



T. C.

**BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**HAYAT BİLGİSİ ÖĞRETİMİNDE HAYAL GÜCÜ GELİŞTİRİCİ ETKİNLİKLERİN
ÖĞRENCİLERİN YARATICI HAYAL GÜCÜ GELİŞİMİNE ETKİSİ**

DOKTORA TEZİ

**YILDIRAY AYDIN
0000-0001-8848-7463**

BURSA-2022



T. C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

HAYAT BİLGİSİ ÖĞRETİMİNDE HAYAL GÜCÜ GELİŞTİRİCİ ETKİNLİKLERİN
ÖĞRENCİLERİN YARATICI HAYAL GÜCÜ GELİŞİMİNE ETKİSİ

DOKTORA TEZİ

YILDIRAY AYDIN
0000-0001-8848-7463

Prof. Dr. Aynur OKSAL
Danışman

BURSA-2022

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

Yıldıray AYDIN

8/3/2022

TEZ YAZIM KILAVUZU'NA UYGUNLUK ONAYI

“Hayat Bilgisi Öğretiminde Hayal Gücü Geliştirici Etkinliklerin Öğrencilerin Yaratıcı Hayal Gücü Gelişimine Etkisi” adlı doktora tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan

Yıldıray AYDIN

Danışman

Prof. Dr. Aynur OKSAL

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Başkanı

Prof. Dr. Handan Asude BAŞAL



EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ DOKTORA BENZERLİK YAZILIM RAPORU

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tarih: 18/03/2022

Tez Başlığı / Konusu: Hayat Bilgisi Öğretiminde Hayal Gücü Geliştirici Etkinliklerin Öğrencilerin Yaratıcı Hayal Gücü Gelişimine Etkisi

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç, Tartışma ve Öneriler kısımlarından oluşan toplam 182 sayfalık kısmına ilişkin, 13/03/2022 tarihinde şahsım tarafından *Turnitin* adlı benzerlik tespit programından (*Turnitin*)* aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 1 'dir.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kaynakça hariç
- 2- Alıntılar hariç/dahil
- 3- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir benzerlik içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

18/03/2022
Tarih ve İmza

Adı Soyadı: Yıldray AYDIN
Öğrenci 811626001
Anabilim Dalı: Temel Eğitim
Programı: Sınıf Eğitimi
Statüsü: Y.Lisans Doktora

Danışman
Prof. Dr. Aynur OKSAL

T.C
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE,

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı'nda 811626001 numara ile kayıtlı Yıldırım AYDIN'ın hazırladığı "Hayat Bilgisi Öğretiminde Hayal Gücü Geliştirici Etkinliklerin Öğrencilerin Yaratıcı Hayal Gücü Gelişimine Etkisi" konulu (~~Yüksek Lisans~~/Doktora) çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, 08/04/2022 günü 14:30-16:00 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin (**başarılı/başarısız**) olduğuna (**oybirliği/oyçokluğu**) ile karar verilmiştir.

Sınav Komisyonu Başkanı
Prof. Dr. Aynur OKSAL
Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye
Prof. Dr. Asude BİLGİN
Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye
Doç. Dr. Filiz GÜLTEKİN
Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye
Prof. Dr. Sabri SİDEKLİ
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

Üye
Doç. Dr. Özkan ÇELİK
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

Ön söz

Hayal gücü bireye, yaşamında değişimin, dönüşümün, yeniliğin, yenilenmenin ve üretkenliğin yol haritasını sunar. Bu bağlamda ülkemiz çocuklarının daha çok hayal kurması, hayallerinin peşinden gitmesi ve hayallerini gerçekleştirmesini desteklemek için eğitim sistemimiz içinde gerekli ortamların ve öğretim tasarımlarının oluşturulması önemlidir. Bu kapsamda bu araştırmanın, hayal gücü konusunun eğitim sistemimize entegre edilerek, daha çok tartışılmasına katkı vereceğini değerlendiriyorum.

Doktora dönemim boyunca her daim akademik ve manevi olarak desteğini yanımda hissettiğim, danışmanım kıymetli hocam Prof. Dr. Aynur Oksal'a, yüksek lisanstan itibaren bugünlere gelmemde çok büyük katkılarının olduğunu düşündüğüm değerli hocam Prof. Dr. Sabri Sidekli'ye, tez boyunca eleştiri ve önerilerini bizimle paylaşan sevgili hocalarım Doç. Dr. Filiz Gültekin ve Prof. Dr. Asude Bilgin'e, tezin başından sonuna kadar her türlü deneyim ve tecrübelerini benimle paylaşan, bana her konuda destek olan değerli hocam Doç. Dr. Özkan Çelik'e, dostlarım Dr. Halil Çokçalışkan, Dr. Mehmet Soyçok, Dr. Kudret Aykırı ve Bilim Uzmanı Talha Körpe'ye sonsuz teşekkür ederim.

Hayatım boyunca her zaman desteğini yanımda hissettiğim sevgili aileme, eşime ve oğlum Eymen Alp'e gönülden teşekkür ediyorum.

Yaşadığımız gezegende bireylerin hayallerini özgürce seslendirebildiğini görebilmek dileğimle.

Yıldıray Aydın

Özet

Yazar Adı ve Soyadı	Yıldıray AYDIN
Üniversite	Bursa Uludağ Üniversitesi
Enstitü	Eğitim Bilimler Enstitüsü
Ana Bilim Dalı	Temel Eğitim Anabilim Dalı
Bilim Dalı	Sınıf Eğitimi Bilim Dalı
Tezin Niteliği	Doktora Tezi
Sayfa Sayısı	XIV + 167
Mezuniyet Tarihi / / 20
Tez Danışmanı	Prof. Dr. Aynur OKSAL

HAYAT BİLGİSİ ÖĞRETİMİNDE HAYAL GÜCÜ GELİŞTİRİCİ ETKİNLİKLERİN ÖĞRENCİLERİN YARATICI HAYAL GÜCÜ GELİŞİMİNE ETKİSİ

Araştırmanın amacı, Hayat Bilgisi öğretiminde Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler'in öğrencilerin yaratıcı hayal gücü gelişimine etkisinin belirlenmesidir. Bu bağlamda araştırma, nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin birlikte uygulandığı karma yöntem (Mixed Method) desenlerinden yakınsayan paralel desen kullanılarak modellenmiştir. Araştırma, 2020-2021 eğitim öğretim yılı ikinci döneminde Bursa İl Millî Eğitim Müdürlüğü, Mustafakemalpaşa İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı bir resmi ilkokulun iki farklı üçüncü sınıfında gerçekleştirilmiştir. Uygulama kapsamında, ilkokul 3. Sınıf Hayat Bilgisi dersi Ülkemizde Hayat, Doğada Hayat ünitelerindeki her bir kazanıma yönelik tasarlanan Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler dersin öğretmeni tarafından her bir kazanım işlendikten sonra öğrencilerle yapılmıştır. Verilerin toplanması ve uygulamaların yapılması toplamda 13 hafta sürmüştür. Verilerin toplanmasında araştırmanın desenine uygun olarak nicel ve nitel veri toplama araçlarından faydalanılmıştır. Nicel verilerin toplanmasında Yaratıcı Hayal Gücü Testi kullanılmıştır. Yaratıcı Hayal Gücü Testi, Jankowska ve Krawowski (2015) tarafından bireylerin yaratıcı hayal yeteneklerini ölçmek amacıyla geliştirilmiş, Aydemir (2019) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Nitel verilerin toplanmasında ise araştırmacı tarafından geliştirilen "Hayalimdeki Ülkem" ve "Hayalimdeki Doğan" öğrenci görüşme formlarından, araştırmacı gözlem notlarından, uygulama ses kayıtlarından, öğretmen ve velilerle yapılan görüşmelerden faydalanılmıştır. Nitel verilerin çözümlenmesinde içerik analizi kullanılmıştır.

Nicel verilerin analizinde betimleyici istatistikler, Mann Whitney U Testi ve Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi kullanılmıştır. Her iki yöntemle elde edilen bulgulardan ortaya çıkan sonuca göre, araştırmada etkisi araştırılan Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler'in öğrencilerin yaratıcı hayal gücü gelişimine, konuşma becerilerinin gelişimine, özgüven kazanmasına, sosyal ve duygusal gelişimine katkı verdiği anlaşılmıştır. Bu bağlamda sınıf öğretmenleri tarafından öğrencilerde hayal gücü gelişimini desteklemek amacıyla Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler, ilkokul öğretim programlarında yer alan kazanımlara ilişkili olarak derslerde kullanılabilir.

Anahtar Sözcükler: Etkinlik, hayat bilgisi, hayal gücü, yaratıcı hayal gücü

Abstract

Name and Surname	Yıldıray AYDIN
Universty	Bursa Uludag University
University	Institute of Educational Sciences
Field	Department of Basic Education
Branch	Primary Education
Degree Awarded	PhD Thesis
Page Number	XIV + 167
Degree Date	
Supervisor	Prof. Dr. Aynur Oksal

THE EFFECT OF THE ACTIVITIES IMPROVING IMAGINATION IN LIFE SCIENCES LESSON ON THE IMPROVEMENT OF LEARNERS'S CREATIVE IMAGINATION

The aim of the research is to determine the effect of imagination improving activities in Life Science teaching on the creative imagination improvement of students. In this context, the research was designed using a convergent parallel design from the mixed method designs in which qualitative and quantitative research methods were conducted together. The research study was carried out in two different third grades of a state primary school affiliated to Bursa Provincial Directorate of National Education, Mustafakemalpaşa District Directorate of National Education, in the second term of the 2020-2021 academic year. Within the scope of the application, the imagination improving activities designed for each outcome in the units of Life in Our Country and Life in Nature in the 3rd grade Life Sciences lesson were carried out with the students after each outcome was taught by the teacher of the lesson. Data collection and implementation took 13 weeks in total. In the collection of data, quantitative and qualitative data collection tools were used in accordance with the design of the research. The Test of Creative Imagery Abilities was used to collect quantitative data. The Test of Creative Imagery Abilities was developed by Jankowska and Krawowski (2015) to measure the creative imagination abilities of individuals and was adapted into Turkish by Aydemir (2019). In the collection of qualitative data, student interview forms of "My Dream Country" and "My Dream Nature" developed by the researcher, researcher observation notes, audio recordings, and interviews with teachers and parents were used. Content analysis was used in the analysis of qualitative data. In the quantitative data analysis, descriptive statistics, Mann-Whitney U Test

and Wilcoxon Signed-Rank Test were used. According to the result obtained from the findings obtained from both methods, it was understood that the imagination improving activities, the effects of which were investigated in the research, contributed to the development of creative imagination, development of speaking skills, gaining self-confidence, and social and emotional development. In this context, imagination improving activities can be used in lessons by primary school teachers in order to support the development of imagination of students in relation to the outcomes of primary school curriculum.

Keywords: Activity, life science, creative imagination, imagination

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK	i
TEZ YAZIM KILAVUZU'NA UYGUNLUK ONAYI	ii
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ DOKTORA BENZERLİK YAZILIM RAPORU	iii
Ön söz.....	v
Özet	vi
Abstract	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
Tablolar Listesi.....	xiii
Şekiller Listesi.....	xiv
Kısaltmalar Listesi.....	xv
1. BÖLÜM	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırma Soruları	4
1.3. Amaç	5
1.4. Önem	5
1.5. Varsayımlar	8
1.6. Sınırlılıklar	8
1.7. Tanımlar	8
2. BÖLÜM	9
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	9
2.1. Hayal Gücü.....	9
2.1.1. Hayal Gücü Tanımı.....	9
2.1.2. Hayal Gücünü Ölçmek.....	11
2.1.2.1. Hayal Gücü Kullanımı mı? Potansiyelinin artması mı?:.....	12
2.1.3. Bireyin Yaşamında Hayal Gücü'nün Önemi	13
2.2. Çocuklarda Hayal Gücünün Gelişimi ve Önemi.....	15
2.2.1. Bilişsel Gelişim Kuramları Bağlamında Hayal Gücü.....	16
2.2.1.1. Piaget'in Bilişsel Gelişim Kuramı.....	16
2.2.1.2. Zihin Becerileri Kuramı	17
2.2.1.3. Bilgiyi İşleme Kuramı	17
2.2.1.4. Vygotsky'in Bilişsel Gelişim Kuramı	17
2.2.1.5. Bruner'in Bilişsel Gelişim Kuramı	18
2.2.2. Çocuklarda Hayal Gücü Gelişiminde Ailenin ve Çevrenin Rolü	18
2.2.3. Çocuklarda Hayal Gücü Gelişiminde Oyunun Rolü.....	20
2.2.4. Çocuklarda Hayal Gücü Gelişiminde Okulun Rolü.....	21
2.2.4.1. Okulöncesinde Hayal Gücü Eğitimi:.....	25
2.2.4.2. İlkokulda Hayal Gücü Eğitimi	27
2.3. Hayat Bilgisi ve Hayal Gücü.....	29
2.3.1. Hayat Bilgisi Dersi ve Hayal Gücü İlişkisi.....	30
2.3.2. Hayat Bilgisi Dersinde Hayal Gücünü Harekete Geçirici Etkinlikler	31
2.4. İlgili Çalışmalar.....	31
2.4.1. Ulusal Çalışmalar.....	31
2.4.2. Uluslararası Çalışmalar	34
3. BÖLÜM	37
YÖNTEM.....	37
3.1. Araştırmanın Modeli	37

3.2. Çalışma Grubu.....	40
3.2.1. Deney ve Kontrol Grubunun Belirlenmesi	40
3.2.2. Görüşme Yapılacak Velilerin Belirlenmesi	43
3.3. Araştırma Ortamı.....	43
3.4. Veri Toplama Araçları	44
3.4.1. Nicel Veri Toplama Aracı.....	44
3.4.1.1. Yaratıcı Hayal Gücü Testi.....	44
3.4.2. Nitel Veri Toplama Araçları	46
3.4.2.1. Tam Yapılandırılmış Görüşme Formu	46
3.4.2.2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	47
3.4.2.3. Araştırmacı Gözlem Formu.....	47
3.4.2.4. Ses Kayıtları	48
3.4.2.5. Çalışma Yaprakları.....	48
3.4.2.6. Kişisel Bilgi Formu	48
3.5. Veri Toplama Süreci	48
3.5.1. Deney ve Kontrol Gruplarına Yönelik Uygulama Süreçleri.....	49
3.5.2. Uygulama Sürecinde Araştırmacının Rolü	52
3.5.3. Hayal Gücü Geliştirici Etkinliklerin Tasarlanması.....	53
3.5.3.1. Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler’i Uygulama Süreci	54
3.5.4. Veli ve Öğretmen Görüşmelerinin Yapılması	54
3.6. Verilerin Analizi.....	55
3.6.1. Nicel Verilerin Analizi.....	55
3.6.2. Nitel Verilerin Analizi	59
3.6.3. Nitel Bulguların Elde Edilmesinde Geçerlilik ve Güvenirlik	60
4. BÖLÜM	61
BULGULAR ve YORUM	61
4.1. Nicel Bulgular	61
4.1.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular	61
4.1.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular.....	62
4.1.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular.....	63
4.1.4. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular	64
4.1.5. Beşinci Alt Probleme Ait Bulgular	64
4.1.6. Altıncı Alt Probleme Ait Bulgular	65
4.2. Nitel Bulgular.....	65
4.2.1. Yedinci Alt Probleme Ait Bulgular	65
4.2.2. Sekizinci Alt Probleme Ait Bulgular	89
4.2.3. Dokuzuncu Alt Probleme Ait Bulgular.....	105
4.2.4. Onuncu Alt Probleme Ait Bulgular	111
4.2.5. On Birinci Alt Probleme Ait Bulgular	118
5. BÖLÜM	126
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	126
5.1. Sonuç ve Tartışma	126
5.2. Öneriler.....	135
Kaynakça.....	137
Ekler	152
Ek 1 Etik İzin Onayı.....	152
Ek 2 Araştırma İzin Yazısı	153
Ek 3 Yaratıcı Hayal Gücü Testi	154
Ek 4 Hayalimdeki Doğam ve Hayalimdeki Ülkem Öğrenci Görüşme Formları	155
Ek 5 Sınıf Öğretmeni Görüşme Formu	157

Ek 6 Veli Görüşme Formu	158
Ek 7 Uygulama Gözlem Formu	159
Ek 8 Öğrenci Kişisel Bilgi Formu.....	160
Ek 9 Çocuk Resimleri Analizi ve Psikolojik Testleri Sertifikası	161
Ek 10 Etkinlik Örnekleri	162

Tablolar Listesi

<i>Tablo</i>		<i>Sayfa</i>
1	Araştırmanın karma yöntem tasarımı	38
2	Çalışma grubuna ait demografik bilgiler	42
3	Görüşmeye katılan velilere ait demografik bilgiler	43
4	2020-2021 Eğitim öğretim yılı ikinci dönemi eğitimin seyri	44
5	Dört farklı puanlayıcıya ait puanlar	45
6	Puanlayıcılar arası korelasyon katsayıları	46
7	Tam yapılandırılmış görüşme formunun geliştirilmesi	46
8	Veri toplama süreci	48
9	Hayalimdeki Ülkem ve Hayalimdeki Doğan görüşme formu katılım bilgileri.....	51
10	Deney grubu öğrencilerinin etkinliklere katılım durumu çizelgesi.....	51
11	Veli görüşme kayıt süreleri	55
12	Yaratıcı Hayal Gücü Testi puanlama anahtarı	55
13	Deney ve kontrol gruplarının Yaratıcı Hayal Gücü ön test puanları normallik testi sonuçları.....	59
14	Deney ve kontrol gruplarının Yaratıcı Hayal Gücü son test puanları normallik testi sonuçları	59
15	Uygulama öncesi kontrol ve deney grubu öğrencilerinin yaratıcı hayal gücü puanlarına ait aritmetik ortalama, standart sapma ve standart hata değerleri	61
16	Uygulama öncesi deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcı hayal gücü puanlarının dağılımı.....	61
17	Deney ve kontrol grubu yaratıcı hayal gücü puanlarının grup değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U testi sonuçları	62
18	Uygulama sonrası deney ve kontrol grubu öğrencilerine ait yaratıcı hayal gücü puanları ortalamaları, standart sapma ve standart hata değerleri	63
19	Uygulama sonrası deney ve kontrol grubu yaratıcı hayal gücü puan dağılımları	63
20	Deney ve kontrol grubu yaratıcı hayal gücü puanlarının grup değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U testi sonuçları	64
21	Yaratıcı hayal gücü deney grubu öntest-sontest puanları arasında farklılık olup olmadığını belirlemek üzere yapılan Wilcoxon İşaretili Sıralı Test'i analizi sonuçları	65
22	Yaratıcı hayal gücü testi kontrol grubu öntest-sontest puanları arasında farklılık olup olmadığını belirlemek üzere yapılan Wilcoxon İşaretili Sıralı Testi analizi sonuçları	65
23	Öğrencilerin hayallerindeki Türkiye	66
24	2050 yılı Türkiye hayali	70
25	Öğrencinin kendi hayalindeki ülke	74
26	Yaşadığı çevreye yönelik hayalleri	78
27	2050 yılındaki doğa ve çevreye ait hayalleri	81
28	Öğrencilerin doğanın korunması için yapabileceklerine yönelik hayalleri.....	85
29	Öğrencilerin hayallerindeki Türkiye	89
30	2050 yılı Türkiye hayali	92
31	Öğrencilerin hayalindeki ülke.....	94
32	Öğrencilerin yaşadığı çevreye yönelik hayalleri	97
33	Öğrencilerin 2050 yılındaki doğa ve çevreye ait hayalleri	99
34	Öğrencilerin doğanın korunması için yapabilecekleri	102
35	Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Ülkemizde Hayat ve Doğada Hayat ünitelerine yönelik uygulama öncesi ve uygulama sonrası hayallerine ilişkin kelime frekans değerleri	105

Şekiller Listesi

<i>Şekil</i>		<i>Sayı</i>
1	Araştırmanın karma yöntem araştırması stratejisi	38
2	Hayal Gücü Geliştirici Etkinliklerin öğrenciler üzerindeki olumlu etkileri	107
3	Veli görüşlerine göre Hayal Gücü Geliştirici Etkinliklerin öğrenciler üzerindeki olumlu etkileri	112
4	DE4 kodlu öğrencinin cevabı	121
5	DE10 kodlu öğrencinin cevabı	122
6	DK13 kodlu öğrencinin cevabı	122

Kısaltmalar Listesi

DD: Değerlendirme Dışı

Dİ: Değerlendirme İçi

DE1: Deney Grubu Erkek 1 Nolu Öğrenci

DK3: Deney Grubu Kız 3 Nolu Öğrenci

KE1: Kontrol Grubu Erkek 1 Nolu Öğrenci

KK2: Kontrol Grubu Kız 2 Nolu Öğrenci

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

UÖ: Uygulama Öncesi

US: Uygulama Sonrası

V1: Bir Nolu Veli

1. BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Eğitim, bireyin sosyal, duyuşsal, bilişsel, kültürel, sanatsal, fiziksel vb. gelişimini sağlama amacını taşımakla beraber, bireyin yaşamını doğrudan etkileyen ekonomik gelişim ile de ilişkilidir. Bir ülkenin eğitim durumu ile ekonomik durumu arasında döngüsel olarak güçlü bir ilişki vardır. Çünkü eğitim sayesinde ekonomik kalkınmayı sağlayacak olan nitelikli bireyler yetiştirilir. Nitekim Buyruk (2018) son dönemlerde küresel düzeyde yaşanan bilimsel ve teknolojik gelişmelerin bir sonucu olarak da eğitim ve bireylerin iş alanlarına ulaşması arasında çok daha güçlü bir bağ kurulduğunu, eğitimin tek fonksiyonunun yeni ekonomik düzenin gereksinim duyduğu işgücü niteliklerini sağlamak olduğuna ilişkin vurguların arttığını, bu doğrultuda eğitimin revize edilerek yeniden yapılandırılması gerektiğinin öne sürüldüğünü ve bunu yerine getirmek için uluslararası örgütlerin öncülüğünde küresel boyutta çalışmalar yapıldığını belirtmiştir. “Bugün dördüncü sanayi devriminin gereklerine göre teknolojiyi her alanda tasarlayacak, geliştirecek, üretecek ve üretilen teknolojiyi kullanabilecek insan gücünün eğitimi kaçınılmaz bir gerçektir” (Demir, 2018, s. 169). Çünkü eğitim, bireyi yetiştirirken aynı zamanda onu iş dünyasına da hazırlar. Hızla değişen ve gelişen 21. yüzyıl iş dünyasında ise; iletişim becerileri, takım çalışması yeterliği, analiz, sentez, yorumlama, yaratıcılık ve hayal gücü değer kazanmaktadır. Bu bağlamda Türk eğitim sistemine yönelik bazı eleştiriler bulunmaktadır. 21. yüzyıl becerileri Türk eğitim sisteminde ne öğretim programlarında yer almakta ne de test araçlarıyla ölçülmektedir. Bu yüzden, öğretim programlarında ve ölçme değerlendirme araçlarında bu yeni değerlere yer verilmesi gerekmektedir (Genç ve Eryaman, 2008). Hayal gücü bağlamında eğitim- ekonomi ilişkisine yapılan bu denli vurgunun yanında eğitimin, bireyin yaşam ile olan uyumunu sağlama ve bu uyumu kolaylaştırma rolünün varlığını da göz önünde bulundurmak gerekir. Eğitimin bu rolü yerine getirme sürecinde, bireylere kazandırmayı amaçladığı yaşam becerileri bulunmaktadır. Bu becerilerden biri de yine hayal gücüdür. Hayal gücü başlı başına önemli bir yetenek gibi görünürken, aslında birçok becerinin güçlü yordayıcılarından biridir. Sınav merkezli bir eğitim anlayışına sahip olunması nedeniyle hayal gücü, günümüz okullarında çoğu zaman göz ardı edilmektedir. Eğitim ortamında çocuğun çevresindeki kişiler, öğretmenler, aileler, okul yönetimi yoğun bir şekilde akademik başarıya odaklanmaktadır. Nitekim Baz (2019) da Türk eğitim sistemine bir eleştiri olarak okullarda akademik başarıyı sağlama amacı ön planda olduğu için öğrencilerin eleştirel düşünme, sorgulama, hayal gücü ve yaratıcılığını kullanmak için ortam ve fırsat yaratılmadığını belirtmektedir. Bir başka eleştiri olarak da Baltaş (2017) bugün bilgi aktarmaktan öteye

gidemeyen ve tek bir yolla öğrenci performansını ölçmeyi amaç edinmiş testlerle gösterilecek başarıya endekslenmiş eğitim anlayışının, bireysel gelişime bağlı olarak farklılıkları ortaya koymaya yetemediğini, bu sorunun çözümü için “eleştirel düşünme” ve “farklı düşünme” becerilerinin gelişiminin desteklenmesine yönelik uygulamaların eğitim müfredatına entegre edilmesinin ön koşul olduğunu ifade etmiştir (Baltaş, 2017). Bu eleştirilerin Millî Eğitim Bakanlığı tarafından dikkate alındığı, bu kapsamda 2023 Eğitim Vizyonu belgesinde bu durumu telafi edebilmek için öğrencilerin, çevrelerinde gördükleri sorunlara erken yaşlardan itibaren yenilikçi çözümler geliştirme farkındalığı ile birlikte, bu çözümleri Matematik, Fen Bilimleri, Sosyal Bilgiler ve Güzel Sanatlar gibi farklı disiplinlerle harmanlayarak üretme becerisi kazanması temel hedeflerden biri haline gelmiştir. Aynı zamanda eğitim sistemindeki tüm sınavların amacı, içeriği, soru tiplerine bağlı yapısı ve sağlayacağı yarar bağlamında yeniden düzenleneceği, akıl yürütme, eleştirel düşünme, yorumlama, tahmin etme, hayal gücü ve benzeri zihinsel becerilerin sınanmasının öne çıkacağı, bilgi depolamak, formül ezberlemek gibi işlemlere ihtiyacın kalmadığı bir yaklaşımın sergileneceği, çocukların üretim becerilerinin gelişimi için bilişim teknolojilerini çevrimiçi ve çevrimdışı ortamlarda “üretim”, “sorunlara çözüm geliştirme” ve “hayallerini hayata geçirme” aracı olarak kullanmaları da hedeflenmiştir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018). Belirtilen bu hedefler değerlendirildiğinde, Türk eğitim sisteminde çocukların hayal gücü gelişimine ve hayal gücü ölçümüne daha fazla yer verileceği anlaşılmaktadır. Nitekim Wagner (2008) yaptığı araştırmada 21. yüzyıl dünyasında, eleştirel düşünme ve problem çözme, iş birliği ve liderlik, esneklik ve uyum, girişimcilik, merak ve hayal gücü becerilerinin öğrencilerin gereksinim duydukları önemli beceriler olduğunu ortaya koymuştur. Gerçeklik böyle olunca bireyin hayal gücünü kullanarak, bireysel ve toplumsal sorunların çözümü noktasında başarılı olması, sanatsal-kültürel-sosyal alanlarda yeni projeler üretmesi ya da bu tarz proje uygulamalarında yer alması, yenilikçi düşünme becerisine sahip olması, üretkenlik becerisinin gelişmesi ve bununla beraber yaşama uyum sağlaması zorlaşmakta, bunun sonucu olarak da topluma kapalı, toplumdan ve toplum sorunlarından uzaklaşan, içe kapanık bireyler yetişmektedir. Hayal gücü, hayal kurabilme, hayal kurma cesareti ve özgürlüğü ile kendini kanıtlama fırsatı bulan bir yetenektir. Intel ve Future Bright şirketleri tarafından 10 şehirde 8-55 yaş arası 2 bin kişi ile görüşülerek Türkiye'nin hayal haritası çıkartılmıştır. Hayal haritasına göre Türkiye’de çocukların yarısının hayal kurmadığı ortaya çıkmıştır (İleri, 2017).

Bireyin hayal kurması, kurduğu hayali hayata geçirebilmesi öncelikle zengin bir hayal gücü ile olmaktadır. Vygotsky’e (2004) göre zengin bir hayal gücü için bireylerin gelişiminin desteklenmesindeki kritik dönem okulöncesi ve ilkökul dönemidir. Bu dönemde hayal gücü, en

ileri düzeydedir (Ayaydın, 2011). Bu görüşleri doğrular nitelikte Gündoğan, Arı ve Gönen (2013) araştırmasında, hayal gücü gelişim hızı ile bireyin yaşı arasında ters yönde bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Bu çalışmada, farklı yaş gruplarındaki çocukların yaratıcı hayal gücü, drama yöntemi kullanılarak geliştirilmeye çalışılmış, hazırlanan drama programının 13 yaş çocuklarına göre 10 yaş çocuklarının hayal gücü gelişiminde daha fazla etkili olduğu belirlenmiştir. Bu nedenle özellikle okul öncesi eğitiminden başlanarak çocuklarda hayal gücü gelişiminin standardize edilmiş etkinliklerden arındırılarak, etkinlik temelli, zenginleştirilmiş oyun seçenekleri ve oyun alanları ile zengin yaşantı sunularak desteklenmesi önem arz etmektedir. Bu bağlamda ilkokul döneminde çocukların hayal gücü gelişiminin desteklenmesinin en kolay olacağı derslerden biri de Hayat Bilgisi'dir. Bu iki farklı bakış açısı ile açıklanabilir.

Birincisi Hayat Bilgisi dersi, çocuğun gerçek yaşamla bütünleşmesini, yaşamın gerçekliğine dair bilgi, beceri ve değerleri doğrudan kazanmasını, sosyal yaşama dair zengin yaşantılarla desteklenmesini amaçlayan bir derstir. Hayat Bilgisi dersi öğretiminin amacı, temel yaşam becerilerine sahip, kendini bilen ve tanıyan, sağlıklı ve güvenli bir yaşam süren, yaşadığı toplumun değerlerini özümseyen, doğaya ve çevreye duyarlı, araştıran, üreten ve ülkesini seven bireyler yetiştirmektir (MEB, 2018). Hayat bilgisi dersinin içeriği, tamamen hayata dönüktür. Bireye günlük yaşamda karşılaşılabileceği problemleri çözmesi ve hayatını daha da kolaylaştırması adına temel yaşam becerilerini kazandırmayı amaçlar. İlkokul Hayat Bilgisi dersi öğretim programında yaşam becerileri; “araştırma, bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma, değişim ve sürekliliği algılama, dengeli beslenme, doğayı koruma, girişimcilik, gözlem, iletişim, iş birliği, karar verme, kariyer bilinci geliştirme, kaynakların kullanımı, kendini koruma, kendini tanıma, kişisel bakım, kurallara uyma, mekânı algılama, millî ve kültürel değerleri tanıma, öz yönetim, sağlığını koruma, sorun çözme, sosyal katılım, zaman yönetimi” olarak yer almaktadır (MEB, 2018). Bu beceriler aynı zamanda Dünya Sağlık Örgütü (WHO), Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO), Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF) ve Pan Amerikan Sağlık Örgütü (PAHO) tarafından ifade edilen yaşam becerileri sınıflamasına da girmektedir (Kaşkaya, 2018). Bu bağlamda birey günlük yaşamda karşılaştığı bir problemi çözme sürecinde hayal gücünden faydalanır. Hayal gücünü kullanan bireyler, yaşamla mücadelede daha başarılıdırlar. Çünkü zihinsel bir güç olan hayal gücü sayesinde birçok tasarımı, birçok sosyal sorun için çözümü, zihinlerinde üretip, hayale dönüştürüp test edebilirler. Hayal gücü bu süreçte bireye, deneyim öncesi test etme fırsatı sunar. Bu da bireye çözümü uygulama öncesinde çözümün riskleri ve ihtimalleri noktasında öngörü sağlar.

İkinci bir bakış açısı ise hayal gücü ilkokulda Görsel Sanatlar, Türkçe vb. derslerde de gündeme gelmektedir fakat bu derslerde öğrenciler, bir sorunla karşılaşarak çözüm için hayal gücünü zorlamalarından ziyade daha çok var olan hayal güçlerini işe koşmaktadırlar ve bu sınırlı bir alan sunmaktadır. Hayat Bilgisi dersi ise etkinlik temelli öğrenme ile günlük yaşama dair her türlü bilgi, beceri ve değeri, deneyim yaşama ilkesini temel alarak öğrenciye sunmaktadır. Her ne kadar Hayat Bilgisi dersi öğretim programında okul dışı uygulamaların gerekliliğinden bahsedilmiş olsa da ulaşım, ailelerin ve okulun ekonomik durumu, güvenlik vb. sebeplerden dolayı okul dışı uygulamalara istenilen düzeyde fırsat verilememektedir. İşte tam da bu noktada hayat bilgisine dair her şeyi öğrenci sanki okul dışında da uygulayabiliyormuş gibi öğrenme sürecinde hayal gücünün deneyim öncesi zihinde test etme yönünden faydalanabilmektedir. Bu da hayal gücü gelişiminde Vygotsky'in (2004, s.19) "Çocuğun gördüğü, duyduğu, yaşadığı, öğrendiği, deneyimlerinde sahip olduğu gerçeklik ne kadar çok ise, doğru orantılı olarak üretkenliği ve hayal gücünün faaliyetleri de o derece güçlü olacaktır." görüşünü doğrular niteliktedir. Her ne kadar iki farklı bakış açısıyla hayal gücünün Hayat Bilgisi dersinde yer alması gerektiği üzerine değerlendirmelerde bulunulsa da 2017, 2018 Hayat Bilgisi öğretim programları incelendiğinde beceriler başlığı altında, hayal gücü ve yaratıcılık becerisine yer verilmediği görülmektedir (Güldalı, 2017). Program, kazanımlar bağlamında incelendiğinde ise hayal gücü ve yaratıcılık ile ilişkilendirebilecek, 3. Sınıf Okulumuzda Hayat ünitesinde yer alan "*HB.3.1.9. Okul kaynaklarının etkili ve verimli kullanımına yönelik özgün önerilerde bulunur.*" kazanımı ile 3. Sınıf Evimizde Hayat ünitesine ait "*HB.3.2.6. Evdeki kaynakların etkili ve verimli kullanımına yönelik özgün önerilerde bulunur.*" kazanımı karşımıza çıkmaktadır. Buraya kadar yapılan tüm değerlendirmeler birlikte ele alındığında Hayat Bilgisi dersinde çocukların hayal gücü gelişiminin desteklenerek, öğrencilerde zengin bir hayal gücü oluşumunun sağlanacağı öngörülmektedir.

1.2. Araştırma Soruları

1. Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler uygulanmadan önce deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yaratıcı hayal gücü puanları ne düzeydedir?
2. Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler uygulanmadan önce kontrol ve deney grubu öğrencilerinin yaratıcı hayal gücü puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler uygulandıktan sonra, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcı hayal gücü puanları ne düzeydedir?
4. Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler uygulandıktan sonra kontrol ve deney grubu öğrencilerinin yaratıcı hayal gücü puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

5. Deney grubundaki öğrencilerin Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler öncesi ve sonrası yaratıcı hayal gücü puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
6. Kontrol grubundaki öğrencilerin Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler öncesi ve sonrası yaratıcı hayal gücü puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
7. Deney grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası Ülkemizde Hayat ve Doğada Hayat ünitelerine yönelik hayallerine ilişkin görüşleri nelerdir?
8. Kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası Ülkemizde Hayat ve Doğada Hayat ünitelerine yönelik hayallerine ilişkin görüşleri nelerdir?
9. Uygulamayı yürüten ders öğretmenin, öğrencilerde yaratıcı hayal gücü gelişimini amaçlayan Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler üzerine görüşleri nelerdir?
10. Velilerin, öğrencilerde yaratıcı hayal gücü gelişimini amaçlayan Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler üzerine görüşleri nelerdir?
11. Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler'in uygulama boyunca öğrencilerin yaratıcı hayal gücü gelişimini etkileme durumu nedir?

1.3. Amaç

Araştırmanın amacı, Hayat Bilgisi öğretiminde Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler'in öğrencilerin yaratıcı hayal gücü gelişimine etkisinin belirlenmesidir.

1.4. Önem

Zihnin düşünce yoluyla imgeler ve kavramlar oluşturma yeteneği olan hayal gücü, 21. yüzyıl becerilerinden biri olan öğrenme ve yenilik becerilerinin gelişiminde önemli bir role sahiptir (Wang ve Huang, 2015). Öğrenme ve yenilik becerileri; eleştirel düşünme ve problem çözme, iletişim ve iş birliği, yaratıcılık ve yeniliği uygulamadır (Yalçın, 2018). Bu beceriler derinlemesine incelendiğinde hayal gücünün, bu becerilerle çok yakın ilişkisi olduğu anlaşılmaktadır. Hayal gücü doğrudan içerisinde eleştirme becerisini, empati ve yaratıcılığı barındırmaktadır. Hayal gücü tipleri arasında yaratıcı hayal gücü yer almaktadır. Bazı araştırmalarda hayal gücü, yaratıcılık becerisinin en güçlü yordayıcılarından biri olarak görülmüştür (Bolen ve Torrance, 1978; Çankaya, Yeşilyurt, Yörük ve Şanlı 2012; Dellas ve Gaier 1970; Eriç, 1998; Kaya, 1997; Yavuzer, 1996). Birey, yaratıcı hayal gücü yardımıyla gerçekleşme potansiyeli yüksek olan fikirlerin tasarlanmasını ve ürüne dönüştürülmesini sağlamaktadır. Bu bağlamda hayal gücü ve yaratıcılık birlikte yaşama dönük, bireyin yaşamla uyumunu sağlamayı, bireyin hayatını daha da kolaylaştırmayı amaçlayan tasarım alanında, birçok özgün ve ihtiyaca cevap veren yeniliğin ortaya çıkmasında etkili olmaktadır (Er-Bıyıklı ve Gülen, 2018). Bu da güçlü bir şekilde eğitim ve ekonomi ilişkisini ortaya koymaktadır. Sosyo ekonomik statü düzeyi yüksek olan bireyler daha çok düşünmeye, daha çok üretmeye,

daha çok hayallerinin peşinden koşmaya ve kendilerini gerçekleştirmeye zaman ve enerji ayırabilmektedirler. Eğitimde hayal gücü gibi becerilerin öncelikli olması, üretim temelli ekonomik gelişmeyi sağlarken, ekonomik gelişme de bireyin her yönden gelişimine katkı vermektedir. Bu da eğitimde hayal gücü gelişimini ön planda tutmaktadır. Bu nedenle çocuklarda hayal gücü konusuna yönelik yurt dışında kapsamlı ve derinlemesine birçok araştırma (Aljarrah, 2017; Ariffin, Siraj ve Hashim, 2016; Blandn ve Sharma-Brymer, 2012; Caiman ve Lundegard, 2018; Canning, Payler, Horsley ve Gomez, 2017; Hatt, 2018; Hedegaard, 2016; Hopkins, 2019/2020; Jankowska, Gajda ve Karwowski, 2019; Latham ve Ewing, 2018; Lane, Ronfard, Francioli ve Harris, 2016; Møller, 2015; Nilsson ve Ferholt, 2014; Patten, Iarocci ve Bojin, 2017; Rustin, 2016; Sansanwal, 2014; Singer, 2003) yürütülmektedir. Bu araştırmalar dışında literatürde hayal gücü daha çok farklı bağlamlarda ele alınmıştır. Örneğin, hayal gücünün dil gelişimine etkisi (Reuland, 2017), hayal gücü ve kişilik arasındaki ilişki (Hsua, Changb ve Liang, 2015), yaratıcı hayal gücünün önyargıyı azaltmada etkisi (Bernand, Karwowski ve Sorokowski, 2021), yaratıcı hayal gücünün içsel motivasyona etkisi (Liang, Hsu ve Cjang, 2012), yaratıcı hayal gücünün çocukların kültürlerarası hassasiyetine etkisi (Gryoecka, Gajda, Jankowska, Sorokowski ve Karwowski, 2020), hayal gücünün geleceğe ilişkin hayal kurma eğilimine etkisi arasındaki pozitif ilişkinin vurgulanması (Tsai, 2015), öğrencilerin hayal gücünü nasıl tanımladıklarının incelenmesi (Hatt ve Graham, 2018) şeklinde yer almıştır. Ancak Türkiye'de buna yönelik yapılan araştırmaların (Ağraş ve Şeyba, 2018; Arı ve Gündoğan, 2014; Gündoğan, 2011; Gündoğan vd., 2013; Hiçyılmaz, 2020; Kara ve Akkaya, 2014; Küçükali ve Akbaş, 2017; Ünveren, 2020) sınırlı sayıda olduğu görülmüştür.

Yapılan bu değerlendirmeler bağlamında mevcut araştırmada, çocukların yaratıcı hayal gücü gelişiminde kullanılan Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler'in özgünlüğü, bu etkinliklerin konu-kazanım bazlı öğretim programları içine entegre edilebilir olduğunu göstermiş ve bu yönüyle araştırmanın, literatüre özgün bir katkı sağlayacağı değerlendirilmiştir.

Hayat Bilgisi; öğrencilerin kendisini ve çevresini tanımasının amaçlandığı, çevresine uyum göstererek, çok yönlü ve yaratıcı düşünme, hayal gücü, problem çözme gibi özelliklerinin temellerinin atıldığı derstir (Çilenti, 1988). Çocuğun çevreye uyumu için ona ihtiyaç duyacağı bilgi, beceri, değer, tutum ve alışkanlıkların kazandırılması gereklidir (Tay, 2017). Hayat bilgisi dersinde çocuklara günlük yaşam dair yeni ve gerçek bilgiler sunulmaktadır (Aytuna, 1949). Hayat Bilgisi dersinin içeriğini fen ve sosyal bilimler ile sanat, düşünce ve değerler oluşturmaktadır (Tay, 2017). Hayat Bilgisi dersi, genel anlamda gündelik yaşama dair bireyin ihtiyacı olan bilgiyi, beceriyi, değeri ve sanatı kapsamaktadır. Gündelik yaşamın tüm nesnelere, en basit ve sıradan olanları bile, birçok işlemde geçmiş hayal gücü demektir (Vygotsky, 2004).

Ayrıca Lane ve diğerlerinin (2016) yaptığı araştırma sonuçları, çocukluk çağında hayal gücü ve gerçeklik yargıları arasındaki yakın bağlantıları vurgulamaktadır. Küçük çocukların gerçeğe kolayca meydan okuyan zengin bir hayal gücüne sahip olduğu fikrine aykırı sonuçlar, hayal güçlerinin inançları gibi gerçekliğe dayandığını göstermektedir.

Hayal gücü üzerine Türkiye’de yapılan araştırmalar genel olarak değerlendirildiğinde, hayal gücü-sanat, hayal gücü-felsefe, hayal gücü-eğitim, hayal gücü-ekonomi, hayal gücü-bilim ilişkisinin ele alındığı görülmektedir. Sanatçılar, kendilerini sanatla ifade etme sürecinde hayal gücünden faydalanmışlardır. Bu sayede daha özgün, daha yenilikçi ve daha estetik ürünler ortaya koymuşlardır. Filozoflar daha çok hayal gücünün teorik boyutuyla ilgilenmişlerdir. Eğitimde ise eğitim-ekonomi ilişkisinin seyrini belirleme boyutuyla ele alınmış, aynı zamanda hayal gücü kullanımının üretkenlik bağlamında hayata yansımaları üzerine de ağırlık verilmiştir. İnsan yaşamını kolaylaştıran birçok icat, buluş, tasarım ve bilginin temelinde hayal gücü bulunmaktadır. Hayat bilgisi dersi de hayatın bilgisini içermektedir. Bu anlamda hayal gücünün harekete geçirilmesi, hayal gücü gelişiminin desteklenmesi hayatı daha da kolaylaştıracak olan yeni birçok özgün tasarım ürününün ve bilginin ortaya çıkmasına zemin oluşturacak, aynı zamanda bireylerin yaşam içinde karşılaştıkları problemleri daha etkili ve daha kolay çözmelerine de katkı verecektir. Bu durumu destekler nitelikte, Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı incelendiğinde bir öğrencinin okulda, evde, doğada ve ülkede sağlıklı ve güvenli yaşayabilmesi için gerekli olan tüm bilgi ve becerilere sahip olması gerektiği anlaşılmaktadır. Öğrencinin yeni bilgi sahibi olması hayal gücünü zenginleştirmekte, beceri kullanımında da hayal gücü kullanımına ihtiyaç duymaktadır. Temelde hayal gücü gelişimi bireyin yeni bilgi, deneyim, yaşantı sahibi olması ve bireyin hayal gücünü harekete geçirecek bir uyarıcı ile karşı karşıya gelmesiyle olmaktadır. Nitekim Kabapınar (2012) Hayat Bilgisi dersinin, çocukların deneyim dünyasına uygun olarak tasarlandığını belirtmiştir. Hayal gücünün yaratıcı faaliyeti, insanın geçmiş deneyimlerinin zenginlik çeşitliliğine doğrudan bağlıdır. Deneyim ne kadar zengin ise hayal gücü de eşit oranda zengin olmaktadır (Vygotsky, 2004).

Yapılan tüm bu değerlendirmeler ışığında Hayat Bilgisi dersinin çocuğun hayal gücü gelişimini, yeni bilgi, yeni deneyim, yeni yaşantı bağlamında desteklediğini fakat zengin bir hayal gücü için hayal gücünü harekete geçirecek güçlü uyarıcıların da olması gerektiği yorumu yapılabilir. Bu çalışma ile de hayal gücünün eğitim sistemi içindeki yeri daha da genişletilecek, Hayat Bilgisi dersinde çocukların hayal gücü gelişimi güçlü uyarıcılarla desteklenmiş olacaktır.

1.5. Varsayımlar

1. Öğrencilerin ölçeklere içten ve nesnel bir bakış açısıyla cevap verdikleri varsayılmaktadır.

2. Araştırma kapsamında kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin deneysel işlem dışındaki bütün koşulların benzer olduğu ve kontrol edilemeyen değişkenlerin her iki gruptaki öğrencileri aynı derecede etkilediği varsayılmaktadır.

1.6. Sınırlılıklar

Araştırma;

1. 2020-2021 Eğitim öğretim yılının ikinci dönemi ile sınırlıdır.

2. İlçe merkezinde eğitim öğretim faaliyetleri sürdüren bir resmi ilkokul ile sınırlıdır.

3. İlkokul 3. sınıfa devam eden öğrenciler ile sınırlıdır.

4. Hayat Bilgisi dersi Ülkemizde Hayat, Doğada Hayat ünitelerinin kazanımları ve hayal gücü geliştirici etkinliklerle ile sınırlıdır.

5. Araştırma Yaratıcı Hayal Gücü Testi, Hayalimdeki Ülkem ve Hayalimdeki Doğam tam yapılandırılmış görüşme formları, veli ve öğretmen yarı yapılandırılmış görüşme formları ve araştırmacı gözlem notlarından elde edilen veriler ile sınırlıdır.

6. Araştırma, covid-19 salgını sürecinde yürütülmüştür. Bu bağlamda uygulamalar yüz yüze ve online olmak üzere karma bir şekilde yürütülmüştür.

1.7. Tanımlar

Hayal Gücü: Her türlü soyut ve somut varlıkları kullanarak, mevcutta olanlardan farklı ve özgün bir şekilde zihin dünyasında yeni kombinasyonlar, yeni kavramlar, yeni tasarımlar, yeni tasavvurlar oluşturabilme yeteneğidir. Zihinsel bir güçtür (Perdue, 2003).

Yaratıcı Hayal Gücü: Zihinsel bir etkinlik sonucu ortaya çıkan fikirlerin gerçekte temellendirilebilir ve potansiyel olarak ulaşılabilir olması anlamına gelmektedir (Bland ve Sharma-Brymer, 2012). Bu bağlamda hayal gücü kullanımı sonrasında ürün ortaya çıkması, yaratıcı hayal gücü olarak tanımlanabilir.

Hayat Bilgisi: İlkokul 1., 2. ve 3. sınıfta okutulan, çocuğun deneyim dünyasına uygun olarak konularının okul, aile ve çevre bağlamında belirlendiği, hayatın bilgisini sunan, çocuğa okulda, evde, doğada ve ülkede sağlıklı ve güvenli bir hayat yaşayabilmesi için gerekli olan tüm bilgi ve becerileri kazandırmayı amaçlayan bir derstir (Kabapınar, 2012; MEB, 2018).

Hayal Gücü Geliştirici Etkinlik: 7-11 yaş grubunda, hayal gücü gelişimini kasıtlı olarak sağlamak amacıyla gerekli literatür taraması sonucu ve alan uzmanlarının onayı ile hazırlanmış etkinliktir.

2. BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Hayal Gücü

Bu bölümde; Hayal gücü nedir? Hayal gücü türleri nelerdir? Hayal gücü ölçülebilir mi? Bireyin yaşamında hayal gücünün önemi nedir? vb. sorulara cevap aranmaya çalışılmıştır.

2.1.1. Hayal Gücü Tanımı: Hayal gücü, güncel Türkçe sözlükte “zihnin hayal yaratma yetisi; geçmiş yaşantılara özgü öğelerle şimdiki yaşantı arasında bağ kurma gücü; bir nesneyi, o nesne karşımızda olmaksızın tasarımlama yetisi” olarak belirtilmektedir (Türk Dil Kurumu [TDK], 2021). Hayal gücü aynı zamanda birçok araştırmacı tarafından da tanımlanmaya çalışılmıştır. White’a (1990) göre hayal gücü, genellikle zihnin veya kalbin dış duylarda bulunmayan yeni fikirler, görüntüler ve kavramlar oluşturma yeteneği veya eylemidir. Isenberg ve Jalongo’a (1993) göre, zengin form ve çeşitli zihinsel imajlar veya mevcutta olmayan; insana, yerlere, nesnelere ve durumlara ait olan kavramlar oluşturabilme yeteneğidir. Wang ve Huang ’a (2015) göre hayal gücü, zihnin düşünce yoluyla imgeler (zihinde tasarlanan ve gerçekleşmesi özlenen şey, hayal) ve kavramlar oluşturma yeteneğidir. Perdue’ye (2003) göre, zihnin yaratıcı bir yeteneği veya zihnin gücüdür. Hayal gücü, insanların kendilerini yenilik içinde bulduğunda önemli bir rol olan hayal etme yeteneğidir (Egan, 2005). Hayal gücü, temel duylardan faydalanarak özgün olarak elde edilmiş, bireylerin görüntüleri yeniden üretme yeteneği ile karakterize olan zihnin düşüncesidir (Sansanwal, 2014).

Hayal gücü kavramına yönelik yukarıda yapılan tanımlar karşılaştırıldığında, hemen hemen her tanım ortak olarak, zihinsel bir işlevden bahsedildiği görülmektedir. Hayal gücü, yeni, farklı ve özgün fikirlere ait tüm detayların, zihinde görüntüsünün oluşturulmasını sağlayan ve bunu motivasyona dönüştüren bilişsel bir beceridir. Hayal gücünün varlığı hayal etmek eylemi ile başlar. Hayallerin çeşitliliği ve özgünlüğü zengin hayal gücü gelişimi ile açıklanabilir. Hayal kurmak, hayal etmek bireyin yaşadığına dair işaretlerden biridir. Çünkü hayal etmek, birey için içsel bir motivasyon kaynağıdır. Birey, arzu ettiği, ihtiyaç duyduğu, problemle karşılaştığı durumlarda hayal eder. Birey, hayal ile daha iyiye ulaşmayı ve daha konforlu yaşamayı arzu eder. Bu yüzden hayalleri hedefe dönüştürdüğümüz zaman, ortaya çıkan etkinlik ve ürün bilimsel bir nitelik taşır. Bu bilimsel nitelik de yine dahi zekâ ve hayal gücüyle mümkündür (Küçükali ve Akbaş, 2017).

Hayal gücü, zihnin bilişsel işlevlerinden biridir. Zihnin biyolojik merkezi ise beyindir. Hayal gücü ile beyin ilişkisine bakıldığında hayal gücünü harekete geçiren kısım beyin sağ tarafıdır. Çünkü beyin sağ yarısı hayallerle ve duylularla ilgilenmektedir. Beyin sol kısmı da hayal ve duylulara uygun kelimeleri seçmektedir (Alder, 2000/2004, s. 20). Bu da bize sağ

beynin ilgilenilen konu ile özdeşleştiğini göstermektedir. Bu bağlamda sağ beynin, bireyin dil becerilerinin gelişiminde sol beyin kadar önemli olduğu gerçeğini yansıtmaktadır (Onan, 2010). Bütünsel Beyin Modeline göre beynin sağ üst çeyreğinde ise kavrayış, hayal gücü, öykülendirme, canlandırma, sanatçı yeteneği, şiir, roman vb. dilsel davranışları ilgilendiren hususlar yer almaktadır (Yalçın, 2002).

Hayal gücü, çoğu zaman yaratıcılık ile karıştırılmaktadır. Hatta son yıllarda hayal gücü ile yaratıcılık kavramları birlikte kullanılmaktadır. Yaratıcılık, hayal gücünü kullanarak farklı, özgün düşünceler üretmektir (Diakidoy ve Kanari, 1999). Yaratıcı çocukların genel özellikleri arasında zengin hayal gücüne sahip olmaları ve hayal gücünü kullanabilmeleri yer almaktadır (Akçum, 2005; Aslan 2007; Black, 1998/2003). Yaratıcılığı geliştirmenin, desteklemenin en önemli ilkelerinden biri de hayal gücüne saygı ve destektir (Gizir-Ergen, 2013). Hayal gücü ile yaratıcılık arasındaki ilişkiyi açıklamaya yönelik yapılan bu değerlendirmeler incelendiğinde, hayal gücü kullanılarak oluşturulan yeni düşünce, imge, kavram veya tasarımın somutlaştırılması, üretilmesi yaratıcı hayal gücü olarak ifade edilebilir. Bu bağlamda yaratıcılık, özgün ve değerli bir şey üretmek için her zaman hayal gücü kullanımını kasıtlı olarak içermektedir. Böylece yaratıcılık, hayal gücünü gerçeğe dönüştürme sürecidir denilebilir (Runco, 2007; Sansanwal, 2014). Ancak hayal gücü kullanımı söz konusu olduğunda her zaman yaratıcı olunmayabilir (Runco, 2007). Hayal gücü ile yaratıcılık arasındaki ilişki, hayal gücünün çok geniş bir yapıya sahip olduğunu gösterirken aynı zamanda kedi içinde de türlere ayrıldığını ifade etmektedir. Bu alanda baş araştırmacı olarak görülen Bland (2006), hayal gücü tiplerinin tipolojisini oluşturmuştur. Bu tipolojiye göre dört farklı hayal gücü tipi vardır. Bunlar; fantezi/sınırsız hayal gücü, empatik hayal gücü, yaratıcı hayal gücü, eleştirel hayal gücüdür. Bland'ın (2006) yaratıcı hayal gücü değerlendirmesi aynı zamanda yaratıcılık ve hayal gücünün bir bütün olduğunu ortaya koymaktadır.

Eğitim ve hayal gücü ilişkisine bakıldığında, hayal gücü hem eğitimi besleyen hem de eğitimden beslenen konumdadır. Çünkü Greene (1995), Wright-Mills (2001) ve Egan (2003) eleştirel ve empatik hayal güçlerini eğitim reformunun temel araçları olarak göstermişlerdir.

Bland ve Sharma-Brymer (2012), yaptıkları araştırma kapsamında hayal gücü tiplerini katılımcıların görüşleri ve çizimleri doğrultusunda açıklamaya çalışmışlardır. Fantezi/Sınırsız Hayal Gücü, çocukların hayal gücünden kaynaklanan fikirlerin çeşitliliğinin genişliğini ifade etmektedir. Bland (2006) tarafından belirlenen hayal gücü tiplerinden biri olan fantezi hayal gücü aynı zamanda Latham ve Ewing (2018) tarafından yapılan çalışma ile de doğrulanmıştır. Her iki araştırmanın sonucuna göre, çocukların fantezi hayal güçlerini daha çok kullanma eğiliminde oldukları yorumu yapılabilir. Reichling (1990) hayal gücü gelişiminin ilk düzeyini

fantazi ya da sihirli hayal olarak adlandırır. Nesne, hayal gücü kullanımının devreye girmesiyle çocuk için bilinen ve varsayılan anlamına dönüşür. Örneğin; bir kalemin ok olması gibi. İlkokula başlayan çocuklar, fantazi ve mış gibi yerine gerçek ve anlamına uygun olmayla ilgilenirler. Bu noktada çocukların yaratıcı hayal güçleri daha aktif gelişmeye başlar. Ergenlik ve yetişkinlikte hayal gücünün tam gelişimi görülür.

Empatik hayal gücü, empatik bir bakış açısıyla başkalarının ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak bu ihtiyaçları giderme amacıyla gerçeğe yakın, uygulanabilme potansiyeli yüksek olan çözüm önerilerini içermektedir. Yaratıcı hayal gücü, fikirlerin gerçekte daha temellendirilebilir ve potansiyel olarak ulaşılabilir olması anlamına gelmektedir. Aynı zamanda yaratıcı hayal gücü bu yönüyle fantezi hayal gücünden farklıdır.

Eleştirel hayal gücü, yaratıcı hayal gücünün, mevcut modelleri bozduğunda veya içlerindeki güç yapılarına meydan okuduğundaki dönüşümüdür. Hayal gücü tiplerine yönelik yapılan tüm değerlendirmeler ele alındığında, yaratıcı hayal gücü, eleştirel hayal gücü ve empatik hayal gücünün Hayat Bilgisi dersi ile daha çok ilişkili olduğu yorumu yapılabilir. Bu araştırmada Hayat Bilgisi dersinde çocukların yaratıcı hayal gücü gelişimi amaçlanmıştır. Bu kapsamda çocukların yaratıcı hayal güçlerini harekete geçirmek, günlük yaşamda karşılaşılan problemlerin çözümüne yönelik üretilen fikirlerin daha gerçekçi ve daha ulaşılabilir potansiyellerinin olması yönüyle, Hayat Bilgisi dersi kazanımlarını daha erişilir hale getireceği düşünülmektedir.

2.1.2. Hayal Gücünü Ölçmek: Bu bölümde; Hayal gücü nasıl ölçülmektedir? Hayal gücünü tanımlamaya ve ölçmeye dair kriterler nelerdir? Hayal gücünü ölçme yöntemleri nelerdir? Bir üründe hayal gücü kullanıldığı nasıl anlaşılır? vb. sorularına cevap aranmaya çalışılmıştır.

Hayal kavramı, doğrudan görseli içermektedir. Birey her düşündüğünde hayal kurmayabilir. Her hayal ettiği şeyi de gerçekleştiremeyebilir. Zihinsel bir hareketliliğin hayal olup olmadığını anlamak için zihinde görselleştirmenin olup olmadığına bakılmalıdır. Bu da hayal eden kişinin sözlü ifadesinden ya da hayallerini yansıttığı bir ürün üzerinden anlaşılabilir. Yoksa birey istediği kadar hayal kursun, zihninin içinde neler olup bittiğini anlamak çok zordur. Hayal gücünü doğrudan ölçmenin imkânsızlığından dolayı araştırmacıların birçoğu hayal gücü konusuna mesafeli kalmışlardır. Hayal gücünün varlığı, bireyin ortaya koyduğu ürünlere bakılarak anlaşılabilir fakat bireyin ürün ortaya koymamış olması, hayal gücünün yokluğunu göstermez.

Hayal gücü kullanımına yönelik belirlenmiş ölçütler bulunmamakla beraber, ortaya çıkan ürünler gerçek veya hayali olma yönüyle irdelenmiştir. Baz (2019) yaptığı araştırmada

çocukların hayal gücünü kullanıp kullanmadıklarına, ortaya çıkan ürünlerde hayal unsurlarını barındırma kriterini dikkate alarak karar vermiştir. Öğrencilerin yazmış oldukları şiirlerde, hayali unsur olarak doğaüstü olaylar ve doğaüstü varlıkların bulunması durumunu göz önünde bulundurmuştur. Bu da Bland (2006) tarafından belirlenen hayal gücü tiplerinden fantezi/fantastik hayal gücünün varlığını göstermektedir.

Hayal gücünü doğrudan ölçen bir test olmadığı için hayal gücü tiplerinden biri olan yaratıcı hayal gücünü ölçmeye yönelik geliştirilen testler, hayal gücünü dolaylı olarak ölçmede kullanılmaktadır. Bu testlerden biri olan Franck Çizim Tamamlama Testi (Franck Drawing Completion Test- FDCT), yaratıcı hayal gücünü ölçmek amacıyla tasarlanmıştır (Berg, 1985; Harkey, 1982). Testin Türkçe geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılmamıştır. Yaratıcı hayal gücünü ölçmek amacıyla kullanılan bir diğer test ise Yaratıcı Hayal Gücü Testi'dir. Gündoğan ve diğerleri (2013) tarafından Türkçe'ye çevrilmiş ve bu testin güvenilirlik ve geçerlilik çalışmasının yapıldığı görülmüştür.

2.1.2.1. Hayal Gücü Kullanımı mı? Potansiyelinin artması mı?: Yapılan birçok araştırma incelendiğinde, temelde hayal gücü gelişiminin iki farklı şekilde gerçekleştiği çıkarımı yapılmıştır. Birincisi; bireylerin öğrenme sürecinde yeni bilgi, yeni deneyim, yeni yaşantılar edinmesi yoluyla ikincisi; mevcut hayal güçlerini bir uyarıcı yardımıyla harekete geçirmesi, kullanması ve zorlaması ile olmaktadır.

İlkokulda öğrenciler, drama, görsel sanat ve yaratıcı yazma ile mevcut hayal güçlerini harekete geçirmekte, var olan hayal güçlerini kullanarak ortaya yeni bir ürün çıkarmaktadırlar. Yaratıcı yazma, öğrencilerin kendi deneyimlerini, duygu ve düşüncelerini, gözlemlerini, algılarını, hayal güçlerini ve yaratıcılıklarını yansıtabilecekleri, anadili verimli ve etkin kullanabilecekleri bir beceridir (Akkaya, 2011; Kapar-Kuvaç, 2008). Yaratıcı yazma, bireyin bir konu veya bir olayla ilgili duygu ve düşüncelerini hayal gücünü kullanarak özgürce kâğıda yansıtmasıdır (Oral, 2014). Yaratıcı yazma çalışmalarında hayal gücü kullanımının önemi büyüktür. Öğrenciler, dil aracılığıyla hayal güçleriyle oluşturdukları dünyayı anlatırlar. Hayal gücü; yeni şeyler kurgulamaya, yaratmaya, yaratıcılığın haz ve doyum gücüne, gelecekle ilgili yorum yapılmasına ve diğerlerinin yerine kendini koymasına fırsat verir (Kapar-Kuvaç, 2008). “Yaratıcı yazmada normal değerleri zorlamaksızın alışılmışın dışına çıkmak, hayal gücünden yararlanarak herkesten farklı düşünceler ortaya koymak, özgünlüğü yakalayabilmek, akıcı ve hoşlanarak yazmak, yazmadan zevk almak, standartların dışına çıkmak gibi durumlar söz konusudur” (Küçük, 2007, s. 11). Yaratıcı yazılarda kişisel ifadeler, özgünlük, gözlem, bireysel deneyim, anı ve hayaller önemli yer tutar (Kapar-Kuvaç, 2008). Yaratıcı yazmada, önemli olan dış dünyayı algılamaları ve anlatmalarında kendi görüş, düşünce ve hayal güçlerini

kullanmalarına olanak sağlamaktır. Yaratıcı yazma etkinlikleri, hayal gücünü geliştirmek amacıyla da uygulanmaktadır (Oral, 2014; Temizkan, 2010; Tomkins, 1982). Yaratıcı yazı metinleri sezgi, hayal gücü ve hatıraları büyük ölçüde içermektedir (Maley, 2009). Bu bağlamda yaratıcı yazma bir hayal gücü ürünü olarak değerlendirilebilir (Razgathıoğlu, 2020).

Yaratıcı yazma konusunda yapılan tüm değerlendirmeler incelendiğinde, yaratıcı yazmanın ağırlıklı olarak çocukların hayal güçlerini kullanmalarını, hayal güçlerini harekete geçirmelerini sağlamakla birlikte kısmen de olsa onların hayal gücü potansiyellerini arttırdığı anlaşılmaktadır. Bu durum ilköğretimde görsel sanatlar, teknoloji ve tasarım, drama derslerinde de gerçekleşmektedir. Diğer derslerde hayal gücünü harekete geçirici, hayal gücü kullanımını içeren etkinliklere rastlanamamıştır.

2.1.3. Bireyin Yaşamında Hayal Gücü'nün Önemi: Bu bölümde; Bireyin yaşamında hayal gücünü anlamlı kılan şey nedir? Hayal gücü kullanımı nedir? Her birey hayal gücünü kullanır mı? Birey günlük yaşamda hayal gücü kullanımına niçin ihtiyaç duyar? Hayal gücü bireye ne sağlar? Birey günlük yaşamda hayal gücünü ne zaman, nerede ve nasıl kullanır? vb. soruların cevapları aranmaya çalışılmıştır.

Eski çağlardan beri insan hayatında inanılmaz boyutta bilimsel ve teknolojik gelişmelerin ve değişimlerin yaşanması önemli ölçüde hayal gücünün kullanılmasından kaynaklanmaktadır. Bu nedendir ki hayal gücü, filozofların, sanatçıların, eğitimcilerin, tasarımcıların, edebiyatçıların, yazarların ve bilim insanlarının önemle üzerinde durduğu konulardan biri olmuştur (Ağraş ve Şeyba, 2017; Hoşgörür ve Bilasa, 2009).

Bilim insanları, bireylerin ihtiyaçlarını gidermek, hayatlarını kolaylaştırmak için gerekli olan bilimsel bilginin üretilmesinde, geliştirilmesinde ve teknoloji alanına yansıtılmasında hayal gücüne ihtiyaç duymaktadır (Küçükali ve Akbaş, 2017). Bilim insanı veya tasarımcı, gerçek ile hayal arasındaki ilişkiyi en belirgin şekilde ortaya çıkaran karakterlerdir. Bir zamanlar hayalde var olan ve günümüzde kullanılan birçok özgün tasarımın ortaya çıkarılmasında hayal gücünden faydalanırlar. Hayal gücü gelişen bireyler, nesnelere zihinlerinde üç boyutlu olarak canlandırabilir, hayati bir konuda doğru karar verebilir, olayları daha farklı yorumlar, problemlere daha yenilikçi çözüm önerileri sunarlar (Ağraş ve Şeyba, 2017; Küçükali ve Akbaş, 2017).

Hayal gücü; bireyin yaşamında ihtiyaç duyabileceği ve bireyin yaşamını daha da kolaylaştırmak amacıyla tasarlanan özgün ürünlerin fikrî boyutta ortaya çıkmasını sağlayan en önemli unsurdur. Özgün tasarımların ortaya çıkması, üretkenliği ifade etmektedir. Üreten ülkelerin de ekonomileri daha güçlü olmakta ve sosyal devlet anlayışına uygun olarak

vatandaşlarına sunduğu hizmetlerin kalitesi de artmaktadır (Er-Bıyıklı ve Gülen, 2018). Bu da hayal gücü ile ekonomi ilişkisini ifade etmektedir.

Hayal gücü, aynı zamanda edebiyat alanında başarılı olan bireylerin en önemli özelliklerinden biridir. Bireyin edebi üretkenlik becerisinin gelişimi, hayal gücü gelişimi ile doğru orantılıdır. Hayal gücünü etkin bir şekilde kullanabilen bireyler edebiyat ve kültür alanında da yetkinlik sahibi ise ortaya yeni, özgün, farklı ürünler çıkmaktadır. Bu noktada edebi ürün veren de edebi üründen istifade eden de hayal gücü gelişimi bakımından olumlu etkilenebilir. Edebi üründen faydalananları çocuk ve yetişkin olarak gruplandırırsak, yaşları ve gelişim dönemleri itibariye çocukların kendi kurgu dünyalarını oluşturmada, çocuk edebiyatı ürünlerinden olumlu manada daha çok etkilendiği görülmektedir. Masal, hikâye, fabl gibi türler, çocukları hiçbir yetişkinin hayal edemeyeceği bir dünyaya götürmektedir. Bu dünyada hiçbir engel yoktur. Her şey sınırsızdır. Çocuk masaldaki bir kahramanın yerine kendini koyabildiği gibi fabldaki kurnaz tilkinin hikâye sonundaki nasihatini de önemseyebilmektedir. Bu kurgu dünyası içerisinde çocuk, hayal dünyasının ve yaratıcılığının sınırlarını zorlar. Küçük yaşta kurgusal metinlerle tanışan çocuk özgürlüğünün ve sınırlarının farkında olur, geniş bir hayal gücüne sahip olur, karşılaştığı ve karşılaşılabileceği problemlere çözüm yolları bulur (Gönen, Karakuş, Uysal, Kehci, Ulutaş ve Kahve, 2016; Kara ve Akkaya, 2014).

Temel eğitim kademesi Türkçe dersinde öğrencilerin yaratıcı yazma ile buluşmaları, yetişkinlikte yazar olmaları durumunda daha zengin bir hayal gücüne sahip olmalarını sağlar. Eğitimde hayal gücüne bağlı olarak yaratıcı yazmanın önemi büyüktür (Hoşgörür ve Bilasa, 2009). Bu da bireyin yaşamında hayal gücünün önemini ortaya koyan boyutlardan biridir. Çocuk edebiyatı alanında öğrencilerin hem okuma kültürlerinin zenginleşmesi hem de yaratıcı yazma becerilerinin gelişimi hayal güçleri ile doğru orantılıdır. Hayal gücü ile sanat arasındaki ilişki değerlendirildiğinde, sanatın beslendiği, ilham aldığı ve eserlerini ortaya koymada faydalandığı becerilerden birinin hayal gücü olduğu görülmektedir. (Diğler ve Atalay, 2016). Hayal gücü, tüm sanatlar için en çok gerekli olan olgulardan biridir (Ayaydın, 2011).

Hayal gücü, insan davranışı ve gelişiminde de çok önemli bir role sahiptir. Hayal gücü, bireyin görmediği şeyi hayal etmesini, başka bir kişinin hikâyesinden bir şey kavramlaştırmasını ya da doğrudan yaşamadığı şeyi hayal etmesini sağlayarak bireyin yaşantısını genişletir (Vygotsky, 2004). Çocuklara ait yaratıcı ve hayal ürünü ifadeler incelendiğinde, çocukların dünya hakkında ne bildikleri, önemli düşündükleri şeyi, onu nasıl temsil etmeyi seçtikleri öğrenilebilir (Duffy, 2006). Aynı zamanda hayal ürünü dünyalar, duygusal sistemi motive eder. Çocuklar kızgınlıklarını, korkularını, umutlarını vb. duygularını mış gibi ve fantazi oyunlarına taşırlar (Harris, 2000).

Teknolojinin gelişmesiyle birlikte sözlü iletişimin zayıfladığı toplumda, insanın gerçek kişiliğini koruması için okulda, akılcı ve objektif düşünce eğitimi ile hayal gücü ve duyuşsal özelliklerin eğitimi dengelenmelidir (Ertemin, 1997). Bireyin eğitim düzeyi arttıkça üretkenlik için dış uyarılara açık olmakla birlikte içsel motivasyonun ve hayal gücünün bilinçli olması gerekmektedir (Dikici, 2006).

2.2. Çocuklarda Hayal Gücünün Gelişimi ve Önemi

Bu başlık altında; Çocukta hayal gücü ne zaman oluşmaya başlar? Hayal gücü ile bağımsız değişkenler arasındaki ilişki durumu nedir? Hayal gücü ile bağımlı değişkenler arasındaki ilişki durumu nedir? Hayal gücü gelişiminde kullanılan öğrenme yaklaşımı, yöntemi ve teknikleri nelerdir? Hayal gücü gelişimine yönelik özel bir yöntem/teknik var mıdır? Varsa neler vardır? Bireyin gelişim dönemlerine hayal gücünün yansıma durumu nedir? Hayal gücü hangi durumlarda gelişmez? Hayal gücü gelişiminin önündeki engeller nelerdir? Hayal gücünü besleyen şeyler nelerdir? Hayal gücünün temel bileşenleri nelerdir? Bilgi ile hayal gücü arasındaki ilişki nasıl açıklanır? vb. sorulara cevap verilmeye çalışılmıştır.

İnsan doğumdan itibaren gelişim gösteren bir varlıktır. Bireyin gelişimi biyolojik-fiziksel, bilişsel ve psiko-sosyal olarak üç temel alanda ilerlemektedir. Bu üç temel alandaki değişim ve gelişimler birbirleri ile etkileşim ve bütünlük içindedirler (Küçükkaragöz, 2018). Hayal gücü ise bilişsel gelişim alanına girmektedir. Bilişsel işlevlerden biri de hayal gücünü kullanabilmedir (Bilgin, Yazgan-İnanç ve Kılıç-Atıcı, 2018; Erdoğan, Mercan, Kılıçaslan Çelikkol, Poyraz, Ergin, Ergin, Demir, Köseoğlu ve İşmen-Gazioğlu, 2017). Hayal gücünü verimli ve etkili kullanabilmek aynı zamanda bilişsel gelişimin sağlıklı bir şekilde gerçekleştiğine dair kanıt sunmaktadır. Bu bağlamda hayal gücü, bilişsel gelişim alanı ile ilgili olan birçok etken ve değişkenle de ilişkilidir. Sorun çözme, akıl yürütme, karar verme, ilişkilendirme, transfer edebilme, eleştirme, sorgulama becerileri vb. hem bilişsel birer işlev hem de bilişsel bir işlev olan hayal gücünden faydalanmaktadır.

Bireyin gelişiminin doğumla beraber başladığı varsayılırsa, hayal gücü gelişiminin de aynı zaman diliminde başladığı ifade edilebilir (Kapar-Kuvaç, 2008). Çünkü hayal gücü zihinsel bir işlevdir. Hayal gücü, çocukluk döneminde gelişim hızı bakımından en ileri düzeydedir. Bu dönemde birey, hayal gücüne başvurdukça hayal etme yeteneği gelişir, böylece birey hayatının her döneminde hayal edebilme yönünü, gerekli gördüğü her yerde kullanır (Ayaydın, 2011).

Torrance'a (1962) göre ise hayal gücü gelişimi üç dönemde gerçekleşmektedir. Birinci dönem, çocuğun her şeyi gerçek olarak kabul ettiği dönemdir. İkinci dönem, çocuğun olayların nedenleri ve sonuçları arasında bağlantı kurabilmek amacıyla neden ve niçin sorularını sorarak

gerçekleri kavramaya ve anlamaya başladığı dönemdir. Üçüncü dönem ise, çocuğun dünyadaki varlıkların gerçekte ne olduğunu bildiği dönemdir.

2.2.1. Bilişsel Gelişim Kuramları Bağlamında Hayal Gücü: Biliş; algılama, anlama, hatırlama, akıl yürütme, ilişkilendirme, öğrenme, kavrama, yargılama, hayal etme ve sorun çözmeye gibi her türlü zihinsel faaliyeti içine alan bir olgudur (Bayhan ve Artan, 2007). Bilişsel gelişim ise zihinsel faaliyetlerdeki yaşlara göre değişimlerdir (Küçükkaragöz, 2018). Birey, bilişsel gelişimin sağlıklı bir şekilde gerçekleşmesiyle, yaşadığı dünyayı, anlamaya, tanımaya ve bu dünyaya uyum sağlamaya başlar. Bu eylemlerin gerçekleşmesi için zihinde birtakım aktiviteler, değişimler oluşmaktadır. Bu aktiviteler, dikkat, algı, öğrenme, bellek, yaratıcılık ve hayal gücü sayesinde yaşanmaktadır. Bu bağlamda hayal gücü, önemli bir zihinsel işlev olarak değerlendirilmektedir.

Bireyin hayata kolayca uyum sağlaması büyük oranda bilişsel gelişim ile ilgilidir. Günlük hayatta karşılaşılan problemlerin çözümü için yeni yöntemlerin, yeni çözümlerin geliştirilmesi ve uygulanması bireyin hayatını daha da kolaylaştıracaktır. Bu da bilişsel işlevin önemli bir boyutunu oluşturan yaratıcı hayal gücü ile olmaktadır.

İnsan yaşamı için önemli olması yönüyle bilişsel gelişim alanı birçok araştırmacı tarafından ele alınmış ve ortaya beş farklı bilişsel gelişim kuramı çıkmıştır. Bilişsel gelişim ile birlikte hayal gücü de var olmaya başladığı için bilişsel gelişim kuramlarının tamamı bireyde olağan hayal gücü gelişimini açıklama yönüyle incelenecektir.

2.2.1.1. Piaget'in Bilişsel Gelişim Kuramı: Piaget'e göre bebekler sahip oldukları karmaşık bilişsel yapılar (şemalar) sayesinde dünya ile ilgili bilgileri düzenlemekte, ne kadar çok yeni bilgi, deneyim, yaşantı ile karşılaşırsalar, bilişi de o oranda genişlemektedir (aktaran Peker, 2003). Bu süreç, temelde uyum ve yeniden dengeleme olarak açıklanmaktadır. Uyum ve yeniden dengeleme; uyum-deneyim-uyumsuzluk-uyum-özümleme/düzenleme-dengeleme aşamalarından oluşmaktadır (Berger, 2005). Bireyin uyum ve dengeleme sürecinde yeni bilgiler edinmesi, yeni imgeler oluşturması, bunları bir öncekiler ile birleştirip yeniden yapılandırması, bireyin olağan hayal gücü gelişimini de katkı vermektedir.

Piaget, bilişsel gelişimi bireyin yaşına göre dört dönemde açıklamıştır. Duyusal Motor, İşlem Öncesi, Somut İşlemler ve Soyut İşlemler dönemi. Bu dönemler arasında, çocuklarda hayal gücü gelişiminin zihinsel eylemlerle birlikte davranışa yansımaları, işlem öncesi dönemde görülmektedir. Bu aşamada çocuklar dili kullanmaya başlar ve bununla birlikte belleği ve hayal gücü de gelişir (Wood, Smith ve Grossniklaus, 2001). Bu dönemin alt aşaması olan, 2-4 yaş arası kapsayan Sembolik Evre'de çocuk, mevcut olmayan bir nesne, kişi, olay, durum ve varlıkları temsil eden sözcük veya sembolleri zihinsel olarak ifade edebilmektedir. Bu evrenin

en belirgin özelliklerinden biri “mış gibi/sembolik oyunlar”ın varlığıdır. “Mış gibi oyunlar” sayesinde çocukların hayal gücü, yaratıcılık, uzun süreli dikkat, bellek, mantıksal akıl yürütme becerileri de desteklenmektedir (Didin ve Köksal-Akyol, 2018).

2.2.1.2. Zihin Becerileri Kuramı: Zihin kuramı, bireyin inançlar veya arzular gibi niyet içerikli durumlarla ilgili teorik kavramları zihin yoluyla anlaması, fark etmesi, yorumlaması olarak tanımlanabilir. Bireyin diğerlerinin inancından farklı olarak kendi inançlarının olabileceğini ve bunlara bağlı davranabileceğini anlayabilmesi, başarılı sosyal etkileşim ve iletişim için önemlidir (Youmans 2004). Zihin kuramı becerisinin bilişsel ve duygusal olmak üzere iki ögesi bulunmaktadır. Çocuğa ‘Ne düşündüğü, neye inandığı’ sorulduğunda, bu bilişsel zihin kuramını, ‘Ne hissettiği’ sorulduğunda ise duygusal zihin kuramını ifade etmektedir. (Brüne ve Brüne Cohrs 2006).

Zihin kuramı yapısında da Piaget’in bilişsel gelişim kuramı gibi bireyin yaşına göre gelişim aşamaları bulunmaktadır. 18 ay-3 yaş, 4-5 yaş ve 6 yaş-sonrası. Hayal gücü gelişimi bağlamında 18 ay-3 yaş dönemi önemlidir. Bu dönemde çocuklar hayal gücüne dayalı oyunları oynamaktadır. Çocuklar, 18-24 aylar arasında oynamaya başladığı “mış gibi” oyunlar ile gerçek ve temsil arasındaki farkı anlayabilmektedirler. “Mış gibi” oyunlar yardımıyla çocuklar temsiller geliştirmekte ve giderek daha çok zihinsel fonksiyonlar içeren hayal gücü gibi beceriler kazanmaktadır (Brüne ve Brüne-Cohrs 2006).

2.2.1.3. Bilgiyi İşleme Kuramı: Bilgiyi işleme kuramı, gözlenebilir davranışlar üzerinden bilişsel gelişimi açıklamaya çalışmaktadır. Bu bağlamda yeni bilginin çevreden nasıl alındığı, alınan yeni bilginin nasıl işlendiği, uzun süreli bellekte bilginin nasıl depolandığı, depolanmış olan bilginin geriye getirilip nasıl hatırlandığı sorularının cevabı, bilgiyi işleme sürecini ifade etmektedir (Subaşı, 2007). Kuramın öncülerinden olan Gagne’ye göre birey yaratılıştan öğrenmeye hazırdır, öğrenme doğumla bireye verilen doğal bir yetenektir, birey bilgiyi işleyerek öğrenir. Öğrenme için zihinde özel alanlar bulunur ve bu alanlarda bilgi işlenerek kaydedilir. Birey, deneyimler geçirerek ve karşılaştığı problemleri çözerek aktif bir şekilde öğrenir, zihnin doğal öğrenme fonksiyonları harekete geçirilerek bilişsel gelişim sağlanır (aktaran Kol, 2011). Bireyin deneyimler yaşaması ve problem çözmesi aynı zamanda hayal gücünün kullanımını gerektirir. Sonrasında da bu durum bireyin olağan hayal gücü gelişimine katkı sağlar.

2.2.1.4. Vygotsky’in Bilişsel Gelişim Kuramı: Vygotsky’e göre bilişsel gelişim, çocukların sosyal çevresi ile kurduğu etkileşim sonucunda gerçekleşen öğrenmeler ile sağlanmaktadır (aktaran Kargı, 2012). Çocuk bir problem ile karşılaştığında çevresinde bulunan bir yetişkinin desteğini alabilmektedir. Bu da çocuk için deneyim sağlamaktadır (Özyürek,

2017). Her bir yeni deneyim çocuk için zihinsel anlamda yeni beceriler, yeni kavramlar ve yeni bilgiler anlamına gelmektedir. Kazanılan her yeni deneyim de çocuğun olağan hayal gücü gelişimini desteklemektedir. Çocuktaki deneyim kapasitesini Vygotsky, Potansiyel Gelişim Alanı olarak ifade etmektedir. Çocuğun mevcutta var olan kapasitesinin yeni problem durumları ile zorlanması, bu anlamda motive edilmesi, bunun da yetişkin desteği ile yapılması, potansiyel gelişim alanına olumlu katkı verecektir (Bayhan ve Artan, 2007). Bu da çocuklarda uyarıcı yardımıyla hayal gücü gelişimine destek verecektir.

2.2.1.5. Bruner'in Bilişsel Gelişim Kuramı: Bruner'e göre bilişsel gelişim, eylemsel (enactive), imgesel (imaginative) ve sembolik (symbolic) olarak adlandırılan belli başlı üç gelişim aşamasından oluşur ve yaşam boyu devam eder (aktaran Senemoğlu, 2007). Piaget'in bilişsel gelişim dönemlerinden işlem öncesi döneme karşılık gelen "İmgesel Dönem"de çocuklar etraflarını nasıl algılıyorsa zihinlerinde de o şekilde canlandırmaktadır. Bu dönemde bilgi imgelerle taşınmaktadır. Birey öğrendiği yeni bilgiyi zihnine görsel olarak kodlamaktadır. Burada bilginin zihinde görselleştirilerek anlamlandırılması söz konusudur (Senemoğlu, 2007). Görsel belleğin gelişimi ile birlikte olağan hayal gücü gelişimi de sağlanmaktadır. Bu dönemde çocuk, hayal gücünü daha fazla kullanır (Ucur, 2005).

Bilişsel gelişim kuramları çocukta hayal gücü gelişimi bağlamında genel olarak değerlendirildiğinde, tüm kuramlarda bilişsel gelişim ile hayal gücü gelişiminin paralel bir şekilde ilerlediği anlaşılmaktadır. Piaget'in Bilişsel Gelişim Kuramı, Zihin Becerileri Kuramı ve Bruner'in Bilişsel Gelişim Kuramlarına göre çocukta hayal gücü gelişimi aynı yaş dönemlerine denk gelmektedir. Piaget'in Bilişsel Gelişim Kuramı ve Zihin Becerileri Kuramı'nda hayal gücü gelişimi özellikle -mış gibi oyunlarla daha belirgin hale gelmekteyken Bruner'in Bilişsel Gelişim Kuramı'na göre ise hayal gücü gelişimi görseller ile olmaktadır. Bilgiyi İşleme ve Vygotsky'in Bilişsel Gelişim Kuramı'na göre çocukta hayal gücü gelişimi deneyim temelli olarak sağlanmaktadır.

2.2.2. Çocuklarda Hayal Gücü Gelişiminde Ailenin ve Çevrenin Rolü: Hayal gücü gelişiminde çocuğun bulunduğu çevre, aile ortamı, ailenin sosyo-ekonomik yapısı, ailenin kültürel birikimi, ailenin eğitim durumu, ailenin sosyal çevre ile etkileşim durumu, ailenin tutumu etkili olmaktadır. Bu değişkenler arasında en temel olan ve en önemli olan ise ailenin sosyo-ekonomik statü düzeyidir. Sosyo-ekonomik statü düzeyi düşük olan ailelerin çocuklarının sosyal, kültürel, sanatsal faaliyetlere erişimi güçleşmektedir. Sosyo-ekonomik statü düzeyi orta ve yüksek olan ailelerde ise çocukların dünyayı tanıma adına zengin yaşantı ve deneyime sahip olmaları kolaylaşmaktadır. Kısacası ailenin ekonomik durumu ile hayal gücü gelişimi arasında doğru orantılı bir ilişki vardır.

Çocuklarda hayal gücü gelişiminde ailenin sergilediği tutumun niteliği de önemlidir. Aile çocuğun hayal gücü gelişiminde destekleyici bir tutum içinde veya engelleyici bir tutum içinde de olabilir. Bu noktada ailenin eğitim durumu ve eğitime yönelik bilinç düzeyi devreye girmektedir. Eğer aile, çocuk eğitiminde nasıl bir süreç izlenmeli sorusunun cevabını verebilecek ve bunun için yapılması gerekenlerin farkında olarak doğru bir çocuk eğitimi gerçekleştirirse, aynı zamanda çocuğunun hayal gücü gelişimine de destek vermiş olacaktır. Aile, çocuklarda hayal gücü gelişimini desteklemek amacıyla bazı uygulamalara başvurabilir.

Aile çocuğuna oyun oynaması ve oyun kurgulaması için fırsat verip ve ortam oluşturabilir. Bu bağlamda çocuğu ile oyun oynayabilir. Sembolik oyun döneminde çocuğun sergilemekte olduğu hayali oyun performanslarına aile duyarlı tepki verip, onun bu dönemini saygı ile karşılayabilir. Çocuğu farklı yollara, farklı sonuçlara, farklı şekillere veya farklı oyunlara götürebilecek materyallerle buluşturabilir. Bu bir jenga kümesi olabilir. Çocuğun sağlığı açısından ahşap kullanımı önemlidir. Çocuğa farklı oyuncaklardan oluşan zengin bir ortam sunabilir. Bu bağlamda her bir oyuncak çocuğa tek başına verilebilir.

Aile çocuğu, düzeyine uygun, onun sevebileceği resimli çocuk kitaplarıyla buluşturabilir. Çocuğun kitabı sevmesi için ona düzenli olarak etkileşimli okuma yapabilir. Etkileşimli okuma sırasında bir sonraki sayfaya geçmeden önce ‘Sence şimdi ne olacak?’ sorusunu sorabilir. Bu bağlamda çocuk hikâyeyi dinledikçe ve hikayedeki kahramanların yerine kendini koyup hayal kurmaya başlayacaktır. Böylece daha çok daha farklı kitaplar okunmasını da isteyebilecektir. Nitekim Er (2016) hikâye okuma sırasında sorulan düşünmeye ve hayal kurmaya sevk edici soruların, hikâyeyi farklı şekilde sonlandırmanın veya çocuğun hikâyeyi zihninde canlandırmasının çocuğun hayal gücü gelişimine katkı sağladığını belirtmiştir. Aile çocuğunu, çocuk edebiyatı ürünlerinden biri olan masallarla buluşturabilir. Şahin (2011) masalların hayal ürünü olması yönüyle çocukların hayal gücü gelişimine destek verdiğini ifade etmiştir.

Aile, çocuğun doğa ile temasını sağlayıcı etkinliklere katılma fırsatı verebilir. Çocuğu yeni mekanlara gezi amaçlı götürebilir. Yeni kişilerle, yeni arkadaşlıklar edinmesini sağlayabilir. Mümkün olabildiğince çocuğu ekran başından uzak tutup, bu sürede çocuğun keyifli vakit geçirmesi için ortam oluşturabilir.

Eğitim durumu iyi olan bir ailede yetişen bir çocuk birçok sosyal-kültürel faaliyetlere katılma fırsatı bulmaktadır. Sinemaya gidebilmektedir. Yazarlarla buluşabilmektedir. Okuma kültürünün desteklenmesi noktasında sorun yaşamamaktadır. Ailenin eğitim durumu dikkate

alınırsa çocuklar için sunulan zengin etkileşimli ortamların varlığı da çocukların hayal gücü gelişimini olumlu yönde etkilemektedir.

2.2.3. Çocuklarda Hayal Gücü Gelişiminde Oyunun Rolü: Oyun, genel anlamda çocuk ile anlam bulan eylem ve söylemler bütünüdür. Oyun, çocuğun merkezde olduğu, eğlenmek amacıyla ve içsel olarak güdülendiği, etkin katılım gösterip kendi kendine öğrenmesini sağladığı, bazen kurallı, bazen de kendiliğinden gelişen kuralsız, mutluluk, coşku, heyecan, merak duygularını da içinde barındıran davranışlardan oluşan bir etkinliktir (Kukul, 2013). Oyun sayesinde çocuğun sosyal-duygusal-bilişsel-fiziksel gelişim alanları desteklenmektedir. Oyun gelişimi ile bilişsel gelişim arasında yakın bir ilişki bulunmaktadır. Hayal gücü, bilişsel bir işlevdir. Oyun, çocuğun hayal gücünü geliştirir (Adak Özdemir ve Ramazanoğlu, 2014; Özer, Gürkan ve Ramazanoğlu, 2006). Çocuğun oyun kurma becerilerinin gelişimi ile de hayal gücü gelişiminin paralel olduğu görülmektedir (Moral, 2016).

Hayal gücü-oyun ilişkisi bağlamında Piaget'in açıklamaya çalıştığı çocukta oyun gelişimi dönemlerinden Simgesel Oyun ön plana çıkmaktadır. Hayal gücü gelişimi sürecinde, 2 ile 7-8 yaşları arasındaki döneme denk gelen simgesel oyunun çok büyük katkısı vardır. Bu dönemde, oyunların içeriği çok değişkendir. Kendiliğinden gelişen sembolik oyunda çocuk kendi gerçeklerini, yaptığı hareketlerle yaşar. Bu evrenin en belirgin özelliği, çocuğun sanki "varmış gibi" oynamasıdır. Çocuğun "-mış gibi" hareket ederek oynaması, çocuğun hayal gücünün olağan potansiyelini gösterir. Hayal kurmak ise çocuğun zihinsel ve duygusal gelişimine destek olduğu gibi, ileri yaşlarda karşılaştığı problemleri çözmesine de katkı sağlar (Vatandaş, 2020). Kendiliğinden gelişen sembolik oyuna örnek olabilecek başka bir etkinlik ise hayali arkadaşına sahip olmaktır (Tahiroğlu, 2021). Bu dönem içinde çocuklar gelişimsel olarak hayali arkadaş da edinebilirler. Hayali arkadaş, 3-5 yaş arasındaki çocuğun gelişiminin bir parçası olan, çocuğun oyunlarına eşlik eden, eğlenceli, her zaman yanında olan oyun arkadaşıdır. Hayali arkadaşına sahip olan çocuklar, diğer çocuklara göre yaş, cinsiyet, doğum sırası ve gelişimsel özellikler bakımından farklılaşabilmektedir (Akpakır, 2021). Anne-babalar çocuğun hayali arkadaşını ve hayali arkadaşına yönelik hayali düşüncelerini kabul etmeli, saygı duymalı, bu konuda çocuğu dinlemelidirler. Hayali arkadaş tanımayaya yönelik sorular sormalı, çocuğun hayali arkadaşını önemseydiğini göstermelidir. Bunu yaparken çocuğun gerçek dünya ile arasındaki sınırlarını öğrenmelerine yardımcı olmalıdırlar (Çelik, 2016). Bu dönemde çocuklar için hayal ile gerçek kavramlarını ayırt etmek net değildir. Hayali oyun kahramanları, çocukların gündelik yaşamlarında çözemedikleri sorunlarını çözmelerine yardımcı olurlar (Şahan, 2022). Ayrıca hayali arkadaşlar, çocukların sosyal gelişim, duygu düzenleme ve yeterlilik duygularının gelişiminde de önemli bir rol oynamaktadır (Akpakır, 2021).

Hayali arkadaş, çoğu yetişkin tarafından çocukta bir sorun olarak görülse de bilimsel çalışmalar, çocukların hayali arkadaşlar yaratmasının bilişsel gelişimleri için faydalı olabileceğini vurgulamaktadır (Tahiroğlu, 2019). Hayali arkadaş, ilkokulun başlaması ile (yetişkin düşünce özelliklerinin başladığı dönem) giderek azalıp kaybolmaktadır. Hayali arkadaş, çocuğun hayal dünyasını istediği gibi keşfetmesine neden olur (Çelik, 2016). Hayali arkadaşları olan çocuklar, sosyal ve bilişsel birçok alanda iyi durumdadır. Çünkü bir şeyin gerçeği varken onu farklı bir şekilde hayal etmek, yüksek bilişsel beceri ve hayal gücü gerektiren bir süreçtir (Tahiroğlu, 2019). Çocukların bu dönemde hayal kurması normaldir ve geçicidir. Hayali arkadaşları olan bir çocuğun hayal gücü gelişir, yaratıcıdır, konuşkandır (Küt, 2020).

2.2.4. Çocuklarda Hayal Gücü Gelişiminde Okulun Rolü: “Çocuklarda hayal gücü gelişimi sürecinde okulun rolü var mıdır?” sorusunun cevabını vermek için öncelikle okul kavramını tanımlamak gerekir. Okul, eğitim sistemlerinin amaçlarını yerine getirme sürecinde aracı olan kurumdur. Aracı rolünde olmak, okula belli başlı görevler atfetmektedir. Toker-Gökçe ve Bülbül (2014) bu görevleri sosyal, politik ve ekonomik olarak üçe ayırmıştır: Sosyal görev olarak, bireye içinde yaşadığı toplumun kültürünü aktarmak ve çocuğun sosyalleşmesini sağlamak, politik görev olarak devletin sürekliliğini sağlayacak bireyler yetiştirmek, ekonomik görev olarak ise ekonominin gerektirdiği insan gücünü yetiştirmektir. Okulun bu görevleri yerine getirme sürecinde, öğrenen bir organizasyon rolünde olması gerekmektedir. Öğrenen organizasyon, bireylerin gerçekten istedikleri sonuçları yaratmak için kapasitelerini sürekli arttırdıkları; yeni düşünce yapılarının beslendiği, ortak hayallerin serbestçe tartışıldığı; birlikte öğrenmenin sürekli uygulandığı, gelişim odaklı bir ortamdır (Ensari, 1998). Bu bağlamda okul iki türe ayrılabilir: Gelişim odaklı ve sonuç odaklı. Sonuç odaklı okullarda, sadece sınavlar ve puanlar vardır. Öğrencilerin tüm gelişimi sınav sonuçları üzerinden değerlendirilir. Sınavlardan alınan puanlara bakılarak öğrencilerin başarı-başarısız sınıflaması yapılır, sadece akademik başarı ön planda tutularak, öğrenciler nitelikli-niteliksiz okullara yerleştirilmesi söz konusudur. Gelişim odaklı okul ise öğrencilerin sosyal, kültürel, sanatsal, sportif, ruhsal, bilişsel alanda desteklendiği, öğrenmeyi öğrenme yetkinliğinin temel alındığı, takım çalışmasının ön planda olduğu, düşünme becerilerinin gelişiminin önemsenildiği, sınıf duvarlarının dışına aşan, okul bahçesinin dışında da öğrenmenin devam ettiği, doğa ile temasa daha çok fırsat veren, çevre ile etkileşimin yoğun bir şekilde olduğu, veli-okul bütünleşmesinin güçlü bir şekilde gerçekleştiği, öğrencilerin isteyerek geldiği, geldiğinde mutlu olduğu, eğlendiği, öğrencilerin hayal kurma becerisinin desteklendiği, öğrencilerin hayallerine değer verildiği, öğrencilerin özgüven, cesaret, girişimcilik, kendini gerçekleştirme becerilerinin gelişimi için ortam oluşturulduğu okuldur. Bu her iki tanımlı değerlendirildiğinde Türkiye’deki okulların sonuç odaklı olduğu

görülmektedir. Sonuç odaklı okullarda, öğrencilerin hayal gücü gelişimi tamamen geri planda kalmaktadır. Bu, öğrencinin çevresindeki kişilerin yoğun bir şekilde akademik başarı odaklı olması, okul ortamında eleştirel düşünmeye, sorgulamaya, hayal gücünü ve yaratıcılığını kullanmaya fırsat verilmemesinin doğurduğu olumsuz sonuçtur (Baz, 2019). Her ne kadar Türkiye’deki okullar sonuç odaklı olsa da Millî Eğitim Bakanlığı zaman zaman okulları gelişim odaklı hale dönüştürmek için projeler üretmiş ve uygulamaya koymuştur. Bunlardan biri 2011 yılında uygulanmaya başlanılan “Okullar Hayat Olsun” projesidir. Bu proje ile Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı olarak faaliyet gösteren tüm okulların eğitim-öğretim saatleri dışında, hafta sonlarında ve yaz aylarında dersliklerinin, kütüphanelerinin, bilgi teknolojileri sınıflarının, çok amaçlı salonlarının, konferans salonlarının, spor salonlarının ve okul bahçelerinin belediyelerle işbirliği yapılarak velilerin, mahallelinin ve çevrenin hizmetine açılması; okulların öğrenciler ve yetişkinler için birer “hayat boyu öğrenme merkezi” ve eğlenme ve dinlenme aktivitelerine imkan veren “yaşayan güvenli alanlar” haline dönüştürülmesi amaçlanmıştır (MEB, 2011). Bu proje kapsamında okulların etkin olarak kullanılmasında yerel yönetimlerin de katılımı sağlanmıştır.

Okullar Hayat Olsun Projesi uygulanmaya başlandıktan sonra, projenin etkilerini belirlemeye yönelik araştırmalar yapılmıştır. 2011-2013 arası Okullar Hayat Olsun Projesi’nin sonuçları; Projenin uygulandığı okullarda açılan 53.076 kursa, 448.834 kişi katılmış, 412.201 kişi belge almıştır. Açılan kurslarda en fazla belge vermiş olan iller Konya, İzmir, Ankara, Aydın ve Manisa olmuştur. En başarılı ilçeler; Selçuklu (Konya), Karapınar (Diyarbakır), Edremit (Balıkesir), Yenimahalle (Ankara) ve Çiğli (İzmir) olarak belirlenmiştir. Genel kurslardan belge alan kursiyer sayısı 276.542, meslekî ve teknik kurslara katılan kursiyer sayısı 115.477, okuma yazma kurslarına katılan 20.182 kişidir. Açılan genel kurslarda en fazla katılımı Konya, meslekî ve teknik kurslarda en fazla katılımı Aydın, okuma yazma kurslarında en fazla katılımı sağlayan il ise Şanlıurfa olmuştur. En fazla katılım sağlanan kurslar Kişisel Gelişim ve Eğitim, Spor ve Bilişim Teknolojileri kurslarıdır. Okullar Hayat Olsun Projesi faaliyetlerini başarı ile yürüten 842 okul belirlenmiştir (MEB, 2013). MEB’in raporu değerlendirildiğinde, proje raporunda daha çok nicelik vurgusunun yapılmış olması, nitelik vurgusunun ön planda olduğu gelişim odaklı okul olgusuna yaklaşılamadığını göstermektedir.

“Okullar Hayat Olsun” projesi kapsamında bazı illerde okullara kurulan zenginleştirilmiş kütüphaneler bulunmaktadır. Bu kütüphanelerin, öğrencilerin kişisel ve zihinsel gelişimlerine katkısı ve öğrencilerin zenginleştirilmiş kütüphanelere yönelik bakış açıları araştırılmış, öğrencilerin zenginleştirilmiş kütüphaneler ile diğer kütüphanelerin farkını gördüğü, kütüphanelerde basılı kaynakların yanı sıra kendilerini kişisel, zihinsel, sosyal ve

kültürel yönden geliştirecek farklı materyalleri keşfettikleri ve zenginleştirilmiş kütüphaneleri, eğlenerek öğrenilen ortamlar olarak gördükleri değerlendirilmiştir (Ak ve Çetintaş, 2015).

“Okullar Hayat Olsun” projesi ortaokul müdürlerinin görüşlerine göre değerlendirilmiş; okul alanlarının okul saatleri dışında kullanımı, maliyet yetersizliği, insan kaynağının yetersizliği, okulun fiziki ortam yetersizliği ve güvenlik sorun olarak görülmüştür (Selvitopu, 2016). “Hayat Boyu Öğrenme” bağlamında Okullar Hayat Olsun Projesi’nin ilkokullarda uygulanışı incelenmiştir. Bu kapsamda Hayat Boyu Öğrenme üzerine değerlendirmelerde bulunulmuştur. Hayat boyu öğrenme, bireye kendi potansiyellerini fark etmesini, yeniliklere açık olma düşüncesini, bireyin girişimci ve üretken olmaya teşvikini, bireyde her zaman öğrenme düşüncesinin oluşumunu, öğrenmede sürece ve süreç sonundaki kazanımlara önem verilmesini, bireyde kendi yaptığı çalışmalar ile daha anlamlı öğrenmeler gerçekleşeceğini sağlar ve böylece günümüz eğitim ihtiyaçlarına cevap verme noktasında tercih edilen yaklaşımlar arasında yer alır (Erkal, 2015). Hayat Boyu Öğrenme’nin, okul kültürünün bir parçası haline getirilmesinde hayat boyu öğrenme yeterliliklerinin okul ortamında yaygın bir şekilde uygulanmasının gerektiği söylenebilir (Çalışkan-Toyoğlu ve Doğan, 2020).

Gelişim odaklı okul bağlamında değerlendirilen bir diğer girişim ise Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2018 yılında açıklanan ve aşama aşama uygulanmaya başlanılan 2023 Eğitim Vizyonu’dur. “2023 Eğitim Vizyonu’nun temel amacı; çağın ve geleceğin becerileriyle donanmış ve bu donanımı insanlık hayrına sarf edebilen, bilime sevdalı, kültüre meraklı ve duyarlı, nitelikli, ahlaklı bireyler yetiştirmektir” (MEB, 2018, s. 7). Hayal gücü gelişimi bağlamında 2023 Eğitim Vizyonu değerlendirildiğinde en çok öne çıkan uygulama içeriğinin Tasarım-Beceri Atölyeleri olduğu görülmektedir. Tasarım-Beceri Atölyeleri’nin, ilkokuldan başlanarak tüm öğretim kademelerinde, çocukların ilgi, yetenek ve mizaçlarına yönelik gelişimleri ve sahip oldukları yetenek kümeleriyle ilişkilendirilmiş becerilerin uygulama düzeyinde kazandırılabilmesi için tüm okullarda kurulması planlanmıştır. Bu atölyeler sayesinde çocuklar soru çözme, konu anlatımı gibi bir eğitim anlayışından üretimi, yapmayı, etkileşimi, derinleşmeyi öne çıkaran bir müfredat anlayışına yönelecektir. Ayrıca çocukların öğrenmesiyle ilgili tüm aktörlerin okulu iyileştirme çalışmalarında yer aldığı “Okul Gelişim Modeli”nin kurulması amaçlanmıştır (MEB, 2018). Bu iki durum mevcut okulların sonuç odaklı olduğunu gösteren güçlü kanıtlardan biridir. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan Tasarım-Beceri Atölyeleri tanıtım sayfasında, “Hayal et, tasarla, ürüne dönüştür!” sloganı yer almaktadır. Tasarım-Beceri Atölyeleri ile ilgili yapılan tüm bu açıklamalar değerlendirildiğinde, atölyelerin öğrencilerde hayal gücü gelişiminde önemli bir rol üstleneceği düşünülmüştür. Temel eğitim kademesinde, öğrencilerin hayal kurması, kurduğu hayalleri

somutlaştırması ve bu sayede üretkenlik becerisinin gelişiminin desteklenmesi yetişkinlikte bireylerin yaşama uyumunu daha da kolaylaştıracaktır.

Temel eğitim kademesinde kurulacak olacak atölyeler; Açık Hava Sporları, Ahşap ve Metal Atölyesi, Drama ve Eleştirel Düşünce, FETEMM Atölyesi, Yaşam Becerileri Atölyesi, Görsel Sanatlar Atölyesi, Müzik Atölyesi, Salon Sporları, Tabiat ve Hayvan Bakımı, Yazılım ve Tasarım Atölyesi şeklinde belirlenmiştir (MEB, 2018). Bu atölyeler bazı illerde kurulduktan sonra bu atölyeler hakkında araştırmalar yapılmıştır. Bu kapsamda Tasarım-Beceri Atölyeleri'nde görev alan sınıf öğretmenlerinin görüşleri incelenmiş, sınıf öğretmenlerinin tasarım beceri atölyelerine genel anlamda olumlu baktığı, atölyelerin öğrencilerin gelişimine fazlasıyla katkı sağladığı ve bu atölyelerde yürütülen faaliyetlere gerekli önemin verilmesi gerektiği şeklinde düşündükleri belirlenmiştir. Bununla beraber, sınıf öğretmenleri uygulamanın planlanmasında sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Soru olarak; atölyelerdeki donanım eksikliği, öğretmenlerin atölye uygulamalarına hazır olmadığı, velilerin uygulamaya yönelik ön yargılı olması ve uygulama hakkındaki yetersiz bilgiye sahip olmaları, öğrenci yaş gruplarının karışık olması, malzemelerin alınmasında yaşanan ekonomik yetersizlik, atölyelerin bağımsız derslikler şeklinde olmaması ve öğrenci devamsızlıkları yer almıştır (Güleş ve Kılınç, 2020).

Farklı bir çalışmada 18 sınıf öğretmenin Tasarım-Beceri Atölyeleri'nden beklentileri belirlenmiştir. Uygulama sürecinde sorun olarak öngörülenler; öğretmenlerin yeterli düzeyde bilgi ve beceriye sahip olmaması, iş yükünün artması; velilerin atölyeleri maddi külfet olarak görmesi ve okullardaki fiziksel altyapı olanaklarının sınırlı olması şeklinde belirtilmiştir (Gündoğan ve Can, 2020).

Tasarım-Beceri Atölyeleri, resmi evrak üzerinde birçok il ve ilçedeki okulda kurulmuş olsa bile, faaliyete geçme noktasında okulların maddi imkansızlıkları, fiziksel yetersizlikleri, okullardaki akademik başarı odaklı eğitim anlayışı, bu sebeple öğrencilerin ders dışı zamanlarda bile Destekleme ve Yetiştirme Kursları'na katılma durumunda kalması, ailelerin çocuklar üzerindeki akademik başarı baskısı, sınav odaklı bir başarı beklentisinden dolayı öğretmenlerin de akademik başarıyı sağlama yönündeki çalışmaları, MEB'in yardımcı kayaklar adı altında öğrencilere test kitabı dağıtması, okul yöneticilerin okul için kaynak üretme noktasındaki yetersiz girişimleri, birçok okul yöneticisinin başarısının öğrencilerin akademik durumları üzerinden değerlendirilmesine dair oluşan algı, ilkokuldaki çocuklara öğretmenleri tarafından verilen çoktan seçmeli test şeklinde günlük ortalama 8-9 sayfalık ödevler, okullar arasında rekabet ortamı oluşturulmaya çalışılan deneme sınavları, genel anlamda eğitimin bir ekonomik sektöre dönüşmesi vb. nedenlerden dolayı yetersiz kaldığı görülmüştür. Bu nedenle,

öğrencilerin hayal etmesine, tasarlamasına ve üretmesine fırsat verilmemiş ve ortam oluşturulmamıştır.

Okullar Hayat Olsun ve Tasarım-Beceri Atölyeleri, çocuklarda hayal gücü gelişiminde okulun rolü bağlamında değerlendirilmiştir. Gerçek manada bu iki uygulama okulların büyük çoğunluğunda hayata geçirilebilseydi, hayal gücü gelişimi desteklenecekti. Nitekim bu durumun eksikliği yine 2023 Eğitim Vizyonu'nda şu şekilde belirtilmiştir:

Günümüzde yeni bir eğitim ve okul teorisine ihtiyacımız vardır. Öğretmen, sınıf, okul, ilçe, il ve merkez teşkilatı iç içe halkalar şeklinde, çocuğu destekleyen yönlendiriciler olmalıdır. Okul birimi şartlar dâhilinde olabildiğince özerkleştirilerek şahsiyet bulmalıdır. Okul, çağın ihtiyaçlarına uygun gerçek kimliğini bulduğunda o kurumda ekip olma, üretme ve insanlık bilinci artacaktır. Bu süreçte en kritik aktör okul yöneticisidir. Yönetici hem okulun mevcut kapasitesini yok edebilecek hem de çok sınırlı imkânlardan hayal ve hayat üretebilecek kişidir (MEB, 2018, s. 22).

Bu sebeple sonuç odaklı okullarda hayal gücü gelişimini destekleme noktasında, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin bireysel çabaları sürece dahil olmaktadır. Hayal gücü gelişiminde okulun rolü adı altında, okul yöneticisi ve ağırlıklı olarak da öğretmenlerin girişimleri, çabaları, uygulamaları, tutumları, bakış açıları okul öncesinde hayal gücü eğitimi ve ilkökulda hayal gücü eğitimi başlıklarında ele alınacaktır.

2.2.4.1. Okulöncesinde Hayal Gücü Eğitimi: Okul öncesi eğitimin genel amaçları; “çocukların beden, zihin ve duygu gelişimini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak, onları ilkökula hazırlamak, şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı yaratmak, çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır” (MEB, 2013, s. 11). Okul öncesi eğitimin temel ilkeleri arasında; “Çocukların hayal güçleri, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerileri, iletişim kurma ve duygularını anlatabilme davranışları geliştirilmelidir.” yer almaktadır. Okulöncesi öğretim programında, dil gelişimiyle ilgili kazanımlar, göstergeleri başlığı altında belirtilen “Dili iletişim amacıyla kullanır.” kazanımına ait göstergede “Duygu, düşünce ve hayallerini söyler.” yer almaktadır. Sosyal ve duygusal gelişimle ilgili kazanımlar, göstergeleri başlığı altında “Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.” kazanımına ait göstergede “Duygu, düşünce ve hayallerini özgün yollarla ifade eder.” yer almaktadır. Okulöncesi öğretim programında yer alan etkinliklerden Sanat Etkinliği, “Çocuğun yaratıcılığını ve hayal gücünü kullanarak problem çözmesine, eleştirel ve çözüm odaklı düşünmesine olanak tanıyan etkinliklerdir.” şeklinde tanımlanmıştır. Oyun Etkinliğinde ise “Oyun çocukların hareket gereksinimini de karşıladığı gibi oynanan oyunun türüne göre hayal dünyasını zenginleştirir.” açıklaması yer almaktadır (MEB, 2013). Okul öncesi eğitim

programında, hayal gücü ile ilişkili olarak yer alan tüm bu açıklamalar ele alındığında, okul öncesi eğitimde hayal gücü eğitiminin doğrudan amaçlandığı değerlendirilmesi yapılmaktadır.

Okul öncesi dönemden itibaren çocuklarda hayal gücü olağan bir şekilde gelişimine devam etmektedir. Çocuklarda hayal gücü, çevrelerindeki her türlü nesneyi tanımaya başlamaları ile zenginleşmektedir. Çocuğun sahip olduğu duyuların sağlıklı olması, onun çevreyi tanımalarını daha da kolaylaştıracak ve keşif eylemini arttıracaktır. Bu durum da ebeveyn tarafından fırsat verildiğinde ve ortam oluşturulduğunda çocuğun her an, her dakika, her saat, her gün yeni bilgi ve deneyimlerle karşılaşması demektir. Özellikle bu dönemde çocuklar farklı ve zengin oyunlarla buluşursa onların hayal gücü gelişimi de o yönde güçlü olacaktır. Bir zaman sonra çocuklar oyun aracı olarak kullanmakta oldukları nesnelere bilgisine sahip olduklarında, bu nesnelere kullanarak yeni kombinasyonlar oluşturmaktadır. Oyun döneminde bu durumu kanıtlayan birçok örneğe rastlanılmaktadır. İki buçuk yaşındaki bir çocuk anne ve babasına “Size yumurta çayı yaptım. İçer misiniz?” diye sorabilmektedir. Yetişkinler için bunun olmayacağını düşünmek, hayal güçlerinin sınırlı olduğu anlamına gelmektedir. Bu çocuk belki de okula başladığında bu şekilde yeni kombinasyonlar oluşturmayabilecektir. Bu süreçte çocuğun hayallerine yönelik anne ve baba tarafından verilen tepkinin niteliği de önemli hale gelmektedir.

Üç yaş dönemi, okul öncesi eğitimin başladığı dönemdir. Bireyin hayal gücü kapasiteleri belirgin olarak üçüncü yaşta ortaya çıkmaya başlar. Bu kapasite aynı zaman diliminde çocuğun rol yapma oyunları ve hikâyeleri sözlü ifade etmesiyle yavaş yavaş gelişmeye başlar (Sansanwal, 2014). Bu süreçte çocukların hayal gücü potansiyelinin artırılmasında öğretmenler, çocukların hayal etme güçleriyle eğitici etkinlikleri ve oyunları birleştirerek sağlıklı bir eğitim süreci ortaya koymalıdır (Parlakııldız, 2018).

Okul öncesi eğitimde, eğitici etkinlikler ve oyunların yanında çocukların hayal gücü potansiyellerinin artmasını sağlayan resimli çocuk kitaplarıdır. Bu dönemde çocuklar model alma ve taklit yoluyla öğrendikleri için resimli çocuk kitapları aynı zamanda sosyal davranışların fark edilmesinde büyük bir role sahiptir. Kitaplarda yer alan kahramanlar ve resimler çocukların hayal güçlerinin olağan gelişimine katkı vermektedir (Gönen vd., 2016).

Okul öncesi eğitimde öğretmenler, çocukları çok çeşitli etkinliklerle ve yapılandırılmamış materyallerle buluşturmalıdır. Yapılandırılmamış materyaller (standart ağaç, ev vb. resimleri gibi) çocuğun tek tipleşmesine neden olmaktadır. Hayal gücü kullanımı zorlaştırmaktadır. Çocuğun yeni fikirler, yeni hayaller kurmasını sınırlandırmaktadır. Fakat bu süreçte kullanılan yapılandırılmamış oyun materyalleri, çocukların dünyayı daha iyi

tanımalarında ve zengin bir hayal gücüne sahip olmalarında önemli rol oynamaktadır (Dereobalı ve Özcan, 2017).

Okul öncesi eğitimde, etkinlikler tasarlanırken çocukların hayal gücü gelişimi de dikkate alınmalıdır. Hayal gücü gelişimi büyük oranda kişinin çocuklukta deneyimlerinin zenginliğine ve çeşitliliğine dayanmaktadır. Kişinin yaşadığı deneyim ne kadar çeşit ve farklılık içerirse hayal gücü yardımıyla üretilen malzeme de o kadar zengin olmaktadır (Dağlıoğlu, 2014; Runco, 2007).

2.2.4.2. İlkokulda Hayal Gücü Eğitimi: İlkokul eğitiminde hayal gücüne dair yapılmak istenilenleri görmek için öncelikle ilkokul öğretim programlarını incelemek ve sonrasında ilkokul eğitiminde hayal gücü konulu çalışmaları irdelemek yerinde olacaktır. İlkokul, ilköğretim ve eğitim kanununda ilköğretimin birinci kademesi olarak yer almaktadır. İlkokulda 1. sınıftan, 4. sınıfa kadar 12 farklı ders okutulmaktadır. Her bir dersin öğretim programı hayal gücü bağlamında incelenmiştir. Her bir ders öğrencilere yeni bilgi, beceri, değer, yaşantı, deneyim kazandırması bakımıyla hayal gücü gelişimine destek vermektedir fakat özellikle çocukların hayal güçlerini geliştirecek, harekete geçirecek ve hayal güçlerini kullanmalarını sağlayacak olma yönüyle tartışmaya açıktır. Bu noktada üzerinde durulması gereken soru şudur: Çocuklar yeni öğrendikleri bilgi, beceri, değer, yaşantı ve deneyimlerini hayal güçlerini de kullanarak günlük yaşamın yeni durumlarına uyarlayabiliyorlar mı? Bu soru, hayal gücünün öğrenmedeki rolünü görmemiz açısından rehber konumundadır. İlkokulda hayal gücü eğitimi, öğrenmenin kalıcılığına, kolaylaştırılmasına katkısı ve ileriki yaşam için sağlam, zenginleştirilmiş temel oluşturması yönüyle önemlidir.

İlkokul dönemi, yedi ile on bir yaş arasını kapsamaktadır. Bu dönemde hayali oyunlar azalır, kurallı oyunlar başlar. Bu dönemin başında çocuklar, ilköğretimin birinci sınıfına başlamakta ve artık evdeki kurallar dışında başka bir kurallar bütünüyle daha karşılaşmaktadırlar. Ders dışındaki zamanlarda da hayal güçlerini kullanmaktadırlar (Kapar-Kuvaç, 2008).

7–11 yaş grubundaki çocuklar somut düşünme döneminde olduklarından, yaşantılar yoluyla edindikleri kavramların anlamlandırılması için görsellik önemlidir. Dolayısıyla ilkokul eğitiminde görsel algının eğitimi ön planda tutulmalıdır. Bireyin öğrendiği kavramı zihinde tam anlamıyla canlandırabilmesi, tüm ayrıntılarıyla şeklini oluşturabilmesi hayal gücü ile doğrudan ilişkilidir. Bu nedenle temel eğitim döneminde, ussal düşünce ve bilgi aktarımının yanında, yaratıcılığın, hayal gücünün ve estetik duyguların çocuklarda gelişiminin desteklenmesi için sanat eğitimi derslerine gereken önem verilmelidir (Diğler ve Atalay, 2016).

Çocukların hayal gücü gelişimi temelde bilişsel gelişime paralel olarak dış dünya ile kurduğu etkileşim düzeyi ile doğru orantılıdır. Dış dünya ile etkileşim ne kadar yüksek ise hayal gücü de o kadar zengin olacaktır. Bir bireyin hayal gücünün zenginliğini, onu kullanmasından anlayabiliriz. Birey kendi duygu ve düşüncelerini hayal gücünü de kullanarak oyun, sanat, drama, çocuk edebiyatı ürünleri, tasarım ile ifade edebilir. Burada hayal gücünü kullanılırken, kapasitesinin de artması sağlanmış olur. Var olan hayal gücü işlevsel hale gelmiş olur.

İlkokul çocuklarında hayal gücünün kullanımı, desteklenmesi, mevcut potansiyelinin artması bağlamında iki farklı bakış açısı ortaya çıkmaktadır. Birincisi çocuğun hayal gücü gelişiminin, hayal gücü kullanımına gerek kalmadan desteklenmesidir. Bu durumda çocuğun hayal gücü potansiyeli artar ama hayal gücünün yaratma rolü pasif kalabilir. Bunu sağlamak için çocuk, kitap okuyabilir, sinemaya gidebilir, çizgi film veya belgesel izleyebilir, kurallı-kuralsız oyun oynayabilir, keşif ve öğrenme amaçlı gezi yapabilir, gözlem yapabilir, deney yapabilir, yeni kişilerle ve kültürlerle tanışabilir. Bu tarz etkinlikleri içeren deneyimler ve yaşantılar, çocuğun hayal gücü gelişimini beslemektedir. Hayal gücü gelişimini besleyen aktivitelerden oyun, çocuğun gördüklerini, izlediklerini ve hayal ettiklerini yansıtmaya anlamına gelmektedir (Maden, 2010).

İlkokul döneminde çocukların hayal gücünü besleyen bir diğer önemli etkinlik yukarıda da belirtildiği gibi kitap okumaktır. Kitap okumak beyin gelişimi açısından oldukça önemli olduğu gibi, hayal gücünü harekete geçiren muhteşem bir etkinliktir (Arslan, 2016). Okuruyla buluşan her kitap, okurun düşünce gücünü arttırmakla beraber fikir ve hayal dünyasını genişletir (Güler, 1997). Kurgusal çocuk yazını ürünlerinin konu, tema, kahramanlarının hayal gücü ile ulaşılabilecek özelliklerinin olması, dil ve anlatım, ileti, çevre boyutu (Döl, 1999; Kara ve Akkaya, 2014) hayal gücü gelişimini desteklemektedir. Çocuk yazınında, doğal çevreye farklı örneklerle yer verilmesi, çocuğun deneyimlerini zenginleştirebilir. Zengin deneyimler ise çocuğun hayal gücünü geliştirecektir. (Kara ve Akkaya, 2014). Çocuk edebiyatı türleri arasında şiir, masal ve hikâyeye hayal gücünü geliştirmede etkilidir. Hikâyelerde yer alan olay örgüsü, çocukların merak duygusunun ve hayal gücünün gelişiminde önemli rol oynar (Baz, 2019). Aynı zamanda çocuk edebiyatı ürünlerinde yer alan görseller de çocukların hayal gücü gelişimini desteklemektedir. Görsellerden hayal gücü gelişiminde faydalanmak için görsel okuma etkinlikleri yapılmalıdır (Güneş, 2013).

İkinci bakış açısı ise eğitim ortamında öğretim programlarında yer alan kazanımlara erişme sürecinde çocuğun, hayal gücünün yaratma rolünü harekete geçireceği, etkin kılacağı bir durumla, bir problemle, bir soruyla ya da bir uyarıcı ile karşılaşmasını sağlayacak bir etkinlik yoluyla öğrenme sürecine katılmasıdır. Bu bakış açısı daha çok hayal gücünün

öğrenmedeki rolü üzerine kurguludur. Bir çocuk resim yapmak, yaratıcı yazmak, drama yapmak, tasarım yapmak, günlük yaşamda karşılaştığı bir problemi çözmek gibi vb. etkinlik temelli öğrenmelerle karşılaştığında hayal gücünün yaratma rolünü kullanmakla beraber hayal gücü potansiyelini arttırmak için de çaba göstermektedir (Akdeniz, 2019; Ayaydın, 2011; Gündoğan vd., 2013; Kaya, 2013). Drama hayal gücü ile ilişkilidir. Hayal gücü, drama sürecinin temel değerleri arasında yer almaktadır (Maden, 2010). Drama, hayal gücü kullanımını içermekle beraber, hayal gücünün potansiyel gelişimini de sağlar (Harrison, 1999; Maden, 2010).

İkinci bakış açısına ilave olarak ilkökul çocuklarında doğrudan hayal gücü gelişimine özel yöntem/teknik/yaklaşımlar da bulunmaktadır. Çocuklar İçin Felsefe (P4C) yaklaşımı (Taş, 2017), Scamper tekniği, beyin fırtınası (Özdemir-Erem, 2015), proje yaklaşımı, Sinektik/analoji, Storyline yöntemi, istasyon tekniği bu duruma örnek gösterilebilir.

Sinektik/analoji, bilinmeyen bir durumun bilinen duruma ait ilişkiyi yapıları arasında bağ kurmayı sağlayan bir tekniktir. Bu teknik, birbiriyle ilgili olmayan parçaları bir araya getirmeye yarar. Sinektik tekniğinin alt başlıkları arasında Fantazik analoji yer almaktadır. Bu, arzu ve dilekleri listelemek anlamına gelmektedir. Öğrencilerden bütün isteklerini sıralamaları istenir. Bu analoji türünde amaç, hayal gücünü kullandırmak ve güçlendirmeye çalışmaktır. Yarının buluşları bugünün yaratıcı fantazik analogileriyle mümkün olabilir (Güler, 2014; Özden, 2011).

Hayal gücü kullanımını ve gelişimini sağlayan bir diğer uygulama ise proje yaklaşımıdır. Çocuklar proje görevleriyle hayal gücünü kullanma ve geliştirme fırsatı bulur, grupla çalışma ve sosyal becerileri gelişir, kendilerini tanıma fırsatı bulur, “kendi” ve “diğerleri” arasındaki benzerlik ve farklılıkları fark ederek, kendilerinin güçlü ve zayıf yönlerini değerlendirir. Proje çalışmaları aynı zamanda çocukların çevresini tanıma ve araştırma güdüsünü destekler, kalıcı öğrenmelerini sağlar (Ekinci-Işık 2007; Lee-Keenan ve Edwards 1992).

Storyline yöntemi, öğrencilerin ön bilgilerini temel alıp yeni bilgileri inşa etmelerini bu bağlamda öğrenme deneyimlerini kendilerinin yaratmasını, hayal gücünü kullanmasını ve günlük yaşamdaki problemlere çözüm yolu bularak derslerde elde edilen verimi en üst düzeye çıkarmasını sağlamaktadır (Karakaş, 2021). İstasyon tekniği de eğlenceli, dikkat çekici, öğretici, öğrencilerin yaratıcı hayal gücünü arttıran bir tekniktir (Genç, 2013).

2.3. Hayat Bilgisi ve Hayal Gücü

Hayat Bilgisi dersi, çocuğun bilişsel, duyuşsal ve sosyal anlamda yaşama uyum sağlaması için gerekli olan bilgi, davranış, beceri ve değerleri kazandırmayı amaçlayan, ilkökul

döneminin en temel derslerinden biridir. Bu ders sayesinde çocuk hayatı tanımaya çalışırken aynı zaman da hayatın getirmiş olduğu problemleri de çözmeye çalışır. Problem çözmedeki amaç bireyin daha iyi bir yaşam sürmesini sağlamaktır. Bu noktada hayal gücünün rolü devreye girmektedir. Sosyal veya kamusal problemlerin çözümünde çocuk ne kadar çok hayal gücünü kullanabilirse, o kadar çok özgün çözüm önerileri geliştirerek yaşama uyumunu kolaylaştıracaktır. Bu bağlamda hayat bilgisi ile hayal gücü arasında güçlü bir ilişkinin varlığından söz edilebilir.

2.3.1. Hayat Bilgisi Dersi ve Hayal Gücü İlişkisi: Hayat Bilgisi dersi, birey için evde-okulda-doğada-ülkede sağlıklı ve güvenli hayatı önceleyen, bireye sağlıklı ve güvenli yaşam için gerekli olan tüm bilgi, beceri, değer ve tutumları kazandırmayı amaçlayan, geniş kapsamlı içeriğe sahip olan, bireyin zengin yaşantı içerisinde hayatla temasını ve etkileşimini amaçlayan, bireyi yarının yaşamına hazırlayan derstir. Bu bağlamda Hayat Bilgisi dersi ile hayal gücü arasındaki ilişki, kapsamlı olarak değerlendirildiğinde, hayal gücünün hem Hayat Bilgisi dersinden beslendiğini hem de Hayat Bilgisi dersini beslediği ifade edilebilir. Hayat Bilgisi dersi öğretim programında, ilkokul öğretim programları ile yetişmesi amaçlanan bireylerde bulunması gereken nitelikler, bilgiyi üreten, hayatta işlevsel olarak kullanabilen, problem çözebilen, eleştirel düşünen, girişimci, kararlı, iletişim becerilerine sahip, empati yapabilen, topluma ve kültüre katkı sağlayan olarak belirtilmiştir (MEB, 2018).

Bireyin bilgi üretmesi, ürettiği bilgiyi ihtiyaç duyduğunda karşılaştığı problemlerin çözümüne transfer edebilmesi, bunun için risk alarak girişimci olması hayal gücü kullanımından faydalanmayı gerektirmektedir. Hayat Bilgisi dersinde hayal gücünün iki alt tipi öne çıkmaktadır. Birincisi yaratıcı hayal gücü, ikincisi ise empatik hayal gücüdür. Yaratıcı hayal gücü, bu derste bireyin yeni öğrendiği bilgi, beceri ve değerleri günlük yaşamın problemlerinin çözümüne aktarmasında kolaylaştırıcı rol üstlenmektedir. Empatik hayal gücü ise sosyal becerilerden biri olan empatinin öğretiminde etkin bir rol oynayabilir. Hayat Bilgisi dersi öğretim programı hayal gücü ve empatik hayal gücü bağlamında incelendiğinde bazı kazanımların doğrudan ve dolaylı olarak hayal gücünün varlığını işaret ettiği görülmüştür. Hayal gücünün varlığını doğrudan ortaya koyan kazanımlar 3. sınıf Evimizde Hayat ünitesinde “Okul kaynaklarının etkili ve verimli kullanımına yönelik özgün önerilerde bulunur.”, Okulumuzda Hayat ünitesinde “Evdeki kaynakların etkili ve verimli kullanımına yönelik özgün önerilerde bulunur.” şeklinde yer almaktadır. Dolaylı olarak 2. sınıf Okulda Hayat ünitesinde “Okulda iletişim kurarken kendini anlaşılır ve açık bir dille ifade eder. (İhtiyaçlarını, isteklerini, olaylar karşısındaki duygularını, düşüncelerini ve itirazlarını nezaket kuralları çerçevesinde empatik bir dille ifade etmenin gerekliliği vurgulanır.), Evde Hayat ünitesinde “Evde, üzerine

düşen görev ve sorumluluklarını fark eder. (Odasını, çalışma masasını, oyuncaklarını, giysilerini temiz ve düzenli tutmanın gerekliliği empatik bir dille açıklanır.) kazanımlarının açıklamalarında yer almıştır (MEB, 2018). Empatik bir dille ifade etmede empatik hayal gücü kullanımı söz konusudur. Yapılan bu değerlendirmeler bağlamında Hayat Bilgisi öğretiminde hayal gücünün var olduğu, bu varlığın ders kazanımları ile ilişkili olarak tasarlanan etkinliklerle de daha anlamlı hale geleceği ve değer kazanacağı değerlendirilmektedir.

2.3.2. Hayat Bilgisi Dersinde Hayal Gücünü Harekete Geçirici Etkinlikler: Hayat Bilgisi dersi, bilgi, beceri ve değerlerin öğretiminde öğrencinin etkin katılımını önceleyen, öğrencinin bilişsel, duyuşsal, bedensel, sosyal yönleriyle dersin merkezinde olduğu etkinlik temelli bir derstir. Literatürde, Hayat Bilgisi dersi konularının öğretiminde kullanılan özel bir yöntem/teknik/yaklaşım yer almamaktadır. Diğer derslerin öğretiminde kullanılan birçok yöntem/teknik/yaklaşım Hayat Bilgisi derslerinde de kullanılmaktadır. Öğrenciler, konuları öğrendikten sonra öğrendiklerini günlük yaşama transfer edebilmeleri boyutu çoktan seçmeli testlerle belirlenmeye çalışılmaktadır. Oysaki Hayat Bilgisi dersi uygulama ağırlıklı, tamamen yaşama dönük konuların yer aldığı bir derstir. Bu noktada öğrencilerin hayal gücünü harekete geçirmek anlamlı olacaktır.

Hayat Bilgisi dersi öğretim programında, dersin öğretim ilkeleri arasında okul dışı uygulamaların önemsenmesi gerektiği belirtilse de birçok nedenden dolayı öğrencilerin büyük şehirlerde okul dışı ortamlarla buluşması zorlaşmaktadır. Her bir kazanım uygun yöntemlerle öğrencilere sunulduktan sonra, öğrencilerin hayal güçlerini kullanarak okul dışı ortamları düşünmeleri ve karşılaşılan problemlere çözüm üretmeleri, hayal gücünün kullanımı ile olmaktadır. Hayal gücü kullanımında var olan bilgilerden hareketle yeni bilgiler ortaya koymaya çalışılmaktadır. Aynı zamanda hayal gücü öğrenmede önemli bir rol üstlenerek öğrenilenlerin kalıcılığını da sağlamaktadır. Öğrencilerin hayal güçlerini harekete geçirmek için anlamlı etkinliklerin gerekliliği, bu noktada önem kazanmaktadır. Hayal Gücünü Harekete Geçirici Etkinlikler, konunun pekiştirilmesini sağlamakta ve öğrencilerin hayal kurma isteğini arttırmaktadır.

2.4. İlgili Çalışmalar

2.4.1. Ulusal Çalışmalar: Türkiye’de hayal gücü konusuna yönelik alan yazın incelenirken çalışmaların öncelikli olarak ilkokul öğrencilerinde hayal gücü konulu olması dikkate alınmıştır. Bu bağlamda yapılan çalışmanın; ilkokul 4. sınıf ve ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin yaratıcı hayal güçlerini ölçmeye yönelik geliştirilmiş olan yaratıcı hayal gücü testinin Türkçeye uyarlanması ve yaratıcı hayal gücünü geliştirmek amacıyla yöntem denenmesi (Gündoğan, 2011) şeklinde olduğu görülmüştür. Bu araştırmada yöntem olarak

hayal gücü gelişiminde drama kullanılmıştır. İlkokul 4. sınıf ve ortaokul 7. sınıf öğrencilerine uygulanan drama programı, ilköğretim programlarının amaçları göz önüne alınarak ve hayal gücü gelişimine ilişkin literatür taranarak hazırlanmış, araştırma sonucunda, ilkokul 4. sınıfa devam eden öğrencilerin hayal gücü gelişiminde dramanın 7. sınıfa devam eden öğrencilere göre daha etkili olduğu belirlenmiştir. Aynı çalışmada kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre hayal gücünü daha çok kullandıkları tespit edilmiştir. Bu çalışmada veri toplama aracı olarak Gündoğan (2011) tarafından Türkçeye uyarlanan Yaratıcı Hayal Gücü Testi kullanılmıştır.

Okulöncesi çocuklarında hayal gücü konulu yapılan araştırmaların, okulöncesi öğrencilerinin yaratıcı hayal gücü gelişimini etkileyen faktörlerin belirlenmesi (Aydemir, 2019), okulöncesi öğrencilerinde zekâ-yaratıcılık ilişkisini belirlemek amacıyla yaratıcı hayal gücü kartlarının kullanılması (Yılmaz, 2018) şeklinde olduğu görülmüştür. Ayrıca, Yolcu (2019) tarafından okulöncesi dönem çocuklarında hayal gücü ve yaratıcılık ilişkisi, alan yazındaki kaynaklar bağlamında incelenmiş, araştırma sonucuna göre çocukların yaratıcılıklarını geliştirmek için hayal güçlerini geliştirecek etkinliklere daha fazla yer verilmesi gerektiği, çocukların hayallerinde fiziksel gerçekliklerle kıyaslanmadan daha özgür bırakılmalarına ve özgün davranmalarına fırsat ve ortam oluşturulması gerektiği belirlenmiştir.

Ortaokul öğrencilerinde hayal gücü konulu yapılan araştırmaların, sosyal bilgiler dersinde ortaokul öğrencilerinin hayal gücünü geliştirmeye yönelik yöntem denemesi (Akdeniz, 2019), ortaokul öğrencilerinin bilimin doğasında hayal gücünün rolüne ilişkin görüşlerinin geliştirilmesi (Patan, 2019), hayal gücünün ortaokul matematik dersi kesir konusunun öğretimindeki rolünün incelenmesi (Bozyokuş ve Durmaz, 2017) şeklinde olduğu görülmüştür. Akdeniz (2019) araştırmasında ortaokul 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersi “Güç, Yönetim ve Toplum” öğrenme alanına ait kazanımların öğretiminde drama yönteminin kullanılarak bu sayede çocukların hayal gücü gelişiminin desteklendiğini ortaya koymuştur. Bozyokuş ve Durmaz (2017) ise araştırmasında hayal gücü kullanımı sonucunda konunun öğrenciler tarafından daha iyi anlaşıldığını, hayal gücü kullanımının öğrenmeyi kolaylaştırdığını belirlenmiştir. Ayrıca Ünveren (2020) tarafından Hayal Gücü Eğitimi bağlamında yaratıcı hayal gücünün ortaokul Türkçe öğretimindeki yeri araştırılmıştır. Bu kapsamda Türkçe öğretim programı ve beşinci sınıf Türkçe ders kitabı incelenmiştir. Türkçe ders kitabında, yaratıcı hayal gücünü geliştirici birçok unsurun yer aldığı ve öğretim programında yer alan beceri alanlarındaki bazı kazanımların yaratıcı hayal gücü çalışmalarında kullanılabileceği ortaya çıkmıştır. Bu çalışmanın diğer dersler bağlamında da yürütülmesine projeksiyon tutması önemli görülmektedir. Hiçyılmaz (2020) 8. sınıfta öğrenim gören ortaokul öğrencilerinin gelecekte öğrenim görmek istedikleri ideal okula ilişkin çizmiş oldukları

hayallerini, hayal gücü tipolojisine göre değerlendirmiştir. Bu değerlendirme sonucuna göre, öğrencilerin gelecekte öğrenim görmek istedikleri ideal okula ilişkin fantezi, yaratıcı, eleştiri ve empati hayal gücü tipolojisine göre çizimler yaparak düşüncelerini ifade ettiklerini belirlemiştir.

Okulöncesi, ilkokul ve ortaokulda hayal gücü konulu yapılan araştırmalar değerlendirildiğinde, öğrencilerde hayal gücü gelişiminin amaçlanmasının ön plana çıktığı görülmektedir. Öğrencilerde hayal gücü gelişiminde ise, temel olarak hayal gücünün öğrenme sürecindeki rolü göz önünde bulundurulmuştur. Hayal gücü gelişiminde denenen yöntemin drama olduğu (Akdeniz, 2019; Gündoğan, 2011) fakat yaratıcı hayal gücü gelişimini ölçmeye yönelik araçlarda her iki çalışmada da yetersizlikler olduğu belirlenmiştir. Akdeniz (2019)'in çalışmasında da hayal gücü ölçümüne yönelik güvenilirliği ve geçerliği tespit edilmiş bir araca rastlanılmadığı belirlenmiştir. Bu eksikliklere rağmen her iki araştırmacının çalışmasında yaratıcı hayal gücünü geliştirmeye yönelik kullanılan drama yönteminin etkili olduğu belirtilmiştir.

Eğitim alanına yönelik yürütülen diğer çalışmalarda, lise öğrencilerinin tarih öğretiminde hayal gücünün rolünün incelendiği (Yıldız, 2005), hayal gücünün, yaratıcı düşünme, karar verme, problem çözme becerileri ile ilişkisinin ele alındığı (Ağraş ve Şeyba, 2017; Çankaya vd., 2012; Er-Bıyıklı ve Gülen, 2018; Yolcu, 2019) görülmüştür. Çankaya ve diğerleri (2012) tarafından öğretmen adaylarının görüşleri üzerinden değişime açık olmanın ve hayal gücünün, yaratıcı düşünmeyi yordama düzeyini belirlemek amacıyla yapılan çalışmada, hayal gücünün yaratıcı düşünme becerisini yordamada yüksek düzeyde etkiye sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Er-Bıyıklı ve Gülen (2018) tarafından hayal gücü ve yaratıcılık kavramlarının tasarım sürecindeki etkisi teorik olarak incelenmiş, hayal gücünün sanatsal etkinlikler ve tasarım oluşturma süreçleri gibi sıra dışı yaratıcılık gerektiren durumlar açısından motivasyon sağlayan önemli bir dinamik olduğu belirtilmiştir. Ağraş ve Şeyba (2017) tarafından karar verme becerisi ile hayal gücü arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada ise, otel yöneticilerinin karar vermede hayal gücünü kullandığı, hayal gücünün karar vermede kullanılmasının kararların kalitesine ve otellerin başarısına pozitif etkide bulunduğu tespit edilmiştir.

Eğitim-öğretim alanında hayal gücü konulu yapılan araştırmalar incelendiğinde, okulöncesi, ilkokul ve ortaokul kademelerinde hayal gücüne yönelik daha çok çalışma yapıldığı görülmüştür. Bu değerlendirme hayal gücünü önemseyen eğitim sistemlerinin olduğu ülkelerin ekonomik olarak daha güçlü olduğu gerçeği bakımından umut verici olarak görülmüştür. Ayrıca yapılan araştırmalarda hayal gücünün öğrenme sürecindeki rolü üzerine odaklanması,

bu sayede de eğitim-öğretim alanında Hayal Gücü Eğitimi'nin varlığına katkı verildiği değerlendirilmektedir.

Türkiye’de hayal gücü ile ilgili olarak eğitim dışındaki alanlarda da araştırmalar yapılmıştır. Bu araştırmaların felsefe, edebiyat, sanat, işletme ve eğitim-öğretim alanlarında gerçekleştiği görülmüştür. Felsefe disiplininde hayal gücü konusuna yönelik yürütülen araştırmalarla felsefi temelli tarihsel hayal gücü anlayışına içerik eklemenin (Hadley, 2019), modern felsefenin üç önemli filozofu olan Rene Descartes, David Hume ve Immanuel Kant'ın düşünce sistemlerinde bilginin tesisi açısından hayal gücünün yerini ve işlevini açıklamanın, eleştirmenin (Çıvgın, 2014), Aristoteles'in psikolojisinde önemli bir yere sahip olan hayal gücü (phantasia)'nü ele alıp incelemenin (Çağrı, 2007) amaçlandığı belirlenmiştir. Kısaca alanında öne çıkmış ünlü filozofların bakış açılarına göre hayal gücü anlamlandırılmaya ve açıklanmaya çalışılmıştır. İşletme alanında yürütülen çalışmalarda, üniversite öğrencilerinde yaratıcılık ve hayal gücü ile ortak yaratımın marka sadakatine etkisi (Uyar, 2019) ve karar verme becerisi ile hayal gücü arasındaki ilişki (Şeyba, 2018) incelenmiştir. Sanat alanında gerçekleşen araştırmada ise sahne sanatlarında, rolün inşasında hayal gücünün misyonu (Altan, 2019) ortaya konulmaya çalışılmıştır. Tokiz (2019), Elaine Scarry'in “Kitapla Hayal Etmek” isimli eserinde yer alan hayal etme etkinliğinin aşamaları (“Resim Oluşturma”, “Resimleri Hareket Ettirmek”, “Yeniden Resmetmek”) bağlamında Ahmet Ümit'in Bab-1 Esrar isimli romanını incelemiş, eserin içerisindeki birçok fantastik-mistik unsura rağmen okurun hayal dünyasında yer edinebildiğini belirlemiştir.

2.4.2. Uluslararası Çalışmalar: Hayal gücü konulu yurt dışı alan taraması yapılırken araştırmaların çocuklarla (3-14 yaş) yürütülmüş olma kriteri dikkate alınmıştır. Bu sayede çalışmanın amacına uygun, alaka düzeyi yüksek içeriklere ulaşılmaya çalışılmıştır. Bu kapsamda ulaşılan araştırmalar incelenerek aşağıda yer verilmiştir.

Latham ve Ewing (2018) tarafından 5-12 yaş arasındaki çocukların çizimleri incelenmiş, çizimlerdeki temalar ve anlatılan hikâyelerden yola çıkılarak hayal gücüne yönelik 4 temel bölüm meydana getirilmiştir. Bunlar; hayal gücünün bulunduğu yer; umut, mutluluk ve esenlik; açıklık ve fantezi; kötü fikirler, iyi fikirler, kötü düşünceler, iyi düşüncelerdir. En küçük çocuklar, çizimlerinde hayal gücünün bulunduğu yer olarak, kalplerini ve beyinlerini işaret etmişlerdir. Bazı çocuklar hayal gücünü, vücutlarında seyahat etmek ve dışı doğru hareket etmek olarak tasvir etmişlerdir. Çizimler üzerinden hayal gücünün, kuşaklar arası ve sosyal yollarla paylaşımının ve aktarımının yapıldığı anlaşılmıştır. Umut, mutluluk ve esenlik temasında çocuklar, çizimleriyle her şeyin mümkün olduğunu gösteren umut duygularını sunmuşlardır. Hayalleri, düşlerinde süzülmelerine, daha iyi zamanlara, daha iyi yerlere

kaçmalarına izin vermiştir. Çocukların çizimleri, hayal güçlerinin onlara kaçmak ve yaşamak için mutlu, güvenli ve sakin bir yer sunduğunu göstermektedir. Açıklık ve fantezi temasında çocukların çizimlerinin çoğu, rüyaların ve rüya yakalayıcıların/avcılarının önemini cesur ifadeleri olarak yorumlanmıştır. Bu çizimlerde çocukların kullandıkları yöntemler/araçlar çok güçlü bir şekilde fantastik olarak temsil edilmektedir. Kötü fikirler, iyi fikirler, kötü düşünceler, iyi düşünceler temasında çocuklardan harika fikirlerini yakalamak için bir şeyler icat etmeleri istenmiştir. Çocuklar fikirlerini genellikle ikili olarak 'iyi' ve 'kötü' olarak sınıflandırmışlardır. Çizimler ve çizimlerdeki ek açıklamalar, çocukların kendilerini ifade etme fırsatları tanındığında düşüncelerinin gücünü göstermektedir (Latham ve Ewing, 2018).

Bland ve Sharma-Brymer (2012) tarafından, 10-11 yaş grubu öğrencilerin öğrenme ortamlarındaki hayal gücü açıklanmaya çalışılmıştır. Ortaya çıkan sonuçlar, Greene (1995), Wright-Mills (2001), Egan (2003) ve Bland (2006) tarafından oluşturulan eleştirel, empatik, fantezi ve yaratıcı hayalleri de içeren hayal tiplerinin tipolojisine katkıda bulunmuştur.

Lane ve diğerleri (2016) tarafından 4 ila 8 yaş arasındaki çocukların (n = 39), çeşitli olası olmayan olayları (örneğin soğan suyunu yapan bir kişi) ve çeşitli imkânsız olayları (örneğin bir soğanı muza çeviren bir kişi) hayal edip edemedikleri sorgulanmış ve ardından neler hayal ettikleri tanımlanmıştır. Tanımlarında çocuklar, sıra dışı sebeplerden çok daha sık bir şekilde sıradan sebeplerden bahsetmişlerdir. Araştırmanın sonucu olarak, çocukluk çağında hayal gücü ve gerçeklik yargıları arasındaki yakın bağlantıları vurgulamaktadır. Küçük çocukların gerçeğe kolayca meydan okuyan zengin bir hayal gücüne sahip olduğu fikrine aykırı sonuçlar, hayal güçlerinin inançları gibi gerçekliğe dayandığını göstermektedir.

Weisberg (2013) tarafından çocukların, hayal güçlerini gerçeklikten ayırt etmeleri incelenmiştir. Bu inceleme sonucuna göre, bu ayırım, çocukların hayali oyunlarda ve kurgusal hikayelerde gerçekleri, hayali olaylardan ve varlıklardan ayırmasına olanak tanınması yaklaşık üç yaşına kadar geçerlidir. Ancak çocukların belirli türden taklit senaryolara verdikleri örtük tepkilerle ölçüldüğünde zaman zaman hayal gücü-gerçeklik konusunda kafa karışıklığı sergilemektedirler ve kurgusal varlıklar hakkında zaman zaman hatalı bildirimler vermişlerdir. Bu kafa karışıklıkları, çocukların olgunlaşmamış bir gerçeklik-hayal gücü ayırımına sahip olduklarını göstermek için alınabilir. Bununla birlikte, bu ayırımın iyi geliştiği, ancak görevin güçlü olumsuz duyguların varlığı gibi özelliklerinden ve fantezi yönelimi gibi bireysel farklılık değişkenlerinden etkilenebileceği sonucuna varmak daha doğrudur.

Aljarah (2017) teorik olarak oyun-hayal gücü-yaratıcılık arasındaki ilişkiyi el almış ve sonuç olarak da oyun, hayal gücü ve yaratıcılık arasındaki karşılıklı ilişkiye ve bu karşılıklı ilişkiyi erken çocukluk eğitiminde gerçekleştirilmesinin önemine dikkat çekmiştir. Bununla beraber

ilgili literatürün dikkatlice incelenmesine dayanarak, çocuk oyunlarının onların hayal güçlerini ve yaratıcılıklarını açığa çıkardığını ve harekete geçirdiğini önermiştir.

Çocuklarda hayal gücü konusuna yönelik yapılan bu araştırmalar genel olarak değerlendirildiğinde, daha çok çocukların hayal gücünü nasıl tanımladıkları, nasıl anlamlandırdıkları üzerine odaklanıldığı görülmüştür. Bununla beraber çocukların görüşlerine göre hayal gücü ile gerçeklik arasındaki ilişki açıklanmaya çalışılmıştır. Ayrıca çocuklarda hayal gücü gelişiminde oyunun rolü incelenmiştir. Yapılan bu değerlendirmeler bağlamında çocuklarda hayal gücü gelişimini anlamak, bu süreçte uygun yaklaşımların, yöntemlerin tercih edilmesi bakımından yol gösterici olacaktır.

3. BÖLÜM

YÖNTEM

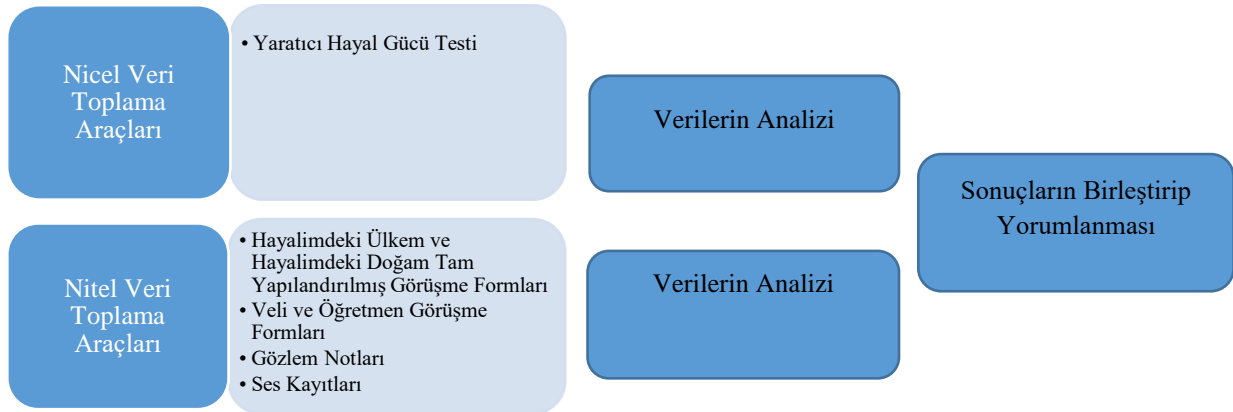
3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmanın amacı, Hayat Bilgisi öğretiminde Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler'in öğrencilerin yaratıcı hayal gücü gelişimine etkisini belirlemektir. Bu amaca bağlı olarak araştırma nicel ve nitel yaklaşımların birlikte uygulandığı karma yöntem ile modellenmiştir. Araştırmanın nicel boyutunda öğrencilerin yaratıcı hayal gücü puanları, Yaratıcı Hayal Gücü Testi yardımıyla toplanacaktır. Uygulamanın öğrencilerin yaratıcı hayal gücü gelişimine etkisini belirlemede Yaratıcı Hayal Gücü Testi'nin tek başına yeterli olmayacağı değerlendirilmiştir. Bu nedenle uygulamanın öğrenciler üzerindeki yansımalarının da öğrenci, öğretmen, veli görüşlerine ve araştırmacı gözlemlerine bağlı kalarak belirlenmesi gerekli görülmüştür. Bu nedenle araştırmada, nicel ve nitel yöntemleri içeren karma yöntem kullanılmıştır. Creswell'in (2014/2017) belirttiği gibi bu araştırmada karma yöntemin kullanılması ile araştırma problemini yeterince anlamak için nicel ve nitel yöntemle daha fazla veri elde etmek, her iki yöntemden ortaya çıkan geniş iki farklı bakış açısını karşılaştırılıp sonuca gitmek amaçlanmıştır. Cresswell (2005), Johnson ve Christensen (2004), Johnson, Onwuegbuzie ve Turner'in (2007) karma yönetime yönelik ifadeleri incelendiğinde, karma yöntem kısaca, araştırma problemini çözüme kavuşturma sürecinde yöntem olarak nicel ve nitel yaklaşımların çeşitli öğelerinin derin anlayış ve doğrulama amacıyla bir arada uygulanması ve değerlendirilmesidir.

Karma yöntem araştırmaları, araştırma sorularına ya da hipotezlere yanıt verecek şekilde hem nitel (açık uçlu) hem de nicel (kapalı uçlu) verilerin toplanmasını, bu süreçlerin iyi tanımlanmış olmasını, verilerin analiz sonuçlarının birleştirilip yorumlanmasını içerir. Bu kapsamda araştırma modelinin nicel ve nitel süreçlerine dair tanımlama şekil 1'de gösterilmiştir. Bu süreçler aynı zamanda karma yöntemde kullanılan araştırmanın stratejisini de ortaya koymaktadır.

Şekil 1

Araştırmanın karma yöntem araştırması stratejisi



Araştırmanın problem durumuna ait sorular ve bu soruların cevabını bulmada kullanılan veri toplama araçları ve veri analiz yöntemleri araştırmanın karma yöntem kullanılarak modellendiğini göstermesi bakımından Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1

Araştırmanın karma yöntem tasarımı

Araştırma Soruları	Kullanılan Toplama Araçları	Veri	Kullanılan Analiz Yöntemleri
1.Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler uygulanmadan önce yapılan değerlendirme sonucuna göre deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yaratıcı hayal gücü puanları ne düzeydedir?	Yaratıcı Gücü Testi	Hayal	Betimsel İstatistikler (X , Ss, %, f)
2.Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler uygulanmadan önce, yapılan değerlendirme sonucuna göre kontrol ve deney grubu öğrencilerinin yaratıcı hayal gücü puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?	Yaratıcı Gücü Testi	Hayal	Mann-Whitney Test
3.Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler uygulandıktan sonra, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcı hayal gücü puanları ne düzeydedir?	Yaratıcı Gücü Testi	Hayal	Betimsel İstatistikler (X , Ss, %, f)
4.Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler uygulandıktan sonra, yapılan değerlendirme sonuçlarına göre kontrol ve deney grubu öğrencilerinin yaratıcı hayal gücü puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?	Yaratıcı Gücü Testi	Hayal	Mann Whitney U Testi
5. Deney grubundaki öğrencilerin Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler öncesi ve sonrası aldıkları yaratıcı hayal gücü puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?	Yaratıcı Gücü Testi	Hayal	Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi

6.Kontrol grubundaki öğrencilerin Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler öncesi ve sonrası aldıkları yaratıcı hayal gücü puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?	Yaratıcı Hayal Gücü Testi	Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi
7.Deney grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre Ülkemizde Hayat ve Doğada Hayat ünitelerine yönelik hayallerine ilişkin görüşleri nelerdir?	Hayalimdeki Ülkem ve Hayalimdeki Doğam Tam Yapılandırılmış Görüşme Formları	İçerik Analizi
8.Kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre, Ülkemizde Hayat ve Doğada Hayat ünitelerine yönelik hayallerine ilişkin görüşleri nelerdir?	Hayalimdeki Ülkem ve Hayalimdeki Doğam Tam Yapılandırılmış Görüşme Formları	İçerik Analizi
9.Uygulamayı yürüten ders öğretmenin, öğrencilerde yaratıcı hayal gücü gelişimini amaçlayan Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler üzerine görüşleri nelerdir?	Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu	İçerik Analizi
10.Velilerin, öğrencilerde yaratıcı hayal gücü gelişimini amaçlayan Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler üzerine görüşleri nelerdir?	Yarı Yapılandırılmış Veli Görüşme Formu	İçerik Analizi
11. Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler'in uygulama boyunca öğrencilerin yaratıcı hayal gücü gelişimini etkileme durumu nedir?	Araştırmacı Gözlem Formu Ses Kayıtları	İçerik Analizi

Karma yöntem araştırmalarına ait stratejiler yani desenler bulunmaktadır. Karma yöntem araştırmalarında desenler, araştırmanın problemine cevap vermek amacıyla belirlenen uygulamaların tasarım biçimine göre tercih edilmektedir. Karma yöntemde yakınsak (yakınsayan paralel), açıklayıcı sıralı ve keşfedici sıralı olmak üzere üç temel desen bulunmaktadır (Creswell ve Creswell, 2018/2021). Bu bağlamda araştırma, karma yöntem (Mixed Method) desenlerinden yakınsayan paralel kullanılarak modellenmiştir. Yakınsayan paralel desen, eşit öneme sahip olan nicel ve nitel verilerin eş zamanlı olarak toplanması, farklı yöntemlerle analiz edilmesine rağmen, sonuçların bir araya getirilerek yorumlanması olarak açıklanmaktadır (Kocaman-Karoğlu, 2016). Araştırmada bu desenin tercih edilmesinde üç ölçüt etkili olmuştur. Birincisi bu desen çok yönlü ve kapsamlı olarak aynı zaman dilimi içerisinde veri toplama imkânı sunmaktadır. İkincisi ise toplanan veriler farklı yöntemlerle analiz edilmesine rağmen sonuçlar birlikte yorumlanmaktadır. Üçüncüsü, nicel yaklaşımla elde edilen

verilerin, nitel verileri destekleyerek araştırma sorusunun cevaplanmasına imkân vermesidir (Creswell, 2014/2021). Bu kapsamda Yaratıcı Hayal Gücü Testi ile elde edilen verilerin, öğrenci-veli-öğretmen görüşü ve araştırmacı gözlemleri ile desteklenerek araştırma sorusuna bir bütün olarak cevap aranmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın nicel boyutu, ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılarak tasarlanmıştır. Bu desende hazır sınıflardan ikisi belirli değişkenler üzerinden eşleştirilmeye çalışılmıştır ancak bu eşleştirme araştırmaya dahil edilen sınıfların denk olduğunu garanti etmez. Gönüllülük esaslı olarak sınıflardan biri deney, diğeri ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir. İşlem öncesi ve sonrasında her iki sınıfa yönelik ölçümler yapılmıştır. Uygulama sürecinde etkisi test edilen Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler sadece deney grubu olan sınıfa verilmiştir.

Yakınsayan paralel desenin nitel boyutunda ise araştırmacı gözlem notlarından ve görüşme tekniğinden faydalanılmıştır. Gözlem, problem durumunun araştırmacı tarafından belirli bir plan ve amaç dâhilinde gözlem yapılarak çözülmeye çalışıldığı bir yöntemdir (Durdu, 2016). Araştırmacı gözlem yaparken araştırmanın amacı doğrultusunda notlar almıştır. Bu notlar araştırma probleminin çözüme kavuşturulması sürecinde araştırmacıya destek sağlamıştır. Görüşme ise araştırma sorusuna yönelik katılımcıların bakış açısını, bütünü nasıl gördüğünü, algılarını derinlemesine inceleme ve anlama fırsatı sunmaktadır (Durdu, 2016; Merriam, 1998). Bu açıdan görüşme yöntemi, nicel verilerin nitel verilerle derinlemesine ve çok yönlü olarak desteklenmesine katkı sağlamaktadır.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırma 2020-2021 eğitim öğretim yılı ikinci döneminde Bursa İl Millî Eğitim Müdürlüğü, Mustafakemalpaşa İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı bir resmi ilkokulda gerçekleştirilmiştir. Bu okulun seçilmesinde ulaşılabilirlik ve deneysel çalışma için çok fazla üçüncü sınıf şubesinin olması etkili olmuştur. Öncelikle okul müdürü ile araştırma kapsamında görüşülmüş, okul müdüründen araştırmanın okulda yapılmasında bir sakınca olmadığına dair resmi bir yazı alınmış ve izin başvuru dosyasına eklenmiş ve araştırma izin süreci başlatılmıştır.

3.2.1. Deney ve Kontrol Grubunun Belirlenmesi: Deney ve kontrol grubunun seçilmesinde aşağıda belirtilen adımlar takip edilmiştir.

1. Deneysel çalışma için etik kurul onayı (Ek 1), Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma İzni (Ek 2) alındıktan ve araştırma izninin hem araştırmacıya hem de okul müdürlüğüne ulaşmasından sonra uygulamanın yapılacağı okula gidilmiş ve araştırma için yapılacak olan uygulamalar okul yönetimi ile paylaşılmıştır.

2. Araştırma kapsamında okul içinde yapılacak olan her türlü çalışmadan okul yönetiminin haberdar edileceğinin bilgisi okul yönetimi ile paylaşılmıştır.
3. Okul müdürü, araştırma yapılacak sınıfın öğretmeninin araştırma konusuna yatkınlığı kriterini dikkate alarak üçüncü sınıf okutan 10 sınıf öğretmeni arasından beşini kendi odasına davet etmiş ve araştırmacı ile tanıştırmıştır.
4. Araştırmacı, sınıf öğretmenlerine araştırmanın içeriği ve kapsamı hakkında bilgi vermiştir.
5. Beş öğretmen arasından E şubesinin sınıf öğretmeni yeni uygulamaların sınıfında denenmesinin yerinde olacağını belirterek gönüllü olarak deney grubu olmayı kabul etmiştir. K şubesinin sınıf öğretmeni de kontrol grubu olmayı kabul etmiştir. Diğer üç öğretmen de çekimser kalmıştır.
6. Deney grubunda toplam 33 öğrenci, kontrol grubunda da toplam 30 öğrenci olduğu görülmüştür.
7. Covid 19 salgını nedeniyle okulların seyreltilmiş olarak eğitim öğretime devam etmesinden dolayı her iki grubun da ikiye bölünerek Pazartesi-Salı ve Perşembe-Cuma günleri okula yüz yüze eğitime katıldığı, Çarşamba günü ise ortak olarak uzaktan eğitim ile derslere katılmışlardır.
8. Araştırmacı kontrol ve deney grubu sınıf öğretmenleriyle birlikte deney ve kontrol grubu öğrencilerin birer dersine katılarak öğrencilerle tanışmış, öğrencilere araştırma hakkında bilgi vermiştir.
9. Öğrencilere, araştırmaya başlamadan önce etik açıdan gerekli olan araştırma hakkında kısa açıklamanın ve araştırmacının iletişim bilgilerinin olduğu veli izin belgeleri dağıtılmıştır.
10. Bir haftalık süre içerisinde bazı veliler araştırmacı ile cep telefonu veya e-posta yoluyla iletişime geçerek araştırma hakkında bilgi aldıktan sonra izin belgelerini onaylamıştır.
11. Deney grubundan üç veli, covid 19 salgını nedeniyle çocuğunu yüz yüze eğitime göndermediği için ve bir velinin de araştırma iznini onaylamamasından dolayı toplamda 29 öğrenci ile deney grubu oluşturulmuştur.
12. İki veli izin belgesini onaylamadığı için kontrol grubu 28 öğrenciden oluşmuştur.
13. Verilerin analizi aşamasında deney grubundan 16, kontrol grubundan 15 öğrenciye ait veriler, testlere, görüşmelere ve uygulamaya katılım durumuna göre değerlendirmeye alınmıştır. Bu nedenle gruplara ait demografik bilgilerin karşılaştırılmasında da bu durum dikkate alınmıştır.

14. Kontrol grubu öğrencilerinin 2. Sınıf yıl sonu Hayat Bilgisi dersine ait akademik başarıları deney grubuna göre yüksektir.

15. Deney ve kontrol grubu öğrencilerine ait demografik veriler gruplar arasında sosyo-ekonomik çevre bakımından büyük farklılıkların olmadığını ortaya koymuştur. Öğrencilere ait demografik bilgiler Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2

Çalışma grubuna ait bazı demografik bilgiler

Demografik Özellikler		Deney grubu	Kontrol Grubu
		f	f
Cinsiyet	Kız	9	10
	Erkek	7	5
Anne Eğitim Düzeyi	İlkokul Mezunu	1	4
	Ortaokul Mezunu	4	2
	Lise Mezunu	9	5
	Üniversite Mezunu	2	4
Baba Eğitim Düzeyi	İlkokul Mezunu		7
	Ortaokul Mezunu	2	3
	Lise Mezunu	13	4
	Üniversite Mezunu	1	3
Annenin Mesleği	İşçi	8	4
	Memur		1
	Çiftçi		
	Esnaf		1
	Çalışmıyor (Ev hanımı)	8	9
	Emekli		
Babanın Mesleği	İşçi	8	11
	Memur	1	1
	Çiftçi	1	
	Esnaf	4	3
	Çalışmıyor	1	
	Emekli	1	
Ailenin Gelir Durumu	2001-3000 TL arası		1
	3001-4000 TL arası	2	2
	4001-5000 TL arası	5	3
	5001-6000 TL arası	6	7
	6001 TL’den fazla	3	2
Ailede Yaşayan Birey Sayısı	2 kişi	1	

3 kişi	1	4
4 kişi	8	7
5 kişi	6	2
6 kişi		1

3.2.2. Görüşme Yapılacak Velilerin Belirlenmesi: Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler'in öğrenciler üzerindeki etkilerini velilerin bakış açısı üzerinden değerlendirmek ve nicel veri toplama araçlarıyla toplanan verilerin araştırma problemini cevaplamadaki gücünü artırmak ve bütünlüğü sağlamak amacıyla velilerin görüşüne ihtiyaç duyulmuştur. Görüşme yapılacak velilerin belirlenmesinde iki kriter dikkate alınmıştır. Birincisi Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler'in en az %80'ine katılan öğrencilerin velileri arasından seçimin yapılması, ikincisi ise gönüllü katılımın olmasıdır. Bu iki kriter deney grubu sınıf öğretmeni ile paylaşılmış, sınıf öğretmeni 16 veliye telefonla ulaşmış, aralarından 8 veli görüşmeye gönüllü olarak katılmıştır. Görüşmeye katılan velilere ait demografik bilgiler Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3

Görüşmeye katılan velilere ait demografik bilgiler

Katılımcılar	Cinsiyeti	Yaşı	Eğitim Durumu	Mesleği
V1	Kadın	37	Lise	Ev Hanımı
V2	Kadın	41	Ortaokul	Kuaför
V3	Kadın	38	Lise	Ev Hanımı
V4	Kadın	36	Lisans	Ev Hanımı
V5	Erkek	49	Lise	Jokey Kulübü Çalışanı
V6	Erkek	54	Lise	Zabıta Memuru
V7	Erkek	38	Yüksekokul	Teknisyen
V8	Kadın	34	Ortaokul	Ev Hanımı

3.3. Araştırma Ortamı

Covid 19 salgını nedeniyle 2020-2021 eğitim öğretim yılında okullar zaman zaman kapatılmış ve eğitim, uzaktan online olarak devam etmiştir. Zaman zaman da seyreltilmiş şekilde, yüz yüze eğitime gruplar halinde devam edilmiştir. 2020-2021 eğitim öğretim ikinci dönemine ait ilkokulların seyreltilmiş halde yüz yüze ve uzaktan olarak eğitime devam ettiği tarihler Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4

2020-2021 Eğitim öğretim yılı ikinci dönemi eğitimin seyri

Okul Türü	Seyreltilmiş (Haftada yüz yüze iki gün eğitim)	Tamamen Uzaktan
İlkokul		15-28 Şubat 2021
	1 Mart-4 Nisan 2021	
		5 Nisan-30 Mayıs
	31 Mayıs-2 Temmuz 2021	

Covid 19 salgını nedeniyle araştırma iki farklı ortamda gerçekleştirilmiştir. Okulların tamamen uzaktan olduğu dönemlerde araştırma bir Web 2.0 aracı yardımıyla çevrimiçi olarak gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda Hayat Bilgisi Dersi Ülkemizde Hayat Ünitesi kazanımlarına ait sekiz farklı etkinlik online olarak uygulanmıştır. Öğrenciler etkinliklere görüntü ve seslerini açarak katılmışlardır. Doğada Hayat Ünitesi kazanımlarına ait olan altı etkinlik ise okulların seyreltilmiş halde yüz yüze devam etmesi nedeniyle sınıf ortamında gerçekleştirilmiştir.

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırma karma yöntem araştırması ile desenlendiği için verilerin elde edilmesinde nicel ve nitel veri toplama araçları kullanılmıştır.

3.4.1. Nicel Veri Toplama Aracı

3.4.1.1. Yaratıcı Hayal Gücü Testi: Yaratıcı Hayal Gücü Testi (Ek 3), Jankowska ve Krawowski (2015) tarafından bireylerin yaratıcı hayal yeteneklerini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Testin A ve B formu bulunmaktadır. Araştırmacılar test-tekrar-test güvenilirliği analizinde kullanılmak üzere orijinal test ile alternatif bir form da oluşturmuşlardır. Bu formda aynı şekiller yönleri değiştirilerek kullanılmıştır. Test-tekrar test güvenilirliği analizlerinde ilk önce testin orijinal versiyonu (A formu) daha sonra beş haftalık bir sürenin ardından B formu uygulanmıştır. Sonuçlara göre iki test arasında korelasyonlar bütün alt faktörler için yüksek olduğu görülmüştür. (orijinallik $r = .55$, canlılık $r = .63$, dönüşüm $r = .43$, $p < .001$).

Testin Türkçeye uyarlanması Aydemir (2019) tarafından gerçekleştirilmiş fakat bu teste ait güvenilirlik ve geçerlik çalışmasına araştırmada yer verilmediği görülmüştür. Bu sebeple testin orijinal haline ulaşılmıştır. Jankowska ve Krawowski (2020) bazı durumlarda testin çok uzun olabileceğini göz önünde bulundurarak daha kısa olan ikinci versiyonunu geliştirmişlerdir. Bu testin geliştirilme sürecinde, testin tamamlanma süresi 30 dakika olarak belirlenmiştir. Jankowska ve Krawowski (2020) testin geliştirilmesi sürecinde, 1700 kişiye testi uygulanmış ve doğrulayıcı faktör analizi yapmış, ayrıca yaratıcı hayal gücü ve yaratıcı düşüncenin diğer ölçümlerini kullanan korelasyonel çalışmaların sonuçları, testin kriter geçerliliğini doğrulamıştır. Test, canlılık (renk olarak), orijinallik ve dönüşebilirlik olarak üç bölümden

oluşmaktadır. Canlılık boyutunda 0,83; orijinallik boyutunda 0,84; dönüşebilirlik boyutunda 0,86 alfa güvenilirlik değeri hesaplanmıştır. Sonuçlar doğrultusunda testin geçerli ve güvenilir olduğu kabul edilmiştir.

Aydemir (2019) tarafından Türkçeye uyarlanmış olan testin uzun hali, kısa halini de kapsamaktadır. Bu nedenle testin kısa hali, orijinal metinde yer alan yönergelere uygun olarak güvenilirlik ve geçerlilik çalışması için toplamda 3. sınıfa giden 13 öğrenciye uygulanmıştır. Testin güvenilirliğini hesaplamak amacıyla puanlayıcılar arası uyum düzeyinin belirlenmesi tercih edilmiştir. Alan yazında puanlayıcılar arası güvenilirliği belirlemek amacıyla uyum yüzdesi, puanlayıcılar arası korelasyon katsayısı, puanlar arasındaki farka dayalı ANOVA gibi çok sayıda teknik kullanıldığı görülmektedir (Jonsson ve Svingby, 2007). Bu testler arasından rastgele yedi test seçilmiş, puanlayıcı güvenilirliğini belirlemek için test, araştırmacının da dahil olduğu dört farklı puanlayıcı tarafından puanlama anahtarında yer alan kriterlere göre puanlanmıştır. Puanlayıcı 1, doktora eğitimini tamamlamış Sınıf Öğretmenliği alan uzmanıdır. Puanlayıcı 2, araştırmacının kendisidir. Puanlayıcı 3, psikoloji alanında bilim uzmanlığını almıştır. Puanlayıcı 4, doktora eğitimini tamamlamış Sosyal Bilgiler Eğitimi alan uzmanıdır. Ayrıca araştırmacı tarafından puanlayıcılara, puanlama hakkında bilgilendirme yapılmış, puanlamanın anlaşılabilirliği teyit edilmiştir. Her bir testin maksimum puanı (her bir kriter için maksimum 2 puandır) 6'dır. Bir testte dört farklı şekil olduğu için bir formdan maksimum 24 puan alınabilir. Puanlayıcılar arasındaki uyum düzeyini tespit etmek amacıyla dört farklı puanlayıcının her bir teste üç kriter (canlılık, orijinallik, dönüşüm) üzerinden verdiği toplam puanlar Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5

Dört farklı puanlayıcıya ait puanlar

Test No	Toplam Puan (Canlılık, orijinallik, dönüşüm)			
	Puanlayıcı 1	Puanlayıcı 2	Puanlayıcı 3	Puanlayıcı 4
1	7	3	2	0
2	9	13	9	9
3	11	8	13	7
4	4	7	1	0
5	0	1	0	0
6	0	0	0	0
7	2	1	5	0

Tabloda yer alan puanların korelasyon katsayıları istatistik programı aracılığıyla hesaplanmış Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6*Puanlayıcılar arası korelasyon katsayıları*

		Puanlayıcı 1	Puanlayıcı 2	Puanlayıcı 3	Puanlayıcı 4
Puanlayıcı 1	Pearson Correlation	1	,797*	,836*	,795*
Sig.	(2-tailed)		,032	,019	,033
N		7	7	7	7
Puanlayıcı 2	Pearson Correlation	,797*	1	,676	,861*
Sig.	(2-tailed)	,032		,095	,013
N		7	7	7	7
Puanlayıcı 3	Pearson Correlation	,836*	,676	1	,870*
Sig.	(2-tailed)	,019	,095		,011
N		7	7	7	7
Puanlayıcı 4	Pearson Correlation	,795*	,861*	,870*	1
Sig.	(2-tailed)	,033	,013	,011	
N		7	7	7	7

Tablo 6’da yer alan verilere göre puanlayıcılar arası korelasyonun yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre Yaratıcı Hayal Gücü Testi’ne ait puanlamanın güvenilir olduğu kabul edilebilir.

3.4.2. Nitel Veri Toplama Araçları: Nitel verilerin toplanmasında araştırmacı gözlem notlarından, öğrenci-veli-öğretmen görüşlerinden ve etkinliklere ait dokümanlardan faydalanılmıştır.

3.4.2.1. Tam Yapılandırılmış Görüşme Formu: Hayat Bilgisi dersinde yer alan Ülkemizde Hayat, Doğada Hayat ünitelerine yönelik öğrencilerin hayallerini belirlemek amacıyla hazırlanmış formdur (Ek 4). Formun hazırlanması sürecinde literatür incelemesi yapılmış, iki farklı alan uzmanı görüşü alınmış, uzman görüşlerine göre formda yer alan soruların daha dramatize ve daha senaryolaştırılarak sorulmasının uygun olacağına karar verilmiş ve sınıf öğretmenliği bölümünde görevli drama eğitimi alanında uzman başka bir araştırmacının desteği alınarak her biri üç açık uçlu sorudan oluşan “Hayalimdeki Ülkem” ve “Hayalimdeki Doğam” formlarına son şekli verilmiştir. Görüşme formunun geliştirilmesi ve son şeklinin verilmesine dair aşamalar Hayalimdeki Ülkem formunda yer alan birinci soru üzerinden gösterilerek Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7*Tam yapılandırılmış görüşme formunun geliştirilmesi*

Ünite	Araştırmacı	Uzman 1 ve Uzman 2	Uzman 3 (Drama Eğitimi)
-------	-------------	--------------------	-------------------------

Ülkemizde Hayat	*Ülkemiz hakkındaki gelecek hayallerin nelerdir?	*Ülkemiz hakkındaki gelecek hayallerin nelerdir? (Çok genel olmuş. Öğrencilerin anlayabileceği şekilde daha da dramatize edilerek, senaryolaştırılarak sorulmalı.)	Merhaba. Şimdi seninle bir yolculuğa çıkacağız. Bu yolculukta sen ülkemiz ile ilgili karar verme yetkisi olan kişilerden birisin ve gazeteciler senin ülkemiz hakkındaki hayallerini merak ediyorlar. Haydi, onlara nasıl bir Türkiye hayal ettiğini anlatmaya başla.
--------------------	--	--	---

3.4.2.2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu: Yapılan uygulamanın etkililiğini değerlendirmek üzere velilerin ve uygulamayı yapan sınıf öğretmenin görüşünü almak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan, uzman görüşü alınarak son şekli verilen formdur.

Araştırmacı tarafından tasarlanan Öğretmen Görüşme Formu'nun (Ek 5) ilk halinde 9 farklı açık uçlu soru bulunmakta iken uzman görüşünden sonra bir soru araştırma kapsamına girmediği gerekçesiyle formdan çıkartılmıştır. Son şekli verilen formda açık uçlu 8 adet soru bulunmaktadır. Görüşme, yarı yapılandırılmış bir formatta planlandığı için formda yer alan sekiz farklı sorunun dışında yeni sondaj sorular kullanılarak derinlemesine bir görüşme amaçlanmıştır.

Araştırmacı tarafından geliştirilen Veli Görüşme Formu (Ek 6) uzman görüşüne sunulmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan açık uçlu dokuz farklı soru uzman tarafından uygun görülüş ve forma son hali verilmiştir.

3.4.2.3. Araştırmacı Gözlem Formu: Gözlem, araştırma kapsamında ihtiyaç duyulan verilerin, belirli hedeflere odaklanılarak çıplak gözle ya da bir araç kullanılarak izlenmesi suretiyle toplanması sürecidir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2017, s. 145). Gözlemde, insanların tutumları, davranışları ve düşünceleri izlenir ve dinlenilir. Araştırmada, öğrencilerin Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler'e etkin katılımı ve hayal gücü harekete geçirici sorulara cevap vermede hayal gücünü kullanma durumuna odaklanılmıştır. Etkinliklerin uygulanması sırasında araştırmacı tarafından gözlem notları dört kriter üzerinden toplanmıştır. Bu kriterler;

1. Öğrenci derse katılmıştır.
2. Öğrenci kendi isteği ile hayal gücü harekete geçirici soruya önce yazılı sonra sözlü olarak cevap vermiştir.
3. Öğrenci cevaplarında hayal gücü kullanımına bağlı olarak gerçeklikten uzaklaşmıştır.
4. Öğrenci hayal gücü kullanımını içeren cevaplarında gerçekliğe yaklaşmıştır.

Araştırmada gözlem, doğal ortamında yapılmış ve yapılandırılmış gözlem kullanılmıştır. Yapılandırılmış gözlemde gözlenecek konuyla ilgili olarak iyi planlanmış bir süreç vardır. Bu

süreçte gözlem öncesinde araştırmanın amacına yönelik tasarlanmış gözlem formu kullanılmıştır (Ek 7). Etkinliklerin uygulanması sırasında araştırmacı katılımcı olarak gözlemci rolünde derste bulunmuştur. Bu bağlamda araştırma öncesinde, araştırmacı öğrencilerle tanışmış, çalışma hakkında bilgi vermiş, kendisinin izleyici olarak pasif bir şekilde derslere katılacağını belirtmiştir.

3.4.2.4. Ses Kayıtları: Verilerin kaybını önlemek için tüm uygulamaların ve uygulamaya yapan sınıf öğretmeni ve velilerle yapılan görüşmelerin ses kayıtları alınmış, gerektiğinde tekrar incelenmek üzere arşivlenmiştir.

3.4.2.5. Çalışma Yaprakları: Öğrencilere ait etkinlik formlarından oluşmaktadır.

3.4.2.6. Kişisel Bilgi Formu: Öğrencilere ait demografik bilgilerin toplanması amacıyla hazırlanmış formdur (Ek 8).

3.5. Veri Toplama Süreci

Veriler, 2020-2021 eğitim öğretim yılı ikinci döneminde Bursa İl Millî Eğitim Müdürlüğü, Mustafakemalpaşa İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı bir resmi ilkokulunda, 3E sınıfı (deney grubu) ve 3K sınıftan (kontrol gurubu) 15.03.2021-25.06.2021 tarihleri arasında toplanmıştır. Veri toplama sürecinde nicel ve nitel veri toplama araçları eş zamanlı olarak bir arada kullanılmıştır. Veri toplama sürecinin ayrıntılı olarak gösterimi Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8

Veri toplama süreci

Hafta	Tarih	Yapılan Çalışmalar	Ders Saati
1	16-21 Mart 2021	Araştırma İzininin Okul Yönetimi İle Paylaşılması Deney ve Kontrol Gruplarının Belirlenmesi	
2	22-28 Mart 2021	Öğrencilerle Tanışma Veli İzin Belgelerinin Dağıtılması Ön Uygulamanın Yapılması	
3	29 Mart-4 Nisan 2021	Veli İzin Belgelerinin Toplanması Yaratıcı Hayal Gücü Testi ve Öğrenci Görüşme Formlarının Uygulanması	
4	5-11 Nisan 2021	Ülkemizde Hayat-1. Etkinlik	1
5	12-18 Nisan 2021	Ara Tatil	
6	19-25 Nisan 2021	Ülkemizde Hayat-2. Etkinlik	1
7	26 Nisan-2 Mayıs 2021	Ülkemizde Hayat-3. Etkinlik	1
8	3-9 Mayıs 2021	Ülkemizde Hayat-4. ve 5. Etkinlik	2
9	10-16 Mayıs 2021	Ramazan Bayramı Tatili	
10	17-23 Mayıs 2021	Ülkemizde Hayat-6. Etkinlik	1

11	24-30 Mayıs 2021	Ülkemizde Hayat-7. ve 8. Etkinlik	2
12	31 Mayıs-6 Haziran 2021	Doğada Hayat-9. ve 10. Etkinlik	2
13	7-13 Haziran 2021	Doğada Hayat-11. ve 12. Etkinlik	2
14	14-20 Haziran 2021	Doğada Hayat-13. ve 14. Etkinlik	2
15	21-27 Haziran 2021	Yaratıcı Hayal Gücü Testi'nin Uygulanması Öğrenci, Veli ve Öğretmen Görüşmelerinin Yapılması	

Verilerin toplanması dâhil uygulama, 13 haftada tamamlanmıştır.

3.5.1. Deney ve Kontrol Gruplarına Yönelik Uygulama Süreçleri: Deney grubundan toplam 22 öğrenci Yaratıcı Hayal Gücü Testi'nin ön uygulamasına katılmıştır. Son test uygulamasına katılan öğrenci sayısı da 22'dir. Yaratıcı Hayal Gücü Testi'nin ön ve son uygulamasına katılan öğrenci sayısı 19'dur. 19 öğrenci arasından 14 farklı Hayal Gücü Geliştirici Etkinlik'ten en az 11'ne katılan öğrenci sayısı ise 16'dır. Bu nedenle 16 öğrencinin Yaratıcı Hayal Gücü Testi'ne ait ön ve son uygulamaları değerlendirmeye alınmıştır.

Kontrol grubundan toplam 18 öğrenci Yaratıcı Hayal Gücü Testi'nin ön uygulamasına katılmıştır. Son test uygulamasına katılan öğrenci sayısı da 17'dir. Yaratıcı Hayal Gücü Testi'nin ön ve son uygulamasına katılan öğrenci sayısı 15'tir. Bu 15 öğrencinin testi araştırma için değerlendirmeye alınmıştır.

Yaratıcı Hayal Gücü Testi'nin ön uygulaması sırasında öğrencilerin testi cevaplarken birbirlerinden etkilendikleri görülmüştür. Bu sebeple deney ve kontrol grubundan bu teste katılan öğrenciler ön ve son uygulamaya beşerli ve altışarlı gruplar halinde birbirlerinin testlerini görmeyecekleri şekilde oturma düzeni içinde katılmışlardır. Böylece testin uygulama sürecinde, testin güvenilirliğine katkı sağlanmıştır.

Yaratıcı Hayal Gücü Testi'nin uygulama aşamaları aşağıda yer almaktadır.

1. Testin A ve B formu için de uygulama süresi 30 dakikadır.
2. Test bireysel veya gruplar halinde uygulanabilir. Grup sayılarının en fazla altı olması sınırlılığı araştırmanın güvenilirliği açısından önemlidir.
3. Ön uygulama için testin A formu öğrencilere verilmiş ve yönergeyi okumaları istenilmiştir.
4. Araştırmacı, öğrenciler tarafından yönergenin anlaşılıp anlaşılmadığı sorularla teyit etmiştir. (*Çocuklar yönerge anlaşıldı mı? Ne yapmanız gerektiğini öğrendiniz mi? Tekrar açıklamamı ister misiniz?*)
5. Araştırmacı yönergeyi tekrar okumuş, teste yer alan her bir şekil için ek açıklamalarda bulunmuştur. (*Her bir şekle yakından bakın ve ne olabileceğini hayal edin. Bu şekil sana neyi hatırlatıyor? Ney çağırıyor? Şekli görünce aklına neler*

geliyor? Aklınıza gelen tüm zihinsel görüntüleri fikir olarak sağ taraftaki kutucuğa yazınız. Fikirler saçma olabilir. Hiç sorun değil. Önemli olan ne kadar çok fikir bulduğunuz. Ne kadar çok hayal ederseniz o kadar iyi.)

6. Öğrenciler her bir şekille alakalı fikirleri, şeklin sağ tarafındaki kutucuğa yazmışlardır. Araştırmacı her bir öğrencinin yanına giderek bu aşamayı kontrol etmiştir. Motive edici cümleler kullanmıştır. *(Çok iyi gidiyorsun. Daha çok hayal kur. Daha çok düşün.)*

7. Tüm öğrenciler bu aşamayı tamamladıktan sonra, araştırmacı *“Şimdi de bulduğunuz fikirler arasından en çok beğendiğinizi çizerek yuvarlak içine alınız lütfen. Yuvarlak içine aldığımız bu fikri şekil üzerinde çizerek gösteriniz.”* yönergesini vermiştir.

8. Araştırmacı bu aşama tamamlandıktan sonra *“Şimdi de çizdiğiniz şekle yeni şekiller, nesnelere ekleyerek şekli geliştirin, değiştirin, genişletin. En son ortaya çıkan şekle, kompozisyona bir isim verin.”* yönergesini vermiştir. Bu aşama ortalama 10 dakika sürmüştür.

9. Araştırmacı şekli çizmiş ama geliştirememiş olan öğrencilerden de başlık yazmalarını istemiştir.

10. Çalışmasını tamamlayan öğrenci, testini araştırmacıya teslim etmiş ve uygulama tamamlanmıştır.

Yukarıda bahsedilen uygulamaya ait tüm adımlar, kontrol grubu ön test uygulamasında da yapılmıştır. Uygulama adımları aynı kalmak koşuluyla deney ve kontrol grubu son test aşamasında Yaratıcı Hayal Gücü Testi'nin kısa halinin B formu uygulanmıştır.

Hayat Bilgisi dersi Ülkemizde Hayat ve Doğada Hayat ünitelerine yönelik öğrencilerin hayallerini belirlemek amacıyla hazırlanmış olan Hayalimdeki Ülkem ve Hayalimdeki Doğam adlı tam yapılandırılmış görüşme formları otuzar dakika olacak şekilde deney ve kontrol grubundaki öğrencilere öntest ve sontest olarak uygulanmıştır. Araştırmacı deney grubundaki öğrencilerin dersine katılarak Hayalimdeki Ülkem tam yapılandırılmış görüşme formunda bulunan üç farklı açık uçlu soruyu tek tek sesli olarak okumuş, sorunun anlaşılıp anlaşılmadığını sormuştur. Her bir soruyu cevaplamak için 10 dakika sürelerinin olduğunu belirtmiştir. Her bir soruya başlamadan önce öğrencilere ek açıklamalar sunmuştur. Bu ek açıklamaları ses kaydı ile kayıt altına almıştır. Aynı ek açıklamaları son test uygulamasında da kullanmıştır. Hayalimdeki Doğam görüşme formu da aynı aşamalardan geçerek öğrenciler tarafından cevaplandırılmıştır. Aynı işlemlerin tamamı kontrol grubu öğrencileri için de uygulanmıştır.

Her iki görüşme formunda yer alan soruları cevaplayan öğrenci sayılarına ait bilgiler Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9

Hayalimdeki Ülkem ve Hayalimdeki Doğam görüşme formu katılım bilgileri

	<u>Deney Grubu (f)</u>		<u>Kontrol Grubu (f)</u>	
	<u>Ön Test</u>	<u>Son Test</u>	<u>Ön Test</u>	<u>Son Test</u>
Hayalimdeki Ülkem	26	27	21	23
Hayalimdeki Doğam	21	25	20	22

Deney grubu öğrencilerinden Hayalimdeki Ülkem tam yapılandırılmış görüşme formunun ön uygulamasına katılan öğrenci sayısı 26’dır. Bu formun son uygulamasına katılan sayı 27’dir. Ön test ve son teste katılan aynı zamanda 14 etkinlikten en az 11’ne katılan 16 öğrenci değerlendirme için seçilmiştir. Ön testten 10, son testten 11 öğrenci değerlendirme dışı kalmıştır. Kontrol grubunda ise her iki görüşme formunun ön ve son uygulamasına katılan, aynı zamanda yaratıcı hayal gücü testinin ön ve son uygulamasına katılan 15 öğrenciye ait veriler değerlendirmeye dahil edilmiştir.

Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler, dersin öğretmeni tarafından her bir kazanım işlendikten sonra uygulanmıştır. Ülkemizde Hayat ünitesi kazanımlarına ait olan etkinlikler uzaktan eğitim yoluyla, Doğada Hayat ünitesine ait etkinlikler ise öğrencilerle yüz yüze yapılmıştır. Uzaktan eğitim yoluyla uygulanan etkinliklere dair sunumlar araştırmacı tarafından hazırlanıp ders öğretmeni ile paylaşılmıştır. Böylece etkinliklerin öğrencilere erişimi kolaylaşmıştır. Uygulanan her bir etkinliğe araştırmacı gözlemci olarak dâhil olmuş, gerekli olan gözlem notlarını almıştır. Aynı zamanda her bir etkinliğin uygulamasını anlatan ses kayıtları da tutulmuş, her etkinliğe katılan öğrencilerin yoklamaları da alınmıştır. Deney grubundaki bazı öğrencilerin covid 19 salgını nedeniyle etkinliklere yüz yüze katılamadığı, bazı öğrencilerin de internet kesintisi vb. nedenlerle online olarak uygulanan etkinliklere katılamadığı tespit edilmiştir. Bu nedenle etkinliklerin en az %80’ine katılan öğrenciler değerlendirmeye alınmıştır. Bu yoklamaya ait bilgiler Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10

Deney grubu öğrencilerinin etkinliklere katılım durumu çizelgesi

S.N	Kod	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	Toplam Katılım
1	Ö1-Dİ	X		X	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X	12
2	Ö2-Dİ	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	14
3	Ö3-Dİ	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	13
4	Ö4-Dİ	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X	X		X	12

5	Ö5-Dİ	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	13
6	Ö6-DD	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	13
7	Ö7-DD		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	7	
8	Ö8-DD	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
9	Ö9-DD														
10	Ö10-Dİ	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	14
11	Ö11-DD								X	X	X	X	X	4	
12	Ö12-DD	X				X	X	X	X	X	X	X	X	9	
13	Ö13-Dİ	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	14
14	Ö14-Dİ	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	12	
15	Ö15-DD	X		X		X		X	X	X	X	X	X	7	
16	Ö16-DD														
17	Ö17-DD	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	8	
18	Ö18-DD														
19	Ö19-Dİ	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	14
20	Ö20-DD	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	6	
21	Ö21-DD		X			X		X		X		X		3	
22	Ö22-DD	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	12	
23	Ö23-Dİ	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	13	
24	Ö24-DD														
25	Ö25-Dİ	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	13
26	Ö26-Dİ	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	13
27	Ö27-Dİ	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	13	
28	Ö28-Dİ	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	11	
29	Ö29-Dİ	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	12	
30	Ö30-DD	X	X			X	X	X	X	X	X	X	X	8	
31	Ö31-Dİ	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	13
32	Ö32-DD	X	X			X	X	X	X	X	X	X	X	9	
33	Ö33-DD	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	13	
	Toplam	26	21	25	20	21	23	24	21	21	24	23	23	20	22

Tablo 10’da yer alan verilere göre, toplamda tüm etkinliklerin en az 11’ine (% 80) ve ön testlere katılan 16 öğrenciye ait veriler değerlendirmeye alınmıştır.

3.5.2. Uygulama Sürecinde Araştırmacının Rolü: Ülkemizde Hayat ünitesine ait Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler, covid 19 salgını nedeniyle okullar uzaktan eğitime devam ettiği süre içinde çevrimiçi olarak uygulanmıştır. Bu süreçte araştırmacı etkinliklerin uygulanacağı her bir dersten bir gün önce, etkinlikleri Power point sunusu haline getirerek uygulayıcı sınıf öğretmeni ile paylaşmıştır. Doğada Hayat ünitesine yönelik kazanımlara ait etkinlikler ise seyreltilmiş yüz yüze eğitim dönemine denk geldiği için araştırmacı bir hafta

öncesinden her bir etkinlik ile ilgili materyalleri hazırlamış ve uygulayıcı sınıf öğretmenine teslim etmiştir. Araştırmacı, etkinliklerin uygulanması sürecine katılımcı gözlemci olarak dâhil olmuş, öğrencilerin etkinliklere katılım ve devam durumu üzerine notlar almıştır. Bununla beraber nicel ve nitel veri toplama araçlarının tamamının uygulanmasını tek başına yürütmüştür.

Araştırmacı, öğrencilerin Ülkemizde Hayat ve Doğada Hayat ünitelerine yönelik hayallerini yazarak veya çizerek anlatmalarını istemiştir. Öğrenci resimlerini güvenilir bir şekilde değerlendirme amacıyla araştırmacı Çocuk Resimleri ve Psikolojik Testler Analizi eğitimi almıştır. Eğitime dair katılım belgesi ekte sunulmuştur (Ek 9).

3.5.3. Hayal Gücü Geliştirici Etkinliklerin Tasarlanması: Hayat Bilgisi dersi öğretiminde çocukların hayal gücü gelişmelerini sağlamak amacıyla literatür incelemesi yapılmış, bu kapsamda iki farklı sonuca ulaşılmıştır. Birincisi; Hayat Bilgisi dersi içerdiği yeni bilgi, beceri ve değerler ile çocukların olağan hayal gücü gelişimine destek vermektedir. İkincisi; Hayat Bilgisi dersinde öğrencilerin öğrendiklerini günlük yaşama transfer etmesi ve öğrenilenlerin kalıcılığını sağlamak için hayal gücü potansiyelinin artırılmasına ihtiyaç duyulmuştur. Bu bağlamda Hayat Bilgisi dersi Ülkemizde Hayat ve Doğada Hayat ünitelerinde yer alan toplamda 15 kazanımın her birine yönelik Hayal Gücü Geliştirici Etkinlik tasarımı karar verilmiştir. Böylece öğrenciler konuları normal yöntem/tekniklerle işledikten sonra aynı konunun öğretimini, hayal gücünü geliştirici etkinlik ile desteklemek amaçlanmıştır.

Öncelikle araştırmacı tarafından etkinliklerin tasarımında üç temel kriter dikkate alınmıştır. Bu kriterler, etkinliklerin öğrencinin düzeyine uygunluğu, hayal gücünü harekete geçirmesi ve hayal gücü potansiyelini zorlaması, covid 19 salgını nedeniyle okulların uzaktan veya yüz yüze açık olması durumuna göre uygulanabilir olmasıdır. Bu üç temel kriter bağlamında kuramsal çerçevede yer alan etkinlik tasarımı ölçütleri dikkate alınarak her bir kazanıma yönelik hayal gücü geliştirici etkinlikler tasarlanmış, etkinlikler çalışma alanı etkinlik tasarımı olan sosyal bilgiler eğitimi uzmanı ile paylaşılmış ve etkinliklerde gerekli olan düzenlemeler yapılmıştır. Düzenlenen etkinlikler iki farklı sınıf öğretmenliği alan uzmanının görüşüne sunulmuştur. Bu iki uzmandan gelen dönütler doğrultusunda etkinlikler revize edilmiştir. Etkinlikler revize edildikten sonra çalışma alanı yaratıcılık ve hayal gücü olan sınıf öğretmenliği bölümünde görevli uzmana gönderilmiş, etkinliklerin hayal gücünü harekete geçirme bağlamında incelenmesi ve değerlendirilmesi sağlanmıştır. Bu aşamadan sonra etkinliklerin sınıf ortamında işleyip işlemediğinin anlaşılması adına iki yöntem tercih edilmiştir. Alanında deneyimli ve uzman olan bir sınıf öğretmeni ile etkinlikler e-posta yoluyla paylaşılmış ve etkinlikler üzerine görüşü alınmıştır. Etkinliklerde gerekli görülen eklemeler yapılmış ve ön

uygulamadan önceki son hali verilmiştir. Ön uygulama sırasında 2 nolu etkinliğin işlemediği görülmüş, bu etkinlik uygulamadan çıkartılmıştır. Ön uygulama sonrasında sorunsuz görülen tüm etkinlikler, uygulamanın yapılacağı her dersten bir gün önce uygulamayı yapan sınıf öğretmeni ile paylaşılmıştır. Sınıf öğretmenin onayı alındıktan sonra etkinliklerin uygulaması yapılmıştır.

3.5.3.1. Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler'i Uygulama Süreci: Öğrencilerin yaratıcı hayal gücü gelişiminde rol oynayan Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler, Hayat Bilgisi dersi Ülkemizde Hayat ve Doğada Hayat ünitelerinde yer alan her bir kazanım için etkili bir ders planı şeklinde ayrı ayrı tasarlanmıştır. Etkinlikler, her bir kazanım öğretmen tarafından işlendikten sonra uygulanmıştır. Bu noktada önemli olan Hayal Gücü Geliştirici Etkinlik öncesinde, öğrencilerin kazanıma dair gerekli olan bilgileri kazanmış olması ön koşuldur. Çünkü Hayal Gücü Geliştirici Etkinlik sırasında çocuklar, kazanımla ilgili olarak var olan bilgilerden hareket ederek hayal kurmaya zorlanmıştır. Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler'de her bir kazanımla doğrudan ilişkili olarak hayal gücünü harekete geçirici bir soru veya seçenekli sorular (uyarıcı) yer almıştır. Bu sorular hayal gücünün empati kurucu rolünü de içine alarak ağırlıklı olarak hayal gücünün yaratıcı rolünü harekete geçirmeye yöneliktir. Hayal gücünün yaratıcı rolü, fikirlerin gerçekleşebilme potansiyeli bağlamında tasarım oluşturma sürecinde devreye girmektedir. Fikirlerin gerçekleşebilme potansiyelinin varlığı da konuların günlük yaşamla ilişkisini ortaya koymaktadır. Uyarıcı soruların öğrencilerle buluşması sürecinde sınıf öğretmeni öğrenciler için hayallerini rahatça ifade edebilecekleri ortamı, çocukları hayal kurmaya teşvik edici söylemlerle oluşturmuştur. Öğrencilerin her bir hayalinin çok kıymetli olduğu, gerekirse öğrencilerin hayallerinde saçmalayabileceği, ne olursa olsun her fırsatta öğrencilerin hayal kurması gerektiği vurgusu her derste yapılmıştır. Öğrenciler hayal kurmaya başladıkça ve hayallerini söylemeye başladıkça olumlu akran etkileşimi olmuş, hiç hayallerini konuşmayan öğrenciler dahi etkinliklere aktif olarak katılmaya başlamıştır. Hayallerine arkadaşları tarafından gülünmeyen öğrenciler, hayallerine öğretmeni ve arkadaşları tarafından değer verilen öğrenciler daha çok hayal kurmaya başlamıştır. Öğretmen tarafından ders boyunca yapılanlar ve öğrencilerin hayalleri kısaca özetlenirken aynı zamanda kazanım ile ilişkisi de vurgulanmıştır. Çünkü uygulama sırasında öğrencilerden “Öğretmenim hayal kurduk ne oldu? Hayallerimizi neden konuştuk?” gibi sorular gelebilmektedir. Uygulamaya dair daha açıklayıcı olması bakımından Hayat Bilgisi dersi Ülkemizde Hayat ve Doğada Hayat ünitelerinden birer etkinlik, ekte sunulmuştur (Ek 10).

3.5.4. Veli ve Öğretmen Görüşmelerinin Yapılması: Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler uygulandıktan sonra bu etkinliklerin öğrenciler üzerindeki yansımalarını velilerin

bakış açıları üzerinden değerlendirmek amacıyla gönüllük esas alınarak sekiz veli ile görüşülmüştür. Velilerden beşi ile yüz yüze görüşülmüştür. Üç veli ile çalıştıkları için ve covid 19 salgını nedeni ile telefon görüşmesi yapılmıştır. Görüşmeler yüz yüze yapılabildiği gibi telefon ve e-posta internet görüşmesi olarak da yapılabilmektedir (Creswell ve Creswell, 2018/2021). Katılımcı rızası alınarak görüşmeler veri kaybını önlemek amacıyla ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Görüşmelere ait süreler Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11

Veli görüşme kayıt süreleri

Veli No	Kayıt Süresi
V1	9 dakika 25 saniye
V2	8 dakika 29 saniye
V3	10 dakika 24 saniye
V4	9 dakika 43 saniye
V5	9 dakika 37 saniye
V6	9 dakika 38 saniye
V7	10 dakika 45 saniye
V8	5 dakika 07 saniye

3.6. Verilerin Analizi

3.6.1. Nicel Verilerin Analizi: Yaratıcı Hayal Gücü Testi’nden elde edilen verilerin analizinde, araştırmanın amacı doğrultusunda ortalama, standart sapma, yüzde ve frekans analizlerini içeren betimleyici istatistikler, Mann Whitney U ve Wilcoxon İşaretli Sıralar testlerini içeren parametrik olmayan analizler kullanılmıştır.

Nicel verilerin analizine başlanmadan önce Yaratıcı Hayal Gücü Testi’ne ait öğrenci performansları akıcılık, canlılık, orijinallik boyutlarında yer alan ölçütlere göre 0 ila 2 arasında puanlanmıştır. Testin, araştırmacı tarafından değerlendirilmesi sürecinde ek açıklamalar dikkate alınarak puanlama yapılmıştır. Her bir testin maksimum puanı (her bir kriter için maksimum 2 puandır) 6’dır. Bir formda dört adet şekil olduğu için formdan maksimum 24 puan alınabilmektedir. Puanlama anahtarının aslını da içinde barındıran ek açıklamalar tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12

Yaratıcı Hayal Gücü Testi puanlama anahtarı

Kategori	Ölçütler	Puan
Canlılık	1 İlk figür tamamlanmamış, sadece başlık atılarak yorumlanmış.	0
	2 Uzatma, ilk şeklin hatlarının sürekli, noktalı veya kesikli çizgilerle genişletilmesi.	
	3 İlk şeklin basit bir biçimde kapatılması.	

4	Değiştirilmemiş ama yorumlanmış şekle ekleme yapma, çizim yeni bir niteliğe sahiptir.	
5	Şeklin üstünkörü tamamlanması- bağımsız bir çizgi, nokta veya basit bir figür ekleme.	
1	Değiştirilmeyen ama yorumlanan şekle eklemeler yapma; büyük çizim elemanı/elemanları yeni niteliğe sahiptir.	
2	Şeklin basit ve genellikle şematik/taslak şeklinde tamamlanması.	
3	Şeklin görece bağımsız nesne/nesneler eklenerek, basit ve genellikle şematik/ taslak şeklinde tamamlanması.	1
4	Soyut içeriğin basit, genellikle şematik/taslak şeklinde sunumu (örn. tanımlar), sembolik içerik (örn. harfler, matematiksel semboller), mecazi veya felsefi içerik (örn. şiirsel/şairane karşılaştırmalar.)	
1	Şeklin karmaşık/ayrıntılı olarak tamamlanması, zengin detaylar.	
2	Şeklin görece bağımsız nesne/nesneler eklenerek karmaşık/ayrıntılı şekilde tamamlanması.	
3	Diyalog içeren kısa bir öykünün, çerçeve içinde duraklatılmış halinin sunumu.	
4	Çizimin açık bir animasyonu, dinamiklerin tasviri, hareket.	2
5	Soyut içeriğin karmaşık ve ayrıntılı sunumu (örn. tanımlar), sembolik içerik (örn. harfler, matematiksel semboller), mecazi veya felsefi içerik (örn. şiirsel/şairane karşılaştırmalar.)	
	Not: 0 veya 1 puan alıp, çizimi çerçevenin dışına taşan çizimler ekstra bu ölçek için bir puan daha alırlar.	
1	Yapısı, işlevi ve özellikleri değiştirilmemiş, genellikle bilinen nesneler ile (eşyalar, bitkiler, hayvanlar, insanlar, mekanlar vb.) standart faaliyet, süreç, durum ve olayların sunumu.	
2	Bilinen sembolik içeriğin sunumu (örn. harfler, matematiksel semboller)	0
3	Bilinen edebi eser, film, bilgisayar oyunu karakterlerinin veya ünlü kişilerin tanıtımı.	
4	Genellikle var olmadığı kabul edilen nesnelerin, etkinliklerin, süreçlerin, durumların veya olayların sunumu.	
1	Bireysel ve basit şekilde değiştirilmiş genellikle bilinen nesneler ile (eşyalar, bitkiler, hayvanlar, insanlar, mekânlar vb.) standart faaliyet, süreç, durum ve olayların sunumu.	
2	Bilinen sembolik içeriğin değiştirilmesi. (örn. harfler, matematiksel semboller)	1
3	Bir görüntünün, karakter özelliklerinin ve/veya bilinen edebi eser, film, bilgisayar oyunu karakterinin veya ünlü birinin değiştirilmesi.	
4	Genel olarak var olmadığı veya bir oksimoronun görselleştirilmesi olarak kabul edilen nesnelerin, faaliyetlerin, süreçlerin, olayların durumların değiştirilmesi.	

	5	Soyut içeriğin (örn. Genel fikirler veya tanımlar) ve metaforik/felsefi içeriğin (örn. şiirsel karşılaştırmalar) yakın çağrışımlar vasıtasıyla sunumu.	
	6	Kültür ürünlerinin (örn: edebi eserlerin, gazetelerin ve süreli yayınların başlıkları ve içeriği, müzik ezgileri, oyunlar, sanat eserleri), tarihi olayların ve coğrafi isimlerin yakın çağrışımlar vasıtasıyla sunulması	
	7	Bilinen özlü sözlerin, reklam sloganlarının ve çok kelimeli ifadelerin yakın çağrışımlar yoluyla sunumu.	
	1	Genel olarak bilinen nesnelerin (eşyalar, bitkiler, hayvanlar, insanlar ve yerler) ve gerçeklikten önemli ölçüde ayrılan faaliyetlerin, süreçlerin, durumların ve olayların yapılarının, işlevlerinin ve özelliklerinin karmaşık olarak değiştirilmesi.	
	2	Yeni nesnelere ile (örn: eşyalar, bitkiler, hayvanlar, insanlar, mekanlar) alışılmamış, faaliyet, süreç, durum ve olayların sunumu.	
	3	Yeni sembollerin, şaşırtıcı ve alışılmamış soyut, metaforik vefelsefi içeriğin uzak çağrışımlar yoluyla sunumu.	
	4	Kültür ürünlerinin (örn: edebi eserlerin, gazetelerin ve süreli yayınların başlıkları ve içeriği, müzik ezgileri, oyunlar, sanat eserleri), tarihi olayların ve coğrafi isimlerin uzak çağrışımlar yoluyla alışılmamış ve şaşırtıcı sunumları.	2
	5	Bilinen özlü sözlerin, reklam sloganlarının ve çok kelimeli ifadelerin uzak çağrışımlar yoluyla alışılmamış ve şaşırtıcı sunumları.	
	6	Yeni deyişlerin, karşılaştırmaların ve neolojizmlerin sunumu.	
	7	Yüksek mizah anlayışını yansıtan esprili ve komik içeriğin sunumu. Not: 0 veya 1 puan olan ancak en azından 45 derecelik değişim kullanılarak oluşturulan çizimler ekstra 1 puan alırlar.	
	1	Nesnenin açık bir biçimde yeniden üretilmesi.	
	2	Nesnenin basit bir şekilde tamamlanması veya basitleştirilmesi.	0
	3	Nesnenin çoğaltılması.	
	1	Nesnenin basit bir şekilde değiştirilmesi. - tek ve basit bir yönüne(çoğunlukla yapısına veya görünümüne) ayrıntı eklemek.	
	2	Nesnenin tamamlanması (yeniden bütünleştirme) ve basit değişikliği (örn. görüntüyü zenginleştirme, detaylandırma)	
	3	Nesnenin çoğaltılması, tamamlanması, yeniden üretilmesi ve nispeten bağımsız nesne/nesnelerin eklenmesi.	1
	4	Nesnenin basit başkalaşımı (tamamen farklı bir şeye dönüştürülmesi) (örn: bir canlının farklı bir canlıya dönüştürülmesi).	
	1	Nesnenin karmaşık değişikliği - birçok farklı yönüne ayrıntı eklemek.	
	2	Nesnenin basit veya karmaşık bir şekilde değiştirilmesi ve nispeten bağımsız nesne veya nesnelere eklenmesi.	2
	3	Farklı alanlara ait olan iki veya daha fazla nesnenin birleşimindeki şaşırtıcı değişiklik.	
Dönüştürülebilirlik			

-
- 4 Nesnenin açık bir şekilde dinamik oluşu, tamamlanması ve değiştirilmesi.

 - 5 Nesnenin felsefi, metaforik ve soyut boyutuyla karmaşık başkalaşımı (örn. bir nesnenin genel bir kavrama dönüşmesi.)

 - 6 Görüntü dönüştürme kriterlerinin puanlanması, görsel imgelemenin temel işlemlerini ifade eder:
- yeniden bütünleştirme, yenilenmiş görüntü bütünleştirilmesi; örneğin parçalarından birini fark etmeye dayalı:
ayrı kabul edilen iki bağlamdan veya nesne kategorisinden gelen kavramların birleştirilmesi; veya iki uzak görüntünün birleşimi:

 - 7 Görüntünün herhangi bir bölümünün çoğaltılması veya iki katına çıkartılması.

 - 8 Bir görüntünün bir unsurunu açığa çıkaran hiperbolizasyon? Ve ya orantıların abartılı bozulması:

 - 9 Majorizasyon? veya nispeten tek tip görüntü büyütme.

 - 10 Şematizasyon veya görüntü basitleştirme.

 - 11 Bir görüntünün ayrıntılarıyla güçlendirilmesi veya zenginleştirilmesi.

 - 12 Metaforikleştirme veya semboller yoluyla bir görüntü veya terimi ifade etme.

 - 13 Canlandırma veya belirli cansız nesnelere veya bitkilere, insanın karakteristiği ve hissetme yetenekleri veya canlılık atfetme.

 - 14 Değiştirme, eylemin veya aktivitenin bir yönünü tersine çevirme veya nesnenin rengini ters çevirme.

 - 15 Döndürme, uzamsal ters çevirme veya bir görüntüyü belirli bir kesen etrafında döndürme.

 - 16 Zaman manipülasyonu veya daha yavaş/daha hızlı bir seyir veya zaman değişikliği hayal etmek.

 - 17 Bir görüntünün cansız öğelerinin geri kalan öğeleriyle ilişki olarak dinamik özelliklerinin görsel açıklaması veya animasyonu.

 - 18 Yeni ve özerk bir nesne oluşturmak için, nesnenin başkalaşımı veya evrimsel ve amaçlı değişimi.

Nicel araştırmalarda verilerin analizi için uygun istatistiksel tekniğin seçiminde veya kullanılmasında dikkate alınması gereken başlıca ölçütler bulunmaktadır. Bunlar: Desenin türü; bağımlı değişkenin ölçme düzeyi, sayısı, türü ve dağılımı; bağımlı değişkende etkisi gözlenen değişken (faktör) sayısı, alt örneklemelerin sayısı ve büyüklükleri, istatistiksel kontroldür (Büyüköztürk, 2012, s.7-8). Araştırmanın verilerinin analizini yapmak amacıyla uygun istatistik tekniğin seçiminde iki ölçüt dikkate alınmıştır. Bağımlı değişken olan deney ve kontrol grubu ön-son test yaratıcı hayal gücü puanlarının normallik dağılımına bakılmıştır. Puanların normallik dağılımının belirlenmesinde grup büyüklüğü 50'den küçük olduğu için Shapiro-Wilk

testinden faydalanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının yaratıcı hayal gücü ön test ve son test puanları normallik sonuçları Tablo 13 ve Tablo 14’te sunulmuştur.

Tablo 13

Deney ve kontrol gruplarının Yaratıcı Hayal Gücü ön test puanları normallik testi sonuçları

Grup	Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	p
Deney	.883	16	.042
Kontrol	.763	15	.001

p<.05

Tablo 13’te yer alan Shapiro-Wilk testi verilerine göre deney ve kontrol gruplarına ait yaratıcı hayal gücü ön test puanları dağılımı normal dağılımdan anlamlı farklılık göstermektedir. Deney grubu ön test puanları p değeri .042, (p<.05), kontrol grubu ön test puanları p değeri .001 (p<.05) ‘dir.

Tablo 14

Deney ve kontrol gruplarının Yaratıcı Hayal Gücü son test puanları normallik testi sonuçları

Grup	Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	p
Deney	.943	16	.385
Kontrol	.918	15	.178

p<.05

Tablo 14’te yer alan verilere göre deney ve kontrol grubu yaratıcı hayal gücü son test puanları normal dağılım göstermektedir. Deney grubu son test puanları p değeri .385, (p<.05), kontrol grubu son test puanları p değeri .178 (p<.05) ‘dir.

Deney ve kontrol grubu yaratıcı hayal gücü ön test puanları normal dağılım göstermezken, son test puanları normal dağılım göstermektedir. Bu durumda nitel verilerin istatistiksel analizi için uygun tekniğin seçiminde örneklem büyüklüğü ölçütü dikkate alınmıştır. Dağılımın normal dağılımdan aşırı sapma göstermediği yönünde bir varsayımı öne sürmek için öngörülen örneklem büyüklüğü 30 veya daha büyük olarak önerilmektedir (Büyüköztürk, 2012, s.8). Deney grubu 16, kontrol grubu 15 olduğu için puanlar arası ilişkinin belirlenmesinde parametrik olmayan istatistiksel tekniklerden Mann-Whitney Testi ve Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır.

3.6.2. Nitel Verilerin Analizi: Verilerin çözümlenmesinde, içerik analizinden faydalanılmıştır. İçerik analizi, nitel araştırmalarda en sık kullanılan, belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik bir analiz

teknikidir. Analizi amaçlanan metinde, araştırma literatürüne bağlı kalınarak çıkarımlar yapılır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2017, s. 259).

İçerik analizi, özellikle gözlem ve görüşmelerden elde edilen verilerin çözümlenmesinde, anlamlandırılmasında kullanılır. Araştırmada içerik analizi, nicel yöntemle elde edilen verilerin sonuçlarını kontrol etmek amacıyla kullanılmıştır.

İçerik analizinde, verilerin güvenilir ve geçerli bir şekilde çözümlenmesi için analizin amacına ve materyal türüne göre sırayla takip edilmesi gereken aşamalar bulunmaktadır (Creswell ve Creswell, 2018/2021).

1. Aşama: Verilerin analiz için düzenlenmesi ve hazırlanması
2. Aşama: Verilerin okunması ve incelenmesi
3. Aşama: Bütün verinin kodlanması
4. Aşama: Tanım ve temaların oluşturulması
5. Aşama: Tanım ve temaların ifade edilmesi
6. Aşama: Temaların ve tanımların ilişkilendirilmesi
7. Aşama: Temaların/tanımların anlamların yorumlanması

Yukarıda yer alan içerik analizi aşamalarına bağlı kalınarak verilerin çözümlenmesinde araştırmacı, açık veya gizli içerik kullanarak kodlama yapmıştır. Açık kodlamada, analizi amaçlanan metinde, araştırma konusuna ilişkin kavram açık bir şekilde yer alır. Gizli içerik kodlamada ise metinde yer alan ifadenin altında yatan anlamın kodlanması söz konusudur. İçerik analizinde ideal olan her iki içeriğin kullanımınıdır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2017, s. 262).

3.6.3. Nitel Bulguların Elde Edilmesinde Geçerlilik ve Güvenirlilik: Nitel geçerlik olarak, gözlem-görüşme-ses kaydı-dokümanlardan elde edilen verilerin birbirine yakın olduğu görülmüştür. Nitel verilerin analizinde, araştırmanın aleyhine olan verilere de yer verilmiştir. Tema, tanımların ve yorumların doğruluğunu kontrol etmek için akran sorgulaması yapılmıştır. Araştırma tamamlandıktan sonra sınıf öğretmenliği alan uzmanı tarafından değerlendirilmek üzere okunmuş, araştırmanın bütünsel kalitesine katkı verilmiştir. Creswell ve Creswell'in de (2018/2021) belirttiği gibi karma yöntem araştırmalarında geçerliliği sağlamak amacıyla genel anlamda deneysel olan bu araştırmanın süreci tüm ayrıntılarıyla adım adım açıklanmıştır.

4. BÖLÜM

BULGULAR ve YORUM

Araştırmanın bulguları, karma yöntem araştırması desenine uygun olarak ayrı ayrı analiz edilmiş, sonuçlar birleştirilip, karşılaştırılmış ve bir bütün olarak yorumlanmıştır.

4.1. Nicel Bulgular

4.1.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular: Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi yaratıcı hayal gücü puanları ortalamaları betimleyici istatistikler kullanılarak belirlenmiş ve yorumlanmıştır. Uygulama öncesi yaratıcı hayal gücü puanlarına ait betimleyici istatistiksel bilgiler Tablo 15'te sunulmuştur.

Tablo 15

Uygulama öncesi kontrol ve deney grubu öğrencilerinin yaratıcı hayal gücü puanlarına ait aritmetik ortalama, standart sapma ve standart hata değerleri

Boyutlar	<i>N</i>	\bar{x}	Ss	$Sh_{\bar{x}}$
Deney	16	3.4375	2.82769	.70692
Kontrol	15	2.8667	3.88893	1.00412

Tablo 15'teki veriler incelendiğinde uygulama öncesi deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcı hayal gücü puanlarına ait ortalama, standart sapma ve standart hata değerleri yer almaktadır. Tablodaki verilere göre deney grubu öğrencileri yaratıcı hayal gücü puan ortalamalarının ($\bar{X}=3.44$), kontrol grubu yaratıcı hayal gücü puanları ortalamasına ($\bar{X}=2.87$) yakın olduğu görülmektedir. Yaratıcı Hayal Gücü Testi puanlama anahtarında yer alan düşük (0), orta (1) ve yüksek (2) puanlar bağlamında bir öğrencinin maksimum bir testten alabileceği en düşük puan 0, en yüksek puan ise 24 olduğu için düşük puan aralığı 0-8, orta puan aralığı 9-16, yüksek puan aralığı ise 17-24 olarak belirlenmiştir. Bu kapsamda deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcı hayal gücü puanları ortalamalarının birbirine yakın olduğu ve düşük düzeye sahip oldukları anlaşılmaktadır.

Uygulama öncesi deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcı hayal gücü puanlarına ait dağılımı Tablo 16'da sunulmuştur.

Tablo 16

Uygulama öncesi deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcı hayal gücü puanlarının dağılımı

Uygulama öncesi yaratıcı hayal gücü puanları	Düzeyleri	Deney Grubu		Kontrol Grubu	
		f	%	f	%
0.00	Düşük	2	28,6	5	71,4
1.00	Düşük	4	50	4	50

2.00	Düşük	2	66,7	1	33,3
3.00	Düşük	1	50	1	50
4.00	Düşük	1	100	0	0
5.00	Düşük	1	100	0	0
6.00	Düşük	1	50	1	50
7.00	Düşük	3	75	1	25
8.00	Düşük	1	50	1	50
13.00	Orta	0	0	1	100

Tablo 16’da yer alan veriler incelendiğinde uygulama öncesi deney ve kontrol grubu öğrencileri yaratıcı hayal gücü puanları 0-13 arasında dağılım göstermektedir. Öğrencilerin yaratıcı hayal gücü puan dağılımında yüksek düzeyde hiç öğrenci bulunmazken, kontrol grubundan bir öğrencinin orta düzeyde yaratıcı hayal gücü puanına sahip olduğu görülmektedir. Orta düzey puana sahip olan kontrol grubu öğrencisi dışındaki tüm öğrencilerin düşük düzeyde yaratıcı hayal gücü puanına sahip oldukları belirlenmiştir.

4.1.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular: Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler uygulanmadan önce, Mann-Whitney Test sonucuna göre kontrol ve deney grubu öğrencilerinin yaratıcı hayal gücü puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı belirlenmiştir. Öğrencilerin yaratıcı hayal gücü puanları arasındaki ilişki durumunu gösteren veriler Tablo 17’de sunulmuştur.

Tablo 17

Deney ve kontrol grubu yaratıcı hayal gücü puanlarının grup değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U testi sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	P
	Deney	16	17.69	283.00			
	Kontrol	15	14.20	213.00	93.000	-1.085	.278
	Toplam	31					

Tablo 17’de yer alan verilere göre uygulama öncesi deney ve kontrol grubu öğrencileri yaratıcı hayal gücü puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir, $U=93.00$, $p>.05$. Bu bulgu araştırmanın başlangıcında deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin yaratıcı hayal gücü puanları arasında farklılık olmadığını ve yaratıcı hayal gücü bağlamında grupların denk olduğunu göstermektedir. Araştırmanın başlangıcında deney ve kontrol grupları arasında yaratıcı hayal gücü açısından farklılık olmaması grupların denkliği açısından olumlu görülmüştür. Deney ve kontrol gruplarının aynı okuldaki şubelerden oluşturulması, öğrencilerin demografik özelliklerinin birbirine benzer oluşu grupların denk olmasına etki eden önemli faktörler olarak görülebilir.

4.1.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular: Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler uygulandıktan sonra, betimleyici istatistikler kullanılarak deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcı hayal gücü puanları ortalamalarının ne olduğu belirlenmiştir. Uygulama sonrası deney ve kontrol grubu öğrencilerine ait yaratıcı hayal gücü puanları ortalamaları, standart sapma ve standart hata değerleri Tablo 18’de sunulmuştur.

Tablo 18

Uygulama sonrası deney ve kontrol grubu öğrencilerine ait yaratıcı hayal gücü puanları ortalamaları, standart sapma ve standart hata değerleri

Boyutlar	N	\bar{X}	SS	Sh $_{\bar{x}}$
Deney	16	9.7500	3.94124	.98531
Kontrol	15	3.0000	2.67261	.69007

Tablo 18’de yer alan veriler incelendiğinde deney grubu öğrencileri yaratıcı hayal gücü puan ortalamalarının ($\bar{X}=9.75$), kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcı hayal gücü puan ortalamalarına ($\bar{X}=3.00$) göre yüksek olduğu görülmektedir. Uygulama öncesi deney ve kontrol grubu öğrencileri yaratıcı hayal gücü puanlarının ortalamaları düşük düzeyde görülürken, uygulama sonrası deney grubu öğrencileri yaratıcı hayal gücü puan ortalamaları orta düzeye çıkmıştır. Bu bağlamda araştırmada etkisi araştırılan Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler’in öğrencilerin yaratıcı hayal gücü puanlarını arttırmada etkili olduğu yorumu yapılabilir.

Uygulama sonrası yaratıcı hayal gücü puanlama anahtarına göre belirlenmiş deney ve kontrol grubu öğrencilerine ait puanların dağılımı Tablo 19’da sunulmuştur.

Tablo 19

Uygulama sonrası deney ve kontrol grubu yaratıcı hayal gücü puan dağılımları

Uygulama öncesi yaratıcı hayal gücü puanları	Düzeyleri	Deney Grubu		Kontrol Grubu	
		f	%	f	%
0.00	Düşük	1	25	3	75
1.00	Düşük	0	0	3	100
2.00	Düşük	0	0	1	100
3.00	Düşük	0	0	2	100
4.00	Düşük	0	0	2	100
5.00	Düşük	1	50	1	50
6.00	Düşük	0	0	2	100
7.00	Düşük	2	100	0	0
8.00	Düşük	2	100	0	0
9.00	Orta	1	50	1	50
10.00	Orta	1	100	0	0
11.00	Orta	3	100	0	0

12.00	Orta	1	100	0	0
13.00	Orta	1	100	0	0
14.00	Orta	1	100	0	0
15.00	Orta	2	100	0	0

Tablo 19’da yer alan veriler incelendiğinde, uygulama sonrası deney ve kontrol grubu öğrencileri yaratıcı hayal gücü puanları dağılımlarının 0-15 arasında olduğu görülmektedir. Buna göre uygulama öncesi oluşan puan dağılımlarına (0-13) göre uygulama sonrası oluşan puan dağılımlarının (0-15) yükseldiğini belirtebiliriz. Uygulama öncesi deney ve kontrol grubu öğrencileri yaratıcı hayal gücü puan dağılımlarında sadece kontrol grubunda bir öğrencinin puanın orta düzeyde olduğu görülürken, uygulama sonrası deney grubu öğrencileri yaratıcı hayal gücü puanları dağılımında ise dokuz öğrencinin düşük düzeyden orta düzeye yükseldiği görülmektedir. Bu sonuç, araştırmada etkisi araştırılan Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler’in öğrencilerin yaratıcı hayal gücü gelişimine olumlu anlamda etki ettiğini göstermektedir.

4.1.4. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular: Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler uygulandıktan sonra, Mann Whitney U Testi sonucuna göre kontrol ve deney grubu öğrencilerinin yaratıcı hayal gücü puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı belirlenmiştir. Analiz sonuçları Tablo 20’de sunulmuştur.

Tablo 20

Deney ve kontrol grubu yaratıcı hayal gücü puanlarının grup değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U testi sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum sıra$	U	z	P
	Deney	16	22.16	354.50			
	Kontrol	15	9.43	141.50	21.500	-3.904	.000
	Toplam	31					

Tablo 20’de yer alan Mann Whitney-U testi sonuçlarına göre uygulama sonrası deney ve kontrol grubu öğrencileri yaratıcı hayal gücü puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farkın olduğu bulunmuştur ($U=21.50$, $p<.05$). Bu bulgu, araştırmada etkisi araştırılan Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler’in deney grubu öğrencilerinin yaratıcı hayal gücü düzeylerini arttırdığını, uygulamanın öğrencilerin yaratıcı hayal gücü gelişimlerini destekleme noktasında etkili olacağını göstermektedir.

4.1.5. Beşinci Alt Probleme Ait Bulgular: Deney grubundaki öğrencilerin Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler öncesi ve sonrası aldıkları yaratıcı hayal gücü puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Bu teste ait analiz sonuçları Tablo 21’de sunulmuştur.

Tablo 21

Yaratıcı hayal gücü deney grubu öntest-sontest puanları arasında farklılık olup olmadığını belirlemek üzere yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralı Testi analizi sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	z	p
	Azalanlar	0	.00	.00		
	Artanlar	15	8.00	120.00	-3.415	.001
	Eşit	1				
	Toplam	16				

Tablo 21’de yer alan analiz sonuçları, deney grubu öğrencilerinin yaratıcı hayal gücü testinden aldıkları uygulama öncesi ve uygulama sonrası puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ($z=3.41$, $p<.05$). Fark puanların sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın son test puanı lehinde olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre, uygulanan Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler’in çocukların yaratıcı hayal gücünü geliştirmede önemli bir etkisinin olduğu söylenebilir.

4.1.6. Altıncı Alt Probleme Ait Bulgular: Kontrol grubundaki öğrencilerin Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler öncesi ve sonrası aldıkları yaratıcı hayal gücü puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla Wilcoxon İşaretli Sıralı Testi kullanılmıştır. Bu teste ait analiz sonuçları Tablo 22’de sunulmuştur.

Tablo 22

Yaratıcı hayal gücü testi kontrol grubu öntest-sontest puanları arasında farklılık olup olmadığını belirlemek üzere yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralı Testi analizi sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	z	p
	Azalanlar	4	6.50	26.00		
	Artanlar	6	4.83	29.00	-0.153	.878
	Eşit	5				
	Toplam	15				

Tablo 22’de yer alan analiz sonuçları incelendiğinde, kontrol grubu öğrencilerinin Yaratıcı Hayal Gücü Testi’nden uygulama öncesi ve sonrası aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farkın olmadığı bulunmuştur ($z=.153$, $p>.05$).

4.2. Nitel Bulgular

4.2.1. Yedinci Alt Probleme Ait Bulgular: Deney grubundaki öğrencilerin Ülkemizde Hayat ünitesine yönelik hayallerine ilişkin uygulama öncesi ve uygulama sonrası görüşlerinin ne/neler olduğu belirlenmiştir. Bu kapsamda “Hayalimdeki Ülkem” tam yapılandırılmış görüşme formunda yer alan her soru için ayrı bir tablo oluşturulmuştur. Tablolarda öğrencilerin

cevaplarına doğrudan yer verilmiştir. Öğrencilerin uygulama öncesi hayalleri ile uygulama sonrası hayalleri kelime sayısı ve hayal gücü kullanımına bağlı olarak içeriğin değişimi bakımından karşılaştırılıp tema ve tanım bağlamında çözümlenmeye çalışılmıştır.

Öğrencilerin Ülkemizde Hayat ünitesine yönelik uygulama öncesi ve uygulama sonrası görüşleri Tablo 23, 24 ve 25’te sunulmuştur.

Tablo 23

Öğrencilerin hayallerindeki Türkiye

S.N	UÖ	f	US	f
DE1	<i>Robotların konuştuğu bir ülke hayal ediyorum. (Teknoloji)</i>	6	<i>İnsanların çocuğu rahat okuması için büyük bir okul yaparım. İnsanlar tatil yapabilirsin diye havuz kurarım. Üstelik araba alması için de fiyatlar düşsün. İnsan rahat yaşayıp gezebilirler. (Ekonomik, Çevre ve Şehircilik, Seyahat)</i>	26
DE2	<i>Parkları güvenli ve eğlendirici yaparım. Ormanları ağaçlandırırım. Binaları iyi yapardım. (Çevre ve Şehircilik)</i>	10	<i>Okullarda robotlar olacak. Okullarda çikolata şelalesi yaparım. Öğretmenler robot olacak. Işınlama makinası yapardım. Geç kaldığımızda yürüyen evler, evi yanımızda götürebileceğiz. Arabalı evler. (Teknoloji, Eğitim)</i>	22
DK3	<i>Temiz, mutlu.</i>	2	<i>Çocuklar da iyi çalışır. Evlerde hiç kavga olmaz. Kötü insanlar olmaz. Yardımsever olur. (Vatandaşlık, Aile)</i>	13
DE4	<i>Cevap yok.</i>	0	<i>Teknoloji yeni olur. Evler yüksek olur. (Teknoloji)</i>	6
DK5	<i>Deniz o kadar uzakta değil de yakında olması ve bizim kolay gidebileceğimiz yerde olmalı. Dere de burada olsun. Köylerde değil de buralarda olsun. Şef olmayı hayal ediyorum. (Çevre ve Şehircilik)</i>	27	<i>Çevre güzel olmalı. Okullar eğlenceli, bağırma, kızma disiplin olmamasını isterim. Hastane kurtarıcı, iyi hastane olmasını isterdim. Çevre eğlenceli keyifli olmasını isterdim. Her yere park kurardım. Çocuklar eğlenirdi. Hastanelerde her şey olurdu. Hasta insanlar ölmez ve hastanede para istemezler ve o insanlar çabucak iyileşirler ve sonra hasta olmazlar. (Sağlık, Vatandaşlık, Eğitim, Çevre ve Şehircilik)</i>	47

DK6	<i>Çok temiz bir sürü ağaçların olduğu, hayvanlara yardım edilen ülke, herkesin temiz kalpli olduğu ülke, çevreye saygı duyulan. (Çevre, Vatandaşlık)</i>	18	<i>Şöyle bir şey yapardım. Bu ülke şöyle olacak. Uçan arabaların olduğu, ulaşımın çok iyi olduğu bir ülke. Geri dönüşümlerden yapılmış parkların olduğu, cömert insanların olduğu, birçok şeyin olduğu bir ülke ve hiç yetişmeyen meyve ve sebzelerin olduğu bir ülke. Teknolojinin iyi olduğu, evlerin çok gelişmiş ve güzel olduğu bir ev. Sokakta yaşayan insanların olmadığı, hayvanların olmadığı ülke, onlara özel alan yapardım. (Teknoloji, Çevre ve Şehircilik, Vatandaşlık, Tarım)</i>	61
DK7	<i>Okullara depremde toplanma yeri isterim. Kadına ve hayvanlara şiddet olmasın. Evlerin dayanıklı olmasını isterdim. (Şehircilik, Vatandaşlık)</i>	14	<i>Evler meyve şeklinde olsun. Sınıflar daha eğlenceli olmalı. İnsanlar sevimli ve şefkatli olmalı. Ağaçların gövdesi çikolatadan, yaprakları pamuk şekerden olmalı. Daha gösterişli bir ülke olmalı. Kıyafetleri daha böyle renkli olmalı. Hayal diyarı gibi olmalı. Sihirler olmalı. (Fantastik, Çevre ve Şehircilik, Vatandaşlık, Kültür)</i>	36
DE8	<i>Hayalim: Türkiye'de kötü olanları çıkarırdım. Türkiye'de ağacımın bahçesinde dondurma ağacı istiyorum. Türkiye'de bir zaman makinası ve onu ilk ben denemek istiyorum. (Vatandaşlık, Şehircilik, Fantastik, Teknoloji)</i>	21	<i>Mesela evin görüntüsünü buraya getirmek isterdim. Türkiye'deki evlerin rengini değiştirmek isterdim. Bütün evleri kare, üçgen, dikdörtgen şekillerinde yapardım. (Teknoloji, Çevre ve Şehircilik)</i>	18
DK9	<i>Bütün illerdeki, ilçelerdeki evleri depreme daha dayanıklı hale getirirdim. Evsiz insanlara ev yapardım. Büyük abilere ablalara yaparım çünkü çocuk parklarında çocukları rahatsız ediyorlar. Caddelerin ve sokakların isimlerini bir tabelaya yazardım. (Çevre, Şehircilik ve Vatandaşlık)</i>	30	<i>Çoğu ev havuzlu, büyük ya da bahçeli olacak. Camiler üç dört katlı olacak. Apartmanlar depreme dayanıklı olacak. Parklar bahçeler daha büyük olacak. Okullar üç apartmanlı, üç katlı olacak. (Çevre ve Şehircilik)</i>	28
DE10	<i>Meyveler, sebzeler vitaminli şeyler ülkeme koyardım. Bir de ülkede saygılı insanlar isterdim. Evsiz insanlara ev</i>	37	<i>Çöp atılmayan yemyeşil bir çevre istiyorum. Okullar akıllı tahta ve akıllı dolap olmalıdır. Evlerin her şeyi</i>	17

	<i>verirdim. Mesela şöyle yaşlı bir insan bankta yatıyor ama iyi olursak evi olabilir, fakir insana ev vermek iyi olur ve saygılı oluruz. (Tarım, vatandaşlık, şehircilik)</i>		<i>elektronik olmalıdır. (Eğitim, Teknoloji)</i>	
DK11	<i>Cevap yok.</i>	0	<i>Eskişehir'e, Edirne'ye, Mardin'e gitmek isterdim. (Seyahat)</i>	5
DE12	<i>Türkiye'ye elektrikli araba getirirdim. İl, içle her yere lunapark yaptırırdım. Evsizlere ev yardımı ederim. (Teknoloji, Şehircilik)</i>	14	<i>Çok teknolojik bir Türkiye. Türkiye'nin binaları rengarenk olması. Bir makine olurdu, istediğimiz şeyi istediğimiz yere koyabilirdik. (Çevre ve Şehircilik, Teknoloji)</i>	16
DK13	<i>Bekçisi olan müstakil evler isterdim. Bahçesinde top havuzlu kaydırak olurdu. (Şehircilik)</i>	10	<i>Bir sürü yenilikler yapmak isterdim. Dükkanlardaki her şeyi yenilerdim. Buradaki bütün herkesin yardımsever ve çok güçlü olmalarını isterdim. Kıyafetlerimiz yenilensin, teknoloji yenilensin isterdim. (Teknoloji, Çevre ve Şehircilik, Kültür)</i>	22
DK14	<i>Herkesin birbirine saygılı olmasını isterdim. Depremde evi yıkılanlara ev yaparım. Her araba için ücretsiz otopark yaparım. Okullarda çocuklar için kurs ve oyun alanı yaparım. (Çevre, Şehircilik ve Vatandaşlık)</i>	24	<i>Herkes birbirine iyi ve güzel davranсын. Dış ülkeden gelenlere ayrımcılık gösterilmesin ve onlara biz ev bulalım. Hayvanlara herkes mama ve kulübe koysun isterdim. (Vatandaşlık)</i>	23
DK15	<i>Okullara depremde toplanma yeri isterim. Kadına ve hayvanlara şiddet olmasın. Evlerin dayanıklı olmasını isterdim. (Şehircilik ve Vatandaşlık)</i>	14	<i>Evleri değiştirmek isterdim. Ne mi yapardım, salona bir düğme yapardım. O düğme de neye mi yarıyor, bir kere bastığında ev merdivenli ev olur. Bir kere bastığında ev yine eski eve dönüşür. Belki o eve yaşlı teyzeler gelseler, o düğmeye bastığında merdivenden gidemiyorsa bir kere daha bastığında yine eski eve gelir ve yaşlılar yürüyebilir. (Teknoloji, Çevre ve Şehircilik)</i>	53
DE16	<i>Okulun karşısında lokanta ve stadyum olmalı. (Şehircilik)</i>	6	<i>Şehirler temiz olmalı. Ormanlar çok olmalı. Okullar temiz olmalı. Çalışkan öğrenciler olmalı. (Eğitim, Çevre ve Şehircilik)</i>	12

Tablo 23'te yer alan veriler incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası hayallerindeki ülke Türkiye'ye yönelik görüşlerinde uygulama öncesine göre kelime frekansı bakımından artışın olduğu belirlenmiştir. Deney grubunda yer alan 12 öğrencinin uygulama sonrası görüşlerinde artış olmuştur. Dört öğrencinin ise uygulama sonrası görüşlerinde kelime frekansı bakımından azalma olmuştur. Kelime frekansının dikkate alınmasında, veli ve uygulamayı yapan sınıf öğretmeninin görüşlerinde Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler'in çocukların hayallerini genişlettiğine dair vurguların olması etkili olmuştur.

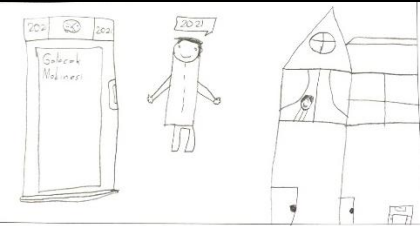
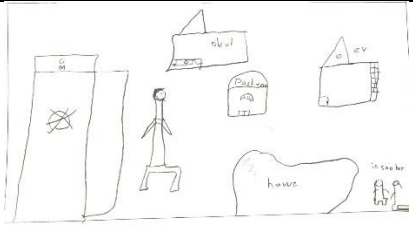
Deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi, hayallerindeki Türkiye'ye yönelik görüşleri; teknoloji, çevre, şehircilik, vatandaşlık, fantastik ve tarım temaları altında toplanmıştır. Teknoloji teması, robotların konuşması, zaman makinesi ve elektrikli araç olarak tanımlanmaktadır. Çevre ve şehircilik temaları, depreme dayanıklı iyi yapıların (okul, ev vb.) olması, güvenli park ve oyun alanlarının olması şeklinde tanımlanmaktadır. Vatandaşlık teması, evsiz vatandaşlara ev yapılması, hayvanların bakımının yapılması, hayvanlara şiddetin olmaması, kadına şiddetin olmaması olarak tanımlanmaktadır. Fantastik teması, dondurma ağacının olması; tarım teması ise vitaminli sebze ve meyvelerin ülkede bulunması olarak tanımlanmıştır.

Deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası hayallerindeki Türkiye'ye yönelik görüşleri; çevre ve şehircilik, ekonomi, eğitim, sağlık, kültür, fantastik, teknoloji, aile, vatandaşlık ve seyahat temaları altında toplanmıştır. Çevre ve şehircilik teması, mekan ve yapı tasarımı (okul, havuz, park, ev, apartman, cami); ekonomi teması, uygun fiyatlı araçların olması, insanların rahat yaşaması; eğitim teması, okullarda robot öğretmenlerin olması, okulların eğlenceli olması, okullarda güven ve sevgi ortamının olması, okullarda akıllı tahta ve akıllı dolap olması, okulların temiz olması, okullarda çalışkan öğrencilerin olması; sağlık teması, hastane hizmetlerinin iyi ve insanları iyileştirici olması; kültür teması, yeni kıyafet tasarımı; fantastik teması, okullarda çikolata şalesi, evlerin meyve şeklinde olması, ağaçların gövdesinin çikolatadan, yapraklarının pamuk şekerden olması, hayal diyarı ve sihirlerin olması; teknoloji teması, robot yapılması, ışınlanma makinası, uçan arabaların olması, akıllı ev tasarımı, dönüştürülebilir ev olması; aile teması, aile içi huzur olması; vatandaşlık teması, iyiliksever ve yardımsever bireylerin olması, hastanelerden her bireyin faydalanabilmesi, sokakta yaşayan insanların ve hayvanların olmadığı bir ülke olması, onların için özel alanların yapıldığı, sosyal ilişkilerin iyi düzeyde olması, ırk ayrımı yapılmadan herkese eşit davranılması; seyahat teması ise insanların rahat yaşayıp gezebilmesi olarak tanımlanmaktadır.

Deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası görüşleri uygulama öncesi görüşlerine göre daha çok hayal gücü kullanımı içermektedir. Tablo 24’te yer alan verilere göre DE1, DE2, DK5, DK6, DK7, DE8, DE10 ve DK15 kodlu öğrencilerin uygulama öncesi görüşlerinin hayal gücünün gelişimi bağlamında değiştiği belirlenmiştir. Öğrencilerin uygulama sonrası değişen görüşleri Bland’in (2006) belirlemiş olduğu hayal gücü tipleri bağlamında incelenmiştir. Bu bağlamda DE2, DK7, DE10, DE12, DK15 kodlu öğrencilerin uygulama öncesi görüşleri hayal niteliği taşımazken, uygulama sonrası görüşlerinde yaratıcı hayal gücü (ışınlanma makinası, yürüyen evler, robot öğretmenler, meyve şeklinde evler, kıyafetlerin daha renkli olması, akıllı dolap, elektronik ev, teknolojik Türkiye, merdivenli ve merdivensiz hale dönüşebilen ev, uçan arabalar, geri dönüşümlerden yapılmış ev, meyve şeklinde evler) ve fantastik hayal gücünün (çikolata şelalesi, bir makine ile istenilen şeyin istenilen yere konulması, ağaçların gövdesinin çikolatan, yapraklarının pamuktan olması, hayal diyarı, sihirler) yer aldığı belirlenmiştir. DE8 kodlu öğrencinin uygulama öncesi görüşleri yukarıdaki beş öğrenciden farklı olarak hayal niteliği taşımakta ve fantastik hayal gücünü (dondurma ağacı, zaman makinesi) barındırmaktadır. Uygulama sonrası görüşlerinde ise yaratıcı hayal gücü (evin görüntüsünün istenilen yere getirilmesi, evlerin renginin ve şeklinin değişmesi) yer almaktadır.

Tablo 24

2050 yılı Türkiye hayali

S.N	UÖ	f	US	f
DE1				
DE2	<i>Her işi robotlar yapmaya başlar. Uçan araba, sınırsız para makinesi, yapay süt, yapay bal vardır. Her şey yapay olur. Uçan telefon, uçan koltuk olmasını isterdim. (Teknoloji-Gıda)</i>	25	<i>Evler uçabilen, arabalar uçabilen. Suda gidebilen okul. Teknolojik okul. Telefon, tablet, bilgisayar gel deyince gelecek ve şarjı 100 gün yetebilecek. (Teknoloji)</i>	20
DK3	<i>Gelişmiş büyük.</i>	2	<i>Her şey çok gelişir. Para yerine telefon kullanılır. Arabalar insanlar sürmese bile çalışır. (Teknoloji, Ticaret)</i>	13
DE4	<i>Cevap yok.</i>	0	<i>Cevap yok.</i>	0
DK5	<i>Bilmem bence çok güzel olabilir. Hiç yaşamadım ama çok güzel olabilir.</i>	18	<i>Hasta insanlar olmasın, sağlıklı enerjik olsun. Dikkatli yediklerine dikkatli olması. Okullar değişik disiplin olmaz.</i>	21

	<i>Eğer deprem olursa boş yerlere çimento doldurabilirim. (Şehircilik)</i>		<i>Öğretmenler, öğrenciler kavgasız gürültüsüz ve yaramaz olmazlar. (Sağlık, Eğitim)</i>	
DK6	<i>Daha yenilenmiş, daha gelişmiş ve çok daha güzel yeni ülke.</i>	10	<i>Bütün Türkiye değişmiş. Bütün her yer yemyeşil ve hatta hiç ama hiç kötü insanlar kalmamış, çok güzel bir dünyanın olduğu bir Türkiye. (Çevre, Vatandaşlık)</i>	21
DK7	<i>Teknoloji ilerleyecektir. Alışveriş merkezlerinde yemek yenmeye devam edecektir. Okullar internet ile devam edecektir. İnsanlar değişecektir. Tıp ilerleyecektir. (Tıp, Teknoloji, Eğitim, Ticaret)</i>	18	<i>İnsanlar çok değişmiş. Okullar teknolojik olmuş. Tıp ilerlemiş. Evler değişmiş, oyuncak şeklinde olmuş. Mutfakları, yatak odaları ve kıyafetler de değişmiş. (Vatandaşlık, Teknoloji, Eğitim, Şehircilik, Kültür)</i>	20
DE8	<i>Zamanı yöneten makine çok iyi dayanıklı olsa, onunla eskiye dönerdim, her şeyi keşfeder. (Bilim)</i>	12	<i>Binalar eskiydi. Yollar normaldi. Arabalar garipti. Ağaçlar değişti. (Çevre ve şehircilik)</i>	8
DK9	<i>Evler ve binalar çok katlı ve cam garaj, cam asansörler bulunur. Teknoloji aynı olur. Robotlar olur. (Teknoloji, Şehircilik)</i>	16	<i>Arabalar elektrikli olur, motorlar da aynı şekilde. Teknoloji biraz değişir. Otuz beş katlı yani yüksek olur. Bakkallar yerine marketler olur. (Ticaret, Teknoloji, Ticaret)</i>	20
DE10	<i>Parklar olurdu 2050 yılında ve spor teknolojik araçlar olurdu ve robot süpürge olurdu hızlı ve en çok elektrikli şeyler olurdu, teknolojik maske olurdu, bütün her şeyden korurdu, parklar otomatik lunapark yapardı, arkadaşım yoksa robot arkadaş olurdu. (Teknoloji, Çevre ve Şehircilik, Spor)</i>	35	<i>2050 yılında arabalar, evler, okullar elektronik ve bahçeler de ise elektronik salıncak ve kaydırak, ondan sonra ve çantaları ise uçabilir ondan sonra tam hırsızlar otomatik hapse girebilir. (Teknoloji, Çevre ve Şehircilik)</i>	27
DK11	<i>Cevap yok.</i>	0	<i>Koltuklar, arabalar, oyuncaklar.</i>	3
DE12	<i>Uçan araba görebilirim. Teknoloji ilerler. Zaman makinesi görebilirim. Her şey otomatik olur. Uçan ev görebilirim. Işınlanarak gideriz. (Teknoloji)</i>	16	<i>Uçan araba var. Zaman makinesi var. Işınlanma makinesi var. Öğretmenler robot olur. (Teknoloji, Eğitim)</i>	12
DK13	<i>Cevap yok.</i>	0	<i>Teknoloji değişir. Kıyafetler değişir. Daha birçok şey değişir yeni icatlar ve daha uçan robotlar üretebilirler. Hatta</i>	18

		<i>dünya değişir. (Bilim, Kültür, Teknoloji)</i>	
DK14	<i>Hayvanlara zarar verilmesi yasak ve her mahallede 2 tane kulübe olsun isterdim, sadece yaşlanmış ağaçların kesilmesini isterdim. Pazarlar için bir harita yapardım herkes istediği yeri bulurdu, salıncakların sallanmak için bir buton olsun isterdim. (Ticaret, Çevre ve Şehircilik, Vatandaşlık)</i>	33	11
DK15	<i>Cevap yok.</i>	0	9
DE16	<i>Teknoloji çok ilerlemiş, okullar çok değişmiş.</i>	6	17
<i>Toplam</i>		<i>191</i>	<i>220</i>

Tablo 24'te yer alan veriler incelendiğinde, deney grubunda yer alan 11 öğrencinin 2050 yılındaki Türkiye hayaline yönelik görüşlerinde uygulama öncesine göre kelime frekansı bağlamında artışın olduğu belirlenmiştir. Bir öğrencide ise hiçbir değişim olmamıştır.

Deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi 2050 yılındaki Türkiye hayaline yönelik görüşleri; teknoloji, çevre ve şehircilik, eğitim, bilim, tıp, ticaret, vatandaşlık, spor ve gıda temaları altında toplanmıştır. Teknoloji teması, her işi robotların yapması, uçan araba, uçan koltuk, uçan telefon, uçan ev, sınırsız para makinası, teknolojik maske, robot süpürge, robot arkadaş, ışınlanma, otomatik lunaparka dönüşen parklar, otomatik sallanan salıncaklar; çevre ve şehircilik teması, evlerin, binaların çok katlı ve cam garaj, cam asansörler olması, yaşlanmış ağaçların kesilmesi; eğitim teması, okulların uzaktan eğitim ilde devam etmesi; bilim teması, zaman makinası ile eskiye dönüp her şeyi keşfetmek; tıp teması, tıbbın ilerlemesi; ticaret teması, alışveriş merkezlerinde yemek yenilmeye devam edilmesi, pazaryerlerine ulaşım için haritaların oluşturulması; vatandaşlık teması, hayvanlara zarar vermenin yasak ve her mahallede iki tane kulübe olması; spor teması, teknolojik spor aletlerinin olması; gıda teması ise yapay süt, yapay bal ve her şeyin yapay olması şeklinde tanımlanmaktadır.

Deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası 2050 yılındaki Türkiye hayaline yönelik görüşleri; teknoloji, çevre ve şehircilik, eğitim, sağlık, bilim, kültür, vatandaşlık ve ticaret temaları altında toplanmıştır. Teknoloji teması, evler uçabilen, arabalar uçabilen, suda gidebilen okul, teknolojik okul, telefon, tablet, bilgisayar gel deyince gelebilmesi ve şarjının 100 gün

yetebilmesi, akıllı arabalar, araçların elektrikli olması, elektronik salıncak ve kaydırak, uçan çanta, zaman makinesi, ışınlanma makinesi, uçan robotlar, telefon ekranlarının havada görünmesi; çevre ve şehircilik teması, çevrenin tamamen yeşil olması, mimari tasarım, ağaçların değişmesi, park ve bahçelerin elektronik ürünlerle donatılması; eğitim teması, okulların disiplinsiz olması, öğretmenlerin, öğrencilerin kavgasız gürültüsüz olması, teknoloji ile donatılmış okulların olması, robot öğretmenlerin olması; sağlık teması, insanların sağlıklı ve enerjik olması, sağlıklı beslenmeleri; bilim teması, yeni icatların yapılması; kültür teması, yeni kıyafetlerin tasarlanması; vatandaşlık teması, insanların değiştiği, tüm insanların iyi olması; ticaret teması ise para yerine telefon kullanılması, bakkalların yerini marketlerin alması olarak tanımlanır. DE1 kodlu öğrenci uygulama öncesi ve sonrası 2050 yılı Türkiye hayaline yönelik görüşlerini resim yaparak anlatmıştır. Uygulama sonrası yapmış olduğu resimde, uygulama öncesine göre daha çok nesneye yer vermiştir.

Deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası görüşleri, uygulama öncesi görüşlerine göre daha çok hayal gücü kullanımı içermektedir. Tablo 25’te yer alan verilere göre DE1, DE2, DK3, DK5, DK6, DK7, DE8, DK9, DE10, DK13, DK14 ve DE16 kodlu öğrencilerin uygulama öncesi görüşlerinin hayal gücünün gelişimi bağlamında değiştiği belirlenmiştir. DE2, DE10 ve DK14 kodlu öğrencilerin uygulama sonrası görüşleri frekans sayısı bakımından düşse bile hayal gücü kullanımı bakımından görüşler değişim ve yeniliği içermektedir. Ayrıca DK3, DK7, DK13, DE16 kodlu öğrencilerin uygulama öncesi görüşleri hayal niteliği taşımazken, uygulama sonrası görüşleri yaratıcı hayal gücü (şoförsüz araçlar, teknolojik okul, evlerin oyuncak şeklinde olması, uçan robotlar, uçan araba) ve fantastik hayal gücünü (para yerine telefon kullanımı, insanların hepsinin aynı dili konuşması, aynı kıyafeti giymesi, ışınlanma) içermektedir. DE2, DK9, DE10, DE12 ve DK14 kodlu öğrencilerin ise uygulama öncesi görüşleri yaratıcı hayal gücü (uçan araba, her işi yapan robot, yapay süt, yapay bal, uçan telefon, uçan koltuk, cam garaj, cam asansör, robot süpürge, teknolojik maske, otomatik lunaparka dönüşebilen park, robot arkadaş, uçan ev, otomatik salıncak) ve fantastik hayal gücünü (ışınlanma) içermektedir. Bu öğrencilerin uygulama sonrası görüşlerinde ise yaratıcı hayal gücü (uçan ev, uçan araba, teknolojik okul, 100 gün şarjı yetebilecek elektronik ürün, elektrikli araba, elektrikli motor, elektrikli ev, elektrikli okul, elektronik salıncak, uçabilen çanta, hırsızların otomatik hapsedilmesi, öğretmenlerin robot olması, telefon ekranlarının havada görünmesi) ve fantastik hayal gücünü (ışınlanma) içermektedir.

Tablo 25

Öğrencinin kendi hayalindeki ülke

S.N	UÖ	f	US	f
DE1	Mağazalar okullar, bankalar, sinema, evler, ağaçlar, oteller, fırın, hastane, karakol. (Çevre ve Şehircilik)	10	Okul, evlerin şekli değişmiş. Robot evler olurdu. Fabrika, kamyon değişik olurdu. (Çevre ve Şehircilik, Teknoloji)	11
DE2	Cevap yok.	0	İnsanlar işte bir dakika çalışacak ve okullar bir saat. Yıkanmaz elbiseler... (Çalışma Hayatı, Eğitim, Tasarım)	11
DK3	Koronoda önlemler alırım. Depremlere karşı önlem alırım. (Sağlık, Şehircilik)	7	İnsanlar iyi olur. Çocuklar çok yardımsever. Evlerin dışı insanların istediği gibi olur. (Vatandaşlık, Şehircilik)	12
DE4	Koronayla mücadele ederdim. (Sağlık)	3	Parkları teknolojik yapardım. (Çevre ve Şehircilik, Teknoloji)	3
DK5	Ülkeyi değiştirirdim, eğer akrabalarımız hangi ülkedeyseniz yakına getirebilirim. Her yeri düzenli yapabilirim. (Fantastik)	12	Evler üçgen dubleks. Arabalar yarış arabaları yapardım. Dağa çıkan araba üretirdim. (Teknoloji, Çevre ve Şehircilik)	11
DK6	Saygılı bir ülke, çok hayvan sever, çok korunan bir ülke. Çok büyük bir ülke. Deprem olursa da sığınmak için bir sığınak yapardım. Evleri sağlam yaparım. (Çevre ve Şehircilik, Vatandaşlık)	25	Sokaklarda yaşayan insanların ve hayvanların olmadığı diğer ülkelerden ayıran o kişilere, hayvanlara özel alanı olan yer. (Vatandaşlık)	16
DK7	Teknoloji ve internet ilerleyecek. Kadına şiddet bitecek. Hayvana şiddet bitecek. Bütün evler ve okullar çok sağlam olacak. Ülkemize yeni fidanlar dikilecek. Ülkemizde şefkat bitmeyecek. (Teknoloji, Vatandaşlık, Çevre ve Şehircilik)	24	Bu ülkede iksirler, sihirler, robotlar olacak. Ülkemi diğer ülkelerden ayıran bir özellik altın bir ülke olması. Bir gün olurdu, o gün herkes evsiz yaşayan insanların çektiklerini yaşarlardı. Hayvanlar çok güçlü kaslı olurdu. Evler mağara şeklinde olacak. İnsanlar çok iyi kalpli olacak. Daha fazla fidan dikilecek. Okullar oyuncak şeklinde olacak. Topların şeklini değiştirirdim, kare şeklinde yapardım. Kıyafetler organ şeklinde olacaktı. (Fantastik, Çevre ve Şehircilik, Vatandaşlık, Eğitim, Tasarım)	59

DE8	<i>Bulutların üzerinde büyük bir şehir olmasını, onun kralı olup, oradaki herkese yeteri kadar para.</i>	14	<i>Şeker ülkesi. Her şey şekerden yapılmış, şeker marketleri. Kurallar serbest ama kötü şeyler yapmak yasak. (Fantastik)</i>	14
DK9	<i>Cevap yok.</i>	0	<i>İnsanlar saygılı ve yardımsever olmasını isterim. Bir tuşa basınca ışınlanan, uçan ya da görünmez olabilelim. Okullar ve bütün evler deprem ve öbür doğal afetlere karşı dayanıklı olsun isterim. (Çevre ve Şehircilik, Vatandaşlık, Fantastik)</i>	28
DE10	<i>Ülkemde teknolojik park, otomatik çanta taşıyan robot, istediğim yemeği yapan robot ve teknolojik rahat koltuk, istediğin kanalı youtube, istediğini söyleyip kanal açan teknolojik tv, teknolojik moni açıp kapanabilen. (Teknoloji)</i>	28	<i>Bu hayal ülkesinde bütün her şey çok iyi. Çünkü her yer çöp değil, yemyeşil ve en önemlisi ful ağaç ve yeşillik var. Kuşlar, hayvanlar çok rahat, hiç hırsız yok, çok fazla ev yok. Araba yerine at var. Yani bunları ben yapardım. Bu ülke sağlıklı bir ülke. Hastaneler ve sokaklar, okullar teknolojik olurdu ama oradaki temiz hava iyileştirilebilir, arabalar at olurdu. Sokaklar yemyeşil. Yollar yemyeşil ve en önemlisi hastaneler yemyeşil olurdu ve sokaklar arabalar doğa için önemli şeyler, doğa çok iyi bir şey olurdu. (Teknoloji, Çevre ve Şehircilik, Eğitim, Sağlık)</i>	82
DK11	<i>Cevap yok.</i>	0	<i>İnsanların iyi ve şefkatli olması yeterli. Okul ledli suralara hiçbir şekilde karalamayı söylerdim. Robot tasarlardım. O bulaşıkları yıkardı. (Vatandaşlık, Eğitim, Teknoloji)</i>	18
DE12	<i>Parklar kapalı alanlarda olurdu. Korona virüs önlemlerini arttırdım. Tütüncüleri kapatırım. (Çevre ve Şehircilik, Sağlık)</i>	9	<i>Tüm halka sihirli sopa dağıtırım. Daha çok ağaç ektiririm. Maaşlara zam getiririm. Korona için daha çok önlem yaparım. (Fantastik, Çevre, Ekonomi, Sağlık)</i>	18
DK13	<i>Çok katlı binalar, çok katlı kütüphaneler ve şeffaf telefoncu olurdu. (Şehircilik)</i>	10	<i>Ben başkan olsaydım, evleri teknolojik değiştirdim, bir sürü hastane kurar, kötüleri iyi yapıp, bir sürü değişik şeyler yapardım. Hastalıkları yenmek için bir sürü ilaç ve iğneler üretirdim. (Sağlık, Teknoloji, Vatandaşlık, Şehircilik)</i>	27
DK14	<i>Ülkemde kimsenin kötü konuşmasını ve kötü davranmamasını isterdim.</i>	20	<i>Savaş olmazdı, milletin bana şikayetlerini hemen düzeltirim. Okula gelmek isteyen ama</i>	16

	<i>Çocuk alanlarını yeniler, araba park ettirmezdim. Hayvanlara ve doğaya zarar vermeyi yasaklarım.</i>		<i>gelemeyen çocuklara canlı ders ayarlardım.</i>
	(Vatandaşlık, Çevre ve Şehircilik)		(Eğitim, Vatandaşlık)
DK15	<i>Okullar ve evler.</i>	3	<i>Marketleri kocaman yapardım. Her yeri kocaman yapardım. Başka ülkelerde birazcık küçüktür ama ben her yeri kocaman yapardım. (Şehircilik)</i>
DE16	<i>Cevap yok.</i>	0	<i>Çok ağaçlar olurdu, herkes ağaç evlerde yaşar, herkes temiz kalpli, yufka yürekli olurdu. Bir tane alet yapardım. Herkesin istediği her şeyi yapardı. (Fantastik, Çevre, Vatandaşlık)</i>
<i>Toplam</i>		<i>165</i>	<i>364</i>

Tablo 25'te yer alan veriler incelendiğinde, deney grubunda yer alan 11 öğrencinin uygulama sonrası kendi hayalindeki ülkeye dair görüşlerinde, uygulama öncesi görüşlerine göre kelime frekansı bakımından artış olduğu görülmektedir. İki öğrencinin uygulama öncesi görüşleri ile uygulama sonrası görüşleri kelime frekansı bakımından eşittir. Üç öğrencinin ise uygulama sonrası görüşlerinde kelime frekansı bağlamında azalma olmuştur.

Deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi kendi hayalindeki ülkeye yönelik görüşleri; teknoloji, çevre ve şehircilik, sağlık, vatandaşlık, fantastik temaları altında toplanmıştır. Teknoloji teması, teknoloji ve internetin ilerlemesi, teknolojik park, otomatik çanta taşıyan robot, istenilen yemeği yapan robot, teknolojik rahat koltuk, istenilen kanalı youtube veya uydu üzerinden açan teknolojik tv; çevre ve şehircilik teması, mağazalar, okullar, bankalar, sinema, evler, ağaçlar, oteller, fırın, hastane, karakol olması, depremlere karşı önlem alınması, yapı tasarımı (sağlam ev ve okul, sığınak, çok katlı bina ve kütüphane), parkların kapalı alanlarda olması, şeffaf telefoncu, çocuk alanlarının yenilenmesi ve buraya araba parkının yasaklanması; sağlık teması, korona virüse yönelik önlem alınması, mücadele edilmesi, tütün ürünlerinin yasaklanması; vatandaşlık teması, insanların saygılı, şefkatli, iyi ve hayvan sever olması, kadına ve hayvana şiddetin önlenmesi; fantastik teması ise bulutların üzerinde büyük bir şehir olması ve onun kralı olup, oradaki herkese yeteri kadar para vermesi, ülkelerin yerini değiştirmesi olarak tanımlanmaktadır.

Deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası kendi hayalindeki ülkeye yönelik görüşleri; teknoloji ve tasarım, çevre ve şehircilik, eğitim, sağlık, fantastik, vatandaşlık, ekonomi, çalışma hayatı temaları altında toplanmıştır. Teknoloji ve tasarım teması, robot evler, teknolojik parklar, teknolojik hastaneler, teknolojik sokaklar, teknolojik okullar, dağa çıkan

araba, ledli sıra, bulaşıkları yıkayan robot, ilaç ve iğne üretimi, topların kare şeklinde tasarlanması, kıyafetlerin organ şeklinde tasarlanması, yıkanmayan kıyafet tasarımı; çevre ve şehircilik teması, yapı tasarımı (okul ve evlerin şeklinin değişmesi, birçok hastane yapılması, okulların oyuncak şeklinde olması, büyük marketlerin yapılması), yapıların doğal afetlere karşı dayanıklı tasarlanması, parkların teknolojik olması, evlerin üçgen ve dubleks olması, çevrenin tamamen ağaçlı ve yeşil olması; eğitim teması, okulların günde bir saat olması, okulların oyuncak şeklinde olması, okulların teknolojik olması, okullarda ledli sıraların olması, okula gelemeyen öğrencilere uzaktan eğitim imkanı; sağlık teması, hastalıkları yenmek için birçok ilaç ve iğne üretimi, korona virüs için daha çok önlem alınması, hastanelerin yeşillik içinde olması; fantastik teması, ülkede iksir ve sihirlerin olması, şeker ülkesi, her şey şekerden yapılmış, şeker marketleri, şeker ülkesinde kuralların serbest ama kötü şeylerin yasak olması, ülkede yaşayan herkeste sihirli sopa olması, görünmez olmak, bir alet ile her şeyi yapabilmek; vatandaşlık teması, iyi, yardımsever, saygılı insanların olması, çocukların çok yardımsever olması, sokakta yaşayan insan ve hayvanların olmadığı ve bu kişi ve hayvanlara özel alanların yapılması, altın bir ülke olması ve bu ülkede bir günün evsiz yaşayan insanların çektiklerini yaşama günü olması, kötülerin iyi yapılması, vatandaşın şikayetlerine çok hızlı çözüm üretilmesi; ekonomi teması, maaşlara zam yapılması; çalışma hayatı teması ise insanların işte bir dakika çalışması olarak tanımlanmaktadır.

Deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası görüşleri, uygulama öncesi görüşlerine göre daha çok hayal gücü kullanımı içermektedir. Tablo 26’da yer alan verilere göre DE1, DE2, DK4, DK5, DK6, DK7, DE8, DK9, DE10, DK11, DE12, DK13, DK14 ve DE16 kodlu öğrencilerin uygulama öncesi görüşlerinin hayal gücünün gelişimi bağlamında değiştiği belirlenmiştir. DK5, DK6 ve DK14 kodlu öğrencilerin uygulama sonrası görüşleri frekans sayısı bakımından düşse bile hayal gücü kullanımı bakımından görüşler değişim ve yeniliği içermektedir. Ayrıca DE1, DE2, DE4, DK7, DK9, DK11, DE12, DK13 ve DE16 kodlu öğrencilerin uygulama öncesi görüşleri hayal niteliği taşımazken, uygulama sonrası görüşleri yaratıcı hayal gücü (robot evler, yıkanmaz elbise, teknolojik park, mağara şeklinde ev, oyuncak şeklinde okul, kare şeklinde top, organ şeklinde kıyafet, ledli sıra, teknolojik ev), fantastik hayal gücü (iksir, sihir, ülkenin altın olması, görünmez olabilmek, kötülerini iyi yapmak, herkesin istediğini yapan alet) ve empatik hayal gücünü (evsiz insanları anlamak için empati günü) içermektedir. Bu öğrencilerden farklı olarak DE8 ve DE10 kodlu öğrencilerin uygulama öncesi görüşleri yaratıcı hayal gücü (teknolojik robot, otomatik çanta taşıyan robot, teknolojik koltuk) ve fantastik hayal gücünü (bulutlar üzerinde bir şehir olması, bu şehrin kralı olup herkese yeteri kadar para vermek) içermektedir. Uygulama sonrası görüşleri ise yaratıcı hayal gücü (hiçbir

verde çöp olmayıp, her yerin yemyeşil olması, daha çok doğa dostu yaşam, iyileştirilebilir temiz hava) ve fantastik hayal gücünü (şeker ülkesi, her şeyin şekerden yapılması) içermektedir.

Deney grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası Doğada Hayat ünitesine yönelik hayallerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla formda yer alan soru başlıklarına göre her biri ayrı ayrı tablolastırılıp, tema ve tanım bağlamında analiz edilmiştir. Öğrencilerin Doğada Hayat ünitesine yönelik uygulama öncesi ve uygulama sonrası görüşleri Tablo 26, 27 ve 28’de sunulmuştur.

Tablo 26

Yaşadığı çevreye yönelik hayalleri

S.N	UÖ	f	US	f
DE1	<i>Çiçek dikerdim.</i>		<i>Bir çiçek bir ağaç dikerdim, ferah bir orman olurdu. (Orman)</i>	9
DE2	<i>Her yere oyuncakçı ve oyun parkı açarım. Bazı marketleri bir gün bedava yaparım. Luna park herşeyi bedava yaparım. Marketteki şeyleri 2 tlye düşürürüm. Su parklarını bedava yaparım. (Park)</i>	27	<i>Ağaçları çoğaltırım ve orman yaparım. Oksijen daha çok olur. Parkları da güzelleştiririm. Eğlenceli ve güvenli bir park. Okulu güzel bir okul yaparım. (Park, Bahçe, Orman)</i>	22
DK3	<i>Temiz, güzel, düzenli...</i>	3	<i>Temiz yaparım. Çok güzel olur. Yeni fidanlar bulurum. Bebekler için güvenli yerler yaparım.</i>	13
DE4	<i>Ormanı müthiş yaparım. (Orman)</i>	3	<i>Lunaparkların, parkların ve değişik kaydırakların olduğu bir yer hayal ederim. (Park)</i>	10
DK5	<i>Sakinleştirdim doğayı. Dayanıklı evler yapardım. Parkları daha güvenli yapardım. Ormanları ağaçlarla kaplardım. (Orman, Park)</i>	12	<i>Parklara bebekler için, büyükler için bir alan yaparım. Spor aleti yaparım. Yaşlılara gençlere spor aleti yaparım. Evimin bahçesini değiştiririm. Bahçemi çiçeklerle doldururum. (Park, Bahçe)</i>	22
DK6	<i>Her tarafın çiçeklerle süslü olmasını, meyve ağaçlarının olmasını, her yerin yemyeşil olmasını... (Park, Bahçe)</i>	11	<i>Şöyle bir şey yapardım. Bir kişi doğaya çöp attı mı o çöp yok olurdu ve o kişi de uyarılırdı. (Temizlik)</i>	19
DK7	<i>Parkları daha güvenli yapardım. Evleri ve apartmanları güvenli yapardım. Piknik alanlarındaki çöpleri toplardım, bu sayede doğa daha güzel olurdu ve ateşleri</i>	25	<i>Piknik alanlarında bırakılan çöpleri toplar, söndürülmeyen ateşleri söndürürdüm. Ormana o değnek ile bir sihir yapardım. Bu sihir ormandaki canlıları koruyacaktır. Okul bahçelerini daha çok büyültürüm. Kızlara bir sürü çiçek ekerim. (Orman, Bahçe)</i>	30

	<i>söndürürdüm. Denizlerdeki çöpleri toplardım. (Park, Orman, Su)</i>		
DE8	<i>Okullara parlayan kule yaparım. Dolapları güzel değişik yaparım. Balkonlara mutfak yaparım. Evleri güzel yaparım.</i>	14	<i>Okul bahçesini renkli ve güzel yapardım. Dünyadaki suların rengini değiştirdim ama zararsız. İnsanların hayatını kolaylaştıran bir robot yapardım. Çocuklar için bedava oyuncak dükkânı yapardım. (Bahçe, Su)</i>
DK9	<i>Daha çok ağaçlandırırım, piknik alanlarında siyah ipli çook eğlenceli bir salıncak var, ondan birkaç yere takardım. En güzeli derelerin yanına böyle evler yapardım. Ne güzel su sesiyle ve kuş sesiyle dinlenirsin. (Orman, Su, Park)</i>	31	<i>Doğaya her gün bir tohum dikilmesini isterim. Çiçeklerin sonbahar ve kışın da yaşamasını isterim. Daha çok bitki olmasını isterim. (Orman, Bahçe)</i>
DE10	<i>Ben olsam bir ağacı parka dönüştürürdüm şöyle resimdeki gibi şimdi bakın şimdi ağaçtan parka döndü. Bir evi lüks bir arabaya çevirirdim. Şöyle bakın ev arabaya dönuştü. Bu değnek ile insanlara yardım edebilirsiniz. (Park)</i>	32	<i>Sihirli değnek ile doğayı güzelleştirmek için ilk parkları yemyeşil yapardım. Kaydırakları yaprak aile yapardım. Ondan sonra ormanlara ful ağaç dikip ot ağaç diken bir şey olurdu, dağlara havyanalar için de yemek koyardım. Dağa hayvanlar ve ağaçlar için de onlara bol su ve yemek verirdim. (Park, Orman)</i>
DK11	<i>Ben olsam köpekler için bir alan yaparım. (Canlılar)</i>	7	<i>Ağaçları konuştururum, ağaç üstünden su püskürtürüm. (Bitkiler)</i>
DE12	<i>Arabaları benzinli değil elektrikli yapardım. (Doğa Dostu Araçlar)</i>	5	<i>Bir sürü orman yapardım. Bir sürü park yapardım. Aç yemeği olmayan insanlara yemek yaparım. Herkese aynı değnek dağıtırım. (Orman, Park)</i>
DK13	<i>Ağaçlara kuş yuvaları koyardım. Kedi ve köpek yuvaları da koyardım. Yem ve su da şart. Ağaçları sular çiçekleri büyütürdüm. (Canlılar, Bitkiler)</i>	19	<i>Hayvanlar uzanamadığı yere uçan asansör ile ulaşırdı. Ormandaki ağaçların çoğalmasını dilerim. Bunlar gibi benzer şeyler mesela çiçeklerin çoğalması, insanların değişmesi, hayvanların değişmesi, yani bunun şeyler olsun isterdim ve daha bir sürü şeyler. (Canlılar, Orman)</i>
DK14	<i>Sihirli değnekler okullara yağmur yağdığında çocuklar için içeri bir oyun parkı yapardım, kimsenin kötü konuşmasını, doğaya zarar verilmesini yasaklardım, hayvanların</i>	22	<i>Ben olsaydım çocukların kendi masasında bir yer olurdu, kitaplarını oraya koyarlardı ve okula uçan arabalarla giderdi. Hayvanları, ağaçları, doğayı korumak için de bir düğme</i>

	<i>öldürülmesini yasakladım. (Park, Canlılar)</i>		<i>olurdu, görevli düğmeye bastığı anda polis, itfaiye, veteriner gelirdi. (Bitkiler, Canlılar)</i>
DK15	<i>Parkları yenilerdim, evleri yenilerdim, piknik alanlarını yenilerdim, ormanları yenilerdim, okulları yenilerdim. (Orman, Park)</i>	11	<i>Parklarda düşmemiz çok yüksektir. Onun için parkların her yerine acıtmayan taşlar koyardım ve herkes düştüğünde acımazdı. (Park)</i>
DE16	<i>Yeni çiçekler, ağaçlar yaparım, meyve sebze ekerim. (Bitkiler)</i>	7	<i>Parkları süslerdim, bulutların üstünde yatmak isterdim, ağaç ev yapardım, uçardım, hayvanlara sonsuz yem makinesi yapardım, ağaçları sulayan alet yapardım. (Park, Canlılar, Bitkiler)</i>
<i>Toplam</i>		229	335

Tablo 26’da yer alan veriler incelendiğinde deney grubunda yer alan 12 öğrencinin var olan çevreye yönelik hayallerine ilişkin uygulama sonrası görüşlerinde, uygulama öncesi görüşlerine göre kelime frekansı bağlamında artış olduğu belirlenmiştir.

Deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi kendi hayalindeki doğa ve çevreye yönelik görüşleri; orman, park, bahçe, su, çevre dostu araç, canlı, bitki temaları altında toplanmıştır. Orman teması, ağaçlandırma çalışması, piknik alanlarındaki çöplerin toplanması, ateşlerin söndürülmesi, piknik alanlarını eğlenceli hale getirmek, piknik alanlarının yenilenmesi; park teması, oyun parkı açılması, su parkının ve lunaparkın ücretsiz kullanılması, parkların daha güvenli olması, ağacın parka, parkın da ağaca dönüşmesi, ağaç bakımı; bahçe teması, her yerin çiçeklerle süslenmesi, meyve ağaçlarının dikilmesi; su teması, derelerin yanına ev yapılması, denizlerin çöplerinin temizlenmesi; çevre dostu araç teması, elektrikli araçların olması; canlı teması, köpekler ve kediler için kulübe yapılması, ağaçlara kuş yuvası konulması; bitki teması ise meyve, sebze, çiçek ve ağaç yetiştirilmesi olarak tanımlanmaktadır.

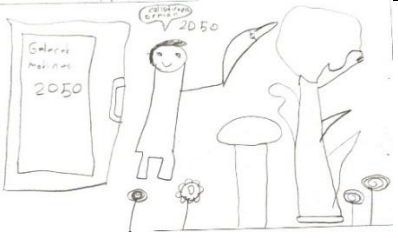
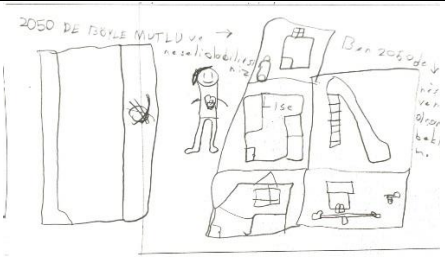
Deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası kendi hayalindeki doğa ve çevreye yönelik görüşleri; orman, park, bahçe, canlı, bitki, su ve temizlik temaları altında toplanmıştır. Orman teması, bir çiçek ve bir ağaç dikilerek ferah bir orman olması, ağaçların çoğaltılarak orman yapılması bu sayede oksijenin bol olması, piknik alanlarında bırakılan çöplerin toplanması, söndürülmeyen ateşlerin söndürülmesi, kırların çiçeklendirilmesi, ormandaki hayvanların korunması, her gün bir tohum ekilmesi, ağaçlandırma yapılması bu sayede ormanların genişletilmesi; park teması, parkların güzelleştirilmesi, eğlenceli ve güvenli parkların olması, lunaparkların olması, değişik kaydırakların olması, parklara bebekler için, büyükler için bir alan yapılması, parklarda yaşlılara gençlere spor aleti yapılması, parkların yemyeşil olması, park sayısının artırılması, parklarda düşme ihtimaline karşı parkların her

yerine acıtmayan taşlar koyulması, parkların süslenmesi; bahçe teması, okul bahçesinin güzelleştirilmesi, renklendirilmesi ve genişletilmesi, evin bahçesinin değiştirilmesi, bahçenin çiçeklerle doldurulması; canlı teması, hayvanların uzanamadığı yere uçan asansör ile ulaşması, hayvanları korumak için alarm düğmesinin olması bu sayede polis, itfaiye ve veterinerin gelmesi, hayvanlara sonsuz yem makinesi yapılması; bitki teması, ağaçların konuşturulması, ağaçların korunması; su teması, zararsız olacak şekilde dünyadaki suların renginin değiştirilmesi; temizlik teması ise, çöplerin doğada yok olması ve çöp atanların uyarılması olarak tanımlanmaktadır.

Deney grubu öğrencilerinin buldukları doğa ve çevreye yönelik uygulama sonrası görüşleri, uygulama öncesi görüşlerine göre daha çok hayal gücü kullanımı içermektedir. Tablo 27’de yer alan verilere göre DE2, DK3, DE4, DK5, DK6, DK7, DE8, DE10, DK11, DK13, DK14, DK15 ve DE16 kodlu öğrencilerin uygulama öncesi görüşlerinin hayal gücünün gelişimi bağlamında değiştiği belirlenmiştir. DE2 ve DK11 kodlu öğrencilerin uygulama sonrası görüşleri frekans sayısı bakımından düşse bile hayal gücü kullanımı bakımından görüşler değişim ve yeniliği içermektedir. Ayrıca DE4, DK6, DK7, DE8, DK9, DK11, DK13, DK15 ve DE16 kodlu öğrencilerin uygulama öncesi görüşleri hayal niteliği taşımazken, uygulama sonrası görüşlerinin yaratıcı hayal gücü (değişik kaydırakların olduğu bir yer hayal etmek, kendiliğinden yok olabilen çöp, insan hayatını kolaylaştıran bir robot, suların rengini değiştirmek, her mevsim yaşayabilen çiçek, parklara acıtmayan taşlar, ağaçları sulayan alet) ve fantastik hayal gücünü (bulutların üstünde yatmak, hayvanlara sonsuz yem makinesi, hayvanların uçan asansör kullanması, ağaçların konuşması, çocuklar için bedava oyuncak dükkanı, ormanda canlıları koruyan sihir) içermektedir. Bu öğrencilerden farklı olarak DE10 ve DK14 kodlu öğrencilerin uygulama öncesi görüşleri yaratıcı hayal gücü (parka dönüşebilen ağaç, lüks bir araca dönüşebilen ev) ve fantastik hayal gücünü (sihirli değnek ile insanlara yardım etmek ve yağmur yağdığı anda okul içinde çocuklar için park yapmak) içermektedir.

Tablo 27

2050 yılındaki doğa ve çevreye ait hayalleri

S.N	UÖ	f	US	f
DE1				

DE2	<i>Gelecekte hiç ağaç yok. Her yerde robot var. Her yerde uçan araba.</i> (Yapay Çevre)	12	<i>Sonra orman diye bir şey kalmaz. Her fabrika çöp, kimyasal bahçeler beton, oksijen kirli, her yer duman, her yer ev, yapay park, yapay süt.</i> (Yapay Çevre, Kirlilik)	24
DK3	<i>Gelişir, güzelleşir.</i>	2	<i>Ağaçlar, çiçekler kendiliğinden çıkar ve özel bir iksir yapardım. Meyvelerin rengini değiştirdim.</i> (Fantastik, Bitki)	12
DE4	<i>Kırları temiz tutalım.</i> (Orman)	3	<i>Ağaçların kesilmediği bir doğa.</i> (Çevre Dostu)	4
DK5	<i>Güzel, güvenli parklar olabilirdi, güzel evler, değişik ormanlar.</i> (Park, Orman)	8	<i>Parklar ormanlar değişik olur, parklar salıncaklar değişik olur, ormanlar çok ağaçlı olur, bahçeler çiçekli olur.</i> (Park, Bahçe, Orman)	15
DK6	<i>Ağaçların olduğu, çiçeklerin olduğu ormanların yemyeşil olduğu.</i> (Orman, Bitki)	7	<i>O yer çok daha gelişmiş, hiç çöpün olmadığı, temiz havanın olduğu yer. Ormanlar, parklar kırlar, bahçeler yemyeşil çiçeklerin olduğu parklarda coşkulu çocukların oynadığı.</i> (Orman, Park, Bahçe, Temizlik)	23
DK7	<i>Ormanlar daha temiz olacaktır. Parklar teknolojik aletlerle çalışacaktır. Kırlar daha temiz daha güzel olacaktır. Bahçeler temiz olacaktır. Denizlerdeki çöpler temizlenecektir ve daha temiz olacak.</i> (Orman, Park, Bahçe, Su)	24	<i>Ormanlarda yangın oluşturabilecek maddeleri yok ederdim. Hayvanlara koruma alanları yapardım. Parklara yeni oyuncaklar koyardım mesela örümcek bacaklar. Bahçeleri daha çok büyük yapardım. Daha çok meyve ve sebze ekebilirlerdi.</i> (Orman, Park, Bahçe, Canlı)	28
DE8	<i>Denizler uzun zaman önce mor renklidir. Ağaçlar siyah renk.</i> (Fantastik)	9	<i>Sadece yaşlı ağaçların kesilmesine izin verirdim. İnsanları sonsuza kadar koruyacak bir şey yapardım.</i> (Ağaçlandırma)	13
DK9	<i>Bulamadım.</i>	1	<i>Bence 2050 yılında doğa çok fazla değişmez biraz daha ağaçlık ve çimen toprak olur.</i> (Orman)	14
DE10	<i>Otomatik büyüyen teknolojik ağaç olurdu. Kırların suyu azalır su üretme makinası olurdu. Parklar lunaparklara dönüşebilirdi.</i> (Su, Park)	15	<i>2050 yılında parklar ve ormanlar doğa ile birleşirdi. Parklar ful yaprak ya da doğa temizleyici ile ilgili. Ormanlar ise ağaçlar ile dopdolu, sular var onları</i>	43

			<i>büyütecek kırlar ise su ile kaplı olurdu.</i> <i>Dünyadaki tüm doğa için bütün her şeyi yapardım. Ömrümü doğaya verirdim. (Orman, Park, Temizlik)</i>	
DK11	<i>Birden fazla portakal limonu ekerdim.</i> (Ağaçlandırma)	5	<i>Tuhaf şeyler yapardım. Parkı büyütürdüm. Çimleri uzatırdım. (Park)</i>	7
DE12	<i>Makine ile istediğimiz yere ağaç, park koyabiliriz. İnsanlar ormanlarda yaşar.</i> (Park, Orman)	10	<i>Herkes sihirli sopayla ağaç yapıyor. Herkes ormanlarla veya bitkilerle konuşuyor. Evlerin hepsi ayrı renk olurdu. (Fantastik, Orman)</i>	15
DK13	<i>Parklar ağaçlandırılmış olurdu. Ağaçlarda kuşevleri olurdu.</i>		<i>Parklar değişir, ağaçlar çoğalır ve bir sürü yenilikler değişir ve daha birçok şey. Yani yeni çiçekler, yeni böcekler daha bunun gibi şeyler. Kaydıraklar uzar, salıncaklar hızlanır ve tahterevalli daha yükseğe çıkar ve böylece daha çok eğlenceli olurdu. (Park, Ağaçlandırma, Canlı, Bitki)</i>	37
DK14	<i>Doğaya çöp atılmamasını, ağaçların kesilmemesini, parklarda aletlerin birbirinden uzak olmasını isterdim.</i> (Park, Doğa Dostu)	11	<i>Ormanlar için görünmez bir geçit olur, bir şifre ile açılırdı, okul bahçelerinde katlanan parklar olurdu. (Orman, Park, Bahçe)</i>	15
DK15	<i>Ormanlar ve parklar temiz olacaktır.</i>	5	<i>Ormanlar, parklar değişir. Yenilenir. (Orman, Park)</i>	4
DE16	<i>Ağaç olurdu. (Ağaçlandırma)</i>	2	<i>Yeni bitkiler gördüm, elektrikli ağaç gördüm. Ağaçları sulayan robot gördüm. İnsanları korkutan ağaç gördüm. (Ağaçlandırma, Bitki)</i>	14
<i>Toplam</i>		<i>114</i>		<i>268</i>

Tablo 27’de yer alan veriler incelendiğinde, deney grubunda yer alan 14 öğrencinin 2050 yılındaki doğa ve çevre hayallerine ilişkin uygulama sonrası görüşlerinde uygulama öncesi görüşlerine göre kelime frekansı bağlamında artış olduğu belirlenmiştir.

Deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi 2050 yılındaki doğa ve çevreye yönelik görüşleri; orman, park, bahçe, su, ağaçlandırma, bitki, fantastik, doğa dostu ve yapay çevre temaları altında toplanmıştır. Orman teması, kırların temiz tutulması, ormanların değişik ve yemyeşil olması, ormanların daha temiz olması, insanların ormanlarda yaşaması; park teması, parkların güzel ve güvenli olması, parkların teknolojik aletlerle donatılması, parkların lunaparka dönüşmesi, makine ile istenilen yere park konulması, parklarda bulunan spor

araçlarının birbirinden mesafeli olması; bahçe teması, bahçelerin temiz olması; su teması, denizlerdeki çöplerin temizlenmesi, kırlarda su üretme makinesi bulunması; ağaçlandırma teması, birden fazla limon ağacı dikimi, daha fazla fidan dikimi, otomatik büyüyen ağaç olması; bitki teması, çiçeklerin olması; fantastik teması, denizlerin mor renkli olması; doğa dostu teması, ağaçların kesilmesinin yasaklanması, çöp atılmaması; yapay çevre teması ise gelecekte ağaçların yok olması, her yeri robot ve uçan araba kaplaması olarak tanımlanmaktadır.

Deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası 2050 yılındaki doğa ve çevreye yönelik görüşleri; orman, park, bahçe, bitki, canlı, ağaçlandırma, çevre dostu, yapay çevre, temizlik, kirlilik, fantastik temaları altında toplanmıştır. Orman teması, ormanlarda çok fazla ağaç olması, ormanlarda yangın oluşturabilecek maddelerin yok edilmesi, ormanda daha çimen, toprak olması, ormanlar için görünmez bir geçit olması ve bir şifre ile açılması, ormanların yenilenmesi; park teması, parklar ve parklardaki salıncakların değişik olması, yemyeşil çiçeklerin olduğu parklarda coşkulu çocukların oynaması, örümcek bacaklar gibi parklara yeni oyuncakların konulması, parkların büyütülmesi, parklardaki çimenlerin uzatılması, parklarda kaydırakların uzaması, salıncakların hızlanması ve tahterevallinin daha yükseğe çıkması ve böylece parkların daha çok eğlenceli olması; bahçe teması, bahçelerin çiçekli olması, bahçelerin daha büyük yapılması, bahçelere daha çok meyve ağacı dikilmesi ve sebze ekilmesi, okul bahçelerinde katlanan parklar olması; bitki teması, yeni çiçeklerin olması; canlı teması, hayvanlara koruma alanları yapılması, yeni böcekler olması; ağaçlandırma teması, elektrikli ağaç, ağaçları sulayan robot olması, sadece yaşlı ağaçların kesilmesine izin verilmesi; çevre dostu teması, ağaçların kesilmesinin yasaklanması; yapay çevre, ormanların tamamen yok olması, her yere beton yapılması, yapay park; temizlik teması, doğa temizleyici olması, hiç çöp olmaması, havanın temiz olması; kirlilik teması, oksijenin kirli, her yerin duman olması, kimyasal bahçelerin olması; fantastik teması ise ağaçlar ve çiçeklerin kendiliğinden çıkması için özel bir iksir yapılması, meyvelerin renginin değiştirilmesi, herkesin sihirli sopayla ağaç yapması, herkesin ormanlarla veya bitkilerle konuşması olarak tanımlanmaktadır. DE1 kodlu öğrenci, uygulama öncesi ve sonrası 2050 yılı doğa ve çevreye ait hayallerine ilişkin görüşlerini resim yaparak anlatmıştır. Uygulama öncesinde doğa ve çevrenin doğal olduğu görülürken, uygulama sonrası daha yapay bir çevre anlatılmaya çalışıldığı görülmüştür.

Deney grubu öğrencilerinin 2050 yılındaki doğa ve çevreye yönelik uygulama sonrası görüşleri, uygulama öncesi görüşlerine göre daha çok hayal gücü kullanımı içermektedir. Tablo 28'de yer alan verilere göre DE1, DE2, DK3, DK7, DK11, DE12, DK13, DK14 ve DE16 kodlu öğrencilerin uygulama öncesi görüşlerinin hayal gücünün gelişimi bağlamında değiştiği belirlenmiştir. Ayrıca DK3, DE4, DK6, DK11, DE12, DK13, DK14, DE16 kodlu öğrencilerin

uygulama öncesi görüşleri hayal niteliği taşımazken, uygulama sonrası görüşleri yaratıcı hayal gücü (ağaçları sulayan robot, yeni bitkiler, okul bahçelerinde katlanan parklar olması, yeni çiçekler, yeni böcekler, evlerin hepsinin ayrı renk olması, hiç çöpün olmaması, ağaçların kesilmediği bir doğa) ve fantastik hayal gücünü (özel bir iksirle meyvelerin rengini değiştirmek, tuhaf şeyler yapmak, sihirli sopayla ağaç yapmak ve ağaçlarla konuşmak, ormanlar için görünmez bir geçit olması ve şifreyle açılması, elektrikli ağaç, insanları korkutan ağaç) içermektedir. Bu öğrencilerden farklı olarak DE2, DK7, DE8, DE10 kodlu öğrencilerin uygulama öncesi görüşleri yaratıcı hayal gücü (uçan araba, robot, parklarda teknolojik aletler, lunaparka dönüşebilen park, otomatik büyüyen teknolojik ağaç) ve fantastik hayal gücünü (denizlerin mor olması) içermektedir. Uygulama sonrası görüşleri de yaratıcı hayal gücü (kimyasal bahçeler, parklara yeni oyuncaklar koymak örümcek bacaklar gibi, ormanlarda yangın oluşturabilecek maddeleri yok etmek, yapay park, yapay süt, park ve ormanların birleşmesi, doğa temizleyici olması) ve fantastik hayal gücünü (insanları sonsuza kadar koruyan bir şey) içermektedir.

Tablo 28

Öğrencilerin doğanın korunması için yapabileceklerine yönelik hayalleri

S.N	UÖ	f	US	f
DE1	<i>Ağaçları, doğayı ışıklandırırdım.</i> (Aydınlatma)	3	<i>İnsanların yere çiçek veya çöp atması hiç hoş değil, maalesef insanlar durmuyor, insanlara dur demenin vakti geldi. Doğayı koruyalım. (Çevre Temizliği)</i>	19
DE2	<i>Cevap yok.</i>	0	<i>Avlanmaya gelenleri engellerim. Doğaya kötü birisi gelince ormana sokmam. (Önlem)</i>	9
DK3	<i>Bitkileri sulamayı unutmazdım.</i> (Bakım)	3	<i>Her yere geri dönüşüm kutusu koyardım. Her yer ter temiz olurdu. (Çevre Temizliği)</i>	11
DE4	<i>Cevap yok.</i>	0	<i>Okul yapardım.</i>	2
DK5	<i>Depreme dayanıklı evler parklar yapardım. Çöpleri yere atmazdım. Doğayı temiz tutardım. (Çevre Temizliği)</i>	11	<i>Doğayı koruyan robot yapardım ve çiçekler ağaçları yetiştiren robot yaparım ve doğayı korur ve çiçekleri yetiştiren sonra çiçeklere hep su veren bir robot yaparım. (Tasarım)</i>	24
DK6	<i>Her gün ağaçları sular, çiçekleri sular, dereleri, denizleri temiz tutar doğayı korurum. (Bakım, Çevre Temizliği)</i>	12	<i>Su, hava, toprak gibi yerleri korumak için şöyle bir şey yapardı ormanlara gitmeden önce herkese test yapardım. Bu test şöyle o kişinin doğaya zarar verip vermeyeceğini anlamak için test olurdu. (Tasarım)</i>	30
DK7	<i>Sular temiz olacaktır. Hava tertemiz olacaktır. Toprağa çöp</i>	17	<i>Havayı korumak için fabrika bacalarına filtre takarım. Arabaları şarjlı yaparım. Toprağı</i>	44

	<i>atılmayacaktır. Ormanlardaki çöpler toplanacak, ateşler söndürülecektir. Bahçeler temiz tutulacak, kırlar temiz bırakılacak. (Çevre Temizliği)</i>		<i>korumak için yeni sihirler yaparım. Bu sihirler toprağı koruyacak. Suları korumak için su robotları yaparım. Onlar sudaki pislikleri toplarlar. Bir dernek yaparım. Hava, su, toprakları korumak isteyen insanlarla hava, su, toprak temizliklerine başlarız. (Tasarım, Sivil Toplum)</i>	
DE8	<i>Robot yapar her yeri korurdum, ormanı, herkesi, Türkiye'yi. (Tasarım)</i>	8	<i>Çok özel robotik bir bilgisayar yapardım ve onunla doğayı korurdum ve hayvanları korurdum. (Tasarım)</i>	13
DK9	<i>Ben ağaçları kestikten sonra yerine tekrar fidan ve tohum ekmelerini söyledim böylece ağaçlar çok uzun süre yaşar. (Keşke gerçek olsa.) (Ağaçlandırma)</i>	20	<i>Bir alarm yapardım, ağaçları kestikten sonra tohum dikmeyi unutursa o alarm çalardı, dağları korumak için bir kova yapardım ama kocaman, o bütün çöpleri toplardı. İçine 1000 kilo alabilir, denizler, dereler için bir poşet gibi bir şey yapardım ama balıklar içinden geçebilir çünkü o sadece çöpleri topluyor. (Tasarım)</i>	46
DE10	<i>Ağaçların korunması için ağaç koruma görevlisi koyardım. Suların korunması içi görünmez bariyer koyardım ama sadece hayvanlar girebilir. (Önlem)</i>	17	<i>Toprağı korumak için insanları ilk uyarırım devam ederlerse çöpleri otomatik toplayan bir robot yapardım. Havayı korumak için full insanlarla ağaç dikerdik. Suyu korumak için de israf yapmamaları için uyarırdım. Ağaçları korumak için insanları ağaçları kesmemesi için uyarırdım. Ateş böcekleri için de yardım ederdim. (Tasarım, Ağaçlandırma, Önlem)</i>	43
DK11	<i>Tabela asarım, etrafına tel sararım. (Önlem)</i>	5	<i>Ben tabela yapıp asardım, mesela bu şekilde su idareli kullanılır. (Önlem)</i>	10
DE12	<i>Su tasarrufu başlatırım. Ağaçsız yerlere fidan ektiririm. Tek katlı evleri ormanın içine yaptırırım. (Önlem, Ağaçlandırma)</i>	13	<i>Ormanlara hayvanlar için kulübe yaparım. Bir sürü orman yaptırırım. Bir sürü ağaç ektiririm. Her yere toprak koydurturum. (Ağaçlandırma, Hayvan Bakımı)</i>	17
DK13	<i>Tasarruflu kullanırdım, yani dişimi fırçalarken ellerimi yıkarken ve banyo yaparken. (Önlem)</i>	10	<i>Uçan robotlar üretirdim, yere yaprak düşünce veya herhangi bir çöp düşerse onları toplar ya da yerde herhangi bir şey olsa onu hemen düzeltir. Denizlerin salyasını alabilen bir makine icat ederdim ve böylece denizlerde hiçbir şey kalmazdı ve böylece denizlerde yüzebiliriz. (Tasarım)</i>	40
DK14	<i>Herkesin saygılı olmasını, hayvanlara güzel davranılmasını, ormanlara güzel davranılmasını... (Önlem)</i>	9	<i>Olsaydım suya zarar vermeyen küçük temizleme olurdu. Yapardım her yere geri dönüşüm koyardım. (Çevre Temizliği, Önlem)</i>	13

DK15	Çöplerimizi, ağaçlara bitkilere atmamalıyız. Doğayı korumalıyız. Ağaçları bitkileri sulamalıyız. (Bakım, Çevre Temizliği)	Cevap yok.	9	0
DE16	Tarlalar yaptırıp, sahiplerinin bitkileri ezmesin diye her ormanın başına bekçi tutarım. (Önlem)	Çevreyi kirletenlerin elini kolunu bağladım. Bir yıl ceza verirdim. Derelere sihirli su dökerdim. Suyu giren çöpler erirdi. Aynısı çevre için de geçerli. (Önlem, Tasarım)	11	22
			148	343

Tablo 28'de yer alan veriler incelendiğinde, deney grubunda yer alan 15 öğrencinin doğanın korunmasına yönelik hayallerine ilişkin uygulama sonrası görüşlerinde uygulama öncesi görüşlerine göre kelime frekansı bağlamında artış olduğu belirlenmiştir.

Deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi doğanın korunması amacıyla yapmak istediklerine yönelik görüşleri; çevre temizliği, bakım, önlem, ağaçlandırma, tasarım, aydınlatma temaları altında toplanmıştır. Çevre temizliği teması, çöpleri yere atmamak, doğayı temiz tutmak, denizleri temiz tutmak, suları temiz tutmak, toprağı temiz tutmak, bahçeleri, kırları temiz tutmak, ormanlara çöp atmamak; bakım teması, bitkileri zamanında sulamak, her gün ağaçları ve çiçekleri sulamak; önlem teması, ağaçların korunması için ağaç koruma görevlisi koyulması, suların korunması içi görünmez bariyer koyulması bu bariyerdan sadece hayvanların girebilmesi, tabela asılması, etrafın telle çevrilmesi, su tasarrufu başlatması, herkesin saygılı olmasını, hayvanlara güzel davranılmasını, ormanlara güzel davranılmasını sağlamak, tarlalar yaptırıp, sahiplerinin bitkileri ezmesin diye her ormanın başına bekçi tutmak; ağaçlandırma teması, ağaçlar kesildikten sonra yerine tekrar fidan dikilmesi ve tohum ekilmesini sağlamak, ağaçsız yerlere fidan dikilmesi; aydınlatma teması, ağaçları ve doğayı ışıklandırmak; tasarım teması ise robot yapılması ve bu sayede her yerin korunması olarak tanımlanmaktadır.

Deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası doğanın korunması amacıyla yapmak istediklerine yönelik görüşleri; çevre temizliği, önlem, hayvan bakımı, ağaçlandırma, sivil toplum ve tasarım temaları altında toplanmıştır. Çevre temizliği teması, insanların yere çöp atmasının hiç hoş olmaması bu sebeple insanlara dur demenin vaktinin gelmesi, her yere geri dönüşüm kutusu koyulması ve bu sayede her yerin ter temiz olması; önlem teması, avlanmaya gelenleri engellenmesi, doğaya zarar verebilecek biri geldiğinde ormana girişinin yasaklanması, çevre kuralları konusunda vatandaşların uyarılması, su tasarrufu konusunda bilgilendirici tabela asılması, çevreyi kirletenlerin cezalandırılması; hayvan bakımı teması, ormanlara hayvanlar için kulübe yapılması, ateş böcekleri için yardım edilmesi; ağaçlandırma teması, havayı



korumak için daha çok ağaç dikilmesi; sivil toplum teması, bir dernek kurulması bu sayede hava, su, toprakları korumak isteyen insanlarla hava, su, toprak temizliklerine başlanması; tasarım teması ise doğayı koruyan robot yapılması, çiçekleri, ağaçları yetiştiren robot yapılması, çiçeklere hep su veren bir robot yapılması, ormanlara gitmeden önce herkesin doğaya zarar verip vermeyeceğinin anlaşılması için test yapılması, arabaların şarjlı yapılması, toprağı korumak için yeni sihirler yapılması, bu sihirlerin toprağı koruması, suları korumak için su robot yapılması, bu robotların sudaki pislikleri toplaması, çok özel robotik bir bilgisayar yapılması ve sayede doğanın ve hayvanların korunması, bir alarm yapılması bu sayede ağaçlar kesildikten sonra tohum dikme unutulursa o alarmın çalması, dağları korumak için kocaman bir kova yapılması, o kovanın bütün çöpleri toplaması, denizler, dereler için çöp toplayan balıkların içinden geçebildiği bir poşet gibi bir şey yapılması, çöpleri otomatik toplayan bir robot yapılması, uçan robotlar üretilmesi, yere yaprak düşünce veya herhangi bir çöp düşerse onları uçan robotların toplaması ya da yerde herhangi bir şey olsa onu hemen düzeltmesi, denizlerin salyasını alabilen bir makine icat edilmesi ve böylece denizlerin temizlenmesi, rahatça yüzülmesi, derelere sihirli su dökülmesi ve bu sayede suya giren çöplerin erimesi olarak tanımlanmaktadır.

Deney grubu öğrencilerinin doğanın korunmasına yönelik hayallerinde uygulama öncesinde bir öğrenciye (DE8) ait tasarım fikri bulunmakta iken uygulama sonrasında sekiz öğrencinin (DK5, DK6, DK7, DE8, DK9, DE10, DK13, DE16) tasarım fikrinin olduğu bulunmuştur. Bu bulgu hayal gücü geliştirici etkinliklerin öğrencilerin yaratıcı hayal gücü gelişimini desteklediği sonucunu ortaya koymaktadır. Ayrıca DK5, DK6, DK7, DK9, DK13, DE16 kodlu öğrencilerin uygulama öncesi görüşleri hayal niteliği taşımazken uygulama sonrası görüşleri yaratıcı hayal gücü (çöpleri toplayan uçan robot, denizlerin salyasını toplayan makine, ağaçların kesilmesinden sonra tohum dikilmesinin unutulması halinde çalan alarm, dağları korumak için balıkların içinden geçebildiği kocaman bir kova yapımı, arabaların şarjlı olması, suları korumak için su robotları, çevre temizlemek amacıyla bir dernek kurmak, ormana girişlerde bireylerin doğaya zarar verip vermeyeceğini belirlemek için test almak, doğayı koruyan, çiçekleri, ağaçları yetiştiren, çiçeklere su veren robot) ve fantastik hayal gücünü (toprağı korumak için sihir yapmak, derelere sihirli su döküp suya giren çöpleri eritmek) içermektedir. Bu öğrencilerden farklı olarak DE8, DE10 kodlu öğrencilerin uygulama öncesi görüşleri yaratıcı hayal gücünü (suları korumak için hayvanların görebildiği görünmez bariyer, her yeri koruyan robot) içermektedir. Uygulama sonrası görüşleri de yaratıcı hayal gücü (çöpleri otomatik toplayan robot, çok özel bir robotik bilgisayar yardımıyla doğayı korumak) içermektedir.

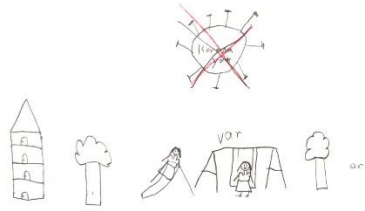
4.2.2. Sekizinci Alt Probleme Ait Bulgular: Kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası Ülkemizde Hayat ünitesine yönelik hayallerine ilişkin görüşlerinin ne/neler olduğu belirlenmiştir. “Hayalimdeki Ülkem” tam yapılandırılmış görüşme formunda yer alan sorulara öğrencilerin vermiş olduğu cevaplar, doğrudan alınarak soru bazında ayrı ayrı uygulama öncesi ve uygulama sonrası başlığı altında tablolştırılıp karşılaştırılmıştır. Öğrencilerin uygulama öncesi hayalleri ile uygulama sonrası hayalleri kelime sayısı ve hayal gücü kullanımına bağlı olarak içeriğin değişimi bakımından karşılaştırılıp tema ve tanım bağlamında çözümlenmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin Ülkemizde Hayat ünitesine yönelik uygulama öncesi ve uygulama sonrası görüşleri Tablo 29, 30 ve 31’de sunulmuştur.

Tablo 29

Öğrencilerin hayallerindeki Türkiye

S.N	UÖ	f	US	f
KE1	<i>Kadına, hayvana şiddete hayır. Hızlı asansörlerin olduğu binalar. Polisin güvenliğinde olan evler.</i>	12	<i>Teknolojinin arttığı bir dünya. Çok katlı şirketler ve çok katlı evler. (Şehircilik, Teknoloji)</i>	11
KK2	<i>Cevap yok.</i>	0	<i>Evimin okula yakın olmasını isterdim. Okulun bahçesinde geri dönüşüm kutuları olurdu. (Şehircilik, Çevre)</i>	11
KK3	<i>Elektrikli araçlar olurdu. Skootur, araba, kayak. Herkes elektrikli şeylerle gider. (Teknoloji)</i>	10	<i>Temiz çevre olurdu. Sorun kalmazdı. Kurallara uyulurdu. Kötülük, korku, cinayet olmazdı. Geri dönüşüm kutuları olurdu her yerde. Hayvanlar rahat dolaşabilirdi. (Çevre, Vatandaşlık)</i>	20
KK4	<i>Köpek kulübesi olurdu. (Vatandaşlık)</i>	3	<i>Okul olurdu, bahçesinde kaydırak olurdu. (Şehircilik)</i>	5
KE5				
KE6	<i>Cevap yok.</i>	0	<i>Cevap yok.</i>	0

KK7



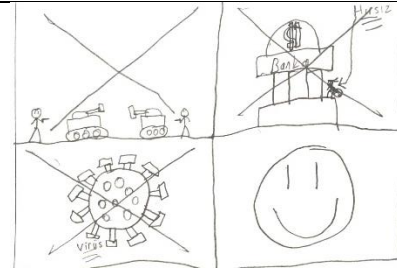
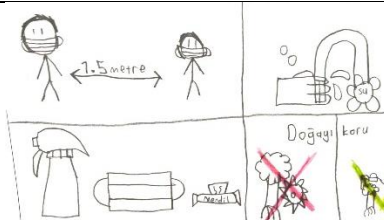
KK8 Yemyeşil çimenler ve hiçbir çöp olmasa bazı insanlar birilerine zarar veriyorlar. Bunlar olmasa çok güzel bir dünya olabilir. Benim dünyam bu. **(Vatandaşlık, Çevre)**

21

Kütüphanenin okul bahçesinde olmasını isterdim. Kütüphane ile okul arasında oyun alanının olmasını isterdim. Okul ve kütüphane renkli olarak boyanırdı. **(Şehircilik)**

19

KE9



DE10 Güzel, yardımsever herkes kendi işinde olsun, kötülük olmasın. **(Vatandaşlık)**

8

Tertemiz, ultra teknolojik savaş hiç olmayacak ve yardımsever olacağız. **(Çevre, Vatandaşlık)**

9

KK11 Cevap yok.

0

İnsanlar doğayı daha çok kirlettikleri için bitkiler tükeniyor, hayvanların nesli tükeniyor, doğayı kirletenlere çok ağır bir ceza vermelerini isterdim. **(Doğa, Vatandaşlık)**

19

KK12 Çok güzel bir ülke.

4

Ben insanların iyi kalpli olmasını isterdim, ben okulun üç katlı olmasını isterdim. **(Şehircilik, Vatandaşlık)**

12

KK13 Yeni şeyler olmasını isterdim. Çocuklar için çok lunapark olmasını istiyorum. Korona virüsün gitmesini istiyorum. **(Şehircilik, Sağlık)**

13

Lüks ve iletişim ile çalışan bir şehir hayal ederdim. Evlerin okula yakın olmasını isterdim. Okul ve evler renkli olurdu. **(Şehircilik)**

19

KK14 Arkadaşlık olmayan bir ülke, iletişim yok, arkadaşlık yok, kimsecikler yok, sanki kimse insanlar hiç yok gibi, insanların arkadaşı telefon gibi şeyler, telefon gibi yani, teknoloji

27

Yardımsever insanlar, filtre olmayan fabrikalara filtre takılsın. Doğamızın temiz olmasını isterdim. Arkadaşlık olmasını isterdim. Yardıma muhtaç olan insanlara yardım, hayvanlara yardım. **(Vatandaşlık, Çevre)**

21

	<i>arkadaşımız oldu. (Teknoloji</i>		
	Bağımlılığı)		
KK15	<i>Tertemiz bir doğa istiyorum.</i>	4	<i>Her yerde bayrak ve çocukların ellerinde bayrak isterim. (Eğitim)</i>
	(Doğa)		
Toplam		102	154

Tablo 30'da yer alan veriler incelendiğinde, kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sonrası hayallerindeki ülke Türkiye'ye yönelik görüşlerinde uygulama öncesine göre kelime frekansı bakımından artışın olduğu belirlenmiştir. Kontrol grubunda yer alan 7 öğrencinin uygulama sonrası görüşlerinde artış olmuştur. Üç öğrencinin ise uygulama sonrası görüşlerinde kelime frekansı bakımından azalma olmuştur.

Kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi, hayallerindeki Türkiye'ye yönelik görüşleri; şehircilik, vatandaşlık, sağlık, doğa, teknoloji bağımlılığı, çevre ve güvenlik temaları altında toplanmıştır. Şehircilik teması, hızlı asansörlerin olduğu binaların olması, çocuklar için lunapark olması; vatandaşlık teması, kadına ve hayvana şiddetin olmaması, köpek kulübesi olması, insanların birbirine zarar vermemesi, herkesin yardımsever ve kendi işinde olması; sağlık teması, korona virüsün gitmesini istemek; doğa ve çevre teması, yemyeşil çimenlerin olması, hiçbir çöpün olmaması, tertemiz bir doğa olması; teknoloji bağımlılığı teması, telefon gibi teknolojik arkadaş olması; güvenlik teması polislin güvenliğinde olan evler olması olarak tanımlanmaktadır.

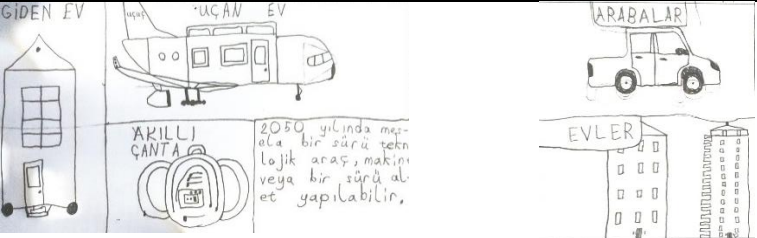
Kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sonrası, hayallerindeki Türkiye'ye yönelik görüşleri; doğa, çevre, şehircilik, teknoloji, vatandaşlık ve eğitim temaları altında toplanmıştır. Doğa teması, insanlar doğayı daha çok kirlettikleri için bitkilerin tükenmesi, hayvanların neslinin tükenmesi bu yüzden doğayı kirletenlere çok ağır bir ceza vermelerini istemek; çevre teması, okulun bahçesinde geri dönüşüm kutuları olması, temiz çevre olması ve böylece sorun çözülmesi, her yerde geri dönüşüm kutuları olması, kurallara uyulması, filtre olmayan fabrikalara filtre takılması; şehircilik teması, çok katlı şirketler ve çok katlı evler olması, okulun bahçesinde kaydırak olması, kütüphanenin okul bahçesinde olmasını istemek, kütüphane ile okul arasında oyun alanının olmasını istemek, okul ve kütüphanenin renkli olarak boyanması, okulun üç katlı olmasını istemek, lüks ve iletişim ile çalışan bir şehir hayal etmesi, evlerin okula yakın olmasını istemek, evlerin renkli olması; teknoloji teması, teknolojinin artması; vatandaşlık teması, kurallara uyulması, kötülük, korku, cinayet olmaması, hayvanların rahat dolaşabilmesi, insanların iyi kalpli olmasını istemek, arkadaşlık olmasını istemek, yardıma muhtaç olan insanlara yardım, hayvanlara yardım etmek; eğitim teması ise her yerde bayrak ve çocukların ellerinde bayrak istemesi olarak tanımlanmaktadır.



KE5, KK7, KE9 kodlu öğrenci, uygulama öncesi ve sonrası hayalindeki Türkiye'ye yönelik görüşlerini resim yaparak anlatmıştır. Uygulama öncesi görüşleri daha çok doğa duyarlılığı içerirken, uygulama sonrası görüşlerinde ise yapay çevre algısına yer verilmiştir. KK7 kodlu öğrenci uygulama öncesi görüşlerinde covid19 salgınının olmadığı doğal çevreyi anlatmaya çalışmış, uygulama sonrası görüşlerinde de doğal çevreye yer vermiştir. KE9 kodlu öğrenci uygulama öncesi görüşlerinde covid19 salgınına tedbirlerine ve doğayı koruma mesajına yer verirken, uygulama sonrası görüşlerinde ise savaşın bitmesine, covid19 virüsünün yok olmasına, hırsızların bankalara ulaşmasının engellenmesine ve gülen yüze yer vermiştir.

Kontrol grubu öğrencilerinin hayallerindeki Türkiye'ye yönelik uygulama sonrası görüşleri değişiklik göstermektedir. Bu görüşler hayal gücü kullanımını içermesi bakımından değerlendirildiğinde sadece KK13 kodlu öğrencinin uygulama sonrası görüşlerinin hayal gücü kullanımını içerdiği belirlenmiştir. Bu öğrencinin görüşü yaratıcı hayal gücünü (lüks ve iletişimle çalışan şehir) içermektedir.

Tablo 30

2050 yılı Türkiye hayali

S.N	UÖ	f	US	f
KE1	Büyük evler, yeni stiller, uçan araba. (Şehircilik, Teknoloji)	6	Değişmiş şeyler.	2
KK2	Cevap yok.	0	Parklar, binalar aynı olur. (Şehircilik)	4
KK3	Otomatik kapı, pencere olan evler, ev içinde hizmetli robotlar olur. (Şehircilik, Teknoloji)	10	Belki de insan yerine robot geçer. Arabalar konuşur, evler hareket eder. (Şehircilik, Teknoloji)	11
KK4	Köpek kulübesi. (Vatandaşlık)	2	Korona bitti. (Sağlık)	2
KE5				
KE6	Cevap yok.	0	Cevap yok.	0
KK7	Teknoloji büyür ve gelişir. (Teknoloji)	4	Teknoloji ilerlemiştir. Uçan arabalar bile olmuştur. Teknolojik araçlar olur. Belki öğretmenler bile robot olur. (Eğitim, Teknoloji)	14
KK8	2050 yılında insanlar iyi, hiçbir yerde çöp yok. Keşke gerçekte de böyle olsa.	21	Evler, okullar, binalar, hastaneler, teknoloji, parklar, telefonlar, sıralar,	12

	<i>Teknoloji daha çok ilerlemişti. Evler, renkler, kıyafetler vardı. (Çevre, Teknoloji)</i>		<i>çantalar renklenmiş veya değişmiş. (Şehircilik)</i>
KE9			
DE10	<i>Her yer ışıl ışıl tertemiz, kötülük yok, hastalık yok. (Sağlık, Çevre, Vatandaşlık)</i>	9	<i>Uçan arabalar, ultra teknoloji robotlar, ışıklı trafik lambaları, güvenli evler, tek tuşlu evler. (Teknoloji, Şehircilik)</i>
KK11	<i>Teknoloji daha çok ilerleyebilirdi. Hiç bilinmeyen meslekler ortaya çıkabilirdi. Dünya gelişebilirdi. (Teknoloji, İş Hayatı)</i>	11	<i>Doğayı kiplikli simsiyah bir çevre görürdüm çünkü 2021 yılı bu kadar kirliyse 2050 yılı çok daha kirlidir, evler yıkık döküktür, sokakta insanlar ve hayvanlar yoktur. (Çevre, Şehircilik)</i>
KK12	<i>Bu ülke çok güzel, insanlar çok iyi. (Vatandaşlık)</i>	7	<i>Eğer bir zaman makinesi olsaydı ben 2050 yılına gitmek isterdim.</i>
KK13	<i>Yeni şeyler eski olurdu ve parklar olmazdı, araba olmazdı. (Şehircilik)</i>	9	<i>Hayatımın değişmesini istemezdim.</i>
KK14	<i>Uçan ev, araba, ufo. (Teknoloji)</i>	4	<i>Işınlanma, görünmezlik, uçan araba veya koltuk dinazorlar yapabilirler. (Teknoloji, Fantastik)</i>
KK15	<i>Ağaçların hep yeşil kalmış olmasını görmek isterdim. Tabletlerin daha büyük olmasını isterdim. Telefonlarda değişik fotoğraf uygulamalarının yenilenip başka filtreler olsun isterdim. (Teknoloji, Çevre)</i>	21	<i>Şu anki telefonların daha iyi kameralı olması, binaların çok daha büyük olması, telefonların 3d olması. (Teknoloji, Şehircilik)</i>
Toplam		104	117

Tablo 30'da yer alan veriler incelendiğinde, kontrol grubunda yer alan yedi öğrencinin uygulama sonrası görüşleri, uygulama öncesi görüşlerine göre kelime frekansı bakımından düşük farkla artış göstermiştir. Dört öğrencinin uygulama sonrası görüşleri, uygulama öncesi görüşlerine göre kelime frekansı bağlamında azalma göstermiştir. İki öğrencinin uygulama öncesi ve uygulama sonrası görüşlerinde kelime frekansı bakımından bir fark olmadığı görülmüştür.

Kontrol grubu öğrencilerinin 2050 yılı hayaline yönelik uygulama öncesi görüşleri; çevre, şehircilik, teknoloji, vatandaşlık, iş hayatı ve sağlık temaları altında toplanmıştır. Çevre

teması, hiçbir yerde çöp olmaması, her yerin tertemiz olması, ağaçların hep yeşil kalmış olmasını görmek; şehircilik teması, büyük evler, yeni stiller olması, otomatik kapı, pencere olan evler olması, yeni şeylerin eski olması ve parkların olmaması; teknoloji teması, uçan araba olması, ev içinde hizmetli robotlar olması, teknolojinin gelişmesi ve ilerlemesi, uçan ev, araba, ufo olması, tabletlerin daha büyük olmasını istemek, telefonlarda değişik fotoğraf uygulamalarının yenilenip başka filtreler olmasını istemek; vatandaşlık teması, köpek kulübesi olması, kötülük olmaması, ülkenin güzel, insanların çok iyi olması; iş hayatı teması, hiç bilinmeyen mesleklerin ortaya çıkması; sağlık teması ise, hastalık olmaması olarak tanımlanmaktadır.

Kontrol grubu öğrencilerinin 2050 yılı hayaline yönelik uygulama sonrası görüşleri; çevre, şehircilik, teknoloji, sağlık, eğitim ve fantastik temaları altında toplanmıştır. Çevre teması, doğanın kirliliğinin ise siyah olması; şehircilik teması, parkların, binaların aynı olması, güvenli evler, tek tuşlu evler olması, evlerin, okulların, binaların, hastanelerin, parkların renklenmiş veya değişmiş olması, binaların çok daha büyük olması; teknoloji teması, belki de insan yerine robot geçmesi, arabaların konuşması, ışınlanma, görünmezlik, uçan araba olması, şu anki telefonların daha iyi kameralı olması, telefonların 3d olması; fantastik teması ise koltuk dinazorlar yapabilmek olarak tanımlanmaktadır. KE5, KE9 kodlu öğrenciler, uygulama öncesi ve sonrası 2050 yılı Türkiye hayaline yönelik görüşlerini resim yaparak anlatmışlardır. KE5 kodlu öğrenci, uygulama öncesi hayallerinde giden ev, uçan ev ve akıllı çanta tasarımlarına yer vermiştir. Uygulama sonrası görüşlerinde ise araba ve apartman temasına yer vermiştir. KE9 kodlu öğrencinin uygulama öncesi ve sonrası görüşlerinin benzer olduğu görülmüştür. KK3, KK7, DE10, KK14, KK15 kodlu öğrencilerin uygulama sonrası görüşleri hayal gücü kullanımını içermektedir. Hayal gücü kullanımına bağlı olarak KK7, DE10 öğrencilerin uygulama öncesi görüşleri hayal niteliği taşımazken, uygulama sonrası görüşleri yaratıcı hayal gücünü (uçan araba, ultra teknolojik robot, robot öğretmen) içermektedir. Ayrıca KE1, KK3, KK11, KK14, KK15 kodlu öğrencilerin uygulama öncesi görüşleri yaratıcı hayal gücünü (uçan ev, uçan araba, ev içinde hizmetli robotlar, hiç bilinmeyen mesleklerin ortaya çıkması, telefonlarda değişik fotoğraf uygulamalarının yenilenip başka filtreler olması) içermektedir.

Tablo 31

Öğrencilerin hayalindeki ülke

S.N	UÖ	f	US	f
KE1	<i>Dünyada gelişimler yapardım. Güneşten elektrik üretmek, su</i>	11	<i>Hayata yeni şeyler katardım. Mesela telefonun daha gelişmiş. Saatin daha çok</i>	13

	<i>tasarrufu, her şeyde tasarruf. (Çevre, Teknoloji)</i>		<i>gelişmişini geliştirdim. (Teknoloji ve Tasarım)</i>	
KK2	<i>Cevap yok.</i>	0	<i>Evlerde iki tane kapı isterdim. (Şehircilik)</i>	5
KK3	<i>Çöpleri çöp kutusuna (geri dönüşüme uygun olarak), hayvanları sahip edinmek, temiz çevre. (Çevre, Vatandaşlık)</i>	12	<i>Tertemiz bir Türkiye olurdu. Sakin korkusuz bir ülke. (Vatandaşlık, Çevre)</i>	8
KK4	<i>Binaların arasına ağaçların ve oturma alanlarının olduğu yerler yapardım. (Şehircilik)</i>	9	<i>Okulun sağına ve soluna salıncaklar kurardım. (Şehircilik)</i>	6
KE5	<i>Ülkeme ev yapıla yapıla büyür. (Şehircilik)</i>	5	<i>Cevap yok.</i>	0
KE6	<i>Cevap yok.</i>	0	<i>Cevap yok.</i>	0
KK7	<i>Evler arasında büyük araziler olmasını, araziler arasında da oyun alanları olmasını isterdim. (Şehircilik)</i>	12	<i>Yıldız, kalp şeklinde evler. (Şehircilik)</i>	4
KK8	<i>Evler daha çok olurdu. Evlerin rengi değişik olurdu. Saç modelleri olurdu. Yemek farklı olurdu. Kıyafetler değişik olurdu. İşte benim dünyam böyle çok güzel bir dünya oldu bence. Benden bu kadar. (Şehircilik, Kültür)</i>	30	<i>Müstakil ev, bahçesinde meyve ağaçları ve bahçivanımız da olurdu. (Şehircilik)</i>	9
KE9	<i>Daha fazla yardım yapardım. Sokağa çıkma yasağı olurdu. Dünyayı korurdum. (Vatandaşlık)</i>	10	<i>Çok yüksek katlı binalar yapardım. (Şehircilik)</i>	5
DE10	<i>Çok temiz, herkes yardımsever olsun. Kurallar kötülük yapmak yasak, asker ve polisler hariç silah ve kesici alet yasak. (Vatandaşlık)</i>	18	<i>Bu ülke olağanüstü bütün ülkelere yardım ederek para kazanıyor. (Uluslararası Dayanışma)</i>	9
KK11	<i>Cevap yok.</i>	0	<i>Çevre hiç kirli değildir. Hayvanlar, çiçekler, böcekler, insanlar şarkılar söyleyip dans ediyor olurdu. (Çevre)</i>	13
KK12	<i>Kötü insanlarla konuşmam, yemeğimi paylaşmam. İyi insan olun kavgaya yapmayalım. (Vatandaşlık)</i>	10	<i>Ülkemiz temiz olsun. Herkes birbirine iyi davransın. (Çevre, Vatandaşlık)</i>	7
KK13	<i>Çocukların eğlenmeleri için elimden geleni yaparım. Virüsün kimseye bulaşmaması için okulları kapatır, cumartesi ve Pazar günlerine yasak koyarım. (Vatandaşlık, Sağlık)</i>	18	<i>Çocukları mutlu etmek için elimden geleni yapar ve milletimin mutlu olması için elimden geleni yaparım, onların iyi sağlıklı olmasını isterim. (Vatandaşlık, Sağlık)</i>	20

KK14	<i>Herşeyi bedava satarım. Bütün dünyaya villa veririm. Dışarda kalan insanlara ve hayvanlara ev vermek isterim. (Vatandaşlık)</i>	15	<i>Arkadaşların çok olduğu, iyi anlaştığı bir yer isterim. (Vatandaşlık)</i>	8
KK15	<i>Her yerde Atatürk'ün resmini görmek isterdim. Evlerin renklerinin birbiri ile karışmasını isterdim. (Vatandaşlık, Şehircilik)</i>	12	<i>Pizzacıların, lokantaların, marketlerin içi ve dışının büyük olmasını isterdim. (Şehircilik)</i>	9
Toplam		162		116

Tablo 31'de yer alan veriler incelendiğinde, kontrol grubunda yer alan 10 öğrencinin hayalindeki ülkeye yönelik uygulama sonrası görüşlerinin, uygulama öncesi görüşlerine göre kelime frekansı bağlamında düştüğü görülmüştür. Dört öğrencinin uygulama sonrası görüşleri kelime frekansı bağlamında artış göstermiştir. Bir öğrencinin ise uygulama öncesi ve sonrası görüşünün olmadığı belirlenmiştir.

Kontrol grubu öğrencilerinin hayalindeki ülkeye yönelik uygulama öncesi görüşleri; şehircilik, vatandaşlık, sağlık, kültür, çevre ve teknoloji temaları altında toplanmıştır. Şehircilik teması, binaların arasına ağaçların ve oturma alanlarının olduğu yerler yapılması, ülkedeki evlerin sayısının artması, evler arasında büyük araziler olmasını, araziler arasında da oyun alanları olmasını istemek, evlerin renginin değişik olması, evlerin renklerinin birbiri ile karışmasını istemek; vatandaşlık teması, hayvanları sahip edinmek, daha fazla yardım yapmak, sokağa çıkma yasağı olması, dünyayı korumak, herkesin yardımsever olması, kurallar olması, kötülük yapmanın yasak, asker ve polisler hariç silah ve kesici aletin yasak olması, kötü insanlarla konuşmamak ve yemeğini paylaşmamak, iyi insan olunması, kavganın olmaması, çocukların eğlenmeleri için elinden gelenin yapılması, her şeyi bedava satmak, bütün dünyaya villa vermek, dışarda kalan insanlara ve hayvanlara ev vermeyi istemek, her yerde Atatürk'ün resmini görmek istemek; sağlık teması, virüsün kimseye bulaşmaması için okulların kapatılması, cumartesi ve pazar günlerine yasak konulması; kültür teması, yemeklerin farklı olması, kıyafetlerin değişik olması; çevre teması, çöpleri çöp kutusuna (geri dönüşüme uygun olarak) atmak, su tasarrufu sağlamak, her şeyde tasarruf yapmak; teknoloji teması ise güneşten elektrik üretmek olarak tanımlanmaktadır.

Kontrol grubu öğrencilerinin hayalindeki ülkeye yönelik uygulama sonrası görüşleri; çevre, şehircilik, vatandaşlık, sağlık, teknoloji ve tasarım, uluslararası dayanışma temaları altında toplanmıştır. Çevre teması, çevrenin hiç kirli olmaması, hayvanlar, çiçekler, böcekler, insanlar şarkılar söyleyip dans ediyor olması, ülkenin temiz olması; şehircilik teması, evlerde iki tane kapı istemek, okulun sağına ve soluna salıncaklar kurmak, yıldız, kalp şeklinde evler

yapmak, müstakil ev, bahçesinde meyve ağaçları ve bahçıvan olması, çok yüksek katlı binalar yapmak, pizzacıların, lokantaların, marketlerin içi ve dışının büyük olmasını istemek; vatandaşlık teması, sakin korkusuz bir ülke olması, herkesin birbirine iyi davranması, çocukları ve milleti mutlu etmek için elinden geleni yapmak, arkadaşların çok olduğu, arkadaşların iyi anlaşığı bir yer istemek; sağlık teması, milletin iyi sağlıklı olmasını istemek; teknoloji ve tasarım teması, telefonun daha gelişmiş, saatin daha çok gelişmişini geliştirmek; uluslararası dayanışma teması ise bu ülkenin olağanüstü bütün ülkelere yardım ederek para kazanması olarak tanımlanmıştır. Kontrol grubu öğrencilerinden KE1 kodlu öğrencinin uygulama sonrası görüşü kısmen yaratıcı hayal gücü (telefonun, saatin gelişmesi) kullanımını içermektedir. Öğrencilerin hayalindeki ülkeye yönelik uygulama öncesi ve sonrası görüşleri KE1 hariç hayal niteliği taşımamaktadır.

Kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası Doğada Hayat ünitesine yönelik hayallerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla formda yer alan soru başlıklarına göre her biri ayrı ayrı tablolastırılıp, tema ve tanım bağlamında analiz edilmiştir. Öğrencilerin Doğada Hayat ünitesine yönelik uygulama öncesi ve uygulama sonrası görüşleri Tablo 32, 33 ve 34'te sunulmuştur.

Tablo 32

Öğrencilerin yaşadığı çevreye yönelik hayalleri

S.N	UÖ	f	US	f
KE1	<i>Doğaya çöp atılmayan, kirlenilmeyen bir çevre. (Çevre Temizliği)</i>	6	<i>Ağaçların olduğu bir çevre.</i>	4
KK2	<i>Cevap yok.</i>	0	<i>Hayvanlara kulübe yapardım. (Canlı)</i>	3
KK3	<i>Doğa pırıl pırıl muhteşem bir doğa olurdu. Temiz bir doğa. Hayvanların korkmayacağı, iyi insanların olduğu bir orman isterim. (Orman, Çevre Temizliği)</i>	18	<i>Küresel ısınmayı engellemek isterim. Temiz doğa isterim. Hayvanların rahat yaşaması için. (Canlı, Önlem)</i>	11
KK4	<i>Park yapardım. (Park)</i>	2	<i>Ağaç yetiştirirdim. (Ağaçlandırma)</i>	2
KE5	<i>Piknik yerlerinde, ormanlarda, mahallelerde, sokaklarda, okulda, sınıfta, alışveriş merkezlerinde ve etrafta çöp olmamasını isterim. (Çevre Temizliği)</i>	14	<i>Ağaçların meyve verdiği, temiz ve güzel bir çevre isterim. (Çevre Temizliği)</i>	9
KE6	<i>Her yerde çalı, orman olmasını isterdim. (Orman)</i>	6	<i>Her yerde ağaçların olmasını isterdim. (Ağaçlandırma)</i>	5

KK7	<i>Korananın yok olmasını isterdim.</i>		<i>Temiz bir deniz isterdim. Fabrika bacalarının temiz duman çıkarmasını isterdim. (Çevre Temizliği)</i>	10
KK8	<i>Temiz bir bahçe, park, piknik alanı, ormanlar, kırları temiz yapardım. (Çevre Temizliği)</i>	10	<i>Yemyeşil bir piknik alanı, alevsiz bir orman, kuzulara, koyunlara, ineklere otlu bir kırbenden hediye. (Orman)</i>	15
KE9	<i>Ağaçların yakılmadığı, ağaçların bakımının yapıldığı bir çevre isterim. (Ağaçlandırma)</i>	8	<i>Ağaçların bakımının yapıldığı bir çevre isterim. (Ağaçlandırma)</i>	6
DE10	<i>Bir sürü ağaç dikerdim. Her yeri çiçek yapardım. (Ağaçlandırma, Bitki)</i>	8	<i>Çöp olmayan onların yerlerini bir sürü çiçeklerle doldururum. (Bitki)</i>	8
KK11	<i>Çiçekleri ağaçları çoğaltırdım. Hep yerlere çöpler atıldığı için çöp kutuları koyardım. Doğayı güzelleştiririm. (Çevre Temizliği, Bitki, Ağaçlandırma)</i>	13	<i>Çevreye birsürü bitki eker, tüm çöpleri yok ederdim. Arabalara egzoz egzoz olmama sihiri yapardım. (Çevre Temizliği, Tasarım, Bitki)</i>	13
KK12	<i>Sihirli değneği ellemek isterim.</i>	4	<i>Doğamız temiz olsun. (Çevre Temizliği)</i>	3
KK13	<i>Kötü insanları iyi insanlara dönüştürürdüm.</i>	5	<i>Yeşilliklerle dolu bir çevre.</i>	4
KK14	<i>Evimi değiştirmek isterdim. Kedim ve köpeğim olmasın isterdim. Kovid19'u değiştirmek isterdim. Odamın büyük olmasını isterdim. (Canlı)</i>	15	<i>Parkta oyun oynayan çocuklar. (Park)</i>	4
KK15	<i>Bir sürü fidan dikmek, çiçekler yetiştirip ormanı yeşil yapardım. Doğanın içine plastik, cam kağıt kutular yapıp herkesin cam, plastik ve kağıtları kutularına atmalarını isterdim. (Ağaçlandırma, Bitki, Çevre Temizliği)</i>	24	<i>Ormana fidanlar çiçekler diker, hayvanlara mama kapları koyardım. (Ağaçlandırma, Canlı)</i>	8
Toplam		137		105

Tablo 32'de yer alan veriler incelendiğinde kontrol grubunda yer alan dokuz öğrencinin yaşadıkları doğa ve çevre hayallerine yönelik uygulama sonrası görüşleri, uygulama öncesi görüşlerine göre kelime frekansı bağlamında azalmıştır. Uygulama öncesi görüşleri ile uygulama sonrası görüşleri kelime frekansı bağlamında aynı kalan öğrenci olduğu belirlemiştir. Dört öğrencinin ise uygulama sonrası görüşlerinde kelime frekansı bağlamında artış olduğu belirlenmiştir.

Kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi yaşadıkları doğa ve çevreye yönelik hayalleri; çevre temizliği, ağaçlandırma, bitki, canlı, orman ve park temaları altında

toplanmıştır. Çevre temizliği teması, çöp atılmayan, kirletilmeyen bir çevre, pırıl pırıl muhteşem, temiz bir doğa, piknik yerlerinde, ormanlarda, mahallelerde, sokaklarda, okulda, sınıfta, alışveriş merkezlerinde ve etrafta çöp olmamasını istemek, hep yerlere çöpler atıldığı için çöp kutuları koyulması, doğanın içine plastik, cam kağıt kutular yapıp herkesin cam, plastik ve kağıtları kutularına atmalarını istemek; ağaçlandırma teması, ağaçların yakılmadığı, ağaçların bakımının yapıldığı bir çevre istemek, birçok ağaç dikilmesi; bitki teması, her yere çiçek dikilmesi, çiçekler yetiştirip ormanı yeşil yapmak, çiçekleri çoğaltmak; canlı teması, kedi ve köpeğinin olmamasını istemek; orman teması, iyi insanların olduğu bir orman istemek, her yerde çalı, orman olmasını istemek; park teması ise park yapılması olarak tanımlanmaktadır.

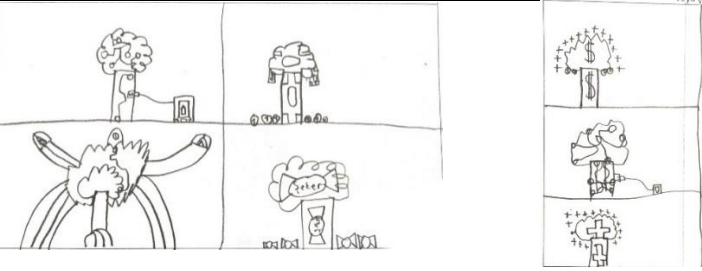
Kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sonrası yaşadıkları doğa ve çevreye yönelik hayalleri; çevre temizliği, tasarım, bitki, park, canlı, orman, önlem, ağaçlandırma temaları altında toplanmıştır. Çevre temizliği teması, ağaçların meyve verdiği, temiz ve güzel bir çevre istemek, temiz bir deniz istemek, fabrika bacalarının temiz duman çıkarmasını istemek, tüm çöpleri yok etmek, doğanın temiz olması; tasarım teması, arabalara egzoz olmama sihiri yapmak; bitki teması, çevreye bir sürü bitki ekmek, çöp olmayan yerleri bir sürü çiçeklerle doldurmak; park teması, parkta oyun oynayan çocuklar olması; canlı teması, hayvanlara mama kapları koymak, hayvanların rahat yaşaması için temiz doğa istemek, hayvanlara kulübe yapmak; orman teması, yemyeşil bir piknik alanı, alevsiz bir orman, kuzulara, koyunlara, ineklere otlu bir kır olması; önlem teması, küresel ısınmayı engellemek istemek; ağaçlandırma teması ise ormana fidanlar dikmek, ağaçların bakımının yapıldığı bir çevre istemek, her yerde ağaçların olmasını istemek, ağaç yetiştirmek olarak tanımlanmaktadır.

Kontrol grubu öğrencilerinden KK13, uygulama öncesi görüşünde fantastik hayal gücüne (kötü insanları iyi insanlara dönüştürmek) yer vermiştir. KK11 kodlu öğrencinin uygulama sonrası görüşleri yaratıcı hayal gücü (arabalara egzoz gazı olmama sihiri) içermektedir. Genel anlamda bu iki öğrenci dışındaki tüm öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası görüşlerinde hayal gücü kullanımına rastlanamamıştır.

Tablo 33

Öğrencilerin 2050 yılındaki doğa ve çevreye ait hayalleri

S.N	UÖ	f	US	f
KE1	<i>Teknolojik parklar, dağlara kolay çıkma yolu. (Park, Dağ)</i>	6	<i>Teknolojik park, her şeyin gelişmesi. (Park)</i>	5
KK2	<i>Cevap yok.</i>	0	<i>Salıncakta sallanan bir kız çocuğu, temiz bir çevre. (Park, Çevre Temizliği)</i>	8

KK3	<i>Tertemiz doğa, hayvanların iyi güzel, iyi kalpli doğa bir yer için. (Çevre Temizliği)</i>	11	<i>Tertemiz olur, geri dönüşüm yapıp, çöpsüz bir doğa olur, elektrikli araba kullanılır, çöpler ayrıştırılır, hayvanlar korunur ve temiz çevre olur. (Çevre Temizliği, Çevre Dostu, Canlı)</i>	20
KK4	<i>Uçan kaykay. (Teknoloji)</i>	2	<i>Evin bahçesinde oyun alanlarının olması. (Bahçe)</i>	5
KE5	<i>Uçan bisiklet, drift atan oyuncak araba olurdu. (Teknoloji)</i>	7	<i>Güzel doğa, güzel çevre, güzel orman, güzel bahçe.</i>	8
KE6	<i>Her yer bina olacak.</i>	4	<i>Binaların yanında ağaçlar olacak.</i>	4
KK7	<i>Açılıp kapanan kaydraklar, kendi kendine sallanan salıncaklar. (Park)</i>	7	<i>Uçan çiçekler, pervaneli ağaç. (Fantastik)</i>	4
KK8	<i>Değişmiş ve eskisi kadar pis olmamalı. Eğer pis olsaydı ne olurdu? Tabiki kullanılmaz olurdu. Temizdi, güzeldi. İnsan iyiydi. Hayvanlar koşuşturuyor. Kuşlar cik cik diye ötüyorlardı. İşte kısa temiz bir çevre: Benden bu kadar. (Çevre Temizliği, Canlı)</i>	33	<i>Bence çok değişmiştir. Sizce de öyle değil mi? Binalar, parklar, örtüler, arabalar, teknoloji, tablet, telefon bir sürü şey değişmiştir hem de çokook. (Park)</i>	22
KE9				
DE10	<i>Her yer ağaç çiçek dolu bitki dolu. (Ağaçlandırma, Bitki)</i>	7	<i>Çok ama çok ama çok büyük ağaçlar, çiçekler, hiçbir yerde çöp yok. (Çevre Temizliği)</i>	12
KK11	<i>Bence insanların yerlere çöp atmaları ve bitkilere zarar vermeleri azalır. (Çevre Temizliği)</i>	10	<i>Bitkiler yok, her yerde çöpler var, yaşam bile yok. (Çevre Kirliliği)</i>	9
KK12	<i>Gelecekte sihirli değnek vardı.</i>	4	<i>Ben kırlar ve bahçeler tertemiz olsun isterdim. (Bahçe, Orman)</i>	7
KK13	<i>Dinozorlar olur ve orman çok değişirdi. (Orman, Canlı)</i>	6	<i>Evlerin ve binaların şekilleri değişirdi.</i>	5
KK14	<i>Daha sakin oyun alanları olurdu.</i>	5	<i>Oyun alanları kalabalık olurdu. (Park)</i>	4
KK15	<i>Doğada bir sürü çiçek böcek ve bir güzel temiz doğa görmek isterim. Geri dönüşüm kutuları yaparım. (Çevre Temizliği)</i>	16	<i>Cevap yok.</i>	0

Tablo 33'te yer alan veriler incelendiğinde, kontrol grubunda yer alan yedi öğrencinin 2050 yılı doğa ve çevreye hayaline yönelik uygulama sonrası görüşlerinde uygulama öncesi görüşlerine göre kelime frekansı bağlamında azalma olmuştur. Altı öğrencinin uygulama sonrası görüşlerinde kelime frekansı bağlamında artış olmuştur. Bir öğrencinin ise uygulama öncesi görüşleri ile uygulama sonrası görüşleri kelime frekansı bakımından değişmemiştir.

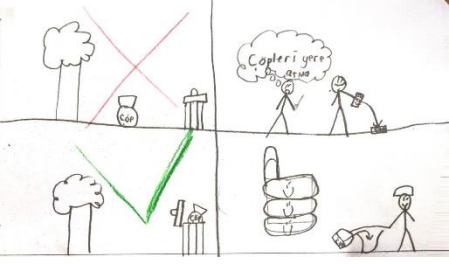
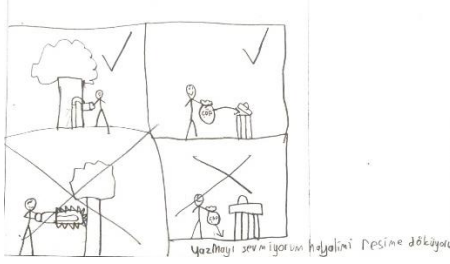
Kontrol grubu öğrencilerinin 2050 yılı doğa ve çevre hayallerine yönelik uygulama öncesi görüşleri; park, dağ, çevre temizliği, teknoloji, canlı, ağaçlandırma, bitki ve orman temaları altında toplanmıştır. Park teması, teknolojik parklar, açılıp kapanan kaydıraklar, kendi kendine sallanan salıncaklar; dağ teması, dağlara kolay çıkma yolu olması; çevre temizliği teması, doğada bir sürü çiçek, böcek ve bir güzel temiz doğa görmek istemek, geri dönüşüm kutuları yapmak, insanların yerlere çöp atmaları ve bitkilere zarar vermelerinin azalması, temiz olması; teknoloji teması, uçan kayak, uçan bisiklet, drift atan oyuncak araba olması; canlı teması, hayvanların koşuşturması, kuşların cik cik ötmesi, dinazorlar olması; ağaçlandırma teması, her yere ağaç dikilmesi; bitki teması, her yere çiçek dikilmesi; orman teması ise ormanların çok değişik olması şeklinde tanımlanmaktadır.

Kontrol grubu öğrencilerinin 2050 yılı doğa ve çevre hayallerine yönelik uygulama sonrası görüşleri; park, çevre temizliği, canlı, çevre dostu, bahçe, fantastik, orman ve çevre kirliliği temaları altında toplanmıştır. Park teması, teknolojik park, oyun alanlarının kalabalık olması, parkların değişmesi; çevre temizliği, tertemiz olması, geri dönüşüm yapılıp, çöpsüz bir doğa olması, çöplerin ayrıştırılması, hiçbir yerde çöp olmaması; canlı teması, hayvanların korunması; çevre dostu teması, elektrikli araba kullanılması; bahçe teması, evin bahçesinde oyun alanlarının olması, bahçelerin tertemiz olması; fantastik teması, uçan çiçekler, pervaneli ağaç olması; orman teması, kırların tertemiz olması; çevre kirliliği teması ise bitkilerin yok olması, her yerde çöpler olması, yaşamın bile yok olması şeklinde tanımlanmaktadır.

KE9 kodlu öğrenci uygulama öncesi ve sonrası 2050 yılındaki doğa ve çevreye ait hayallerine ilişkin görüşlerini resim yaparak anlatmıştır. Uygulama öncesi ve sonrası görüşleri benzer durumdadır. Kontrol grubu öğrencilerinin 2050 yılındaki doğa ve çevreye ait uygulama öncesi ve sonrası görüşleri hayal gücü tipleri bağlamında incelendiğinde, KE1 kodlu öğrencinin uygulama öncesi ve uygulama sonrası görüşünün aynı içerikte yaratıcı hayal gücü (teknolojik park) içerdiği görülmüştür. KK4, KK5, KK7 kodlu öğrencilerin uygulama öncesi görüşü yaratıcı hayal gücü (uçan kayak, uçan bisiklet, açılıp kapanan kaydıraklar, kendi kendine sallanan salıncaklar) içermektedir. Bu öğrenciler arasından KK7'in uygulama sonrası görüşü fantastik hayal gücü (uçan çiçek) içermektedir.

Tablo 34*Öğrencilerin doğanın korunması için yapabilecekleri*

S.N	UÖ	f	US	f
KE1	<i>Doğa evimizdir.</i>		<i>Doğayı kirletmemek için her ormanlık bölgeye geri dönüşüm kutusu, mesela cam, kâğıt ve plastik. (Çevre Temizliği)</i>	14
KK2	<i>Cevap yok.</i>		<i>Ormanlara geri dönüşüm kutuları koyardım. Ormanlara damlama sistemi koyardım. (Çevre Temizliği, Bakım)</i>	9
KK3	<i>Hayvanların rahatsız olmayacağı, rahat huzur edebileceği yerler yaptırırım. Suları, toprağı, havayı korumaya çalışırım. Her doğa vb. yerleri korurum. (Önlem, Hayvan Bakımı)</i>	18	<i>Toprak, su, hava ve doğa. Korumak için kurallar koyardım. Dinlemeyenleri cezalandırırdım. (Önlem)</i>	11
KK4	<i>Şelaleyi korurum. (Önlem)</i>	2	<i>Cevap yok.</i>	0
KE5	<i>Suların boşa gitmemesini ve insanların maskesiz dışarı çıkmamalarını önerirdim. (Önlem)</i>	9	<i>Fabrika bacalarına ve arabaların egzozlarına filtre takardım. (Çevre Temizliği)</i>	7
KE6	<i>Doğal güzelliklerin ellenmemesini isterdim. (Önlem)</i>	4	<i>Doğayı korurdum.</i>	2
KK7	<i>Levhalar yaptırırdım. Sularımıza çöplerimizi atmayalım. Doğayı koruyalım. Çöplerimizi yere atmayalım. Havamızı koruyalım, dede torunları bırakalım. Egzozlu arabaları bırakırım. (Önlem, Çevre Temizliği)</i>	18	<i>Kalpli deresi, yıldızlı ağaç.</i>	4
KK8	<i>Hava, su, toprak bunlar bizim neredeyse geleceğimiz. Bunları mesela suyu. Dişlerimizi veya etlerimizi yıkarken boşuna gidiyor. Toprak çiçekler, ağaçlar ve daha neler neler. Toprak olmasa meyveleri yiyemezdik. Havaya gelelim. Hava aldığımız nefes bunu hava olarak yapabiliyoruz. Yani dikkatli kullanmak gerekli. (Önlem)</i>	40	<i>Her yerde geri dönüşüm kutusu. Temiz çevre, temiz hayat. (Çevre Temizliği)</i>	9

KE9				
DE10	Her yeri ağaç yapıcım. Çiçek yapıcım. Bitki yapıcım. (Ağaçlandırma, Bitki)	8	Çiçekle dolu her yer ağaç. (Ağaçlandırma, Bitki)	5
KK11	Geri dönüşüm ve çöp kutularını fazlaştırdım. Her gün çeşit çeşit bitkiler ekerdim. (Çevre Temizliği, Bitki)	12	Sulara herkes çöp attıkları ve uyarılara uyamadıkları için sulara arıtma takardım. Bir grup kurardım. İsmi çevre koruma olurdu. Her gün doğaya farklı bitkiler eker ve sularlardı ve ben de yapardım. (Önem, Sivil Toplum)	30
KK12	Doğayı kirletmeyelim.	2	Doğayı severim. Hayvanları zarar vermemek için ateş yakmayalım. (Hayvanları Koruma)	8
KK13	Doğayı kirletmemeleri için zabıta veya bekçi koyardım. Suları kirletirsek doğaya zarar vermiş oluruz. Pilleri, kağıtları, metalleri, plastikleri yerlere ve sulara atarsak kirletmiş oluruz. (Çevre Kirliliği, Önlem)	23	Çöpleri çöp kutusuna atarım. Temiz ve güzel bir çevre olur. (Çevre Temizliği)	10
KK14	Avcılık işini yasaklarım. (Önem)	3	Elektrikli araçlara izin veririm. Fabrikaların bacalarına filtre takarım. Geri dönüşüm kutuları koyarım. (Doğa Dostu, Çevre Temizliği)	12
KK15	Şehirle ve ormanla doğa için afiş yapardım. Geri dönüşüm kutusu koyardım. (Çevre Temizliği, Önlem)	11	Doğal alanlara çöp kutuları koyar, çiçek ve fidan dikerim. (Çevre Temizliği, Ağaçlandırma, Bitki)	9
Toplam		152		130

Tablo 34'te yer alan verilere göre, kontrol grubunda yer alan dokuz öğrencinin doğanın korunması için yapabileceklerine ilişkin hayallerine ait uygulama sonrası görüşleri, uygulama öncesi görüşlerine göre kelime frekansı bağlamında azalma göstermiştir. Altı öğrencinin de uygulama sonrası görüşlerinde kelime frekansı bağlamında artış olmuştur.

Kontrol grubu öğrencilerinin doğanın korunması için yapabileceklerine ilişkin hayallerine ait uygulama öncesi görüşleri; çevre temizliği, çevre kirliliği, bitki, ağaçlandırma, önlem, hayvan bakımı temaları altında toplanmıştır. Çevre temizliği teması, çöplerin yere atılmaması, geri dönüşüm ve çöp kutularını fazlaştırmak, şehirle ve ormanla doğa için afiş

yapmak; çevre kirliliği teması, suları kirleterek doğaya zarar vermek, pilleri, kağıtları, metalleri, plastikleri yerlere ve sulara atarak kirliliğe neden olmak; bitki teması, her gün çeşit çeşit bitkiler ekmek, çiçek dikmek; ağaçlandırma teması, her yere ağaç dikmek; önlem teması, suları, toprağı, havayı korumaya çalışmak, her doğa vb. yerleri korumak, şelaleyi korumak, suların boşa gitmemesini ve insanların maskesiz dışarı çıkmamalarını önermek, doğal güzelliklerin ellenmemesini istemek, levhalar yaptırmak, sularımıza çöplerimizi atmamak, doğayı korumak, havamızı korumak, havayı, suyu, toprağı dikkatli kullanmak, doğayı kirletmemeleri için zabıta veya bekçi koymak, şehirle ve ormanla doğa için afiş yapmak; hayvan bakımı, hayvanların rahatsız olmayacağı, rahat huzur edebileceği yerler yaptırmak olarak tanımlanmaktadır.

Kontrol grubu öğrencilerinin doğanın korunması için yapabileceklerine ilişkin hayallerine ait uygulama sonrası görüşleri; çevre temizliği, bakım, önlem, ağaçlandırma, bitki, sivil toplum, doğa dostu, hayvanları koruma temaları altında toplanmıştır. Çevre temizliği teması, doğal alanlara çöp kutuları koymak, fabrikaların bacalarına filtre takmak, geri dönüşüm kutuları koymak, fabrika bacalarına ve arabaların egzozlarına filtre takmak, ormanlara geri dönüşüm kutuları koymak; bakım teması, ormanlara damlama sistemi koymak; önlem teması, toprak, su, hava ve doğa korumak için kurallar koymak ve dinlemeyenleri cezalandırmak; ağaçlandırma teması, doğal alanlara fidan dikmek; bitki teması, doğal alanlara çiçek dikmek; sivil toplum teması, bir grup kurmak ve isminin çevre koruma olması, her gün doğaya farklı bitkiler ekmesi, sulaması; doğa dostu teması, elektrikli araçlara izin vermek; hayvanları koruma teması, hayvanlara zarar vermemek için ateş yakmamak olarak tanımlanmaktadır.

KE9 kodlu öğrenci, uygulama öncesi ve sonrası doğanın korunmasına yönelik hayallerini çizerek anlatmıştır. Uygulama öncesi ve sonrası görüşlerinin benzer olduğu görülmüştür. Kontrol grubu öğrencilerinin doğanın korunmasına yönelik yapılabilecekleri ait uygulama öncesi ve sonrası görüşleri hayal gücü tipleri bağlamında incelendiğinde, KK11 kodlu öğrencinin uygulama sonrası görüşü yaratıcı hayal gücü (çevre koruma grubu kurmak) içermektedir. Diğer öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası görüşlerinin hayal niteliği taşımadığı görülmektedir. Kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sonrası görüşlerinde tasarım temasının oluşmaması, Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler'in eksikliğini göstermektedir.

Araştırmanın yedinci ve sekizinci alt problemine (nitel) ait bulgular karşılaştırıldığında; Deneysel grubundaki öğrencilerin Ülkemizde Hayat ve Doğada Hayat ünitesine yönelik hayallerine ilişkin uygulama sonrası görüşlerinin, uygulama öncesi görüşlerine göre daha çok yaratıcı hayal gücü kullanımı içerdiği ve kelime frekansı bağlamında da artış gösterdiği belirlenmiştir. Kontrol grubundaki öğrencilerin Ülkemizde Hayat ve Doğada Hayat ünitesine yönelik hayallerine ilişkin uygulama sonrası görüşlerinin, uygulama öncesi görüşlerine göre

genel manada hayal gücü kullanımı bakımından farklılaşmadığı ve kelime frekansı bağlamında da deney grubuna göre artış göstermediği belirlenmiştir. Bu sonuçlara ait veriler Tablo 35'te sunulmuştur.

Tablo 35

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Ülkemizde Hayat ve Doğada Hayat ünitelerine yönelik uygulama öncesi ve uygulama sonrası hayallerine ilişkin kelime frekans değerleri

S.N	Görüşler	Deney Grubu		Fark	Kontrol Grubu (f)		Fark
		(f)			UÖ	US	
		UÖ	US				
1	Öğrencilerin hayallerindeki Türkiye	233	405	+172	102	154	+52
2	2050 yılı Türkiye hayali	191	220	+29	104	117	+13
3	Öğrencinin kendi hayalindeki ülke	165	364	+199	162	116	-46
4	Yaşadığı çevreye yönelik hayalleri	226	335	+109	137	105	-32
5	2050 yılındaki doğa ve çevreye ait hayalleri	114	268	+154	118	113	-5
6	Öğrencilerin doğanın korunması için yapabileceklerine yönelik hayalleri	148	343	+195	152	130	-22
Ortalama				143			-7

Tablo 35'te yer alan veriler incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin Ülkemizde Hayat ve Doğada Hayat ünitelerine yönelik hayallerine ilişkin uygulama sonrası görüşleri, ortalama kelime frekansı bağlamında 143 kelime artış göstermişken, kontrol grubu öğrencilerinin Ülkemizde Hayat ve Doğada Hayat ünitelerine yönelik hayallerine ilişkin uygulama sonrası görüşleri ortama kelime frekansı bağlamında 6 kelime azalma göstermiştir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Ülkede Hayat ve Doğada Hayat ünitelerine yönelik hayallerine ilişkin uygulama öncesi ve sonrası görüşleri hayal gücü tipleri bağlamında karşılaştırıldığında, deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası görüşlerinden 41'i yaratıcı hayal gücünü içermektedir. Kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sonrası görüşlerinden yedisi yaratıcı hayal gücü içermektedir. Buradan hareketle etkisi araştırılan Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler'in öğrencilerin yaratıcı hayal gücü gelişimine katkı sağladığı değerlendirilebilir.

4.2.3. Dokuzuncu Alt Probleme Ait Bulgular: Uygulamayı yürüten ders öğretmenin, öğrencilerde yaratıcı hayal gücü gelişimini amaçlayan Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler üzerine görüşlerinin neler olduğu belirlenmiştir. Uygulamayı yapan sınıf öğretmenin, uygulama öncesi derslerinde çocukların hayal gücü gelişimini desteklemeye yönelik Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler gibi planlı ve her bir kazanımla ilişkili olarak hayal kururma etkinliği yapmadığı; zaman zaman dersin akışı içerisinde, o anlık gelişen bir durumla

ilgili olarak hayal kurma çalışması yaptığı belirlenmiştir. Bu bulguyu destekleyen doğrudan alıntı şu şekildedir:

“Hocam şimdi bizim tam olarak böyle sizde gördüğümüz şekliyle planlı, programlı bir uygulamamız yoktu açıkçası. Ama zaman zaman dersin akışı içerisinde geriye dönük işte orada siz olsaydınız gibi ya da ileriye dönük gelecekle ilgili çocuklara hayaller kurduruyorduk. Hani o hayalleri kurarken de belirli bir program dahilinde değil de sadece o anki hedefe ulaşmak için yani çocuğun ufkunu serbest bırakmıyorduk aslında. O an gelişen bir durumla çocuğu o anda düşündürüyorduk. Başlı başına bir hayal kurdurma etkinliğimiz olmuyordu.”

Uygulamayı yapan sınıf öğretmenin yeri geldiğinde hayal kurma etkinliğini Hayat Bilgisi ve Fen Bilimleri dersinde yaptığı, bunu da icat bulma, geçmişte yaşanan bir olay ile ilgili çözüm bulmada empatik hayal güçlerini hareket geçirmeye çalıştığı anlaşılmaktadır. Bu bulguyu destekleyen alıntıya doğrudan aşağıda yer verilmiştir:

“Tabi ki yani o bir icat bulmada ya da geri geçmişteki yaşanan bir olayda, çözüm üretmede onları düşündürüyorduk. Siz olsaydınız burada ne gibi şey yapardınız? Davranırdınız ya da ne gibi bir etkinliğe başvururdunuz bu sorunu çözerdiniz gibi sorularımız oluyordu. Ama planlı programlı bir şekilde değildi tabi ki yani. Daha çok bu bizim fen bilimleri derslerinde ve bir de hayat bilgisi derslerinde hayat bilgisi dersinde hayatın içinde olan olaylar olduğu için bu iki derste zaman zaman uyguluyorduk yani.”

Uygulamayı yapan sınıf öğretmeni Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler uygulanmadan önceki süreçte, zaman zaman yapmış olduğu hayal kurma etkinlikleri sırasında, öğrencilerin duygu ve düşüncelerini söylemekten çekindiklerini, söyleseler bile mevcut öğrenmelerinin dışına çıkamadıklarını, var olan bilgilerin onların hayal kurmalarını zorlaştırdığını ifade etmektedir. Bu ifadeler şu şekildedir:

“Tabi ki, hocam yani. Genel kanı bende çocuklar duygu ve düşüncelerini söylemekten çekiniyorlar. En büyük şeyimiz buydu. Söyleseler de yani öğrendiği şeyler onları baskı altına alıyordu. Yani farklı bir şey söyleser yanlış bir şey söyleyeceğini düşünüyordu. Diyelim ki Atatürk hakkında bir şey anlatıyoruz çocuğa, bunun dışına çıkamıyor ya da ne bileyim doğa ile ilgili bir şey öğretiyoruz. Bu öğretilenin dışına pek çıkamıyordu yani bazen resim dersinde de bu oluyordu mesela ağaçları istediğiniz renge boyayın dediğimiz zaman çocuk diyor ki öğretmenim ağaçlar yeşil olur sonra sararır farklı bir ağaç düşünmekte güçlük çekiyor.”

Uygulamayı yapan sınıf öğretmeni, öğrencilerin uygulama öncesi süreçte hayal kurmada zorlandıklarını, bunu daha önce öğrenmiş oldukları bilgilerin dışına çıkamamaya bağlamaktadır. Daha önce öğrenilmiş olan bilgilerin öğrencileri sınırlandırdığını, daha önce

öğrenilmiş olan bilgileri yeni öğrenmelere aktaramadıklarını ve bu durumun okul öncesi eğitim ile başladığını belirtmiştir. Bu bulguyu destekleyen alıntılara doğrudan aşağıda yer verilmiştir.

“Sınırlandırılmış bir alan var bir de ağacalar ile ilgili mesela örnek oradan açıldı ağaçların şekilleri hep genelde aynı algılanıyor... Bir ağaç modeli geliştiriyor kafasında yani ben bu işi anasınıfımızda yani okulumuzda okulöncesi uygulamalarda da hatalı bir şekilde yönlendirildiğini düşünüyorum. Çünkü o zaman da çocuklar içinde uygun aslında hayal kurmak için.”

“Yani el işi ve kalıpsal şeyleri boyadığı için sadece çocuk yani kalem tutmayı o anlamda geliştirdiği için ve oradaki öğretmen arkadaşların ve yardımcı öğretmenlerin stajyer öğrencilerin birçok etkinliği kendilerinin yaptığını gözleyebiliyoruz. Bu da çocuğun fiziksel gelişiminin yanında yani kendine olan güveni işte diğer hayali şeyleri geliştirmede bence olumsuz etkisinin olduğunu düşünüyorum. Bu tabi benim kişisel fikrim yani.”

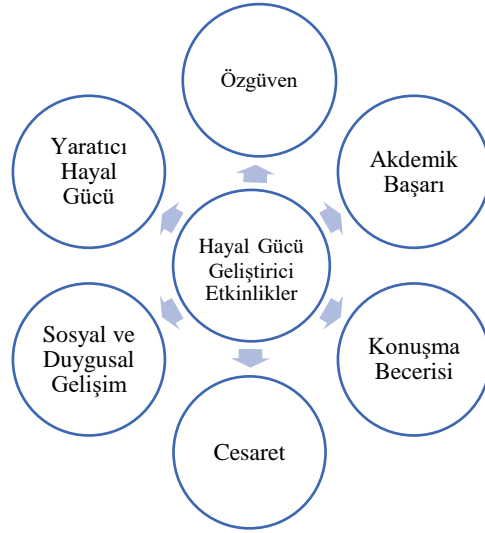
Uygulamayı yapan sınıf öğretmenin, zaman zaman yapmış olduğu hayal kurma çalışmaları sırasında velilerle olan sorunlarının; velilerin hayalin boş bir heves olduğu, gereksiz olduğu algısına sahip olması, bu sebeple hayal gücü ile akademik başarısı arasında ilişki kuramadıkları olduğunu belirtmiştir. Bu bulguyu destekleyen alıntıya, doğrudan aşağıda yer verilmiştir:

“Valla hocam benim velilerle de benim görüşmüş olduğum şeylerde hayalin boş bir heves olduğu kanısı var. Gereksiz olduğu bir kanısı var. Hayali sadece yatınca beş dakika maddi, imkanlarla para hayaliyle ya da bir yerde yaşantı hayaliyle kurulabileceğini oysa ben burada sizinle yapmış olduğumuz uygulamalarda gördüm ve birkaç veliye de gösterdim ki yani icat dediğimiz buluş anlamında yapılan birçok şeyin hayali düşüncelerle oluştuğunu onları ifade etmeye çalıştım. Onları gösterdik öğrencilerimize velilerimize bunu hayal etmeden gerçekte güzel şeylerin olamayacağını gelecekle ilgili insanların kaygı taşıyacağını korkak olacağını söyledik vs. Ama veliler hayal kurmanın o çocuğun akademik başarıyla ilişkilendiremediğini gördüm. İşte bunu izah etmeye çalıştık dilimizce.”

Uygulamayı yapan sınıf öğretmeni, Hayal Gücü Geliştirici Etkinliklerin öğrenciler üzerinde olumlu etkisinin olduğunu belirtmiştir. İfade edilen olumlu etkiler şekil 2’de sunulmuştur.

Şekil 2

Hayal Gücü Geliştirici Etkinliklerin öğrenciler üzerindeki olumlu etkileri



Şekil 2’de yer alan verilere göre, Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler, öğrencilerin konuşma becerisini geliştirmiştir. Konuşma becerisi ile ilişkili olarak Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler sayesinde hayallerini söylemeleri için fırsat verildiği ve ortam yaratıldığı, bu durumun da öğrencilere, kendilerini ifade etme sürecinde özgüven kazandırdığı, böylelikle daha çok ve daha kolay hayal kurdukları belirlenmiştir. Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler bağlamında öğrenciler, hayallerini ifade ettiklerinde başkaları (ailesi, öğretmeni, arkadaşları) tarafından alay edilmeyeceğine inanmışlar ve hayal kurma noktasında cesaretlenmişlerdir. Bu durumu diğer derslere de transfer edilince, derslere olan etkin katılım artmış, diğer derslerde daha farklı fikirlerle, daha çok çözüm ürettikleri belirlenmiştir. Bu bulguları destekleyici nitelikte olan alıntılara doğrudan aşağıda yer verilmiştir:

“Mesela sizinle yapmış olduğumuz çalışmalarda en büyük artı olarak benim gözlemlediğim, çocuklar kendi duygularını ifade edebilme alışkanlığı kazandı. Yani bunun saçma olmadığını annesinin kızmayacağını öğretmenin ona gülmeyeceğini ya da arkadaşının onunla alay etmeyeceğini o kaniya ulaştılar...Sosyal ve duygusal gelişimine katkı verdi.”

“Hani böyle bu hayali kurmak da yeterli değil sizinle yapmış olduğumuz çalışmalarda çocuklar hem yazılı hem sözlü olarak bunu ifade edebilme alışkanlığı kazanmaya başladılar.”

“İnanın bir şeydeki diyaloglarla normal günlük hayattaki diyaloglara da etkisi oldu bende bir öğrencimizde net ismini de verdim. Bu mesela canlı derslere katılır hiç konuşmayan bir çocuktan soru sordüğümüzde bile konuşmayan bir çocuktan. Artık şu anda canlı derslere geldiğinde öğretmenim nasılsın ya da öğretmenim ben konuşabilir miyim. Öğretmenim hayal dersimiz var mı? İşte Yıldırım öğretmenimiz gelecek mi? Bunları söylemeye başladı. Benim çok hoşuma gitti. Yani net bir etkisi olduğu da görüldü.”

“Hatta diğer öğrencilerimizde de ailevi problemleri olan insanlar var günlük hayatta kişisel sorunları olanlar var onlarından hepsinden uzaklaşıp dümdüz ferah içinde huzur içinde bizimle duygularını paylaştı çocuklar bu da güzel bir şey benim için.”

“Mesela işte ne bileyim matematik alanında yapılabilecek bir işle ilgili matematiğin ilgili olduğu şeylerde bu konunun bize artısı oluyor. Çocuğun rahat konuşması, kendine olan özgüveni ya da kimsenin onunla alay etmeyeceğine inancı bu cesareti hep bu etkinliklerde kazandılar.”

Uygulamayı yapan sınıf öğretmenin, Hayal Gücü Geliştirici Etkinliklerin hayat bilgisi dersi konularının öğretiminde kullanılabilirliği üzerine görüşlerinin neler olduğu belirlenmiştir. Bu kapsamda uygulamayı yapan sınıf öğretmeni şu noktalara dikkat çekmiştir:

- Hayat Bilgisi dersi hayatın bilgisini içermektedir.
- Hayal kurma hayatın bir parçasıdır.
- Müfredatı uygularken bazı öğretmenler, akademik başarı kaygısı nedeniyle hayal gücü gelişimini göz ardı etmektedir.
- Hayal gücü gelişimini önemseyen bazı öğretmenler de akademik başarıyı geri planda bırakmaktadır. Bu durum her iki açıdan da öğrencilerde eksiklik oluşturacağından, bütünlüğü sağlamak adına hayal kurma etkinliklerinin Hayat Bilgisi dersi içerisinde bir bölüm olarak yer alması gerekmektedir.

Bu bulguları destekleyen alıntılara doğrudan aşağıda yer verilmiştir:

“Hayal etkinliklerinin hatta nasıl Türkçemizin bölümleri varsa hayat bilgisinde bölümlerinden bir tanesi bu olması lazım...Yani ben biraz daha ileri boyutta düşünüyorum. Hayal etkinlikleri diye bir ders olması lazım. En azından şu an için hayat bilgisinin içinde bir bölüm olarak Türkçenin içinde dil bilgisi gibi bana göre hayat bilgisinde o kadar önemli yani. Hayal kurmak hayatın bir parçası... Çünkü Hayat Bilgisi hayatın bilgisi.”

“Bunu bir müfredatla zorlanmalı diye düşünüyorum. Müfredatta bir şeyler olabilmeli. Yani ana sınıfında ilkokul ortaokul biz burada bir şeyler yaparken akademik başarıyı önde tutan aile ya da öğretmen arkadaşlarda bu sefer bizi küçük düşürücü aşağılayıcı şeyler söylediği zaman müfredatın için de olmayıp da uyguluyoruz ya aşağılayıcı şeyler kullandığı zaman sanki bu bilgiyi ona eksik öğretmiştik gibi çünkü bakış açısı onun o şekilde hakikaten biz eksik kalmış oluyoruz. Bana göre de o eksik kalıyor. Ama müfredat bütünlüğü olursa kimse kimseyi suçlama ihtiyacı duymaz.”

Uygulamayı yapan sınıf öğretmeni, Doğada Hayat ünitesine uygun olarak öğrencileriyle Ağaç Kardeşliği projesine katıldıklarını, öğrencilerin sınıf içinde

deneyimleyemediği birçok öğrenmeyi bu sayede deneyimlediklerini, bu projenin de öğrencilerin hayal gücü gelişimine destek verdiğini belirtmiştir. Bu bulguyu destekleyen alıntıya aşağıda yer verilmiştir:

“Hocam ben öğretmenler kurulu toplantısında da kendimi ifade etmeye çalıştım. Doğa dersi ile ilgili insanların çevrede ilişki anlamında yaparak yaşayarak öğrenmeyi savunan bir insanım... Onu biz nasıl doğayla iç içe yapıyorsak doğa dersi gibi olması lazım diye düşünüyorum. Hayal etkinliği de aynı o şekilde olmalı. Yani biz bunu ben ağaç kardeşliği projesine katılıyoruz imkanlarımız ölçüsünde çocuklar ağaca ilk defa benim sayemde sarılıyorlar. Ağaca sarılmak ne demek? Çok özel bir şey aslında bu. Ağaca sarılmak, ağaçla konuşmak, ağacı dinlemek. Doğayı dinlemek çırtıyı duymak. Bunları bu ağaç kardeşliği projesinde geliştiriyoruz. Hayal etkinlikleri de hayat bilgisinde iç içe ve hatta ya bir bölüm ya da bir ders olarak uygulanmalıdır.”

Hayal Gücü Geliştirici Etkinliklerin Hayat Bilgisi dersi konularının öğretiminde kullanılması, sınıf öğretmenine göre, o an oluşan katkılarının yanında ileriye dönük, yetişkinlikte bireyin kendini daha doğru ifade edebilmesini, bireyin birtakım hayallerinin yavaş yavaş gerçekleştiğini gördükçe cesaretinin artmasını, bireyin topluma yaşanabilir bir davranış ortamı oluşturmada destek vermesini sağlayacaktır. Bu bulguları destekleyen alıntılara aşağıda yer verilmiştir:

“Hocam günlük ileriki yaşamlarında o anki yaşamlarında zaten net faydası var da ileriki yaşamlarında kendilerini daha doğru ifade edebilirler. Ve birtakım hayallerinin yavaş yavaş gerçekleştiğini gördükçe cesaretleri de artacaktır. Topluma yaşanabilir bir davranış bir ortam hazırlamada onlara kesinlikle faydası olacaktır.”

Uygulamayı yapan sınıf öğretmenin görüşüne göre, Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler, öğrencilerin Hayat Bilgisi dersi kazanımlarına erişmesinde, kalıcılığı, öğrenmeyi pekiştirmeyi ve daha iyi kavramayı sağlamaktadır. Bu bulguyu destekleyen alıntıya aşağıda yer verilmiştir.

“Ben şöyle faydasının olduğunu düşünüyorum. Yani oradaki kazanım anlamında vermemiz gereken şeyi çocuğa ip ucu olarak verip de onun üstüne düşündürüyoruz ya onu daha iyi kavramış oluyor. Onun üstüne oradan başlangıcın üstüne hayal kurduğu için o orada daha sağlam kalıyor. Merkeziz bir hayal kurma değil merkezi olan bir hayal kurma olduğu için iyi gidiyor o kalıbın üstünden çocuk daha kolay ilerliyor. Bence artısı var.”

Etkinliklerin uygulanması sırasında yaşanan sorunlar üzerine uygulamayı yapan sınıf öğretmeni, bazı öğrenciler için etkinlikte yer alan Hayal Gücünü Harekete Geçirici Soru'nun

tekrar detaylı olarak açıklanmasına ihtiyaç duyulduğunu belirtti. Bu bulguyu destekleyen alıntıya aşağıda yer verilmiştir.

“Belki o an için çocuk etkinlikle ilgili ilişkilendirip anlamadığı durumlar oldu tekrar açıklamamız gerekti. Daha detaylı açıklamamız gerekti bazı öğrenciler için.”

Uygulamayı yapan sınıf öğretmenin, genel olarak uygulama hakkındaki son görüşleri sorulduğunda, Hayal Gücü Geliştirici Etkinliklerin öğrencilerin eğitim-öğretim hayatında bulunması gerektiği, öğrenme zenginliğinin hayal gücü ile sağlanacağı, bireye içinde bulunduğu sorunlu durumdan hayal kurarak uzaklaşabileceği, bu sayede psikolojik olarak kendini iyi hissetmesini sağlayacağı, insanlığın faydasına olabilecek icatlara aracı olabileceği görüşlerini belirtmiştir. Bu bulguları destekleyen alıntılara aşağıda yer verilmiştir:

“Hayal etkinliklerinin çocukların öğretim hayatında bulunması kanaatindeyim. Gerekirse ders olarak gerekirse hayat bilgisi dersi içerisinde müfredat rahatlığı ile uygulansın isterim.”

“Hayat bir süreç herkes için ve hızlı ilerliyor. Yani sadece bunun içerisinde öğrenmeyle geçiştiremezsin. Bunun içerisinde duygular var. Bilgisayar gibi değiliz yani. Bu öğrenmiş olduğumuz şeyi zenginleştirmemiz lazım. Zenginliği de sağlayacak şey hayaldir...”

“O anda konunun ve olayın dışına çıkmak istiyorsunuz farklı bir şey düşünüyorsun ama sen öğretilerle bedenlen zorluyorsun kendini bu da sana fiziksel rahatsızlık veriyor. Stresin birçoğu da bundan kaynaklanıyor...Biz de günlük hayatımızda olayların dışına hayallerimizle çıkabilirsek fiziksel olarak rahatsızlıkları da olumlu yöne çevirecek ruhsal olarak da ferahlycan için artı topluma daha verimli oluyorsun veya belki de gerçekten düşünüürken farklı bir şey bulabilirsin yani. İnsanlığa faydası olabilecek bir şey de bulabilirsin...”

4.2.4. Onuncu Alt Probleme Ait Bulgular: Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler’in öğrenciler üzerindeki etki durumu üzerine veli görüşleri tema ve tanımlar bağlamında analiz edilmiştir. Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler’in öğrencilere yansması değerlendirildiğinde; etkinliklerin olumlu etkisinin olduğu, görüşmeye katılan velilerin tamamı tarafından belirtilmiştir. V3 kodlu katılımcı ise etkinliklerin öğrenciler üzerinde etkisinin çok yüksek düzeyde olmadığını belirtmiştir. Bu bulguları destekleyen alıntılara aşağıda yer verilmiştir:

“Mutlaka bu dersin etkisi oldu.” (V1)

“Gerçekten dersinizin çok büyük bir etkisi oldu.” (V2)

“Çok yüksek seviyede olmadı.” (V3)

“Ben büyük bir etkisinin olduğunu düşünüyorum.” (V4)

“Çok açıldı yani, çok faydası oldu.” (V5)

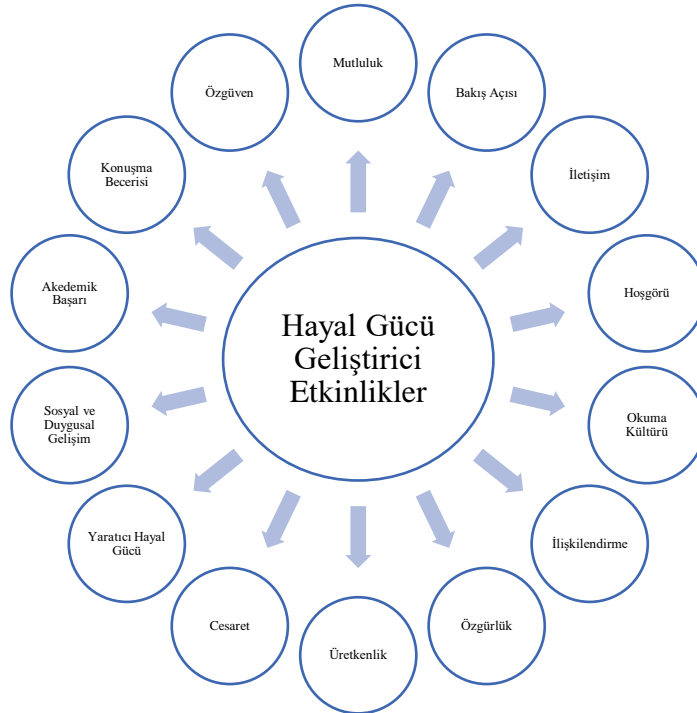
“Net bir şey söylemem baya bir zor ama çocuğun sizin bu tür eğitim verdiğinizden önceki ile sonraki hali arasında büyük bir değişiklik var.” (V6)

“Etkisi var.” (V7)

Veli görüşlerine göre Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler’in öğrencilere olan olumlu etkileri şekil 3’te sunulmuştur.

Şekil 3

Veli görüşlerine göre Hayal Gücü Geliştirici Etkinliklerin öğrenciler üzerindeki olumlu etkileri



Şekil 3’te yer alan verilere göre, Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler, öğrencileri mutlu etmiştir. Öğrenci, hayallerini ifade ettiğinde, öğretmeni ve arkadaşları tarafından hayallerine değer verilmiş ve bu durum da öğrencinin mutlu olmasını sağlamıştır. Bu bulguyu destekleyen alıntıya aşağıda yer verilmiştir:

“Şöyle bir şey sevdiği ve yaşadığı birşeyin derse dökülmesi, hani bir öğretmen tarafından da önemsendiğini görmek çocuk hani olumlu bir değişim yaptı. Çünkü herkesin kendi gibi hayalleri var, çocuklar bunu sadece ben böyle düşünüyorum gibi sanıyorlar ama bunu bir büyüğün de yapması onu mutlu etti. Derslere mutlu ve eğlenerek girdiğini görüyorum.” (V1)

Şekil 3’te yer alan verilere göre, Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler, öğrencilerin üretkenlik becerisinin gelişimini desteklemiştir. Üretkenlik becerisi bağlamında öğrenciler, daha çok ve daha kolay hayal kurmaya başlamış ve hayalleri genişlemiştir. Bu bulguyu destekleyen alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

“Çocukların üretkenliğini artırıyor.” (V1)

“Hayal haznesi genişledi. Daha fazla hayaller kurmaya başladı.” (V2)

“Hani online eğitimde filan ilk derslerde bize soruyordu anne ne yazabilirim, düşünemiyorum edemiyorum derdi artık son evrelerde gelmemeye, kendi yazmaya başladı. Kendi üretmeye ufak da olsa bir şeyler bulmaya gayret gösterdi. Hayallerini kurmaya başladı. Bence gayet etkili olduğunu düşünüyorum.” (V4)

“Ama ilk başta çekindi şimdi desek bir hayal et ilk soracağı soru neyle ilgili hayal edeyim baba der, bir örnek verirsin vali oldun, öğretmen oldun öğrencilere ne yapardın hemen başlar hemen o konuyla ilgili hayallerini anlatmaya. Çok açıldı yani, çok faydası oldu. (V5)

“Farklı konular üzerinde hayaller kurmaya başladı. Etkisi var. Daha kolay hayal kurmaya başladı.” (V7)

“Biraz daha geniş hayaller kurmaya başladı. Öncesinde küçük odaklı hayalleri vardı bunları genişletti. Şu an güzel durumu.” (V8)

Şekil 3’te yer alan verilere göre, Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler, öğrencilerin cesaret ve özgüven kazanmasını sağlamıştır. Bu sayede öğrenciler, hayallerini daha rahat ve özgürce ifade edebilmişlerdir. Böylece öğrencilerin konuşma becerisinin gelişimi de desteklenmiştir. Bu bulguları destekleyen alıntılara aşağıda yer verilmiştir:

“Sizin dersleriniz başladıktan beri her konuyu anlatmaya başladı. Daha açılmaya başladı yaren. Daha çok konuşmaya başladı. Kendisine özgüven geldi. Daha önce hayallerini söylemekten çekiniyordu. Yapmak istediklerini ifade edemiyordu ama şu an daha iyi...Yarende gerçekten dersinizin çok büyük bir etkisi oldu. Yarende kendi hayalleri ile arkadaşlarının hayallerini kıyasladığı zaman kendi hayallerinin yanlış anlaşılmasında korkuyordu ama artık korkmuyor.” (V2)

“Şöyle söyleyeyim oğlum çok çekingen içine kapanık bir tavrı vardı. Sizin dersleriniz başladıktan sonra ilk ikisine gelmişti, sanırım ben yapamayacağım, gidemeyeceğim sanırım ben hayal kuramıyorum anne dedi. Neden anneciğim dedim. Yapamıyorum, beceremiyorum dedi. Aslında hayal kuruyorsun dedim ama sen farkında değilsin dedim. Ondan sonra artık son derslerinize son evrelerinize geldiğinizde yani...Özgüven geldi, daha kolay hayal kurmaya başladı, daha çok hayal kurmaya başladı. Yapabileceğine inanıyor güveniyor kendine.” (V4)

“Kişilik olarak çekingen bir tavrı vardı yani ben bu hayalimi söyledim ama mesela karşı taraf bana gülmedi. Aa destekleyici tavırlar verdi, özgüvenim yerine geldi.” (V4)

“Çocuk ilk hayal gücü dersine gittiğinde çocuk baba hayal yapmamız, etkinlik yapmamız isteniyor denildiğinde mesela çocuk çok çekingendi. Mesela yapamıyordu. Ve istiyor bir şey yapmak ama çekiniyordu gibi geldi bana. Oğlum ne hayal ediyorsan yap ama o gülecekler, öğretmen kızar mı, saçma bulacaklar ama sonradan çok açıldı. Bir sürü böyle

binlerce tabi yazmadan binlerce hayallerini bana anlattı. Tabi ki bazıları çok uçuk, bazıları çocukça, bazıları mantıklı, sonradan çok açıldı.” (V5)

“Ben bu hayal kurma dersinin kendi çocuğumda başka çocukları bilmem benim çocukta daha onu açtığını mesela çok gerekli bir ders olduğunu hissettirdi ve faydalı olduğunu da anladım çünkü içine kapanık bir oğlandı benim oğlan öyle fazla konuşmazdı. Hatta hayal kurma dersiyile açıldı ama başak bir dersi getir on gün geriden gelir ama sonra yakalar. Bunda da öyle oldu ilk baş çok zorlandı ama sonra açıldı çok da işe yaradığına inanıyorum. Şimdi ne dersin de hayal kuruyor. Genelde hayalleri ileriye dönük oluyor. Astronotluktan bahsediyor. Şaşıyorum ben de. Ben onun için bu dersin çok iyi olduğunu düşünüyorum.” (V5)

“Çocuğun sizin bu tür eğitim verdiğinizden önceki ile sonraki hali arasında büyük bir değişiklik var. Çocuk çok daha fazla girişken, çok daha fazla hareketli. Çevrede de tavır ve davranışları değişti.” (V6)

Şekil 3’te yer alan verilere göre, Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler, öğrencinin derslerdeki akademik başarısını da olumlu etkilemiş ve Hayat Bilgisi dersi dışındaki diğer derslere olan ilgisini de arttırmıştır. Bu bulguyu destekleyen alıntıya aşağıda yer verilmiştir:

“Başarısı artar derslerini de etkiliyor gerçekten.” (V2)

“Daha derslere olan ilgisi de arttı.” (V4)

“Var, okul başarısı ile ilişkisi var. Yani derslere de faydası oldu.” (V5)

Şekil 3’te yer alan verilere göre, Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler, öğrencinin ilişkilendirme becerisinin daha da gelişmesini ve öğrencinin bakış açısının genişlemesini sağlamıştır. Bu bulguyu destekleyen alıntıya aşağıda yer verilmiştir:

“Ama o şekilde diğer konularda daha yoğun bir şekilde üstüne düşebiliyor. Daha fazla düşünmeye başladı. Verdiğiniz konularla ilgili farklı ilişkilendirmede bulunuyor. Normal yaşadığımız hayat içerisinde farklı ilişkilendirmede bulunuyor. Odan sonra onun üzerine düşünebiliyor artık. Daha geniş çaplı bakmayı öğrendi. Bakış açısı biraz daha genişledi. Konuyla ilişkilendirmesi biraz daha gelişti...” (V3)

Şekil 3’te yer alan verilere göre, Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler, öğrencinin okuma kültürünün zenginleşmesine katkı vermiştir. Öğrencinin kitap okuma isteği artmış, okumak istediği kitapları kendi seçmeye ve okuduğu kitaplarda yer alan kahramanların yerine kendini koyarak okumaya başlamıştır. Etkinlikler sayesinde aile içinde de iletişim artmış, öğrencilerin fikirlerine değer verilmeye başlanılmış, aile içi iletişim arttıkça da öğrencilerin teknoloji bağımlılığı da azalmıştır. Bu bulguları destekleyen alıntılara aşağıda yer verilmiştir:

“Kendi kitabını istedi. Dedim oğlum yaşın için çok ağır bir kitap. Okumak istiyorum, denemek istiyorum dedi. Şu an ona başladı mesela. Yarıladi yani anne dedi onu okurken böyle hep dedi hayal ediyorum dedi. Sanki onun yerindeyim, giriyorum, çıkıyorum, işte böyle yapıyorum. Ben olsam böyle yaparım. Demeye başladı beni mutlu etmeye başladı. Daha önceki kitaplarda bunu söylemiyordu ve okumak istemiyordu. Hayal dersinin büyük bir payı var. Daha önce okumuycam yapmıyorum istemiyorum diyordu. Artık kendi kitaplarını kendi istemeye başladı. Eskiden ben alırdım seçerdim. Artık ben bunu istiyorum ben şunu istiyorum büyük bir katkısının olduğunu düşünüyorum.” (V4)

“Sizin eğitimlerinizden beri tablete hiç bakmıyor, hiç açmıyor bile. Sadece TV’de çizgi film seyrediyor. Ders çalışıyor. Kitap okuyor. Olumlu anlamda değişiklik var.” (V6)

“Çok önemsiyorum, bu dersin hayal kurdurarak daha ileriye gitmesini sağlayacağına inanıyorum. Mesela kaymakam yaptım ben onu geçende. Dedim kaymakam oldun, kaymakamın ne olduğunu anlattım. Derslerde de görmüş zaten, Kemalpaşa’yı yönetiyorsun ne yaparsın? Kendince çocukken park varken evin dibinde park yaparım, çeşme yaparım. Kaymakamsın oğlum istediğini yapabilirsin Kemalpaşa senindir. Birlikte Suuçtu’ya kadar gittik, her şeyi yapmaya kalktı. Hayal etti yani. Ders başlamadan önce böyle bir muhabbetimiz de yoktu. Derslerden sonra başladı.” (V5)

Şekil 3’te yer alan verilere göre, Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler, öğrencilerde hoşgörü değerinin gelişimini de desteklemiştir. Öğrenci, hayal kurma sürecinde yalnız olmadığını hissetmiş, hayallerinde farklı olmanın bir dışlanma nedeni olmadığını görmüştür. Bu bulguyu destekleyen alıntıya aşağıda yer verilmiştir:

“En azından birbirleriyle olan hayallerini düşüncelerini ortaya dökmeleri çok güzel bir şey. Çocuklar böyle durumlarda kendini tek zannediyor. Tek ben mi düşünüyorum gibi. Bunu dışlanma olarak algılıyorlar ama bundan sonra bunun güzel bir şey olduğunu bu etkinlikler ortaya çıkardı.” (V1)

Şekil 3’te yer alan verilere göre, Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler, öğrencilerin yaratıcı hayal gücü gelişimini de desteklemiştir. Bu bulguyu destekleyen alıntıya aşağıda yer verilmiştir:

“Hayal kurabilme becerisini geliştirdi. Yalnız çok geliştirdi orası çok önemli ilk başlarda hiç hayal kuramıyordu yani biliyordu söyleyemiyordu. Ama şimdi rahat söylüyor.” (V5)

Veli görüşlerine göre, öğrencilerin Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler hakkında derslerden sonra velileriyle paylaşımında bulunduğu belirlenmiştir. Paylaşımların, öğrencilerin

hayal kurma sürecinde hissettikleri duygular ve kendi hayallerini değerlendirme üzerine olduğu anlaşılmaktadır. Bu bulguları destekleyen alıntılara aşağıda yer verilmiştir:

“Her dersten sonra bulundu. Hayallerinin bazılarını söyleyemediğini saçma uçuk ya da imkânsız olduğunu gördüğü için ama bu bir hayal diyorum. Söylemekte çekindi. Gülerler diye çekindi. Önce hayalini bana anlatıyor. Şöyle şöyle hayal kurdum anne güzel mi nasıl? Ne istersen hayalini kurabilirsin onda sorun yok diyorum. Sonuçta üretecekler, geliştirecekler.” (V1)

“Anlatıyor. Sizin derslerinizden de çok memnun. Anne ben çok memnunum Yıldırım hocanın derslerinden ve severek katılıyor. Çocuklar için çok güzel bir şey hocam. Bulundu. Arkadaşlarının hayallerini benimle paylaştı. Y... yaptığınız bütün etkinliklerden çok memnundu. Çok memnun kaldı Yaren.” (V2)

“Paylaşıyor dediğim gibi ilk etapta girmek istemiyorum ben bu derse dedi. Yapamıyorum edemiyorum dedi. Ben onun hep yapabileceğine inandım. T... yapabilecek kapasitedesin. Hayallerin var dedim. Sadece dedim aktarmada güçlük çekiyorsun dedim. Yazamayabilirsin ama öğretmenine hayallerimi anlatabilir miyim diyebilirsin dedim. Sözlü olarak dile getirebilirsin dedim. Hep destekledim. Bunu yapabilecek güçtesin inanıyorum sana dedim.” (V4)

“Çoğu zaman derslerle ilgili paylaşımlarda bulundu. Dersi seviyordu.” (V5)

“Derslerden sonra hayal kurmayla ilgili konuşuyordu...Devamlı bahsediyordu memnun olmasa bahsetmezdi.” (V6)

“Sizin ilk etkinliğiniz cumhurbaşkanı olsaydınız neler yapardınız onu sürekli anlatıyor ben şunları yapardım gibilerinden anlatıyor bize. Soruları beğenmiş. Kendini zorlamış. Bazen çok düşündüm baba diyordu. Bence başarılı ki çocuk bunu anlatıyor.” (V7)

“Evet bulundu. Diyor ki anne ben şunları hayal kurdum. Gerçekleşebilir mi? Ben de diyorum ki hedeflerine odaklanırsan neden olmasın. Etkinlik baya bi hoşumuza gitmiş. Hayal kurma etkinliğini eve geldiğinde anlatıyor.” (V8)

Veli görüşlerine göre, Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler genel anlamda değerlendirildiğinde, bir veli hariç (V3) etkinliklerden memnun kaldığı ve etkinliklerin devamının istenildiği anlaşılmaktadır. Bu bulguları destekleyen alıntılara aşağıda yer verilmiştir:

“Yaptığınızı takdir ediyorum. ...Emeğinize sağlık. Böyle bir şey yaptığınız için. Ben çok sevindim. İnşallah devamı gelir.” (V1)

“Ben çok memnun kaldım bu etkinlikten. Devamını da bekleriz. Çocuğum da çok memnun kaldı. Çocuğum memnun kalmamış olsaydı sıkılsaydı ifade ederdim ama çocuğum da çok memnun kaldı. Benim de çok hoşuma gitti. Çocuğun hayallerini anlatması.” (V2)

“Valla ben çalışmadan çok memnunum. İyi ki olmuş yani her şey sürekli ders ders problem çöz çöz olduğuna inanmıyorum. Yani çocuklarımız ne kadar hayal kurar aktivite yapar sosyalleşir daha ilişkileri güçlenirse onların da geriden geleceğine inanıyorum çünkü akademik başarı bir şekilde halledilebilir ama sosyal ilişkiler, işte hayal kurmalar yani çevre ile ilişkilerin daha önemli olduğunu düşünüyorum. Yani düşüncelerim bunlar.” (V4)

“Çocuklara faydalı olmuş gördüğüm kadarıyla... Sizin yaptığınız etkinlikler de aile ve çevre anlamına geliyor. Evde benim çocuğum sizin etkinlikleri anlatıyorsa demek ki etkilenmiş. Yoksa anlatmaz çocuk.” (V6)

“Bence bu etkinliklerin dönem dönem yapılması faydalı olacak diye düşünüyorum çocuklara.” (V7)

“Yok bence şu an iyi. Güzel. Beğendim. Başlarda bir tereddüt yaşamıştım ama şimdi beğendim. Çocuklarımızın hayallerini genişletti.” (V8)

Katılımcılar arasından V3 kodlu veli, Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler’in ders olarak görülmesinin çocuğunu zorladığını, böylelikle çocuğun hayallerini sınırlandırdığını belirtmiştir. Ayrıca V3, Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler’in gerekli olduğunu fakat daha çok uyarıcı ile yapılması gerektiğini ifade etmiştir. Bu yönüyle V3 kodlu katılımcı, araştırmaya dahil olan yedi veliden farklı şekilde görüş belirtmiştir. Bu bulguları destekleyen alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

“Çok yüksek seviyede olmadı çünkü konu ders olarak çocuğa sunulduğu için hani kendisini biraz zorluyor bunu ders olarak görev olarak görüyor hani en mükemmelini yapmaya çalışıyor hani biraz da mükemmeliyetçilik de var çocukta. Ben yapabildiğin kadar diyorum sadece birkaç cümleyle sınırlandırmaya çalışıyor. Olmuyor aklına gelmiyor kendisini zorluyor, kendisini sınırlandırıyor kendi kendine belki de ders olarak görev olarak gördüğü için.” (V3)

“Çevresindeki uyaranların daha çok olduğunda daha fazla hayal gücüne kavuşacağına düşünüyorum. Çevresindeki uyaranların artması gerekiyor sadece okulda okul içerisinde ya da masanın başında değil bir doğada yani onları daha fazla yönlendirecek şeylerle mesela doğa gezisi olabilir. Çocuklar kendini daha özgür hissedecek duygu yoğunluğu daha fazla olacaktır. Uyaranların çok olduğu görsellerin olduğu kendini rahat hissedebileceği ortam olduğunda daha fazla hayal gücü olacaktır. Ders olarak yapılmalı ama ders ortamı olarak zengin bir alan olmalı, doğada olmalı. Sınıfta değil.” (V3)

4.2.5. On Birinci Alt Probleme Ait Bulgular: Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler'in öğrencilerin yaratıcı hayal gücünü etkileme durumu üzerine değerlendirmelerde bulunmak amacıyla, araştırmacı gözlem notları ve etkinliklerin uygulanmasını içeren ses kayıtları incelenmiştir. Bu bağlamda ortaya çıkan veriler, etkinliklerin uygulanması sırasına göre aşağıda sunulmuştur:

Birinci Etkinlik (5-11 Nisan 2021, Ülkemizde Hayat)

Değerlendirmeye alınan 16 deney grubu öğrencisinin tamamının uygulama dersine katıldığı tespit edilmiştir. Hayal gücünü hareket geçirici sorulara verilerin öğrenci cevaplarından bazılarına doğrudan aşağıda yer verilmiştir.

“Belediye başkanı olmak isterdim. Başkan olup çocuklara park yapardım. Yeni fidanlar için ağaçlık alanlar yapardım. Evlik alanlar yapardım. Yeni okullar yapardım. Teknolojik ev robotları yapardım. Kafeler yapardım. Teknolojik arabalar yapardım. Yeni akıllı telefonlar yapardım. Uzaya kadar giden uçan araba yapardım. Teknolojik kayak yapardım. Eğlenceli dans eden robotlar yapardım. Ben bu etkinliği çok sevdim. Bir daha olsun bence. Hayal kurmayı çok sevdim.” (DE10)

“Belediye başkanı olsaydım her çocuğun ulaşabileceği bilim ve teknoloji merkezi açardım. Her mahalleye dinazor müzesi açardım. Her yerde futbol sahası yapardım. Robot üretip, yaşlılara ve ihtiyacı olanlara yardım etmesini isterdim.” (DE16)

İkinci Etkinlik (19-25 Nisan 2021, Ülkemizde Hayat)

Değerlendirmeye alınan 16 deney grubu öğrencisinden 14'ü uygulama dersine katılmıştır. Dört öğrenci kendi isteği ile hayal gücü harekete geçirici soruya önce yazılı sonra sözlü olarak cevap vermiştir. Bir öğrenci cevaplarında hayal gücü kullanımına bağlı olarak gerçeklikten uzaklaşmıştır. Hayal gücünü hareket geçirici sorulara verilerin öğrenci cevaplarından bazılarına doğrudan aşağıda yer verilmiştir.

“Suuçtu Şelalesi'ni daha çok överdim. Suuçtu Şelalesi'nin farklı özelliklerini yazardım. Suuçtu Şelalesi'nin etrafına yöresel yemek yerleri yapardım. Bazı yerlerine de Osmanlıdan kalma kıyafet müzeleri yapardım. Çocuklar için oyun alanları yapardım.” (DK7)

“Öğretmenim ben olsaydım, küçük küçük heykeller yapardım. Mesela Suuçtu Şelalesi için böyle küçük bir tepe yapardım oradan su akıtırdım. Ve bunun için de bir müze yapardım.” (DK14)

Üçüncü Etkinlik (26 Nisan-2 Mayıs 2021, Ülkemizde Hayat)

Değerlendirmeye alınan 16 deney grubu öğrencisinin tamamının uygulama dersine katılmıştır. Sekiz öğrenci kendi isteği ile hayal gücü harekete geçirici soruya önce yazılı sonra sözlü olarak cevap vermiştir. Dört öğrenci cevaplarında hayal gücü kullanımına bağlı olarak

gerçeklikten uzaklaşmıştır. Hayal gücünü hareket geçirici sorulara verilerin öğrenci cevaplarından bazılarına doğrudan aşağıda yer verilmiştir.

“Hâkim olurdum ve haklı olan davaları karara bağlardım. Ama dünyada şu anlamda güzellikler sağlardım. Ve bütün dünyaya her zaman haklı olanın en iyi olduğunu gösterirdim. Ya da öğretmen olsaydım bütün çocuklara okumayı öğretir ve onların da bir geleceğinin olmasını sağlardım. Ve bütün dünyada daha iyi bir gelecek olurdu.” (DK6)

“Polis olmak isterdim. Bütün sorumlulukları yapardım. Dünya için her şeyi yapardım. Bütün şüphelileri tarardım. Dünya bu şekilde rahat olurdu. Artık hırsızsız olurdu. Trafik kurallarına uymayanları uyarırdım ve dünya çok rahat bir yer olurdu.” (DE10)

Dördüncü ve Beşinci Etkinlik (3-9 Mayıs 2021, Ülkemizde Hayat)

Değerlendirmeye alınan 16 deney grubu öğrencisinden 14’ü, dördüncü etkinliğin uygulandığı derse katılmıştır. Altı öğrenci kendi isteği ile hayal gücü harekete geçirici soruya önce yazılı sonra sözlü olarak cevap vermiştir. Yedi öğrenci cevaplarında hayal gücü kullanımına bağlı olarak gerçeklikten uzaklaşmıştır. Hayal gücünü hareket geçirici sorulara verilerin öğrenci cevaplarından bazılarına doğrudan aşağıda yer verilmiştir.

“Yaramaz bir sınıfın duvarı olsaydım Robot Kamera isminde bir şey yapardım. Bu robot çocuklar sınıfa zarar verirse onlara kızıp veya korkutabilir.” (DE8)

“Ben duvar olsaydım kendimi çok kötü hissederdim. Duvarlar için bir düğme koyardım ve başına bir görevli isterdim. Çocuklar bir yaramazlık yaparsa görevli düğmeye basardı, duvara koruma gelirdi.” (DK14)

Değerlendirmeye alınan 16 deney grubu öğrencisinden 14’ü beşinci etkinliğin uygulandığı derse katılmıştır. Altı öğrenci kendi isteği ile hayal gücü harekete geçirici soruya önce yazılı sonra sözlü olarak cevap vermiştir. Beş öğrenci cevaplarında hayal gücü kullanımına bağlı olarak gerçeklikten uzaklaşmıştır. Hayal gücünü hareket geçirici sorulara verilerin öğrenci cevaplarından bazılarına doğrudan aşağıda yer verilmiştir.

“Birlik ve beraberlik içinde olursak imkansız başarabiliriz, bütün zorlukları yenebiliriz. Ülkemiz rahat olurdu. Ülkemiz yenilmez bir yer olurdu. Yapamayacağımız şeyleri yapabilirdik.” (DE1)

“Sokaktaki insanlara, sokak hayvanlarına yardım edebiliriz.” (DK5)

“Birlik ve beraberlik içinde olursak güçlü oluruz, iyi bir devlet olur dayanıklı oluruz. Yıkılmaz, sarsılmaz bir devlet oluruz. Ekonomik olarak güçlü oluruz.” (DE16)

Altıncı Etkinlik (17-23 Mayıs 2021, Ülkemizde Hayat)

Değerlendirmeye alınan 16 deney grubu öğrencisinin tamamının uygulama dersine katılmıştır. Yedi öğrenci kendi isteği ile hayal gücü harekete geçirici soruya önce yazılı sonra

sözlü olarak cevap vermiştir. Altı öğrenci cevaplarında hayal gücü kullanımına bağlı olarak gerçeklikten uzaklaşmıştır. Hayal gücünü hareket geçirici sorulara verilerin öğrenci cevaplarından bazılarında doğrudan aşağıda yer verilmiştir.

“Ben eğitimi seçerdim ve göçmenler için de onlara kendilerinin dilinde bir okul yapar ve yine de göçmenlere kendi dilimizi öğretirdim. İşsizlik içinde herkes hangi işi seçiyorsa o işi verirdim. Ve bütün dünyada işsiz kalmazdı. Göçmenlere her zaman uyum sağlayalım. Onlara yardımcı olalım.” (DK6)

“Ben olsaydım herkese yardım ederdim. Kızılay’a uçan çadırlar verirdim ve herkes rahatları ve uçan robotlar verirdim onlara. Yardım bağışında bulunurdum. Onlara yiyecek veya içecek verirdim. Yaptığım robotlara komut verirdim. Herkese yardım ederdim.” (DK13)

Yedinci ve Sekizinci Etkinlik (24-30 Mayıs 2021, Ülkemizde Hayat)

Değerlendirmeye alınan 16 deney grubu öğrencisinden 15’i yedinci etkinliğin uygulandığı derse katılmıştır. On öğrenci kendi isteği ile hayal gücü harekete geçirici soruya önce yazılı sonra sözlü olarak cevap vermiştir. Beş öğrenci cevaplarında hayal gücü kullanımına bağlı olarak gerçeklikten uzaklaşmıştır. Hayal gücünü hareket geçirici sorulara verilerin öğrenci cevaplarından bazılarında doğrudan aşağıda yer verilmiştir.

“Atatürk’le konuşma fırsatım olsaydı Atatürk’e en sevdiğin arkadaşın kimdir derdim. Atatürk ile müzeye gitmek isterdim. Kahve içmek isterdim. Atatürk’ün sevdiği şeyleri yapardım. Atatürk’e savaşı kazanmak nasıl bir duygu diye sorardım. Atatürk ile onun yaşadığı zamana gitmek isterdim.” (DK6)

“Atatürk ile konuşma fırsatım olsaydı onun evini ve yaşını sorardım, onunla yeni yeni icatlar yapmak isterdim. Onunla vakit geçirmek isterdim. Ve onun ailesi ile ilgili konuşurdum. Ona oyunlarımızı tanıtır, kıyafetlerimizi gösterirdim. Çok mutlu olurdum.” (DK13)

Değerlendirmeye alınan 16 deney grubu öğrencisinden 15’i sekizinci etkinliğin uygulandığı derse katılmıştır. Beş öğrenci kendi isteği ile hayal gücü harekete geçirici soruya önce yazılı sonra sözlü olarak cevap vermiştir. Yedi öğrenci cevaplarında hayal gücü kullanımına bağlı olarak gerçeklikten uzaklaşmıştır. Hayal gücünü hareket geçirici sorulara verilerin öğrenci cevaplarından bazılarında doğrudan aşağıda yer verilmiştir.

“Öğretmenim ben uzaya gidip Merkür gezegeninden çok büyük bir parça getirirdim. Onu müzeye götürürdüm. Orada saklardım. Görünmezlik hünerini yapardım. İlk insanların zihnini algılayabilen bir robot yapardım. Konuşan araba yapardım.” (DK7)

“Ben bir robot yapardım. Yaşlılar için ya da engelliler için. Mesela öyle bir robot olacak, bankada para çekmek isteyen yaşlılarımız onun yanından kartını koyacak, parasını

çekecek. İlaç almak için eczaneye girmek zorunda kalmayacaklar. İstedikleri ilaçları eczaneye yazacaklar. Robottan alacaklar. Ben de böyle bir şey hayal ediyorum.” (DK14)

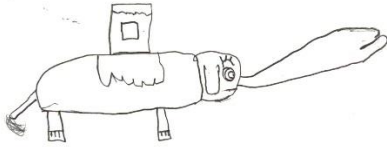
Dokuzuncu ve Onuncu Etkinlik (12 31 Mayıs-6 Haziran 2021, Doğada Hayat)

Değerlendirmeye alınan 16 deney grubu öğrencisinden 13’ü dokuzuncu etkinliğin uygulandığı derse katılmıştır. Yedi öğrenci kendi isteği ile hayal gücü harekete geçirici soruya önce yazılı sonra sözlü olarak cevap vermiştir. Sekiz öğrenci cevaplarında hayal gücü kullanımına bağlı olarak gerçeklikten uzaklaşmıştır. Hayal gücünü hareket geçirici sorulara verilen öğrenci cevaplarından bazılarını doğrudan aşağıda yer verilmiştir.

Şekil 4

DE4 kodlu öğrencinin cevabı

*fare fil duyma duysu 6 kat fZla sividir
havanların duymdı sesleri duyar
adı fare fil*



“Kendimi genetik mühendisi olarak hayal etseydim şöyle bir hayvan yapardım, beyaz çok güzel, yumuşacık. Kötü olan insanlara kâğıt dağıtan köpek yapardım ve o kâğıdı okuduklarında çok iyi kalpli bir insan olurdu.” (DK6)

Değerlendirmeye alınan 16 deney grubu öğrencisinin tamamı onuncu etkinliğin uygulandığı derse katılmıştır. Sekiz öğrenci kendi isteği ile hayal gücü harekete geçirici soruya önce yazılı sonra sözlü olarak cevap vermiştir. Dokuz öğrenci cevaplarında hayal gücü kullanımına bağlı olarak gerçeklikten uzaklaşmıştır. Hayal gücünü hareket geçirici sorulara verilen öğrenci cevaplarından bazılarını doğrudan aşağıda yer verilmiştir.

Şekil 5

DE10 kodlu öğrencinin cevabı

Ben kendim duştuğum çağım meyve
elektra elma yapardım bu elma bütün
hastalıkları geçirebilir ~~deni~~;

normal elma gibi
ama desenler
var yani, bu
desenler bütün
hastalıkları geçirir.

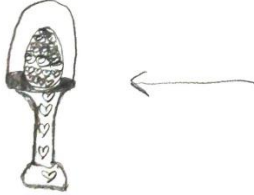
ve insanlar çok sağlıklı olurdu



Şekil 6

DK13 kodlu öğrencinin cevabı

Ben olsaydım Avakadonen çekirdeğini yenilebilir
yapardım ve onarıcı meyvesi olarak adlandırır-
m. onun üstünde Papatya lar ve pembe Ambe
kallı lar olsun isterdim v ona çok özel bir
ürün olarak adlandırardım ve herke alırdı.



11. ve 12. Etkinlik (7-13 Haziran 2021, Doğada Hayat)

Değerlendirmeye alınan 16 deney grubu öğrencisinden 15'i, 11. etkinliğin uygulandığı derse katılmıştır. On öğrenci kendi isteği ile hayal gücü harekete geçirici soruya önce yazılı sonra sözlü olarak cevap vermiştir. On öğrenci cevaplarında hayal gücü kullanımına bağlı olarak gerçeklikten uzaklaşmıştır. Hayal gücünü hareket geçirici sorulara verilerin öğrenci cevaplarından bazılarını doğrudan aşağıda yer verilmiştir.

“Sihirli bir kolye yapardım.” (DK3)

“Arkadaşım giderken bir işaret bıraktıysa, o işareti takip edip ve arkadaşımı bulurum.” (DK5)

“İnternetsiz bir elektronik ele takılan saat yapardım. Bir yere giderse kaybolduysam, saate bakarsam bana yardım eder.” (DE8)

“En çok ışık gelen yere giderim. En çok ses gelen yere giderim. Sabah olmasını beklerim. Bir çubuk bulurum, onu dikerim, gölge nereye baktıysa oraya giderim. Hep gezinirim.” (DE12)

Değerlendirmeye alınan 16 deney grubu öğrencisinin tamamı 12. etkinliğin uygulandığı derse katılmıştır. Sekiz öğrenci kendi isteği ile hayal gücü harekete geçirici soruya önce yazılı sonra sözlü olarak cevap vermiştir. On bir öğrenci cevaplarında hayal gücü kullanımına bağlı olarak gerçeklikten uzaklaşmıştır. Hayal gücünü hareket geçirici sorulara verilerin öğrenci cevaplarından bazılarında doğrudan aşağıda yer verilmiştir.

“Nesli tükenmekte olan hayvanları koruma altında tutarım ve onları çoğaltırdım. Çoğaltmak için bir tane çoğaltma makinesi yapardım. Nesli tükenmekte olan hayvanları çoğaltma makinesi sayesinde çoğaltırdım.” (DE2)

“Bir hap yapardım ve hayvanlar o yemi yedikten sonra çok yaşarlardı. Sihirli su yapardım. Hayvanlar o suyu içtikten sonra daha çok yaşarlardı.” (DK3)

“Sonsuz orman yapardım. Alem yapardım. Robotlar yapardım. Kocaman kalkan yapardım. Bekçi robotlar yapardım.” (DE4)

13. ve 14. Etkinlik (14-20 Haziran 2021, Doğada Hayat)

Değerlendirmeye alınan 16 deney grubu öğrencisinden 12’si 13. etkinliğin uygulandığı derse katılmıştır. Yedi öğrenci kendi isteği ile hayal gücü harekete geçirici soruya önce yazılı sonra sözlü olarak cevap vermiştir. On iki öğrenci cevaplarında hayal gücü kullanımına bağlı olarak gerçeklikten uzaklaşmıştır. Hayal gücünü hareket geçirici sorulara verilerin öğrenci cevaplarından bazılarında doğrudan aşağıda yer verilmiştir.

“Ormanda dolaşan sensörlü bir robot yaparım. Robotun içinde su olur. Robotun sensörü duman kokusu alınca içindeki suyu atabilir. Kısa bir sürede 170’i arar. Görevliler yangını söndürür.” (DK9)

“Ben olsaydım ormanlara bir zar yapardım. O zar ormanı korurdu. Bir de hayvanlar ve bitkiler için kemer yapıp bütün canlılara takarım. Bir yangın esnasında o kemer büyür ve canlıları korurdu. Bir kamera koyardım oraya bakan insanlar ürettiğim düğmeye basar ve canlıları koruyacak.” (DK11)

Değerlendirmeye alınan 16 deney grubu öğrencisinden 14’ü, 14. etkinliğin uygulandığı derse katılmıştır. On öğrenci kendi isteği ile hayal gücü harekete geçirici soruya önce yazılı sonra sözlü olarak cevap vermiştir. On öğrenci cevaplarında hayal gücü kullanımına bağlı olarak gerçeklikten uzaklaşmıştır. Hayal gücünü hareket geçirici sorulara verilerin öğrenci cevaplarından bazılarında doğrudan aşağıda yer verilmiştir.

“Cam, metal plastik atıkları kullanarak yeni bir robot yapardım. Bu robot bütün işleri yapabilecekti. Şefkatli, sevimli ve sadık bir robot olacaktı. İnsanlarla çok iyi anlaşabilecekti.”
(DK7)

“Plastikten oyuncak yapardım. Kâğıttan ve sayfalardan defterler, kitaplar yapardım. Poşetten de plastik oyuncak yaparım.” (DE12)

“Kâğıttan bir kalem yapardım. Kalemin içini açıp içine not koyup arkadaşımıza hediye edebileceğiz. Bu kalem istediğimiz şeyleri içinde saklayacak. Adı da Çok İşli Kalem.” (DK14)

Uygulamayı yapan sınıf öğretmenin, her etkinlikte öğrencileri hayal kurmaya cesaretlendirici, yönlendirici, hayal kurmayı kolaylaştırıcı ifadelerde bulunduğu gözlenmiştir.

Bu ifadeler:

- *“Beynini zorla, ilginç, değişik bir şey olsun. İnsanların yapamadığı işleri düşün.”*
- *“Çok merak ediyorum. Ne hayal ettiniz?”*
- *“Ben olsam hayallerime hiç kimsenin müdahale etmesini istemem.”* (Etkinlik 1)
- *“Yeni bir şey olacak. İlginç hayaller kuracağınıza eminim. Başkalarının yaptığı şey olmasın. Hayal senin hayalin olsun.”* (Etkinlik 3)
- *“Gözlerinizi kapatın ve düşünmeye başlayın. Harika şeyler düşüneceksiniz eminim.”*
(Etkinlik 4)
- *“Hayal ettiğiniz her şeyi paylaşabilirsiniz.”* (Etkinlik 6)
- *“Hiçbirimizi eleştirmiyoruz. Saçma diye bir şey düşünmeyiniz.”* (Etkinlik 7)
- *“Hayalleriniz bizim için önemli. Siz bizim geleceğimsiniz. Gelecekte belki bu hayallerinizi gerçekleştirme imkânınız olacak.”* (Etkinlik 10)
- *“Düşünmeye ve hayal kurmaya devam edin. Hayalleriniz harika gidiyor. Ben size inanıyorum. Hayalleriniz bizim için önemli.”* (Etkinlik 13)
- *“İlginç bir fikir olsun. Ben biliyorum sizde insanüstü güçler var. Hayalleriniz çok iyi gidiyor.”* (Etkinlik 14)

Öğretmen öğrencileri hayale hazırlama noktasında çok istekli, onun bu tutumu öğrencilerin motive olmasını sağlamaktadır. (Etkinlik 2)

Öğrenciler, arkadaşlarının hayal gücünü harekete geçirici sorunun cevaplarına yönelik paylaşımları dinledikçe, yeni hayaller kurmaya başlamaktadırlar. Ayrıca uygulamayı yapan sınıf öğretmenin öğrenciler hayallerini rahatça ifade etsin diye uygun ortamı oluşturduğu gözlenmiştir. (Etkinlik 6)

Uygulamayı yapan sınıf öğretmeni ile öğrencileri arasında güçlü bir iletişim bağının olduğu tespit edilmiştir. Bu da hayal gücünü harekete geçirici etkinliklerin uygulanmasına katkı vermiştir.

Öğrencilerin hayal güçlerini harekete geçirme süreci özet ve kapanış bölümünde uygulamayı yapan sınıf öğretmenin etkinlik planında yer aldığı gibi öğrenci hayalleri ile kazanımı ilişkilendirerek, öğrenci cevaplarını özetlemesi, bazen öğrencilerden gelen “Hayal kurduk ne oldu? Hayallerimiz ne işe yarayacak?” soruların cevabını vermesi ve onları bir sonraki etkinliğe hazırlaması bakımından çok faydalı olduğu görülmüştür.

On birinci etkinlikten sonra öğrencilerin daha hızlı, daha kolay ve daha geniş hayaller kurmaya başladığı gözlenmiştir.

Öğrencilerin hayal gücünü harekete geçirici etkinliklerin uygulandığı derse katılım göstermeleri ve etkinlikte yer alan hayal gücünü harekete geçirici sorulara cevap vermesi, bunu sözlü olarak paylaşmasının yaratıcı hayal gücü puanını arttırmada etkili olduğu düşünülmektedir. DK15 kodlu öğrenci 14 etkinliğin tamamına katılmış fakat hayal gücünü harekete geçirici soruya sözlü olarak cevap vermemiş hatta 14. Etkinliğe ait formu da boş bırakmıştır. Bu durumun yaratıcı hayal gücü son test puanına yansıdığı değerlendirilmektedir. Öğrencinin ön test ve son test puanı 0’dır.

5. BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırma, karma yöntem ile yürütüldüğü için sonuçlar alt problemler bağlamında sırayla nicel ve nitel olarak verilmiş, tartışılmış daha sonra birlikte yorumlanmıştır.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın birinci alt problemine ait bulgulardan elde edilen sonuca göre; uygulama öncesinde kontrol ve deney grubu öğrencilerinin yaratıcı hayal gücü puan ortalamaları birbirine yakın ve düşük düzeydedir.

Araştırmanın ikinci alt problemine ait bulgularından elde edilen sonuca göre; uygulama öncesi deney ve kontrol gruplarının yaratıcı hayal gücü puanları arasında istatistiksel olarak bir fark yoktur. Bu sonuca göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ilkokul üçüncü sınıf düzeyine kadar okulda aldıkları eğitimin yaratıcı hayal güçlerini geliştirmeye etki etmediği söylenebilir. Yaratıcı hayal gücü kullanımına bağlı olarak bir öğrencinin karşılaştığı bir problemin çözümünde ortaya koyduğu fikirlerin gerçekte daha temellendirilebilir ve potansiyel olarak ulaşılabilir olması gerekmektedir (Bland ve Sharma-Brymer, 2012). Fikirlerin potansiyel olarak ulaşılabilir olması, günlük hayatta karşılaşılan problemlerin çözümünü kolaylaştıracaktır. Problemlerin kolayca çözülmesi zengin yaratıcı hayal gücü ile olmaktadır. Nitekim Vygotsky (2004) bireyin yetişkinlikte üretken olması ve hayal gücünün yaratıcı faaliyetinin güçlü olması için çocukluk döneminde zengin deneyim yaşaması gerektiğini belirtmiştir. Bu görüşü doğrular nitelikte Acar (2021) “Fizikte Problem Çözme Stratejisinin Öğretmen Adaylarının Mekanik Konularındaki Başarılarına ve Problem Çözme Performanslarına Etkileri” başlıklı çalışmada, öğretmen adaylarının problem çözme aşamalarından transfer etme basamağında, en çok zorlandıklarını ve öğretmen adaylarından ilk defa kapsamlı bir şekilde gerçek bir probleme çözüm bulmaları istendiği için, bilgi ve hayal gücü eksikliği yaşamakta oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmanın üçüncü alt problemine ait bulgulardan elde edilen sonuca göre; uygulama sonrasında, deney grubu öğrencileri yaratıcı hayal gücü puan ortalamalarının, kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcı hayal gücü puan ortalamalarına göre yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın dördüncü alt problemine ait bulgulardan elde edilen sonuca göre; uygulama sonrası deney ve kontrol grubu öğrencileri yaratıcı hayal gücü puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır. Araştırmanın beşinci alt problemine ait bulgularından elde edilen sonuca göre; deney grubu öğrencilerinin Yaratıcı Hayal Gücü Testi’nden aldıkları uygulama öncesi ve uygulama sonrası puanları arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar bağlamında, çalışmada etkisi incelenilen Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler’in deney

grubundaki öğrencilerin yaratıcı hayal gücü gelişimini desteklediği yorumu yapılabilir. Literatür incelendiğinde çocuklarda hayal gücünü geliştirmeye yönelik çalışmaların yaratıcı hayal gücünü artırmaya yönelik olduğu görülmektedir. Örneğin Gündoğan ve diğerleri (2013) ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin yaratıcı hayal gücü gelişimini desteklemek için drama yöntemini kullanmış, sonuç olarak drama yönteminin öğrencilerin yaratıcı hayal gücü gelişimini desteklediğini ortaya koymuşlardır. Mevcut araştırmanın sonuca benzer olarak başka bir çalışmada Gündoğan (2019) okulöncesi beş yaş çocukların yaratıcı hayal gücü gelişiminde Scamper tekniğini kullanmış, bu tekniğin çocukların yaratıcı hayal gücü gelişimini desteklediğini ortaya koymuştur. Uluslararası literatür incelendiğinde ise, bireyde hayal gücü gelişimini destekleyen uygulamaların etkisini inceleyen araştırmaların sınırlı sayıda olduğu görülmüştür. Bu değerlendirme kapsamında, Chiu (2012) araştırmasında, gelecek hakkında hayaller kurmaya teşvik etmenin, bireyin yaratıcı hayal gücü gelişimini desteklediğini göstermiştir. Lin (2010) araştırmasında, drama yönteminin 11-12 yaş çocuklarda yaratıcı hayal gücü, bağımsız düşünme ve risk alma gibi nitelikleri geliştirmede etkili olduğunu ortaya koymuştur. Karwowski ve Soszynski (2008) araştırmasında, yenilik geliştirilen yaratıcılıkta rol yapma eğitiminin bireyin yaratıcı hayal gücü puanlarını artırdığını bulmuştur. Dziedziewicz ve diğerleri (2012) araştırmasında, karalama çocuk kitaplarının 4-6 yaş çocuklarda yaratıcı hayal gücü üzerine etkisini incelemiş ve araştırma sonucunda çocuk karalama kitaplarının hayal gücü, akıcılık ve özgün düşünmeyi geliştirmede etkili olduğunu bulmuştur.

Araştırmanın altıncı alt problemine ait bulgularından elde edilen sonuca göre; Kontrol grubu öğrencilerinin Yaratıcı Hayal Gücü Testi'nden uygulama öncesi ve sonrası aldıkları puanlar arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı tespit edilmiştir. Buradan hareketle kontrol grubu öğrencilerinin olduğu sınıfta dersin, normal olağan akışı içinde işlendiği ve konuların öğretiminde kullanılan yöntem ve tekniklerin yaratıcı hayal gücü gelişiminde etkisinin düşük olduğu yorumu yapılabilir. Bu kapsamda uygulama boyunca kontrol grubu öğrencilerinin Hayat Bilgisi derslerinde, öğrencilerin yaratıcı hayal güçlerini harekete geçirici uyarıcılara yeterince yer verilmediği, ders kapsamında öğrencilerin hayal kurmaya teşvik edilmediği düşünülebilir. Bu bağlamda Hopkins (2019/2020), okula başlayana kadar çocukların hayal güçlerinin gayet istikrarlı şekilde sağlığını koruduğunu, okula başladıktan sonra çocukların hayal güçlerinde bir şeyler olduğunu, çocuklar için hayal gücü kullanımının değersizleştiğini belirtmiştir. Bu görüşü destekler nitelikte Liu ve Noppe-Brandon (2009) tarafından en iyi okulların hayal kültürü yaratanlar olduğu ve gençleri hayal gücüne karşı alerjik yapmanın okul olduğu ifade edilmiştir.

Nicel bulgulardan elde edilen tüm sonuçlar değerlendirildiğinde, araştırmada etkisi incelenen Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler'in öğrencilerin yaratıcı hayal gücü puanlarını artırdığı, öğrencilerin hayal gücü gelişimini desteklediği sonucu ortaya çıkmıştır. Bu kapsamda öğrencilerin yaratıcı hayal gücü gelişimi için okullarda fırsat ve ortam oluşturulması, ilkokulda hayal gücü eğitimi bakımından önemlidir. Araştırmanın bu sonucu ile ilişkili olarak okullarda çocukların hayal gücü gelişiminin desteklenmesi gerektiğini ortaya koyan çalışmalar da bulunmaktadır. Bu kapsamda, Intel ve Future Bright, Türkiye'de inovasyon ve girişimcilik kültürünü geliştirmek, hayaller ile girişimcilik arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla ülke çapında kapsamlı bir Hayal Haritası ve Girişimcilik DNA'sı araştırması gerçekleştirmiştir. Bu kapsamda 10 şehirde 8-55 yaş arası 2 bin kişi ile görüşülmüştür. Araştırmaya katılan çocukların yarısının hayal kurmadığı ortaya çıkmıştır (İleri, 2017). Bu sonuç, okullarda Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler'in uygulanmasının gerekliliği bakımından dikkate değer görülmüştür. Nitekim okullarda hayal gücü eğitiminin varlığı, yapılan diğer araştırmalarla da ortaya konulmuştur (İleri, 2017; Ünveren, 2020; Wua ve Albanese, 2013).

Araştırmanın yedinci alt problemine ait bulgularından elde edilen sonuçlara göre; deney grubundaki öğrencilerin Ülkemizde Hayat ve Doğada Hayat ünitesine yönelik hayallerine ilişkin uygulama sonrası görüşlerinin, uygulama öncesi görüşlerine göre daha çok yaratıcı hayal gücü kullanımı içerdiği ve kelime frekansı bağlamında da artış gösterdiği belirlenmiştir.

Araştırmanın sekizinci alt problemine ait bulgularından elde edilen sonuçlara göre; kontrol grubundaki öğrencilerin Ülkemizde Hayat ve Doğada Hayat ünitesine yönelik hayallerine ilişkin uygulama sonrası görüşlerinin, uygulama öncesi görüşlerine göre genel manada hayal gücü kullanımı bakımından farklılaşmadığı ve kelime frekansı bağlamında da deney grubuna göre artış göstermediği belirlenmiştir.

Araştırmanın yedinci ve sekizinci alt problemlerine ait sonuçlar karşılaştırıldığında, deney grubu öğrencilerinin Ülkemizde Hayat ve Doğada Hayat ünitelerine yönelik hayallerine ilişkin uygulama sonrası görüşleri, ortalama kelime frekansı bağlamında 143 kelime artış göstermişken, kontrol grubu öğrencilerinin Ülkemizde Hayat ve Doğada Hayat ünitelerine yönelik hayallerine ilişkin uygulama sonrası görüşleri ortama kelime frekansı bağlamında 6 kelime azalma göstermiştir. Bu sonuç, Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler'in öğrencilerin hayal gücü kullanımını artırmanın yanında öğrencilerin kelime hazinesinin gelişmesine de katkı verdiği yönünde ip ucu verebilir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Ülkemizde Hayat ve Doğada Hayat ünitelerine yönelik hayallerine ilişkin uygulama sonrası görüşleri, hayal gücü kullanımı bakımından karşılaştırıldığında, benzer temalar altında toplanmalarına rağmen deney grubu öğrencilerine

ait uygulama sonrası görüşlerde daha sık hayal gücünün yaratma rolünün ön planda olduğu tespit edilmiştir. Bu sonucu destekler nitelikte deney ve kontrol grubu öğrencilerinin doğanın korunması için yapabileceklerine yönelik uygulama sonrası hayalleri karşılaştırıldığında, kontrol grubunda hiçbir öğrencide yaratıcı hayal gücü kullanımını içeren tasarım fikrine rastlanmazken, deney grubunda sekiz öğrencide yaratıcı hayal gücü kullanımını içeren birbirinden farklı tasarım fikrine yer verildiği görülmüştür. Bu sonuç, çocukların hayal gücü gelişimi desteklendiğinde, hayal gücü yaratıcı rolünü içeren problem çözme becerilerinin de gelişiminin sağlandığına dair ip ucu verebilir. Bu yorumu destekler nitelikte, İpekoğlu-Yetkin (2021) tasarım temelli öğrenme uygulamalarının ilkökul 3. sınıftaki normal ve özel yetenekli öğrencilerin tasarım ve problem çözme becerilerine etkisini araştırmış, uygulamaların öğrencilerin hayal güçlerinin gelişmesine etki ettiği gibi onların problem çözmeye yönelik çözüm üretmelerine ve bunu tasarım yoluyla ortaya koymalarına da yardımcı olduğunu belirlemiştir. Yorgun (2021) da “Geç Çocukluk Dönemi Sporcularının Hayal Etme ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlık araştırmada, problem çözme ile imgeleme yeteneği arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

Araştırmanın dokuzuncu alt problemine ait bulgulardan elde edilen sonuçlara göre; Uygulamayı yapan sınıf öğretmenin, Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler öncesinde, öğrencilerin icat bulma ve geçmişte yaşanan bir olay ile ilgili çözüm bulmada öğrencilerin empatik hayal güçlerini hareket geçirmek amacıyla Hayat Bilgisi ve Fen Bilimleri derslerinde zaman zaman, o anlık gelişen bir durumla ilgili olarak hayal kurma çalışmasına yer verdiği ve bu çalışmanın Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler gibi planlı ve her bir kazanımla ilişkili olarak yapılmadığı belirlenmiştir. Yapılan bu hayal kurma etkinlikleri sırasında, öğrencilerin duygu ve düşüncelerini söylemekte çekindikleri, söyleseler bile mevcut öğrenmelerinin dışına çıkamadıkları, daha önce öğrenilmiş olan bilgileri yeni öğrenmelere aktaramadıkları, var olan bilgilerin onların hayal kurmalarını zorlaştırdığı, onları sınırlandırdığı ve bu sınırlandırmanın okul öncesi eğitim ile başladığı belirlenmiştir. Okulöncesi eğitim sürecinde çocuklar okula hazırlanırken, standart etkinlikler üzerinden bu süreç işlemektedir. Kalem tutmayı öğrenmesini sağlarken farkında olmadan yaptırılan şekillerin (ağaç, ev, çiçek vb.) aynılığı ve tek tipliliği öğrencilerin zihinlerine yerleşmekte ve sonrasında tüm çalışmalar o temelde ilerlemektedir. Ayrıca bu hayal kurma çalışması sırasında, uygulamayı yapan sınıf öğretmeni, velilerin hayalin boş bir heves olduğu, gereksiz olduğu algısına sahip olması nedeniyle hayal gücü ile akademik başarısı arasında ilişki kuramadıklarını sorun olarak değerlendirmiştir.

Uygulamayı yapan sınıf öğretmeni, Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler’in Hayat Bilgisi dersi kazanımlarına erişmesi sürecinde, öğrenmenin kalıcılığını, öğrenmenin pekiştirilmesini

ve konuların daha iyi kavranmasını sağladığını ifade etmiş ve bu etkinliklerin Hayat Bilgisi dersi konularının öğretiminde kullanılabilirliği üzerine şu noktalara dikkat çekmiştir: Hayat Bilgisi dersi hayatın bilgisini içermektedir. Hayal kurma, hayatın bir parçasıdır. Müfredatı uygularken bazı öğretmenler, akademik başarı kaygısı nedeniyle hayal gücü gelişimini göz ardı etmektedir. Hayal gücü gelişimini önemseyen bazı öğretmenler de akademik başarıyı geri planda bırakmaktadır. Bu durum, her iki açıdan da öğrencilerde eksiklik oluşturacağından, bütünlüğü sağlamak adına hayal kurma etkinliklerinin Hayat Bilgisi dersi içerisinde bir bölüm olarak yer alması gerekmektedir. Bu görüşü doğrular nitelikte araştırmaya katılan tüm veliler, Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler'den memnun kaldıklarını, bu etkinliklerin düzenli olarak tüm derslerde olması gerektiğini belirtmişlerdir. Veli görüşleri ve uygulamayı yapan sınıf öğretmeni görüşüne paralel olarak Hilppöa ve diğerleri (2016) araştırmasında, hayal gücünün ilkökul fen eğitiminde önemini vurgulamışlar, fen eğitiminde hayal gücü kullanımının öğretim programının hedeflerine ulaşmayı kolaylaştırdığını ortaya koymuşlardır. Benzer bir araştırmada da Jankowska ve diğerleri (2019), yaratıcı hayal gücünün, çocukların temel astronomik konseptleri anlamalarına yardımcı olduğunu tespit ederek, hayal gücünün bilim eğitiminde olumlu etkisini vurgulamışlardır. Bu iki farklı araştırmanın sonucunu destekler nitelikte Yorgun (2021) araştırmasında; “Öğrencilerin hayal etme çalışmalarının etkili bir şekilde planlanabilmesi ve öğrencilerin gelişimlerine katkı sağlanabilmesi için okullardaki tüm branş öğretmenlerinin hayal etme etkinlikleri kapsamında etkin bir eğitim alıp, bu eğitimi öğrencilere amacına uygun olacak şekilde aktarmalıdır.” şeklinde öneride bulunmuştur. Yapılan bu değerlendirmeler bağlamında, hayal gücünün öğrenmeyi kolaylaştırıcı rolü dikkate alınarak tüm temel eğitim öğretim programlarında yer alabileceği düşünülmektedir. Ayrıca bu öğretim programlarının uygulayıcısı olan öğretmenlerin, Hayal Gücü Eğitimi konusunda bilinçlendirilmesinin ve farkındalıklarının artmasının sağlanmasının, hayal gücünün öğretim programlarının hedeflerine ulaşma noktasında kolaylık sağlayacağı değerlendirilmektedir.

Uygulamayı yapan sınıf öğretmeni, Doğada Hayat ünitesi kapsamında öğrencileriyle Ağaç Kardeşliği projesine katıldıklarını, öğrencilerin sınıf içinde deneyimleyemediği birçok öğrenmeyi bu sayede deneyimlediklerini, bu projenin de öğrencilerin hayal gücü gelişimine destek verdiğini belirtmiştir. Bu sonuca benzer şekilde Kılıç ve Özel (2015), “Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminin Fen ve Teknoloji Derslerinde Uygulamaları Hakkında Öğretmen ve Veli Görüşlerinin İncelenmesi” başlıklı araştırmada, proje yaklaşımının öğrencilerin hayal gücü gelişimini desteklediği sonucuna ulaşmıştır.

Uygulamayı yapan sınıf öğretmeni, uygulama hakkında genel bir değerlendirme yapmıştır. Bu kapsamda Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler, öğrencilerin eğitim-öğretim

hayatında bulunmalıdır. Öğrenme zenginliği, hayal gücü ile sağlanmaktadır. Hayal gücü sayesinde birey içinde bulunduğu sorunlu durumdan hayal kurarak uzaklaşabilmekte, böylece psikolojik olarak kendini iyi hissetmektedir. Bu sonuç ile doğrudan benzer olmasa da fikir vermesi bakımından Yılmaz'ın (2021) “Üniversite Öğrencilerinde Hayal Kurma, Kaygı ve Erteleme Davranışı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı araştırmasında, hayal kurmanın kişileri rahatlatan ve motive eden bir rolünün olduğu vurgulanmıştır.

Araştırmanın onuncu alt problemine ait bulgulardan elde edilen sonuçlara göre; Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler'in öğrenciler üzerindeki olumlu etkileri üzerine, uygulamayı yürüten sınıf öğretmenin ve görüşmeye katılan velilerin ortak görüşleri şu şekildedir:

Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler, öğrencilerin yaratıcı hayal gücü gelişiminin yanında konuşma becerisini geliştirmiş, öğrencilere özgüven kazandırmış, öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimlerini desteklemiş, öğrencilere hayal kurmaları için ortam yaratmıştır. Öğrenciler, Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler bağlamında hayallerini ifade ettiklerinde başkaları (ailesi, öğretmeni, arkadaşları) tarafından alay edilmeyeceğine inanmışlar ve hayal kurma noktasında cesaretlenmişlerdir. Bu durum diğer derslere de transfer edilince, derslere olan ilgi ve etkin katılım artmış, diğer derslerde daha farklı fikirlerle, daha çok çözüm ürettikleri belirlenmiştir.

Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler, öğrencilerin yaratıcı hayal gücü gelişimini sağlamakla beraber aynı zamanda, öğrencilerin konuşma becerisinin gelişimini de sağlamıştır. Konuşma becerisi bağlamında öğrencilerin kendilerini daha rahat ifade ettikleri, kendilerini ifade etmeleri sürecinde özgüven kazandıkları, daha çok konuşmaya başladıkları, aile içi iletişime daha çok katıldıkları ortaya çıkmıştır. Buradan hareketle Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler, Hayat Bilgisi dersinde uygulanmasına rağmen, Türkçe dersi temel becerilerinden biri olan konuşma becerisinin gelişimine katkı vermiştir yorumu yapılabilir. Bu sonucu destekler nitelikte Ünveren (2020) “Türkçe Öğretiminde Hayal Gücü ve Yaratıcılık Eğitimi” başlıklı araştırmasında, Türkçe ders kitabında yer alan etkinliklerle ilişkili olan konuşma sorularından bazılarının da hayal gücü eğitime ve bu becerinin edindirilmesine katkı sağlayacak düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu bağlamda, öğrencilerin hayal gücü gelişimini desteklemenin, disiplinler arası öğrenme sürecine de katkı vereceği düşünülmektedir.

Uygulamayı yapan sınıf öğretmenin görüşünden farklı olarak veli görüşlerine göre, Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler; öğrencileri mutlu etmiştir. Öğrenci, hayallerini ifade ettiğinde, öğretmeni ve arkadaşları tarafından hayallerine değer verilmiş ve bu durum da öğrencinin mutlu olmasını sağlamıştır. Buradan hareketle, literatürde hayal gücü gelişimi bilişsel bir süreç gibi görülse de hayal gücü gelişiminin duyuşsal gelişimle de ilişkili olduğu

yorumu yapılabilir. Birey okul ortamında veya ev ortamında hayal kurabilir, kurduğu hayalleri kendisi dışındaki kişilerle paylaştığında, karşılaştığı tepkinin niteliği destekleyici ve olumlayıcı ise bireyin hayal kurma isteği ve motivasyonu artmaya devam eder. Kırıcı, alaycı bir tepkiyle karşılaşır da hayal kurmaktan vazgeçmese bile artık hayallerini hiç kimseye paylaşmayabilir. Bu da bireyin hayal gücü gelişimini olumsuz etkileyebilir.

Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler, öğrencilerin üretkenlik becerisinin gelişimini desteklemiştir. Üretkenlik becerisi bağlamında öğrencilerin ilişkilendirme becerisinin gelişimi daha da artmış, bakış açıları genişlemiş, öğrenciler daha çok ve daha kolay hayal kurmaya başlamış ve öğrencilerin hayalleri genişlemiştir.

Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler yardımıyla öğrenciler, hayallerini daha rahat ve özgürce ifade edebilmişlerdir. Böylece öğrencilerin girişimcilik becerisinin gelişimi desteklenmiş ve konuşma becerisinin gelişimi de sağlanmıştır. Girişimci bir bireyin özellikleri arasında; cesaretli olmak, kendini ifade etmek, özgüven sahibi olma (kendine güven), problem çözme, yaratıcı düşünme (uygun çözüm yolları üretme), yeni bir ürün ortaya koyma (ürün tasarlama), zengin hayal gücüne sahip olma yer almaktadır (Aydın, 2015). Nitekim 2009 Hayat Bilgisi Dersi öğretim programında da bu özelliklerden cesaretli olma ve zengin hayal gücüne sahip olma yer almıştır.

Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler, öğrencinin okuma kültürünün zenginleşmesine katkı vermiştir. Öğrencinin kitap okuma isteği artmış, okumak istediği kitapları kendi seçmeye ve okuduğu kitaplarda yer alan kahramanların yerine kendini koyarak okumaya başlamıştır. Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler sayesinde hayal kurmaya başlayan, hayal kurmayı başaran çocuk, bu durumu çocuk edebiyatı ürünlerini okuma sürecine transfer etmiştir. Böylece okuduğu kitapta yer alan kahramanların yerine kendini koymuş, hayal gücünü kullanarak olayların içinde yer almıştır. Bu durum çocuğun kitap okuma motivasyonunu da arttırmıştır. Bu bağlamda hayal gücü ile çocuk edebiyatı arasında çift yönlü ilişki olduğu söylenebilir. Çünkü Gönül (2019), İleri (2017) ve Şahin'in (2011) belirttiği gibi okulöncesi ve okul döneminde evde, okulda veya yaşadığı şehirde kütüphane ile buluşan, çocuk edebiyatı eserlerinden; masal, öykü, roman, şiir ve deneme gibi kurmaca metinlerden beslenen çocukların hayal kurması olasıdır. Çocuk edebiyatı ürünleri, çocukların hayal gücü gelişimini desteklemektedir. Aynı zamanda hayal gücü gelişimi de çocukların okuma isteğini arttırmaktadır. Böylece çocuklarda hayal gücü gelişiminin okuma kültürünün oluşumuna katkı vereceği düşünülmektedir.

Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler hakkında derslerden sonra öğrenciler, velileriyle etkinlikler hakkında paylaşımda bulunmuş, paylaşımların, öğrencilerin hayal kurma sürecinde hissettikleri duygular ve kendi hayallerini değerlendirme üzerine olduğu tespit edilmiştir. Hayal

Gücü Geliştirici Etkinlikler, aile içinde iletişimi artırmış, öğrencilerin fikirlerine değer vermeye başlanılmış, aile içi iletişim artıkça da öğrencilerin teknoloji bağımlılığı da azalmıştır. Bu sonuca göre Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler öğrenciler tarafından yeni formlara dönüştürülerek aile içi iletişim ortamlarına aktarılmıştır. Bu süreçte hayal gücü, aile içi iletişimi zenginleştirmede kolaylık sağlamıştır.

Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler, öğrencilerde hoşgörü değerinin gelişimini desteklemiştir. Öğrenci, hayal kurma sürecinde yalnız olmadığını hissetmiş, hayallerinde farklı olmanın bir dışlanma nedeni olmadığını görmüştür.

Araştırmaya katılan velilerin görüşlerinden elde edilen bir başka sonuca göre; yapılan uygulamadan öğrencilere faydalı olma yönüyle bir veli hariç tüm velilerin memnun kaldığı ve etkinliklerin devamının istendiği belirlenmiştir. Etkinlikler üzerine memnuniyetsizliğini belirten veli (V3) gerekçe olarak, Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler'in ders olarak görülmesinin çocuğunu zorladığını, böylelikle çocuğun hayallerini sınırlandırdığını belirtmiştir. Ayrıca Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler'in derslerde gerekli olduğunu fakat daha çok uyarıcı ile yapılması gerektiğini ifade etmiştir. Bu yönüyle bu veli (V3), araştırmaya dahil olan yedi veliden farklı şekilde görüş belirtmiştir.

Araştırmanın 11. alt problemine ait bulgulardan elde edilen sonuçlara göre; uygulamayı yapan sınıf öğretmeni, her etkinlikte öğrencileri hayal kurmaya cesaretlendirici, yönlendirici, hayal kurmayı kolaylaştırıcı ifadeler kullanmıştır. Olumlu akran etkileşimi öğretmen tarafından sağlanmış, bu da öğrencilerin hayal kurmasını kolaylaştırmıştır. Hayal Gücü Harekete Geçirici Etkinlikler'e verilen öğrenci cevaplarından yola çıkılarak, etkinliklerin öğrencilerin hayal gücü kullanımına bağlı olarak, hayal gücü potansiyellerini arttırdığı, etkinliklerin verimi açısından uygulamayı yapacak olan öğretmenin hayal gücüne yönelik tutumu ve bakış açısının etkinlikleri uygulama sürecinde etkili olduğu, öğretmen tarafından ders planına bağlı kalarak kapanış aşamasında kazanım-hayal bağının kurulmasının öğrenmede kalıcılığı sağladığı görülmüştür. Öğrencilerde yaratıcı hayal gücü gelişimini desteklemek için etkinliklere düzenli katılımın önemli olduğu, öğrencilerin etkinlikler ilerledikçe daha hızlı, daha kolay ve daha geniş hayaller kurmaya başladığı ortaya çıkmıştır.

Araştırmanın nicel ve nitel yöntem ile elde edilen sonuçlar karşılaştırıldığında, her iki yöntemle elde edilen sonuçlar birbirini doğrular niteliktedir. Deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve uygulama sonrası yaratıcı hayal gücü puanları arasında uygulamanın lehine olacak şekilde anlamlı bir fark vardır. Deney grubu öğrencilerinin Ülkemizde Hayat ve Doğada Hayat ünitelerine yönelik uygulama sonrası hayallerinde, uygulama öncesine göre kelime frekansı bağlamında artış olduğu ve daha çok yaratıcı hayal gücü kullanımının olduğu

görülmüştür. Bu iki bulguyu destekler nitelikte veli ve öğretmen görüşlerinde de uygulamanın öğrencilerin hayallerini genişlettiği algısı oluşmuştur. Ayrıca araştırmacı gözlem notlarından elde edilen sonuca göre de uygulamaya düzenli katılan öğrencilerin etkinlikler ilerledikçe daha kolay ve daha geniş hayal kurmaya başladıkları tespit edilmiştir. Bu değerlendirmeler bağlamında her iki yöntemle elde edilen sonuçların örtüştüğü ve her iki yöntemin birlikte kullanılmasının araştırma problemini çözüme kavuşturma sürecinde güçlü bir katkı verdiği belirlenmiştir. Böylece araştırmada etkisi araştırılan İlkokul Hayat Bilgisi dersinde Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler'in öğrencilerin yaratıcı hayal gücü gelişimine katkı sağladığı sonucu ortaya çıkmıştır. Bu sonuca bağlı olarak eğitim ortamında çocukların hayal gücü gelişimi desteklendiğinde, çok yönlü olarak gelişimlerinin de destekleneceği yorumu yapılabilir. Vygotsky'in (2004) belirttiği gibi öğrencilerin çok yönlü olarak gelişimlerinin desteklenmiş olması, yetişkinlikte daha üretken ve daha yenilikçi olmalarını sağlamaktadır. Bu noktada üretkenlik becerisi bağlamında eğitim-ekonomi ilişkisi devreye girmektedir. Eğitim sistemlerinin temel amaçlarından biri ülkelerin ekonomik kalkınmasını sağlayacak insan gücünü yetiştirmektir. Fakat mevcut eğitim sistemlerinin okullarda kazandırmayı amaçladıkları bilgi ve becerilerle, öğrencilerin kariyer inşa sürecinde ihtiyaç duydukları beceriler arasında büyük farklar gözlenmektedir. Wagner (2008) çalışmasında bu durumu Küresel Başarı Farkı (The Global Achievement Gap) olarak adlandırmaktadır. Yazar, okulların hızla değişen dünyaya yeteri kadar uyum sağlayamadığını belirtirken, önemli iş adamları ve yöneticilerle yaptığı görüşmeler neticesinde 21 yy.'ın olmazsa olmaz 7 ihtiyaç duyulan becerisini belirlemiştir. Bunlar eleştirel düşünme ve problem çözme, iş birliği, zihinsel çeviklik ve uyum sağlama, girişkenlik ve girişimcilik, etkili sözlü ve yazılı iletişim, son olarak da merak ve hayal gücüdür. Caiman ve Lundegard (2018) da araştırmasında, okul öncesi 4-5 yaş çocuklarında hayal gücü kullanımı arttıkça, çocukların sorunlara farklı ve özgün çözümler ürettiğini bulmuştur. Araştırmacılar bu sonuçlardan yola çıkarak, çocukların gelecekte karşılaşılabilecek sorunlara daha yeni, daha etkili çözümler üretebileceğini belirtmişlerdir. Bu iki araştırma sonucunu destekler nitelikte Hopkins (2019/2020), okul, çocukların hayal gücü gelişimi için canlandırıcı ve güçlendirici bir deneyim haline gelirse, çocuklar büyük sorulara yanlış cevaplar vermekten korkmazlarsa, her şeyin mümkün olabileceğine dair sarsılmaz bir inanç taşırlarsa, daha yaşanılabilir bir dünyanın inşasına daha çok katkı verileceğini ifade etmiştir. Aydın (2016) da ülkemiz eğitim sistemi yardımıyla toplumumuzda hayal kurma alışkanlığının geliştirilmesinin, çocukların hayallerine eğitimle destek verilmesinin ve hayal ettiklerini geliştirebilecekleri ortamlar sunulmasının hayal gücü gelişimi için önemli olduğunu

belirtmiştir. Yapılan tüm bu değerlendirmeler bağlamında mevcut araştırmanın ilkökul hayal gücü eğitimine katkı verdiği düşünülmektedir.

5.2. Öneriler

Mevcut araştırmanın sonuçları kapsamında kuramsal/gelecekteki çalışmalara, uygulayıcılara ve eğitimden sorumlu kurumlara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

1. Öğrencilerin uygulama öncesi yaratıcı hayal gücü puanları düşük düzeyde çıkmıştır. Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler, deney grubu öğrencilerinin yaratıcı hayal gücü puanlarını artırmıştır. Bu yüzden Millî Eğitim Bakanlığı, eğitim programlarını Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler'i kapsayacak şekilde yapılandırabilir.
2. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler'i kapsayacak şekilde yapılandırılan öğretim programlarının uygulayıcıları olan öğretmenlerin ilkökulda hayal gücü eğitimi konusunda bilgilendirilmesi ve bilinçlendirilmesi önerilir.
3. Mevcut araştırmada, her ne kadar Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler ile hayal gücünün öğrenme rolü arasındaki ilişki doğrudan incelenmemiş olsa bile Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler'in her bir kazanımla doğrudan ilişkili olarak tasarlanmış ve uygulanmış olması, ayrıca velilerin ve uygulamayı yapan sınıf öğretmenin görüşlerinden ortaya çıkan sonuç, hayal gücünün öğrenmedeki rolünü ortaya koyması bakımından güçlü ip uçları vermektedir. Bu bağlamda gelecek araştırmalarda hayal gücü gelişiminin öğrenmedeki rolü incelenebilir.
4. Mevcut araştırmada, her ne kadar Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler ile konuşma becerisi arasındaki ilişki doğrudan ortaya konulamamış olsa bile Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler'in, öğrencilerin konuşma becerilerinin gelişimini desteklediği belirlenmiştir. Buradan hareketle, gelecek araştırmalarda hayal gücü gelişimi ile konuşma becerisi arasındaki ilişki ele alınabilir.
5. Mevcut araştırmada Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler'in hayal gücü tiplerinden yaratıcı hayal gücü gelişimine etkisi incelenmiştir. Bir sonraki araştırmalarda yine hayal gücü tiplerinden biri olan empatik hayal gücü ile empati beceri arasındaki ilişki incelenebilir.
6. Mevcut araştırmada, Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler yardımıyla öğrencilerin Ülkemizde Hayat ve Doğada Hayat ünitelerine yönelik hayallerinin genişlediği, hayallerin kelime frekansı bağlamında arttığı belirlenmiştir. Bu bağlamda gelecek araştırmalarda hayal gücü gelişimi ile öğrencilerin kelime hazinesi arasındaki ilişki ele alınabilir.
7. Sınıf öğretmenleri tarafından öğrencilerde hayal gücü gelişimini desteklemek amacıyla Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler, ilkökul öğretim programlarında yer alan kazanımlarla ilişkili olarak başta Hayat Bilgisi dersi olmak üzere tüm derslerde kullanılabilir.

8. Veli görüşlerinden ve araştırmacı gözlem notlarından anlaşıldığı üzere, uygulamayı yapan sınıf öğretmeni, öğrencilerin hayallerini rahatça ifade edebilecekleri ortamı oluşturmuştur. Bu koşulun sağlanması da öğrencilerin daha rahat, daha kolay, daha çok hayal kurmasını sağlamıştır. Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler'i derslerinde kullanmak isteyen sınıf öğretmeni, bu bağlamda her bir öğrencinin her bir hayalinin biricik, özel olduğunu bu yüzden saygı ile dinlenilmesi gerektiğini sözleri ile ifade edebilir ve davranışlarıyla da gösterebilir.
9. Uygulama sürecini dair araştırmacı gözlem notlarından anlaşıldığı üzere, etkinlik planında belirtilmiş olmasına rağmen bazen uygulamayı yapan sınıf öğretmeni dersin sonunda öğrenci hayalleri ile kazanım arasındaki ilişkiyi vurgulamayı unutmuştur. Bu durumda da bazı öğrencilerden "Hayal kurdum ne oldu? Hayallerimiz ne işe yarayacak?" vb. sorular gelmiştir. Bu yüzden Hayal Gücü Geliştirici Etkinlikler'i derslerinde kullanmak isteyen sınıf öğretmenin her bir etkinlikten sonra, öğrencilerin ifade etmiş olduğu hayaller ile kazanım ilişkisini vurgulaması önerilir.
10. Mevcut araştırmada, uygulama sürecini dair araştırmacı gözlem notlarından, veli ve öğretmen görüşlerinden çıkan sonuca göre öğrencilerin 11. etkinlikten sonra daha kolay, daha hızlı ve daha geniş hayaller kurmaya başladıkları anlaşılmıştır. Bu bağlamda İlkokulda çocuklarda hayal gücü gelişimini sağlamayı amaçlayan sınıf öğretmeninin, etkinlikleri düzenli olarak yapması önerilir.

Kaynakça

- Acar, Y. (2021). *Fizikte problem çözme stratejisinin öğretmen adaylarının mekanik konularındaki başarılarına ve problem çözme performanslarına etkileri*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Adak-Özdemir, A. ve Ramazan, O. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin oyuna ilişkin görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3 (4), 298-308.
- Ağraş, S. ve Şeyba, E. (2018). Etkili karar vermede hayal gücü ve sezginin rolü. *Atlas International Refereed Journal On Social Sciences*, 4 (13), 1074-1098.
<http://dx.doi.org/10.31568/atlas.172>
- Ak, Ş. ve Çetintaş, H. B. (2015). Eğitimde zenginleştirilmiş kütüphanelerin yeri ve önemi: Ahmet Mesut Yılmaz ilkokulu zenginleştirilmiş kütüphane uygulaması, *Millî Eğitim Dergisi*, 44 (208), 18-32.
<https://app.trdizin.gov.tr/publication/paper/detail/TWpZd01qQTRPQT09>
- Akçum, E. (2005). *5-6 yaş çocuklarının yaratıcılık ve öğrenime hazır oluş düzeylerine okul öncesi eğitimin etkisinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Akdeniz, C. (2019). *Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı drama yönteminin hayal gücüne yönelik bir eylem araştırması*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Akkaya, N. (2011). İlköğretim 6. Sınıf Türkçe dersinde yaratıcı yazma yaklaşımının Türkçe dersine yönelik tutuma etkisi. *Buca Faculty of Education Journal*, (30).
- Akpakır, Z. (2021). Çocukluk döneminde hayali arkadaşlıklar ve hayali arkadaşların çocuğun gelişimindeki yeri. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 13(4), 820-830.
doi:10.18863/pgy.892571
- Alder, H. (2004). *Sağ beyin yöneticisi*. (Çev. Fatma Can Akbaş). Kariyer Yayınları. (Eserin orijinali 2000 yılında yayınlanmıştır).
- Aljarah, A. (2017). Play as a manifestation of children's imagination and creativity. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 5(1), 23-36.
- Altan, A. (2019). *Rolün inşa sürecinde hayal gücü ve duyuşal hafıza: rol için yapılan sıcak sandalye çalışmasının stanislavski yöntemi eşliğinde incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kadir Has Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Arı, M. ve Gündoğan, A. (2014). Yaratıcı hayal gücü testinin 5-6 yaş grubundaki çocuklara uygun hale getirilmesi. International Eurasian Educational Research Congress bildiriler kitabı içinde (ss. 70-71). Anı Yayıncılık.
- Ariffin, A., Siraj, S., & Hashim, A. T. B. M. (2016). Teacher's Belief in Enhancing Children Imagination Through Children Malay Traditional Song. *European Journal of Social Science Education and Research*, 3(1), 206-212.
- Arslan, Y. (24.03.2016). Çocuk ve yaratıcılık. *Aileden Okula*. <https://ailedenokula.com/cocuk-ve-yaraticilik> dan alınmıştır.
- Aslan, E. (2007). *Yaratıcı düşünce eğitimi: İlköğretim çağına genel bir bakış*. Morpa Yayınları.
- Ayaydın, A. (2011). Çocuk gelişiminde bir oyun olarak sanat ve resim. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(37), 303-316.
- Aydemir, D. (2019). *Okul öncesi eğitimde çocukların yaratıcı hayal gücü gelişimini etkileyen faktörler*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Aydın, B. (16 Mayıs 2016). Intel Türkiye'nin hayal haritası ve girişimcilik DNA'sını çıkardı. <https://www.hurriyet.com.tr/teknoloji/intel-turkiyenin-hayal-haritasi-ve-girisimcilik-dnasini-cikardi-40102497> dan alınmıştır.
- Aydın, E. (2015). *Hayat bilgisi öğretim programlarında yer almış girişimci birey özelliklerinin incelenmesi ve bu özelliklerin kazandırılabilirliğinin değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Aytuna, H. (1949). *Özel öğretim metodu*. Remzi Kitapevi.
- Baltaş, A. (19 Ekim 2017). Değişen dünyada eğitim anlayışı ve değişmeyen değerler. <https://www.acarbaltas.com/degisen-dunyada-egitim-anlayisi-ve-degismeyen-degerler/> dan alınmıştır.
- Baz, B. (2019). *Çocuk edebiyatı metinlerine dayalı programın ilkokul öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerileri üzerindeki etkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bayhan, P. ve Artan İ., (2007). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. Morpa Kültür Yayınları.
- Berg, R. (1985). The Franck test for gender identity: Correlation with occupation and long term stability of score in normal man. *Social Behavior and Personality*, 13, 83-89.
- Berger, K. (2005). *The developing person through the life span* (6th edition). New York: Worth Publishers.

- Bernard, A. G., Karwowski, M. & Sorokowski, P. (2021). Creative thinking components as tools for reducing prejudice: Evidence from experimental studies on adolescents. *Thinking Skills and Creativity*, 39, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100779>
- Bilgin, M., Yazgan İnanç, B. ve Kılıç Atıcı, M. (2018). *Gelişim psikolojisi I*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Black, R. A. 2003. *Kırık mum boyalar: Yaratıcılığımızı geliştirmek için yol haritası*. (Çev. Esra Aslan). Nobel Yayın Dağıtım. (Eserin orijinali 1998’de yayımlanmıştır).
- Bland, D., & Sharma-Brymer, V. (2012). Imagination in school children's choice of their learning environment: An Australian study. *International Journal of Educational Research*, 56, 75-88.
- Bland, D. (2006). *Researching educational disadvantage: Using participatory action research with marginalised students*. Unpublished PhD thesis. Brisbane: QUT.
- Bozyokuş, H. ve Durmaz, A. (2017) Müzikle kesirleri öğrenmede öğrencilerin hayal gücünün etkisi, Uluslararası Mesleki Bilimler Sempozyumu bildiri özetleri kitabı içinde (ss. 214-215). Antalya.
- Bolen, L. M., Torrance, E. P. (1978). The Influence on creative thinking of locus of control, cooperation and sex. *Jurnal of Clinical Psychology*, 34(4), 903-907.
- Brüne, M. ve Brüne-Cohrs, U. (2006). Theory of mind evolution, ontogeny, brain mechanisms and psychopathology. *Neurosci Biobehav Rev*, 30, 437-455.
- Buyruk, H. (2018). Gelişen teknolojiler, değişen işgücü nitelikleri ve eğitim. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(14), 599-632. <https://doi.org/10.26466/opus.404223>
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı (Gözden geçirilmiş on yedinci baskı)*. Pegem Akademi Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri (Gözden geçirilmiş yirmi üçüncü baskı)*. Pegem Akademi.
- Caiman, C., & Lundegård, I. (2018). Young children’s imagination in science education and education for sustainability. *Cultural Studies of Science Education*, 13(3), 687-705. <https://doi.org/10.1007/s11422-017-9811-7>
- Canning, N., Payler, J., Horsley, K., & Gomez, C. (2017). An innovative methodology for capturing young children’s curiosity, imagination and voices using a free app: Our Story. *International Journal of Early Years Education*, 25(3), 292-307.

- Chiu, F. C. (2012). Fit between future thinking and future orientation on creative imagination. *Thinking Skills and Creativity*, 7, 234-244. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tsc.2012.05.002>
- Creswell, J. W. (2005). Educational research: Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research. Upper Saddle River, New Jersey: Prentice Hall.
- Creswell, J. W. & Creswell, J. D. (2021). *Araştırma tasarımı-nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları*. (Çev. E. Karadağ). Nobel Akademik Yayıncılık. (Eserin orijinali 2018 yılında yayınlanmıştır).
- Creswell, J. W. (2017). *Karma yöntem araştırmalarına giriş*. (Çev. M. Sözbilir). Pegem Akademi. (Eserin orijinali 2014 yılında yayınlanmıştır).
- Çağrı, E. (2007). *Aristoteles'te hayal gücü (Phantasia) üzerine*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Çalışkan Toyoğlu, A. ve Doğan, S. (2020). Okullarda hayat boyu öğrenme kültürüne ilişkin öğretmen algıları. *Trakya Eğitim Dergisi*, 10 (3), 566-581. <https://doi.org/10.24315/tred.531136>
- Çankaya, İ., E. Yeşilyurt., Yörük, S., & Şanlı, Ö. (2012). Öğretmen adaylarında yaratıcı düşünmenin yordayıcısı olarak değişime açıklık ve hayal gücü. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2), 46-62.
- Çelik, M. (7/6/2016). *Hayali arkadaşlar*. <https://www.ustunyeteneklicocuklar.com/hayali-arkadaslar/> dan alınmıştır.
- Çıvgın, A.,G. (2014). *Descartes, Hume ve Kant örnekleri üzerinden bilginin tesisinde hayal gücünün işlevi: Bir eleştiri denemesi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Çilenti, K. (1988). *Özel öğretim yöntemleri*. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Dağlıoğlu, H. E. (2014). Üstün yetenekliler. N. Metin, N. & Yükselen, A. (Editörler). *Özel gereksinimli çocuklar ve kaynaştırma*. (ss.70-79) Hedef yayıncılık.
- Dellas, M., Gaier, E. L. (1970). Identification of creativity: The individual. *Psychology Bulletin*, 73 (1), 555-73.
- Demir, A. (2018). Endüstri 4.0'dan eğitim 4.0'a değişen eğitim öğretim paradigmaları. *Electronic Turkish Studies*, 13(15), 147-171. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.13480>
- Dereobalı, N. ve Özcan, M. (2017). Erken çocukluk döneminde yapılandırılmamış materyallerle hikâye oluşturma'nın önemi. *Dil Dergisi*, 169(1), 51-65. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/780010>

- Diakidoy, I. A. N. & Kanari, E. (1999) Student teacher's beliefs about creativity, *British Educational Journal*, 25 (2).
- Didin, E. ve Köksal Akyol, A. (2018). Erken çocukluk döneminde gelişim 11. Köksal Akyol, A. (Ed.) *Bilişsel gelişim*, (ss:109-141). Anı Yayıncılık.
- Diğler, M. ve Atalay, M. C. (2016). İlkokul öğrencileri için görsel sanatlar dersinin önemi ve öğretmenlerin alan bilgisi yetkinlikleri, 15. *Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu tam metin bildiriler* kitabı içinde (ss.928-943). Muğla.
- Dikici, A. (2006). Sanat eğitimi ve öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 31(139), 3-9.
- Döl, A. (1999). *0-6 Yaş çocuk kitapları resimlemeleri*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çanakkale 18 Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Duffy, B. (2006). *Supporting creativity and imagination in the early years*. Open University Press.
- Durdu, L. (2016). Eğitimde üretim tabanlı çalışmalar için nitel araştırma yöntemleri. Özden, M., Y. ve Durdu, L. (Editörler), *Veri toplama yöntemleri* (ss.93-124). Anı Yayıncılık.
- Dziedziewicz, D., Gajda, A. & Karwowski, M. (2012). Developing 4- to 6-year-old children's figural creativity using a doodle-book program. *Thinking Skills and Creativity*, 9, 85-95. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tsc.2012.09.004>
- Egan, K. (2003). Start with what the student knows or with what the student can imagine? *Phi Delta Kappan*, 84(6), 443-445.
- Egan, K. (2005). *An imaginative approach to teaching*. CA: Jossey-Bass.
- Ekinci-Işık, D. (2007). *Hayat bilgisi öğretiminde proje tabanlı öğrenmenin akademik başarı, yaratıcı düşünme, kalıcılık, hayat bilgisi dersine karşı tutum düzeylerine etkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Ensari, H. (1998). Öğrenen organizasyon olarak okul. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10, 97-111. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/2055>
- Er, S. (2016). Okulöncesi dönemde anne babaların etkileşimli hikâye kitabı okumalarının önemi. *Başkent University Journal of Education*, 3(2), 156-160.
- Er-Bıyıklı, N. ve Gülen, L. A. (2018) Hayal gücü ve yaratıcılık kavramlarının tasarım sürecine etkisi. *İdil Dergisi*, 7(50), 1273-1277.
- Erdoğan, İ., Mercan, Ç. S., Kılıçaslan Çelikkol, A., Poyraz, C., Ergin, T., Ergin, H., Demir, İ., Köseoğlu, S. A. ve İşmen-Gazioglu, A. (2017). *Gelişim Psikolojisi*. E Ergin, H. & Köseoğlu, S. A. (Editörler). Nobel Akademik Yayıncılık.

- Eriç, M. (1998). *Kültür ve yaratıcılık*. Kazancı Yayınları.
- Erkal, C. (2015). *Hayat boyu öğrenme kapsamında okullar hayat olsun projesi'nin ilkokullarda uygulanışının incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Ertem, B. (1997). *İlköğretim okulları resim iş öğretim programının değerlendirilmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Genç, M. (2013). Çevre eğitiminde istasyon tekniğinin kullanılması hakkında öğretmen adaylarının görüşleri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 185-200.
- Genç, S. Z., ve Eryaman, M. Y. (2008). Değişen değerler ve yeni eğitim paradigması. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 89-102.
- Gizir-Ergen, Z. (2013). *Proje yaklaşımının anasınıfına devam eden çocukların yaratıcılıklarına etkisinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gönen, M., Karakuş, H., Uysal, H., Kehci, A., Ulutaş, Z., & Kahve, Ö. (2016). Resimli çocuk kitaplarının içerik ve resimleme özelliklerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(4), 724-735.
- Gönül, S. (2019). Sınıf öğretmenlerinin hikâye anlatıcılığının derslerde kullanımına ilişkin görüşleri. H. Demir (Ed.), *Eğitimin Yeni Dinamikleri X. Ulusal Öğretmenim Sempozyumu bildiriler kitabı* içinde (ss. 76-80). İstanbul.
- Greene, M. (1995). *Releasing the imagination: Essays on education, the arts, and social change*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Groyeckaa, A., Gajdab, A., Jankowskab, D. M., Sorokowskia, P. & Karwowski, M. (2020). On the benefits of thinking creatively: Why does creativity training strengthen intercultural sensitivity among children. *Thinking Skills and Creativity*, 37, 1-8. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100693>
- Güldal, Ş. U. (2017). Comprasion of 2009 and 2017 life science course curricula. *Türk Akademik Yayınlar Dergisi*, 1(1), 76-98.
- Güler, Ü. (1997). *Türk dili*. Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Masaüstü Yayıncılık.
- Güler, B. (2014). Öğretim ilke ve yöntemleri. *Güneş, F.* (Ed.), *Çeşitli öğretim teknikleri*. (ss. 378- 385). Pegem Akademi Yayınları.
- Güleş, E. ve Kılınç, H.H. (2020). Sınıf öğretmenlerinin tasarım beceri atölyelerine ilişkin görüşleri. *Turkish Studies - Education*, 15(6), 4227-4245. <https://dx.doi.org/10.47423/TurkishStudies.47031>

- Gündoğan, A. (2019). Scamper: Improving creative imagination of young children. *Creativity Studies*, 12 (2), 315–326. <https://doi.org/10.3846/cs.2019.11201>
- Gündoğan, A. ve Can, B. (2020). Sınıf öğretmenlerinin tasarım-beceri atölyeleri hakkındaki görüşleri. *Turkish Studies - Education*, 15(2), 851-876. <https://dx.doi.org/10.29228/TurkishStudies.40357>
- Gündoğan, A., Arı, M., & Gönen, M. (2013). Yaratıcı hayal gücü testi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(1), 7-20.
- Gündoğan, A. (2011). *Yaratıcı hayal gücü testinin Türk çocuklarına uyarlanması ve dramının farklı yaş gruplarındaki çocukların (10-13) yaratıcı hayal güçleri üzerindeki etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Güneş, F. (2013). Görsel okuma eğitimi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (1), 1–17.
- Hadley, J. (2019). *Tarih çalışmalarında hayal gücü: Collingwood'un yeniden incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bilkent Üniversitesi Ekonomi ve Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Harris, P. L. (2000). *The Work of the Imagination*. Blackwell Publishers.
- Harrison, L. (1999). Drama curriculum bank key stage one scottish levels c-e, U.K. Scoalistic LTD.
- Harkey, N. J. (1982). The franck drawing completion test: a tool for research in sex-role identification. *Journal of Personality Assessment*, 46, 32–43.
- Hatt, B. E. & Graham, R. (2018). What is imagination? Perspectives held by new entrants into a B.Ed. program. *Alberta Journal of Educational Research*, 64 (3), 231-248.
- Hatt, B. E. (2018). The new ice-age: frozen and thawing perceptions of imagination. *Canadian Journal of Education/Revue canadienne de l'éducation*, 41(1), 124-147.
- Hedegaard, M. (2016). Imagination and emotion in children's play: a cultural-historical approach. *International Research in Early Childhood Education*, 7(2), 59-74.
- Hiçyılmaz, Y. (2020). 8. Sınıf öğrencilerinin ideal okula ilişkin algılarının çiz ve yaz yöntemi ile hayal gücü tipolojisi bağlamında incelenmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(3), 304-315. doi:10.7822/omuefd.672337
- Hilppö, J., Rajala, A., Zittoun, T., Kumpulainen, K., & Lipponen, L. (2016). Interactive dynamics of imagination in a science classroom. *Frontline Learning Research*, 4 (4), 20-29. <http://dx.doi.org/10.14786/flr.v4i4.213>

- Hopkins, R. (2020). *Olandan olasıya: Düşlediğimiz gelecek için hayal gücünü serbest bırakmak*. (Çev. R., E. Özcan). Timaş Yayınları. (Eserin orijinali 2019 yılında yayınlanmıştır.)
- Hoşgörür, V. ve Bilasa, P. (2009). The problem of creative education in information society. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1, 713–717.
- Hsua, Y., Changb, C. C. & Liang, C. (2015). The effects of creative personality and psychological influences on imagination. *Innovations in Education and Teaching International*, 52 (6), 587–598. <http://dx.doi.org/10.1080/14703297.2013.808404>
- Isenberg, P., & Jalongo, M. (1993). *Creative expression & play in the early childhood curriculum*. Englewood cliffs, NJ: Printice Hall.
- İleri, A. (2017). Okuma kültürü ve okul kütüphaneleri raporu 2017 / okul kütüphanecileri derneği. *Türk Kütüphaneciliği*, 31(2), 259-262. doi:10.24146/tkd.2017.14
- İpekoğlu-Yetkin, H. N. (2021). *Tasarım temelli öğrenme uygulamalarının ilkökul 3. sınıftaki normal ve özel yetenekli öğrencilerin tasarım ve problem çözme becerilerine etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Rize.
- Jankowska, D. M. & Karwowski, M. (2015). Measuring creative imagery abilities. *Journal of Frontiers in Psychology*, 6, 1-17. doi:10.3389/fpsyg.2015.01591
- Jankowska, D. M. & Karwowski, M. (2020). *Test of creative imagery abilities*. Wydawnictwo Liberi Libri.
- Jankowska, D. M., Gajda, A., & Karwowski, M. (2019). How children's creative visual imagination and creative thinking relate to their representation of space. *International Journal of Science Education*, 41 (8), 1096–1117. <https://doi.org/10.1080/09500693.2019.1594441>
- Johnson, B. & Christensen, L. (2004). *Educational research: Quantitative, qualitative and mixed pproaches* (2nd ed.) Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.
- Johnson, R. B., Onwuegbuzie, A. J. & Turner, L. A. (2007). Toward a definition of mixed methods research. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(2), 112-133.
- Kabapınar, Y. (2012). *Kuramdan uygulamaya hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. Pegem Akademi.
- Kara, Ö. T., ve Akkaya, A. (2014). Kurgusal çocuk yazını ürünlerinde çocukların hayal gücü ve yaratıcılığını etkileyen boyutlar. Özkan, B. (Ed.), *Çocuk yazını araştırmaları* içinde (ss. 217-228). Karahan Kitabevi.

- Karakaş, M. N. (2021). *Hayat bilgisi dersinde storyline yönteminin kullanılmasının karar verme ve problem çözme becerisi üzerindeki etkililiği: üçüncü sınıf örneği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Kargı, E. (2012). Kültürel tarihsel kuram çerçevesinde erken çocuklukta bilişsel gelişim. Kargı, E. (Ed.), *Erken çocukluk döneminde gelişim* içinde (ss. 2-15). Pegem Akademi.
- Kapar-Kuvaç, E. B. (2008). *Yaratıcı yazma tekniklerinin öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumlarına ve Türkçe dersindeki başarılarına etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Karwowski, M. & Marcin-Soszynski, M. (2008). How to develop creative imagination? Assumptions, aims and effectiveness of Role Play Training in Creativity (RPTC). *Thinking Skills and Creativity*, 3, 163-171. doi:10.1016/j.tsc.2008.07.001
- Kaşkaya, A. (2018). Hayat Bilgisi öğretimi sürecinde temel yaşam becerileri. S. Sidekli (Ed.), *Kuramdan uygulamaya hayat bilgisi öğretimi* içinde (ss. 121-188). Eğiten Kitap.
- Kaya, H. (1997). *Üniversite öğrencilerinde eleştirel akıl yürütme gücü*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kaya, B. (2013). Yaratıcı yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik yapılan çalışmalardan bir derleme. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 89-101
- Kılıç, İ. ve Özel, M. (2015). Proje tabanlı öğrenme yönteminin fen ve teknoloji derslerinde uygulamaları hakkında öğretmen ve veli görüşlerinin incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 5(2), 7-20. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/192345> dan alınmıştır.
- Kocaman-Karoğlu, A. (2016). Eğitimde üretim tabanlı çalışmalar için nitel araştırma yöntemleri. Özden, M., Y. ve Durdu, L. (Editörler), *Karma yöntem: Gelişen paradigma* (ss.71-92). Anı Yayıncılık.
- Kol, S. (2011). Erken çocuklukta bilişsel gelişim ve dil gelişimi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 1-21. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/115636> dan alınmıştır.
- Kukul, V. (2013). Oyunla ilgili tarihsel gelişimler ve yaklaşımlar. M. A. Ocak (Ed.), *Eğitsel dijital oyunlar: Kuram, tasarım ve uygulama* içinde (ss.20-31). Pegem Akademi.
- Küçükali, R. ve Akbaş, H. (2017). Bilimsel bilginin elde edilmesinde yaratıcı zekâ ve hayal gücünün etkisi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(3), 779-792.
- Küçük, S. (2007). *Yazılı anlatım ve yaratıcılık*. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Yayınları.

- Küçükkaragöz, H. (2018). Bilişsel gelişim ve dil gelişimi. B. Yeşilyaprak (Ed.), *Eğitim psikolojisi gelişim-öğrenme-öğretim (Gözden geçirilmiş on dokuzuncu baskı)* içinde (ss. 83-121). Pegem Akademi.
- Küt, D. (2022). *Hayali arkadaş*. <http://gelisimuzmani.com/uy11-hayali-arkadas.html> dan alınmıştır.
- Lane, J. D., Ronfard, S., Francioli, S. P., & Harris, P. L. (2016). Children's imagination and belief: Prone to flights of fancy or grounded in reality?. *Cognition*, 152, 127-140.
- Latham, G., & Ewing, R. (2018). Children's images of imagination: The language of drawings. *Australian Journal of Language and Literacy*, 41(2), 71-82.
- Lee-Keenan, D. and Edwards, C. P. 1992. Using the project approach with toddlers. University of Nebraska, Lincoln.
- Liang, C., Hsub, Y. & Chang, C. C. (2012). Intrinsic motivation as a mediator on imaginative capability development. *Thinking Skills and Creativity*, 8, 109-119. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tsc.2012.09.001>
- Lin, Y. S. (2010). Drama and possibility thinking – Taiwanese pupils' perspectives regarding creative pedagogy in drama. *Thinking Skills and Creativity*, 5, 108-119. doi:10.1016/j.tsc.2010.09.001
- Liu, E., & Noppe-Brandon, S. (2009). *Imagination first: Unlocking the power of possibility*. Jossey-Bass.
- Maden, S. (2010). Türkçe öğretiminde drama yönteminin gerekliliği. *Journal of Türklük Bilimi Arastirmalari*, 15(27).
- Maley, A. (2009) Creative writing for language learners (and teachers) <http://www.teachingenglish.org.uk/think/articles/creative-writing-language-learnersteachers> dan alınmıştır.
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. Jossey-Bass.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2013). *Okullar hayat olsun projesi faaliyet raporu*. <https://docplayer.biz.tr/8064211-Okullar-hayat-olsun-projesi-faaliyet-raporu.html> 'den alınmıştır.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). *2023 Eğitim vizyonu*. https://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf 'den alınmıştır.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2022). *Tasarım beceri atölyeleri*. <https://tba.meb.gov.tr/> 'den alınmıştır.

- Millî Eğitim Bakanlığı. (2013). *Okul öncesi eğitim programı*.
<http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=652> ‘den alınmıştır.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2011). “*Okullar hayat olsun*” projesi uygulama protokolü.
<https://view.officeapps.live.com/op/view.aspx?src=https%3A%2F%2Fokullarhayatolsun.files.wordpress.com%2F2012%2F04%2Fbakanlc4b1k-sc3b6zlec59fmesi.doc&wdOrigin=BROWSELINK> ‘den alınmıştır.
- Moral, A. (05/04/2016). Hayal gücünün gelişim süreçleri. <https://www.dbe.com.tr/tr/cocuk-ve-genc/11/hayal-gucunun-gelisim-surecleri/> ‘dan alınmıştır.
- Møller, S. J. (2015). Imagination, playfulness, and creativity in children's play with different toys. *American Journal of Play*, 7(3) 322-346.
- Nilsson, M., & Ferholt, B. (2014). Vygotsky's theories of play, imagination and creativity in current practice: Gunilla Lindqvist's" creative pedagogy of play" in US kindergartens and Swedish Reggio-Emilia inspired preschools. *Perspectiva*, 32(3), 919-950.
- Onan, B. (2010). Beynin bilişsel işlevleri üzerine yapılan araştırmalar ve ana dili eğitimine yansımaları. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27, 521-561.
<https://dergipark.org.tr/en/pub/tubar/issue/16968/177247> dan alınmıştır.
- Oral, G. (2014), *Yine yazı yazıyoruz (Gözden geçirilmiş beşinci baskı)*. Pegem Akademi.
- Özden, Y. (2011). *Öğrenme ve öğretme (Gözden geçirilmiş on birinci baskı)*. Pegem Akademi Yayınları.
- Özdemir-Erem, N. H. (2015). *Yaratıcı düşünme tekniklerinin 5. Sınıf öğrencilerinin görsel okuma ve görsel sunu becerilerine etkileri* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Özer, A., Gürkan, A. C. ve Ramazanoğlu, M. O. (2006). Oyunun çocuk gelişimi üzerine etkileri. *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları*, 54-57.
- Özyürek, A. (2017). *Bilişsel gelişim. Erken çocukluk döneminde gelişim içinde*. Vize Yayıncılık.
- Parlakııldız, B. (27/3/2018). *Dijital oyunlarla çocukları tedavi bile edebiliriz*.
<https://okuloncesi.fsm.edu.tr/haber/Dijital-Oyunlarla-Cocuklari-Tedavi-Bile-Edebiliriz2018-03-28-11-52-23am> dan alınmıştır.
- Patan, A. (2019). *Ortaokul öğrencilerinin bilimin hayal gücü ve yaratıcı doğasına yönelik görüşlerinin geliştirilmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Rize.

- Patten, J. W., Iarocci, G., & Bojin, N. (2017). A pilot study of children's physical activity levels during imagination-based mobile games. *Journal of Child Health Care*, 21(3), 292-300.
- Peker, M. (2003). Kolb öğrenme stili modeli. https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/157/peker.htm dan alınmıştır.
- Perdue, K. (2003). Imagination. The Chicago school of media theory. <http://lucian.uchicago.edu/blogs/mediatheory/keywords/imagination/> dan alınmıştır.
- Razgatlıoğlu, M. (2020). *Etkinlik temelli şiir çalışmalarının akıcı okuma, yaratıcı yazma ve tutumlara etkisi*, [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Reichling, M. J. (1990). Images of imagination. *Journal of Research in Music Education*, 38, 4, 282-293.
- Reuland, E. (2017). Language and imagination: Evolutionary explorations. *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*, 81, 255-278. <http://dx.doi.org/10.1016/j.neubiorev.2016.12.017>
- Runco, M.A. (2007). Creativity. Research Development and Practice. Elsevier Inc.
- Rustin, M. (2016). Young children and works of the imagination. *Infant Observation*, 19(2), 139-148.
- Sansanwal, S. (2014). Pretend play enhances creativity and imagination. *Journal of Arts and Humanities (JAH)*, 3(1).
- Selvitopu, H. (2016). *Okullar hayat olsun projesine ilişkin görüşler* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Senemoğlu, N. (2007). *Gelişim öğrenme ve öğretim (kuramdan uygulamaya)*. Gönül Yayınevi.
- Singer, D. G. (2003). Television and its potential for imagination. *Televizion*, 16 (2003), 1.
- Subaşı, G. (2007). Bilgiyi işleme kuramı. A. Ulusoy (Ed.), *Eğitim psikolojisi içinde*. (ss.369-416). Anı Yayıncılık.
- Şahan, E. (2022). *Çocuğunuzun hayali bir arkadaşının olması neye işaret eder?*. <https://www.bilgiustam.com/cocugunuzun-hayali-bir-arkadasinin-olmasi-neye-isaret-eder/> dan alınmıştır.
- Şahin, M. (2011). Masalların çocuk gelişimine etkilerinin öğretmen görüşleri açısından incelenmesi. *Millî Folklor Dergisi*, 23 (89), 208-219.

- Şeyba, E. (2018). *Etkili karar vermede hayal gücü ve sezginin rolü: Otel yöneticilerine yönelik bir araştırma*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Düzce.
- Tahiroğlu, D. (2/12/2019). *Hayali arkadaşlar yüksek bilişsel beceri ve yaratıcılığın ürünü*. <https://haberler.boun.edu.tr/tr/haber/hayali-arkadaslar-yukse-bilissel-beceri-ve-yaraticilig-in-urunu> dan alınmıştır.
- Tahiroğlu, D. (2021). Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda sembolik oyun. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 38 (2), 97-114. <https://doi.org/10.52597/buje.1003643>
- Taş, I. (2017). *Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programı'nın 48-72 aylık çocukların zihin kuramı ve yaratıcılıklarına etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Temizkan, M. (2010). Türkçe öğretiminde yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, XXVII, 621-643.
- Toker-Gökçe, A. ve Bülbül, T. (2014). Okul bir insan bedenidir: meslek lisesi öğrencilerinin okul algılarına yönelik bir metafor çalışması. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4 (1), 63-88. <http://dx.doi.org/10.12973/jesr.2014.41.4>
- Tokiz, O. (2019). Bab-1 Esrar romanında hayal etme unsurları. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 42, 295-302. <http://dx.doi.org/10.16990/SOBIDER.39374>
- Tomkins, S. S. (1982). Affect theory. In P. Ekman, W. V. Friesen, & P. Ellsworth (Eds.), *Emotion in the human face* (2d ed., pp. 353–395). Cambridge, U.K.: Cambridge University.
- Torrance, E. P. (1962). *Guiding creative talent*. New Jersey: Prentice- Hall
- Tsai, M. Y. (2015). The relationships among imagination, future imagination tendency, and future time perspective of junior high school students. *Universal Journal of Educational Research*, 3 (3), 229-236. doi:[10.13189/ujer.2015.030309](https://doi.org/10.13189/ujer.2015.030309)
- Türk Dil Kurumu. (2021). *Güncel Türkçe sözlük*. <https://sozluk.gov.tr/>'den alınmıştır.
- Ucur, Z. E. (2005). *Farklı aile tutumlarının okulöncesi dönem 5 yaş çocuklarının bilişsel performans düzeylerine etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Uyar, İ., H. (2019). *Yaratacılık ve hayal gücü ile ortak yaratımın marka sadakatine etkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Ünveren, D. (2020). Türkçe öğretiminde hayal gücü ve yaratıcılık eğitimi. *OPUS– Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(21), 378-404.
<https://doi.org/10.26466/opus.656984>
- Vatandaş, S. (2020). Oyun ve oyuncak: teknolojik ve toplumsal dönüşüm sürecinde oyun ve oyuncuğun anlamsal ve işlevsel değişimi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 11 (28), 913-930. <https://doi.org/10.21076/vizyoner.674699>
- Vygotsky, L. S. (2004). Imagination and creativity in childhood. *Journal of Russian & East European Psychology*, 42(1), 7-97.
- Wagner, T. (2008). *The global achievement gap*. Basic Books.
- Wang, H-H. ve Huang, C-C. (2015). Inquiry into imagination: Constructing the reliability and validity of imagination scales. *Bulletin of Educational Research*, 61(4), 63-104.
- Weisberg, D. S. (2013). Distinguishing imagination from reality. In M. Taylor (Ed.), *The Oxford handbook of the development of imagination* (pp. 75–93). Oxford University Press.
- White, A. R. (1990). *The language of imagination*. Blackwell.
- Wood, K. C., Smith, H., ve Grossniklaus, D. (2001). Piaget's stages of cognitive development. emerging perspectives on learning, *Teaching and Technology*. 1-8.
- Wright-Mills, C. (2001). The sociological imagination and the promise of sociology. In A. Giddens (Ed.), *Sociology: Introductory readings* (Revised ed., pp. 7–9). Polity Press.
- Wu, J. J & Albanese, D. L. (2013). Imagination and creativity: wellsprings and streams of education – the Taiwan experience. *Educational Psychology*, 33 (5), 561–581.
<http://dx.doi.org/10.1080/01443410.2013.813689>
- Yalçın, S. (2018). 21. Yüzyıl becerileri ve bu becerilerin ölçülmesinde kullanılan araçlar ve yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 51(1), 183-201.
<https://doi.org/10.30964/auebfd.405860>
- Yalçın, A. (2002), *Türkçe öğretim yöntemleri (yeni yaklaşımlar)*. Akçağ Yayınları.
- Yavuzer, H. S. (1996). *Yaratıcılık*. Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
- Yıldız, A. (2005). *Tarih öğretiminde 'hayal gücü'nün geliştirilmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yılmaz, G. (2018). *Eşik hipotezinin Asis Zekâ Ölçeği puanları ve yaratıcı hayal gücü kartları ile incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

- Yılmaz, H. (2021). *Üniversite öğrencilerinde hayal kurma, kaygı ve erteleme davranışı arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Kent Üniversitesi, İstanbul.
- Yolcu, E. (2019). Okulöncesi dönem çocuklarında hayal gücü ve yaratıcılık ilişkisi. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13(28), 276-291.
<https://doi.org/10.29329/mjer.2019.202.16>
- Yorgun, B. (2021). *Geç çocukluk dönemi sporcularının hayal etme ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Trabzon Üniversitesi, Trabzon.
- Youmans, G. (2004). *Theory of Mind in individuals with alzheimer-type dementia profiles* (Electronic Theses). The Florida State University College of Communication.

Ekler

Ek 1 Etik İzin Onayı



BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULLARI
 (Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu)
TOPLANTI KARARI

OTURUM TARİHİ
26 MART 2021

OTURUM SAYISI
2021-03

KARAR NO 11: Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nden alınan Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Doktora programı öğrencisi Yıldırım AYDIN'ın "Hayat Bilgisi Öğretiminde Hayal Gücü Geliştirici Etkinliklerin Öğrencilerin Yaratıcı Hayal Gücü Gelişimine Etkisi" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak görüşme sorularının değerlendirilmesine geçildi.

Yapılan görüşmeler sonunda; Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Doktora programı öğrencisi Yıldırım AYDIN'ın "Hayat Bilgisi Öğretiminde Hayal Gücü Geliştirici Etkinliklerin Öğrencilerin Yaratıcı Hayal Gücü Gelişimine Etkisi" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak görüşme sorularının fikri, hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğu başvuruca ait olmak üzere uygun olduğuna oybirliği ile karar verildi.

Prof. Dr. Feriðtin YILMAZ
Kurul Başkanı

Prof. Dr. Abamüslim AKDEMİR
Üye

Prof. Dr. Doğan ŞENYÜZ
Üye

Prof. Dr. Ayşe OGUZLAR
Üye

Prof. Dr. Vejdi BILGIN
Üye

Prof. Gülay GOGUŞ
Üye

Prof. Dr. Alev SINAR UGURLU
Üye

Ek 2 Araştırma İzin Yazısı



T.C.
BURSA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-86896125-605.01-22492172
Konu : Yıldırım AYDIN'ın Araştırma İzni

16.03.2021

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İlgi : Millî Eğitim Bakanlığı'nın Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri Yönergesi konulu 21/01/2020 tarih ve 1563891 (2020/2) sayılı Genelgesi.

Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Eğitimi bilim dalında doktora eğitimi gören ilimiz Mustafakemalpaşa ilçesi Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi Teknoloji ve Tasarım öğretmeni Yıldırım AYDIN'ın "Hayat Bilgisi Öğretiminde Hayal Gücü Geliştirici Etkinliklerin Öğrencilerin Yaratıcı Hayal Gücü Gelişimine Etkisi" konulu araştırma yapma isteği Mustafakemalpaşa İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü'nün 10.03.2021 tarih ve 22056989 sayılı yazıları ile bildirilmektedir.

Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Eğitimi bilim dalında doktora eğitimi gören ilimiz Mustafakemalpaşa ilçesi Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi Teknoloji ve Tasarım öğretmeni Yıldırım AYDIN'ın "Hayat Bilgisi Öğretiminde Hayal Gücü Geliştirici Etkinliklerin Öğrencilerin Yaratıcı Hayal Gücü Gelişimine Etkisi" konulu araştırmasını Mustafakemalpaşa ilçesi Yunus Emre İlkokulunda uygulama yapma isteği ilimizde oluşturulan "Araştırma Değerlendirme Komisyonu" tarafından incelenerek değerlendirilmiştir. Araştırma ile ilgili çalışmanın **okul/kurumlardaki eğitim öğretim faaliyetleri aksatılmadan, araştırma formlarının aslı okul müdürlüklerince görülerek ve gönüllülük esası ile** okul müdürlüklerinin gözetim ve sorumluluğunda ilgi Genelge çerçevesinde uygulanması ayrıca **araştırma sonuçlarının Müdürlüğümüz ile paylaşılması** komisyonumuzca uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ahmet UZUN
İl Millî Eğitim Şube Müdürü

OLUR

Sabahattin DÜLGER
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Hocahasan Mh. İlkbahar Cad. No:38
(Yeni Hükümet Konağı A Blok) 16050/Osmangazi/BURSA
Telefon No : 0 (224)225 25 78
E-Posta: arge16@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Bilgi için: Engin SEYMEN
Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni
İnternet Adresi: <http://bursa.meb.gov.tr> Faks: 445 18 10





Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 5526-9efb-3806-9229-02e2 kodu ile teyit edilebilir.

Ek 3 Yaratıcı Hayal Gücü Testi

Ad- Soyad:

Sınıf:

Hayalimdeki Nesneyi Zihnimde Canlandırıyor, Anlatıyor, Resmediyor ve Geliştiriyorum.

Sevgili öğrenci, aşağıdaki tablo içinde 4 farklı şekil var. Lütfen ona yakından bakın ve ne olabileceğini hayal edin. Bu şekil sana neyi hatırlatıyor? Aklınıza gelen tüm zihinsel görüntüleri fikir sağ taraftaki kutucuğa yazınız. Ne kadar çok hayal ederseniz o kadar iyi.	
	<p><u>Zihinsel Görüntüler (Fikirler)</u></p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
	<p><u>Zihinsel Görüntüler (Fikirler)</u></p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
	<p><u>Zihinsel Görüntüler (Fikirler)</u></p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
	<p><u>Zihinsel Görüntüler (Fikirler)</u></p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>

Benim Başlığım:.....

Benim Başlığım:.....

Benim Başlığım:.....

Benim Başlığım:.....

Ek 4 Hayalimdeki Doğam ve Hayalimdeki Ülkem Öğrenci Görüşme Formları

Ad-Soyad: Sınıf:	“HAYALİMDEKİ DOĞAM” ETKİNLİĞİ
<u>SORU 1</u>	
<p>Keloğlanı biliyorsunuzdur. Keloğlan bazen ormanda dolaşırken çok gizemli şeylerle karşılaşabiliyor. Biliyor musun bir defasında da sihirli bir değnek bulmuş gezinirken. Keloğlan doğayı güzelleştirmek için bu değneği sana veriyor. Yaşadığın çevreyi (parkları, piknik alanını, ormanları, kırları vb.) nasıl düzenledin, neleri değiştirdin, doğanın nasıl olmasını istedin? Neler düşlediğini merak ediyorum. Yazarak veya çizerek anlatabilirsin. Haydi, başla o zaman.</p>	
<u>SORU 2</u>	
<p>Gelecek makinesini hatırladın mı? Şimdi onunla bir yolculuğa daha çıkalım. Bu sefer doğayı konuşalım. Gelecek makinesi ile 2050 yılına gittik tekrar. 2050 yılında doğa nasıl? Ormanlar, parklar, kırlar, bahçeler nasıl? Yazarak veya çizerek anlatabilirsin. Haydi, hayal et bakalım.</p>	
<u>SORU 3</u>	
<p>Az gittik uz gittik sonunda okulları bitirdik. Artık kocaman bir ülkenin doğa ve çevreyle ilgili konularda karar verme yetkisi tamamen sende. Su, hava, toprak gibi doğal kaynakları temiz tutma ve koruma görevi sende. Doğanın korunması için neler yapacaksın? Yapacaklarını düşün, hayal et ve yaz. Haydi başla.</p>	

Ad-Soyad: Sınıf:	“HAYALİMDEKİ ÜLKEM” ETKİNLİĞİ
<u>SORU 1</u> Merhaba. Şimdi seninle bir yolculuğa çıkacağız. Bu yolculukta sen ülkemiz ile ilgili karar verme yetkisi olan kişilerden birisin ve gazeteciler senin ülkemiz hakkındaki hayallerini merak ediyorlar. Haydi, onlara nasıl bir Türkiye hayal ettiğini anlatmaya başla. Yazarak veya çizerek anlatabilirsin.	
<u>SORU 2</u> Gelecek makinası diye bir alet duymuş muydun? Duymadıysan hemen söyleyeyim bu makine insanın gelecekte istediği bir zamanı görmesini sağlayan çok önemli bir keşif. Sana bu makineyi kullanma olanağı veriliyor. Haydi 2050 yılına gidelim o zaman. Nasıl bir ülkeyle karşı karşıyasın? Neler değişmiş, neler aynı kalmış? Yazarak veya çizerek anlatabilirsin. Haydi, anlatmaya başla çok merak ediyorum.	
<u>SORU 3</u> Biraz hayallere dalalım. Hiç, bir ülkeyi yönetmeyi düşünmüş müydün? Düşünmemişsen bile bence şimdi düşünme zamanı. Haydi, bu ülke nasıl bir ülke? Senin ülkeni diğer ülkelerden ayıran özellikler var mı? Ülkende ne gibi yenilikler olurdu? Anlat bana bu hayaller ülkesini. Yazarak veya çizerek anlatabilirsin.	

Ek 5 Sınıf Öğretmeni Görüşme Formu

Görüşmenin Yapıldığı Tarih:

Görüşmenin Yapıldığı Saat:

Görüşmenin Yapıldığı Ortam:

Öğretmenin

Adı-Soyadı:

Cinsiyeti:

Yaşı:

Mesleki Kıdemi:

- S1. Daha önce çocukların hayal güçlerinin gelişimi için yaptığınız ders içi ve ders dışı uygulamalar var mıydı? Varsa neler yapıyordunuz?
- S2. Çocukların hayal güçlerinin gelişimini destekleme sürecinde karşılaştığınız sorunlar var mıydı?
- S3. Hayal gücü geliştirici etkinliklerin, çocukların yaratıcı hayal güçlerini desteklemedeki rolü üzerine görüşleriniz nelerdir? Hayal gücü geliştirici etkinlikler öncesi ile sonrası arasında çocukların hayal kurabilme becerisinde bir değişiklik oldu mu? Olduysa değişiklikler nelerdir? Bu etkinliklerin çocuklar üzerindeki yansımaları nelerdir?
- S4. Hayal gücü geliştirici etkinliklerin Hayat Bilgisi konularının öğretiminde kullanılabilirliği hakkındaki görüşleriniz nelerdir?
- S5. Sizce uygulanan hayal gücü geliştirici etkinlikler öğrencilerinizin programda yer alan kazanımlara ulaşmasında ne derece etkili olmuştur?
- S6. Hayal gücü geliştirici etkinlikler, öğrencilerin yaratıcı hayal kurabilme becerilerine ne derece etkili olmuştur?
- S7. Hayal gücü geliştirici etkinliklerin uygulanması sürecinde karşılaştığınız sorunlar oldu mu?
- S8. Sınıfınızda uygulanan hayal gücü geliştirici etkinlikleri genel olarak değerlendirirseniz neler söylemek istersiniz?
- Son olarak ilave etmek istediğiniz bir husus var mı?

Ek 6 Veli Görüşme Formu

Görüşmenin Yapıldığı Tarih:

Görüşmenin Yapıldığı Saat:

Görüşmenin Yapıldığı Ortam:

Velinin

Adı-Soyadı:

Cinsiyeti:

Yaşı:

Mesleği:

S1. Sizce hayal gücü nedir?

S2. Hayal gücü ile çocuğunuzun okul başarısı arasında bir ilişki var mıdır? Bu konudaki düşünceleriniz nelerdir?

S3. Okul dışında aile olarak çocuğunuzun hayal gücünü geliştirmek için yaptığınız uygulamalar var mı?

S4. Sizin için hayal kurmak ne anlama gelmektedir?

S5. Çocuğunuzun hayal kurmasını ne derece önemsiyorsunuz?

S6. Çocuğunuzun hayallerinin şekillenmesi sürecinde bir rolünüz var mı? Varsa nelerdir?

S7. Hayal gücü geliştirici etkinlikler öncesi ile sonrası arasında çocuğunuzun hayal kurabilme becerisinde bir değişiklik oldu mu? Olduysa değişiklikler nelerdir? Bu etkinliklerin çocuğunuz üzerindeki yansımaları nelerdir?

S8. Çocuğunuz hayal gücü geliştirici etkinlikler hakkında derslerden sonra sizinle paylaşımında bulundu mu? Bulunduysa neler söyledi?

Son olarak ilave etmek istediğiniz bir husus var mı?

Ek 7 Uygulama Gözlem Formu

Gözlem Tarihi					
Etkinlik No					
		Gözlem Ölçütleri			
S.N	Kod	Öğrenci derse katılım sağlamıştır.	Öğrenci kendi isteği ile hayal gücü harekete geçirici soruya önce yazılı sonra sözlü olarak cevap vermiştir.	Öğrenci cevaplarında hayal gücü kullanımına bağlı olarak gerçeklikten uzaklaşmıştır.	Öğrenci cevaplarında gerçekliğe yaklaşımıştır.
1	Ö1-Dİ				
2	Ö2-Dİ				
3	Ö3-Dİ				
4	Ö4-Dİ				
5	Ö5-Dİ				
6	Ö6-DD				
7	Ö7-DD				
8	Ö8-DD				
9	Ö9-DD				
10	Ö10-Dİ				
11	Ö11-DD				
12	Ö12-DD				
13	Ö13-Dİ				
14	Ö14-Dİ				
15	Ö15-DD				
16	Ö16-DD				
17	Ö17-DD				
18	Ö18-DD				
19	Ö19-Dİ				
20	Ö20-DD				
21	Ö21-DD				
22	Ö22-DD				
23	Ö23-Dİ				
24	Ö24-DD				
25	Ö25-Dİ				
26	Ö26-Dİ				
27	Ö27-Dİ				
28	Ö28-Dİ				
29	Ö29-Dİ				
30	Ö30-DD				
31	Ö31-Dİ				
32	Ö32-DD				
33	Ö33-DD				

Ek 8 Öğrenci Kişisel Bilgi Formu**Adı Soyadı:**

Cinsiyeti : <input type="checkbox"/> Kız <input type="checkbox"/> Erkek		
Yaşı : <input type="checkbox"/> 9 <input type="checkbox"/> 10 <input type="checkbox"/> 11		
Anne Eğitim Düzeyi: <input type="checkbox"/> Okur-Yazar değil <input type="checkbox"/> Okur-Yazar <input type="checkbox"/> İlkokul Mezunu <input type="checkbox"/> Ortaokul Mezunu <input type="checkbox"/> Lise Mezunu <input type="checkbox"/> Üniversite Mezunu <input type="checkbox"/> Lisansüstü Eğitim Mezunu	Baba Eğitim Düzeyi: <input type="checkbox"/> Okur-Yazar değil <input type="checkbox"/> Okur-Yazar <input type="checkbox"/> İlkokul Mezunu <input type="checkbox"/> Ortaokul Mezunu <input type="checkbox"/> Lise Mezunu <input type="checkbox"/> Üniversite Mezunu <input type="checkbox"/> Lisansüstü Eğitim Mezunu	
Annenin Mesleği: <input type="checkbox"/> İşçi <input type="checkbox"/> Memur <input type="checkbox"/> Çiftçi <input type="checkbox"/> Esnaf <input type="checkbox"/> Çalışmıyor (Ev hanımı) <input type="checkbox"/> Emekli <input type="checkbox"/> Diğer (Belirtiniz)	Babannın Mesleği: <input type="checkbox"/> İşçi <input type="checkbox"/> Memur <input type="checkbox"/> Çiftçi <input type="checkbox"/> Esnaf <input type="checkbox"/> Çalışmıyor <input type="checkbox"/> Emekli <input type="checkbox"/> Diğer (Belirtiniz)	
Ailenin Aylık Geliri: <input type="checkbox"/> 2000 TL ya da daha az <input type="checkbox"/> 2001-3000 TL arası <input type="checkbox"/> 3001-4000 TL arası <input type="checkbox"/> 4001-5000 TL arası <input type="checkbox"/> 5001-6000 TL arası <input type="checkbox"/> 6001 TL'den fazla		
Ailede Yaşayan Birey Sayısı: <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/> 7 <input type="checkbox"/> 8 ve üstü		
Üçüncü Sınıf Geçme Derecesi: <input type="checkbox"/> Geliştirilebilir <input type="checkbox"/> İyi <input type="checkbox"/> Çok iyi		
İkinci Sınıf Yılsonu Hayat Bilgisi Dersi Derecesi: <input type="checkbox"/> Geliştirilebilir <input type="checkbox"/> İyi <input type="checkbox"/> Çok iyi		

Not: Formda yer alan bilgiler sadece bilimsel amaçlı kullanılacak, üçüncü şahıslarla paylaşılmayacaktır

Ek 9 Çocuk Resimleri Analizi ve Psikolojik Testleri Sertifikası



BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM VE DANIŞMANLIK HİZMETLERİ
MERKEZİ



BASKENT UNIVERSITY
EDUCATION AND CONSULTING
CENTER

ÇOCUK RESİMLERİ ANALİZİ VE PSİKOLOJİK RESİM
TESTLERİ SERTİFİKASI
ANALYSIS OF CHILD`S DRAWING AND PSYCHOLOGICAL
DRAWING TESTS CERTIFICATE

This certificate is awarded to

YILDIRAY AYDIN

Başkent Üniversitesi Eğitim ve Danışmanlık Hizmetleri Merkezi tarafından düzenlenen 48 Saat (Uzaktan) 12 Saat (Yüz yüze) Çocuk Resimleri Analizi ve Psikolojik Resim Testleri eğitim programına katılmış ve yapılan sınavda başarılı olarak bu belgeyi almaya hak kazanmıştır

for successfully completing analysis of Child`s Drawings and Psychological Drawing Tests program, consisting 48 hours distant training and 12 hours formal training, of Baskent University Education and Consulting Center.

PROF.DR. ALİ HALICI
DIRECTOR

PROF.DR. ALİ HABERAL
RECTOR

20215/00526

Ek 10 Etkinlik Örnekleri

DERS PLANI (ETKİNLİK 3)

<p>BÖLÜM I: <u>Etkinlik Adı:</u> <u>Dersin Adı:</u> Hayat Bilgisi <u>Sınıf:</u>3 <u>Konu:</u> <u>Önerilen Süre:</u> 30dk</p>	<p>BÖLÜM II: <u>Ünite :</u> HB.3.5. Ülkemizde Hayat <u>Kazanımlar:</u> HB.3.5.3. Yakın çevresinde yer alan tarihî, doğal ve turistik yerlerin özelliklerini tanıtır. <i>Yakın çevresinde bulunan cami, çeşme, han, hamam, müze, kale, tarihî çarşılar, köprüler, millî parklar vb. yerler hakkında araştırma yaptırılarak sınıfta arkadaşlarıyla paylaşması sağlanır.</i> <u>Temel Beceriler:</u> Hayal gücü, akıl yürütme, ilişkilendirme, karar verme. <u>Öğretme- Öğrenme Yöntem ve Teknikleri:</u> Senaryo Temelli Öğrenme+Hayal Gücü Harekete Geçirici Soru <u>Kullanılan Araç ve Gereçler:</u> ... <u>Ortam:</u> Sınıf veya Sanal Ortam</p>
<p><i>Dikkat Çekme</i></p>	<p>Unesco dünya mirası listesine giren Bursa'nın tanıtım videosu izletilir. (https://www.youtube.com/watch?v=vhFmnwTsm0s)</p>
<p><i>Gözden Geçirme /Güdüleme</i></p>	<p>“Sevgili çocuklar bu eserler, Unesco dünya kültürel miras listesine girmiş olan ve şehrimizde bulunan eserler. Bunun gibi şehrimizde, ilçemizde bulunan eserleri, gezilecek mekanları dünyaya daha iyi tanıtmak için haydi o zaman hayal kuralım. Hazır mısınız?”</p>
<p><i>Derse Geçiş</i></p>	<p>Öğretmen Etkinlik 3 formunu (Ek 4) öğrencilere dağıtır. * <i>Yakın çevrende yer alan tarihî, doğal veya turistik yerlerden birini (Suuçtu Şelalesi, Hamzabey Camii ve Türbesi, Ayvaini Mağarası) yerli ve yabancı turistlere daha hızlı, daha kolay ve daha ulaşılır tanıtmak için yeni nasıl bir şey tasarladın?</i> Öncelikle sorunun anlaşılıp anlaşılmadığını sorar, sonra sorunun cevabını düşünmelerini ister, düşündüklerini yazmalarını ister, öğrenciler sorunun cevabını yazarken, öğretmen cevaplar üzerinden sorunun anlaşılıp anlaşılmadığını tekrar kontrol eder. Bu süre içinde öğretmen öğrencileri hayal kurmaya motive edici, öğrencilerin hayallerini destekleyici ifadeler kullanır. Tüm öğrenciler yazma işlemini tamamladıktan sonra sözlü olarak tüm öğrencilerin cevaplarını alır. Öğretmen, öğrencilerin hayallerini dinledikten sonra “Güzel bir hayal. Çok güzel fikir. Teşekkür ederim.” gibi olumlu tepkiler verir. Not: Öğrenci cevapları hayal gücü kullanımını içerme durumu bakımından değerlendirilir. Verilen cevaplar mevcut, bilindik durumları anlatıyorsa hayal gücü kullanımı yoktur. Eğer verilen cevaplar mevcut var olandan farklı, yeni, özgün veya fantastik içeriklere sahipse bu durumda hayal gücü kullanımı vardır.</p>
<p><i>Özet</i></p>	<p>Öğretmen tarafından ders boyunca yapılanlar ve öğrencilerin hayalleri kısaca özetlenir. Öğrencilere ait hayallerin kazanım ile ilişkisi vurgulanır.</p>
<p><i>Tekrar Güdüleme/Kapanış</i></p>	<p>“Bugün yine sloganımız ile dersimizi bitiriyoruz. <i>Mutlu olmak için (öğretmen)</i> <i>Haydi o zaman hayal kuralım (öğrenciler)</i> <i>Mutlu etmek için(öğretmen)</i> <i>Haydi o zaman hayal kuralım(öğrenciler)</i> O zaman bir sonraki hayal etkinliğimizde buluşalım.”</p>

BÖLÜM III

Ölçme ve Değerlendirme	
------------------------	--

Ek 4**Etkinlik 4**

Yönerge: *Yakın çevrende yer alan tarihî, doğal veya turistik yerlerden birini (Suuçtu Şelalesi, Hamzabey Camii ve Türbesi, Ayvaini Mağarası) yerli ve yabancı turistlere daha hızlı, daha kolay ve daha ulaşılır tanıtmak için yeni nasıl bir şey tasarlardın? Düşün, hayal et ve yaz.*



Suuçtu Şelalesi:

Not:

https://www.google.com/search?q=mustafakemalpa%C5%9Fa+suu%C3%A7tu&sxsrf=ALeKk03PsD1RkprnxQuuEMixM1ELvI3syw:1619250903497&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=2ahUKEwiXop7Xs5bwAhWVg_0HHVnKDEsQ_AUoAnoECAEQBA&biw=1242&bih=568#imgrc=uNh6UyYwPFfZ7M 24.04.2021 tarihinde alındı.



Hamzabey Camii ve Türbesi:

Not:

http://www.mustafakemalpaşa.bel.tr/images_upload/ilcemizmenu/big/1465564512.jpg 24.04.2021 tarihinde alındı.



Ayvaini Mağarası:

Not:

<http://www.mustafakemalpaşa.bel.tr/ilcemiz/ayvaini-magarasi.html> 24.04.2021 tarihinde alındı.

DERS PLANI (ETKİNLİK 10)

<p>BÖLÜM I: <u>Etkinlik Adı:</u> <u>Dersin Adı:</u> Hayat Bilgisi <u>Sınıf:</u>3 <u>Konu:</u> <u>Önerilen Süre:</u> 30 dk</p>	<p>BÖLÜM II: <u>Ünite :</u> HB.3.6. Doğada Hayat <u>Kazanımlar:</u> HB.3.6.1. İnsan yaşamı açısından bitki ve hayvanların önemini kavrar. <u>Temel Beceriler:</u> Hayal gücü, akıl yürütme, ilişkilendirme, karar verme. <u>Öğretme- Öğrenme Yöntem ve Teknikleri:</u> Senaryo Temelli Öğrenme+Hayal Gücü Harekete Geçirici Soru <u>Kullanılan Araç ve Gereçler:</u> ... <u>Ortam:</u> Sınıf veya Sanal Ortam</p>
<p><i>Dikkat Çekme</i></p>	<p>Belgeselden kısa bir görüntü sunulabilir. (Bitki veya hayvanların yaşamsal önemini anlatan.) https://www.youtube.com/watch?v=TGQZnL_zcqs 28.02.2021 tarihinde erişildi.</p>
<p><i>Gözden Geçirme /Güdüleme</i></p>	<p>“Sevgili çocuklar, kızıl arı kuşlarının yuvalarıyla ilgili bir video izlediniz. Bitki ve hayvanların biz insanlar için önemini daha iyi anlamak için haydi o zaman hayal kuralım. Hazır mısınız?”</p>
<p><i>Derse Geçiş</i></p>	<p>Öğretmen Etkinlik 10 (Ek 15) formunu öğrencilere dağıtır. Etkinlik formunda üç farklı sorunun yer aldığını, bu sorulardan birini seçerek cevaplamalarını ister.</p> <p><i>*Kendini bir genetik mühendisi olarak hayal et. İnsanlık için yeni bir hayvan tasarlasaydın bu hayvan nasıl olurdu? Özellikleri neler olurdu?</i></p> <p><i>*Doğadaki bitkilerden biri sen olsaydın, hangisi olurdu?Neden?</i> <i>*İnsana faydası olan hayvanlardan (Arı, keklik, inek, keçi, tavuk, at, kaz, kedi, köpek, koyun vb.) hangisi olmak isterdin?Neden?</i></p> <p>Öncelikle sorunun anlaşılıp anlaşılmadığını sorar, sonra sorunun cevabını düşünmelerini ister, düşündüklerini yazmalarını ister, öğrenciler sorunun cevabını yazarken, öğretmen cevaplar üzerinden sorunun anlaşılıp anlaşılmadığını tekrar kontrol eder. Bu süre içinde öğretmen öğrencileri hayal kurmaya motive edici, öğrencilerin hayallerini destekleyici ifadeler kullanır. Tüm öğrenciler yazma işlemini tamamladıktan sonra sözlü olarak tüm öğrencilerin cevaplarını alır. Öğretmen, öğrencilerin hayallerini dinledikten sonra “Güzel bir hayal. Çok güzel fikir. Teşekkür ederim.” gibi olumlu tepkiler verir. Not: Öğrenci cevapları hayal gücü kullanımını içerme durumu bakımından değerlendirilir. Verilen cevaplar mevcut, bilindik durumları anlatıyorsa hayal gücü kullanımı yoktur. Eğer verilen cevaplar mevcut var olandan farklı, yeni, özgün veya fantastik içeriklere sahipse bu durumda hayal gücü kullanımı vardır.</p>
<p><i>Özet</i></p>	<p>Öğretmen tarafından ders boyunca yapılanlar ve öğrencilerin hayalleri kısaca özetlenir. Kazanım ile hayal gücü arasındaki ilişkiye değinilir.</p>
<p><i>Tekrar Güdüleme/Kapanış</i></p>	<p>“Bugün yine sloganımız ile dersimizi bitiriyoruz. Yaşamak için (öğretmen) Haydi o zaman hayal kuralım (öğrenciler)</p>

	<p><i>Yaşatmak için(öğretmen)</i> <i>Haydi o zaman hayal kuralım(öğrenciler)</i> O zaman bir sonraki hayal etkinliğimizde buluşalım.”</p>
BÖLÜM III	
<i>Ölçme ve Değerlendirme:</i>	

Ad-Soyad:

Ek 15
Etkinlik 10

Yönerge 1: *Kendini bir genetik mühendisi olarak hayal et. İnsanlık için yeni bir hayvan tasarlasaydın bu hayvan nasıl olurdu? Özellikleri neler olurdu?

Yönerge 2: * Doğadaki bitkilerden biri sen olsaydın, hangisi olurdun? Neden?

Yönerge 3: * İnsana faydası olan hayvanlardan (Arı, keklik, inek, keçi, tavuk, at, kaz, kedi, köpek, koyun vb.) hangisi olmak isterdin? Neden?

Senin için uygun olan soruyu seç. Düşün, hayal et ve cevapla.

Seçtiğim Yönerge

ÖZ GEÇMİŞ

Ad-Soyad: Yıldıray AYDIN

Bildiği Yabancı Dil: İngilizce

Eğitim Durumu	Başlama	Bitirme	Kurum Adı
Lisans	2007	2008	Uşak Üniversitesi
	2008	2011	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Y. Lisans	2013	2015	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Doktora	2017	2022	Bursa Uludağ Üniversitesi

Yüksek Lisans Tez Başlığı: Etik Davranma Becerisinin İlkokul-Ortaokul Öğrencilerinde Gelişme Düzeyi Üzerine Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi (Muğla İli Örneği)

Danışman: Prof. Dr. Özgür YILDIZ

Mesleki Tecrübe: Millî Eğitim Bakanlığı

- (2011-2012) Müdür Yetkili Sınıf Öğretmeni, Adıyaman.
- (2012-2015) Teknoloji ve Tasarım Dersi Öğretmeni, Muğla.
- (2015-...) Teknoloji ve Tasarım Dersi Öğretmeni, Bursa.

Yayınlar

Makale

Aydın, Y. (2021). İlkokul ikinci sınıf matematik dersi paralarımız konusuna ilişkin assure modelli öğretim tasarımının değerlendirilmesi. *International Primary Education Research Journal*, 5 (3), 272-287.

<https://dergipark.org.tr/tr/pub/iperj/issue/66003/1024234>

Aydın, Y. ve Sadioğlu, Ö. (2018). Cumhuriyet'ten günümüze (1923-2017) ilkokul Türkçe öğretim programlarında dil bilgisi ve imla. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(4), 1091-1111.

<http://www.anadiliegitimi.com/en/download/article-file/562286>

Aydın, Y., ve Yazgan, Y. (2018). Sosyal ve matematiksel sıradışı problem çözme becerileri arasındaki ilişki. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(48), 537-554. <https://doi.org/10.21764/maeuefd.414459>

Çelik, Ö., Aydın, Y., Köse, O. ve Özdem Köse, Z. (2017). Sınıf öğretmeni adayları için değerler değerli mi? *The Journal of Academic Social Science Studies*, 54, 363-371.

Bildiri

Aydın, Y., Öztürk, S. ve Oksal, A. (23-27 Ekim 2019). *Hayalimdeki Evim, Okulum, Arkadaşım ve Görünmezliğim*. II. Uluslararası Temel Eğitim Kongresinde sunuldu, Muğla.

- Aydın, Y. ve Oksal, A. (23-27 Ekim 2019). *Öğretmenim, Hayat Bilgisi Öğretiminde Sorunun Mu Var?* II. Uluslararası Temel Eğitim Kongresinde sunuldu, Muğla.
- Aydın, Y. ve Aydın, S. (23-27 Ekim 2019). *Okuma Kültürü: Öğrenciler Ne Düşünüyor?* II. Uluslararası Temel Eğitim Kongresinde sunuldu, Muğla.
- Aydın, Y. (2-4 Mayıs 2019). *İlköğretim (İlkokul+Ortaokul) Okullarında Hayal Gücü: Öğretmenler Ne Düşünüyor?* I. Uluslararası Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Sempozyumunda sunuldu, İzmir.
- Aydın, Y., Oksal, A., ve Soyuçok, M. (26-28 Ekim 2017). *İlkokul 4. Sınıf İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi Dersi Öğretim Materyallerinin Olumlu Sosyal Davranışlar Açısından İncelenmesi*. 5. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresinde sunuldu, Muğla.
- Soyuçok, M., Oksal, A., ve Aydın, Y. (26-28 Ekim 2017). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Olumlu Sosyal Davranış Eğilimlerinin Değerlendirilmesi*. 5. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresinde sunuldu, Muğla.
- Soyuçok, M., Aydın, Y. ve Sezer, O. G. (8-11 Mayıs 2017). *Hayat Bilgisi Dersi: Öğretmen Adayları Ne Düşünüyor?* 16. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumunda sunuldu, Kıbrıs.

Kitap

- Aydın, Y., Hata, Y. ve Sevinç, S. (2022). *Bir ege macerası: İnanırsan uçarsın*. Rönesans Yayınları.
- Sidekli, S. ve Aydın, Y. (2021). Birleştirilmiş sınıflarda eğitim. A. Şahin. (Editör), *İlkokulda alternatif eğitim uygulamaları içinde* (ss.57-83). Eğiten Kitap.
- Aydın, Y. (2021). *Limon ağacı ve zeybek dedem*. Rönesans Yayınları.
- Aydın, Y., Hata, Y. ve Sevinç, S. (2020). *Bir ege macerası: Dondurmadaki parmak*. Kutlu Yayınevi.
- Aydın, Y. (2020). *Gizemli sesin peşinde okulsuz öğrenme*. Kutlu Yayınları.
- Aydın, Y. (2020). *Üretkenlik üzerine safsatılar*. Herdemkitap.
- Aydın, Y. (2019). *Öğretmenim etik miyiz?* Pergole Yayınları.
- Aydın, Y. (2019). *Sosyal etkinlik yapmaya değer mi?* Kutlu Yayınları.

Kongre, sempozyum, panel vb. bilimsel bir toplantıda görevli olma

- II. Uluslararası Temel Eğitim Kongresi, 23-27 Ekim 2019, Muğla. (Sekretarya)