



İlkokul Öğretmenlerinin Görüşleri Bağlamında Hayal Gücü Eğitiminin Değerlendirilmesi

Evaluation of Imagination Education in the Context of Primary School Teachers' Opinions

Yıldırım AYDIN , Dr., MEB, yildirayaydin@uludag.edu.tr

Geliş tarihi - Received: 11 Temmuz 2024
Kabul tarihi - Accepted: 16 Mart 2025
Yayın tarihi - Published: 28 Nisan 2025



Öz. Bu araştırmanın amacı ilkökul öğretmenlerinin hayal gücü eğitimine ilişkin görüşlerini incelemektir. Bu amaca bağlı olarak araştırma, nitel araştırma desenlerinden durum çalışması ile yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu, Bursa İli Karacabey İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı ilkokullarda görevli olan 23 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri 05-09 Haziran 2023 tarihleri arasında yapılandırılmış görüşmeler yardımıyla toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde tümevarıma dayalı içerik analizi ve betimsel analiz yönteminden faydalanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre katılımcıların hayal gücü tanımını alan yazında geçen tanıma benzer ama eksik yaptıkları belirlenmiştir. Hayal gücü eğitimi kavramını ise sıklıkla, öğrencilerin düşünme becerisini geliştirmek olarak tanımlamışlardır. Öğretmenlerin çoğunluğu ilkökulda hayal gücü eğitiminin verilmediği yönünde görüş belirtmiştir. Bir katılımcı dışında öğretmenlerin tamamı, hayal gücü ile öğrenci başarısı arasında olumlu bir ilişkinin varlığına dikkat çekmiştir. Ayrıca öğretmenlerin tamamının ilkökulda hayal gücü eğitimi önemsedikleri, bunun için bireysel olarak performans gösterdikleri ortaya çıkmıştır. Tüm bu sonuçlar birlikte değerlendirildiğinde, katılımcıların görev yaptığı ilkokullarda hayal gücü eğitiminin istenilen verimlilikte olmadığı değerlendirilmiştir. Bu bağlamda ilkokullarda hayal gücü eğitiminin istenilen durumda verilebilmesi için hayal gücünün öğretim programlarına entegre edilmesi ve bu konuda ilkökulda görev yapan tüm öğretmenlerin teorik ve uygulamalı olarak eğitime tabi tutulması önerilir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, İlkokul, Hayal gücü, Sınıf öğretmeni.

Abstract. The aim of this research is to examine the opinions of primary school teachers regarding imagination education. Based on this purpose, the research was conducted with a case study, one of the qualitative research designs. The study group of the research consists of 23 teachers working in primary schools affiliated to Bursa Province Karacabey District Directorate of National Education. The data of the research was collected with the help of structured interviews between 05-09 June 2023. Inductive content analysis and descriptive analysis methods were used to analyze the data. According to the results of the research, it was determined that the participants defined imagination as similar to the definition in the literature, but incomplete. They often defined imagination education in primary school as developing students' thinking skills. Most teachers stated that imagination education is not provided in primary schools. Except for one participating teacher, all teachers involved in the study emphasized a positive relationship between imagination and student achievement. It was also found that all the teachers were concerned about imagination education in primary schools and had made individual efforts for this purpose. When all these results were evaluated together, it was evaluated that imagination education was not as effective as desired in the primary schools where the participants worked. In this context, it is recommended that to provide imagination education in primary schools in the desired situation, it should be included in the curriculum, and all teachers working in primary schools should be subjected to theoretical and practical training on this subject.

Keywords: Education, Primary school, Imagination, Classroom teacher.



Extended Abstract

Introduction. An individual's potential to imagine and realize his/her imagination is primarily realized through a rich and varied imaginative experience. According to Vygotsky (2004), the critical period for developing a high-potential imagination in individuals is preschool and primary school. In these two periods, imagination potential is at the most advanced level in terms of development (Ayaydın, 2011). According to the imagination map research conducted by Intel and Future Bright companies in 2016, it was revealed that half of the children in Turkey cannot imagine (İleri, 2017). The 2023 Education Vision document also emphasizes supporting students' imagination development (Ministry of National Education [MoNE], 2018). In order to fulfill these goals, it is thought that it would be more meaningful to provide imagination education starting from primary school. However, there is a question to be asked at this point: Can students adapt their newly learned knowledge, skills, and values to new situations that arise in responding to the needs of daily life by using their imagination? This question is instructive regarding the practice of imagination in daily life and its role in learning. Because individuals with developed imagination can be seen as more successful in academic achievement (Erdoğan, 2006). In addition, imagination facilitates learning by accessing curriculum outcomes (Aydın, 2022a; Hilppöa et al., 2016). Therefore, primary school imagination education is considered important in terms of its contribution to the facilitation, permanence, and transferability of learning and its positive contribution to the individual's life in adulthood.

In the context of the definition of education, there is a need for a planned, programmed imagination education to develop children's imagination in primary school. The scope of imagination education in primary school can be in the form of planning and implementing imagination-enhancing activities for the appropriate learning outcomes of all courses. Since there is no imagination education in this context in primary schools in Turkey, this process is left to the initiative of the teachers working in primary schools or to the free individual efforts of the teacher. At the same time, the greatest responsibility in the process of primary school imagination education falls on classroom teachers. In this context, it is important to determine the perspectives of classroom teachers on imagination education in primary school. The imagination potential of primary school teachers is as important as their perspectives on imagination education. Primary school teachers who can use their imagination potential will show originality, efficiency, and effectiveness in their studies on imagination education. In this context, Avşar and Saban (2023) tried to understand, evaluate, and improve the practices of a classroom teacher in the school in the context of "imagination." This research makes an important contribution to the field by exemplifying how a classroom teacher designs teaching activities using his/her imagination and how he/she goes beyond what is generally done in the learning-teaching process. The current study examined the views of more than one teacher who have experience or positive tendency towards imagination education in the schools where they worked. In addition, one of the important dimensions of the research is that it aims to bring the practices, if any, in imagination education in primary school to the literature and to share them with classroom teachers, one of the most important stakeholders of primary school education. In addition, no research has been found in Turkey in which only the views of teachers who have a branch in primary school and who are working in primary school and their perspectives on imagination education are determined. In the context of all these evaluations, the purpose of this research is to examine the opinions of primary school teachers regarding imagination education.

Method. This study aimed to examine primary school imagination education in the



context of teacher views. In order to achieve this aim, a case study, one of the qualitative research designs, was used as a method. Imagination is a current issue. It is one of the seven qualities sought in 21st-century individuals (Wagner, 2008). A case study is to examine a current issue in real life (Yin, 2014). Imagination, a current issue, was examined in the context of primary school curriculum and the views of primary school teachers. The data were collected through structured interviews. In this context, 23 public and private primary school teachers were interviewed. Inductive content analysis and descriptive analysis methods were used to analyze the data.

Results, Discussion and Conclusion. According to the results obtained from teacher opinions, it was determined that the participants made the definition of imagination similar to the definition in the literature but incomplete. They often defined imagination education in primary school as developing students' thinking skills. Because in literature, imagination, as a mental power, is the ability to visualize and animate new combinations, new concepts, and new designs in the world of the mind through the mind's thinking in a different and original way from the existing ones by using everything that exists, concrete or abstract (Perdue, 2003; Wang and Huang, 2015; White, 1990). Among the teachers' definitions of imagination education in primary school, the most striking one, stated by six participants, is to make children realize the correct use of imagination in primary school. This is an accepted definition when the literature is examined (Aydın, 2022; Avşar and Saban, 2023; Ünveren, 2020). Most teachers stated that imagination education is not provided in primary school. Except for one participant teacher, all the teachers involved in the study emphasized a positive relationship between imagination and student achievement. There are domestic and international studies supporting this result of the research (Ağraş and Şeyba, 2017; Caiman and Lundegard, 2018; Hilppöa et al., 2016; İpekoğlu-Yetkin, 2021; Jankowska et al. 2019; Küçükali and Akbaş, 2017; Yorgun, 2021). It was revealed that all the teachers cared about imagination education in primary school and performed individually for this purpose. It was understood that the Philosophy for Children approach was the most frequently emphasized one among the practices these teachers did for children's imagination. When the literature was examined, it was understood that the Philosophy for Children approach supports children's imagination development (Petek-Boyacı, Karadağ, and Gülenç, 2018; Stanley and Bowkett, 2004; Taş, 2017). When all these results are evaluated together, it is evaluated that imagination education in primary school is not as efficient. In this context, to provide imagination education in primary school in the desired situation, it is recommended that it should be included in the curriculum and that all teachers working in primary school should be subjected to theoretical and practical training on this subject.



Giriş

Hayal gücü, zihinsel bir güç olarak, somut veya soyut var olan her şeyi kullanıp, zihnin düşünce yoluyla, yeni kombinasyonları, yeni kavramları, yeni tasarımları göz önüne getirme ve canlandırma yeteneğidir (Perdue, 2003; Wang & Huang, 2015; White, 1990). Aynı zamanda hayal gücü insanlar için yenilik söz konusu olduğunda önemli bir görev üstlenen hayal kurabilme yeteneğidir (Egan, 2005). Temel duyular yoluyla orijinal bir şekilde oluşturulmuş, bireylerin imgeleri yeniden var etme yeteneği ile özdeşleşen zihnin düşüncesidir (Sansanwal, 2014). Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlükte yer alan anlamı ise “zihnin hayal yaratma yetisi; geçmiş yaşantılara özgü öğelerle şimdiki yaşantı arasında bağ kurma gücü; bir nesneyi, o nesne karşımızda olmaksızın tasarılma yetisi”dir (Türk Dil Kurumu [TDK], 2023). Hayal gücü, sadece yaratıcılığın ve fantezinin hizmetinde değil, aynı zamanda mevcut gerçekliğe alternatifler hakkındaki sıradan düşüncelerde de eskisinden yeni fikirler üretmek için kullanılan bilişsel bir süreçtir (Kushnir, 2022). Yapılan tüm bu tanımlar birlikte değerlendirildiğinde hayal gücü kavramı orijinal fikirleri tüm detaylarıyla, zihinde imgesini oluşturan ve bunu gerçekleştirme motivasyonuna dönüştüren bilişsel bir yetenek olarak tanımlanabilir.

Hayal gücü, bireylerin birçok alanda ihtiyaçlarını karşılamak, yaşamlarını daha kolay hale getirmek için gerek duyulan bilimsel bilginin üretilmesinde, test edilmesinde ve teknoloji alanına transfer edilerek ürüne dönüştürülmesinde önemli bir role sahiptir (Küçükali ve Akbaş, 2017). Hayal gücü gelişen bireyler problem çözme becerisinin kullanımında, eleştirel düşünebilmede, hayatlarını etkileyecek önemli bir olayda doğru karar verebilmede, olayları farklı bakış açılarıyla yorumlamada, problemlere özgün ve yenilikçi çözümler sunmada, üretkenlik ve yenilikte de başarılı olurlar (Ağraş ve Şeyba, 2017; Küçükali ve Akbaş, 2017). Nitekim Wagner (2008) tarafından yapılan araştırmada 21. yüzyılda bireylerde ihtiyaç duyulan 7 beceriden birinin merak ve hayal gücü olduğu ortaya çıkmıştır. Hayal gücü gelişen ve hayal gücü potansiyelini en iyi şekilde kullanabilen bireylerin sayısı arttıkça, ülke ekonomisine katkı verecek üretimlerin sayısı ve çeşitliliği de artmaktadır. Bu sayede de ekonomik anlamda güçlü olan ülkelerin sosyal devlet ilkesine bağlı olarak vatandaşlarına sağladığı hizmetlerin niteliği de olumlu anlamda artmaktadır (Er-Bıyıklı ve Gülen, 2018). Bu açıdan bakıldığında da hayal gücü ile ekonomi arasında güçlü bir bağ olduğu söylenebilir. Hayal gücü aynı zamanda edebiyat ve sanat alanında da başarı gösteren bireylerin özellikleri arasında yer almaktadır. Hayal gücünü etkin bir şekilde kullanan sanatçılar, yaptıkları çalışmalarla fark edilmekte ve alanlarında özgün eserler bırakmaktadırlar (Ayaydın, 2011; Diğler ve Atalay, 2016).

Bireyin hayal kurabilme ve kurduğu hayali gerçekleştirebilme potansiyeli öncelikle zengin ve çeşitli bir hayal gücü deneyimi ile gerçekleşmektedir. Vygotsky'e (2004) göre bireylerde potansiyeli yüksek bir hayal gücü gelişimi için kritik dönem okulöncesi ve ilkokuldur. Bu iki dönemde de hayal gücü potansiyeli gelişim göstermesi bakımından en ileri düzeydedir (Ayaydın, 2011). İntel ve Future Bright şirketlerinin 2016 yılında yaptığı araştırmaya göre Türkiye'deki çocukların yarısının hayal kuramadığı belirlenmiştir (İleri, 2017). 2023 Eğitim Vizyonu belgesinde de öğrencilerin hayal gücü gelişiminin desteklenmesinin gerekliliğine yer verilmiştir. Bu belgede öğrencilerin, çevrelerinde fark ettikleri sorunlara küçük yaşlardan itibaren yenilikçi çözümler üretme farkındalığı edinerek, bu çözümleri fen bilimleri, sosyal bilgiler, matematik ve güzel sanatlar gibi farklı derslerle ilişkilendirerek üretme becerisi kazanması temel hedeflerden biri haline gelmiştir. Bununla beraber eğitim



sistemindeki sınavların yeniden düzenleneceği, bu sınavlarda eleştirel düşünme, hayal gücü, akıl yürütme, tahmin etme, yorumlama ve benzeri üst düzey zihinsel düşünme becerilerinin ölçülmesinin öne çıkacağı belirtilmiş, çocukların üretkenlik becerisinin desteklenmesi için çevrimiçi ve çevrimdışı ortamlarda bilgi ve iletişim teknolojilerini “üretim”, “sorunlara çözüm geliştirme” ve “hayallerini hayata geçirme” aracı olarak kullanmaları da amaçlanmıştır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018). Bu hedeflerin yerine getirilmesi için ilkokuldan itibaren hayal gücü eğitiminin verilmesinin daha anlamlı olacağı düşünülmektedir.

İlkokullarda hayal gücü eğitimi denildiğinde ise iki farklı bakış açısı ile karşılaşılmaktadır. Birinci bakış açısına göre ilkokulda çocukların hayal gücü kullanımına gerek kalmadan hayal gücü gelişimi desteklenmektedir. Çocukların okulda öğrendiği her yeni bilgi, yaşadığı her yeni deneyim onların hayal gücünü beslemektedir. İkinci bakış açısına göre ise hayal gücü gelişiminin desteklenmesi ile hayal gücü potansiyellerinin artması, zorlanması sağlanmaktadır. Bu da zaman zaman Türkçe, Görsel Sanatlar derslerinde olmaktadır. Öğrenci bir uyarıcı ile karşı karşıya kalmakta ve hayal gücü potansiyelinin zorlanması istenmektedir. Fakat sistematik olarak planlanmış ve uygulanmış hayal gücü eğitimi çalışması ilkokullarda yer almamaktadır. Bu iki bakış açısına ek olarak ilkokullarda hayal gücü gelişiminde okul yönetiminin bakış açısı ve okul kültürü de etkili olmaktadır. Sonuç odaklı bir okulda hayal gücü eğitiminin önemi yoktur çünkü bu tür okullarda öğrencilerin akademik başarıları ön plandadır. Gelişim odaklı bir okulda ise öğrencilerin tüm yönden gelişimi amaçlanmaktadır. Bu tür okulların sayısı ise oldukça azdır. Okulda öğrencilerin tüm yönden gelişimini amaçlayan etkinlikleri kapsayan deneyimler, hayal gücü potansiyelini beslemektedir. Ancak bu noktada sorulması gereken bir soru vardır: Öğrenciler yeni öğrendiği bilgi, beceri, değerleri, hayal güçlerini de kullanarak günlük yaşamın ihtiyaçlarına cevap verme sürecinde ortaya çıkan yeni durumlara uyarlayabilmekte midirler? Bu soru, hayal gücünün günlük hayattaki pratiğini ve öğrenmedeki rolünü görmemiz açısından yol gösterir konumdadır. Çünkü hayal gücü gelişen bireyler akademik başarı bakımından da daha başarılı bireyler olarak görülebilmektedir (Erdoğan, 2006).

Hilppöa ve diğerlerinin (2016) yaptığı araştırmada, hayal gücünün ilkokul fen eğitimindeki önemi vurgulanmış, fen eğitiminde hayal gücü kullanımının kazanımlara erişmeyi kolaylaştırdığını tespit etmişlerdir. Aydın (2022a) tarafından yapılan araştırmada da doğrudan ölçülemez de veli ve öğretmen görüşlerine göre çocukların hayal gücü geliştirici etkinlikler sayesinde daha kalıcı öğrenmeye sahip oldukları gözlemlenmiştir. Bu yüzden ilkokul hayal gücü eğitimi, öğrenmenin kolaylaştırılmasına, kalıcılığına ve transfer edilebilir olmasına katkısı ve bireyin yetişkinlikteki yaşantısına olumlu katkısı için sağlam, zenginleştirilmiş temel oluşturması yönüyle önemli görülmektedir.

İlkokulda hayal gücü eğitimi denildiğinde bahsi geçen her iki bakış açısının da hayal gücü eğitimi niteliği taşımadığı düşünülmektedir. Çünkü eğitim “belli bir bilim dalında, belli bir konuda bilgi, beceri, kazandırma, yetiştirme ve geliştirme işi”dir (Oxford Languages, 2023). Bu eğitim tanımı bağlamında ilkokulda çocukların hayal gücü gelişimi için planlı, programlı bir hayal gücü eğitime ihtiyaç vardır. İlkokulda hayal gücü eğitiminin kapsamı da tüm derslerin uygun olan kazanımına yönelik hayal gücü geliştirici etkinliklerin planlanıp uygulanması şeklinde olabilmektedir. Nitekim Aydın ve Oksal (2022) yaptıkları araştırmada ilkokul hayat bilgisi dersi “Ülkemizde Hayat” ve “Doğada Hayat” ünitelerinde yer alan her bir kazanıma ait hayal gücü geliştirici etkinlik tasarlayıp, öğrencilere



uygulamıştır. Bu etkinliklerin öğrencilerin hayal gücü gelişimini ve hayal gücü potansiyelinin artmasını sağladığını ortaya koymuşlardır. Henüz Türkiye’deki ilkokullarda bu bağlamda hayal gücü eğitimi yapılmadığı için bu süreç ilkokulda görev yapan öğretmenlerin inisiyatifine ya da öğretmenin özgür ve bireysel çabasına bırakılmıştır. Aynı zamanda ilkokul hayal gücü eğitimi sürecinde en büyük sorumluluk da sınıf öğretmenlerine düşmektedir. Bu bağlamda sınıf öğretmenlerinin ilkokulda hayal gücü eğitime yönelik bakış açılarının belirlenmesi önemli görülmektedir. İlkokulda görev yapan öğretmenlerin hayal gücü eğitime yönelik bakış açısı kadar, sahip oldukları hayal gücü potansiyeli de önemlidir. Hayal gücü potansiyelini kullanabilen ilkokul öğretmenlerinin hayal gücü eğitime yönelik çalışmaları da özgünlük, verimlilik ve etkililik gösterecektir. Bu kapsamda Avşar ve Saban (2023) tarafından yapılan araştırmada bir sınıf öğretmenin okuldaki uygulamaları “hayal gücü” bağlamında anlaşılmalı, değerlendirilmeye ve geliştirilmeye çalışılmıştır. Bu araştırma bir sınıf öğretmenin hayal gücünü kullanarak öğretim etkinliklerini nasıl tasarladığını ve öğrenme-öğretme sürecinde genel olarak yapılanın ötesine geçerek nasıl gerçekleştirdiğini örneklemesi yönüyle alana önemli bir katkı sunmaktadır. Mevcut araştırmada da görev yaptığı okullarda hayal gücü eğitime yönelik olumlu eğilimi olan birden çok öğretmenin görüşü incelenmeye çalışılmıştır. Bununla birlikte varsa eğer ilkokulda hayal gücü eğitiminde yapılan uygulamaların literatüre kazandırılması ve ilkokul eğitiminin en önemli paydaşlarından bir olan sınıf öğretmenleri ile de paylaşılmasının amaçlanması araştırmanın önemli boyutlarından biri olarak görülmektedir. Ayrıca Türkiye’de sadece ilkokulda branşı bulunan ve görev yapan öğretmenlerin görüşleri bağlamında hayal gücü eğitime yönelik bakış açısının belirlendiği herhangi bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Yapılan bu tüm değerlendirmeler bağlamında bu araştırmanın amacı, ilkokul öğretmenlerinin hayal gücü eğitime ilişkin görüşlerini incelemektir.

Araştırmanın amacı

Bu araştırmanın genel amacı, ilkokul öğretmenlerinin hayal gücü eğitime ilişkin görüşlerini incelemektir. Bu amaca uygun olarak belirlenen araştırma soruları aşağıda yer almaktadır:

İlkokul öğretmenleri hayal gücü kavramını nasıl tanımlamaktadırlar?

İlkokul öğretmenleri hayal gücü eğitimi nasıl tanımlamaktadırlar?

Katılımcı öğretmenlerin ilkokullarda hayal gücü eğitiminin verilip verilmeme durumuna ilişkin görüşleri nasıldır?

Katılımcı öğretmenlerin hayal gücü-okul başarıları ilişki durumuna yönelik görüşleri nasıldır?

Katılımcı öğretmenlerin ilkokulda çocukların hayal gücü gelişiminin desteklenmesi veya desteklenmemesine yönelik bakış açıları nasıldır?

Bu bağlamda katılımcı öğretmenlerin sınıf içinde veya dışında öğrencilerin hayal gücü gelişimini desteklemeye yönelik varsa yaptığı uygulamalar nelerdir?

Yöntem

Bu araştırmada ilkokul öğretmenlerinin hayal gücü eğitime ilişkin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaca ulaşmak için yöntem olarak nitel araştırma desenlerinden biri olan durum çalışması tercih edilmiştir. Hayal gücü, güncel bir konu olmasının yanı sıra 21. yüzyıl bireylerinde aranan yedi özellikten biridir (Wagner, 2008). Durum çalışması da güncel bir konuyu gerçek yaşam alanında derinlemesine incelemektir (Yin, 2014). Güncel bir konu olan hayal gücü de ilkokulda görev Aydın, Y. (2025). İlkokul öğretmenlerinin görüşleri bağlamında hayal gücü eğitiminin değerlendirilmesi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 16(1), 1275-1296.*
DOI. 10.51460/baebd.1514505



yapan öğretmenlerin görüşleri bağlamında incelenmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda ilkokulda görev yapan öğretmenlerin ilkokul hayal gücü eğitimine yönelik görüşlerinin nasıl olduğu, nedenleriyle incelenmiştir. Durum çalışması da nasıl veya neden sorularıyla başlayan bir araştırma türüdür (Yin, 2014). Ayrıca; Meriam (2013) durum çalışmasını “sınırlı bir sistemin derinlemesine betimlenmesi ve incelenmesi” olarak tanımlamaktadır. Ona göre bu sınırlı sistem bir kişi, bir grup, bir kurum, bir politika olabildiği gibi bir program da olabilir. Önemli olan belirlilik özelliğidir. Yani çalışmanın belirli bir olay, olgu ya da programa odaklanması gerekir. Bu çalışmada belirli ve sınırlı sistem, ilkokulda görev yapan öğretmenlerin görüşleri bağlamında hayal gücü eğitimidir. Bu sistem incelenmiş ve betimlenmiştir. Stake (2008) ise üç tür (içsel, araçsal, bütünleşik/çoklu) durum çalışması sınıflaması yapmaktadır. İçsel durum çalışması “belirli bir çocuğa, kliniğe, konferansa ya da programa yönelik içsel bir ilgi olduğu için yapılmaktadır”. Bu bağlamda bu çalışma içsel bir ilgi olarak ilkokul öğretmenlerinin görüşleri bağlamında hayal gücü eğitimine odaklandığı için içsel bir durum çalışması olarak nitelendirilebilir. Böylece ilkokul öğretmenlerinin görüşleri bağlamında hayal gücü eğitimi bütünsel olarak incelenmeye çalışılmıştır (Akar, 2016).

Çalışma grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Bursa İli Karacabey İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı resmi ilkokullarda görevli olan 23 öğretmen oluşturmaktadır. Bu 23 öğretmenin hayal gücü eğitimi konusuna eğilimi olduğu düşünülmektedir. Çünkü katılımcı öğretmenlerin seçiminde amaçlı örneklem yöntemlerinden biri olan ölçüt örneklem kullanılmıştır. Amaçlı örneklem bir çeşidi olan ölçüt örneklemde “ilkokul hayal gücü eğitimine katılımcı olma, bir eğitim öğretim yılı boyunca ilçede yürütülen çocukların hayal gücü, akıl yürütme, sorgulama vb becerilerinin gelişimini destekleyen “Oku-yorum Projesi’nde görev almış olma ve gönüllülük” ölçütleri dikkate alınmıştır. Bu bağlamda gönüllük esası ile araştırmaya sekiz farklı ilkokuldan 23 öğretmen katkı sunmuştur. Sekiz farklı ilkokul A, B, C, Ç, D, E, F, G şeklinde kodlanmıştır. Her bir öğretmen görüşmeye katılmadan önce katılımcı onam formunu imzalayıp onaylamıştır. Bu öğretmenlere ait demografik bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1.

Öğretmenlerin demografik bilgileri

S.N	Yaş	Cinsiyet	Kıdem yılı	Branş	Okul türü
Ö1	42	Kadın	15	Sınıf Öğretmenliği	Özel ilkokul (A)
Ö2	53	Kadın	27	Sınıf Öğretmenliği	Devlet ilkokulu (B)
Ö3	33	Kadın	11	Sınıf Öğretmenliği	Devlet ilkokulu (B)
Ö4	30	Kadın	6	Sınıf Öğretmenliği	Devlet ilkokulu (C)
Ö5	48	Kadın	21	Sınıf Öğretmenliği	Devlet ilkokulu (Ç)
Ö6	43	Kadın	21	Sınıf Öğretmenliği	Devlet ilkokulu (D)
Ö7	44	Kadın	23	Sınıf Öğretmenliği	Devlet ilkokulu (E)
Ö8	46	Kadın	23	Sınıf Öğretmenliği	Devlet ilkokulu (E)
Ö9	50	Kadın	29	Sınıf Öğretmenliği	Devlet ilkokulu (E)
Ö10	47	Kadın	25	Sınıf Öğretmenliği	Devlet ilkokulu (E)
Ö11	38	Kadın	15	Sınıf Öğretmenliği	Devlet ilkokulu (E)
Ö12	48	Kadın	26	Sınıf Öğretmenliği	Devlet ilkokulu (E)
Ö13	44	Kadın	21	Sınıf Öğretmenliği	Devlet ilkokulu (E)



Ö14	50	Kadın	33	Sınıf Öğretmenliği	Devlet ilkokulu (E)
Ö15	42	Kadın	21	Sınıf Öğretmenliği	Devlet ilkokulu (E)
Ö16	44	Kadın	21	Sınıf Öğretmenliği	Devlet ilkokulu (E)
Ö17	50	Kadın	26	Sınıf Öğretmenliği	Devlet ilkokulu (E)
Ö18	49	Kadın	24	Sınıf Öğretmenliği	Devlet ilkokulu (E)
Ö19	32	Kadın	9	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	Devlet ilkokulu (E)
Ö20	30	Kadın	6	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	Devlet ilkokulu (F)
Ö21	35	Erkek	10	İngilizce	Devlet ilkokulu (G)
Ö22	41	Kadın	18	İngilizce	Devlet ilkokulu (E)
Ö23	33	Kadın	8	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	Devlet ilkokulu (E)

Veri toplama aracı

Araştırmanın verileri açık uçlu anket formuyla yazılı olarak toplanmıştır. Bu form iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde katılımcıların demografik bilgilerini öğrenmek amacıyla yaş, cinsiyet, kıdem yılı, branş ve okul bilgisini almaya yönelik sorular yer almıştır. İkinci bölümde ise “1. Hayal gücü deyince ne anlıyorsunuz? 2. İlkokulda hayal gücü eğitimi deyince ne anlıyorsunuz? 3. İlkokullarda hayal gücü eğitimi veriliyor mu? Veriliyorsa nasıl olmaktadır? Verilmiyorsa nedenini açıklar mısınız? 4. Hayal gücü ile öğrencilerin okul başarısı arasında bir ilişki var mıdır? Bu konudaki düşünceleriniz nelerdir? 5. Sınıf içinde veya dışında öğrencilerinizin hayal gücü gelişimini önemsiyor musunuz? (Evet/Hayır.) Bunun için yaptığınız uygulamalar var mı? Varsa neler? Bireysel olarak öğrencilerinizin hayal gücü gelişimine ilişkin deneyimleriniz nelerdir?” şeklinde beş temel açık uçlu soru yer almaktadır. Bu formun oluşturulmasında bir sınıf öğretmeni alan uzmanının ve bir Türkçe eğitimi alan uzmanının görüşü alınmıştır.

Verilerin toplama süreci

Araştırmanın verileri, 2022-2023 eğitim öğretim yılı ikinci dönemi İlkokulda Hayal Gücü Eğitimi Semineri’nin yapıldığı 05-09 Haziran 2023 tarihleri arasında toplanmıştır. Seminer başlamadan önce katılımcı olan öğretmenler toplu olarak araştırmanın amacı ve kapsamı hakkında bilgilendirilmişler, bu bilgilendirmeden sonra gönüllü olarak katılım gösterenlere önce katılımcı onam formu imzalatılmış sonrasında tam yapılandırılmış görüşme formu dağıtılmıştır. Öğretmenler yaklaşık 10-15 dakika arasında formda yer alan soruları cevaplandırmaya çalışmışlardır. Katılımcılara formda anlaşılmayan soru olup olmadığı sorulmuş, gerekli açıklamalar yapılmıştır.

Verilerin analizi

Araştırmanın verileri hem tümevarımsal içerik analizi hem de betimsel analiz tekniği kullanılarak çözümlenmiştir. Tümevarımsal içerik analizinde verilerden yola çıkılarak kod/tema ve tanımlar oluşturulur (Sağlam ve Kanadlı, 2022). Tam yapılandırılmış görüşme formunda yer alan soruların cevapları, her bir soru başlığı altında ayrı ayrı olacak şekilde bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Toplamda 4 sayfalık veri oluşmuştur. Her bir alt amaç için var olan veriler tekrar tekrar okunmuş, cevaplardaki eğilimin ne yönde olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Alt amaçlarla ilişkisi olmayan ifadeler analiz dışında tutulmuştur. İlişkili olan ifadelerin altı çizilmiş, bu ifadelerde yer alan ortak kodlar oluşturulmaya çalışılmıştır. Oluşan kodlarla/temalarla ilişkili olan tanımlar verilmiş, analiz de



doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenlere veri analizinin kolay ve anlaşılır olması için kod verilmiştir (Birinci katılımcı Ö1 şeklinde).

Geçerlik (inandırıcılık) ve güvenilirlik

Sayfa | 1284

Araştırma sorularına ait bulgular birbirini doğrular niteliktedir. Bu bulgular birlikte değerlendirildiğinde araştırmanın genel amacına hizmet eder nitelikte bir bütün olduğu görülmektedir. Ayrıca araştırmanın geçerliğine katkı sunmak amacıyla Creswell ve Creswell 'in (2021) de belirttiği gibi ilkökulda görev yapan ve hayal gücü eğitimi konusuna ilgisi ve eğilimi olan öğretmenlerle görüşme yapılmıştır. Öğretmen görüşlerinin kendi içinde büyük oranda tutarlı olduğu görülmüştür. Yine Creswell ve Creswell 'in (2021) de belirttiği gibi nitel araştırmalarda geçerliği sağlamak için araştırmacının çalışmaya getirdiği yanlılıkları belirtmesi uygun olmaktadır. Araştırmacı büyük oranda araştırmanın bulgularının analizi sürecinde tarafsız değerlendirme yapmaya çalışmıştır. Buna rağmen araştırmacının uzmanlık alanlarından biri ilkökulda hayal gücü eğitimi olduğu için araştırmaya yanlılık karışmış olabilir. Bu yanlılığın etkisini azaltmak için araştırmacı tüm alt problemlerin analizini, katılımcıların tamamının alıntılılarıyla desteklemiştir. Yine Creswell ve Creswell 'in (2021) de belirttiği gibi nitel araştırmalarda geçerliği sağlamak için araştırmacı temalara aykırı ya da olumsuz bilgi sağlayan verilere de bulgular bölümünde yer vermiştir. Güvenirlik için çalışma raporlaştırıldıktan sonra, sınıf öğretmenliği alanında nitel araştırmalar konusunda uzman bir araştırmacıya yorumların doğruluğunu kontrol etmesi için gönderilmiştir. Araştırmacıdan gelen dönütlerde tema/kod, tanımların ve yorumların uygunluğu ifade edilmiştir. Ayrıca araştırmacının önerisi bağlamında başta "İlkokulda Hayal Gücü Eğitiminin Öğretmen Görüşleri ve Öğretim Programları Bağlamında Değerlendirilmesi" şeklinde olan araştırma, öğretim programları kısmı çıkartılarak "İlkokulda Hayal Gücü Eğitiminin Öğretmen Görüşleri Bağlamında Değerlendirilmesi" şeklinde yenilenmiştir.

Araştırmacının rolü ve etik durum

Araştırmacı mevcut araştırmayı tamamen kendisi yürütmüştür. Araştırmacının uzmanlık alanlarından birisi hayal gücüdür. Bu kapsamda öğretmenlik mesleğini icra ederken öğrencilere yönelik hayal gücü geliştirici etkinlikler tasarlayıp uygulamaktadır. Aynı zamanda istekli olan ilkökul öğretmenlerine ilkökulda hayal gücü eğitimi konulu seminerler vermektedir. Araştırmacı için ilkökul öğretmenlerinin hayal gücü eğitimine ilişkin görüşleri merak konusu olmuş, resmi olarak da bu konuda eğitim verme fırsatı olduğu için seminer öncesi ilkökul öğretmenlerinin görüşlerini almıştır. Araştırma önerisi hazırlandıktan sonra XXxxx Üniversitesi Araştırma ve Yayın Etik Kurulları'na sunulmuş, kurul tarafından araştırmanın etik olduğu 26 Mayıs 2023 tarihinde 37 nolu karar ile uygun bulunmuştur. Araştırma uygulama izni için Millî Eğitim Bakanlığı'na başvurulmuş, araştırmanın yürütüldüğü il olan XXxxx İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından MEB araştırma izin yönergesi kapsamında uygulama izni verilmiştir. İlkokulda Hayal Gücü Eğitimi seminerine katılan tüm katılımcılara eğitim başlamadan önce izin belgeleri gösterilerek araştırmanın etik ve MEB uygulama izninin olduğu ifade edilmiştir. Araştırmaya gönüllü katılımın esas olduğu belirtilmiştir.



Bulgular

Bulgular araştırma soruları bağlamında organize edilmiştir. Bu bağlamda bulgular hayal gücü, hayal gücü eğitimi, hayal gücü eğitiminin ilkokullarda verilir verilmeme durumu, hayal gücü-akademik başarı arasındaki ilişki durumu, ilkokul öğrencilerinin hayal gücü gelişimlerinin desteklenip desteklenmeme durumu ve öğrencilerin hayal gücü gelişimini desteklemek için yapılan uygulamalar temaları altında toplanmıştır.

Birinci araştırma sorusunu cevaplamaya yönelik bulgular

Katılımcı öğretmenlerin hayal gücü kavramına yönelik görüşleri temalaştırılarak Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2.

Katılımcıların görüşlerine göre hayal gücü tanımları

S.N	Üst Tema	Tema	Alt Tema (tanımlar)
1	Düşünebilmek	Sınırsız düşünebilmek (Ö3, Ö5, Ö13, Ö14, Ö21)	Özgürce düşünebilmek, kaygısız düşünebilmek, kurgu yapabilmek
		Hedefe yönelik düşünebilmek (Ö2, Ö4, Ö16, Ö18)	Ulaşılmak istenilen yaşam, başarı, umut, mutluluk
		Özgün düşünebilmek (Ö7, Ö9, Ö17, Ö22)	Yeni fikirler üretme Farklı bakış açısı
		Varsayımsal düşünebilmek (Ö10, Ö20)	
		İmgesel düşünebilmek (Ö15, Ö23)	Zihinsel canlandırma
		Üst düzey düşünebilmek (Ö19)	
		Merak ederek düşünebilmek (Ö8)	

Tablo 2’de yer alan verilere göre ilkokul öğretmenleri hayal gücü kavramını tanımlarken çoğunlukla düşünebilmek eylemine vurgu yapmışlardır. Düşünebilmek eylemini ise sınırsız, hedefe yönelik, özgün, varsayımsal ve üst düzey olarak tanımlamışlardır. Bu tanımlar arasında sıklıkla vurgulananlar ise sınırsız düşünebilmek, hedefe yönelik düşünebilmek ve özgün düşünebilmektir. En az vurgulananlar ise üst düzey düşünebilmek ve merak ederek düşünebilmektir. Sınırsız düşünebilmeyi de özgürce, kaygısız ve kurgu yapabilmek şeklinde tanımlamışlardır. Hedefe yönelik düşünmeyi ise ulaşmak istenilen yaşam, başarı, umut ve mutluluk şeklinde tanımlamışlardır. Özgün düşünmeyi ise farklı bakış açısı sunmak ve yeni fikir üretmek olarak tanımlamışlardır. Az da olsa katılımcı görüşlerinde varsayımsal düşünebilmeye ve imgesel düşünebilmeye vurgu yapılmıştır. İmgesel düşünebilmeyi ise zihinde canlandırma olarak tanımlamışlardır. Bu bulguları destekleyen bazı alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

Ö1: “Sınırsız düşünebilme.”

Ö2: “Yaşamak istediklerimizi düşünüp kendimizi mutlu hissetmeyi anlıyorum.”

Ö4: “Ulaşılmaya çalışılan hayallerimiz.”

Ö8: “Merak ve düşünme.”



Ö11: “Kaygı duymadan olmasını istediğimiz ya da ifademizi özgürce söyleyebildiğimiz kurgularımız.”

Ö17: “Herhangi bir konuda farklı bakış açısı geleceğe dair umutlar vs.”

Ö15: “İnsanların gerçek hayatta olmasını diledikleri şeyleri zihinlerinde yaşamaları, isteklerini tahayyül etmeleri, olaylara farklı pencerelerden, iç dünyalarından bakmaları.”

Ö23: “Zihnimizde canlandırdığımız şeylerin tamamı.”

İkinci araştırma sorusunu cevaplamaya yönelik bulgular

Katılımcı öğretmenlerin hayal gücü eğitimi tanımına yönelik görüşlerine ait tema/kod ve tanımlar Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3.
İlkokulda hayal gücü eğitimi tanımına yönelik görüşler

S.N	Üst Tema	Tema	Alt tema (tanımlar)
1	Ortam ve fırsat oluşturmak	Çocukların özgürce düşüncelerini ifade edebilmelerini sağlamak (Ö1, Ö3, Ö8, Ö11, Ö12, Ö14, Ö18, Ö22)	Fantastik düşünme
		Farklı düşünmelerini sağlamak (Ö5, Ö7, Ö13, Ö15, Ö16)	
		Doğru hayal gücü kullanımını fark ettirmek (Ö4, Ö6, Ö10)	Müfredatla uyumlu
		İmgesel düşünebilmeyi sağlamak (Ö2, Ö23)	Zihinsel canlandırma
		Tasarım odaklı düşünmeyi sağlamak (Ö17, Ö19)	
		Yeni deneyim yaşatmak (Ö21)	Gezi yapmak
		Öğrenciye kendi ilgi ve yeteneklerini fark ettirmek (Ö9, Ö14)	

Tablo 3’te yer alan verilere göre ilkokulda görevli öğretmenlerin hayal gücü eğitimi tanımına ilişkin görüşleri öğrencilere ortam ve fırsat oluşturmak üst teması altında toplanmıştır. Bu üst tema altında en çok sıklıkla vurgulanan tema ise çocukların özgürce düşüncelerini ifade edebilmelerini sağlamak için ortam ve fırsat oluşturmaktır. Sıklıkla vurgulanan tema ise öğrencilere farklı düşünmelerini sağlamak için ortam ve fırsat sunmaktır. Sıklıkla olmasa da vurgulanan temalar arasında doğru hayal gücü kullanımını fark ettirmek, imgesel düşünmeyi sağlamak, tasarım odaklı düşünmeyi sağlamak ve öğrenciye kendi ilgi ve yeteneklerini fark ettirmek yer almıştır. Bu temalar arasında en dikkat çekici olan ise müfredatla uyumlu bir şekilde çocuklara doğru hayal gücü kullanımını fark ettirmektir. En az sıklıkla vurgulanan tema ise öğrencilere yeni deneyim yaşatmak için fırsat ve ortam oluşturmaktır. Bu bulguları destekleyen bazı alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

Ö1: “Çocukların düşüncelerini özgürce ifade edebilme, düşüncelerini yetenek gerektiren konularda ortaya koyabilmeleri.”

Ö11: “Öğrencilerin kendilerini özgürce ifade edebilmeleri, gerçeklik algısından çıkıp rahat oldukları alan.”

Ö14: “Öğrencilerin kendi yetenek, ilgi ve becerilerini fark edip düşüncelerinde özgür olmalarını sağlamak.”



Ö15: “Öğrencilerin kalıplaşmış düşünce ve davranışlardan çıkıp, olaylara farklı açılardan bakabilmeleri için bir fırsat.”

Ö6: “Ders müfredatında olan kazanımları öğrencinin kendi hayal dünyasını harekete geçirerek dersi canlı tutmak.”

Ö17: “Derslere paralel gelecekle ilgili ya da bir ürün üzerinden tasarımlar, hayaller, yaratıcı düşünceler isteniyor.”

Ö2: “Hayal ettiklerini yaşamak. İlkokulda öğrenciler gözlerini kapatıp öğretmenin söylediği şeyleri hayal etmeleri istenir.”

Ö21: “Çocuklarımızı daha önce uğramadıkları mekanlara, yerlere ve deneyimlere ulaşmalarını sağlamak.”

Ö9: “Çocuğun dünyasını tanımak. Onun ruh halini görmek, yeteneklerini anlamak.”

Üçüncü araştırma sorusunu cevaplamaya yönelik bulgular

Katılımcı öğretmenlerin görüşlerine göre ilkokullarda hayal gücü eğitimi verilir verilmeme durumu ve gerekçelerine ait veriler Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4.

İlkokullarda hayal gücü eğitimi verilir verilmeme durumu ve gerekçeleri

İlkokulda Hayal gücü eğitimi					
	Veriliyor.	Verilmiyor.	Yeterli değil.	Kararsız.	Görüş yok.
Katılımcılar	Ö4, Ö11, Ö12, Ö16	Ö1, Ö3, Ö6, Ö7, Ö8, Ö13, Ö15, Ö19, Ö20, Ö21, Ö23	Ö2, Ö5, Ö9, Ö10, Ö14, Ö17,	Ö18	Ö22



Gerekçeler	Görsel sanatlar dersinde verilmesi. (Ö4, Ö11)	İlkokulda hayal gücü eğitimi başlığı altında bir ders bulunmaması. Okulların alan ve malzeme bakımından yetersiz kalması. (Ö1)	Müfredatı yetiştirememek ve müfredatın dışına çıkamamak. (Ö5)	Müfredatta hayal gücü eğitimi ile ilgili kazanım olmamasına rağmen
	Türkçe derslerinde hikâye tamamlama, cümle oluşturma etkinlikleri şeklinde verilmesi. (Ö11)	Müfredatın yoğun olması. (Ö1, Ö7, Ö13)	Zaman zaman ders kitaplarında ve Görsel sanatlar dersinde yer verilmesi. (Ö9)	bazen görsel sanatlar, müzik, Türkçe derslerinde hayal gücüne dayalı çalışmaların yapılabilmesi.
Gerekçeler	Serbest etkinlik derslerinde. (Ö11)	İlkokulda hayal gücü eğitiminin öğretmenin bireysel çabasına bırakılması. (Ö1, Ö14)	Aslında ders etkinliklerinde (ders kitaplarında) öğrencilerin hayal güçlerini sorgulayan soruların olması. (Ö14)	
	Bazen derslerde öğrencilere sözlü veya yazılı olarak farklı sorular sorulup, görüşlerini konuşarak belirtmeleri. (Ö12)	Mevcut eğitim sisteminin sadece tek doğru cevaba ulaştırmayı hedeflemesi. (Ö3, Ö19)	güçlerini sorgulayan soruların olması. (Ö14)	
Gerekçeler	Ders içeriklerine uygun sorularla öğrencilerin yönlendirilmesi. (Ö16)	Müfredatta hayal gücü eğitiminin bulunmaması (Ö6, Ö14)	Zaman zaman çocuklara verilen konularla ilgili hayaller kurdurulması. (Ö17)	
		Mevcut eğitim sisteminin ve eğitimcilerin ezberci anlayışta olması (Ö20)		
Gerekçeler		Öğretmenin yeniliklere kapalı olması (Ö21)		
		Neden verilmediği konusunda bilgisi yok. (Ö23)		

Tablo 4'te yer alan verilere göre ilkokullarda hayal gücü eğitiminin verildiğini belirten beş katılımcı (Ö4, Ö11, Ö12, Ö16), ilkokullarda hayal gücü eğitiminin verilmediğini belirten on katılımcı (Ö1, Ö3, Ö6, Ö7, Ö8, Ö13, Ö15, Ö19, Ö20, Ö21, Ö23), ilkokullarda hayal gücü eğitiminin verildiğini ama yeterli olmadığını belirten altı katılımcı (Ö2, Ö5, Ö9, Ö10, Ö14, Ö17), ilkokullarda hayal gücü eğitiminin verilip verilmediği noktasında kararsız kalan bir katılımcı (Ö18) ve bu konuda görüş belirtmeyen bir katılımcı olduğu (Ö22) anlaşılmıştır.

İlkokullarda hayal gücü eğitiminin verildiğini belirten katılımcılar, bu eğitimin Görsel sanatlar dersinde verildiğini, Türkçe derslerinde hikâye tamamlama, cümle oluşturma etkinlikleri şeklinde verildiğini, serbest etkinlik derslerinde verildiğini, bazen derslerde öğrencilere sözlü veya yazılı olarak farklı sorular sorulup, görüşlerini konuşarak belirtmeleri şeklinde ve ders içeriklerine uygun sorularla öğrencilerin yönlendirilmesi şeklinde olduğunu belirtmişlerdir. Bu bulguları destekleyen bazı alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

Ö11: "Türkçe derslerinde ve serbest etkinlik derslerinde hikâye tamamlama, cümle oluşturma etkinlikleri. Görsel sanatlarda çizim, boyama."

Ö12: "Derslerimizde öğrencilere farklı sorular soruyoruz. Bu bazen sözlü bazen yazılı. Öğrenciler düşüncelerini belirtiyor, konuşuyor."

İlkokulda hayal gücü eğitiminin verilmediğini belirten katılımcılar bu durumun gerekçeleri olarak ilkokulda hayal gücü eğitimi başlığı altında bir ders bulunmaması; okulların alan ve malzeme



bakımından yetersiz kalması; müfredatın yoğun olması; ilkokulda hayal gücü eğitiminin öğretmen bireysel çabasına bırakılması; mevcut eğitim sisteminin sadece tek doğru cevaba ulaştırmayı hedeflemesi; müfredatta hayal gücü eğitiminin bulunmaması; mevcut eğitim sisteminin ve eğitimcilerin ezberci anlayışta olması; öğretmenin yeniliklere kapalı olması şeklinde görüş belirtmişlerdir. Ayrıca bir katılımcı (Ö23) ise ilkokullarda hayal gücü eğitiminin verilmediğini belirtmesine rağmen bu durumun nedeni noktasında bilgisinin olmadığını belirtmiştir. Bu bulguları destekleyen doğrudan alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

Ö1: “Verilmiyor. Bu başlık altında bir ders yok. Öğretmenler hayal güçlerini geliştirici çalışmaları kendileri ilave etmeye çalışıyor. Öğrencilere verilmesi gereken ders müfredatı oldukça yoğun. Aynı zamanda okullarda yeterli alan ve malzeme yok.”

Ö3: “Bence verilmiyor. Çünkü sistem daha çok tek doğruya ulaşmaya yönelik.”

Ö6: “Hayır verilmiyor. Müfredat içeriğinde yok.”

Ö7: “Hayır. Müfredat yoğunluğundan fırsat bulunamıyor.”

Ö18: “Bilmiyorum. Müfredatta hayal gücü eğitimi ile ilgili kazanım yok. Resim, müzik, Türkçe derslerinde hayal gücüne dayalı çalışmalar yapabiliyoruz bazen.”

İlkokulda hayal gücü eğitiminin verildiğini ama yeterli olmadığını belirten katılımcılar da bu görüşlerini müfredatı yetiştirememek ve müfredatın dışına çıkamamak, zaman zaman ders kitaplarında ve görsel sanatlar dersinde yer verilmesi, aslında ders etkinliklerinde (ders kitaplarında) öğrencilerin hayal güçlerini sorgulayan soruların olması, zaman zaman çocuklara verilen konularla ilgili hayaller kurdurulması şeklinde açıklamışlardır. Bu bulguları destekleyen bazı alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Ö5: “Yeterli değil. Müfredatı yetiştirememek. Müfredatın dışına bazen çıkamamak.”

Ö9: “Zaman zaman ders kitaplarında yer veriliyor. Görsel sanatlar derslerinde de aynı şekilde.”

Ö10: “Aslında ders etkinliklerinde (ders kitaplarında) hayal güçlerini sorgulayan sorular var.”

Ö14: “Türkçe dersindeki bazı etkinliklerde veriliyor.”

Dördüncü araştırma sorusunu cevaplamaya yönelik bulgular

Katılımcı öğretmenlerin hayal gücü ile öğrencilerin okul başarıları arasında bir ilişki olup olmadığına dair görüşleri Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5.

Hayal gücü ile öğrencilerin okul başarıları arasındaki ilişki durumu

Hayal gücü ile okul başarıları arasında ilişki durumu		
Var.	Hayal gücü ile okul başarıları arasındaki ilişkinin gerekçesi	Yok.



Katılımcılar	Ö1, Ö2,	Öğrencilerin kendini tanımasını sağlar. (Ö2)	Başarı belirli bir disiplin içermesi fakat hayal gücünün hem zekâ hem de deneyim işi olması. (Ö19)
	Ö3, Ö4,	Hayal gücü zengin öğrencilerin daha başarılı olması. (Ö3)	
	Ö5, Ö6,	Farklı açılardan, özgün ve yenilikçi düşünebilirler. (Ö4, Ö13, Ö15,	
	Ö7, Ö8,	Ö18, Ö21, Ö22)	
	Ö9, Ö10,	Standartlaşmış düşüncelerin dışına çıkmayı sağlar. (Ö5)	
	Ö11,	Düşünceyi canlı tutarak eğitime katkı vermek. (Ö6)	
	Ö12,	Öğrencilerin kendini daha iyi ifade etmesi. (Ö7, Ö11, Ö12, Ö15)	
	Ö13,	Merak duygusunu harekete geçirir, bu da araştırma yapmasını sağlar. (Ö8)	
	Ö14,	Düşünme becerisi gelişir. (Ö1, Ö9, Ö10)	
	Ö15,	Hayallerine ulaşmak için çaba harcaması. (Ö16, Ö17)	
	Ö16,	Tüm derslerin hayal gücü ile verimli hale gelmesi. (Ö20)	
	Ö17,	Hayal gücü gelişen bireylerin problem çözmede, yaratıcılıkta daha başarılı olması. (Ö23)	
	Ö18,		
	Ö20,		
	Ö21,		
	Ö22, Ö23		

Tablo 5'te yer alan verilere göre katılımcı öğretmenlerden biri (Ö19) hariç tamamı hayal gücü ile öğrencilerin okul başarısı arasında ilişki olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcıların var olan bu ilişkiyi nitelendirme durumları incelendiğinde olumlu bir ilişkisinin varlığından söz edilebilir. Katılımcı öğretmenlerin görüşleri arasında sıklıkla vurgulananların, hayal gücü sayesinde öğrencilerin farklı açılardan, özgün ve yenilikçi düşünebildiklerini, kendilerini daha iyi ifade ettikleri, düşünme becerilerinin geliştiği, hayallerine ulaşmak için çaba harcadıkları yer almıştır. En az sıklıkla vurgulananların ise hayal gücü sayesinde öğrencilerin kendilerini tanıdığı, hayal gücü zengin öğrencilerin daha başarılı olduğu, hayal gücünün standartlaşmış düşüncelerin dışına çıkmayı sağladığı, düşünceyi canlı tutarak eğitime katkı verdiği, merak duygusunu harekete geçirdiği, tüm derslerin hayal gücü ile verimli hale geldiği, hayal gücü gelişen bireylerin problem çözmede, yaratıcılıkta daha başarılı olduğu şeklinde belirtilmiştir. Ö19 kodlu katılımcı hayal gücü ile öğrencilerin okul başarısı arasında herhangi bir ilişki olmaması görüşünün gerekçesini başarının belirli bir disiplin içermesi fakat hayal gücünün hem zekâ hem de deneyim işi olması şeklinde açıklamıştır. Bu bulguları destekleyen bazı alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

Ö1: "Kesinlikle vardır. Hayal gücü aynı zamanda düşünce geliştirmeyi ve bilgisini zorlamayı gerektirir.

Ö9: "Vardır. Hayal edebilen çocuk düşünmesini bilen, düşüncelerini kontrol eden, düşüncelerini sınırını bilen çocuktur. Bu yüzden bunları yapan çocuk başarılıdır."

Ö11: "Kendilerini daha özgür ifade edebildikleri ve bir müddet sonra odaklanmayı arttırdığını düşünüyorum."

Ö15: "Bence kesinlikle var. Hayal gücü gelişmiş çocukların olaylara bakış açısı da farklı ve çeşitli oluyor. Özellikle kendilerini ifade ederken sözel dünyaları gelişmiş oluyor."

Ö19: "Bana göre yoktur. Çünkü başarı belirli bir disiplin içerir. Ancak hayal gücü hem zekâ hem de deneyim işidir."

Ö23: "Hayal gücü yüksek öğrencilerin problem çözmede, yaratıcılıkta daha başarılı olduğunu düşünüyorum."

**Beşinci araştırma sorusunu cevaplamaya yönelik bulgular**

Katılımcı öğretmenlerin sınıf içinde veya dışında öğrencilerin hayal gücü gelişimini önemseyip önemsememe durumları ve önemsiyorlarsa bunun için yaptıkları uygulamalara dair görüşleri Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6.

Katılımcı öğretmenlerin sınıf içinde veya dışında öğrencilerin hayal gücü gelişimini önemseyip önemsememe durumları ve önemsiyorlarsa bunun için yaptıkları uygulamalar

Katılımcılar	Öğrencilerin hayal gücü gelişimini önemseyip önemsememe durumları		
	Önemli.	Tema/Kod	Tanım
	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23	Türkçe	Hayal kurdurma etkinliği. (Ö2, Ö17) Hikâye tamamlama etkinliği. (Ö3, Ö11, Ö12, Ö13) Masal okuma etkinliği. (Ö7) Hikâye yazdırma etkinliği. (Ö9, Ö13) Benim gözümünden etkinliği. (Ö13)
		Görsel Sanatlar	Resim yaptırmak. (Ö9, Ö12, Ö22) Resim yorumlama etkinliği. (Ö13)
		Tasarım	Ev ödevi olarak hayallerindeki robotu, evi, dünyayı tasarla etkinliği. (Ö4)
		Yöntem/Yaklaşım/Teknik	Çocuklar için Felsefe yaklaşımı. (Ö6, Ö11, Ö15, Ö18, Ö19) Bir amaç için kullanılan nesneyi başka hangi amaçlar için kullanılabileceğini düşündürme etkinliği. (Ö5, Ö8)

Tablo 6'da yer alan veriler incelendiğinde katılımcı öğretmenlerin tamamının sınıf içinde veya dışında öğrencilerin hayal gücü gelişimini önemli gördükleri anlaşılmaktadır. Hayal gücü gelişimi için yapılan uygulamaların Türkçe, görsel sanatlar, tasarım ve yaklaşım/yöntem/teknik alanlarında yapıldığı, yapılan bu uygulamalar arasında da en sık vurgulananların Çocuklar için Felsefe yaklaşımı, hikâye tamamlama etkinliği, resim yaptırmak olduğu, en az vurgulananların ise ev ödevi olarak hayallerindeki robotu, evi, dünyayı tasarla etkinliği, masal okuma etkinliği, benim gözümünden etkinliği, resim yorumlama etkinliği olduğu görülmüştür. Bu bulguları destekleyen bazı alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

Ö2: "Evet. Derste gözlerini kapatıp bazen uzayda, bazen denizde ya da okuduğu hikâyede kendilerinin orada olduğunu düşünüyorlar. Sonra gözlerini açıp anlatıyorlar. Herkes farklı farklı şeyler anlatıyor. Çok faydası var."

Ö6: "Evet. P4C uygulamaları yapıyoruz."

Ö7: "Evet. Çocuklara masal okumak. Masal okuma saatleri yapmak."

Ö11: "Evet. Önemiştir. Çocuk felsefesi kitaplarındaki örnek metinleri işliyoruz. Yeri geliyor hikâye tamamlıyor, yeri geliyor değiştiriyoruz."



Ö18: “Evet önemsiyorum. Bununla ilgili “Soruyorum” projesini uyguladım sınıfta. Farklı görüşlerle karşılaştım.”

Katılımcı öğretmenler arasından sınıf içinde veya dışında öğrencilerin hayal gücü gelişimine önem verdiğini belirtmesine rağmen herhangi bir uygulama örneği sunmayanların (Ö10, Ö14, Ö16, Ö20, Ö21) olduğu anlaşılmıştır. Bu bulguyu destekleyen doğrudan alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

Ö10: “Evet. Özellikle bunun için yaptığım bir etkinlik olmadı.”

Ö14: “Evet önemsiyorum.”

Ö16: “Evet önemsiyorum.”

Ö20: “Var. Rehberlik etkinliklerinde bol bol faydalaniyorum.”

Ö21: “Evet şu an aktif şu uygulama ve metodu kullanıyorum diyemem. Bu eğitimden sonra kullanmayı umut ediyorum.”

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın birinci araştırma sorusuna ait bulgulardan elde edilen sonuca göre ilkökul öğretmenlerinin hayal gücünü tanımlaması düşünebilmek eylemi altında toplanmıştır. Bu sonuç Aydın (2022b) tarafından yapılan araştırmanın sonucu ile benzerlik taşımaktadır. Düşünebilmek eylemine vurgu yapılması hayal gücünün bilişsel bir beceri olduğu ve hayal gücüne yönelik ilkökul öğretmenlerinin farkındalıklarının olduğu çıkarımı yapılabilir. İlkokul öğretmenlerinin hayal gücünü tanımlamaya yönelik görüşlerinde en çok sıklıkla sınırsız düşünebilmek, hedefe yönelik düşünebilmek, özgün düşünebilmek temalarına yer verildiği ortaya çıkmıştır. En az sıklıkla ise üst düzey düşünebilmek ve merak ederek düşünmek olarak tanımlanmıştır. Sıklıkla ise ilkökul öğretmenleri hayal gücünü varsayımsal ve imgesel düşünmek olarak değerlendirmişlerdir. Bu tanımlar arasında en dikkat çekici olanı imgesel düşünebilmektir. Çünkü imgesel düşünebilmek hayal gücünün varlığını güçlü bir şekilde işaret etmektedir. Ayrıca ilkökul öğretmenleri hedefe yönelik düşünebilmek teması altında umut ve mutluluk kavramlarına da yer vermişlerdir. Bu sonuç hayal gücü ile psikoloji disiplini arasında bir ilişkinin varlığına işaret etmektedir. Düşünebilmek üst teması altında toplanan tüm tema ve tanımların alan yazınla karşılaştırıldığında hayal gücü tanımını açıklamak için yeterli olduğu görülmüştür fakat her bir öğretmenin tanımının tek başına hayal gücü kavramını açıklamada yeterli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Çünkü alan yazında hayal gücü zihinsel bir güç olarak, somut veya soyut var olan her şeyi kullanıp, mevcutta var olanlardan farklı bir şekilde zihnin düşünce yoluyla, zihin dünyasında yeni kombinasyonları, yeni kavramları, yeni tasarımları göz önüne getirme ve canlandırma yeteneğidir (Perdue, 2003; Wang ve Huang, 2015; White, 1990). Buradan hareketle de ilkökulda görev yapan öğretmenlerin hayal gücü konusunda teorik ve uygulamalı bilgilendirmeye ihtiyacı olduğu çıkarımı yapılabilir. Bu bağlamda ilkökulda görev yapan öğretmenlere yönelik il milli eğitim müdürlükleri veya öğretmen akademileri tarafından hayal gücü konulu eğitimler düzenlenebilir.

Araştırmanın ikinci sorusuna ait bulgulardan elde edilen sonuca göre, katılımcı öğretmenlerin tamamı hayal gücü eğitimini öğrencilere fırsat ve ortam oluşturmak üst teması altında tanımlamaya çalışmışlardır. Bu tanımlar arasında en çok sıklıkla vurgulananlar çocukların özgürce düşüncelerini ifade edebilmelerini sağlamak, farklı düşünmelerini sağlamaktır. En az sıklıkla ifade edilen tanım ise öğrencilerine yeni deneyim yaşatmak için ortam ve fırsat sunmaktır. Sıklıkla vurgulanan tanım ise Aydın, Y. (2025). İlkokul öğretmenlerinin görüşleri bağlamında hayal gücü eğitiminin değerlendirilmesi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 16(1), 1275-1296.*
DOI. 10.51460/baebd.1514505



çocuklara müfredatla uyumlu bir şekilde doğru hayal gücü kullanımını fark ettirmek, tasarım odaklı ve imgesel düşünmeyi sağlamaktır. Bu tanım ise alan yazın ile karşılaştırıldığında en geçerli tanım olarak görülmektedir. (Aydın, 2022; Avşar ve Saban, 2023; Ünveren, 2020). Bu tanımda da belirtildiği gibi ilkokulda hayal gücü eğitimi ile amaçlananlar arasında müfredata bağlı kalarak çocukların hayal gücü potansiyellerinin artırılması yer almaktadır (Aydın, 2022a).

Sayfa | 1293

Araştırmanın üçüncü sorusuna ait bulgulardan elde edilen sonuca göre, 23 katılımcı öğretmenden dördü ilkokulda hayal gücü eğitiminin verildiği yönünde görüş belirttiği ortaya çıkmıştır. 19 öğretmenin ise ilkokulda hayal gücü eğitiminin verilmediği yönünde görüş bildirdiği anlaşılmıştır. Oransal olarak bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunun ilkokulda hayal gücü eğitiminin verilmediği yönünde görüşe sahip olduğu anlaşılmıştır. Bu durumun gerekçeleri olarak da ilkokulda hayal gücü eğitimi başlığı altında bir ders bulunmaması, okulların hayal gücü eğitimi için donanım ve ortam bakımından yetersiz kalması, okul müfredatının yoğun olması, hayal gücü eğitiminin öğretmenin bireysel çabasına bırakılması, mevcut eğitim sisteminin sadece tek doğru cevaba ulaştırmayı hedeflemesi, müfredatta hayal gücü eğitiminin bulunmaması, mevcut eğitim sisteminin ve eğitimcilerin ezberci anlayışta olması ve öğretmenin yeniliklere kapalı olması belirtilmiştir. Mevcut araştırmanın bu sonucuna benzer şekilde Aydın (2022a) tarafından yapılan araştırmada da, öğretim programlarının hedeflerine ulaşma sürecinde bazı öğretmenlerin, akademik başarıyı sağlama önceliği nedeniyle çocukların hayal gücü gelişimini göz ardı ettiği, çocuklarda hayal gücü gelişimine önem veren bazı öğretmenlerin de akademik başarıyı geri plana ittikleri belirtilmiştir. Yapılan bu değerlendirmeler bağlamında çocuklarda hayal gücü gelişimi sürecinde okulun ne denli önemli olduğu çıkarımı yapılmaktadır. Nitekim Hopkins (2019/2020), okul, çocukların hayal gücü potansiyellerinin artması için motive edici bir deneyim ve ortam haline dönüşürse, çocuklar başarısızlık korkusunu yenerlerse, hayatta her şeyin mümkün olabileceğine yönelik tutarlı ve kararlı bir inanç taşırlarsa, daha yaşanılabilir bir dünya inşasının kolay olabileceğine yönelik görüş belirtmiştir. Aydın (2016) da Türk eğitim sistemi yoluyla toplumda hayal kurma kültürünün oluşturulmasının, temelde çocukların hayallerine eğitimle destek verilmesine ve çocukların hayal ettiklerini hayata geçirebilmeleri için imkân ve ortam sunulmasına bağlı olduğunu belirtmiştir. Çünkü hayal gücü 21. Yüzyıl bireylerinde aranan bir özellik haline gelmiştir (Wagner, 2008). Bu bağlamda ilkokulda hayal gücü eğitimi verme konusunda istekli olan öğretmenlerin yasal olarak elini güçlendirmek adına Millî Eğitim Bakanlığı tarafından ilkokul müfredatı içerisine ilkokulda hayal gücü eğitime yönelik rehber niteliğinde bir bölümün eklenmesi önerilmektedir. Mevut araştırmanın bu önerisini destekler nitelikte Yorgun (2021) da yaptığı araştırmanın öneriler kısmında; öğrencilerin hayal gücü gelişimi sürecinde gerekli olan çalışmaların verimli ve etkili bir şekilde planlanabilmesi için okullardaki tüm branş öğretmenlerinin hayal gücü konusunda verimli bir eğitimden geçip, bu eğitimi doğasına uygun bir şekilde öğrencilere aktarması yer almaktadır. Dört öğretmenin görüşüne göre ilkokulda hayal gücü eğitimi, Görsel sanatlar, Türkçe ve Serbest etkinlik derslerinde verilmektedir. Bu sonucu destekler nitelikte Ünveren (2020) tarafından yapılan çalışmada Türkçe dersi öğretim programında hayal gücü eğitiminin varlığı sorgulanmış, buna göre Türkçe öğretim programı beceri alanlarına ait bazı kazanımlar ile hayal gücü potansiyelini artırıcı çalışmalar yapılabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Fakat ilkokulda hayal gücü eğitiminin Görsel sanatlar, Türkçe ve serbest etkinlikler dersinde nasıl ve ne oranda verildiğine ilişkin herhangi bir veriye ulaşılamamıştır. Bu nedenle gelecek araştırmalar için ilkokulda hayal gücü eğitiminin verildiği iddia edilen bu derslerde



hayal gücünün müfredatta ne şekilde ve nasıl yer aldığı ve ilgili içeriğin çocukların hayal gücü potansiyellerini etkileme durumlarına etkisinin incelenmesi önerilmektedir.

Araştırmanın dördüncü araştırma sorusuna ait bulgulardan elde edilen sonuca göre, 23 ilkokul öğretmeninden 22'si hayal gücü ile öğrenci başarısı arasında olumlu bir ilişkinin varlığına işaret etmiştir. Araştırmanın bu sonucunu destekleyen yurt içi ve yurt dışı çalışmalar bulunmaktadır (Ağraş ve Şeyba, 2017; Caiman ve Lundegard, 2018; Hilppöa vd., 2016; İpekoğlu-Yetkin, 2021; Jankowska ve diğerleri, 2019; Küçükali ve Akbaş, 2017; Yorgun, 2021). Bu olumlu ilişkiyi hayal gücü gelişen bireylerin farklı, özgün, yenilikçi düşünme ve tasarım becerilerinin de geliştiği (İpekoğlu-Yetkin, 2021), kendilerini daha iyi ifade ettikleri (Aydın, 2022), akademik olarak daha başarılı oldukları (Hilppöa vd., 2016; Jankowska vd., 2019), hayallerine ulaşmak için çaba harcadıkları, tüm derslerin daha verimli hale geldiği problem çözmede ve yaratıcılıkta daha başarılı oldukları (Caiman ve Lundegard, 2018; İpekoğlu-Yetkin, 2021; Kara ve Akkaya, 2014; Yorgun, 2021) şeklinde açıklamışlardır. Hayal gücü ile öğrenci başarısı arasında bir ilişkinin olmadığını belirten öğretmen ise gerekçe olarak başarının belirli bir disiplin içerdiği fakat hayal gücünün hem zekâ hem de deneyim işi olduğu görüşünü ileri sürmüştür. Bu bağlamda gelecek araştırmalar için hayal gücü-akademik başarı arasındaki ilişki durumunun farklı yöntem ve boyutlarıyla araştırılması önerilir.

Araştırmanın beşinci araştırma sorusuna ait bulgulardan elde edilen sonuca göre, katılımcı öğretmenlerin tamamı öğrencilerin hayal gücü gelişimini önemli ve gerekli görmektedir. Bu öğretmenlerin çocukların hayal gücü gelişimi için yaptığı uygulamalar arasında sıklıkla en çok vurgulananın Çocuklar İçin Felsefe yaklaşımı olduğu anlaşılmıştır. Alan yazın incelendiğinde Çocuklar İçin Felsefe yaklaşımının çocukların hayal gücü gelişimini desteklediği anlaşılmıştır (Petek-Boyacı, Karadağ ve Gülenç, 2018; Stanley ve Bowkett, 2004; Taş, 2017). Bununla beraber hikâye tamamlama, resim yaptıрма, hayal kurdurma, hikâye yazdırma, bir amaç için kullanılan nesneyi başka hangi amaçlar için kullanılabileceğini düşündürme, ev ödevi olarak hayallerindeki robotu, evi, dünyayı tasarlama, masal okuma, benim gözümünden, resim yorumlama etkinliği de çocukların hayal gücü gelişimini destekleme sürecinde kullanılmaktadır. Ayrıca katılımcı öğretmenler arasından okul içi ve okul dışı öğrenme-öğretme yaşantılarında öğrencilerin hayal gücü gelişimine önem verdiğini belirtmesine rağmen herhangi bir uygulama örneği sunmayanların olması da mevcut araştırmanın dikkat çeken noktalarından olmuştur.

Mevcut araştırmanın tüm sonuçları birlikte değerlendirildiğinde, hayal gücü eğitiminin katılımcı öğretmenlerin görev yaptığı ilkokullarda istenilen verimlilikte olmadığı, öğrencilerin hayal gücü gelişimi desteklense bile bu çabanın öğretmenin bireysel performansına bırakıldığı, bu eğitimin resmi olarak müfredatta yer almadığı, kısmi olarak müzik, Türkçe ve görsel sanatlar dersiyle öğrencilerin var olan hayal güçlerinin harekete geçirilmeye çalışıldığı ama bunun sürekli, disipline bir şekilde ve öğrencilerin hayal gücü potansiyellerinin artmasına yönelik olmadığı ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda ilkokulda hayal gücü eğitiminin resmi müfredatta entegre edilmesi ve bu konuya eğilimi, hazır bulunuşluğu olan ilkokul öğretmenlerin bilgi ve tecrübelerinin seminer veya atölyelerle Milli Eğitim Bakanlığı tarafından desteklenmesi önerilir.



Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2025), 16 (1), 1275-1296.

Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2025), 16 (1), 1275-1296.

Araştırma Makalesi / Research Paper

Kaynakça

- 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>
- Akar, H. (2016). Eğitimde nitel araştırma desenleri. Saban, A. ve Ersoy, A. (Editörler), *Durum çalışması* (ss.111-148). Anı Yayıncılık.
- Avşar, H. ve Saban, A. (2023). Hayal gücünün sınıf öğretmenliği mesleğinde kullanılmasına ilişkin bir öz-inceleme. *Eğitim ve Bilim* 48 (215), 143-171. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2023.11958>
- Ayaydın, A. (2011). Çocuk gelişiminde bir oyun olarak sanat ve resim. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(37), 303-316.
- Aydın, B. (2016, 16 Mayıs). *Intel Türkiye'nin hayal haritası ve girişimcilik DNA'sını çıkardı*. Hürriyet. <https://www.hurriyet.com.tr/teknoloji/intel-turkiyenin-hayal-haritasi-ve-girisimcilik-dnasini-cikardi-40102497>
- Aydın, Y. (2022a). *Hayat Bilgisi öğretiminde hayal gücü geliştirici etkinliklerin yaratıcı hayal gücü gelişimine etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi] Bursa Uludağ Üniversitesi.
- Aydın, Y. (2022b). İlkokul ve ortaokullarda hayal gücü: Öğretmenler ne düşünüyor? *Temel Eğitim Dergisi*, 16, 41-51.
- Aydın, Y. ve Oksal, A. (2022). Hayat bilgisi öğretiminde hayal gücü geliştirici etkinliklerin öğrencilerin yaratıcı hayal gücü gelişimine etkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (54), 1030-1065. <http://dx.doi.org/10.53444/deubefd.1109594>
- Baysal, H. ve Özkul, A. S. (2009). Türkiye'de girişimcilik eğitiminde ilköğretimin rolü ders kitapları üzerine bir içerik analizi, *Uluslararası Davraz Kongresi tam metin bildiriler kitabı* içinde. Isparta.
- Caiman, C. and 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>
- Creswell, J. W. and Creswell, J. D. (2021). *Araştırma tasarımı-nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları*. (Çev. E. Karadağ). Nobel Akademik Yayıncılık. (Eserin orijinali 2018 yılında yayınlanmıştır).
- 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.
- Egan, K. (2005). *An imaginative approach to teaching*. CA: Jossey-Bass.
- Erdoğan, Y. (2006). Yaratıcılık ile öğretmen davranışları ve akademik başarılar arasında ilişkiler. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(17), 95-106.
- Er-Bıyıklı, N. ve Gülen, L. A. (2018) Hayal gücü ve yaratıcılık kavramlarının tasarım sürecine etkisi. *İdil Dergisi*, 7(50), 1273-1277.
- Hilppö, J., Rajala, A., Zittoun, T., Kumpulainen, K., and 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.)
- İleri, A. (2017). Okuma kültürü ve okul kütüphaneleri raporu 2017 / okul kütüphanecileri derneği. *Türk Kütüphaneciliği*, 31(2), 259-262. <http://dx.doi.org/10.24146/tkd.2017.14>
- İpekoğlu-Yetkin, H. N. (2021). *Tasarım temelli öğrenme uygulamalarının ilköğretim 3. sınıftaki normal ve özel yetenekli öğrencilerin tasarım ve problem çözme becerilerine etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi.
- Jankowska, D. M., Gajda, A., and 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>
- 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.
- Aydın, Y. (2025). İlkokul öğretmenlerinin görüşleri bağlamında hayal gücü eğitiminin değerlendirilmesi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16(1), 1275-1296.
- DOI. 10.51460/baebd.1514505



- Kushnir, T. (2022). Imagination and social cognition in childhood. *WIREs Cognitive Science*, 13(4), e1603. <https://doi.org/10.1002/wcs.1603>
- 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.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). 2023 Eğitim vizyonu. https://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için rehber*. S. Turan (çev. ed.). Nobel Yayıncılık. Oxford Languages. (2023). Google Türkçe Sözlüğü. <https://www.oed.com/search/dictionary/?scope=Entriesveq=education>
- Perdue, K. (2003). Imagination. The Chicago school of media theory. <http://lucian.uchicago.edu/blogs/mediatheory/keywords/imagination/>
- Petek-Boyacı, N., Karadağ, F. ve Gülenç, K. (2018). Çocuklar için felsefe / çocuklarla felsefe: felsefi metotlar, uygulamalar ve amaçlar. *Bursa Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi*, (31), 145-173. <https://doi.org/10.20981/kaygi.474657>
- Sağlam, Y. ve Kanadlı, S. (2022). *Nitel veri analizinde kodlama (6. Baskı)*. Pegem Akademi.
- Sansawal, S. (2014). Pretend play enhances creativity and imagination. *Journal of Arts and Humanities (JAH)*, 3(1).
- Stake, R. E. (2008). Qualitative case studies. In N. K. Denzin ve Y. S. Lincoln (Eds.), *Strategies of qualitative inquiry* (pp. 119–149). London: Sage Publications, Inc.
- Stanley, S. and Bowkett, S. (2004) But why? Teacher's Manual: Developing Philosophical Thinking in the Classroom. U.K.:Network Educational Press.
- Taş, I. (2017). *Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Programı'nın 48-72 aylık çocukların zihin kuramı ve yaratıcılıklarına etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Çukurova Üniversitesi.
- Türk Dil Kurumu. (2023). *Güncel Türkçe sözlük*. <https://sozluk.gov.tr/>
- Vygotsky, L. S. (2004). Imagination and creativity in childhood. *Journal of Russian ve East European Psychology*, 42(1), 7-97.
- Wang, H-H. and Huang, C-C. (2015). Inquiry into imagination: Constructing the reliability and validity of imagination scales. *Bulletin of Educational Research*, 61(4), 63-104.
- Wagner, T. (2008). *The global achievement gap*. Basic Books.
- White, A. R. (1990). *The language of imagination*. Blackwell.
- Yin, R., K. (2014). *Case study research: Designs and methods* (5th edition). Sage.
- Yorgun, B. (2021). *Geç çocukluk dönemi sporcularının hayal etme ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Trabzon Üniversitesi, Trabzon.