 4. alt problemlere ilişkin bulgular ve yorumlar bulunmaktadır.

3. Alt Problem:

Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterlikleri ne düzeydedir?

Çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterliklerinin nasıl olduğunu belirlemek için "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Ölçeği (ÖMGYÖ)" nden aldıkları puanların betimsel istatistikleri hesaplanmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 13'te gösterilmiştir.

Tablo 13

Okul Öncesi Öğretmenlerinin "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Ölçeği" Puanları Betimsel İstatistikleri

Alt Boyutlar	n	Min	Max	Ort.	Ort./Madde sayısı	s.s
Alan Bilgisi (5 Madde)	257	5,00	25,00	21,56	4,31	3,87
Alan Eğitim Bilgisi (6 Madde)	257	6,00	30,00	25,56	4,26	4,48
Mevzuat Bilgisi (5 Madde)	257	5,00	25,00	20,87	4,17	3,84
Öğrenme Ortamları Oluşturma (7 Madde)	257	7,00	35,00	30,69	4,38	5,29
Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme (12 Madde)	257	12,00	60,00	52,37	4,36	9,25
Ölçme ve Değerlendirme (5 Madde)	257	5,00	25,00	21,76	4,35	3,83
Milli, Manevi ve Evrensel Değerler (4 Madde)	257	4,00	20,00	17,87	4,47	3,17
Öğrenciye Yaklaşım (4 Madde)	257	4,00	20,00	17,74	4,43	3,25
İletişim ve İş Birliği (6 Madde)	257	6,00	30,00	26,71	4,45	4,89
Kişisel ve Mesleki Gelişim (7 Madde)	257	7,00	35,00	30,91	4,42	5,50
Eğitim ve Öğretimi Planlama (4 Madde)	257	4,00	20,00	17,57	4,39	3,05
ÖMGYÖ Toplam (65 Madde)	257	65,00	325,00	283,66	4,36	47,40

Tablo 13 incelendiğinde, çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin Alan Bilgisi alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması ($\overline{X}$=21,56) ve standart sapmasının (s.s=3,87) olduğu görülmektedir. Alan Eğitim Bilgisi alt boyutunun puan ortalaması ($\overline{X}$=25,56) ve standart sapması (s.s=4,48) olarak bulunmuştur. Mevzuat Bilgisi alt boyutunun puan ortalaması ($\overline{X}$=20,87) ve standart sapması (s.s=3,84) olarak bulunmuştur. Öğrenme Ortamları Oluşturma alt boyutunun puan ortalaması ($\overline{X}$=30,69) ve standart sapması (s.s=5,29) olarak bulunmuştur. Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme alt boyutunun puan ortalaması ($\overline{X}$=52,37) ve standart sapması (s.s=9,25) olarak bulunmuştur. Ölçme ve Değerlendirme alt boyutunun puan ortalaması ($\overline{X}$=21,76) ve standart sapması (s.s=3,83) olarak bulunmuştur. Milli, Manevi ve Evrensel Değerler alt boyutunun puan ortalaması ($\overline{X}$=17,87) ve standart sapması (s.s=3,17) olarak bulunmuştur. Öğrenciye Yaklaşım alt boyutunun puan ortalaması ($\overline{X}$=17,74) ve standart sapması (s.s=3,25) olarak bulunmuştur. İletişim ve İş Birliği alt boyutunun puan ortalaması ($\overline{X}$=26,71) ve standart sapması (s.s=4,89) olarak bulunmuştur. Kişisel ve Mesleki Gelişim alt boyutunun puan ortalaması ($\overline{X}$=30,91) ve standart sapması (s.s=5,50) olarak bulunmuştur. Eğitim ve Öğretimi Planlama alt boyutunun puan ortalaması ($\overline{X}$=17,57) ve standart sapması (s.s=3,05) olarak bulunmuştur. ÖMGYÖ toplam puan ortalaması ($\overline{X}$=283,66) ve standart sapması (s.s=47,40) olarak bulunmuştur. Ayrıca, ortalamaların madde sayısına bölünmesi ile oluşan ortalamalara bakıldığında en yüksek ortalamaya "Milli, Manevi ve Evrensel Değerler" alt boyutunun en düşük ortalamaya ise "Mevzuat Bilgisi" alt boyutunun sahip olduğu görülmektedir. Tablo 13'e bakıldığında çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterliklerinin yüksek olduğu görülmektedir.

Alan yazın incelendiğinde paralel çalışmalar olduğu görülmektedir. S. Z. Şahin (2010) okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yönden kendilerini yeterli algıladığı ve kendisini yeterli görmeyen öğretmen olmadığını ifade etmiştir. Türkeç Aktaş (2012) okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterliklerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kanbay Ak, Yıldırım ve Kadıoğlu Ateş (2016) okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterlik açısından kendilerini yeterli gördüklerini ve mesleki yeterliklerini geliştirme ve artırmaya açık oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Mesleki yeterlik kavramına benzer olarak Zembat ve İlçi Küsmüş (2020) okul öncesi öğretmenlerinin kendilerini mesleki profesyonellik açısından yeterli bulduklarını tespit etmiştir. Göksoy (2022) okul öncesi öğretmenlerinin mesleki beceri, tutum ve değerler konusunda kendilerini olumlu gördükleri, mesleki bilgi yönünden

yeterli gördükleri sonucuna ulaşmıştır. Güngör, Gülay Ogelman ve Amca Toklu (2022) okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterlik düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Araştırma sonuçlarıyla örtüşen başka çalışmalarda vardır (Bağ ve Çeviker Ay, 2017; Çabuk, 2014). Mevcut çalışma sonucuna göre okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterliklerinin yüksek çıkması, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda belirtildiği üzere öğretmenlik mesleğinin uzmanlık mesleği olması, her öğretmenin genel kültür, özel alan eğitimi, pedagojik formasyona sahip olma şartından dolayı okul öncesi öğretmenliğinin belirli bir mesleki profesyonellik ve mesleki yeterliğe sahip olmayı gerektirmesinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

4. Alt Problem:

Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterlikleri demografik değişkenlere (cinsiyet, çocuk sahibi olma durumu, öğrenim durumu, hizmet yılı, boş zamanlarında etkinlik yapma durumu, alanında kendini geliştirmek için etkinlik yapma durumu, öğretmenlik mesleğini isteyerek seçme durumu) göre fark göstermekte midir?

Çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Ölçeği" nden aldıkları puanların demografik özelliklerine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek için non-parametrik testler uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar aşağıda sırasıyla açıklanmıştır.

a. Cinsiyete göre

Çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Ölçeği (ÖMGYÖ)" alt boyutları ve toplam puanlarının cinsiyetlerine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini incelemek için Mann Whitney U-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 14'de gösterilmektedir.

Tablo 14

Okul Öncesi Öğretmenlerinin ÖMGYÖ' den Aldıkları Puanların Cinsiyete Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	$\overline{X}$	s.s	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Alan Bilgisi	Kadın	216	21,51	3,99	128,15	27679,50	4243,50	,663
	Erkek	41	21,85	3,20	133,50	5473,50		
Alan Eğitim Bilgisi	Kadın	216	25,43	4,65	127,44	27527,00	4091,00	,431
	Erkek	41	26,19	3,40	137,22	5626,00		
Mevzuat Bilgisi	Kadın	216	20,66	3,94	124,83	26962,50	3526,50	,037*
	Erkek	41	21,97	3,03	150,99	6190,50		
Öğrenme Ortamları Oluşturma	Kadın	216	30,64	5,45	128,33	27720,00	4284,00	,734
	Erkek	41	30,95	4,35	132,51	5433,00		
Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme	Kadın	216	52,33	9,39	128,19	27689,50	4253,50	,685
	Erkek	41	52,60	8,23	133,26	5463,50		
Ölçme ve Değerlendirme	Kadın	216	21,69	3,93	128,00	27647,50	4211,50	,607
	Erkek	41	22,12	3,25	134,28	5505,50		
Milli, Manevi ve Evrensel Değerler	Kadın	216	17,85	3,27	129,24	27916,50	4375,50	,897
	Erkek	41	18,00	2,60	127,72	5236,50		
Öğrenciye Yaklaşım	Kadın	216	17,75	3,29	129,52	27975,50	4316,50	,788
	Erkek	41	17,68	3,06	126,28	5177,50		
İletişim ve İş Birliği	Kadın	216	26,70	5,03	129,41	27953,50	4338,50	,828
	Erkek	41	26,75	4,11	126,82	5199,50		
Kişisel ve Mesleki Gelişim	Kadın	216	30,82	5,70	127,92	27631,00	4195,00	,583
	Erkek	41	31,36	4,35	134,68	5522,00		
Eğitim ve Öğretimi Planlama	Kadın	216	17,53	3,13	128,21	27693,00	4257,00	,682
	Erkek	41	17,80	2,55	133,17	5460,00		
ÖMGYÖ Toplam	Kadın	216	282,97	48,87	126,99	27429,00	3993,00	,318
	Erkek	41	287,31	39,06	139,61	5724,00		

* $p \leq ,05$

Tablo 14 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin Alan Bilgisi alt boyutu (U=4243,50; p>0,05), Alan Eğitim Bilgisi alt boyutu (U=4091,00; p>0,05), Öğrenme Ortamları Oluşturma alt boyutu (U=4284,00; p>0,05), Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme alt boyutu (U=4253,50; p>0,05), Ölçme ve Değerlendirme alt boyutu (U=4211,50; p>0,05), Milli, Manevi ve Evrensel Değerler alt boyutu (U=4375,50; p>0,05), Öğrenciye Yaklaşım alt boyutu (U=4316,50; p>0,05), İletişim ve İş Birliği alt boyutu (U=4338,50; p>0,05), Kişisel ve Mesleki Gelişim alt boyutu (U=4195,00; p>0,05), Eğitim ve Öğretimi Planlama alt boyutu (U=4257,00; p>0,05) ve ÖMGYÖ toplam puanının (U=3393,00; p>0,05) cinsiyetlerine göre anlamlı fark göstermediği görülmüştür.

Tablo 14'e göre, okul öncesi öğretmenlerinin Mevzuat Bilgisi alt boyutu cinsiyete göre anlamlı fark göstermektedir (U=3526,50; $p \leq 0,05$). Buna göre, araştırmada yer alan okul öncesi öğretmenlerinin Mevzuat Bilgisi puanlarını cinsiyet değişkeni anlamlı şekilde etkilemektedir. Ayrıca Mevzuat Bilgisi alt boyutunda puan ortalamalarına bakıldığında; erkek okul öncesi öğretmenlerinin ortalamaları ($\overline{X}$=21,97) kadın okul öncesi öğretmenlerinin ortalamalarından ($\overline{X}$=20,66) daha yüksektir.

Alan yazın incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterlikleri ve cinsiyet üzerine çok fazla çalışma olmadığı görülmektedir. M. Yalçın, Ağgül Yalçın ve Macun (2017) okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyetlerinin mesleki bilgi ve beceri yönünden önemli olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Gömleksiz ve Serhatlıoğlu (2013) okul öncesi öğretmenlerinin öğretmen öz yeterliklerinin cinsiyete göre anlamlı farklılaşmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Alan yazında farklı branşlar ve öğretmen adayları ile ilgili çalışmalar mevcuttur (Dilci ve H. Yıldız, 2012; Kahramanoğlu ve Ay, 2013; Taşar, 2012; Ülker,2021). Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy (2007) cinsiyete göre öğretmenlerin öz yeterliklerinin anlamlı fark göstermediğini tespit etmişlerdir. E. Şahin (2010) öğretmenlerin yeterlikleriyle cinsiyet değişkeni arasında anlamlı fark tespit etmiştir. Ocak vd. (2023) öğretmen adaylarının mesleki yeterlilik algıları üzerinde cinsiyet değişkeninin anlamlı fark yaratmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu çalışmalardan farklı sonuca ulaşan Kalafat (2012) öğretmen yeterlilik algıları üzerinde cinsiyet değişkeni incelediğinde kadın öğretmenlerin lehine anlamlı fark tespit etmiştir. Mevcut çalışmaya göre Mevzuat Bilgisi alt boyutunda erkek okul öncesi öğretmenlerinin lehine anlam çıkmasının genellikle okul idareciliği hedefleri olduğu ve yönetici seçme sınavlarında mevzuat bilgisi geniş yer kapladığı için kanun, tüzük, yönetmelik bilgisine daha hakim ve ilgili olduklarından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

b. Çocuk sahibi olma durumuna göre

Çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Ölçeği (ÖMGYÖ)" alt boyutları ve toplam puanlarının çocuk sahibi olma durumlarına göre anlamlı fark gösterip göstermediğini incelemek için Mann Whitney U-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 15'te gösterilmektedir.

Tablo 15

Okul Öncesi Öğretmenlerinin ÖMGYÖ' den Aldıkları Puanların Çocuk Sahibi Olma Durumuna Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Çocuk Sahibi	n	$\overline{X}$	s.s	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Alan Bilgisi	Evet	137	21,64	3,81	130,22	17840,50	8052,50	,771
	Hayır	120	21,47	3,95	127,60	15312,50		
Alan Eğitim Bilgisi	Evet	137	25,43	4,54	126,20	17289,00	7863,00	,510
	Hayır	120	25,70	4,42	132,20	15864,00		
Mevzuat Bilgisi	Evet	137	20,70	3,95	125,86	17243,50	7790,50	,466
	Hayır	120	21,07	3,71	132,58	15909,50		
Öğrenme Ortamları Oluşturma	Evet	137	30,55	5,28	124,58	17067,50	7614,50	,295
	Hayır	120	30,85	5,32	134,05	16085,50		
Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme	Evet	137	52,27	9,17	126,81	17372,50	7919,50	,608
	Hayır	120	52,49	9,29	131,50	15780,50		
Ölçme ve Değerlendirme	Evet	137	21,68	3,93	127,32	17443,50	7990,50	,689
	Hayır	120	21,85	3,72	130,91	15709,50		
Milli, Manevi ve Evrensel Değerler	Evet	137	17,89	3,12	127,68	17492,50	8039,50	,745
	Hayır	120	17,85	3,23	130,50	15660,50		
Öğrenciye Yaklaşım	Evet	137	17,72	3,30	128,31	17578,50	8125,50	,867
	Hayır	120	17,77	3,20	129,79	15574,50		
İletişim ve İş Birliği	Evet	137	26,61	5,01	126,28	17300,00	7847,50	,506
	Hayır	120	26,82	4,77	132,11	15853,00		
Kişisel ve Mesleki Gelişim	Evet	137	30,77	5,72	127,89	17520,50	8067,50	,792
	Hayır	120	31,07	5,26	130,27	15632,50		
Eğitim ve Öğretimi Planlama	Evet	137	17,54	3,04	127,10	17413,00	7960,00	,647
	Hayır	120	17,61	3,06	131,17	15740,00		
ÖMGYÖ Toplam	Evet	137	282,85	47,56	125,00	17125,00	7672,00	,356
	Hayır	120	284,59	47,39	133,57	16028,00		

Tablo 15 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin Alan Bilgisi alt boyutu (U=8052,50; p>0,05), Alan Eğitim Bilgisi alt boyutu (U=7863,00; p>0,05), Mevzuat Bilgisi alt boyutu (U=7790,50; p>0,05), Öğrenme Ortamları Oluşturma alt boyutu (U=7614,50; p>0,05), Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme alt boyutu (U=7919,50; p>0,05), Ölçme ve Değerlendirme alt boyutu (U=7990,50; p>0,05), Milli, Manevi ve Evrensel Değerler alt boyutu (U=8039,50; p>0,05), Öğrenciye Yaklaşım alt boyutu (U=8125,50; p>0,05), İletişim ve İş Birliği alt boyutu (U=7847,50; p>0,05), Kişisel ve Mesleki Gelişim alt boyutu (U=8067,50; p>0,05), Eğitim ve Öğretimi Planlama alt boyutu (U=7960,00; p>0,05) ve ÖMGYÖ toplam puanının (U=7672,00; p>0,05) çocuk sahibi olma durumuna göre anlamlı fark göstermediği görülmüştür. Buna göre okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterlikleri üzerinde çocuk sahibi olma durumlarının anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır.

Alan yazın incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin ve farklı branşlardaki öğretmenlerin çocuk sahibi olma durumları ile ilgili sınırlı çalışma olduğu görülmüştür. S. Z. Şahin, (2010) okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterlik algıları üzerinde sahip olunan çocuk sayısına göre anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Taç (2019) okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının çocuk sahibi olup olmama durumuna göre anlamlı farklılaşmadığı

sonucuna ulaşmıştır. Farklı olarak Bağ ve Çeviker Ay (2017) okul müdürlerinin okul öncesi öğretmeni yeterliklerinin çocuk sahibi olma durumuna yeterlik açısından olumlu bakış açısına sahip olduklarını ifade etmişlerdir. Bu farklı sonucun ortaya çıkmasında çalışmada öğretmen yeterliklerinin doğrudan ölçülmediği yani okul müdürlerinin bakış açılarına göre bu sonuca varıldığından kaynaklanıyor olabilir. Mevcut çalışmaya göre öğretmenlik mesleğinin bir uzmanlık mesleği olması ve profesyonellik barındırmasından dolayı okul öncesi öğretmenlerinin çocuk sahibi olma durumunun mesleki yeterliklerini etkilemediği düşünülmektedir.

c. Öğrenim durumuna göre

Çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Ölçeği (ÖMGYÖ)" alt boyutları ve toplam puanlarının öğrenim durumlarına göre göre anlamlı fark gösterip göstermediğini incelemek için Kruskal Wallis H-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 16'da gösterilmektedir.

Tablo 16

Okul Öncesi Öğretmenlerinin ÖMGYÖ' den Aldıkları Puanların Öğrenim Durumlarına Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Öğrenim Durumu	n	$\overline{X}$	s.s.	Sıra Ort.	χ^2	p	Anlamlı fark
Alan Bilgisi	(1) Ön Lisans	18	21,38	3,69	122,56	6,29	,043*	3>2
	(2) Lisans	206	21,35	4,02	124,86			
	(3) Lisansüstü	33	22,96	2,62	158,33			
Alan Eğitim Bilgisi	(1) Ön Lisans	18	24,50	4,23	103,33	6,41	,041*	3>1
	(2) Lisans	206	25,42	4,62	127,15			
	(3) Lisansüstü	33	27,00	3,38	154,55			
Mevzuat Bilgisi	(1) Ön Lisans	18	19,83	3,72	102,47	4,35	,113	
	(2) Lisans	206	20,83	3,89	128,41			
	(3) Lisansüstü	33	21,72	3,45	147,14			
Öğrenme Ortamları Oluşturma	(1) Ön Lisans	18	30,50	5,04	119,31	3,26	,196	
	(2) Lisans	206	30,44	5,56	126,54			
	(3) Lisansüstü	33	32,33	2,92	149,64			
Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme	(1) Ön Lisans	18	53,22	8,80	134,11	2,54	,281	
	(2) Lisans	206	51,95	9,62	125,65			
	(3) Lisansüstü	33	54,54	6,04	147,12			
Ölçme ve Değerlendirme	(1) Ön Lisans	18	22,27	3,78	139,50	1,78	,410	
	(2) Lisans	206	21,56	4,01	126,04			
	(3) Lisansüstü	33	22,69	2,29	141,76			
Milli, Manevi ve Evrensel Değerler	(1) Ön Lisans	18	17,94	3,05	129,11	2,52	,284	
	(2) Lisans	206	17,71	3,35	126,14			
	(3) Lisansüstü	33	18,84	1,46	146,79			
Öğrenciye Yaklaşım	(1) Ön Lisans	18	17,72	3,02	123,89	,545	,762	
	(2) Lisans	206	17,65	3,42	128,17			
	(3) Lisansüstü	33	18,36	1,98	137,00			
İletişim ve İş Birliği	(1) Ön Lisans	18	26,66	4,65	128,44	,230	,891	
	(2) Lisans	206	26,64	5,13	129,91			
	(3) Lisansüstü	33	27,15	3,30	123,62			
Kişisel ve Mesleki Gelişim	(1) Ön Lisans	18	31,11	5,33	130,64	,096	,953	
	(2) Lisans	206	30,75	5,79	128,33			
	(3) Lisansüstü	33	31,78	3,35	132,32			
Eğitim ve Öğretimi Planlama	(1) Ön Lisans	18	17,33	2,91	120,47	1,52	,468	
	(2) Lisans	206	17,48	3,20	127,59			
	(3) Lisansüstü	33	18,27	1,87	142,42			
ÖMGYÖ Toplam	(1) Ön Lisans	18	282,50	45,01	122,06	2,35	,309	
	(2) Lisans	206	281,83	49,81	126,69			
	(3) Lisansüstü	33	295,69	28,76	147,23			

* $p \leq ,05$

Tablo 16 incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin Mevzuat Bilgisi alt boyutu (χ^2=4,35; p>0,05), Öğrenme Ortamları Oluşturma alt boyutu (χ^2=3,26; p>0,05), Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme alt boyutu (χ^2=2,54; p>0,05), Ölçme ve Değerlendirme alt boyutu (χ^2=1,78; p>0,05), Milli, Manevi ve Evrensel Değerler alt boyutu (χ^2=2,52; p>0,05), Öğrenciye Yaklaşım alt boyutu (χ^2=,545; p>0,05), İletişim ve İş Birliği alt boyutu (χ^2=,230; p>0,05), Kişisel ve Mesleki Gelişim alt boyutu (χ^2=,096; p>0,05), Eğitim ve Öğretimi Planlama alt boyutu (χ^2=1,52; p>0,05) ve ÖMGYÖ toplam puanının (χ^2=2,35; p>0,05) öğrenim durumlarına göre anlamlı fark göstermediği görülmüştür.

Tablo 16 incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin Alan Bilgisi alt boyutu puanları öğrenim durumlarına göre anlamlı fark göstermektedir (χ^2=6,29; p≤,05). Gözlenen anlamlı farklılığının hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U-testi sonucuna göre lisansüstü mezunu olan okul öncesi öğretmenlerinin puan ortalamaları ($\overline{X}$ =22,96) lisans mezunu olan okul öncesi öğretmenlerinin ortalamasından ($\overline{X}$ =21,35) daha yüksektir. Okul öncesi öğretmenlerinin Alan Eğitim Bilgisi alt boyutu puanları da öğrenim durumlarına göre anlamlı fark göstermektedir (χ^2=6,41; p≤,05). Gözlenen anlamlı farklılığının hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U-testi sonucuna göre lisansüstü mezunu olan okul öncesi öğretmenlerinin puan ortalamaları ($\overline{X}$ =27,00) ön lisans mezunu olan okul öncesi öğretmenlerinin ortalamasından ($\overline{X}$ =24,50) daha yüksektir.

S. Z. Şahin (2010) okul öncesi öğretmenlerinin son mezun oldukları okula göre mesleki yeterlik algılarının anlamlı farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Türkeç Aktaş (2012) okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterliklerinin öğrenim durumuna göre anlamlı farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Göksu (2020) okul öncesi öğretmenlerinin genel özyeterlik algılarının mezun olunan program düzeyine göre anlamlı farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Zembat ve İlçi Küsmüş (2020) okul öncesi öğretmenlerinin mesleki profesyonelliklerinin öğrenim durumuna göre anlamlı farklılaşmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Farklı olarak Bağ ve Çeviker Ay (2017) okul müdürlerinin okul öncesi öğretmeni yeterliklerinin, yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerin mesleki yeterliklerinden daha iyi olduğunu belirttiklerini ifade etmişlerdir. Mevcut çalışmadan ve alan yazından farklı olarak Teltik (2009) okul öncesi öğretmenlerinin eğitim düzeyi ile mesleki yeterlikleri arasındaki anlamlı farklılaşmanın lisans mezunu öğretmenlere göre ön lisans mezunu öğretmenlerin lehine olduğu sonucuna ulaşmıştır. Mevcut çalışma bulgularına göre Alan Bilgisi ve Alan Eğitim Bilgisi alt boyutlarında öğrenim durumunun lisansüstü mezunu olan okul öncesi öğretmenlerinin lehine anlamlı fark göstermesi, öğrenim seviyesinin yükselmesi ile bu alt boyutların diğer alt boyutlara göre daha çok etkilenmesinden ve eğitimin gizil işlevinden kaynaklı olabilir.

d. Hizmet yılına göre

Çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Ölçeği (ÖMGYÖ)" alt boyutları ve toplam puanlarının hizmet yılına göre göre anlamlı fark

gösterip göstermediğini incelemek için Kruskal Wallis H-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 17'de gösterilmektedir.

Tablo 17

Okul Öncesi Öğretmenlerinin ÖMGYÖ' den Aldıkları Puanların Hizmet Yılına Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Hizmet Yılı	n	$\overline{X}$	s.s.	Sıra Ort.	χ^2	p	Anlamlı fark
Alan Bilgisi	(1) 1-7 yıl	99	21,40	4,20	127,60	4,40	,110	
	(2) 8-14 yıl	98	21,31	3,65	120,53			
	(3) 15 yıl ve üstü	60	22,25	3,62	145,15			
Alan Eğitim Bilgisi	(1) 1-7 yıl	99	25,45	4,83	129,85	5,16	,076	
	(2) 8-14 yıl	98	25,15	4,19	118,17			
	(3) 15 yıl ve üstü	60	26,40	4,29	145,28			
Mevzuat Bilgisi	(1) 1-7 yıl	99	20,84	4,08	130,63	7,41	,025*	3>2
	(2) 8-14 yıl	98	20,39	3,60	115,58			
	(3) 15 yıl ve üstü	60	21,70	3,71	148,24			
Öğrenme Ortamları Oluşturma	(1) 1-7 yıl	99	30,63	5,88	133,64	3,50	,173	
	(2) 8-14 yıl	98	30,31	5,00	118,52			
	(3) 15 yıl ve üstü	60	31,40	4,68	138,47			
Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme	(1) 1-7 yıl	99	52,26	10,24	132,88	4,40	,111	
	(2) 8-14 yıl	98	51,72	8,67	117,52			
	(3) 15 yıl ve üstü	60	53,63	8,19	141,36			
Ölçme ve Değerlendirme	(1) 1-7 yıl	99	21,63	4,17	129,32	5,13	,077	
	(2) 8-14 yıl	98	21,46	3,59	118,69			
	(3) 15 yıl ve üstü	60	22,45	3,57	145,31			
Milli, Manevi ve Evrensel Değerler	(1) 1-7 yıl	99	17,67	3,55	127,07	3,25	,197	
	(2) 8-14 yıl	98	17,76	2,97	122,57			
	(3) 15 yıl ve üstü	60	18,40	2,78	142,68			
Öğrenciye Yaklaşım	(1) 1-7 yıl	99	17,65	3,57	131,51	3,65	,161	
	(2) 8-14 yıl	98	17,52	3,20	119,24			
	(3) 15 yıl ve üstü	60	18,26	2,72	140,80			
İletişim ve İş Birliği	(1) 1-7 yıl	99	26,48	5,27	128,99	5,04	,080	
	(2) 8-14 yıl	98	26,37	4,81	119,20			
	(3) 15 yıl ve üstü	60	27,63	4,29	145,02			
Kişisel ve Mesleki Gelişim	(1) 1-7 yıl	99	30,66	5,84	125,33	4,84	,089	
	(2) 8-14 yıl	98	30,55	5,55	121,81			
	(3) 15 yıl ve üstü	60	31,91	4,76	146,79			
Eğitim ve Öğretimi Planlama	(1) 1-7 yıl	99	17,48	3,38	130,67	4,40	,109	
	(2) 8-14 yıl	98	17,35	2,89	118,73			
	(3) 15 yıl ve üstü	60	18,08	2,68	143,03			
ÖMGYÖ Toplam	(1) 1-7 yıl	99	282,21	52,59	131,27	6,52	,038*	3>2
	(2) 8-14 yıl	98	279,94	44,36	115,91			
	(3) 15 yıl ve üstü	60	292,13	42,64	146,64			

* p≤,05

Tablo 17 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin Alan Bilgisi alt boyutu (χ^2=4,40; p>0,05), Alan Eğitim Bilgisi alt boyutu (χ^2=,076; p>0,05), Öğrenme Ortamları Oluşturma alt boyutu (χ^2=3,50; p>0,05), Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme alt boyutu (χ^2=4,40; p>0,05), Ölçme ve Değerlendirme alt boyutu (χ^2=5,13; p>0,05), Milli, Manevi ve Evrensel Değerler alt boyutu (χ^2=3,25; p>0,05), Öğrenciye Yaklaşım alt boyutu (χ^2=3,65; p>0,05), İletişim ve İş Birliği alt boyutu (χ^2=5,04; p>0,05), Kişisel ve Mesleki Gelişim alt boyutu

(χ^2=4,84; p>0,05), Eğitim ve Öğretimi Planlama alt boyutu puanlarının (χ^2=4,40; p>0,05) hizmet yılına göre anlamlı fark göstermediği görülmüştür.

Tablo 17 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin Mevzuat Bilgisi alt boyutu puanları hizmet yılına göre anlamlı fark göstermektedir (χ^2= 7,41; p≤,05). Gözlenen anlamlı farklılığının hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U-testi sonucuna göre; 15 yıl ve üstü hizmet yılına sahip olan okul öncesi öğretmenlerinin Mevzuat Bilgisi puan ortalamaları ($\overline{X}$=21,70) hizmet yılı 8-14 yıl olan okul öncesi öğretmenlerinin ortalamasından ($\overline{X}$=20,39) daha yüksektir.

Tablo 17 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin ÖMGYÖ toplam puanları hizmet yılına göre anlamlı fark göstermektedir (χ^2=6,52; p≤,05). Gözlenen anlamlı farklılığının hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U-testi sonucuna göre; 15 yıl ve üstü hizmet yılına sahip olan okul öncesi öğretmenlerinin ÖMGYÖ toplam puanları, puan ortalamaları ($\overline{X}$=292,13) hizmet yılı 8-14 yıl olan okul öncesi öğretmenlerinin ortalamasından ($\overline{X}$=279,94) daha yüksektir.

Alan yazın incelendiğinde mevcut çalışma bulgularıyla benzeşen ve benzeşmeyen çalışmalar olduğu görülmüştür. Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy (2007) öğretmenlerin özyeterlik düzeylerinin kıdeme göre anlamlı fark taşıdığı beş yıldan daha az görev yapan öğretmenlerin öğretim yöntemleri ve sınıf yönetimi açısından öz yeterliklerinin diğer öğretmenlere göre daha düşük düzeyde olduğunu belirlemişlerdir. Türkeç Aktaş (2012) okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterliklerinin kıdemi yüksek olan öğretmenlerin lehine olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çabuk (2014) okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterliklerine yönelik algı düzeylerinin kıdem değişkenine göre anlamlı farklılaştığı, 5 yıl ve 5 yıldan fazla kıdeme sahip olan öğretmenlerin lehine olduğunu tespit etmiştir. Bağ ve Çeviker Ay (2017) okul müdürlerinin okul öncesi öğretmeni yeterliklerine kıdem yılının olumlu yönde etkilediğini saptamışlardır. Zembat ve İlçi Küsmüş (2020) okul öncesi öğretmenlerinin mesleki profesyonellikleriyle kıdem değişkeni anlamlı fark gösterdiği sonucuna ulaşmışlardır, 16 yıl ve üstü, 11-15 yıl arası kıdemi olan öğretmenlerin ortalamalarına göre 0-5 yıl kıdemi olan öğretmenlerin düşük düzeyde olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Alan yazın incelendiğinde öğretmenlerin kıdemlerinin yeterlik algısı üzerinde anlamlı fark oluşturmadığı çalışmalar da olduğu görülmektedir (Güngör vd., 2022; Kalafat, 2012; S. Z. Şahin, 2010; Teltik, 2009). Mevcut çalışmaya göre meslekte geçen seneler arttıkça tecrübe, deneyim, bilgi birikiminin artması ve öğretmenlerinin kendilerini

alanlarında geliştirmeye devam ettiklerinden dolayı mesleki yeterliğin olumlu etkilendiği düşünülmektedir. Mevcut çalışmanın diğer bulgusu olan okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterlikleri üzerinde alanında kendini geliştirmek için etkinlik yapma durumuna göre anlamlı etki tespit edilmesi ve çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin Tablo 1 bulgularında belirtildiği gibi (%82,50, n=212) alanında kendini geliştirmek için etkinlik yapması bu durumu desteklemektedir.

e. Boş zamanlarında etkinlik yapma durumuna göre

Çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Ölçeği (ÖMGYÖ)" alt boyutları ve toplam puanlarının boş zamanlarında etkinlik yapma durumuna göre anlamlı fark gösterip göstermediğini incelemek için Mann Whitney U-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 18'de gösterilmektedir.

Tablo 18

Okul Öncesi Öğretmenlerinin ÖMGYÖ' den Aldıkları Puanların Boş Zamanlarında Etkinlik Yapma Durumuna Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Boş Zaman Etkinliği	n	$\overline{X}$	s.s	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Alan Bilgisi	Evet	170	21,90	4,02	139,10	23646,50	5678,50	,002*
	Hayır	87	20,90	3,48	109,27	9506,50		
Alan Eğitim Bilgisi	Evet	170	25,98	4,64	139,03	23635,00	5690,00	,002*
	Hayır	87	24,72	4,04	109,40	9518,00		
Mevzuat Bilgisi	Evet	170	21,18	3,93	136,81	23258,00	6067,00	,017*
	Hayır	87	20,27	3,58	113,74	9895,00		
Öğrenme Ortamları Oluşturma	Evet	170	31,18	5,40	139,14	23653,50	5671,50	,002*
	Hayır	87	29,72	4,95	109,19	9499,50		
Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme	Evet	170	53,25	9,21	138,94	23619,50	5705,50	,002*
	Hayır	87	50,65	8,98	109,58	9533,50		
Ölçme ve Değerlendirme	Evet	170	22,12	3,92	138,87	23608,50	5716,50	,002*
	Hayır	87	21,05	3,56	109,71	9544,50		
Milli, Manevi ve Evrensel Değerler	Evet	170	18,17	3,14	138,44	23534,50	5790,50	,002*
	Hayır	87	17,29	3,15	110,56	9618,50		
Öğrenciye Yaklaşım	Evet	170	17,99	3,19	136,36	23181,00	6144,00	,020*
	Hayır	87	17,26	3,31	114,62	9972,00		
İletişim ve İş Birliği	Evet	170	27,10	4,81	137,24	23331,50	8170,00	,008*
	Hayır	87	25,94	4,97	112,89	9821,50		
Kişisel ve Mesleki Gelişim	Evet	170	31,32	5,49	137,23	23329,50	5995,50	,011*
	Hayır	87	30,10	5,46	112,91	9823,50		
Eğitim ve Öğretimi Planlama	Evet	170	17,70	3,14	134,07	22791,50	6533,50	,110
	Hayır	87	17,33	2,85	119,10	10361,50		
ÖMGYÖ Toplam	Evet	170	287,95	48,51	139,82	23769,50	5555,50	,001*
	Hayır	87	275,28	44,22	107,86	9383,50		

* $p \leq ,05$

Tablo 18 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin Eğitimi ve Öğretimi Planlama alt boyutu puanlarının boş zamanlarında etkinlik yapma durumuna göre anlamlı fark göstermemektedir (U=6533,50; p>0,05).

Tablo 18 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin Alan Bilgisi alt boyutu (U=5678,50; p≤0,05), Alan Eğitim Bilgisi alt boyutu (U=5690,00; p≤0,05), Mevzuat Bilgisi alt boyutu (U=6067,00; p≤0,05), Öğrenme Ortamları Oluşturma alt boyutu (U=5671,50; p≤0,05), Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme alt boyutu (U=5705,50; p≤0,05), Ölçme ve Değerlendirme alt boyutu (U=5716,50; p≤0,05), Milli, Manevi ve Evrensel Değerler alt boyutu (U=5790,50; p≤0,05), Öğrenciye Yaklaşım alt boyutu (U=6144,00; p≤0,05), İletişim ve İş Birliği alt boyutu (U=8170,00; p≤0,05), Kişisel ve Mesleki Gelişim alt boyutu (U=5995,50; p≤0,05) ve ÖMGYÖ toplam puanının (U=5555,50; p≤0,05) boş zamanlarda etkinlik yapma durumuna göre anlamlı fark gösterdiği görülmüştür (p≤,05). Ayrıca ÖMGYÖ toplam puanında, puan ortalamalarına bakıldığında boş zamanlarında etkinlik yapan okul öncesi öğretmenlerinin ortalamaları ($\overline{X}$=287,95) boş zamanlarında etkinlik yapmayan okul öncesi öğretmenlerinin ortalamalarından ($\overline{X}$=275,28) daha yüksektir.

Alan yazın incelendiğinde çalışma sonucunu destekleyecek nitelikte çalışmalar olduğu görülmektedir. Nixon ve Jewett (1969) bireyin boş zamanı yararlı bir şekilde değerlendirmesinin iş hayatında verimini artırdığını ve iş düzenini sağlanmasında fayda sağladığını belirtmektedir (Akyüz, 2015; Altunay ve Balcı,2018). Boş zamanın verimli değerlendirilmesi bireyin icra ettiği meslek hayatında başarılı olmasına, çalışma verimini artırmasına ve mesleğinde gelişmesine fırsat tanır (Altunay, 2015; Karaküçük, 1999, 2016). Öğretmenlerin boş zamanlarını etkinliklerle geçirmesinin öğretmenleri mesleğine hazır hissetmelerinde doğru orantılı katkı sağlar (Binarbaşı,2006). Topluma yön veren öncü grup olarak öğretmenlerin boş zaman etkinliklerine aktif bir şekilde katılmaları stresten uzaklaşarak iş verimlerini doğrudan etkilemektedir (Öçalan, Altay Öcal ve Yörübulut, 2013). Mevcut çalışmaya göre okul öncesi öğretmenlerinin Tablo 1 bulgularında belirtildiği gibi (%66,10, n=170) boş zamanlarında spor, kitap okuma, gezi, el sanatları vb. etkinlikler yaparak değerlendirmelerinin, zihin yükünü hafifleterek mesleki motivasyonunu ve mesleki verimini artırdığından dolayı mesleki yeterliğe katkı sağlabileceği düşünülmektedir.

f. Alanında kendini geliştirmek için etkinlik yapma durumuna göre

Çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Ölçeği (ÖMGYÖ)" alt boyutları ve toplam puanlarının alanında kendini geliştirmek için etkinlik yapma durumuna göre anlamlı fark gösterip göstermediğini incelemek için Mann Whitney U-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 19'da gösterilmektedir.

Tablo 19

Okul Öncesi Öğretmenlerinin ÖMGYÖ' den Aldıkları Puanların Alanında Kendini Geliştirmek İçin Etkinlik Yapma Durumuna Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Alanında Etkinlik Yapması	n	$\overline{X}$	s.s	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Alan Bilgisi	Evet	212	22,01	3,59	137,83	29220,00	2898,00	,000*
	Hayır	45	19,46	4,45	87,40	3933,00		
Alan Eğitim Bilgisi	Evet	212	26,01	4,15	136,06	28844,50	3273,50	,001*
	Hayır	45	23,40	5,32	95,74	4308,50		
Mevzuat Bilgisi	Evet	212	21,23	3,61	135,72	28773,50	3344,50	,001*
	Hayır	45	19,17	4,31	97,32	4379,50		
Öğrenme Ortamları Oluşturma	Evet	212	31,30	4,71	136,40	28917,50	3200,50	,000*
	Hayır	45	27,82	6,77	94,12	4235,50		
Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme	Evet	212	53,48	8,14	136,93	29030,00	3088,00	,000*
	Hayır	45	47,17	11,89	91,62	4123,00		
Ölçme ve Değerlendirme	Evet	212	22,16	3,49	136,29	28892,50	3225,50	,000*
	Hayır	45	19,84	4,69	94,68	4260,50		
Milli, Manevi ve Evrensel Değerler	Evet	212	18,25	2,82	137,46	29142,00	2976,00	,000*
	Hayır	45	16,08	4,03	89,13	4011,00		
Öğrenciye Yaklaşım	Evet	212	18,09	2,97	137,52	29154,00	2964,00	,000*
	Hayır	45	16,11	3,95	88,87	3999,00		
İletişim ve İş Birliği	Evet	212	27,24	4,48	137,09	29064,00	3054,00	,000*
	Hayır	45	24,22	5,94	90,87	4089,00		
Kişisel ve Mesleki Gelişim	Evet	212	31,48	5,12	137,33	29115,00	3003,00	,000*
	Hayır	45	28,22	6,45	89,73	4038,00		
Eğitim ve Öğretimi Planlama	Evet	212	17,88	2,77	136,15	28863,00	3225,00	,000*
	Hayır	45	16,11	3,83	95,33	4290,00		
ÖMGYÖ Toplam	Evet	212	289,18	42,69	137,34	29115,50	3002,50	,000*
	Hayır	45	257,64	59,10	89,72	4037,50		

*p≤,05

Tablo 19 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin Alan Bilgisi alt boyutu (U=2898,00; p≤0,05), Alan Eğitim Bilgisi alt boyutu (U=3273,50; p≤0,05), Mevzuat Bilgisi alt boyutu (U=3344,50; p≤0,05), Öğrenme Ortamları Oluşturma alt boyutu (U=3200,50; p≤0,05), Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme alt boyutu (U=3088,00; p≤0,05), Ölçme ve Değerlendirme alt boyutu (U=3225,50; p≤0,05), Milli, Manevi ve Evrensel Değerler alt boyutu (U=2976,00; p≤0,05), Öğrenciye Yaklaşım alt boyutu (U=2964,00; p≤0,05), İletişim ve İş Birliği alt boyutu (U=3054,00; p≤0,05), Kişisel ve Mesleki Gelişim alt boyutu (U=3003,00; p≤0,05), Eğitim ve Öğretimi Planlama alt boyutu (U=3225,00; p≤0,05) ve ÖMGYÖ toplam puanının (U=3002,50; p≤0,05) alanında kendini geliştirmek için etkinlik yapma durumuna göre anlamlı fark gösterdiği görülmüştür (p≤,05). Buna göre okul öncesi öğretmenlerinin, mesleki yeterlikleri üzerinde alanında kendini geliştirmek için etkinlik yapma durumunun anlamlı bir etkisi bulunmaktadır. ÖMGYÖ toplam puanında, puan ortalamalarına bakıldığında alanında kendini geliştirmek için etkinlik yapan öğretmenlerin ortalamaları ($\overline{X}$=289,18) etkinlik yapmayan öğretmenlerin ortalamalarından ($\overline{X}$=257,64) daha yüksektir. Buna göre alanında kendini geliştirmek için etkinlik yapan okul öncesi

öğretmenlerinin mesleki yeterliklerinin alanında kendini geliştirmek için etkinlik yapmayan okul öncesi öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Alan yazın incelendiğinde mevcut çalışma bulgularını destekleyecek nitelikte çalışmalar bulunduğu görülmektedir. Semerci (2003) öğretmenlerin yeterliliklerini artırmak için ve kendilerini geliştirmek için sürekli bir çaba içinde olmaları gerektiğini ifade etmiştir. Karakelle (2005) öğretmenlerin kendilerini geliştirmek isteyen bireyler olması gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Tekışık (2005) öğretmenlik mesleğinde öğretmenin lisans eğitimi ile kendini sınırlamaması gerektiği, bilim ve teknolojinin son değişikliklerini takip etmesi gerektiği, değişen eğitim programlarından, yeni öğretim yöntem tekniklerden haberdar olması gerektiğini, öğrenen ve yeni öğrendiklerini uygulayabilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Özdemir (2016) öğretmenlerin meslek hayatında pedagoji, genel kültür açısından bilgi ve becerilerini geliştirmesi, sürekli öğrenme isteği ve heyecanı ile mesleğini yapması gerektiğini ifade etmiştir. Yenen (2022) öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin mesleki yeterliğine etkisi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Mevcut çalışma sonucundan farklı olarak Salihoğlu ve Yayla (2023) öğretmenlerin kendilerini geliştirmeye yönelik güçlü isteklerinin olmadığı ve hatta kendilerini yetiştirmeye yönelik isteksizliklerinin olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Mevcut çalışmaya göre okul öncesi öğretmenlerinin Tablo 1 bulgularında belirtildiği gibi (%82,50, n=212) kendilerini alanında geliştirmek için istekli olmaları hizmet içi vb. eğitim alma, araştırma yapma, kitap okuma gibi etkinliklerin öğretmenlerin bilgi düzeyini artırarak eksikliklerini görüp bu açığı kapatmalarından kaynaklı olarak uzmanlaşmayı ve profesyonelleşmelerini sağlayarak mesleki yeterliklerini olumlu olarak besleyebileceği düşünülmektedir.

g. Öğretmenlik mesleğini isteyerek seçme durumuna göre

Çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Ölçeği (ÖMGYÖ)" alt boyutları ve toplam puanlarının öğretmenlik mesleğini isteyerek seçme durumuna göre anlamlı fark gösterip göstermediğini incelemek için Mann Whitney U-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 20'de gösterilmektedir.

Tablo 20

Okul Öncesi Öğretmenlerinin ÖMGYÖ' den Aldıkları Puanların Öğretmenlik Mesleğini İsteyerek Seçme Durumuna Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	İsteyerek Seçme Durumu	n	$\overline{X}$	s.s	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Alan Bilgisi	İsteyerek Seçtim	139	21,81	3,72	133,53	18560,50	7571,50	,274
	İstemeden Seçtim	118	21,27	4,04	123,67	14592,50		
Alan Eğitim Bilgisi	İsteyerek Seçtim	139	25,94	4,31	135,80	18876,00	7256,00	,105
	İstemeden Seçtim	118	25,10	4,65	120,99	14277,00		
Mevzuat Bilgisi	İsteyerek Seçtim	139	21,20	3,77	135,76	18871,00	7261,00	,110
	İstemeden Seçtim	118	20,49	3,89	121,03	14282,00		
Öğrenme Ortamları Oluşturma	İsteyerek Seçtim	139	31,24	4,90	136,37	18955,00	7177,00	,076
	İstemeden Seçtim	118	30,04	5,66	120,32	14198,00		
Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme	İsteyerek Seçtim	139	53,47	8,40	138,26	19218,50	6913,50	,028*
	İstemeden Seçtim	118	51,08	9,95	118,09	13934,50		
Ölçme ve Değerlendirme	İsteyerek Seçtim	139	22,24	3,60	138,33	19228,00	6904,00	,000*
	İstemeden Seçtim	118	21,19	4,02	118,01	13925,00		
Milli, Manevi ve Evrensel Değerler	İsteyerek Seçtim	139	18,14	2,86	133,35	18535,50	7596,50	,275
	İstemeden Seçtim	118	17,56	3,48	123,88	14617,50		
Öğrenciye Yaklaşım	İsteyerek Seçtim	139	18,11	2,83	135,29	18805,00	7327,00	,122
	İstemeden Seçtim	118	17,31	3,64	121,59	14348,00		
İletişim ve İş Birliği	İsteyerek Seçtim	139	27,15	4,30	132,46	18412,50	7719,50	,390
	İstemeden Seçtim	118	26,18	5,47	124,92	14740,50		
Kişisel ve Mesleki Gelişim	İsteyerek Seçtim	139	31,58	4,92	137,36	19092,50	7039,50	,045*
	İstemeden Seçtim	118	30,12	6,04	119,16	14060,50		
Eğitim ve Öğretimi Planlama	İsteyerek Seçtim	139	17,87	2,79	134,97	18760,50	7371,50	,144
	İstemeden Seçtim	118	17,22	3,30	121,97	14392,50		
ÖMGYÖ Toplam	İsteyerek Seçtim	139	288,79	43,70	136,80	19015,50	7116,50	,068
	İstemeden Seçtim	118	277,61	50,94	119,81	14137,50		

*p≤,05

Tablo 20 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin Alan Bilgisi alt boyutu (U=7571,50; p>0,05), Alan Eğitim Bilgisi alt boyutu (U=7526,00; p>0,05), Mevzuat Bilgisi alt boyutu (U=7261,00; p>0,05), Öğrenme Ortamları Oluşturma alt boyutu (U=7177,00; p>0,05), Milli, Manevi ve Evrensel Değerler alt boyutu (U=7596,50; p>0,05), Öğrenciye Yaklaşım alt boyutu (U=7327,00; p>0,05), İletişim ve İş Birliği alt boyutu (U=7719,50; p>0,05), Eğitim ve Öğretimi Planlama alt boyutu (U=7371,50; p>0,05) ve ÖMGYÖ toplam puanının (U=7116,50; p>0,05) öğretmenlik mesleğini isteyerek seçme durumuna göre anlamlı fark göstermediği görülmüştür.

Tablo 20'ye göre, Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme (U=6913,50; p≤,05), Ölçme ve Değerlendirme (U=6904,00; p≤,05) ve Kişisel ve Mesleki Gelişim (U=7039,50; p≤,05), alt boyutlarının öğretmenlik mesleğini isteyerek seçme durumuna göre anlamlı fark gösterdiği görülmüştür (p≤,05). Puan ortalamalarına bakıldığında; mesleğini isteyerek seçen okul öncesi öğretmenlerinin ortalaması, mesleğini isteyerek seçmeyen okul öncesi öğretmenlerinin ortalamasından daha yüksektir.

Alan yazın incelendiğinde Karacaoğlu (2008) mesleğini isteyerek seçen öğretmenler ile istemeyerek seçen öğretmenler arasında öğretmen yeterlilik algılarında anlamlı fark olmadığını saptamıştır. Kalafat (2012) öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini isteyerek seçip seçmeme durumunun öğretmen yeterlik algıları üzerinde anlamlı fark oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Oğuz (2012) sınıf öğretmeni adaylarının bölümlerini isteyerek seçip seçmeme durumlarının akademik öz yeterlik inanç puanları üzerinde anlamlı fark yaratmadığı sonucuna ulaşmıştır. S. Adıgüzel ve Coşanay (2022) sınıf öğretmenlerinin öz yeterlilik inanç puanları üzerinde mesleğini isteyerek seçip seçmeme durumunun anlamlı fark göstermediği sonucuna ulaşmışlardır. Ocak vd. (2023) öğretmen adaylarının mesleki yeterlilik algılarını inceleyerek öğretmen adaylarının eğitim fakültesini bilinçli ve isteyerek tercih ettiklerini, mesleğe yönelik olumsuz tutum içinde olmadıkları sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmalara benzer başka çalışmaların da var olduğu görülmektedir (Bozkurt, 2013; A. Mutlu, 2018; Öksüzoğlu, 2009; Türkeç Aktaş 2012; Varol, 2017). Mevcut çalışma bulgularına göre mesleğini isteyerek seçen öğretmenlerin Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme, Ölçme ve Değerlendirme, Kişisel ve Mesleki Gelişim alt boyutlarında yaratıcılık algısının daha yüksek çıkması bu alt boyutları içeren konularda daha ilgili, öğrenmeye daha açık, kendilerini daha çok geliştirmiş olabileceği ve mesleğini isteyerek seçmeyen öğretmenlere göre bazı konularda daha avantajlı olabileceği düşünülmektedir.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaratıcılık Algıları ve Mesleki Yeterlikleri Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular ve Yorumlar

Bu kısımda 5. alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlar bulunmaktadır.

5. Alt Problem:

Okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık algıları ile mesleki yeterlikleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Beşinci araştırma sorusu kapsamında, okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık algıları ile mesleki yeterlikleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için "Öğretimde Yaratıcılık Ölçeği (ÖYÖ)" ve "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Ölçeği (ÖMGYÖ)" ölçeklerinin alt boyutları ile ölçek toplam puanları arasındaki korelasyonlar hesaplanmıştır. Buna göre elde edilen sonuçlar Tablo 21'de gösterilmektedir.

Tablo 21

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaratıcılık Algıları ile Mesleki Yeterlikleri Arasındaki İlişkiye Ait Sperman Korelasyon Analizi Sonuçları

	ÖYÖ				
ÖMGYÖ	Öğretmen Öz Yeterliği	Çevresel Teşvik	Toplumsal Değerler	Çocuk Potansiyeli	ÖYÖ Top.
Alan Bilgisi	,54**	,23**	,46**	,41**	,50**
Alan Eğitim Bilgisi	,53**	,19**	,42**	,37**	,46**
Mevzuat Bilgisi	,54**	,19**	,42**	,42**	,49**
Öğrenme Ortamları Oluşturma	,50**	,17**	,49**	,44**	,48**
Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme	,54**	,22**	,50**	,42**	,51**
Ölçme ve Değerlendirme	,49**	,21**	,45**	,40**	,47**
Milli, Manevi ve Evrensel Değerler	,44**	,20**	,48**	,36**	,44**
Öğrenciye Yaklaşım	,42**	,25**	,45**	,37**	,45**
İletişim ve İş Birliği	,44**	,23**	,42**	,34**	,43**
Kişisel ve Mesleki Gelişim	,46**	,22**	,46**	,37**	,45**
Eğitim ve Öğretimi Planlama	,50**	,23**	,48**	,45**	,50**
ÖMGYÖ Toplam	,55**	,23**	,52**	,44**	,53**

**p≤,01;

Tablo 21 incelendiğinde, çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin ÖYÖ Öğretmen Öz yeterliği alt boyutu ile ÖMGYÖ boyut ve toplam puanları arasındaki korelasyonlar r=,42 değeri ile r=,55 değeri arasında değişmektedir ve 0,01 düzeyinde anlamlı bulunmuştur (p≤,01). Buna göre, Öğretmen Öz Yeterliği alt boyutu ile ÖMGYÖ alt boyut ve toplam puanları arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmaktadır. Öğretmenlerin ÖYÖ Çevresel Teşvik alt boyutu ile ÖMGYÖ alt boyut ve toplam puanları arasındaki korelasyonlar r=,17 değeri ile r=,25 değeri arasında değişmektedir ve 0,01 düzeyinde anlamlı bulunmuştur (p≤,01). Buna göre, Çevresel Teşvik alt boyutu ile ÖMGYÖ alt boyut ve toplam puanları arasında düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmaktadır.

Tablo 21 incelendiğinde, çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin ÖYÖ Toplumsal Değerler alt boyutu ile ÖMGYÖ alt boyut ve toplam puanları arasındaki korelasyonlar r=,42 değeri ile r=,52 değeri arasında değişmektedir ve 0,01 düzeyinde anlamlı bulunmuştur (p≤,01). Buna göre, Toplumsal Değerler alt boyutu ile ÖMGYÖ alt boyut ve toplam puanları arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmaktadır. Öğretmenlerin ÖYÖ Çocuk Potansiyeli alt boyutu ile ÖMGYÖ alt boyut ve toplam puanları arasındaki korelasyonlar r=,34 değeri ile r=,45 değeri arasında değişmektedir ve 0,01 düzeyinde anlamlı bulunmuştur (p≤,01). Buna göre, Çocuk Potansiyeli alt boyutu ile ÖMGYÖ alt boyut ve toplam puanları arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmaktadır.

Tablo 21 incelendiğinde, çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin ÖYÖ toplam puanları ile ÖMGYÖ alt boyut ve toplam puanları arasındaki korelasyonlar r=,43 değeri ile

r=,53 değeri arasında değişmektedir ve 0,01 düzeyinde anlamlı bulunmuştur (p≤,01). Buna göre, ÖYÖ toplam puanları ile ÖMGYÖ alt boyut ve toplam puanları arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmaktadır.

Alan yazın incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılıklarına yönelik (Ayan, 2017; Aydın, 2019; Çoban, 2016; Eskidemir Meral ve Tezel Şahin, 2019; Gülererli, 2014; Karaçelik, 2009; Öztürk ve Zembat, 2015; Polatoğlu, 2018; M. M. Yalçın, 2021; B. Yıldırım, 2006; Yuvacı, 2017; Zembat vd. 2018; Zembat ve H. Yılmaz, 2019) ve yeterliklerine yönelik (Bağ ve Çeviker Ay, 2017; Çabuk, 2014; Göksoy,2022; Güngör vd. 2022; Kanbay Ak vd. 2016; S. Z. Şahin,2010; Taç, 2019; Teltik, 2009; Türkeç Aktaş, 2012; M. Yalçın vd. 2017; Zembat ve İlçi Küsmüş,2020) birçok çalışma vardır. Okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık algıları ve mesleki yeterliklerinin birlikte incelendiği çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Bielienka (2012) okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterliklerinin oluşumunu aşamalara ayırmış ve son aşamasında öğretmenlerinin yaratıcı kişiliklerinin yaratıcı kendini gerçekleştirmelerine vurgu yapmıştır. Aronova (2014) okul öncesi eğitimcilerinin mesleki yeterliklerinin aşamalarında yaratıcılığın ve yaratıcı kişilik yapısının da olduğunu belirtmiştir. Ekinci ve Kaya (2016) okul öncesi öğretmen adaylarının özel alan yeterliklerini estetik, yaratıcılık ve iletişim açısından inceleyerek yeterlik algılarının estetik ve yaratıcılıkta daha yüksek düzeyde olduğu sonucunu elde etmişlerdir. Vaganova, Korostelev, Smirnova, Abramova ve Dolmatov (2019) öğretmenlerin yaratıcılıklarını geliştirerek mesleki yeterliklerinin de gelişebileceğini tespit etmişlerdir. Uygur Celep (2020) okul öncesi özel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin oyun öğretimi öz yeterlikleri ile yaratıcı kişilik özellikleri arasında anlamlı ve pozitif ilişki tespit etmiştir. Nazirova vd. (2021) okul öncesi eğitimcilerinin mesleki yeterliklerinin ve mesleki gelişimlerinin sürekli olabilmesini, yaratıcı kişilik yapılarının etkileyebileceğini, bu konuda okul öncesi öğretmenlerinin hizmet öncesi ve hizmet sırasında desteklenmeleri gerektiği sonucuna ulaşmışlardır. Widodo (2021) matematik ve doğa bilimleri öğretmenlerinin yaratıcılıklarının mesleki yeterliklerine doğrudan ve dolaylı olarak önemli etkileri olduğu sonucuna ulaşmıştır. Czepil (2021) okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterliklerinin gelişmesinde, yaratıcılıklarının artırılmasının önemli bir unsur olduğunu belirtmiştir. Mevcut çalışma bulgusundan ve alan yazında yapılmış olan çalışmalardan hareketle okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık algıları ve mesleki yeterliklerinin birbiri üzerinde etkisi olduğu söylenebilir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmaya ait sonuç ve öneriler sunulmuştur.

Sonuçlar

Bu araştırma okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık algıları ve mesleki yeterliklerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi ve yaratıcılık algıları ile mesleki yeterlikleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla Samsun ili Atakum, Canik, İlkadım, Tekkeköy ilçelerinde yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ve özel anaokulları ve anasınıflarında görev yapmakta olan 257 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama araçları olarak; öğretmenlerin demografik özelliklerini belirlemek amacıyla "Kişisel Bilgi Formu", yaratıcılık algılarını belirlemek amacıyla "Öğretimde Yaratıcılık Ölçeği (Teaching for Creativity Scale) (ÖYÖ)", mesleki yeterliklerini belirlemek amacıyla "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Ölçeği-Öğretmen Formu" kullanılmıştır. Araştırmaya ilişkin sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin 216'sı (%84) kadın, 41'i (%16) erkektir.

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin 137'si (53,30) çocuk sahibi, 120'si (46,70) çocuk sahibi değildir.

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin 206'sı (%80,20) lisans, 33'ü (%12,80) lisansüstü eğitim mezunu ve 18'i (%7) ön lisans mezunudur.

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin 99'u (38,50) 1-7 yıl arası, 98'i (38,10) 8-14 yıl arası, 60'ı (23,30) 15 yıl ve üstünde hizmet yılına sahiptir.

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin %66,10'u boş zamanlarında etkinlik yaparken, %33,90'ı boş zamanlarında etkinlik yapmamaktadır.

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin %82,50'si alanında kendilerini geliştirmek için etkinlik yapmaktayken %17,50'si kendilerini geliştirmek için etkinlik yapmamaktadır.

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin %54,10'u öğretmenlik mesleğini isteyerek seçmişken, %45,90'ı mesleğini istemeyerek seçmiştir.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaratıcılık Algılarına İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık algılarının yüksek olduğu saptanmıştır.

Okul öncesi öğretmenlerinin, cinsiyet değişkenine göre yaratıcılık algıları "Çocuk Potansiyeli" alt boyutu ve ÖYÖ toplam puanları erkek öğretmenlerin lehine anlamlı fark göstermektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin, çocuk sahibi olma durumuna göre yaratıcılık algıları "Çevresel Teşvik" alt boyutunda çocuk sahibi olan öğretmenlerin lehine anlamlı fark göstermektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin, boş zamanlarında etkinlik yapma durumuna göre yaratıcılık algıları, "Çevresel Teşvik" alt boyutu ve ÖYÖ toplam puanları boş zamanlarında etkinlik yapan öğretmenlerin lehine anlamlı fark göstermektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin alanında kendini geliştirmek için etkinlik yapma durumuna göre yaratıcılık algıları tüm alt boyutlarda ve ÖYÖ toplam puanlarında alanında kendini geliştirmek için etkinlik yapan öğretmenlerin lehine anlamlı fark göstermektedir. Alanında kendini geliştirmek için etkinlik yapan okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık algısı daha yüksektir.

Okul öncesi öğretmenlerinin öğrenim durumu, hizmet yılı, öğretmenlik mesleğini isteyerek seçme durumuna göre yaratıcılık algıları alt boyutlarda ve ÖYÖ toplam puanlarında anlamlı fark göstermemektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin öğrenim durumu, hizmet yılı,

öğretmenlik mesleğini isteyerek seçme durumuna göre yaratıcılık algılarının etkilenmediği tespit edilmiştir.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Yeterliklerine İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterliklerinin yüksek olduğu saptanmıştır.

Okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre mesleki yeterlikleri "Mevzuat Bilgisi" alt boyutu erkek öğretmenlerin lehine anlamlı fark göstermektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin öğrenim durumu değişkenine göre mesleki yeterlikleri "Alan Bilgisi" alt boyutu lisans mezunu olan öğretmenlere göre lisansüstü mezunu olan öğretmenlerin lehine anlamlı fark göstermektedir. Ayrıca okul öncesi öğretmenlerinin öğrenim durumu değişkenine göre mesleki yeterlikleri "Alan Eğitim Bilgisi" alt boyutu ön lisans mezunu olan öğretmenlere göre lisansüstü mezunu olan öğretmenlerin lehine anlamlı fark göstermektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin hizmet yılı değişkenine göre mesleki yeterlikleri "Mevzuat Bilgisi" ve ÖMGYÖ toplam puanlarında 8-14 yıl hizmet yılına sahip olan öğretmenlere göre 15 yıl ve üstü hizmet yılına sahip olan öğretmenlerin lehine anlamlı fark göstermektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin boş zamanlarında etkinlik yapma durumuna göre mesleki yeterlikleri, "Alan Bilgisi" , "Alan Eğitim Bilgisi" , "Mevzuat Bilgisi" , "Öğrenme Ortamları Oluşturma" , "Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme" , "Ölçme ve Değerlendirme" , "Milli, Manevi ve Evrensel Değerler" , "Öğrenciye Yaklaşım" , "İletişim ve İş Birliği" , "Kişisel ve Mesleki Gelişim" alt boyutları ve ÖMGYÖ toplam puanlarında boş zamanlarında etkinlik yapan öğretmenlerin lehine anlamlı fark göstermektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin alanında kendini geliştirmek için etkinlik yapma durumuna göre mesleki yeterlikleri tüm alt boyutlarda ve ÖMGYÖ toplam puanında alanında kendini geliştirmek için etkinlik yapan öğretmenlerin lehine anlamlı fark göstermektedir. Alanında kendini geliştirmek için etkinlik yapan okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterlikleri daha yüksektir.

Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterlikleri öğretmenlik mesleğini isteyerek seçme durumuna göre "Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme" , "Ölçme ve Değerlendirme" ,

"Kişisel ve Mesleki Gelişim" alt boyutlarında mesleğini isteyerek seçen öğretmenlerin lehine anlamlı fark göstermektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin çocuk sahibi olma durumuna göre mesleki yeterlikleri alt boyutlarda ve ÖMGYÖ toplam puanlarında anlamlı fark göstermemektedir. Buna göre, okul öncesi öğretmenlerinin çocuk sahibi durumuna göre mesleki yeterlikleri anlamlı etkilenmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaratıcılık Algıları ile Mesleki Yeterlikleri Arasındaki İlişkiye Ait Sonuçlar

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin Öğretimde Yaratıcılık Ölçeği (ÖYÖ) "Öğretmen Öz Yeterliği" boyutu ile Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Ölçeği (ÖMGYÖ) alt boyutları ve toplam puanı arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu, ÖYÖ "Çevresel Teşvik" boyutu ile ÖMGYÖ alt boyutları ve toplam puanları arasında düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu, ÖYÖ "Toplumsal Değerler" alt boyutu ile ÖMGYÖ alt boyutları ve toplam puanları arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu, ÖYÖ "Çocuk Potansiyeli" alt boyutu ile ÖMGYÖ alt boyutları ve toplam puanları arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu, ÖYÖ toplam puanları ile ÖMGYÖ alt boyutları ve toplam puanları arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Okul öncesi öğretmenlerinin, yaratıcılık algıları ile mesleki yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesinin amaçlandığı bu araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık algıları ile mesleki yeterlikleri arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Öneriler

Bu bölümde araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda uygulamaya ve araştırmacılara yönelik öneriler sunulmuştur.

Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılıklarının geliştirilmesine yönelik öğretmen yetiştiren kurumların ders içerikleri güçlendirilebilir.

2. Okul öncesi öğretmenlerinin kendi mesleki yeterliklerinin kontrol edebileceği, öz eleştiri yapabileceği ve eksik yönlerini fark ederek tamamlayabileceği bilgisayar tabanlı bir sistem oluşturulabilir.

3. Okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık algılarının ve mesleki yeterliklerinin sürekliliğini sağlamak ve desteklemek amacıyla, öğretmenlere konferans, seminer ve hizmet içi eğitimler verilebilir.

4. Araştırmada hizmet yılı 15 yıl ve üstü olan öğretmenlerin mesleki yeterliklerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Meslekte hizmet yılı yüksek olan öğretmenlerin hizmet süresi düşük olan öğretmenlere mentörlük yapabilecekleri, deneyimlerini paylaşabilecekleri bir sistem oluşturulabilir.

5. Araştırmada yaratıcılık algıları ve mesleki yeterlikleri ölçekten alınabilecek ortalama puanın altında kalan öğretmenlerin yaratıcılık algılarının ve mesleki yeterliklerinin artırılmasına yönelik çözüm yollarının geliştirilebileceği çalışmalar yapılabilir.

6. Okul öncesi öğretmenlerinin boş zamanlarında yaptığı etkinlikler ve alanında kendini geliştirmek için yaptığı etkinliklerin yaratıcılık algılarını ve mesleki yeterliklerini desteklemeye ve geliştirmeye yönelik içeriklere sahip olması teşvik edilebilir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Bu çalışma Samsun ili merkez ilçelerinden Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ve özel anaokulları ve anasınıflarında görev yapan öğretmenlerle yapılmıştır. Farklı illerden de toplanan verilerle daha geniş kapsamlı bir çalışma yapılabilir.

2. Araştırmanın benzeri farklı branşlardaki öğretmenlere uygulanabilir. Branşlar arası farklılıklar ve benzerlikler incelenerek alan yazına katkı sunulabilir.

3. Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık algıları ve mesleki yeterlikleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık algıları ve mesleki yeterlikleri öğretmen tutumları, hizmet içi eğitim alma durumu, mesleki tükenmişlik

düzeyleri, mesleki doyum gibi farklı değişkenler açısından incelenip farklı perspektiflerden bakılabilir.

4. Araştırmada yaratıcılık algıları ve mesleki yeterlikleri ölçekten alınabilecek maximum puana yakın alan öğretmenlerin, yaratıcılık algılarını ve mesleki yeterliklerini sınıf ortamına nasıl yansıttığını, çocuklarla olan ilişkilerini nasıl etkilediğini incelemek amacıyla nitel çalışmalar yapılabilir.

5. Okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık algılarını ve mesleki yeterliklerini program halinde destekleyen ve bu programların etkililiğini ölçebilen deneysel çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

Adıgüzel, Ö. (2004). Yaratıcılık kuramları. A. Öztürk (Ed.), *Çocukta yaratıcılık ve drama* (1.Baskı) içinde (s.15-26). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Adıgüzel, S. & Coşanay, G. (2022). Sınıf öğretmenlerinin fen öğretimine yönelik öz yeterlilik inançları. *4. Uluslararası Türk Dünyası Eğitim Bilimleri ve Sosyal Bilimler Kongresi Bildiriler Kitabı, 1*(1), 99-110.

Aktan, Z. D. (2015). *Okul öncesi eğitimde yaratıcılık ve geliştirilmesi*. Ankara: Eğiten Kitap.

Akar, İ. (2021). *İlkokulda yaratıcılık.* H. Akyol, A. Avşar Tuncay (Ed.), İlkokulda eğitim ve öğretim (1.Baskı). Ankara: Pegem.

Akyüz, H. (2015). Investigation of leisure activity assessment modes of the university students studying at school of physical education and sport. *International Journal of Sport Culture and Science, 3*(1), 301-316.

Alpaydın, Y., Kocabaş, C., Dervişoğulları, M. & Çakır, S. (2019). Öğretmenlik eğitiminde kazandırılan yeterliklerin öğretmenlik mesleği ile uyumu: öğretmen görüşlerine dayalı bir karma araştırma. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 49*(49), 17-49.

Altunay, B. R. & Balcı, V. (2018). Ankara ili Keçiören ilçesindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin boş zaman etkinliklerine katılım motivasyonu. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi*, *9*(1), 50-63.

Altunay, B. R. (2015). *Ankara ili Keçiören ilçesindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin boş zaman etkinliklerine katılım motivasyonu*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Spor Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Amabile, T. M. (1998). How to kill creativity. *Harvard Business Review, 76*(5), 76-87.

Aral, N. (1990). *Alt ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki dokuz yaş grubu kız ve erkek çocukların yaratıcılıklarını etkileyen bazı faktörler üzerine bir araştırma.* Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Aral, N., Can Yaşar, M. & Kandır, A. (2002) *Okul öncesi eğitim ve okul öncesi eğitim programı.* İstanbul: Yapa.

Argun, Y. (2012). *Okul öncesi dönemde yaratıcılık ve eğitimi* (3.Baskı). Ankara: Anı.

Aronova, R. (2014). Formation of future preschool teachers' professional competence in pedagogical colleges. *Pedagogy of Creative Personality's Formation a in Higher and Secondary Schools, 37,* 74–82. Retrieved from http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2014/37/11.pdf

Artut, K. (2004). Okul öncesi resim eğitiminde çocukların çizgisel gelişim düzeylerine ilişkin bir inceleme. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *13*(1), 223-234.

Aslan, N. & Arslan Cansever, B. (2009). Eğitimde yaratıcılığın kullanımına ilişkin öğretmen tutumları. *TÜBAV Bilim Dergisi, 2*(3), 333-340.

Aşılıoğlu, B. & Kinay, İ. (2018). Öğretmen yetiştirme sistemimizde öğrenci seçme ve yerleştirme sorunu. M. Ergün, B. Oral & T. Yazar (Ed.), *Öğretmen yetiştirme sistemimiz dün bugün ve yarın* (1. Baskı) içinde (s. 247-280). Ankara: Pegem.

Atkinson, R, L., Atkinson, R, C. & Hilgard, E. R. (1995). *Psikolojiye giriş*. (M. Atakay, Çev.). İstanbul: Sosyal.

Ayan, B. E. (2017). *Okul öncesi ve ilkokul öğretmenlerinin yaratıcılığa ilişkin görüşleri ile öğrencilerinin yaratıcılık performansları arasındaki ilişki.* Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.

Aydın, T. (2019). *Okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı düşünme eğilimleri ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.

Bağ, C. & Çeviker Ay, Ş. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin öğretmen yeterlikleri ve hizmet içi eğitim ihtiyaçları. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *17*(1), 289-312.

Baykara Pehlivan, K. (2005). Öğretmen Adaylarının İletişim Becerisi Algıları Üzerine Bir Çalışma. *İlköğretim Online, 4*(2), 17-23.

Baykul, Y., & Güzeller, C. O. (2014). *Sosyal bilimler için istatistik: SPSS uygulamalı* (2. Baskı). Ankara: Pegem.

Bayraktaroğlu, E. (2023). *Yaratıcılık öğretmenin 'doğa'sında mesleki gelişim programının okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılığa karşı duyarlılıklarına ve eğitsel uygulamalarına etkisi.* Doktora Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

Bentzen, W. R. (2005). *Seeing young children. a guide observing and recording behavior.* New York: Thomson Delmar Learning.

Bielienka, H. (2012). Modern approaches to the issues of formation of future preschool teachers' professional competence. *Updating the Content, Forms and Methods of Education and Training in Educational Institutions, 5*, 99–102.

Binarbaşı, S. (2006). *Kütahya ilinde ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin boş zamanlarını değerlendirme alışkanlıklarının tespiti ve incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.

Bingham, A. (2004). *Çocuklarda problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesi.* (A. E. Oğuzkan, Çev.). İstanbul: MEB.

Bozkurt, T. M. (2013). *Beden eğitimi öğretmeni adaylarının öğretmenlik öz yeterliliklerinin incelenmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Buldu, M. (2014). Öğretmen yeterlik düzeyi değerlendirmesi ve mesleki gelişim eğitimleri planlanması üzerine bir öneri. *Milli Eğitim Dergisi, 204*, 114-134.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem.

Castro-Fajardo, L. E., Santamaria, A., Bernal-Hernandez, K. L., Gomez-Hernandez, F. A. & Garcia-Cepero, M. C. (2014). How do education professionals understand creativity? A study of the ımplicit theories on creativity in a sample of educators. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists, 2*(2), 41-48.

Cheung, R. H. P. & Leung, C. H. (2013). Preschool teachers' beliefs of creative pedagogy: Important for fostering creativity. *Creativity Research Journal, 25*(4), 397-407.

Chien, C. & Hui, A. N. N. (2010). Creativity in early childhooh education: teachers' perceptions in three chinese societies. *Thinking Skills and Creativity*. *5*, 49- 60.

Cocca, M., Cocca, A., Martinez, A., Alvarado, E. & Rodriguez Bulnes, M. G. (2018). Correlation between self-efficacy perception and teaching performance: The case of Mexican prexschool and primary school teachers. *Arab World English Journal (AWEJ)*, *9*(1), 56-70.

Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. Boston, MA: Pearson.

Creswell, J. W. (2016). *Araştırma deseni*. (S. B. Demir, Çev.). Ankara: Pegem.

Csikszentmihalyi, M. (1997). *Creativity: flow and the psychology of discovery and invention*. New York: Harper Prennial.

Cüceloğlu, D. (2002). *İletişim donanımları*. İstanbul: Remzi.

Czepil, M. (2021). Professional competence of preschool teachers in the works of ukrainian scholars. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska. Sectio J, Paedagogia-Psychologia*, *34*(1), 25–34.

Çabuk, B. (2014). *Anasınıfı ve sınıf öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık etkinlikleriyle ilgili algı ve bilgi düzeyleriyle mesleki yeterliklerine ilişkin algı düzeylerinin karşılaştırılması.* Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

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

Çağdaş, A. & Seçer, Z.Ş. (2011). *Anne baba eğitimi*. Ankara: Eğiten.

Çakmak, A. & Geçmiş, H. H. (2014). *Çocukta sanat ve yaratıcılık*. Ankara: Vize.

Çelikten, M., Şanal, M. & Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *1*(19), 207-237.

Çoban, Ç. (2016). *Okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık düzeylerinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.

Dağlıoğlu, H. E. & Genç, H. (2020). Öğretmen yetiştirme v okul öncesi öğretmeninin özellikleri. G. Haktanır (Ed.), *Erken çocukluk eğitimine giriş* (2.Baskı) içinde (s. 175-222). Ankara: Anı.

Dağlıoğlu, H. E. (2010). Üstün yetenekli çocukların eğitiminde öğretmen yeterlikleri ve özellikleri. *Milli Eğitim Dergisi, 40*(186), 72-84.

Dilci, T. & Yıldız, H. (2012). Öğretmen adaylarının mesleki yeterliklerine ilişkin inançları . *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, 7*(1), 245-265.

Dilekman, M. (2010). Etkili eğitim için etkili öğretmenlik. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 12*(2), 213-221.

Dobbins, K. (2009). Teacher creativity within the current education system: a case study of the perceptions of primary teachers. *Education, 37*(2), 95-104.

Durnacı, Ü. & Ültay, N. (2020). Sınıf öğretmeni adaylarinin eleştirel ve yaratici düşünme eğilimleri. *Turkish Journal of Primary Education (TUJPED), 5*(2), 75-97.

Ekinci, N. & Kaya, D. (2016). Okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının özel alan yeterlik algılarının incelenmesi: iletişim, yaratıcılık ve estetik. *Sakarya University Journal of Education, 6*(1), 141-157.

Elibol, F. (2020). Erken çocukluk döneminde çocuğun gelişimi ve ihtiyaçları. S. Seven (Ed.), *Erken çocukluk eğitimine giriş* içinde (s. 60-85) (5. Bakı). Ankara: Morpa.

Emir, S., Erdoğan, T. & Kuyumcu, A. (2006). Türkçe öğretmenliği öğrencilerinin yaratıcı düşünme düzeyleri ile sosyo-kültürel özelliklerinin ilişkisi. *İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi, 4*(1), 73–87.

Erdoğdu, D. M. Y. (2006). Yaratıcılık ile öğretmen davranışları ve akademik başarı arasındaki ilişkiler. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 5*(17), 95-106.

Erişti, B. (2008). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. I. Kabakçı Yurdakul (Ed.), *Öğretmenlikte mesleki gelişim* içinde (s. 1-26). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Erkan, N. S. (2020) Aile ve aile eğitimi ile ilgili temel kavramlar. Temel, Z. F. (Ed.), *Aile eğitimi ve erken çocukluk eğitiminde aile katılım çalışmaları içinde* (s.1-38). Ankara: Anı.

Ersoy, Ö. (2003). Aile katılım çalışmaları. E. Ömeroğlu (Ed.), *36-72 aylık çocuklar için yıllık plan örnekleri ve aile katılım çalışmaları* içinde (s. 116-229). İstanbul: Morpa.

Eskidemir Meral, S. & Tezel Şahin, F. (2019). Okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı düşünme eğilimleri. *OPUS International Journal of Society Researches, 13*(19), 311-331.

Fisher, R. & Williams, M. (2004). *Unlocking Creativity.* Newyork: David Fulton Publishers.

Fox, J. E. & Schirrmacher, R. (2014). *Sanat ve yaratıcılığın gelişimi*. (N. Aral ve G. Duman, Çev.). Ankara: Nobel.

Genç, E. (2000). *Öğretmenlerde denetim odağının problem çözmeye yönelik yaratıcılıklarıyla ilişkisi.* Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Gök, B. & Erdoğan, T. (2011). The investigation of the creative thinking levels and the critical thinking disposition of pre-service elementary teachers. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES), 44*(2), 29-52.

Göksoy, S. (2022). Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki genel yeterliklerinin belirlenmesi. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi (ULED)/ International Journal of Leadership Training (IJOLT), 6*(2), 1-13.

Göksu, Z. (2020). *Okul öncesi öğretmenlerinin genel öz yeterlilik algıları ile iş doyumu düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* . Yüksek Lisans Tezi, Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tekirdağ.

Gömleksiz, M. N. & Serhatlıoğlu, B. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarına ilişkin görüşleri. *Electronic Turkish Studies, 8*(7), 45-52.

Guilford, J.P. (1967). Factors that aid and hinder creativity. In J.C. Gowan, G. D. Demos & E.P. Torrance (Eds.), *Creativity: its educational implications* (pp. 106- 123). United States of America: John Wiley&Sons, Inc.

Gupta, R. & Banerjee, P. (2016). Antecedents of organisational creativity: A multi-level approach. *Business: Theory and Practice, 17*(2), 167–177.

Gülererli, N. (2014). *Öğretmenlerin evlilik uyumları ile yaratıcılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Beylikdüzü örneği).* Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Güney, M. (2006). *Sanat ve psikiyatri.* İstanbul: Golden Print.

Güngör, H., Gülay Ogelman, H. & Amca Toklu, D. (2022). Okul öncesi öğretmenlerinin öğretmen yeterliliği ve mesleki doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi . *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi, 8*(2), 38-48.

Güzey Kandemir, S. (2012). *Erken çocukluk dönemine derinlemesine bir bakış*. Ankara: Özgünkök.

Han, W. & Abdrahim, N. A. (2023). The role of teachers' creativity in higher education: A systematic literature review and guidance for future research. *Thinking Skills and Creativity, 48*(6),101302.

Huang, X., Lee, J. C.-K. & Yang, X. (2019). What really counts? Investigating the effects of creative role identity and self-efficacy on teachers' attitudes towards the implementation of teaching for creativity. *Teaching and Teacher Education*, (84), 57-65.

Isbell, R.T. & Raines, S.C. (2003). *Creativity and the arts for young children*. New York: Thomson Delmar Learning.

Işıldak, S. (2008). Yaratmada ilk adım: imge ve imgelem. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi, 2*(1), 64-69.

Johnson, A. P. (2015). Understanding creativity. *Journal of Gifted Education and Creativity, 3*(3), 11-20.

Kahramanoğlu, R. & Ay, Y. (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının özel alan yeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi, 2*(2), 285-301.

Kalafat, S. (2012). *Ortaöğretim öğretmenlerinin kişilik özelliklerinin öğretmen yeterliliklerine etkisinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Kanbay Ak, G., Yıldırım, B. & Kadıoğlu Ateş H. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterlilik algılarının incelenmesi (Başakşehir ilçesi örneği). *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, (55), 89-108.

Kandır, A., Özbey, S., İnal, G. (2010). *Okul öncesi eğitimde program 1 kuramsal temeller.* İstanbul:Morpa.

Karacaoğlu, Ö. C. (2008). Öğretmenlerin yeterlilik algıları. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 5*(1), 70-97.

Karaçelik, S. (2009). *Okul öncesi öğretmenleri ve öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme beceri düzeylerinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.

Karakelle, S. (2005). Öğretmenlerin etkili öğretmen tanımlarının etkili öğretmenlik boyutlarına göre incelenmesi. *Eğitim ve Bilim, 30*(135), 1-10.

Karaküçük, S. (1999). *Rekreasyon* (3.Baskı). Ankara: Bağırgan.

Karaküçük, S. (2016). Boş zaman tarihi. S. Karaküçük (Ed.), *Rekreasyon bilimi* içinde (s 1-42). Ankara: Gazi.

Karkockiene, D. (2005). Creativity: can it be trained ? A scientific educology of creativity. *International Journal of Educology, Lithuanian Special Assistant Professor of Psychology Vilnius Pedagogical University, 51*, 221-230

Kaufman, J. C. & Sternberg, R. J. (2007). Creativity. *Change: The Magazine Of Learning*, *39*(4), 55-60.

Kaufman, J. C., Kaufman, S. B. & Lichtenberger, E. O. (2011). Finding creative potential on intelligence tests via divergent production. *Canadian Journal of School Psychology*, *26*(2), 83-106.

Kaufmann, G. (1993). The content and logical structure of creativity concepts: an ınquiry into the conceptual fundations of creativity research. In S. g. Isaken, M. C. Murdock, R. L. Firestien, D. J. Treffinger (Eds.), *Understanding and recognizing creativity: the emerge of a discipline*. Norwood, New Jersey: Ablex.

Kazu, İ. Y. & Çam, H. (2019). Öğretmen yeterliği ve nitelikleri üzerine yapılmış lisansüstü çalışmaların incelenmesi: bir içerik analizi çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 18*(71), 1349-1367.

Kılınç, K. (2019). *Okul öncesi öğretmen adaylarının yaratıcı kişilik özelliklerinin ve duygusal zekâ düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Kim, K. H. (2004). *Cultural influence on creativity: the relationship between confucianism and creativity.* Doctoral Dissertation, University of Georgia Institute of Educational, Athens.

Kleiber, D., A. (1980). Free time activity and psychosocial adjustment in college students: a preliminary analysis. *Journal of Leisure Research, 12*(3), 205-212.

Kline, T. J. (1999). The team player inventory: Reliability and validity of a measure of predisposition toward organizational team-working environments. *Journal for specialists in Group Work, 24*(1), 102-112.

Koçyiğit, M., Erdem, C. & Eğmir, E. (2020). Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine ilişkin öz değerlendirmeleri. *Cumhuriyet International Journal of Education, 9*(3), 774-799.

Koontz, N. A., & Gunderman, R. B. (2008). Gestalt theory: Implications for radiology education. *Roentgenology American Journal, 190*(5), 1156-1160.

Koster, B. & Dengerink, J. J. (2008) Professional standards for teacher educators: how to deal with complexity, ownersihp and function experiences from the Netherlands. *European Journal of Teacher Education, 31*(2), 135-149.

Koyuncu Şahin, M. & Akman, B. (2018). Erken çocukluk döneminde düşünme becerilerinin gelişimi. *Milli Eğitim Dergisi, 47*(218), 5-20.

Köklü, N., Büyüköztürk, Ş. & Bökeoğlu, Ç. Ö. (2007). *Sosyal bilimler için istatistik*. Ankara: Pegem.

Kuisma, M. & Sandberg, A. (2008). Preschool teachers' and student preschool teachers' thoughts about professionalism in Sweden. *European Early Childhood Education Research Journal, 16*(2), 186-195.

Kurnaz, A. (2011). *İlköğretim öğretmenlerinin yaratıcılık düzeyleri ve demokratik tutumları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.

Kurtulmuş, Z. (2016). Okul öncesi eğitimde uygulanan etkinlik planlarında aile katılımı boyutunun incelenmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi, 5*(1), 71-84.

Kuru Turaşlı, N. (2015). Okul öncesi eğitimin tanımı kapsamı ve önemi. G. Haktanır (Ed.), *Okul öncesi eğitime giriş* (9.Baskı). Ankara: Anı.

Kuru Turaşlı, N. (2020). Yaratıcılıkta temel kavramlar ve yaratıcılığın doğasını anlamak. E. Çelebi Öncü (Ed.), *Erken çocukluk döneminde yaratıcılık ve geliştirilmesi* (6.Baskı). Ankara: Pegem.

Lagowski, J. & Chem J. (1985). Creativity and the individual. *Journal Of Chemical Education*, *62*(6), 457.

Leibur, T., Saks, K. & Chounta, I.A. (2021). Towards acquiring teachers' professional qualification based on professional standards: perceptions, expectations and needs on the application process. *Education Sciences, 11*(8), 391.

Li, Z. & Li, L. (2019). An examination of kindergarten teachers' beliefs about creative pedagogy and their perceived implementation in teaching practices. *Thinking Skills and Creativity*, (32), 17-29.

Mahiroğlu, A. (2015). Öğretmenlik mesleği ve öğretmen yetiştirmede gelişmeler ve yenilikler. Ö. Demirel & Z. Kaya (Ed.), *Eğitim bilimlerine giriş* (11. Baskı) içinde (s. 373-419). Ankara: Pegem.

Mednick, S. (1962). The associative basis of the creative process. *Psychological Review*, *69*(3), 220-225.

Memduhoğlu, H. B., Uçar, R. & Uçar, İ.B. (2020). *Örnek uygulamalarla eğitimde yaratıcılık yaratıcı okul yaratıcı öğretmen* (2.Baskı). Ankara: Pegem.

Millî Eğitim Bakanlığı (2006). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*. https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/13161921_YYretmenlik_MesleYi_Genel__YETERLYKLERi_onaylanan.pdf sayfasından erişilmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı (2008). *Okul öncesi öğretmeni özel alan yeterlikleri*. https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_11/06160307_5-YYretmen_Yeterlikleri_KitabY_okul_Yncesi_YYretmeni_Yzel_alan_yeterlikleri_ilkYYretim_parYa_8.pdf sayfasından erişilmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf sayfasından erişilmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı (2014). *Çocuk gelişimi ve eğitimi bilişsel gelişim* . https://www.megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller_pdf/Bili%C5%9Fsel%20Geli%C5%9Fim.pdf sayfasından erişilmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı (2017). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri.* https://oygm.meb.gov.tr/dosyalar/StPrg/Ogretmenlik_Meslegi_Genel_Yeterlikleri.pdf sayfasından erişilmiştir.

Milli Eğitim Temel Kanunu. (1973). *T. C. Resmi Gazete,* 14574, 26 Haziran 1973.

Morris, G. C. (2002). *Psikolojiyi anlamak psikolojiye giriş* (H. B. Ayvaşık & M. Sayıl, Çev.). Ankara: Türk Psikologları Derneği.

Mrnarević, P. (2011). Creativity – vice or virtue?: A study of different visions of creativity. *Politička Misao, 48*(4), 7-25.

Mullet, D., Willerson, A., Lamb, K. & Kettler, T. (2016). Examining teacher perceptions of creativity: A systematic review of the literature. *Thinking Skills and Creativity, 21,* 9-30.

Mutlu, A. (2018). *Öğretmenlik meslek etiği ile özyeterliliği arasındaki ilişkinin incelemesi.* Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Mutlu, N. (2016). *Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterlilik algılarının belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yakındoğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Lefkoşa.

NAEYC (National Association for the Education of Young Children). (2012). *2010 NAEYC Standards for Initial & Advanced Early Childhood Professional Preparation Programs*.

NAEYC (National Association for the Education of Young Children). (2018). *NAEYC Early Learning Program Accreditation Standards and Assessment Items*. Washington: NAEYC.

Naktiyok, A. (2004). *İç girişimcilik*. İstanbul: Beta.

Nazirova, G., Yulchiboeva, D. & Khaydarov, O. (2021). The main factors of formation and development of professional competence of teachers of preschool educational organizations. *Revısta Geıntec-Gestao Inovacao E Tecnologıas, 11*(3), 1698-1708.

Necka, E. (2011). Perception and creativity. M. A. Runco & S. R. Pritzker (Ed.), *Encyclopedia of creativity* (2.Baskı). Cambridge: Elsevier.

Nieveen, N. & Plomp, T. (2018). Curricular and implementation challenges in introducing twenty-first century skills in education. In E. Care, P. Griffin, & M. Wilson (Eds.), *Assessment and teaching of 21st century skills* (pp. 259-276). Berlin: Springer.

Ocak, G., Karakuyu, A. & Özer, K., R. (2023). Öğretmen adaylarının mesleki yeterlilik algılarının incelenmesi, *Latin America 6th International Conference On Scientific Researches*, 88-99, Havana. Retrieved from https://www.amerikakongresi.org/_files/ugd/797a84_fcec1f8e841e4980bdf00fa1914decab.pdf

Oğuz, A. (2012). Sınıf öğretmeni adaylarının akademik öz yeterlik inançları. *Anadolu Journal of Educational Sciences International, 2*(2), 15-28.

Onur, D. & Zorlu, T. (2017). Yaratıcılık kavramı ile ilişkili kuramsal yaklaşımlar. *İnsan ve Toplum Araştırmaları Dergisi, 6*(3), 1535-1552.

Onur, D. (2018). Psikoloji kuramları ve yaratıcılık ilişkisi. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 8*(1), 145-156.

Orhon, G. (2014). *Yaratıcılık, nörofizyolojik, felsefi ve eğitsel temeller* (2. Baskı). Ankara: Pegem.

Öçalan, M., Altay Öcal, Z. & Yörübulut, S. (2013). Kırıkkale il merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin boş zamanlarını değerlendirme alışkanlıklarının incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 5*(8), 58-68.

Öksüzoğlu, P. (2009). *Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin yeterlik algıları.* Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.

Önder, A. (2003). *Okul öncesi çocuklar için eğitici drama uygulamalar*. İstanbul: Morpa.

Özdemir, S. (2016). Öğretmen niteliğinin bir göstergesi olarak sürekli mesleki gelişim. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi, 2*(3), 233-244.

Özden, Y. (1999). *Eğitimde dönüşüm eğitimde yeni değerler*. Ankara: Pegem.

Özer, B. & Gelen, İ. (2008). Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine sahip olma düzeyleri hakkında öğretmen adayları ve öğretmenlerin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 5*(9), 39-55.

Öztürk Aynal, Ş. (2020). Yaratıcılıkta temel kavramlar ve yaratıcılığın doğasını anlamak. E. Çelebi Öncü (Ed.), *Erken çocukluk döneminde yaratıcılık ve geliştirilmesi* içinde (s. 96-116) (6.Baskı). Ankara: Pegem.

Öztürk, M. & Zembat, R. (2015). Okul öncesi yöneticilerinin yaratıcı liderlik özellikleri ile okul iklimi arasındaki ilişkinin incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies* (31), 455-467.

Page, T. M. (2015) Common pressures, same results? Recent reforms in professional standards and competences in teacher education for secondary teachers in England, France and Germany. *Journal of Education for Teaching, 41*(2), 180-202.

Polat, M. (2017). *Sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimleri ile yaratıcılık düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adıyaman.

Polatoğlu, E. (2018). *Özel gereksinimli bireylerle çalışan öğretmenlerin bilişsel esneklik düzeyleri ile yaratıcılık ve empati düzeyleri arasındaki ilişki.* Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Proctor, T. (1999). *Creative problem solving for managers*. London: Routledge.

Rizvi, M. (2023). Juxtaposition of being professional and becoming professional: lessons from a nationwide study on teachers' conceptions of their professional status. *Frontiers in Education, 8*, 1-18.

Russ, S. W., & Fiorelli, J. A . (2010). Developmental approaches to creativity. In J. C. Kaufman & R. J. Sternberg (Eds.), *The Cambridge handbook of creativity* (pp. 233–249). New York: Cambridge University.

Robbins, S. P. & Judge, T. A. (2012). *Örgütsel davranış* (İ. Erdem, Çev.). Ankara: Nobel.

Sadıç, T. & Alcı, B. (2021). Öğretmenlerin yaratıcılığı besleme davranışı ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*,*10*(3), 1203-1214.

Salihoğlu, M. & Yayla, A. (2023). Hizmet içi eğitimlerin öğretmen niteliğine olan etkisinin değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *9*(1), 134-153.

San, İ. (1985). *Sanat ve eğitim* (2. Basım) içinde (s. 151). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.

San, İ. (2004). *Sanat ve eğitim-yaratıcılık, temel sanat kuramları, sanat eleştirisi yaklaşımları.* Ankara: Ütopya.

San, İ. (2017). *Çocuk ve sanat* (1.Baskı). İstanbul: Yeniinnsan.

Schwab, S. (2019). Teachers' student-specific self-efficacy in relation to teacher and student variables. *An International Journal Of Experimental Educational Psychology*, *39*(1), 4-18.

Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen yeterlikleri ve mesleki gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim, 58*, 40-45.

Šemberger, T. & Čotar Konrad, S. (2022). Preschool teacher's beliefs about creativity and children creativeness. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, *10*(1), 37-46.

Semerci, Ç. (2003). Eğitim sisteminde öğreticilerin kalitesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 13*(2), 203-210.

Senemoğlu, N. (2001). *Öğrenci görüşlerine göre öğretmen yeterlilikleri*. Eğitimde Yansımalar: 2000 Yılında Türk Millî Eğitim örgütü ve Yönetimi Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri, Ankara.

Senemoğlu, N. (2020). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya* (27.Baskı). Ankara: Anı.

Sevil, T. (2018). Boş zaman ve rekreasyon: kavram ve özellikler. S. Kocaekşi (Ed), *Boş zaman ve rekreasyon yönetimi* içinde (s. 2-24). Eskişehir: Anadolu.

Sheridan, S., Williams, P., Sandberg, A. & Vuorinen, T. (2011). Preschool teaching in Sweden – a profession in change. *Educational Research*, *53*(4), 415-437.

Shnejder, L., Khmelkova, M., Golovyatenko, T., Poliakova, M. & Doroshenko, O. (2020). *Development of professional competence of teachers as a factor of the education quality management in preschool institutions*. Paper presented at the EDP Sciences, SHS Web of Conferences 79, 04001, Les Ulis

Solomon, B., Powell, K. & Gardner, H. (1999). Multiple ıntelligences. M. A. Runco, & S. R. Pritzker (Eds.), *Encyclopedia of creativity* (pp. 12-28). California: Academic.

Sternberg, R. J. (1999). Intelligence. M. A. Runco.& S. R. Pritzker (Eds.) *Encyclopedia of creativity*. California: Academic.

Sternberg, R. J. (2003). Creative thinking in the classroom, *Scandinavian Journal of Educational Research, 47*(3), 325-338.

Sung, C. & Vong, K. (2021) Re-positioning assessment for children's creativity and teachers' creativity fostering behaviours: a case study of kindergarten curriculum reform efforts. *Creative Education, 12*, 1419-1437.

Sungur, N. (1997). *Yaratıcı düşünce*. İstanbul: Evrim.

Şahin, Ç. (2003). Değişen dünyada sınıf öğretmenlerinin değişen toplumsal ve yaratıcılık rolleri. *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1*(1), 1-9.

Şahin, Ç. & Girgin, D. (2018). Öğretmenlik mesleğini özendirici teknikler geliştirme. M. Ergün, B. Oral & T. Yazar (Ed.), *Öğretmen yetiştirme sistemimiz dün, bugün, yarın* içinde (s. 485-511). Ankara: Pegem.

Şahin, E. (2010) *İlköğretim sınıf öğretmenlerinin öğretim stili tercihlerinin, cinsiyetlerinin, mesleki kıdemlerinin, özyeterlik algılarının ve özyönetimli öğrenmeye hazırbulunuşluk düzeylerinin mesleki yeterlikleri üzerindeki etkisi*. Doktora Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Şahin, G. (2016). *Öğretmenlerin algıladıkları okul kültürü ile yaratıcı kişilik ve yaratıcı çevre ilişkilerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Şahin, S. Z. (2010). *Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutumları ve yeterlilik algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Şeker, T. P. (2018). Okul öncesi öğretmeninin özellikleri. İ. Ulutaş & S. Demiriz (Ed.), *Erken çocukluk eğitimine giriş* içinde (s. 230-249). Ankara: Pegem.

Taç, P. (2019). *Okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlilikleri ile mesleki yeterliliklerinin karşılaştırılması.* Yüksek Lisans Tezi. Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.

Tanju Aslışen, E. H. (2020). Yaratıcı düşünme kuram ve yaklaşımları. E. Çelebi Öncü (Ed.), *Erken çocukluk döneminde yaratıcılık ve geliştirilmesi* (6. Baskı) içinde (s. 15-43). Ankara: Pegem.

Taşar, H. H. (2012). İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin mesleki yeterlik algılarının incelenmesi (Adıyaman ili örneği). *Verimlilik Dergisi*, (4), 67-77.

Tegano, D. W., Moran, J. D., & Sawyers, J. K. (1991). *Creativity in Early Childhood Classrooms*. Washington, DC: National Education Association.

Tekışık, H. H. (2005). Öğretmen okullarının kuruluşunun 157.yılında: öğretmenlik mesleğinin durumu ve öğretmen yetiştirme sorunu. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, *30*(318),1–6.

Teltik, H. (2009) *Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterlilik algılarının iş doyumu ve tükenmişlik düzeyleriyle ilişkinin belirlenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Tezcan, M. (2021). *Eğitimde etik ve öğretmenlik mesleki değerleri* içinde (s. 28-29). Ankara: Anı.

Torrance, E. P. (1962). *Guiding creative talent*. New Jersey: Prentice- Hall.

Torrance, E. P. (2003). The millenium: a time for looking forward and looking back. *The Journal of Secondary Gifted Education. 15*(1), 6- 12.

Tosuntaş, Ş. B. (2020). Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinin incelenmesi. *Academy Journal of Educational Sciences, 4*(1), 53-61.

Toyran, G. (2015). *Okul öncesi öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme düzeylerinin ve eleştirel düşünme eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Treffinger, D. J., Young, G. C., Selby, E. C. & Shepardson, C. (2002). *Definitions and charactetistics.* Sarasota, FL: The National Research Center Gifted and Talented, 5-22.

Trivette, C. M., Dunst, C. J., Hamby, D. W. & Meter, D. (2012). Relationship between early childhood practitioner beliefs and the adoption of innovative and recommended practices. *Research Brief, 6*(1), 1-12.

Truman, S. (2011). A generative framework for creative learning: a tool for planning creative-collaborative tasks in the classroom. *Border Crossing*. *1*(1), 1–13.

Tschannen-Moran, M., Woolfolk Hoy, A. (2007). The differential antecedents of self-efficacy beliefs of novice and experienced teachers. *Teaching and Teacher Education*, *23*(6), 944–956.

Tuncer, M., Dikmen, M., Şimşek, M., Bahadır, F. & Akmençe, A.E. (2019). Öğretmenlik mesleği yeterlikleri açısından aday öğretmenlerin kendilerine ve uygulama öğretmenlerine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Turkish Studies – Educational Sciences, 14*(6), 3453-3469.

Türkdoğan, M. & Özgenel, M. (2021). Öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri ile okul iklimi arasındaki ilişki. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi, 12*(1), 190-213.

Türkeç Aktaş, Y. (2012). *Okul öncesi öğretmenlerinin yeterlilik düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.

Türkmen, N. (2014). *Eğitim fakülteleri öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri ve yaratıcılık düzeylerinin karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.

Udomtamanupab, S. (2020). *Developing creativity in early childhood education: a comparative analysis of two case studies in preschools in Thailand*. Unpublished Doctoral Dissertation, Liverpool John Moores University, Liverpool.

Ulutaş, İ. & Macun, B. (2018). Erken çocukluk eğitiminde kalitenin değerlendirilmesi. İ. Ulutaş & S. Demiriz (Ed.), *Erken çocukluk eğitimine giriş* içinde (s. 596-625). Ankara: Pegem.

Upitis, R. (2014). *Creativity: the state of the domain*. Toronto. Retrieved from https://peopleforeducation.ca/wp-content/uploads/2017/06/MWM-creativity.pdf

Uyanık Balat, G., Bilgin, H. & Ünsal, F. Ö. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik tutumları ve sınıf yönetimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, *4*(1), 114-126.

Uygur Celep (2020). *Okul öncesi özel eğitimde çalışan öğretmenlerin oyun öğretimine ilişkin öz yeterlikleri ve yaratıcı kişilik özelliklerinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Uzman, E. (2003). *Okul öncesi eğitim alanında çalışan öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişiminin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Ülker, M. N. Ö. (2021). *İngilizce öğretmenlerinin mesleki yeterliklerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Üstündağ, T. (2020). *Yaratıcılığa yolculuk* (8. Baskı). Ankara: Pegem.

Vaganova, O. I., Korostelev, A.A., Smirnova, Z.V., Abramova, N.S., Dolmatov, S.N. (2019). Improving teachers' professionalism through the development of creativity. *International Journal of Innovative Technology and Exploring Engineering (IJITEE). 8*(8), 42-52.

Varol, S. (2017). *Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının beden eğitimi öğretim yeterliklerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.

Widodo, W. (2021). Enhancing teachers' professional competence through grit, personality, and creativity. *Management Science Letters, 11*(1), 129-138.

Wyse, D. & Dowson, P. (2008). *The really useful creativity book*. London: Routledge.

Yalçın, M. M. (2021). *Öğretimde yaratıcılık ölçeği'nin geçerlik-güvenirlik çalışması ve okul öncesi öğretmenlerinin 48-72 aylar arasındaki çocukların yaratıcılıklarını destekleme durumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Yalçın, M., Ağgül Yalçın, F. & Macun, B. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimde öğretmen cinsiyeti ile ilgili görüşleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, *12*(24), 693-710.

Yangambi, M. (2021) Teacher professional development and student achievement in a developing country. *Creative Education, 12*, 2283-2300.

Yavuzer, H.S. (1994). *Yaratıcılık* (2. Basım). İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi.

Yenen, E. T. & Kılınç, H. H. (2018). Öğretmenlerin öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine sahip olma düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi, 7*(4), 2767-2787.

Yenen, E. T. (2022). Öğretmenlerin mesleki yeterliklerini etkileyen faktörler. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi, 11*(1), 27-45.

Yenilmez, K. & Yolcu, B. (2007). Öğretmen davranışlarının yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine katkısı. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 18*, 95-105.

Yeşilyurt, E. (2013). Öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik algıları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 12*(45), 88-104.

Yeşilyurt, E. (2020). Yaratıcılık ve yaratıcı düşünme: tüm boyut ve paydaşlarıyla kapsayıcı bir derleme çalışması. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 15*(25), 3874-3915.

Yıldırım, B. (2006). *Öğretmenlerin yaratıcılığa bakış açısı ve anasınıfı çocuklarının yaratıcılık düzeylerinin, öğretmenin yaratıcılık düzeyine göre incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Yıldırım, R. (2003). *Yaratıcılık ve yenilik*. İstanbul: Sistem.

Yıldız Çiçekler, C., Alakoç, D., Aral, N., Sharma, E. & Sharma, S. S. (2022). *Teacher's creativity nurturing behaviour scale validation in Turkey*. Uluslararası Eğitim ve Bilim Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Antalya.

Yıldız, C. & Güney Karaman, N. (2017). Creativity and perspective taking in early childhood period. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES), 50*(2), 0-25.

Yıldız, Ü. & Şener, T. (2007). *Okul öncesi dönemde yaratıcılık eğitimi ve yaratıcı etkinliklerde kullanmak için materyal hazırlama* (2.Baskı). Ankara: Nobel.

Yılmaz Bolat, E. & Ataşoğlu, F. (2022). Okul yöneticileri ve öğretmen yeterliliklerinin incelenmesi. *Asya Studies Academic Social Studies, 6*(19), 1-10.

Yılmaz, Y. (2021). *Okul öncesi öğretmenleri ve öğretmen adaylarının okul öncesi dönemde yaratıcılığın önemine ve geliştirilmesine yönelik görüşlerinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.

Yolcu, E. (2009). *Sanat eğitimi kuramları ve yöntemleri* (6.Baskı). Ankara: Nobel.

Yuvacı, Z. (2017). *Okul öncesi eğitim alan 6 yaş çocuklarının yaratıcılık düzeylerinin öğretmenlerinin ve sınıf ortamlarının yaratıcılıklarına göre incelenmesi.* Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yükseköğretim Kurulu (1999). *Türkiye'de öğretmen eğitiminde standartlar ve akreditasyon*. https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/turkiyede_ogretmen_egitiminde_standartlar_ve_akreditasyon.pdf sayfasından erişilmiştir.

Yüner, B. & Özdemir, M. (2020). Okul yenilikçiliği ile öğretmen yaratıcılığı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 50,* 162-179.

Zembat, R. & İlçi Küsmüş, G. (2020). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile mesleki profesyonellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 28*(4), 1725-1739

Zembat, R. & Yılmaz, H. (2019). *Yaratıcı düşünme eğilimi ve girişimcilik: okul öncesi öğretmenleri üzerine bir araştırma.* 5. Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Mersin, 551-565.

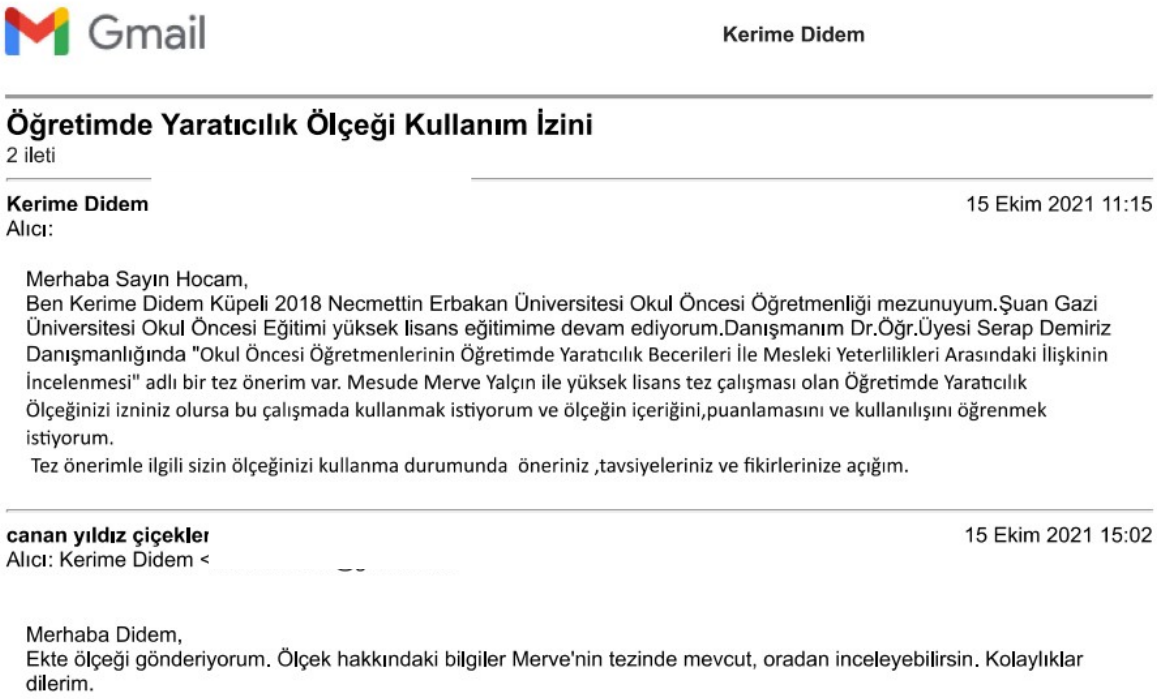
Zembat, R., İlçi Küsmüş, G. & Yılmaz, H. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı düşünme eğilimleri ile sınıf yönetimleri. S. Dinçer (Ed.), *Değişen dünyada eğitim* içinde (s. 67-80). Ankara: Pegem.

Zembat, R. (2007). Okul öncesi eğitimde nitelik. A. Oktay & Ö. Polat (Ed.), *Okul öncesi eğitimde güncel konular* içinde (s. 25-44). İstanbul: Morpa.

Zeytun, S. (2010). *Okul öncesi öğretmenliği öğrencilerinin yaratıcılık ve problem çözme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

EKLER

EK-1. Öğretimde Yaratıcılık Ölçeği (Teaching for Creativity Scale) Kullanım İzni



Gmail Kerime Didem

Öğretimde Yaratıcılık Ölçeği Kullanım İzini
2 ileti

Kerime Didem 15 Ekim 2021 11:15
Alıcı:

Merhaba Sayın Hocam,
Ben Kerime Didem Küpeli 2018 Necmettin Erbakan Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği mezunuyum.Şuan Gazi Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi yüksek lisans eğitimime devam ediyorum.Danışmanım Dr.Öğr.Üyesi Serap Demiriz Danışmanlığında "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretimde Yaratıcılık Becerileri İle Mesleki Yeterlilikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı bir tez önerim var. Mesude Merve Yalçın ile yüksek lisans tez çalışması olan Öğretimde Yaratıcılık Ölçeğinizi izniniz olursa bu çalışmada kullanmak istiyorum ve ölçeğin içeriğini,puanlamasını ve kullanılışını öğrenmek istiyorum.
Tez önerimle ilgili sizin ölçeğinizi kullanma durumunda öneriniz ,tavsiyeleriniz ve fikirlerinize açığım.

canan yıldız çiçekler 15 Ekim 2021 15:02
Alıcı: Kerime Didem <

Merhaba Didem,
Ekte ölçeği gönderiyorum. Ölçek hakkındaki bilgiler Merve'nin tezinde mevcut, oradan inceleyebilirsin. Kolaylıklar dilerim.

EK-2. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Ölçeği-Öğretmen Formu Kullanım İzni



Makalenizde Geliştirdiğiniz Öğretmen Mesleki Yeterlilik Formu Kullanım İzni

7 ileti

Kerime Didem <
Alıcı:

15 Eki 2021 Cum, 11:27

Merhaba Sayın Hocam,

Ben Kerime Didem Küpeli 2018 Necmettin Erbakan Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği mezunuyum.Şuan Gazi Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi yüksek lisans eğitimime devam ediyorum.Danışmanım Dr.Öğr.Üyesi Serap Demiriz Danışmanlığında "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretimde Yaratıcılık Becerileri İle Mesleki Yeterlilikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı bir tez önerim var.

" Öğretmenlerin ve Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerine İlişkin Öz Değerlendirmeleri" adlı makalenizde ki öğretmenler için mesleki yeterlilik formunuzu izniniz olursa bu çalışmada kullanmak istiyorum ve ölçeğin içeriğini,puanlamasını ve kullanılışını öğrenmek istiyorum.

Tez önerimle ilgili sizin ölçeğinizi kullanma durumunda öneriniz ,tavsiyeleriniz ve fikirlerinize açığım.

18 Eki 2021 Pzt, 11:38

Merhabalar,

ÖLçek ve ilgili çalışma ektedir. Sorularınız olursa iletişime geçebiliriz. Kolaylıklar.

EK-3. Gazi Üniversitesi Etik Komisyon İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 14.01.2022-E.265040

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Etik Komisyonu

Sayı : E-77082166-302.08.01-265040 14.01.2022
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı **Yüksek Lisans Öğrencisi Kerime Didem ALTINDAL KÜPELİ'nin, Dr.Öğr.Üyesi Serap DEMİRİZ'in** danışmanlığında yürüttüğü ***"Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaratıcılık Algıları ile Mesleki Yeterlikleri Arasındaki İlişkini İncelenmesi"*** adlı tez çalışması ile ilgili konu Komisyonumuzun **11.01.2022** tarih ve **01** sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

İlgilinin çalışmasının, yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Araştırma Kod No: 2022 - 055

Komisyon Başkanı

Ek:1 Liste
DAĞITIM
Gereği:
Sayın Dr. Öğr. Üyesi Serap DEMİRİZ

Bilgi:
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

EK-4. İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 18.02.2022-E.294820

T.C.
SAMSUN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-27485554-605.01-43213051 10.02.2022
Konu : Kerime Didem KÜPELİ' nin
Araştırma Uygulama İzni

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : a)Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21/01/2020 tarihli ve 81576613-10.06.01-E. 1563890- 2020/2 sayılı Genelgesi,
b)Gazi Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 26/01/2022 tarihli ve 274109 sayılı yazısı.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Yüksek Lisans Öğrencisi Kerime Didem KÜPELİ' nin ; İlimiz Merkez İlçelerinde bulunan özel/resmi anaokulları/anasınıflarında görev yapan okul öncesi öğretmenlere yönelik "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaratıcılık Algıları ile Mesleki Yeterlilikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi " başlıklı tez çalışması yapmak istediğine ilişkin ilgi (b) yazı ve ekleri, ilgi (a) genelgeye göre incelenmiş ve komisyon tarafından uygun görülmüştür.

Söz konusu çalışmanın komisyon kararı doğrultusunda, uygulama sorularını çalışmayı yapan kişi tarafından raporlanarak, Müdürlüğümüz Ar-Ge Birimine gönderilmesine dikkat edilerek; yüz yüze eğitim öğretime ara verilmesi gözönüne alınarak online, örgün eğitimin tam olarak başlamasıyla birlikte denetimi ilçe milli eğitim müdürlükleri/okul idaresinde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre yapılmasının sağlanması hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Murat YİĞİT
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Ekler :
1- İlgi (b) yazı ve ekleri
2- 08/02/2022 tarihli komisyon kararı

DAĞITIM:
Gereği:
İlkadım, Atakum,Canik,Tekkeköy
İlçe Kaymakamlığına
(İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü)

Bilgi:
Gazi Üniversitesi Rektörlüğü
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Evrak Tarih ve Sayısı: 18.02.2022-E.294820

Ay FM: 2

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı
ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

Adı Soyadı	Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Yüksek Lisans Öğrencisi Kerime Didem KÜPELİ
Kurumu / Üniversitesi	Gazi Üniversitesi
Araştırma Yapılacak İl/İlçe	Samsun / Merkez İlçeler
Araştırma Yapılacak Eğitim Kurumu ve Kademesi	Samsun İli Merkez İlçelerdeki resmi/özel anaokulları/anasınıflarında görev yapan okul öncesi öğretmenleri
Araştırma Konusu	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaratıcılık Algıları ile Mesleki Yeterlilikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi
Üniversite / Kurum Onayı	-
Araştırma/Proje/Ödev/Tez Önerisi	Araştırma Çalışması
Veri Toplama Araçları	Anket/Araştırma Çalışması
Görüş İstenilecek Birim/Birimler	

KOMİSYON GÖRÜŞÜ

Araştırma sonuçlarının İl Milli Eğitim Müdürlüğü AR-GE Birimiyle paylaşılması şartıyla uygundur.

Komisyon Kararı	Oybirliği ile alınmıştır.
Muhalif üyenin Adı ve Soyadı:	Gerekçesi;

KOMİSYON

İl Milli Eğitim Müdürlüğü Müdür Yardımcısı	İl Millî Eğitim Müdürlüğü Fen Bilimleri Öğretmeni	İl Millî Eğitim Müdürlüğü Sosyal Bilgiler Öğretmeni

EK-5. Kişisel Bilgi Formu

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Bu form, okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık algıları ile mesleki yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılan çalışma için kullanılacaktır. Verdiğiniz cevaplar kesinlikle gizli tutulacaktır. İstenilen bilgileri içten ve doğru şekilde cevaplamanız gerekmektedir. Lütfen soruları okuduktan sonra sizin için doğru olan seçeneği işaretleyiniz, boş soru bırakmayınız. Katkılarınız için teşekkür ederim.

Kerime Didem KÜPELİ

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Okul Öncesi Eğitimi Yüksek Lisans Öğrencisi

1.Cinsiyetiniz:

( ) Kadın ( )Erkek

2.Çocuğunuz var mı?

( )Evet ( )Hayır

3.Öğrenim durumunuz:

( )Ön lisans ( )Lisans ( )Lisansüstü

4.Hizmet yılınız:

Rakamla yazınız. ( )

5.Boş zamanlarınızda etkinlik yapar mısınız?

( )Evet (Evet ise 3 tanesini yazınız.) ( )Hayır

6.Alanınıza dair kendinizi geliştirmek için etkinlik yapar mısınız?

( )Evet (Evet ise 3 tanesini yazınız.) ( )Hayır

7.Öğretmenlik mesleğini isteyerek mi seçtiniz?

( )Evet ( )Hayır



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR…