



**OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLARDA UYGULANAN HAREKET EĞİTİMİ  
PROGRAMININ ÇOCUKLARIN YARATICI DAVRANIŞLARINA  
ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

**BU TEZ BAP BİRİMİ TARAFINDAN DESTEKLENMİŞTİR**

**Eda ÖLMEZ**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Danışman: Yrd. Doç. Dr. Nuri KARABULUT**

**Uşak**

**Mart, 2018**

**OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLARDA UYGULANAN HAREKET EĞİTİMİ  
PROGRAMININ ÇOCUKLARIN YARATICI DAVRANIŞLARINA  
ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

**Eda ÖLMEZ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Beden Eğitimi Ve Spor Eğitimi Ana Bilim Dalı**

**Danışman: Yrd. Doç. Dr. Nuri KARABULUT**

**Uşak**

**Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**

**Mart, 2018**

## YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZETİ

### OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLARDA UYGULANAN HAREKET EĞİTİMİ PROGRAMININ ÇOCUKLARIN YARATICI DAVRANIŞLARINA ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Eda ÖLMEZ

Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi Anabilim Dalı

Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mart 2018

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Nuri KARABULUT

Bu araştırmanın amacı, 4-5 yaş okul öncesi çocuklarda uygulanan hareket eğitimi programının çocukların yaratıcı davranışlarına etkisini incelemektir. Araştırma grubunu Uşak İl merkezindeki anaokullarında okuyan, 4-5 yaşlarında çalışmaya gönüllü olarak katılan toplam 141 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma, okul öncesi eğitimine ek olarak 14 hafta boyunca iki gün birer saat öğretmen rehberliğinde hareket eğitimi ile desteklenmiş eğitsel oyunlar oynatmanın, çocuklarda yaratıcı düşünme becerisine katkısının olup olmadığını ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Çocuklardan 75'i deney, 66'sı kontrol grubuna gelişigüzel dağıtılmıştır. Ölçek olarak Torrence (1981), tarafından geliştirilen ve Karabulut (2012), tarafından Türkçe uyarlaması yapılan Eylem ve Harekette Yaratıcı Düşünme testi kullanılmıştır. 4 aktiviteden oluşan bu test çocukların akıcılık, orijinallik ve hayal gücü açısından değerlendirilmesini sağlayan bir formata sahiptir.

Test, çalışmanın başlangıcında tüm çocuklara ön test olarak uygulanmıştır. 14 hafta boyunca kontrol grubu normal eğitimleri dışında planlı bir etkinliğe katılmazken, deney grubu haftada 2 gün birer saat öğretmen rehberliğinde eğitsel oyun oynamıştır. Sürecin sonunda EHYD testi son test olarak tekrar uygulanmış ve elde edilen verilerin istatistiksel analizleri yapılmıştır.4 aktiviteden oluşan bu test

çocukların akıcılık, orijinallik ve hayal gücü açısından değerlendirilmesini sağlayan bir formata sahiptir. Aktivitelerden 3 tanesi, çocuklara sorulan açık uçlu sorulara çocukların hareket ederek ya da sözlü olarak cevap verebilmesine izin veren testlerden ibarettir. Bu 3 aktivite çocukların cevap sayısına akıcılık olarak, cevapların kişiye özgünlüğünü ise orijinallik açısından değerlendirmektedir. Diğer aktivite ise çocukların hayal gücünü ölçmeye yönelik olarak tasarlanmıştır. Çocuklara verilen rolün (örneğin avcıdan kaçan tavşan) eylemle cevaplanması istenmiştir.

Sonuç olarak, hareket eğitiminin yaratıcı düşünce davranışlarına etkisinin belirlenmesi ile yapılan bu çalışmada; Yunus Emre Okulu Kontrol Grubu Akıcılık Ön test ve Son Test puanları istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $p=0,762$ ). Yunus Emre Okulu Deney Grubu Akıcılık Ön test ve Son Test puanları arasındaki Spearman Korelasyon Katsayısı istatistiksel olarak anlamlıdır ( $p<0,001$ ). Akıcılık Ön Test ve Akıcılık Son Test puanları arasında yüksek derecede pozitif bir ilişki bulunmaktadır ( $p=0,659$ ). Yunus Emre Okulu Kontrol Grubu Orijinallik Ön test ve Son Test puanları istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $p=0,221$ ). Yunus Emre Okulu Deney Grubu Orijinallik Ön test ve Son Test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. ( $p=0,108$ ). Yunus Emre Okulu Kontrol Grubu Hayal Gücü Ön test ve Son Test puanları arasındaki Spearman Korelasyon Katsayısı istatistiksel olarak anlamlıdır ( $p<0,001$ ). Hayal Gücü Ön Test ve Son Test Puanları çok yüksek derecede anlamlı bulunmaktadır ( $r=0,864$ ). Yunus Emre Okulu Deney Grubu Hayal Gücü Ön test ve Son Test puanları arasındaki Spearman Korelasyon Katsayısı istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p<0,001$ ). Hayal Gücü Ön Test ve Son Test Puanları arasında, yüksek derecede pozitif ilişki bulunmaktadır ( $r=0,782$ ).

Hakkı Kabaklarlı Okulu Kontrol Grubu Akıcılık Ön Test ve Son Test puanları istatistiksel olarak anlamlıdır ( $p=0,046$ ). Akıcılık Ön test ve Son test puanları arasında düşük seviyede pozitif bir ilişki bulunmaktadır ( $r=0,355$ ). Hakkı Kabaklarlı Okulu Kontrol Grubu Orijinallik Ön Test ve Son Test puanları arasındaki pearson korelasyon katsayısı istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p=0,011$ ). Orijinallik Ön Test ve Son Test puanları orta seviyede anlamlı bulunmaktadır ( $r=0,445$ ). Hakkı Kabaklarlı Okulu Kontrol Grubu, Hayal Gücü Ön Test ve Son Test puanları arasındaki Spearman Korelasyon Katsayısı istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p<0,001$ ). Hayal Gücü Ön Test ve Son Test puanları arasında yüksek seviyede

pozitif korelasyon bulunmaktadır ( $r=0,759$ ). Hakkı Kabaklarlı Okulu Deney Grubu Akıcılık Ön Test ve Son Test puanları arasındaki Spearman Korelasyon Katsayısı istatistiksel olarak anlamlıdır ( $p=0,018$ ). Akıcılık Ön test ve Son test puanları arasında orta seviyede pozitif bir ilişki bulunmaktadır ( $r=0,405$ ). Hakkı Kabaklarlı Okulu Deney Grubu Orijinallik Ön Test ve Son Test puanları istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmamıştır ( $p=0,136$ ). Hakkı Kabaklarlı Okulu Deney Grubu Hayal Gücü Ön Test ve Son Test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı korelasyon bulunmamıştır ( $p=0,360$ ).

Bu Yüksek Lisans Tezi Uşak Üniversitesi BAP Birimi tarafından proje olarak desteklenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** *Hareket Eğitimi, Yaratıcılık, Yaratıcı Düşünme, Okul Öncesi Eğitimi.*

**ABSTRACT****INVESTIGATION OF THE EFFECT OF MOVEMENT TRAINING PROGRAM,  
WHICH IS APPLIED TO PRESCHOOL CHILDREN, ON CHILDREN'S  
CREATIVE BEHAVIOR**

Eda ÖLMEZ

Department of Physical Education and Sports Education

Uşak University, Institute of Social Sciences, March 2018

Supervisor: Assist. Assoc. Dr. Nuri KARABULUT

The aim of this research was to examine the effect of the movement training program, which is applied to pre-school children aged 4-5 years, on the creative behavior of children. The samples of the research were 141 students in total aged 4-5 years, voluntarily participated in the research that studies in the kindergardens of Uşak City Center. The purpose of this study was to investigate whether or not it contributes to the creative thinking ability of children to play educational games supported by movement training with guidance of teacher for 14 weeks 2 days a week one hour per day in addition to pre-school education. 75 of the children to experiment group and 66 of children to control group were distributed randomly. Thinking Creatively in Action and Movement Test (TCAM) which was developed by Torrence (1981), and adapted to Turkish by Karabulut (2012), was used as the scale. This test, consisting of 4 activities, has a form that allows children to be assessed for fluency, originality and imagination.

At the beginning of the test work, it was applied to all children as pre-test. For 14 weeks, while the control group did not participate any planned activity other than their normal training, the experimental group played educational games with guidance of teacher 2 days a week, one hour per day. At the end of the cycle, the TCAM test was readministered as a post-test and statistical analysis of the obtained data was made. This test, consisting of 4 activities, has a form that allows children to be assessed for fluency, originality and imagination. Three of the activities consist of tests that allow children to answer orally or by acting to the open-ended questions

asked to the children. These 3 activities evaluate fluency as the number of responses of the children and the personal originality of the answers in terms of originality. Other activity was designed to measure children's imagination. The role given to the children (for example, the rabbit fleeing from the hunter) was required to respond with action.

As a result, in this study, which is made by determining the effect of movement training on creative thinking behaviors; Yunus Emre School Control Group Fluency Pre-test and Post-test scores were not statistically significant ( $p = 0,762$ ). Spearman Correlation Coefficient between Fluency Pre-test and Post-test scores of Yunus Emre School Experiment Group was statistically significant ( $p < 0,001$ ). There is a high positive correlation between Fluency Pre-Test and Fluency Post-Test scores ( $p = 0,659$ ). Yunus Emre School Control Group Originality Pre-test and Post-test scores were not statistically significant ( $p = 0,221$ ). Yunus Emre School Experiment Group Originality Pre-test and Post-test scores were not statistically significant ( $p = 0,108$ ). Spearman Correlation Coefficient between Imagination Pre-test and Post-test scores of Yunus Emre School Control Group was statistically significant ( $p < 0,001$ ). The Imagination Pre-test and the Post-test scores are very significant ( $r = 0,864$ ). Spearman Correlation Coefficient between Imagination Pre-test and Post-test scores of Yunus Emre School Experiment Group was statistically significant ( $p < 0,001$ ). There was a high positive correlation between Imagination Pre-test and Post-test Scores ( $r = 0,782$ ). Hakkı Kabaklarlı School Control Group Fluency Pre-test and Post-test scores were statistically significant ( $p = 0,046$ ). There is a low positive correlation between Fluency Pre-test and Fluency Post-test scores ( $r = 0,355$ ). Pearson correlation coefficient between Originality Pre-test and Post-test scores of Hakkı Kabaklarlı School Control Group was statistically significant ( $p = 0,011$ ). The originality Pre-test and Post-test scores are significant at the middle level ( $r = 0,445$ ). The Spearman Correlation Coefficient between Imagination Pre-test and Post-test scores of Hakkı Kabaklarlı School Control Group was statistically significant ( $p < 0,001$ ). There is a positive correlation between the Imagination Pre-test and Post-test scores at high level ( $r = 0,759$ ). The Spearman Correlation Coefficient between the Fluency Pre-test and the Post-test scores of the Hakkı Kabaklarlı School Experiment Group was statistically significant ( $p = 0,018$ ). There is a positive correlation at middle level between the Fluency Pre-test and Post-test scores

( $r=0,405$ ). There was no statistically significant correlation between Orjinality Pre-test and Post-test scores of the Hakkı Kabaklarlı School Experiment Group ( $p = 0,136$ ). There was no statistically significant correlation between Imagination Pre-test and Post-test scores of the Hakkı Kabaklarlı School Experiment Group ( $p = 0,360$ ).

This Master's Thesis was supported as a project by Uşak University BAP Unit.

**Keywords:** Movement Training, Creativity, Creative Thinking, Pre-School Educatio





**JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI**

Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi Bölümü Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi 154017009 No'lu öğrencisi Eda ÖLMEZ'in "**Okul Öncesi Çocuklarda Uygulanan Hareket Eğitim Programının Çocukların Yaratıcı Davranışlarına Etkisinin İncelenmesi**" başlıklı tezi 02. 03. 2018 tarihinde, aşağıdaki jüri tarafından Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliği' nin ilgili maddeleri uyarınca, Yüksek Lisans tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

**JÜRİ ÜYELERİ****İmza**

**Üye (Tez Danışmanı) :** Yrd. Doç. Dr. Nuri KARABULUT

**Üye :** Doç. Dr. Mustafa AKIL

**Üye :** Doç. Dr. Yücel OCAK

**Üye :** Doç. Dr. Zekerya BATUR

**Üye :** Yrd. Doç. Dr. Elif TOP

Prof. Dr. Mehmet KARAYAMAN

Enstitü Müdürü

## ÖNSÖZ

Bu çalışmanın gerçekleştirilmesinde, değerli bilgilerini benimle paylaşan, sabırla ve büyük bir ilgiyle bana faydalı olabilmek için elinden gelenden fazlasını sunan, her sorun yaşadığımda yanına çekinmeden gidebildiğim, güler yüzünü ve samimiyetini benden esirgemeyen ve gelecekteki mesleki hayatımda da bana verdiği değerli bilgilerden faydalanacağımı düşündüğüm kıymetli danışmanım Yrd. Doç. Dr. Nuri KARABULUT'a teşekkürü bir borç biliyor ve şükranlarımı sunuyorum. Bu araştırmada bana yardımda bulunarak yol gösteren ve gelecekteki hayatında çok başarılı olacağına inandığım arkadaşım Bahar ALP'e teşekkürlerimi sunarım.

Sakarya Üniversitesindeki hocalarıma, bana 4 yıllık üniversite hayatım boyunca kazandırdıkları her şey için ve beni gelecekte söz sahibi yapacak bilgilerle donattıkları için hepsine teker teker teşekkürlerimi sunuyorum.

Son olarak bu çalışmada desteğini ve güvenini benden esirgemeyen değerli eşim Mehmet ÖLMEZ'e, kıymetli dostum Bahar KAŞIKÇI'ya ve beni bu günlere sevgi, saygı kelimelerinin anlamlarını bilecek şekilde yetiştiren, benden hiçbir zaman desteğini esirgemeyen bu hayattaki en büyük şansım olan aileme sonsuz teşekkürler.

Eda ÖLMEZ

## ÖZGEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler:

Adı Soyadı : Eda ÖLMEZ

Doğum Yeri : Kepez/Akçadağ- MALATYA

Lisans Öğretimi : 2009-2013 Öğretim Yılları Sakarya Üniversitesi Eğitim  
Fakültesi, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü

Bildiği Yabancı Diller : Orta düzeyde İngilizce

### İş Deneyimi:

Çalıştığı kurumlar : Milli Eğitim Bakanlığı

Projeler : -

### İletişim

E-posta adresi : edaoral88@hotmail.com

**İÇİNDEKİLER**

YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZETİ.....	III
ABSTRACT.....	VI
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	IX
ÖNSÖZ.....	X
ÖZGEÇMİŞ.....	XI
İÇİNDEKİLER.....	XII
KISALTMALAR.....	XVII
TABLOLAR LİSTESİ .....	XVIII
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	XXI
1. BÖLÜM: GİRİŞ .....	1
1.1. PROBLEM DURUMU .....	1
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI .....	2
1.3. ARAŞTIRMANIN HİPOTEZLERİ.....	2
1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ .....	4
1.5. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI .....	4
1.6. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI .....	5
2. BÖLÜM: KAVRAMSAL ÇERÇEVE .....	6
2.1. TANIM VE KAVRAMLAR .....	6
2.2. OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE EĞİTİM .....	6
2.2.1. Okul Öncesi Eğitimin Amaçları .....	7
2.2.1.1. Toplumsal Amaçlar.....	7

2.2.1.2. Eğitici Amaçlar .....	7
2.2.1.3. Gelişimsel Amaçlar.....	7
2.2.2. Okul Öncesi Eğitimin Önemi .....	8
2.3. OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLARININ GELİŞİMİ .....	8
2.3.1. Okul Öncesi Dönemde ( Bedensel) Fiziksel Gelişim .....	9
2.3.2. Okul Öncesi Dönemde Psiko-Motor Gelişim .....	9
2.4. MOTOR GELİŞİM DÖNEMLERİ .....	10
2.4.1. Refleks Hareketler Dönemi (0 -1 Yaş).....	10
2.4.2. İlkel Hareketler Dönemi (1-2 Yaş).....	11
2.4.3. Temel Hareketler Dönemi (2–6 Yaş).....	12
2.4.4. Sporla İlişkili Hareketler Dönemi (7–10 Yaş/14 Yaş ve Üzeri).....	12
2.5. OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE HAREKET GELİŞİMİ .....	13
2.5.1. (0–6) Yas Çocuklarda Hareket Gelişimi .....	13
2.6. HAREKET GELİŞİM ALANLARI .....	14
2.6.1. Büyük Kas Hareketleri (Kaba Motor Beceriler).....	14
2.6.2. Küçük Kas Hareketleri (İnce Motor Beceriler) .....	15
2.7. OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE HAREKET EĞİTİMİ .....	16
2.7.1. Okul Öncesi Dönemde Hareket Eğitiminin Önemi .....	17
2.7.2. Hareket Eğitiminin Amaçları .....	18
2.7.3. Hareket Eğitiminin Yararları .....	20
2.7.4. Hareket Eğitiminin İçeriği .....	20

2.8. YARATICILIK KAVRAMI .....	21
2.8.1. Yaratıcılığın Boyutları.....	21
2.8.1.1. Akıcılık .....	22
2.8.1.2. Esneklik .....	22
2.8.1.3. Özgünlük .....	22
2.8.1.4. Derinleştirme Kapasitesi .....	22
2.8.2. Yaratıcılığa Ait Süreçler.....	23
2.8.2.1. Algı .....	23
2.8.2.2. İmge.....	23
2.8.2.3. Duygu.....	23
2.8.2.4. Simgeler.....	24
2.8.2.5. İmgelem (Hayal Zenginliği).....	24
2.8.2.6. Mecaz.....	24
2.8.3. Yaratıcılığın Gelişim Dönemleri.....	24
2.8.3.1. Alıştırma Aşaması .....	24
2.8.3.2. Hazırlık Aşaması .....	24
2.8.3.3. Kuluçka Aşaması .....	25
2.8.3.4. Aydınlanma Aşaması .....	26
2.8.3.5. Doğrulama ve Geliştirme Aşaması .....	26
2.8.4. Yaratıcılığı Etkileyen Faktörler.....	26
2.8.4.1. Yaratıcılık ve Zeka .....	26

2.8.4.2. Yaratıcılık ve Yaş .....	27
2.8.4.3. Yaratıcılık ve Cinsiyet .....	27
2.8.4.4. Yaratıcılık ve Okul.....	27
2.8.4.5. Yaratıcılık ve Aile .....	28
2.8.5. Yaratıcılığı Engelleyen Faktörler .....	29
2.8.6. Okul öncesi Dönemde Yaratıcılığın Gelişimi.....	30
2.8.6.1. Çocukta Yaratıcılığın Gelişmesi .....	32
2.8.6.1.1. Doğumdan İki Yaşına Kadar .....	32
2.8.6.1.2. İkidenden Dört Yaşa Kadar .....	32
2.8.6.1.3. Dörtten Altı Yaşına Kadar.....	33
2.8.7. Çocukta Yaratıcılığın Desteklenmesi.....	34
2.8.8. Yaratıcı Çocukların Genel Özellikleri .....	36
2.8.9. Yaratıcılığın Desteklenmesinde Okul Öncesi Eğitimin Rolü.....	37
2.8.10. Yaratıcılıkta Öğretmenin Yapması Gerekenler .....	39
2.8.11. Çocuklarda Kullanılan Yaratıcı Düşünce Testinin Özellikleri .....	40
2.9. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....	41
2.9.1. Hareket Eğitimi ve Yaratıcılıkla İlgili Araştırmalar .....	41
3. BÖLÜM: YÖNTEM .....	45
3.1. ARAŞTIRMA MODELİ.....	45
3.2. ARAŞTIRMANIN EVRENİ .....	45
3.3. ARAŞTIRMANIN UYGULANMASIYLA İLGİLİ ALINAN İZİNLER ...	45
3.4. ARAŞTIRMADA KULLANILAN VERİ TOPLAMA ARAÇLARI .....	46
3.4.1. Eylem ve Harekette Yaratıcı Düşünme Testi .....	46
3.4.2. Kontrol Gruplarına Yönelik İşlemler.....	48
3.4.3. Deney Gruplarına Yönelik İşlemler.....	49
3.4.4. Veri Toplama Yöntemi Ve Süreci.....	49

3.5. İSTATİSTİKSEL ANALİZ .....	52
4. BÖLÜM: BULGULAR .....	53
5. BÖLÜM: TARTIŞMA .....	70
SONUÇ VE ÖNERİLER .....	79
SONUÇ .....	79
ÖNERİLER .....	79
KAYNAKLAR .....	81
EKLER .....	91





**KISALTMALAR**

- BKİ** : Beden Kitle İndeksi
- EHYD** : Eylem ve Harekette Yaratıcı Düşünce
- OMEB** : Dünya Uluslararası Okul Öncesi Eğitimi Örgütü



## TABLOLAR LİSTESİ

<b>Tablo 1.</b> Yunus Emre Okulu ve Hakkı Kabaklarlı Okulu Kontrol ve Deney Grupları arasında Yaratıcılık Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması.....	53
<b>Tablo 2.</b> Yunus Emre Okulu Ve Hakkı Kabaklarlı Okulu Kontrol Ve Deney Grupları Yaratıcılık Ön Test Ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması.....	53
<b>Tablo 3.</b> Yunus Emre Okulu ve hakkı kabaklarlı okulu Kontrol ve Deney Grupları Arasında Yaratıcılık Son Test Puanlarının Karşılaştırılması.....	54
<b>Tablo 4.</b> Akıcılık Ön Test Karşılaştırmaları.....	55
<b>Tablo 5.</b> Orijinallik Ön Test Karşılaştırmaları.....	55
<b>Tablo 6.</b> Hayal Gücü Ön Test Karşılaştırmaları.....	56
<b>Tablo 7.</b> Akıcılık Son Test Karşılaştırmaları.....	56
<b>Tablo 8.</b> Orijinallik Son Test Karşılaştırmaları.....	57
<b>Tablo 9.</b> Hayal Gücü Son Test Karşılaştırmaları.....	58
<b>Tablo 10.</b> Yunus Emre Kadın – Erkek Akıcılık Ön Test ve Son Test Karşılaştırması.....	58
<b>Tablo 11.</b> Hakkı Kabaklarlı Kadın – Erkek Akıcılık Ön Test ve son test Karşılaştırması.....	59
<b>Tablo 12.</b> Yunus Emre Kadın – Erkek Orijinallik Ön Test ve son test Karşılaştırması.....	60
<b>Tablo 13.</b> Hakkı Kabaklarlı Kadın – Erkek Orijinallik Ön Test ve son test Karşılaştırması.....	60
<b>Tablo 14.</b> Yunus Emre Kadın – Erkek Hayal Gücü Ön Test ve son test Karşılaştırması.....	60
<b>Tablo 15.</b> Hakkı Kabaklarlı Kadın – Erkek Hayal Gücü Ön Test ve son test	

Karşılaştırması.....	62
<b>Tablo 16.</b> Yunus Emre ve hakkı kabaklarlı Cinsiyete Göre Yaş Karşılaştırması.....	63
<b>Tablo 17.</b> Kontrol Grupları Akıcılık Ön Test ve son test Puanları Bakımından Okulların Karşılaştırılması.....	64
<b>Tablo 18.</b> Kontrol Grupları Orijinallik Ön Test ve son test Puanları Bakımından Okulların Karşılaştırılması.....	65
<b>Tablo 19.</b> Kontrol Grupları Hayal Gücü Ön Test ve son test Puanları Bakımından Okulların Karşılaştırılması.....	66
<b>Tablo 20.</b> Deney Grupları Akıcılık Ön Test ve son test Puanları Bakımından Okulların Karşılaştırılması.....	67
<b>Tablo 21.</b> Deney Grupları Orijinallik Ön Test ve son test Puanları Bakımından Okulların Karşılaştırılması.....	68
<b>Tablo 22.</b> Deney Grupları Hayal Gücü Ön Test ve son test Puanları Bakımından Okulların Karşılaştırılması.....	69

## ŞEKİLLER LİSTESİ

**Şekil 1.** Temel Hareketler Döneminde Kazanılan Motor Yetenekler.....15



## 1.BÖLÜM. GİRİŞ

### 1.1. PROBLEM DURUMU

Okul öncesi dönem, gelişimin, alışkanlıkların ve kişilik özelliklerinin gelişimi bakımından büyük önem taşımaktadır. Okul öncesi dönemde uygulanacak planlı aktiviteler gelişimi olumlu yönde etkilemektedir. Bu dönemin gelecek yıllarda sağlıklı yaşam sürmenin temelini oluşturacağı düşünülmektedir.

Okul öncesi dönemde gözlenebilen en belirgin gelişim alanları fiziksel ve motor gelişimdir. Bu gelişim bebeklikten başlar. Erken çocukluğa kadar çocuğun bedeninde hızlı ve büyük değişiklikler gözlenmektedir.

Hareket bir bütün olarak gelişmenin, yaşama en uygun şekilde uyum sağlamanın merkezi olarak tanımlanmıştır. Bedensel ve zihinsel özellikler bir bütün olarak görülmelidir (Çamlıyer, 2009).

Hareket eğitim programı okul öncesi için büyük önem taşımaktadır. Öğrencilerin gelişimi göz önünde tutularak, onların sağlıklı, mutlu, dengeli, yaratıcı, demokratik yaşamlarını sürdürecektir davranışları kazanmış bireyler olarak yetiştirilmeleri için bir araç olarak görülmektedir (Çelebi, 2010).

Uşak'taki okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 4-6 yaş grubu kız ve erkek çocuklara uygulanan hareket eğitiminin çocukların yaratıcılık becerileri üzerine etkisinin incelenmesi problem durumunu oluşturmaktadır.

Problem cümlesi; "Okul öncesi Eğitim Kurumlarındaki 4-6 Yaş Grubu Çocuklarda 14 Haftalık Hareket Eğitiminin Yaratıcılık Becerilerine Etkisi var mıdır?" şeklinde ifade edilmektedir. Çalışmada okul öncesi çocuklarda uygulanan hareket eğitim programının çocukların yaratıcı düşünme becerisi üzerine bir etkisinin olup olmadığı açıklanmaya çalışılmıştır.

## 1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi eğitim kurumlarına devameden 4-6 yaş grubu çocukların hareket eğitiminin yaratıcı düşünme becerileri üzerine etkisinin incelemektir. Düzenli hareket eğitimi uygulayan deney grubu ile olağan programlarını uygulayan kontrol grubu karşılaştırılarak, hareket eğitiminin yaratıcı düşünme becerilerine etkisini belirlemek amaçlanmıştır.

## 1.3.ARAŞTIRMANIN HİPOTEZLERİ

**Hipotez 1:** Çalışmanın Ön Testlerinden Elde Edilen Verilerde Deney Grubu ve Kontrol Grubu Yaratıcı Düşünme Puanları Arasında Bir Fark Yoktur.

**Hipotez 2:** Çalışmaya Dahil Edilen Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Tamamında Yaratıcı Düşünme Becerisi Gelişim Gösterir.

**Hipotez 3:** Çalışmaya Dahil Edilen Deney Grubundaki 4–6 Yaş Arasındaki Çocukların 14 Hafta Boyunca Haftada 2 Gün Birer Saat Aldıkları Eğitsel Oyun Formatındaki Hareket Eğitimi İle Yaratıcılık Düzeyleri, Kontrol Grubundaki Çocuklara Göre Daha Fazla Artar.

**Hipotez 4:** Çalışmaya Dahil Edilen Deney ve Kontrol Gruplarındaki 4-6 Yaş Çocukların Gelişim Düzeyleri Aynı Olduğundan Akıcılık Ön Test Puanlarında Bir Fark Yoktur.

**Hipotez 5:** Çalışmaya Dahil Edilen Deney ve Kontrol Gruplarındaki Çocukların Orijinallik Ön Test Sonuçları Karşılaştırmalarında Fark Yoktur.

**Hipotez 6:** Çalışmaya Dahil Edilen Deney ve Kontrol Gruplarındaki Çocukların Gelişim Düzeyleri Aynı Olduğundan Hayal Gücü Ön Test Puanlarında Bir Fark Yoktur.

**Hipotez 7:** Çalışmaya Dahil Edilen Deney Grubundaki Çocukların 14 Hafta Boyunca Haftada 2 Gün Birer Saat Aldıkları Eğitsel Oyun Formatındaki Hareket

Eğitimi İle Akıcılık Değerleri Artar.

**Hipotez 8:** alışmaya Dahil Edilen Deney Grubu 4–6 Yaş ocukların 14 Hafta Boyunca Haftada 2 Gün Birer Saat Aldıkları Eğitsel Oyun Formatındaki Hareket Eğitimi İle Orijinallik Değerleri Artar.

**Hipotez 9:** alışmaya Dahil Edilen Deney Grubu 4–6 Yaş ocukların 14 Hafta Boyunca Haftada 2 Gün Birer Saat Aldıkları Eğitsel Oyun Formatındaki Hareket Eğitimi İle Hayal Gücü Değerleri Artar.

**Hipotez 10:** alışmaya Dahil Edilen 4–6 Yaş ocukların Kadın Erkek n Test ve Son Test Akıcılık Ve Orijinallik Puanlarında Fark Yoktur.

**Hipotez 11:** alışmaya Dahil Edilen 4–6 Yaş ocukların Kadın Erkek n Test ve Son Test Hayal Gücü Puanlarında Fark Vardır.

**Hipotez 12:** alışmaya Dahil Edilen 4–6 Yaş ocukların Kadın Erkek Yaş Karşılaştırmalarında Bir Fark Yoktur.

**Hipotez 13:** alışmaya Dahil Edilen 4–6 Yaş Kontrol Grubu ocukların Akıcılık n Test Okul Karşılaştırmaları Puanlarında Fark Vardır.

**Hipotez 14:** alışmaya Dahil Edilen 4–6 Yaş Kontrol Grubu ocukların Orijinallik n Test Ve Son Test Okul Karşılaştırmaları Puanlarında Fark Yoktur.

**Hipotez 15:** alışmaya Dahil Edilen 4–6 Yaş Kontrol Grubu ocukların Hayal Gücü n Test Ve Son Test Okul Karşılaştırmaları Puanlarında Fark Vardır.

**Hipotez 16:** alışmaya Dahil Edilen 4–6 Yaş Deney Grubu ocukların Akıcılık n Test ve Son Test Okul Karşılaştırmaları Puanlarında Fark Vardır.

**Hipotez 17:** alışmaya Dahil Edilen 4–6 Yaş Deney Grubu ocukların Orijinallik n Test Son Test Okul Karşılaştırmaları Puanlarında Fark Vardır.

**Hipotez 18:** Çalışmaya dahil edilen 4–6 yaş Deney Grubu çocukların hayal gücü ön test son test okul karşılaştırmaları puanlarında fark vardır.

#### **1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ**

Çocuk gelişimi alanında yapılan araştırmalar, çocukların yaşamlarını daha sonraki yıllarda bilişsel, fiziksel, duygusal ve sosyal gelişim alanlarına yönelik etkide bulunan en önemli faktörlerden biri olarak kabul edilmektedir (Güven, 1987).

Bu araştırma, Uşak İl Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okul öncesi devlet okullarındaki 4-6 yaş grubu çocukların hareket eğitimi uygulamalarının yaratıcı düşünce beceri düzeylerine etkisini belirlemek için yapılmıştır. Okul öncesi eğitimin amaçlarından biri çocuğu ilköğretime hazırlamaktır. Okul öncesi dönem çocuğun tüm hayatını etkileyecek olan kişilik özelliklerinin temellerinin atıldığı bir dönemi kapsamaktadır. Okul öncesi eğitim kurumları çocuğun fiziksel ve duygusal gelişimine paralel eğitim veren okullardır ve en önemli amaçlarından biri çocuğun yaratıcılığının geliştirilmesidir. Bilimsel çalışmalarda kullanılan yaratıcı düşünce testi ile çocukların şekilsel ve sözel yaratıcı düşünce performansı ölçülmüş ve hareket eğitimi programının yaratıcılık üzerine etkisinin olup olmadığının anlaşılmasına yardımcı olmuştur. Yapılan çalışma bulguları da yaratıcılık üzerinde hareket eğitiminin önemini desteklemektedir. Belirli periyotlardaki hareket eğitim programı çocuklarda yaratıcılık düzeylerini olumlu yönde etkilemektedir.

Çocukların hareket eğitimi sayesinde fiziksel, bilişsel, sosyal, duyuşsal bütünlük içerisinde yaşamasına katkıda bulunmak zihinleri üzerindeki etkisini incelenmesi bakımından önem arz etmektedir. Böylece daha sağlıklı, yaratıcı, kişilik özellikleri oturmuş, çözüm odaklı bir nesil yetiştirmek mümkün olabilecektir.

#### **1.4. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI**

1. Araştırmaya katılan bireylerin grubu temsil edici nitelikte olduğu varsayılmıştır.
2. Araştırmada kullanılan ölçme araç ve yöntemlerinden Eylem ve Yaratıcılık Testi'nin araştırmanın amacı için yeterli olduğu varsayılmıştır.



3. Araştırmaya katılan çocukların Eylem ve Yaratıcılık Testi uygulamalarının gerçek denemeleri olduğu ve herhangi bir olumsuz etkenden etkilenmedikleri varsayılmıştır.

### **1.5. ARAşTIRMANIN SINIRLILIKLARI**

1. Araştırma, Uşak İli ile sınırlıdır.
2. Araştırma, 4-6 yaş grubu kız ve erkek çocuklar ile sınırlıdır.
3. Araştırma normal gelişim gösteren çocuklar ile sınırlıdır.
4. Araştırma Yaratıcı Düşünce Testi ile elde edilen sonuçlar ile sınırlıdır.
5. Araştırma Uşak İl merkezinde bulunan Hakkı Kabaklarlı Anaokulu ve Yunus Emre Anaokulu ile sınırlıdır.
6. Araştırma konu ile ilgili ulaşılan kaynakların sağladığı bilgiler ile sınırlıdır.
7. Araştırma 141 kişi ile sınırlıdır.

## 2. BÖLÜM: KAVRAMSAL ÇERÇEVE

### 2.1. TANIM VE KAVRAMLAR

#### **Konuyla İlgili Temel Kavramlar ve Tanımlar**

Okul öncesi dönem, çocuğun doğumundan 7 yaşına kadar olan süre olarak açıklanmaktadır (Ocak, 2012).

Okul öncesi eğitim, planlı olarak yapılan çocukların tüm gelişim özellikleriyle ilgilenilen faaliyetler bütünüdür (Wilson, 2014). Okul öncesi beden eğitimi, çocukların potansiyel güçlerinin geliştirildiği; bu güçlerin fiziksel egzersizler ve oyunlarla değerlendirilerek sistematik olarak sürdürülen etkinlik olarak ifade edilmektedir (Günsel, 2004).

Hareket, herhangi bir cismin bir noktadan diğer noktaya yer değiştirmesi olarak tanımlanmaktadır (Günsel, 2004). Hareketin 5 boyutu bulunmaktadır. Bunlar; kuvvet, dayanıklılık, hız, esneklik ve koordinasyondur. Kişiden kişiye değişiklik gösteren bu unsurlar, çeşitli çalışmalarla geliştirilebilmektedir (Rıza, 1999).

Eğitim, bireyde yaşantıları sonucunda ortaya çıkan davranış değişikliği olarak ifade edilmektedir (Erden, 2008). Hareket eğitimi; bireylere, karmaşık hareket etme becerilerini öğretme ve genel eğitimin güçlendirilmesi olarak tanımlanmaktadır (Çamlıyer, 2009).

Yaratıcılık, düşünsel ve hissel yaşamı ifade etmektedir. Cesaretlendirme ve yönlendirme aracılığı ile yaşam biçimi halini alan zaman dilimi olarak tanımlanmaktadır (Argun, 2011).

### 2.2. OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE EĞİTİM

Okul öncesi eğitimde 0-6 yaş çocukların, eğitimleri tesadüflere ve bilinçsiz uygulamalara bırakılamaz. Anne-baba ve öğretmenler bu dönemde çocukların eğitimlerini bilinçli ve dikkatli şekilde yürütmeleri gerekmektedir (Zembat, 1999).

Çocuk, ilköğretim öğrenimine başlamadan önce okul öncesi eğitimini almış

olması gerekmektedir. Okul öncesi eğitim kurumları, çocuğun toplumsal yönden gelişimi için önemli bir yere sahiptir (Argun, 2011).

Okul öncesi eğitim veren kurumlar yaş gruplarına ve bağlı oldukları bakanlıklara göre değişik isimler almaktadırlar. Bunlar, anaokulu, ana sınıfı, çocuk yuvası, kreş vb. kurumlardır. Kreş, sağlık ve sosyal yardım bakanlığına bağlı 0-2 yaş grubundaki çocuklara hizmet etmektedir. Çocuk yuvası, sağlık bakanlığına bağlı 2-4 yaş arası çocuklar için kurulan eğitim kurumudur. Anaokulu, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı 4-6 yaş grubundaki çocuklara hizmet vermektedir. Anasınıfı 5-6 yaş gruplarındaki çocuklara eğitim vermektedir (Erden, 2008).

### **2.2.1. Okul Öncesi Eğitimin Amaçları**

Okul öncesi eğitimin evrensel amaçlarını Dünya Uluslararası Okul Öncesi Eğitimi Örgütü (OMEB)' nün başkanlığını yapan Mialaret şöyle ifade etmektedir (Arı, 1996).

#### **2.2.1.1. Toplumsal Amaçlar**

- Çalışan kadınların çocuklarına bakmak.
- Her çocuğa eğitim vermek.
- Çocukların sosyalleşmesine olanak sağlamak.

#### **2.2.1.2. Eğitici Amaçlar**

- Duyu organlarını geliştirmek.
- Çevreye olan hassasiyeti geliştirmek.

#### **2.2.1.3. Gelişimsel Amaçlar**

Okul öncesi dönemde eğitimin amaçları Milli Eğitimin genel amaçlarında şöyle sıralanmaktadır (Aral, Kandır ve Yaşar, 2000).

- Gelişimle ilgili tecrübelerine önem vermek.
- Çocukların zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişmesini sağlamak.

- Çocukların milli, manevi, ahlaki ve kültürel değerlere bağlılığı geliştirmek.
- Atatürk, vatan, millet sevgisi kazandırmak.
- Benlik kavramını geliştirmek ve bağımsız birey olmasına katkı sağlamak.

### 2.2.2. Okul Öncesi Eğitimin Önemi

Çocukların sağlıklı gelişmesi çok önemlidir. Okul öncesi eğitim kurumları çocuğun bu gelişimini sağlamak için fiziksel ve sosyal çevreyi ayarlamaktadır. Çocuklar bu ortamda yaşama ait kuralları, birlikteliği, kendini tanımayı öğrenmektedir. Aynı zamanda çocuğa oyun oynama, merakını giderme ve bağımsızlık kazanma gibi özellikler kazandırmaktadır (Erden, 2008).

### 2.3. OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLARDA GELİŞİM

Gelişimde etkili olan üç temel ilkedden söz edilebilir. Bunlar:

1. Gelişim, yordanabilir bir sıra izler; bedensel ve motor gelişim sırasında yapısal ve işlevsel özellikler belirli bir sırayla ortaya çıkarlar:
  - Gelişim baştan ayağa doğrudur. Doğum öncesinde, bebeğin ilk önce başı, daha sonra başa yakın bölgelerden sırasıyla ayaklara doğru bir gelişme ortaya çıkar. Doğumdan sonra ilk önce baş, daha sonra gövde, en sonra da bacak ve ayak kaslarının kontrolü ortaya çıkar.
  - Gelişim, bedenın iç kısımlarından dışa doğru merkezi bölgelerden uzaktaki organlar yönünde oluşur. Önce omuzlar, daha sonra kollar, en sonra da eller gelişir. Ellerin kontrolü parmakların kontrolünden daha önce ortaya çıkar.
  - Gelişim genelden özele doğrudur. Bebekte ilk önce ayrılaşmamış büyük kas hareketleri, daha sonra küçük kasların kontrol edilmesi gözlenir.
2. Gelişimde bireysel ayrılıklar vardır. Her birey aynı gibi gözüken gelişim aşamalarından geçse de her birey kendi biyolojik olgunlaşma ve öğrenme yaşantılarına bağlı olarak farklılıklar gösterir.
3. Yaşamın değişik dönemlerinde farklı türden gelişmeler önem kazanır. Farklı

gelişim dönemlerinde, değişik gelişim özellikleri ön plana çıkar. Örneğin; bebeklik döneminde bedensel ve motor gelişim, psikolojik ve zihinsel gelişimden daha hızlı ve baskındır. Ergenlik çağına gelindiğinde, psikolojik ve cinsel gelişme daha ön plana çıkar. Yetişkinlik dönemine gelindiğinde bedensel ve motor gelişim önemini kaybeder (Erden, 2008).

Bir çocuğun gelişmesi belirli bir yol izler, fakat her çocuk, bu yolda, yalnızca kendine özgü bir şekilde ilerler. Her normal çocuğun bazı yönlerden diğerlerine göre ileri, bazı yönlerden de geri olmasıyla beraber, çocukluğun her devresinde gelişmelerin zamanında ve önüne geçilmez bir şekilde sıralanması normalliğin kesin belirtisidir. Yüzükoyun yatan bir bebek eğer dört haftalıkken başını bir an için, altı haftalıkken isteyerek ve sekiz haftalıkken tekrar tekrar kaldırabiliyorsa, on iki haftalıkken bedenini kollarına dayayarak bir an için, on altı haftalıkken etrafına bakabilecek şekilde kaldırabiliyorsa normal gelişim göstermiştir (Sevinç, 2003).

Bütün bu etkinlik ve yetenekler kas, kemik, beyin ve gözü de kapsamak üzere çeşitli organların dengeli bir şekilde ve gerektiği gibi geliştiğini gösterir.

### **2.3.1. Okul Öncesi Dönemde (Bedensel) Fiziksel Gelişim**

Okul öncesi dönemde bedensel gelişim bebeklik dönemine göre yavaşlamaktadır. İlk ve üç yaş arasında büyüme, üç ve beşinci yaşlardaki büyümenin iki katına ulaşmaktadır. 3 yaşında kızlar ortalama 94 cm uzunluğunda ve 13 kg ağırlığında ölçülmektedir. Erkekler kızlara göre daha uzun ve daha ağır oldukları görülmektedir (Erden ve Akman, 1996).

Okul öncesi dönemde erkekler kızlara göre daha uzun ve ağır olmalarına karşın kızlar ince motor becerilerinde erkeklerden daha başarılıdırlar. El becerileri, dengede durma vb. aktivitelerde kızlar iyi performans göstermektedir (Neyzi, 1993).

### **2.3.2. Okul Öncesi Dönemde Psiko-Motor Gelişim**

Psikomotor gelişim, fiziki yapıda ve sinir kas işlevlerindeki değişimi kapsamaktadır. Psikomotor gelişim, yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Motor becerilerde azalma veya yeni bir becerinin kazanılması gibi değişikliklerle ilgilenmektedir (Özer ve Özer, 2007).

Okul öncesi dönemde motor becerilerinin gelişmesinde sosyalleşmenin etkileri görülmeye başlamaktadır. Bu sürede atlama, sıçrama ve sürat koşularında cinsiyet farkının erkekler lehine ortaya çıktığı görülmektedir. Buna karşılık kızlar ip atlama ve sek sek oynadıkları için koordinasyon ve dengeyi gerektiren becerilerde erkelerden daha iyi oldukları ortaya çıkmaktadır (Muratlı, 2013).

Willmore, bayan sporcuların ağırlık çalışmalarına önem verdiklerinde erkeklerle eşdeğer kuvvet geliştirebileceklerini ifade etmektedir. Willmore göre; büyüme çağındaki kızlar güzel saçlara sahip olmanın, hızlı koşmaktan veya yüksek atlamadan daha iyi olduğuna şartlandırılmışlardır (Muratlı, 2013).

## **2.4. MOTOR GELİŞİM DÖNEMLERİ**

Normal şekilde gelişen her çocuk motor gelişim dönemlerini takip etmektedir. Bu durum her çocuğun aynı gelişim aşamasında olması demek değildir. Örnek vermek gerekirse 6 yaşındaki bir çocuk bir alanda genel ve spesifik hareket aşamasında başka bir alandada temel hareket modelinde olması mümkün olabilmektedir. Motor gelişim dönemlerine sınırlar çizilememektedir (Deniz, 2012).

İnsanın hareket gelişimi, doğumdan önce başlar ve doğum sonrası değişik dönemlerde farklı nitelik ve nicelikte gelişim gösterir. Motor gelişimi sistematik olarak inceleyen uzmanlar, konuyu değişik şekillerde sınıflayıp açıklamışlardır (Muratlı, 1997). Birçok bilim adamı; “Motor gelişim, içten ve dıştan gelen süreçlerin etkileşiminin bir sonucu olarak motor davranışta meydana gelen değişimleri inceler” görüşünü savunmaktadır. Motor gelişimin genel karakteristiği 3 yaş ve öncesi dönemde hareket formlarına uyum sağlama şeklinde tanımlanırken, 3-7 yaş döneminde ise hareket formlarının tamamlanması ve hareket koordinasyonuna uyum sağlama olarak ele alınmaktadır (Çelebi, 2010). Gallahue (1995), motor gelişim için doğum öncesi dönemden başlayarak ileri yaşları da kapsayan ve 4 dönemden oluşan bir model sunmuştur. Bu gelişimsel modelin her bir dönemi kendi içinde çeşitli aşamalardan oluşmaktadır (Çelebi, 2010).

### **2.4.1. Refleks Hareketler Dönemi (0 -1 Yaş)**

Anne karnındaki çocuğun yaptığı ilk hareket olan refleksif hareketler, bebeğin ilk motor tepkileri ve ilk bilgi edinme kaynakları olarak belirtilmektedir. Motor

gelişim dönemlerinin temeli olan refleksler aşağı beyin merkezinin kontrolündeki istem dışı davranışlardır. Yeni doğanın davranışları, omurilik ve orta beyin merkezinden idare edilmektedir. Çünkü beyin ve omurilik, beyin korteksinden daha önce gelişmekte, yapı ve görev bakımından daha ilkel hareket etmektedir. Gebeliğin on sekizinci haftasından itibaren ilkel refleksler fetüste görülmeye başlar. Örneğin; yakalama ve adım atma gibi refleksif hareketler, bebeğin kendisini ve dış dünyayı tanımasına yardımcı olmaktadır (Yıldırım, 2016).

Yeni doğan bebek boş olarak doğmaz. Bebekler bedenlerini hareket ettirmeye yarayan yetenekle ve refleks ismi verilen davranışsal tepkiler dizisiyle doğmaktadır. Uyaran türüne verilen özel, otomatik tepkiye refleks adı verilir (Deniz, 2012).

Bebeklik döneminde reflekslerin çoğunluğu ortadan kaybolmaktadır. Bunun sebebi istemli kasların gelişmesidir. Bebekler istemli şekilde kontrol sağladıklarında artık istedikleri yöne bakabilir, gitmek istedikleri yöne gidebilmektedir. Davranış bu sayede özel bir uyaran tarafından kontrol edilmemektedir (Gander ve Gardiner, 1998).

Refleksif hareketler, bebeğin ilk motor tepkileri, ilk bilgi edinme kaynaklarıdır. Bazı refleksif hareketler ileriki zamanlarda sistemli davranışların temelini oluşturmaktadır. Örneğin; yakalama ve adım atma gibi. Bu dönem doğumdan sonraki ilk yılı kapsamaktadır (Muratlı, 2013).

#### **2.4.2. İkel Hareketler Dönemi (1-2 Yaş)**

0-2 yaş arası görülen bu hareketler istemli hareketlerin bir biçimidir. Olgunlaşmaya bağlı olması yanı sıra belirli bir sıra izlerler. Ortaya çıkış dönemleri çocuktan çocuca farklılık göstermektedir. Bebekler temelde denge, manipülatif ve lokomotor hareketlerde uzmanlaşma ile ilgilenir. Bu dönemde bebek denge açısından dik bir biçimde ayakta durabilme işlemini gerçekleştirebilir. Yerçekiminin çocuk üzerindeki etkisi bu dönemde en aza inmiştir. Bebeğin oturması, emeklemesi, ayakta durabilmesi gelişiminde olgunlaşmanın etkisini ortaya koymaktadır (Tüfekçioğlu, 2002).

Tam olarak gelişmemiş hareket yetenekleri, çocuğun hayatının ilk iki yılında gelişen hareketlerdir. Bebeklik dönemindeki gelişmemiş istemli hareketlerin

gelişimi, ilerideki zor hareket formları için temel yapının oluşumuna yardım etmektedir (Deniz, 2012).

Emekleme ve yürüme becerisinin kazanılması çocuğun çevresini tanınmasını sağlamaktadır. Çocuğun objelere dokunması, hareket ettirmesi, boyutlarının farkına varması kavram bilgisi bakımından önem taşımaktadır (Muratlı, 2013).

Bu dönemde önce baş ve gövde, sonra kol ve bacaklar üzerinde kontrol sağlanmaktadır (Muratlı, 2013). Bazı kaynaklar bu gelişimi yukarıdan aşağı ve içten dışa doğru gelişim ilkesi olarak açıklamaktadır (Bilir, 1979).

### **2.4.3. Temel Hareketler Dönemi (2–6 Yaş)**

Hayatın ilk iki yılında geliştirilmiş ve geliştirilecek olan hareketlerin bir uzantısıdır. Çoğunlukla 3.yılda gelişmeye başlamakta ve 7. yaşın sonuna kadar devam etmektedir (Deniz, 2012). Bu yıllar 2-7 yaşlarında ortaya çıkan, spor aktivitelerine temel oluşturan koşma, atlama, zıplama, fırlatma gibi bebekliğin primitif hareketler evresinin uzantısıdır ve çocukların yeteneklerini keşfetme zamanı olarak tanımlanmaktadır (Özer ve Özer, 2007). Hayatın ikinci ve yedinci yılları arasındaki dönem temel becerilerin kazanıldığı dönemdir. Bu beceriler: denge, koşma, atlama, sıçrama, sekme, yakalama, fırlatma, topa ayakla vurma gibi hareketleri içermektedir (Yıldırım, 2016).

Okul öncesi dönem olarak adlandırılan dönemde kazanılan özellikler, oyun içerisinde geliştirilir ve yeni beceriler ortaya çıkar. Hareket yetenekleri bu dönemde önem kazanmaktadır (Muratlı, 2013).

### **2.4.4. Sporla İlişkili Hareketler Dönemi (7-10 Yaş/14 Yaş ve Üzeri)**

Bu dönem 7 yaş ve üzerisini kapsamaktadır. Çocuklar yeteneklerini daha akıcı olarak ortaya koymaktadırlar. Bu aşama temel hareketlerin gelişim aşamasıdır. Spor terimi geniş anlamıyla kullanılmaktadır (Muratlı, 2013). Temel becerilerin gelişmesi ve özelleşmesi bu dönemin içeriğidir (Özer ve Özer, 2007).

Çocuğun zihinsel, duygusal ve fiziksel gelişimi bu dönemde etkilenir. Tepki zamanı, hareket hızı, beden yapısı, boy, vücut ağırlığı, alışkanlıklar, arkadaş etkisi bu dönemde önemlidir (Deniz, 2012).



Sporla ilişkili hareketler dönemi genellikle 14 yaşında başlar, yetişkinlik boyunca devam eder ve motor gelişim sürecinin doruk noktası olarak kabul edilir. Bireyin katıldığı etkinlikleri sınırladığı bir evredir. Bir önceki evrede şekillenen ilgiler, yetenekler ve seçimler bu evrede daha da sınırlandırılır. Tesis, maddi olanaklar, malzeme, zaman vb. olanaklar etkinliklere katılımı etkileyen en önemli faktörlerdir. Etkinliklere katılım düzeyi, bireyin yeteneklerine, olanaklarına, fiziksel özelliklerine ve motivasyonuna bağlıdır (Eynur, 2013).

## **2.5. OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE HAREKET GELİŞİMİ**

Bu dönemde performansın artırılması düşüncesi önem kazanmaya başlamıştır. Kuvvet, dayanıklılık, sürat, denge gibi özelliklerin gelişmesiyle performans artmaktadır. Önceki dönemlerdeki gibi hareketi yapmış olmak değil, doğru yapmak önemlidir. Çocuk tüm spor dallarıyla ilgilenmektedir (Muratlı, 2013).

### **2.5.1. (0–6) Yaş Çocuklarda Hareket Gelişimi**

4-6 yaş çocukların hareket sırasını veren portage kontrol listesi, gelişim sırasına örnek olarak verilmiştir.

- 4-8 sn.yardımsız tek ayak üzerinde durabilir.
- Yön değiştirerek koşabilir.
- Denge tahtasında yürüyebilir.
- Çift ayak sıçrar.
- İp üzerinden atlar.
- Topu zıplatar ve yakalar.
- Tek ayak üstünde sıçrar.
- Makasla şekiller kesebilir.

5-6 yaş grubu çocukların hareket gelişimi aşağıdaki gibidir.

- Harf çizebilir.

- Sıçrar.
- Tempolu yürüyebilir.
- Küçük harfleri çizebilir.
- Tek eli ile top yakalar.
- Gözleri kapalı tek ayak üstünde kalabilir (Nfer-Nelson, 1993).

## 2.6. HAREKET GELİŞİM ALANLARI

İnsan gelişiminde hareket gelişim alanları; hareketleri meydana getiren kas gruplarının özelliklerine göre belirlenmektedir. Bebekliğin gelişmemiş hareket yeteneklerinden, ergenlik ve yetişkinliğin özel hareket becerilerine kadar geliştirilmesi gereken hareketlerin iki ana kategorisi vardır (Özer ve Özer, 2004).

- a) Büyük kas hareketleri ( Kaba Motor Beceriler)
- b) Küçük kas hareketleri (İnce Motor Beceriler)

### 2.6.1. Büyük Kas Hareketleri (Kaba Motor Beceriler)

Büyük kas hareketleri geniş kasların kullanımını içermektedir. Emekleme, ayakta durma, yürüme, koşma, sallanma, dönme, yuvarlanma, zıplama, denge gibi hareketler üzerindeki kontrolü anlatmak için kullanılmaktadır (Sarı, 2005).

2 yaşından sonra çocuklar bacaklarını daha koordineli kullanmaktadırlar. Kolları ve gövdeleri de yeni hareketleri denemek için özgür kalır. Hareketleri daha düzgün ve ritmik hale gelir. 4-5 yaşlarında çocuklar atma ve tutma becerilerinde daha başarılıdırlar. 5-6 yaşlarından sonra daha tehlikeli ve hüner isteyen hareketler yaparlar. Bunlar: atlama, tırmanma, kayma, takla atma vb. (Bayhan ve Artan, 2005).

Geniş kasların kullanımını içermekte ve 3 grupta incelenmektedir;

- Lokomotor hareketler (yürüme, koşma).
- Lokomotor olmayan hareketler (dönme, eğilme).
- Denge (Özer ve Özer, 2007).

Lokomotor hareketler; vücudun bir yerden bir yere hareket etmesidir. En önemli lokomotor hareketler emekleme, yürüme, koşma ve atlamadır. Hareketlerin çeşitli şekillerde birleşmesiyle hareket modelleri oluşmaktadır. Çocuk, hareket ederek kendini çevresinden ayırt edebilmektedir (Özer ve Özer, 2004).

Lokomotor olmayan hareketler; dönme, eğilme, itme, çekme gibi yer değiştirmeden yapılan hareketleri içermektedir. 1-1, 5 yaş arasında ortaya çıkan eğilerek yerden birşey alma becerisi lokomotor olmayan bir harekettir (Özer ve Özer, 2004).

Denge, vücudun istenen pozisyonu sağlama yeteneğidir. Denge oyun ve sporda önemli rol oynamaktadır. Günlük yaşamımızda kazalardan korunmak ve verimli çalışabilmek için dengeye ihtiyaç vardır. Denge tüm hareketlerin temelini oluşturmaktadır. İki çeşit denge vardır (Gökmen, Karagül ve Aşçı, 1995).

a) Statik denge (tek ayak üzerinde durma).

b) Dinamik denge (yürüme, emekleme, denge tahtasında yürüme).

### 2.6.2. Küçük Kas Hareketleri (İnce Motor Beceriler)

Manipülatif beceri olarak tanımlanmaktadır. Eli ve ayağı kullanma becerilerini kapsar. Yazma, piyano çalma, topu havada, raketle, sopayla yada ayakla kontrol altına alma, tutma, kavrama, yazma, kesme, yuvarlama, fırlatma, zıplatma küçük kas hareketlerine örnektir (Özer ve Özer, 2007). Küçük kas hareketleri ince devinsel beceriler olarak adlandırılmaktadır. (Özer ve Özer, 2004).

**Şekil 1:** Temel hareketler döneminde kazanılan motor yetenekler (Özer ve Özer, 2004).

3-4 Yaş Büyük Kas Hareketleri	Küçük Kas Hareketleri
20 cm yüksekten yere atlar Hareketli topa tekme atar Parmak ucunda yürür Üç tekerlekli bisiklete biner	Üç parçalı boz-yap yapar Makasla keser

Salıncakta sallanır Kaydırdaktan kayar Ayak değiştirerek merdiven çıkar Havadan atılan topu tutar	
4-5 Yaş Büyük Kas Hareketleri	Küçük Kas Hareketleri
Tek ayak üzerinde 4-8 sn durur Değişik yönlerde koşar Dengede yürür 6 kez geri sıçrar Top sıçratır ve yakalar Ayak değiştirerek merdiven iner Tek ayak ile 5 kez sıçrar	Resimlerinde ev, ağaç resmi çizebilir Makasla basit şeyler keser
5-6 Yaş Büyük Kas Hareketleri	Küçük Kas Hareketleri
İp atlar gibi sıçrar Topa yön vererek sıçratır Tek elle top tutar İp atlar Sopa ile topa vurur	Kalem tutar Büyük harf çizer Resim keser Kalemtraş kullanır İsmi yazır

## 2.7. OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE HAREKET EĞİTİMİ

Gelişimin göstergesi davranıştır. Bireyin nasıl ve ne düzeyde geliştiği davranışlarına bakılarak anlaşılmaktadır. Çocuk farklı hızda ve değişik yönlerde gelişim gösterse de, beliren davranışlar ve yetenekler arasında bir ilişki olduğu görülmektedir. Örneğin 0-2 yaş döneminde davranışlar düşüncelerin sembolüdür. Bu dönemde çocuğun motor davranışları zihinsel gelişim hakkında önemli bilgiler vermektedir (Sarı, 2005).

Bebekler davranışsal tepkilerle dünyaya gelmektedirler. Doğum öncesi dönemden 1 yaşına kadar gözlenebilen refleks hareketler; ilkel ve duruşa ilişkin refleksler olarak sınıflandırılmıştır (Temel ve Ömeroğlu, 1991)

0-2 yaş arasında görülen ilkel hareketler, istemli hareketlerin ilk belirtileridir. İlkel hareketler olgunlaşmaya bağlı olarak gelişim göstermektedir. Ancak kalıtım ve çevresel etmenler bireysel farklılıkları ortaya çıkarmaktadır. İlkel hareketler istemli hareketlerin temelini oluşturmaktadır. Uzanma, bırakma, yakalama gibi hareketler küçük kas becerilerini, sürünme, emekleme, yürüme gibi hareketler büyük kas becerilerini kapsamaktadır (Özer ve Özer, 2004).

2 yaşından sonra hareket becerileri kaba bir şekilde ortaya çıkmaktadır. Çocuk kendi bedenini tanımak ve anlamak için büyük çaba gösterir. Daha uyumlu ve kontrollü olmaktadır. İlk zamanlar çocuk bütün ilgisini hareketlere verir. Daha sonra hareket becerilerini kazandıktan sonra dikkatini çevreye yöneltmektedir.

Hareketi araç olarak kullanmaya başlar. İlk beş yılda çocuklar hareketlerin büyük kaslarla ilgili kontrolünü kazanırlar (Kırıcı, 2008).

Çocuklar 5 yaşından sonra kavrama, fırlatma, yazma, alet kullanma gibi küçük kas hareketlerinin koordinasyonu önem kazanmaktadır. Kazanılan temel beceriler koşma, atlama, sıçrama, sekme, atma, yakalama, fırlatma vb. hareketlerdir. Temel becerilerin yaş ile birlikte geliştiği ve çevrenin bunu çok az etkilediği savunulmaktadır. Fakat bu durumun etken olmadığı çocuklara verilen fırsatların becerilerinin gelişmesinde önemli rol oynadığı vurgulanmıştır (Kırıcı, 2008).

### **2.7.1. Okul Öncesi Dönemde Hareket Eğitiminin Önemi**

Hareket, bilincin gelişiminde önemli bir etkidir. Hareket benliği dış gerçekle ilişkilendiren bir araçtır. Çocuk hareket ederek büyümektedir. Beden hareketi çocuğa besin kadar gereklidir. Bu bakımdan çocuğun koşmasına, tırmanmasına, zıpalamasına uygun ortamı sağlamak gerekmektedir. Gerek evde, gerek okulda çocuğu zorla hareketsiz bırakmak ailenin ve okulun yaptığı en büyük yanlışlardan biridir. Biyolojik anlam taşıyan hareket, doğal bir istektir (Smith, 1986).

Okul öncesi dönemde beden eğitimi etkinliklerine önem verilmelidir. Beden eğitimindeki etkinlikler sayesinde çocukların hareket, sosyal, duygusal ve zihinsel gelişimleri ilerlemektedir. Beden eğitimi çalışmaları hazırlanırken çocuğun yaş ve gelişimsel özelliklerini bilmek çok önemlidir (Arı ve Tuğrul, 1996).

3-4 yaş çocuklarda zorlayıcı etkinlikler yaptırılmamalıdır. Etkinlikler sırasında yüklenme ve dinlenme zamanları iyi ayarlanmalıdır. Bu yaş aralıklarında çocuklar birbirleriyle uyuşmadıklarından bireysel etkinlikler yaptırılmalıdır. Koşma, sıçrama, sürünme, emekleme vb. (Kale, 2003).

4-5 yaş çocuklar daha hızlı ve uyumludur. Bireysel çalışmaların yanında eşli etkinlikler yapılmalıdır. Oyun ağırlıklı egzersizler bu yaş aralığındaki çocuklar için faydalıdır (Kırcı, 2008).

5-6 yaş çocuklar hareketleri birleştirme yönüne sahiptirler. Koordinasyon becerileri gelişmiştir. Bu yaş çocuklarda karmaşık beceriler yapacak takım oyunları ve yarışmalar ilgilerini çekmektedir (Mengütay, 2005).

### **2.7.2. Hareket Eğitiminin Amaçları**

Hareket eğitimi genel eğitimi güçlendirmeyi hedeflemektedir. Çocuklara basit ve karmaşık hareket becerilerini öğretmek bu hedefe ulaşmalarını sağlamaktadır (Muratlı, 1997).

Hareket eğitimi programlarının amaçlarına ulaşması için uygulayıcıların bazı noktalara dikkat etmesi gerekmektedir (Kırcı, 2008).

- Öğretmenler bu alanda öğretim yöntemlerini iyi bilmeleri gerekmektedir.
- Uygulamalarda sınıf sayısı kalabalık olmamalıdır.
- Teknik becerileri geliştirirken çocukların farklılıklarını tanıyabilmeli ve uygun hale getirebilmeleri gerekmektedir.
- Hareket eğitimi geliştirilirken çocukların bireysel farklılıklarına dikkat edilmeli.

Okullarda hareket eğitiminin uygulanması için Milli Eğitim Bakanlığı

İlköğretim Genel Müdürlüğü, Beden Eğitimi ve Sporun Genel Amaçlarını aşağıdaki gibi sıralamaktadır (Açak, 2005).

- Atatürk'ün beden eğitimi ile ilgili kelimelerini açıklayabilme.
- Seviyesine uygun şekilde gelişebilme ve güçlenebilme.
- Kas sinir ve eklem koordinasyonunu geliştirebilme.
- İyi duruş itiyatı edinebilme.
- Beden Eğitimi ve Spor ile ilgili temel bilgileri edinebilme.
- Müzik eşliğinde hareket edebilme.
- Halk oyunları ile ilgili beceriler edinebilme.
- Milli bayramlar ve kurtuluş günlerinin anlamlarını kavrama.
- Beden Eğitimi ve Spor faaliyetlerinin önemini kavrayabilme ve boş zamanlarını spor faaliyetleri ile geçirmeye istekli olabilme.
- Temel sağlık kurallarını bilmek.
- Temiz hava ve güneşten faydalanabilme.
- İşbirliği içinde çalışabilme becerisi kazanmak.
- Liderlik yapabilme.
- Yerinde ve çabuk karar verebilme.
- Demokratik hayatın sunduğu tavır ve alışkanlıkları edinebilme.
- Kamu kaynaklarını kullanabilme.
- Spor tesisleri ve araçları hakkında bilgi sahibi olma ve bunları kullanabilme.

### 2.7.3. Hareket Eğitiminin Yararları

Hareket eğitimi öğretildiğinde, kişinin kendi zihinsel yapısını anlamaya katkı sağlayabilmektedir (Kırıcı, 2008). Çocuklara ait olma duygusu, kabullenme ve rehberlik etme gibi duyuşsal ihtiyaçlar konusunda geliştirmektedir (Kale, 2003).

Hareket eğitimi, öğrencilere daha iyi bir yaşam kalitesi kazandırarak sağlıklı yaşam alışkanlığı edinmelerine katkı sağlamaktadır (Gür, 2000). Çocukların hareket ihtiyaçları giderilmektedir. Aktivitelerle birlikte vücutlarının verimi artmakta ve vücut azalarını doğru kullanabilme özellikleri oluşmaktadır (Kırıcı, 2008).

Hareket eğitimi, insan ilişkilerini geliştirmekte yarar sağlamaktadır. Sportif etkinliklerle birbirlerine saygı duymayı, ırk, dil ayrımı yapmadan eşit şekilde davranmayı öğrenmektedirler. Hayat boyu devam eden arkadaşlıklar spor etkinlikleriyle kazanılmakta ve gelişmektedir (Muratlı, 1997).

Hareket eğitimi, çocukların yaratıcı düşünme becerileri geliştirmektedir. Hareket eğitimi programı kapsamında oynatılan eğitsel oyun sayesinde çocuğun akıcı ve orijinal düşünme ve hayal gücü yetenekleri geliştirmektedir.

### 2.7.4. Hareket Eğitiminin İçeriği

Hareket eğitimi, çocukların motor yeteneklerini geliştirmek, vücudunu ve sağlığını korumak için yapılan egzersiz eğitimidir. Hareket eğitiminin sosyal, kültürel, zihinsel, duyuşsal ve estetik sonuçları vardır. Eğitim bilimleri ile birlikte çocukların tüm gelişimsel alanlarına uygun hareket eğitimi programı geliştirilmelidir (Boley ve Field, 1997).

Çocukların yaşantılarında çok önemli bir yere sahip olan Okul öncesi dönemde sağlıklı gelişim göstermeleri çok önemlidir. Sağlıklı bir vücut yapısı ve zihinsel gelişim öğeleri içeren hareket eğitimi sanatsal bir içeriğede sahiptir. Örneğin müzikle yapılan aktivitelerde, yapılan hareketlere estetik özellik katılmaktadır. Temel hareketleri mükemmel şekilde yapabilen çocukları destekleyen hareket eğitimi ilerde toplumun sportif başarısı açısından büyük önem taşımaktadır (Kırıcı, 2008).



## 2.8. YARATICILIK KAVRAMI

Yaratıcılık, her bireyde var olan düşünsel ve duygusal yaşamı ifade etmektedir (Turla, 2003). Yaratıcılık, çoğu kişi tarafından çeşitli kavramları çağrıştıran kişilik özelliği olarak tanımlanmaktadır (Yanık, 2007). Yaratıcılık, birden ortaya çıkan bir kavram değildir. Belirli adımları olan bir sürece yayılamayan bir yetidir (Aktan, 2015).

Farklı kaynaklarda yaratıcılık, meydana gelen eser değil onun yaratıldığı zaman olarak tanımlanmaktadır. Orijinal bir fikrin meydana gelmesi ve geliştirilmesi müzik parçası veya yeni bir keşfi fevkalade yapan bilinmeyen ilham kıvılcımı olarak açıklanmaktadır (Wilson, 2014).

Yaratıcılık, farklı gereçler kullanarak, değişik kullanım alanlarını düşünen, eksik öğeleri fark edip bu eksikliği gidermek amacıyla her türlü değişikliği tekrar deneyerek özgün, somut yada soyut eserler meydana getirebilme olarak da açıklanmaktadır (Yıldız, 2003). Toplumun gelişmesinde ve ilerlemesinde önemli bir yeri olan, hayatın her döneminde var olan, yeni ve değişik bir şeyler ortaya çıkarma, farkındalık ve bilinç artışı olarak da açıklanmaktadır (Ataman, 2011).

Sorunu açıklamayı, sorunda neyin mühim olduğuna karar vermeyi sorunu halletmek için yeni bir yönteme ulaşmayı amaçlayan çok aşamalı süreç olarak kabul edilmektedir (Filiz, 2011). Herkeste olan, yaşamı sürdürürken meydana gelen problemleri yorumlamak ve çözmek amacıyla kullanılan güç tanımlarından bir diğeridir (Demirel, 2007).

Yaratıcılık, insan zihninin fonksiyonu, eseri ve sürecidir ayrıca bilinçsel yeterlilik olarak düşünülebilir. Bireyin zihninin belirgin özelliklerinden biri olan sorun halletme ve bilinç gözüyle görmek manasına gelen imgelem süreçlerinin dış evrendeki yansıma süreçleridir. Kreatif için hem özgür kimi zamanda zorlayıcı koşullar lüzumlu olabilmektedir (Ocak, 2012).

### 2.8.1. Yaratıcılığın Boyutları

Fisher'a göre; yaratıcılık dört temel özellikten oluşmaktadır. Bu boyutlar akıcılık, esneklik, özgünlük ve ayrıntılamadır. Akıcılık, sakladığımız bilgileri akıcı

bir şekilde kullanılması, özgünlük; sorunlara karşı farklı çözümler üretebilmek, ayrıntılaşma; basit bir şeyi kullanım alanından daha ileri seviyeye getirmek olarak tanımlanmaktadır (Doğanay, 2009).

#### **2.8.1.1. Akıcılık**

Akıcılık, birey bir problemle karşı karşıya geldiğinde, çözümleri birbiri ardına sıralayabilme yeteneği olarak tanımlanmaktadır (Önder, 2003). Yüksek miktarda düşünce üretebilme yeteneğine karşılık gelmektedir. Bireyin ortaya çıkardığı ürün, fikir ve icat açısından akıcı bir sürekliliğe sahip olması gerekmektedir (Aktan, 2015).

#### **2.8.1.2. Esneklik**

Esneklik, daha önceden kalıplaşmış durumların değişmesi anlamına gelmektedir. Yaratıcı kişi, karşılaştığı duruma kolay uyum sağlamaktadır (Öncü, 2014).

#### **2.8.1.3. Özgünlük**

Özgünlük, kişinin sorun karşısında denenmemiş yollar bulması, farklı çözümler üretmesi olarak açıklanmaktadır (Öncü, 2014).

Yaratıcılığın özgünlük boyutunda hedef, çocukların özgün düşünmesini sağlamaktır. Örneğin; aynı sınıftaki çocuklar bir arada gerçekleştirdikleri faaliyetlerde, çocukların aynı cevapları verdikleri gözlemlenmektedir. Bu durumda çocuğun ne kadar özgün olduğunu ölçebilmek için soruları sorarken her seferinde farklı bir çocuktan başlamak, hangi çocuğun hangisini taklit ettiğini belirlemede yardımcı olabilmektedir (Aktan, 2015).

#### **2.8.1.4. Derinleştirilme Kapasitesi**

Derinleştirilme kapasitesi, benzerlikten çok farklılıklarla ilgilidir. Bu dönemde kişi seçicidir ve detaylı inceleme yapabilmektedir (Öncü, 2014).

Yaratıcılığı geliştirmek için düzenlenen faaliyetlerde ortaya çıkacak ürün çeşitliliği açısından bu boyutlar önem kazanmaktadır. Çocuğa sunulan faaliyetlerin, yaratıcılığı geliştirme aşamasında çocuğu hem esnek, hem akıcı, hem ayrıntıcı, hem de özgün bir düşünce sistemine yönlendirme yapıyor olması gerekmektedir (Aktan, 2015).

## 2.8.2. Yaratıcılığa Ait Süreçler

Wallas modeline göre yaratma süreci; hazırlık, kuluçka, aydınlanma ve değerlendirme basamaklarından oluşmaktadır. Hazırlık dönemi; problemlere karşı sistematik yaklaşma, malzeme toplama, kuluçka dönemi; problemlerin çözümünün bilinçaltında gerçekleştiği dönem, aydınlanma dönemi; çözümlerin bulunduğu, aydınlandığı dönem, değerlendirme dönemi; sonuçların, çözümlerin denendiği doğrulandığı dönem olarak açıklanmıştır (Demirel, 2007).

Yaratıcılık için gerekli unsurlar, süreç hakkında bilgi sahibi olmak, her bilme biçimini neyin engellediğini kavramak, yaratıcılık bilincimizin arttırılmasına kesin kararlı olmaktır (Üstündağ, 2011).

Trevor Bentley (1999), yönlendirilmiş düşünce sürecini şu şekilde açıklamıştır; ihtiyacın belirlenmesi, eldeki bilgilerin gözden geçirilmesi, bilginin sindirilmesi, parıltının sezilmesi, ortaya çıkanların değerlendirilmesi (Yanık, 2007). Yaratıcı düşünme sürecinin en önemli özelliği orijinalliktir. Elde edilen sonuç özgündür. (Ocak, 2012).

### 2.8.2.1. Algı

Algı, bilişsel sürecin başlangıcıdır. Duyu organının, beyinde kaydettiği uyarıcıyı yorumlaması olarak tanımlanır ve üç öğeden oluşur. Bu öğeler, dış dünyayı algılamak, bilgilerin düzenlenmesi, eski ve yeni öğrenilen bilgilerin sentezlenmesidir (Yıldız, 2007). Yaratıcılık açısından algının önemli bir yeri bulunmaktadır. Düşünme unsurlarından olan gözlem ve algı yaratıcı düşünce ile kaynaşmış şekildedir (Öztürk, 2004)

### 2.8.2.2. İmge

Uyarı olmaksızın kendiliğinden canlanan duyum olarak tanımlanmaktadır. İmgenin meydana gelmesi için deneyim ve yaşantının olması gerekmektedir (Yıldız, 2007).

### 2.8.2.3. Duygu

Duyguların farkına varılması bilişsel sürecin başlangıcıdır. Her insanın özgün ruhi hareketliliği vardır. Duygu, insanın iç dünyasında yaşantısı sonucu oluşmaktadır

(Yıldız, 2017). Duyguların farkına varma zihinsel sürecin başlangıcıdır. Duyguları kıyaslama, neden sonuç ilişkisi arama daha sonraki süreçlerde gelişir (Pala, 1999).

#### **2.8.2.4. Simgeler**

Duyguları ve düşünceleri somut nesne veya işaretlerle anlatma şekli olarak tanımlanmaktadır. Simge kullanımında üç unsur vardır: simge, araç ve duyu. Duyu organları ilk önce uyarılır. Uyarılan duyu organları uyarıcıdan etkilenir ve uyarıcıya karşılık vermek için araçlar kararlaştırılmaktadır (Yıldız, 2007).

#### **2.8.2.5. İmgelem (Hayal Zenginliği)**

İmgelem tarzda düşünme geçmiş yaşantının yeni biçime sokulması ve şimdiki yaşantı arasında bağ kurulması olarak tanımlanmaktadır (Yıldız, 2007).

İmgelem, kişinin imgeleyebilme gücü olarak açıklanmaktadır. Bu imgelem dünyasında kişinin eski ve yeni yaşantılarının önemli rolü bulunmaktadır. İmgelemede kişi bildiklerini değiştirip yeni şeyler ortaya koyabilmektedir (Binbaşıoğlu, 1991).

Isenberg ve Jolongo (1993) imgelemi: “Yer, şey ve insanların kavramları veya hayallerin zihinsel çeşitliliklerinin ve zenginliklerinin olabilmesi yeteneğidir.” şeklinde ifade etmişlerdir.

#### **2.8.2.6. Mecaz**

Mecaz, bilinen anlamın dışına çıkmak olarak tanımlanmaktadır. Bireylerin yaşantılarına, sevinçlerine, duygularına anlam vermelerinde etkili olan çağrışımlar mecazı ifade etmektedir (Yıldız, 2007).

### **2.8.3. Yaratıcılığın Gelişim Dönemleri**

#### **2.8.3.1. Alıştırma Aşaması**

Alıştırma aşaması, sorunun tanımlanması ve önemli değişik yönlerinin farkedilmesi olarak tanımlanmaktadır (Argun, 2011).

#### **2.8.3.2. Hazırlık Aşaması**

Hazırlık aşaması, yaratıcı düşüncüyü destekleyen bir unsurla başlamaktadır.

Bilgi edinme, farklı şekillerde düşünme, analiz etme ve analiz ettiklerini sentezleme, değerlendirme ve özgün bir şekilde yorumlama şeklinde sürdürülmektedir (Üstel, 1996).

Kişi bu evrede kendini soruna adar. Sorunu her açıdan inceler. Değişik semboller, modeller ve resimler kullanmaktadır (Yıldırım, 1998). Sorun tanımlandıktan sonra, soruna ilişkin gerçekleştirilmesi gerekenler belirlenmekte ve tanımlanması yapılmaktadır. Yaratıcılığın hazırlığı için teorik bilgi gereklidir (Aktan, 2015).

Yaratıcılık, birdenbire ortaya çıkmadığı için, çevre düzenlenmesi, ortamın sağlanması ve zihnin yaratıcılık için hazırlanması önemlidir (Üstündağ, 2011). Bir bina yapmak isteyen mimar ilk önce yapacağı binanın planını yapmaktadır. Bu plan, binanın yapım maliyeti, yapılacağı yer vb.gibi özellikler içerir ve bunlar hazırlık aşamasıdır. Bu evre bazen bilinçli, bazen bilinçsiz olmaktadır (Binbaşıoğlu, 1991).

### **2.8.3.3. Kuluçka Aşaması**

Kuluçka aşaması, sürecin bu aşaması olgunlaşmakta olduğu evredir. Yaratıcı düşüncenin yoğun bir yaratıcılık çabası sürüldüğü evredir (Rıza, 1999). Bu dönemde kişi yaratıcı düşüncenin farkına varmaz. Edindiği bilgilerle, geçmişteki bilgiler etkileşime geçmektedir. Kişi yaptığı organizasyonun farkında değildir (Gallaqher, 1985).

Bu dönemde sorun geçmiş yaşam tecrübelerinin gölgesinde ele alındığından, kişi zihinsel olarak geçmişe gider ve geçmiş bilgileriyle şimdiki arasında bağlantı kurmaya çalışır. Bu evrede, bilgi çok hızlı işlenebildiği gibi çok yavaşta işlenebilmektedir. Bu evrede bilinmesi gereken, bireyin düşünceden uzaklaşması, çalışmalarına bir süre ara vermesi, ilerlediği yol açısından bir gerileme yaratmaz aksine kişi başka işlerle uğraşırken farkında olmadan soruyu analiz edip çözümler aramasına destek olur (Yıldırım, 2003). Bu aşamada sorun zihinde incelenmeye bırakılmaktadır. Bu dönem, hazırlık aşaması gibi uzun sürebilmektedir. Bu dönemde dalgın düşünme, derin düşünme, görselleştirme gibi yetiler çalışmaktadır (Üstündağ, 2011). Bu evre, ürünün ana çizgilerinin saptanmasına olanak sağlamaktadır ve konunun olgunlaşmasına yardımcı olmaktadır (Binbaşıoğlu, 1991).

#### **2.8.3.4. Aydınlanma Aşaması**

Bu aşamada ürün oluşmaya başlamaktadır. Yaratıcı kişi, sorunu veya kavramı birdenbire kavrayabilmektedir (Gallaqher, 1985). Kişinin beyninde birdenbire çakan şimşek gibidir (Argun, 2011). Müthiş bir içgörü yeteneği ile gelişmektedir. Bilgiler formüle edilmiştir ve sıklıkla 'hah' ünlemiyle belirlenmiştir (Üstündağ, 2011).

Yaratıcı düşüncenin fikir olarak ortaya çıktığı evredir. Bu evrede kişi ürünün hazır olması için her ayrıntıyı zihinsel olarak tasarladığı süreçtir. Ürün birdenbire ortaya çıkmaz ve yaratılacak ürün net bir şekilde formüle edilmeden anlık gelişime tabi tutulmaktadır (Aktan, 2015).

#### **2.8.3.5. Doğrulama ve Geliştirme Aşaması**

Doğrulama ve geliştirme aşaması, çözümün denenip doğru olup olmadığının anlaşıldığı dönemdir. Bu evre bazen yeterli olmayabilir ve kuluçka dönemine gerileyebilir (Rıza, 1999).

Denetim evresi de denilen bu aşamada, yapıtlar değişik fikirler açısından eleştirilmektedir. Bu evrende yapıtın son biçimi verilmektedir (Binbaşoğlu, 1991).

Bu aşamada, yaratıcı düşünce ortaya çıkar ve sorun çözüme kavuşur. Doğrulama evresi olarak da anılmaktadır. Bu evreden sonra çıkardıkları yeni ürün ve özgün fikirler ile kişi, çevreye olumlu bir hayat sunabilmektedir (Aktan, 2015).

### **2.8.4. Yaratıcılığı Etkileyen Faktörler**

#### **2.8.4.1. Yaratıcılık ve Zeka**

Zeka, mantıklı düşünme, sorun çözme, fikir kavrama gibi yetenekleri kapsayan zihinsel kapasite olarak tanımlanmaktadır (Demirtaşlı, 1998). Yaratıcı bireyler, bilgiyi şifreleme, bilgiyi birleştirme ve bilgiyi karşılaştırma şeklinde zekalarını kullanmaktadırlar (Öncü, 2014).

Yaratıcılık, zeka gibi bireyin doğuştan getirdiği bir kabiliyettir. Ama ortaya çıkması ve gelişmesi için müsait ortamların bulunması gerekmektedir. Yaratıcılık tüm hissi ve zihni etkinliklerde, her türlü çalışmanın içinde vardır. İnsan yaşamının ve ilerlemesinin tüm yönlerinin tabanını oluşturmaktadır (Argun, 2011). Wallach ve

Kogan çocukları hem zeki hem yaratıcı olanlar, zeki fakat yaratıcılığı düşük olanlar, zeka düzeyi düşük fakat yaratıcılık düzeyi yüksek olanlar, zeka düzeyi ve yaratıcılık düzeyi yüksek olanlar olarak 4 şekilde sınıflandırmıştır. Bu sınıflandırmadan yola çıkılarak down sendromlu bir çocuğun harika besteler yapması buna örnek olarak gösterilebilmektedir (Aktan, 2015).

#### **2.8.4.2. Yaratıcılık ve Yaş**

Çocukluk, diğer dönemlerle karşılaştırıldığında tecrübesizliği ve saflığı ifade etmektedir. Saflık yaratıcılığı olumlu yönde etkiler. Çocukların yaşları ilerledikçe tecrübeleride artmaktadır. Artan tecrübe, yaratıcı düşünme teknikleriyle birlikte olumlu yönde ilerleme kaydeder (Akçum, 2005).

#### **2.8.4.3. Yaratıcılık ve Cinsiyet**

Yaratıcılık ve cinsiyet arasında yapılan araştırmalarda doğrudan bir ilişkiye rastlanmamıştır (Argun, 2011). Gönen ve ark (2006), tesadüf yöntemiyle seçtikleri 5-6 yaşlarındaki çocukları cinsiyet açısından incelemişlerdir. Araştırma sonucunda, anlamlı düzeyde bir ilişki elde edilememiştir. Yaratıcılığın akıcılık yönünden erkelerin, kızlara göre daha yüksek puanlar aldıkları görülmüştür (Argun, 2011).

Cinsiyet ve yaratıcı düşünce arasındaki ilişkilerin incelenmesinde araştırmacıların kullandıkları testlere, örneklem ve araştırma desenlerine göre değişik sonuçlar ortaya çıkmaktadır. Cinsiyet kültürel değişkenlere bağlıdır. Araştırmalar yaratıcı bireylerin, karşı cinsiyet rollerini daha kolay benimsediklerini ortaya koymaktadır (Sungur, 1997).

#### **2.8.4.4. Yaratıcılık ve Okul**

Okul, yaratıcılığı etkileyen etmenlerden birisidir. Sınıfların kalabalıklığı, ezberci eğitim anlayışı, otoriter bir ortam gibi engeller yüzünden çocukların hayal gücü, yaratıcı fikirleri gelişmemektedir (Hurlock, 1972).

Öğretmen öğrencilerine düşüncelerini kabul ettirmeye çalışmamalıdır. Diğer öğrencilerin yaratıcı düşünce ve hayal gücü zenginliklerine engel olmalarına ve alay etmelerine izin vermemesi gerekmektedir (Açıkgöz, 1996).

Okulların var olma nedeni öğrencilerdir. Öğrencinin yaratıcı eleştirel özgün bir

şekilde yetişmesi için öğrenme-öğretme sürecine bağlıdır. Birçok eğitimci gelişimin, değişimin özünün eğitim-öğretim olduğunu vurgulamaktadır (Ocak, 2012).

Çocukların yaratıcı düşüncelerini gerçekleştirmeleri için uygun ortam düşünüldüğünde oturma masası akla gelmektedir. Bazı faaliyetler için uygun olsada, çocuğun oyun oynamak için yer seçmesi gerektiğinde yerde oynamayı seçtiği görülmektedir. Bunun sebebi ise, yerin daha rahat olmasıdır. Özellikle küçük çocukların yere bırakıldığında, yerde yuvarlandığı, oturdukları, değişik şekiller yaptıkları için motor becerileri için fayda sağladığı görülmektedir (Wilson, 2014).

Çocukların sınıf ortamı yumuşak malzemeler ile düzenlenmelidir. Etkinlik sırasında tüm sanat etkinliklerinden yararlanmalarını sağlayacak bir düzenleme yapılması gerekmektedir. Oyun oynayacağı boş bir alan, oda, bahçe çocukların yeteneklerinin ortaya çıkmasına yardımcı olmaktadır (Turla, 2003).

#### **2.8.4.5. Yaratıcılık ve Aile**

Yaratıcılığın gelişim süreci denildiğinde ailenin sunduğu katkı çok önemlidir. Çocuğun içinde bulunduğu ailenin sosyo-kültürel yapısı ve eğitim düzeyi yaratıcılığın gelişim düzeylerinde oldukça etkilidir. Baumrind 1971 yılında yaptığı çalışmayla aile yapısını 3 şekilde değerlendirmiş. Bunlar; otoriter, izin verici, ve demokratik aile. Otoriter ailede ne zaman yemek yeneceği, ne zaman ders çalışılacağı, ne zaman resim çizileceği, ne zaman ödev yapılacağı belirli keskin sınırlar vardır. Bu sınırlar içinde çocuğun doğuştan getirdiği yaratıcılık bile olsa zamanla körelecektir. Demokratik aile yapısında çocuk söz hakkı sahibi olduğundan aile çocuğun yaratıcı düşüncelerini destekleyecek ve ilerlemesine yardımcı olacaktır (Aktan, 2015).

Aile çocuğun çevresini tanımasına yardımcı olmalıdır. Bu tanıma aşamasını gezilerle yapabilirler. Gezi sırasında aile, çocuğun neye dikkat edeceğine, neye bakması gerektiğini, neyi duyması gerektiğini fark etmesi için yol gösterici olmalıdır. Böylece çocuk yaratıcılığın en önemli unsurlarından olan gözlem yeteneğini kazanmış olmaktadır (Darıca, 1993).

Çocuğu oyuna heveslendiren kaynaklara erişimi olması gerekmektedir. Etrafında oyun oynarken birkaç değişik çeşitli oyuncak bulunması çocuğun daha



değişik yaratıcı fikir üretmek oynamasını sağlayacaktır. Çocuğa yapılan bir modeli verip onu yapması istenmektense, malzemeleri verip kendisinin neyi nasıl yapacağına karar vermesini beklemek gerekmektedir (Wilson, 2014).

Ailelerin çocuğa sunacakları hazır oyuncaklar yerine, kendi kendine bir nesne oluşturacak ve kendi hayal güçlerini geliştirecek lego ve vb. oyuncaklar temin etmesi çocuğun yaratıcılığının gelişmesinde büyük önem taşımaktadır (Ömeroğlu ve Turla, 2001)

### **2.8.5. Yaratıcılığı Engelleyen Faktörler**

Sungur, yaratıcılığın engelleyen faktörleri su şekilde sıralamaktadır (Sungur, 1992).

1. Bireysel engeller; kendine güvensizlik, eleştirilme korkusu.
2. Örgütsel engeller; tutumlar, özeleştirilme, bireysel güvensizlik, hiyerarşinin üst basamağında bulunan astların güvensizliği, otoriter yöneti.
3. Toplumsal engeller; hayal kurma çılgınlığıdır, oyun yalnızca çocuklar içindir, sorunlar para ile çözülür (Üstündağ, 2011).

Kişinin içsel özgürlükten yoksun olması, konu hakkında yeterli bilgiye sahip olmaması, güvende olamama, alaydilmekten korkma, birine bağımlı olma, yaratıcılığın az kişiye verilmiş olduğuna inanma yaratıcılığı engelleyen etmenlerdir (San, 1985).

Yaratıcılığı engelleyen unsurlardan biri de yakınsak düşünmedir. Yakınsak düşünme alışılmış, önceden öğrenilmiş bilgilere dayanmaktadır. Geleneksel sonuçlara götürmektedir. Güvenli, yöntemli ve tutucu düşünme biçimi olarak ifade edilmektedir (Arık, 1990).

Kırıoğlu (2002), sınıf ortamında yaratıcılığı engelleyen etmenleri, çocuğun zorla çalıştırılması, öğrenciyi sürekli bilgilendirme, kaynak vermeme, araç gereç yoksunluğu, sınıf kalabalığı, öğretmen ilgisizliği olarak sıralamaktadır (Üstündağ, 2011).

Çocuğu ortama uyması için zorlama, otorite, ayrıntıya çok yer veren tutumlar, çocuğa merak ortamı sağlanmaması, yönlendirmelerin yapılmaması, çocuğun taklit etmesini destekleme, olumlu davranışları desteklememe, direktifler verme gibi unsurlar çocukta yaratıcılığı engellemektedir (Öncü, 2014).

### **2.8.6. Okul Öncesi Dönemde Yaratıcılığın Gelişimi**

Çocuklar sonu gelmez bir öğrenme isteği ile doludur. Çocukların önünde zaman kısıtlamaları, sınırlamalar ve engeller bulunmamaktadır. Zihinlerindeki fikirleri çekinmeden söyleyebilmektedirler. Bu sebepten dolayı çocukluk dönemi yaratıcılığın en üst noktada olduğu dönem olarak ifade edilmektedir (Yanık, 2007).

Çocukla yetişkin insan arasındaki yaratıcılık kavramı aynı değildir. Büyükler için yaratıcı olması için yeni özgün bir ürün olması gerekmektedir. Çocuk için ürünün yeni olması yaratıcılık için yeterlidir. Çocuk için bu yeni ürünün başkası tarafından bilinmesi önemli değildir. Büyük için bu yaratıcılık sayılmamaktadır. Buna göre yeni olan ve anlam taşıyan herşey çocuk için yaratmadır (Binbaşioğlu, 1991).

Yaratıcılık hemen olan birşey değildir. Yaratıcılığın oluşması için ilk önce taklit ve eleştiri evrelerinden geçilmesi gerekir. Çocuğun taklit ettiği kişinin toplumdaki yeri önemlidir. İlk başlarda taklit olarak başlayan süreç daha sonra eleştiri evresiyle devam eder. Eleştiri evresinde kişi ilk başkasını daha sonra kendini eleştirmektedir. Böylelikle kendine birşeyler eklemeye başlamış ve yaratıcı süreç başlamıştır (Binbaşioğlu, 1991).

Araştırmacılar çocuktaki yaratıcı kabiliyetin gelişmesinde taklidin önemini vurgulamışlardır. Çocuklar dünyaya geldiği andan itibaren duydukları sesleri, gördükleri davranışları sonra giderek dikkat ettikleri hayatları taklit etmektedirler. Çocuğun taklit repertuarı giderek gelişmeye başlamaktadır. Oyunlarında yetişkinlerin konuşma stillerini, davranışlarını, hareketlerini örnek almaya başlarlar. Bu örnek alışlar, istedik yönde gerçekleştirebileceği gibi istenmedik yönde de gerçekleşebilir. Çocuk etrafındaki kişileri taklit ettikten sonra giderek kendi iç dünyasını oluşturmaya ve düş gücünü geliştirmeye başlamaktadır. Düş dünyası içinde, etrafında gördüklerini kendi yaratıcılığını da kullanarak çevreye vermeye başlar. Kendini anlatım yollarından olan resim yapma, yaratıcı hareketler,

dramatizasyon, öykü anlatma sırasında çocuk yaratıcılığın en üst seviyesine ulaşabilmektedir (Argun, 2011).

Yaratıcılıkta bilinen icatlar, yeni biçimler ve yapılarıdır. Çocuğun hayal gücü engellendiğinde hemen sönebilir. Dolayısıyla çocukların yaratıcı davranışları okulda, evde, oyun alanlarında, çocuklarla bulunulan her yerde desteklenmesi gerekmektedir (Gönen, 1998). Kişinin yaratıcı ortam oluşturması oldukça önemlidir. Örneğin, bazı kokular, görüntüler, tatlar insanların daha yaratıcı olmalarını sağlamaktadır (Yanık, 2007). Yaratıcılık eğitimi her yerde uygulanabilmektedir. Çünkü çocuklar yaratıcılıklarını her yerde gerçekleştirebilmektedir. Merak, özgünlük, düşünme, atılganlık gibi beceriler öğretmenler ve anne-babalar tarafından desteklenmesi gerekmektedir (Özben ve Argun, 2000).

Evde ve okul öncesinde çocuğa duygularını ifade etmesi, fikirlerini üretebilmesi için ortam sağlanmalıdır. Çocukların algılanması için planlanmış uyarıcılar, eğitimi zenginleştirir ve yaratıcılıklarını meydana çıkarmaktadır. Çocuklara yaratıcılık için güdülemek ve değişik etkinlikler düzenlenmelidir. (Hakbilen, 1979). Çocuklara serbestçe hareket edebilecekleri ortamlar oluşturulması gerekir. Çocuk, müze ve sergi gibi etkinliklere götürülmelidir. Çocuğun evde resim yapması için ortam hazırlanmalıdır. Bu tür etkinliklerin eğlenceli bir ortamda geliştirilmesine önem verilmelidir. Çocuklarda yaratıcılık geliştirilirken, yarışma ortamının olmasını engellemek gerekmektedir (Öncü, 2014).

Markey, çocuklardaki yaratıcılığın okul öncesinde geliştiğini ifade etmektedir. Görsel uyarıcılara, hayali isimlerin verilmesi yaş ilerledikçe azalma göstermektedir. Yaşı küçük olan çocuklarda böyle bir eksilme görülmemektedir. Bunun nedeni bilgi birikiminin olmamasıdır (Torrance, 1962).

Yaratıcılığın fiziksel gelişime önemli etkisi bulunmaktadır. Örneğin; oyun bahçesinde oyanayan bir çocuk için batman olmak, hız ve çeviklik gerekmektedir. Kâğıt üzerinde bir resim veya çizgi çizmek için ince motor becerilerinin gelişmiş olması gerekmektedir. Hareket eğitimi yaratıcılığa yatkın çocuklar için keyifli bir zaman olarak görülmektedir (Wilson, 2014).

### **2.8.6.1. Çocukta Yaratıcılığın Gelişmesi**

#### **2.8.6.1.1. Doğumdan İki Yaşa Kadar**

Bu dönemde çocuk yeni sesler ve ritimler oluşturmaktadır. Çocuk konuşmadan önce elleriyle şekiller çizmekte, sevincini anlatmaya çalışmaktadır (Argun, 2011).

Bir yaşında, çocuk herşeyi keşfetmeye başlar ve meraklıdır. Önüne koyulan meteryaller ne kadar zengin ve çoksa ileriki dönemlerde hayal gücünün ve merakının fazlaşmasını sağlayacaktır (Güven, 1999). Hayal gücü ilk yıllarda gelişmeye başlamaktadır. Çocuk bu dönemde nesnelere sorgular, yeni sesler oluşturur. Bu dönemde çocuğun hayal gücü oyunlarla desteklenmelidir. Bu dönemde kelimeler anlam kazanmaktadır. Çocuklara yeni kelimeler öğretmek için şarkılar söylemek daha etkili olmaktadır (Öncü, 2014).

#### **2.8.6.1.2. İki Yaşından Dört Yaşa Kadar**

İkinci yaş; dokunma, tatma ve görme yoluyla her şeyi denemeye çok meraklıdır. Bu merakını, özgün yollarla ifade etmektedir. Bu dönemde basit oyunlar ve oyun kurucu malzemelerle hayal gücü ortaya çıkarılabilmektedir. Bu dönemde çocukların oyunlara verdikleri isimleri anne ve babanın onaylaması tavsiye edilir (Torrance, 1962).

Üçüncü yaş, çocukta etkinlikler amaçlı ve isteklidir. Çocuk yaptığı işten zevk almaktadır ve sonuç onun için önemli değildir (Argun, 2011).

Çocuğun bu dönemde dikkat süresi kısadır. Çocuk yönlendirilmediğinde, yaptığı etkinlikler sürekli değişmektedir. Bu dönemde, bağımsız olma duygusu gelişmektedir. Çocuklara hayal güçlerini geliştirecek oyuncaklar verilmelidir. Çocuğa, yaptığı etkinliklerde destek olmak gerekmektedir (Öncü, 2014). Bağımsızlık duygusunun gelişmesiyle çocuk kendine daha çok güvenir. Çevreyi kendi yollarıyla keşfetmektedir (Turla, 2003).

### **2.8.6.1.3. Dörtten Altı Yaşına Kadar**

Çocuklar, bu dönemde plan yapmayı öğrenmektedir. Merakı sayesinde doğruyu ve yanlışını öğrenir. Diğer insanların duygularının ve düşüncelerinin farkına varır (Turla, 2003).

Dördüncü yaşta çocuk, kültürel sembolleri öğrenir. Kelime dağarcığı gelişir. Bu dönemde çocuk soru sormaya başlamaktadır. Ebeveynlerin, çocukların sorularına anlaşılır bir şekilde cevap vermeleri gerekmektedir. Çocukların hayal güçleri desteklenmelidir (Ülgen, 1990).

Dört ve beş yaşlarındaki çocukların parmak kasları gelişmiştir. Bu yaşlarda çocuklara piyano çalma gibi etkinlikler yaptırılabilir (Ülgen, 1995). Bu dönemde çocuğun plan yapma yeteneği gelişmektedir. Bildiği şeyleri planlamaktan zevk almaktadır. Çocuk, bu dönemde olaylar arasında ilişki kurabilmektedir. Diğer insanların düşüncelerine önem verir. Bu dönemde çocuğu kendi standartlarına göre değerlendirmek önemlidir (Öncü, 2014).

Beşinci yaşta, çocuk değişik roller denemektedir. Kendi davranışlarının karşındaki kişileri nasıl etkilediğini düşünmeye başlamaktadır. Bu dönemde kendine güvenleri geliştirilebilmektedir (Torrence, 1962).

Beş yedi yaş arasında, çocuğun kişilik özellikleri meydana çıkmaktadır. Sembolleri öğrenmiştir. Hayali oyunlarla kendini ifade etmekte ve kendine yepyeni bir dünya oluşturmaktadır (Ülgen, 1995).

Altıncı yaşta, çocuğun kişiliği gelişmeye ve ortaya çıkmaya başlamaktadır. Çocuk hayal dünyasının gerçek yaratıcısıdır. Bu dönemde çocuk hikayeler anlatmakta ve resimler çizmektedir (Demirel, 1999).

### 2.8.7. Çocukta Yaratıcılığın Desteklenmesi

Çocuğun yaratıcılığının gelişmesinde destek çok önemlidir. Çocuk evde ve okulda desteklenmesi gerekmektedir. Çocuk oyun sırasında serbest bırakılmalı, gerekli çevre şartları sağlanmalıdır. Çocuklara yaratıcılıklarını geliştirecek meteryalleri sunmak gerekmektedir. Yeni bir şey öğretirken çocukların hazırbulunuşluk düzeyleri kontrol edilmesi gerekmektedir (Gönen, 1998).Çocuğun ortaya koyduğu düşünceler öğretmen ve çevredeki diğer yetişkinler tarafından desteklenmelidir (Katz, 1987).

Yaratıcılık, yaşamın ilk yıllarında çocukların oyun zamanında özellikle anne ile oynadığı oyunlarda kendini göstermektedir. Çocuklarda yaratıcı davranışın ortaya çıkıp gelişmesinde en büyük rol oynayan kişiler anne ve annenin yerini tutan kişidir (Ataman, 2011).

Aileler, çocuklara olumlu örnek olarak, zengin uyarıcılarla donatılmış bir ortamsağlayarak, çocukların kendilerini ifade etmesine izin vererek çocukların yaratıcılıklarını desteklemektedirler. Örneğin bir annenin bulgurla hergün farklı bir yemek yapması onun yaratıcı bir birey olduğunun göstergesidir. Anne çocuğuna bu yönden iyi bir model olabilmektedir. Ya da çocuğunun resmini dolaba asan ebeveyn çocuğun yaratıcılığına ne kadar değer verdiğini göstermektedir (Öncü, 2014).

Yapılan çalışmalarda yaratıcı olan çocukların anne babalarının da hayalci, yaratıcı, maceracı oldukları görülmüştür. Bu ebeveynlerin öğretici yöntemlerle çocuklarını yetiştirdikleri, düzenli olarak kültürel etkinliklere katıldıkları gözlenmiştir (Turla, 2003).

Yaratıcı etkinlikler, öğrenmenin bellekte daha kalıcı olmasını sağlamaktadır. Öğrenci, öğrenmek için çok çabalar, öğretmende çocuğu destekler ve alıştıırırsa bilgilerin unutulması engellenir ve öğrenmenin kalıcılığı sağlanmaktadır (Binbaşıoğlu, 1991).

Okul öncesi dönemde çocukların yaratıcılığını geliştirmek için, yaratıcı sanat etkinliklerinden, yaratıcı oyun, yaratıcı dans ve oyunlardan yararlanılmaktadır. Bu çalışmalar sayesinde çocuğun el göz koordinasyonunu sağlamak, duygusal yönden

rahatlamasını sağlamak, kendine güvenini geliştirmesine yardımcı olmak mümkündür (Argun, 2011).

Yaratıcılığın gelişmesinde öğretmeninde önemi çok büyüktür. Öğretmenin eğitim düzeyi ve kişilik özellikleri çocuğun yaratıcılık düzeyini etkilemektedir. Öğretmen kendi alanında gereken rehberliği yapması gerekmektedir (Oğuzkan ve ark, 1999). Çocukları yaratıcılık konusunda çabalamalarını desteklemek ve yüreklendirmek gerekmektedir. Yaratıcı çocuk yaratmaya çabalamadan yaşanmış bir yaşamın anlamsız olduğunu anlayabilmektedir (İnam, 1993).

Okul ortamında çocukların stres ve kaygıları azaltmak gerekmektedir. Olumlu iletişim bu stres ve kaygıları gidermek için gereklidir. Okul içinde çocuğa saygılı ve değer verici şekilde yaklaşılması ve öz güvenine yardımcı olunması gerekmektedir (Isen; Daubman; Nowicki, 1987).

Çocuğu deney yapmaya ve araştırmaya yönlendirmek gerekmektedir. Çocuğun yaptıkları yargılanmadan izlenmelidir. Çocuk boş övülmemelidir. Aynı zamanda başarıları övüldüğü kadar, sonuca ulaşamadığı çabaları da desteklenmelidir (Martin ve Greenwood, 2002). Çocukların özgün düşünce ve değişik fikirleri desteklendiğinde yaratıcı uygulamalar ortaya çıkmaktadır. Çocukların kendilerini iyi hissetmeleri bu konuda önemlidir. Eğer bu konuda çocuklar kendilerini iyi hissetmezlerse, bundan dolayı benlik kavramları ve güven duyguları zedelenebilmektedir. Bu nedenle uygulamalarda çocukların duygusal süreçleri izlenmesi gerekmektedir (Öncü, 2014).

Geleneksel eğitimde ezberci sistem, yaratıcılıkla taban tabana zıttır. Yaratıcılık, sorgulamayı ezbercilik sorgulamamayı esas almaktadır. Ezberleyen kişi sorularını bile ezberlenmiş kalıplardan seçmektedir. Duruma göre soru soramaz ve sorun çözemez. Sorun çözmenin özelliği doğru soru sorabilme becerisidir. Ezberci sitem bunu yok etmektedir. Dolayısıyla ezberci kişi kolay yönetilebilen kişidir. Çocukların ezber bozan olmalarını sağlamak gerekmektedir (Titiz, 1996).

Öğrencilere yaratıcılığı geliştirmek için, hayal güçleri geliştirilmeli, gözlem ve hafıza etkinliklerine önem verilmeli, yansıtıcı düşünce aşamaları öğretilmeli, duygusal zekâlarının farkına varmaları sağlanmalı, sanatsal uğraş edinmeleri sağlanmalı, beyin fırtınası tekniklerine önem verilmelidir (Ocak, 2012).

Aile çocuğun yaşlarıyla zaman geçirmelerinin önemli olduğunu unutmamalıdır. Zamanı geldiğinde çocuğu okul öncesi eğitim kurumlarıyla tanıştırmayı gerekmektedir (Turla, 2003).

Çocuklarda yaratıcılığı geliştirmek için, kendilerine saygı duymalarını sağlamak gerekmektedir. Çocukların düşündüklerini, istedikleri şekilde söylemeleri için onları cesaretlendirmek gerekmektedir. Çocukların kendilerine olan güveni eğitim sürecinde geliştirilmektedir (Üstündağ, 2011).

#### **2.8.8. Yaratıcı Çocukların Genel Özellikleri**

Yaratıcı çocukların önemli özellikleri, yanlış yapmaktan korkmamaları, akıllarına geleni denemekten çekinmemeleridir. Yalnız kalmaktan, bağımsızlıktan hoşlandıkları, beğenilmeyecek olsa bile kendilerine özgü eserler ortaya koydukları görülmektedir (Argun, 2011). Yaratıcı çocuğun önemli özelliğinden biri özgün olmasıdır. Bazen karmaşık, bazen pratik yollarla sonuca ulaşabilme yeteneğidir. Yaratıcı ürünün önemli özelliği özgünlüktür (Sükan, 1983).

Yaratıcı bir çocuk, meraklı ve sorgucu, hayal kurma yeteneği güçlü, risk almaktan çekinmeyen, mücadeleci, gözlemci, uyumlu, yenilikçi, öğrenmeye bağlı, pozitif ve sevecendir (Üstündağ, 2011).

Yaratıcı çocuk şöyle tanımlamaktadır: Araştırma arzusu olan, aşırı meraklı, hayal gücü yüksek, akıcı konuşan, rahat davranan, bağımsız düşünen, duygularını değişik ifade edebilen (Argun, 2011). Yaratıcı çocukların şu özellikleri dikkat çekmektedir; çevreye karşı duyarlı, hayal güçlerini kullanan, kendisini ifade edebilen, sorumluluk duygusu olan, estetik bakış açısına sahip, bağımsız olma (Yıldız, 2007).



Çocuğun yaratıcı olduğunun belirli özellikleri vardır. Bunlar; sık hayallere dalması, hayali oyunlarında nesnelere ilişki kurması, alışılmadık sorular sorması, herkes gibi giyinmemeleri, sorun çözme yeteneği, tek başına oynamaktan zevk alma, isyankâr olma gibi özelliklerdir (Wilson, 2014).

Yaratıcı çocuklar, maceraya atılmaktan korkmazlar. Deney yapmaya meraklıdırlar. Sözel ve bedensel ifadelerinde yaratıcıdırlar. Dikkatleri yoğundur. Değişik durumlarda çok fazla açıklama yapılmadan konuyu anlayabilmektedirler (Turla, 2003).

Torrence, yaratıcı insanın özelliklerini; serüvenci ve meraklı, baskın, hata bulan, dış dünyaya karşı çekingen, sürekli birşeylerle meşgul, kendi kendine yeten, az konuşan, mizah sahibi, zihinsel çalışmalara değer veren, açık ve eleştirici olarak açıklamaktadır (Yanık, 2007).

Trevor Bentley'e (1999) göre; kurallara uymayan, ani tepki veren, duyuları gelişmiş, başkalarının göremediklerini gören, farklı, motivasyonu yüksek, kendine güvenli olmak yaratıcı insanın özelliklerindedir.

Csikszentmihalyi yaratıcı kişilerin özelliklerini şu şekilde sıralamıştır.

- Fiziksel enerjileri yüksektir.
- Alçak gönüllüdürler.
- Disiplin ve sorumluluk özelliklerine sahiptirler.
- Dışa dönüktürler.
- Özgürlüklerine düşkündürler.
- Objektiftirler (Aktan, 2015).

### **2.8.9. Yaratıcılığın Desteklenmesinde Okul Öncesi Eğitiminin Rolü**

Yaratıcılık eğitiminin amacı; insanların yaratıcılıklarını geliştirmek, hayal dünyasını geliştirmek ve yeteneklerini geliştirmektir (Argun, 2011). Bu amaçlar doğrultusunda, okul öncesi eğitim kurumlarında ele alınan yaratıcı sanat eğitimleri, disiplinler arası yaratıcılığın geliştirilmesi programları, becerilerinin artması yönünden olumlu etkiler yaratmaktadır (Darıca, 1993).

Toplumun ve okulların görevi, temel bilgilere sahip öğrenci yetiştirmektir. Fakat veliler veya okul yöneticileri bunun yaratıcılık ve temel bilgi arasında seçim yapma olmadığını bilmesi gerekmektedir. Temel bilgilerle yaratıcılığın birleştirilip öğretilmesi daha kalıcı ve dengeli bir hedefe ulaşmayı sağlamaktadır (Martin ve Greenwood, 2002).

Öğretimde yaratıcı düşünceye çoğu kimse sıcak bakmamaktadır. Bunun nedeni olarak da planlı çalışmayı engellediği gösterilmektedir. Çocukları bir konu üzerinde zaman ve enerji harcamaya alıştırmak gerekmektedir (Binbaşıoğlu, 1991). Değişik ve çeşitli uyarıcılarla yetişen bir çocukta, zihinsel faaliyetler artış göstermektedir. Uyarıcı eksikliği ruhsal sürecin geri kalmasına neden olmaktadır (Ataç, 1991).

Yaratıcılık bilimi, sanatı ve tüm yaşamı kapsamaktadır. Eğitimde ise yaratıcılık her alanın içindedir. Bireyin aldığı eğitim, yaratıcılığı olumlu ya da olumsuz etkilenmesine neden olmaktadır. Bu yüzden evrene ayak uydurulması için yaratıcı eğitime ihtiyaç vardır (Öncü, 2014).

Okul öncesi eğitim kurumlarında çocukların yaratıcılıklarının desteklenmesinin önemi çok büyüktür. Okul öncesinde çocuklara uygun çevre sağlanmalıdır ve çocukların yaptıkları yaratıcı etkinlikler sonuca ulaşabilmesi için yardım edilmelidir. Çocukların, sorun çözme neden sonuç ilişkisini çözme gibi zihinsel becerileri geliştirmelerine fırsat yaratılmalıdır (Aral; Kandır; Yaşar, 2000). Yaratıcı eğitim sisteminde çocuğun okumasını, hobiler edinmesini, farklı konulara ilgi duymasını sağlamak gerekmektedir. Bunları yaparken de çocuğa baskı yapmamak gerekmektedir (Yanık, 2007).

Öğrencileri yaratıcı düşünceye yönlendiren özelliklerden biri öğrenme ortamıdır. Öğrenme ortamının çocuklara göre ayarlanması gerekmektedir. Nitelikli düzenlenmiş eğitim ortamı, çocuğun sorunların farkına varma, çözüm bulma ve denenceler geliştirilmesini sağlamaktadır (Öncü, 2014). Okul öncesi kurumlarda serbest oyun ortamı özgürdür. Okul öncesinde yaratıcılığı geliştiren alternatifler, çocuklara sunulabilmelidir. Deney malzemeleri değişik ortamlara kurulabilir. Birgün aydınlık bir yere daha sonrada karanlık kuytu bir yere kurulabilir. Böylelikle çocuğun yaratıcı düşünme becerisi değişiklik gösterecektir (Yıldız, 2007). Yaratıcı etkinliklerin eğitimde önemi çok büyüktür. Öğrenci yaratıcılık anında bütün

duygularını, düşüncelerini ortaya koymaktadır. Öğrenci böylelikle etkin olmaktadır. Bu sebepten dolayı derslerin kuru kuru işlenmemesi gerekmektedir. Eğitim ortamı yaratıcı etkinliklerle birleşince başarılı bir öğretim gerçekleşmektedir (Binbaşıoğlu, 1991). Sınıf içinde öğretmenler gözlemci ve ortamı idare eden pasif katılımcı olarak yer almalıdır (Poyraz, 1999).

Yaratıcılığı geliştirmek için yararlı alışkanlıklar edinmek gerekmektedir. Bunlar, çocukla sembolik oyunlar oynamak, saçma öyküler uydurmak, oturma odasında dans etmek, değişik müzikler dinletmek, değişik sorular sormak, ilginç şeylere durup bakmak, yiyecek tatlarını karşılıklı tarif etmeye çalışmak gibi alışkanlıklardır (Wilson, 2014).

### **2.8.10. Yaratıcılıkta Öğretmenin Yapması Gerekenler**

Öğrenci ve öğretmen zamanın büyük bir bölümünü birlikte geçirmektedirler. Prescott, öğretmenlerin özelliklerini: zeki çocukların gereksinim ve davranışlarına karşı duyarlı, onlarla iyi geçinen, belirli bir disiplin sağlama yeteneğine ve öğretim bilgisi tekniklerine sahip olarak tanımlamıştır (Gürkan, 1986).

Çocukta yaratıcılığı geliştirmek için öğretmenin önemi çok büyüktür. Bu sebepten dolayı, yaratıcı öğretmenlere sahip olmak, öğretmenleri daha çok olanaklarla donatmak, öğretmenlere öğretim etkinliklerini sunmak, çok sayıda uyarıcılar sunmak, yaratıcılığı engelleyen etmenleri ortadan kaldırmak gerekmektedir (Üstündağ, 2011).

Yaratıcılığı geliştiren öğretmen özellikleri, öğrenciyi bir birey olarak görme, özgürlüğe özendirme, iyi bir örnek olma, her öğrenciyi eşit görme, sürekli okuyan kişiler olma, ilişkilerde kolay ve sağlıklı ilişkiler kurabilme gibi özelliklerdir (Ocak, 2012). Yaratıcı öğretmen, mesleğini seven ve bu sevgiyi çocuğa hissettiren, hazırladığı konuları ilgi çekici hale getiren, konuları sade bir şekilde anlatan, hayal gücünü kullanan, çocukları dinleyen, motive eden ve olaylara mizahi bir şekilde bakabilen kişidir (Öncü, 2014)

Çocuğun alışılmışın dışında orjinal olan şeylere yönelmesi gerekmektedir. Bu bakımdan öğretmenin de yetiştirilmesinde yaratıcılığın önemi büyüktür. Öğretmen disiplinler arası ilişki kurabilmelidir (Halıçınarlı, 1988). Yaratıcı süreç için uzun

zamana ihtiyaç vardır. Bu nedenle öğretmen çocuğa uzun yeterli süreyi vermelidir. Bu süre zarfında kesinti yapmamalıdır (Oğuzkan, Tezcan ve Tür, 2000).

Öğretmen tutumu yaratıcılık gelişiminde çok önemlidir. Çocuk yaratıcı olduğu halde bu yönünü geliştiremiyorsa, öğretmenle iletişim kurulması gerekmektedir. Bazı okulların müfredatları öğretmeni engelleyecek bir müfredata sahip olabilmektedir. Birçok öğretmen müfredat içinde kalan projeleri olumlu bulmaktadır (Martin ve Greenwood, 2002). Öğretmen, sabırlı, öğrenciyi tanımaya yönelik, okuyan araştıran birey olabilme, ses tonunu iyi ayarlayabilme, hoşgörülü ve sabırlı olabilme gibi kişilik özelliklerine sahip olması gerekmektedir (Yıldız, 2007).

Yaratıcı okulun, eğitsel ilkeleri bulunmaktadır. Bunlar, kendine saygı, kişisel bağlılık, öznelliğe değer vermek, zamanı etkili kullanmak, kendini sevmek, geleceğe güvenme, aileyi koruma, özerkliğe değer vermedir (Sungur, 2001). Oyun ve drama etkinlikleri, çocuklara hayal güçlerinin gelişmesine, yaşamın provasını yapmaya yardımcı olabilmektedir. Bu etkinlikler sayesinde çocuk eleştirel düşünce, birlikte çalışma yeteneği, farklı olay ve durumlarda fikir sahibi olma, hayal güçlerini geliştirme gibi özellikler kazanmaktadır (Ataman, 2011).

### **2.8.11. Çocuklarda Kullanılan Yaratıcı Düşünce Testinin Özellikleri**

Yaratıcılık ölçümü konusunda 1960'lerden bu güne bir çok ölçüm aracı geliştirilmektedir. Bazı testler sadece yaratıcılığı ölçerken, bazı ölçekler kişinin kendi yaratıcılık algısını ölçmeye bazıları da dolaylı yoldan yaratıcılığı ölçmektedir (Savran, 1993).

E.p. torrence hem yaratıcılığı tanımlamış, yaratıcı öğrenme için çevrenin nasıl çözümleneceği gibi yaratıcı programlar geliştirmiştir. 1966 yılında geliştirilen test sözel ve şekilsel kısımdan oluşmaktadır. Sözel kısımda yedi alt test, şekilsel kısmında üç alt test bulunmaktadır. 1984 yılında standart puan ve norm tablosu ilave edilmiştir (Aslan, 2001).

Testin tümünün uygulanma süresi 75-80 dakika sürmektedir. Testin Türkçe versiyonunu oluşturmak için dilsel eşdeğerlik, güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları yapılmıştır. (Aslan, 2001).

## 2.9. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

### 2.9.1. Hareket Eğitimi ve Yaratıcılıkla İlgili Araştırmalar

Oyun, okul öncesi dönem için büyük bir önem arz etmektedir. Oyun çocuk için doğal bir etkinliktir. Bu doğal etkinlik hareket eğitiminin amacına ulaşmasında etkili rol oynamaktadır. Okul öncesi dönem çocuklar için hareket eğitiminin içeriği; beden sağlığı, hareket eğitimi, ritm ve dans, koordinasyon-cimnastik ve oyun-spor şeklinde sıralanmıştır (Gallahue, 2002).

Hareket eğitimi Beden Eğitiminin temeli olarak tanımlanmaktadır. Hareket eğitimi çocuğun bedenini kontrol etmesini sağlamaktadır (Kale, 2003).

Çelebi (1993), yaz spor okullarına katılan çocukları incelemiştir. 2-3 hafta süren yaz okulu aktivitelerinin çocukların kuvvet ve dayanıklılık kapasiteleri üzerine olumlu gelişmeler sağladığı sonucuna ulaşmıştır.

Müniroğlu (1995), 4-5 yaş grubundaki çocukların motor becerileri üzerine etki eden faktörleri incelemiştir. Araştırmaları sonucunda 320 çocuğa uyguladığı uzun atlama, dinamik ve statik denge ile koşu testlerinin motor becerilerine olumlu etki sağladığı sonucuna ulaşmıştır.

Yahşi (1998), çocuklarda motor becerilerde ön alıştırma türlerinden hangisinin faydalı olacağına ilişkin bir araştırma yapmıştır. Bu araştırmanın sonucunda, hareket eğitiminin motor becerilere faydasının olumlu şekilde olduğu ortaya çıkmıştır.

Yüksel (2003), okul öncesi çocuklarda beden eğitiminin çocukların beden ve sosyal gelişimlerine etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda beden eğitimi ve sporun 4-14 yaş aralığında çocukların bedensel ve sosyal gelişimlerinde olumlu etkileri olduğu görülmüştür.

Şen (2004), anaokuluna giden çocuklarda Beden Eğitiminin motor gelişime etkisi incelemiş, Beden Eğitimi uygulayan grubun olumlu sonuçlarını ortaya çıkarmıştır.

Dursun (2004), okul öncesi çocuklarda beden eğitiminin, çocuklarda motor becerileri üzerine etkisinin olumlu sonuçlarını bulmuştur.

Saygın ve ark (2005), 10-12 yaş çocuklar üzerinde 16 hafta boyunca hareket eğitim programı uygulamıştır. Amac, hareket eğitiminin çocukların fiziksel uygunluk özelliklerine etkisinin incelenmesidir. Araştırma sonucunda, hareket eğitimi uygulanan çocuklarda olumlu yönde etkisinin olduğu bulunmuştur.

Antinkök (2006), okul öncesi çocuklarda hareket eğitimi programının temel motor hareketlerini (statik denge, dinamik denge, çeviklik, esneklik, sıçrama vb.) geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır.

Özbar (2007), hareket eğitimi uygulanan ve uygulanmayan 2 grubu incelemiştir. Bu incelemede çocukların yıllık boy uzama ortalaması ölçülmüş ve hareket eğitimi uygulanan grubun yıllık 9 cm uygulanmayan grubun 5 cm olduğu görülmüştür. Sonuç olarak 1 yıllık hareket eğitimi programının çocuklarda boy gelişimini olumlu şekilde etkilediği ortaya çıkmıştır.

Kırıcı (2008), düzenli uygulanan hareket eğitiminin, okul öncesi çocuklarda pozitif yönde etkilediği sonucuna varmıştır. 4-6 yaş çocukların doğum sonrasına göre biraz yavaşlayan gelişimlerini, hareket eğitim programı sayesinde motor performanslarının artışı gözlemlemiştir. Sonuç olarak, çocukların tüm gelişimsel potansiyellerine ulaşmalarını sağlamak için fırsat sunan bir çevre, hareket ortamı ve programı gerekliliğinin önemine dikkat çekmiştir.

Çelebi (2010), 8 hafta süreyle 24 Seans şeklinde hareket eğitim programı uygulamış. Bu uygulama sonucunda, çocukların vücut ağırlıklarını, BKİ ve vücut yağ oranları üzerindeki olumlu etkisinin olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Alp (2014), çalışmasında otistik çocukların davranış problemlerinin düzeltilmesinde hareket eğitiminin ilişkisini incelemiştir. Kontrol grubundaki çocukların ön test ve son test puanları arasında bir fark bulunamamıştır. Deney grubundaki çocuklarda hareket eğitiminin öfke nöbetlerinin azalmasında olumlu etkisinin olduğu sonucuna varılmıştır.

Aral (1990), sosyo ekonomik düzeydeki dokuz yaş grubu kız ve erkek çocukların yaratıcılıkları ile ilgili yaptığı araştırmada yaratıcılık ve zeka düzeylerini uyguladığı testlerle tespit etmiştir. Araştırma sonucunda sosyo-ekonomik düzeyin yaratıcı düşünme becerileri üzerinde etkili olduğu sonucuna varmıştır.

Yılmaz (1990), yaptığı araştırmasında okul öncesinde yaratıcı etkinliklerin çocuklar üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda açık hava, müzik, eliş ve oyun etkinliklerinin yaratıcılık üzerinde olumlu etkisi olduğu ortaya çıkmıştır.

Yılmaz (1997), anne çocuk eğitim programının çocukların yaratıcılığına etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda, program sonrası yaratıcılık boyutlarında artış olduğu görülmüştür.

Atkınıc (2001), ilköğretimde yaratıcı düşünmeye etki eden eğitim programlarını incelemiştir. Birinci sınıfa giden 31, beşinci sınıfa giden 43 öğrenciye ‘Torrence Yaratıcı Düşünme Testi şekilsel formu’ uygulamıştır. Araştırma sonucunda birinci sınıf çocukların beşinci sınıf çocuklardan daha yaratıcı olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Günümüz eğitim programlarının yaratıcı düşünme üzerinde olumlu etkileri olmadığı saptanmıştır.

Akçum (2005), okul öncesi çocukların yaratıcılık ve öğrenime hazır oluş düzeylerine okul öncesi eğitimin etkisini incelemek amacıyla araştırma yapmıştır. Okul öncesi eğitimi alan 50 ve okul öncesi eğitimi almayan 50 toplam 100 çocuk incelemeye alınmıştır. Torrence yaratıcı düşünce testi ve metropolitan olgunluk testi ile ölçüm yapılmıştır. Araştırma sonucunda yaratıcılık ve öğrenime hazır oluş düzeyleri arasında anlamlı bir korelasyon bulmuştur.

Atay (2009), okul öncesi çocukların yaratıcılık düzeylerini belirleme ve ebeveyn eğitim durumlarının çocuklara etkisini incelenmesi ve bunların yaratıcılık boyutları olan akıcılık, esneklik, orijinallik ve zenginleştirme ile arasındaki ilişkileri incelemek için araştırma yapmıştır. Bu çalışmada, çocukların anne-baba eğitim durumları ile akıcılık ve zenginleştirme puanları arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Fakat anne-baba eğitim durumlarının çocukların orijinallik ve esneklik açısından anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Yurdakul, Çamlıyer, Karabulut, Soytürk (2012), yaptıkları çalışmada, 12 haftalık hareket eğitim programlarının sekiz yaşındaki ilköğretim okulu öğrencilerinde, dikkat ve hafıza gelişimi üzerine etkilerini incelemiştir. Deney ve kontrol grubuna ön test ve son test Benton bellek testi uygulanmıştır. Deney grubuna

12 hafta boyunca 2 ders saati süresinde hafıza gelişimine etki edecek hareket eğitim programı uygulanmış. Kontrol grubunda bu süreçte olağan beden eğitimi derslerini sürdürmüşler. Araştırma sonucunda deney ve kontrol grubunda ön test ve son test sonuçlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark saptanamamış. Fakat deney ve kontrol grubunun hem kendi hem diğer grupla olan karşılaştırmalarında anlamlı sonuçlar bulunmuş.

Dere (2014), araştırmasında anasınıfına giden çocuklara yaratıcı eğitim programı uygulamış ve bu programın yaratıcı düşünce becerilerine etkisini incelemiştir. Araştırma da 257 çocuk örnekleme alınmıştır ve yaratıcı davranış testi uygulamıştır. Ön Test ve son test sonucunda yaratıcı program uygulanan çocuklarda olumlu etkisinin olduğu görülmüştür. Bu araştırmanın sonucunda eğitimcilere ve araştırmacılara yönelik öneriler geliştirilmiştir.



### 3. BÖLÜM: YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ile toplanan verilerin değerlendirilmesinde kullanılan istatistiksel yöntemler üzerinde durulmuştur.

#### 3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Bu araştırma okul öncesinde okuyan 4-6 yaş grubu çocukların hareket eğitimi programının yaratıcılık düzeyleri üzerindeki etkisini incelemek amacıyla yapılmış bir çalışmadır. Araştırmada Eylem ve Yaratıcı Düşünme testi ve ön test- son test deneysel yöntem kullanılmıştır.

Kontrol grubu normal eğitim uygulanan grup, deney grubu ise hareket eğitimi uygulanan gruptur. Her iki grubun deney öncesi ön test, deney sonrası son test değerleri alınmıştır.

Bu araştırmada bağımlı ve bağımsız değişkenler incelenmiştir. Araştırmada bağımsız değişken olarak belirlenen hareket eğitimi programıdır. Bağımlı değişken çocuklardaki yaratıcı düşünce yetenekleridir.

#### 3.2. ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmanın çalışma grubunu, Anaokuluna giden 4-5 yaş grubundaki kız ve erkek çocuklar oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Uşak il merkezinde bulunan Hakkı Kabaklarlı ve Yunus Emre anaokulunda okuyan 141 öğrenci oluşturmaktadır. Kurum müdürleri ile öğretmenleri ve çocukların gönüllü katılımıyla örneklem grubu oluşturulmuştur.

#### 3.3. ARAŞTIRMANIN UYGULANMASIYLA İLGİLİ ALINAN İZİNLER

Çalışmaya başlamadan önce, araştırmanın yapılacağı okullar için Uşak İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden izin alınmıştır. Uşak Üniversitesi Sağlık Bilimleri Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'ndan 12.10.2016 tarih ve 32 sayı ile onay alınmıştır. Uygulanacak ölçek ve testler hakkında öğretmenlere ve öğrencilere bilgi verilmiştir. Araştırma yapılacak öğrencilerin velilerinden izin alınmıştır.

### 3.4. ARAŞTIRMADA KULLANILAN VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

#### 3.4.1. Eylem ve Harekette Yaratıcı Düşünme Testi

Torrence (1981) tarafından geliştirilmiş olan Eylem ve Harekette Yaratıcı Düşünce Testi okul öncesi çocuklara uygulanan ve çocukların yaratıcı düşüncelerini ölçmeye yarayan bir testtir. Bu test bireysel olarak uygulanmaktadır. Test çocuklara uygulanırken, etkinlik yapılacak ortamın rahatlığı ve genişliğine dikkat edilmelidir. Çocuklar sınırsız sayıda yaratıcı düşünce üretebilmektedir. Bundan dolayı, Eylem ve Harekette Yaratıcı Düşünme Testi, küçük çocukların düşünme yeteneklerini kullanacakları yolları içeren dört etkinlikten (Etkinlik 1: Kaç farklı şekilde? Etkinlik 2: Şu şekilde hareket edebilir misiniz? Etkinlik 3: Diğer yollar nedir? Etkinlik 4: Bu ne olabilir?) oluşmaktadır. Testin değerlendirilmesi, akıcılık, özgünlük, hayal gücü puanlarının toplamları ve bu puanların karşılığı olan standart puanların hesaplanması ile oluşmaktadır. İkinci etkinlik yapılma aşamasında puanlanmaktadır. Diğer 3 testin değerlendirilmesi etkinlik sonunda yapılmaktadır (Karaca, 2015).

Araştırmaya başlarken gelir düzeyi yüksek ve gelir düzeyi düşük iki okul seçilmiştir. Gelir düzeyi yüksek olan okul Hakkı Kabaklarlı Okulu, gelir düzeyi düşük olan Yunus Emre Okuludur. Seçilen okullarda okuyan 4-5 yaş anaokulu öğrencileriyle çalışılmıştır. Çalışmanın başında okul idaresine, öğretmenlere ve öğrencilere gerekli bilgiler verilmiştir. İki okulun anaokulu öğrencilerine ilk olarak eylem ve harekette yaratıcı düşünce testi, ön test olarak uygulanmıştır. Test uygulanırken çocuklara her alt testle ilgili gerekli açıklamalar yapılmıştır. Uygulamaya çocuklar teker teker alınmıştır. Çocuklarla diğer arkadaşlarından etkilenmelerini önlemek için sakin bir ortamda çalışılmıştır ve diğer çocukların birbirlerini görmemelerine dikkat edilmiştir. Her bir çocuğun testi uygulaması 15 ila 20 dk sürmüştür. Hakkı Kabaklarlı Anaokulunda 75 kişi Yunus Emre Anaokulunda 66 kişi olmak üzere 141 kişi araştırmaya katılmıştır. Uygulanan testler sırasıyla şu şekildedir:

#### **Etkinlik 1: Kaç farklı şekilde?**

Bu testte çocuğa, yerde uzunlamasına olan şerit parçası üzerinde kaç farklı şekilde yürüyebileceği veya koşabileceği düşünülmesi istenmiştir. Çocuk denemeye başlayınca her yaptığı hareket yazılmıştır. Çocuğa ipucu verilmemiştir. Belirlenmiş

çizgiler arasında çocuk, yapabildiği kadar farklı şekillerde karşıdan karşıya geçmesini sağlamak için motive edilmiştir. Bu test iki alt boyutta puanlanmaktadır. Çocukların verdiği her bir yanıt kaydedildiğinden, yanıt sayısı akıcılık alt boyutu, yanıtların diğer çocuklardan farklı veya özgün olması orijinallik alt boyutu açısından puanlanmaktadır.

### **Etkinlik 2: Şu şekilde hareket edebilir misiniz?**

Bu teste çocuğun taklit yetenekleri incelenmiştir. İlk olarak çocuk alıştırma olması için kuş gibi uç, topu tutar gibi yap şeklinde teste hazırlanmıştır. Sonra teste geçilmiştir ve testteki maddeler uygulanmıştır. Bu testin değerlendirilmesi anlık yapılmaktadır. Hayal Gücü alt boyutu açısından puanlandırılmıştır. Bu test nitel gözleme dayandığından puanlama 3 uzman kişi tarafından anlık yapılmıştır. Çalışma öncesinde yapılan ön çalışmalarda bu üç uzman kişinin puanlarının %90 oranında birbirine yakın puanlar vermesi sağlanmıştır.

### **Etkinlik 3: Diğer yollar nedir?**

Bu testin uygulanmasında araç olarak kâğıt bardaklar ve bir çöp kovası formatında temiz bir kova kullanılmıştır. Çocuklardan bardakları farklı şekillerde kovaya atması istenmiştir. İpucu verilmemiştir. Çocuğun hareketi göstermesi yeterli olmuştur. Hareket etmekten çekinen çocukların sözlü cevapları kabul edilmiştir. Bu testin puanlanması 1. Testte olduğu gibi iki farklı alt boyutta (akıcılık ve orijinallik) olmuştur.

### **Etkinlik 4: Bu ne olabilir?**

Bu testte yine araç olarak kâğıt bardaklar kullanılmıştır. Her çocuk için yeterli sayıda bardak düz bir masanın üzerine koyularak, çocuklardan bu bardaklarla ne yapabileceği sorulmuştur. Yani su veya meyve suyu içmemeye yarayan bu bardakların çocukların dünyasında neye dönüştürülebileceği sorusuna yanıt aranmıştır. Yaptığı veya söylediği her cevap test kitapçığına yazılmıştır. Bu test, 1. ve 3. testlerde olduğu gibi hem akıcılık hem de orijinallik açısından puanlandırılmıştır.

Testler uygulandıktan sonra iki okulda da çocuklar deney ve kontrol grubu olarak heterojen şekilde ayrılmışlardır. Hakkı Kabaklı Okulu deney grubu 34, Yunus Emre Okulu deney grubu 41 kişiden oluşmuştur. Deney grubuna 14 hafta boyunca haftada 2 gün 1'er saat eğitsel oyun oynatılmıştır. Oyunlar oynatılırken kontrol grubunun görmemelerine dikkat edilmiştir. Kontrol grubu normal eğitimlerine devam etmiştir. Hakkı Kabaklı Okulu kontrol grubu 32, Yunus Emre Okulu kontrol grubu 34 kişiden oluşmuştur. 14 hafta boyunca haftada 2 gün 1'er saat uygulanan hareket eğitim programı süreci bittikten sonra her iki okulda da deney ve kontrol grubuna son test olarak eylem ve harekette yaratıcı düşünce testi tekrar uygulanmıştır. Test sonucunda yaratıcılık alt boyutları olan akıcılık, orijinallik, hayal gücü ve yaratıcılık puanlarının istatistiksel analizleri yapılmıştır.

### **3.4.2. Kontrol Gruplarına Yönelik İşlemler**

- Kontrol grupları gelişigüzel seçilmiştir.
- İhtiyaç duyulabilecek araç-gereçler araştırmacı tarafından sınıflara götürülmüştür
- Kontrol grubu öğrencilerine uygulama süreci hakkında bilgi verilmiştir.
- Kontrol grubu öğrencilerine “eylem ve harekette yaratıcı düşünme testi ” ön test olarak uygulanmıştır.
- Eylem ve harekette yaratıcı düşünce testi çocuklara tek tek uygulanmıştır.
- Araştırmada iki okulun kontrol grupları normal eğitimlerine devam etmiştir.
- Kontrol gruplarının deney gruplarını görmemelerine dikkat edilmiştir.
- Uygulama sınıf öğretmenleri tarafından mevcut öğretim programına göre yapılmıştır.
- Uygulama süresinin bitiminde “eylem ve harekette yaratıcı düşünme testi” öğrencilere son test olarak uygulanmıştır.

### 3.4.3. Deney Gruplarına Yönelik İşlemler

- Deney grupları gelişigüzel seçilmiştir.
- Deney grubu öğrencilerine uygulama süreci hakkında bilgi verilmiştir.
- İhtiyaç duyulabilecek araç-gereçler araştırmacı tarafından sınıflara götürülmüştür.
- Uygulama sürecine katılan tüm öğrencilere “eylem ve harekette yaratıcı düşünme testi ” envanteri ön test olarak uygulandı. Bu test çocuklara tek tek uygulanmıştır.
- Yaratıcılık becerilerini geliştirmeye yönelik olduğu düşünülen 20 adet eğitsel oyun belirlendi. Belirlenen bu etkinliklerin amaca uygunluğunu netleştirmek için eğitim alanında uzmanlaşmış öğretim üyesinin görüşlerine başvurulmuştur.
- Uygulama yapılacak sınıfın öğretmeni ile görüşerek haftada 2 gün belirlendi ve o gün verilen ders saatleri içinde araştırmacı tarafından eğitsel oyun etkinliklerinin uygulanmasına karar verilmiştir.
- Araştırmada iki okulun deney grupları 14 hafta boyunca haftada 2 gün 1 er saat eğitsel oyun oynatılmıştır.
- Deney gruplarına eğitsel oyun oynatılırken, kontrol gruplarının deney gruplarını görmemelerine dikkat edilmiştir.
- Uygulama süresinin bitiminde öğrencilere “eylem ve harekette yaratıcı düşünme testi ” son test olarak uygulanmıştır.

### 3.4.4. Veri Toplama Yöntemi Ve Süreci

Araştırmada öncelikle Uşak Milli Eğitim Müdürlüğün ‘den merkeze bağlı okullarda bulunan, anasınıfı olan ilköğretim okullarının listesi alınmıştır. Listede yer alan ilköğretim okullarının müdürleri ve anasınıfı öğretmenleri ile görüşülerek araştırmanın amacı, yöntemi hakkında bilgi verilmiştir. Daha sonra Uşak Milli Eğitim Müdürlüğü ile resmi yazışmalar yapılarak gerekli izinler alınmıştır (Ek 1).

Bu araştırmanın yürütülmesinde, verilerin toplanması sürecinde araştırmacı sorumlu olmakla beraber aşağıdaki süreçlerde uzman yardımına başvurulmuştur.

1. Uygulanacak ‘Torrence Eylem ve Harekette Yaratıcı Düşünme’ testinin çocukların gelişimsel özelliklere uygunluğu konusunda,
2. ‘Torrence Eylem ve Harekette Yaratıcı Düşünme’ testinin uygulanmasında ortaya çıkan gelişmeler hakkında danışmanlık konusunda,
3. Eğitsel oyun seçimi ve istatistiksel çözümlenmeler konusunda uzman yardımlarına başvurulmuştur.

Araştırma ile ilgili veri toplama işlemi 2016- 2017 yılının Aralık- Mart ayları arasında gerçekleştirilmiştir.

### **Güvenirlilik ve Geçerlilik**

Yunus Emre Okulu Kontrol Grubu Akıcılık Ön test ve Son Test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı korelasyon bulunmamaktadır ( $p=0,762$ ).

Yunus Emre Okulu Deney Grubu Akıcılık Ön test ve Son Test puanları arasındaki Spearman Korelasyon Katsayısı istatistiksel olarak anlamlıdır ( $p<0,001$ ). Akıcılık Ön Test ve Akıcılık Son Test puanları arasında yüksek derecede pozitif bir korelasyon bulunmaktadır ( $p=0,659$ ).

Yunus Emre Okulu Kontrol Grubu Orijinallik Ön test ve Son Test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı korelasyon bulunmamaktadır ( $p=0,221$ ).

Yunus Emre Okulu Deney Grubu Orijinallik Ön test ve Son Test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı korelasyon bulunmamaktadır ( $p=0,108$ ).

Yunus Emre Okulu Kontrol Grubu Hayal Gücü Ön test ve Son Test puanları arasındaki Spearman Korelasyon Katsayısı istatistiksel olarak anlamlıdır ( $p<0,001$ ). Hayal Gücü Ön Test ve Son Test Puanları arasında çok yüksek derecede pozitif korelasyon bulunmaktadır ( $r=0,864$ )

Yunus Emre Okulu Deney Grubu Hayal Gücü Ön test ve Son Test puanları arasındaki Spearman Korelasyon Katsayısı istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p<0,001$ ).

Hayal Gücü Ön Test ve Son Test Puanları arasında yüksek derecede pozitif korelasyon bulunmaktadır ( $r=0,782$ ).

Hakkı Kabaklı Okulu Kontrol Grubu Akıcılık Ön Test ve Son Test puanları arasındaki Spearman Korelasyon Katsayısı istatistiksel olarak anlamlıdır ( $p=0,046$ ).

Akıcılık Ön test ve Son test puanları arasında düşük seviyede pozitif yönde bir korelasyon bulunmaktadır ( $r=0,355$ ).

Hakkı Kabaklı Okulu Kontrol Grubu Orijinallik Ön Test ve Son Test puanları arasındaki Pearson korelasyon katsayısı istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p=0,011$ ).

Orijinallik Ön Test ve Son Test puanları arasında orta seviyede pozitif yönde korelasyon bulunmaktadır ( $r=0,445$ ).

Hakkı Kabaklı Okulu Kontrol Grubu Hayal Gücü Ön Test ve Son Test puanları arasındaki Spearman Korelasyon Katsayısı istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p<0,001$ ).

Hayal Gücü Ön Test ve Son Test puanları arasında yüksek seviyede pozitif korelasyon bulunmaktadır ( $r=0,759$ ).

Hakkı Kabaklı Okulu Deney Grubu Akıcılık Ön Test ve Son Test puanları arasındaki Spearman Korelasyon Katsayısı istatistiksel olarak anlamlıdır ( $p=0,018$ ). Akıcılık Ön test ve Son test puanları arasında orta seviyede pozitif yönde bir korelasyon bulunmaktadır ( $r=0,405$ ).

Hakkı Kabaklı Okulu Deney Grubu Orijinallik Ön Test ve Son Test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı korelasyon bulunmamaktadır ( $p=0,136$ ).

Hakkı Kabaklı Okulu Deney Grubu Hayal Gücü Ön Test ve Son Test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı korelasyon bulunmamaktadır ( $p=0,360$ ).

### 3.5. İSTATİSTİKSEL ANALİZ

Sürekli değişkenlerin normal dağılıma uygunluk gösterip göstermediği Shapiro-Wilk testi ile test edilmiştir. Sürekli değişkenler için tanımlayıcı istatistikler ortalama±standart sapma ve medyan (minimum: maksimum) olarak raporlanmıştır. Bağımsız grupların karşılaştırmalarında Mann-Whitney U testi ve Bağımsız Örneklem t-Testi kullanılmıştır. Bağımlı grup karşılaştırmalarında ise Wilcoxon Testi ve Bağımlı Örneklem için t-Testi kullanılmıştır. Ölçeklerin güvenilirliği korelasyon katsayısı ile incelenmiştir.  $P < 0.05$  istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir. İstatistiksel analiz SPSS v.20 programı kullanılarak yapılmıştır.



#### 4. BÖLÜM: BULGULAR

**Hipotez 1: Çalışmanın Ön Testlerinden Elde Edilen Verilerde Deney Grubu ve Kontrol Grubu Yaratıcı Düşünme Puanları Arasında Bir Fark Yoktur.**

**Tablo 1. Yunus Emre Okulu Ve Hakkı Kabaklarlı Okulu Kontrol ve Deney Grupları Arasında Yaratıcılık Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması**

Yunus Emre	N (%)	Ortalama $\pm$ standart sapma	p değeri
Yunus Emre Kontrol	34 (45,3)	32,94 (6,84)	0,502
Yunus Emre Deney	41(54,7)	32,88(9,88)	
Hakkı Kabaklarlı Kontrol	32 (48,5)	39,43 $\pm$ 5,84	0,268
Hakkı Kabaklarlı Deney	34 (51,5)	41 $\pm$ 5,51	

\*  $p < 0.05$  istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir.

Yunus Emre Okulu Ve Hakkı Kabaklarlı Okulu kontrol ve deney grupları arasında yaratıcılık ön test puanları bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Bunun sebebinin, her iki okuldaki çocukların gelişim düzeylerinin eşit olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

**Hipotez 2: Çalışmaya Dahil Edilen Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Tamamında Yaratıcı Düşünme Becerisi Gelişim Gösterir.**

**Tablo 2. Yunus Emre Okulu ve Hakkı Kabaklarlı Okulu Kontrol Ve Deney Grupları Yaratıcılık Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması**

\*  $p < 0.05$  istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir.

Gruplar	Ortalama $\pm$ standart sapma	p değeri
Yunus Emre Kontrol Ön Test	32,94 (6,84)	<0,001
Yunus Emre Kontrol Son Test	50,32(6,16)	
Yunus Emre Deney Ön Test	32,88(9,88)	<0,001
Yunus Emre Deney Son Test	57,20(9,89)	
Hakkı Kabaklarlı Kontrol Ön Test	39,43 $\pm$ 5,84	<0,001
Hakkı Kabaklarlı Kontrol Son Test	53,56 $\pm$ 5,47	
Hakkı Kabaklarlı Deney Ön Test	41 $\pm$ 5,51	<0,001
Hakkı Kabaklarlı Deney Son Test	60,79 $\pm$ 5,93	

Çalışmaya dahil edilen Yunus Emre ve Hakkı Kabaklarlı Okulu 4-6 yaş grubu çocuklarda yaratıcılık ön test ve son test puanları  $p<0.05$  düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Her iki okulun, deney ve kontrol grubu çocukların gelişim göstermiş olduğu düşünülmektedir.

**Hipotez 3: Çalışmaya Dahil Edilen Deney Grubundaki 4–6 Yaş Arasındaki Çocukların 14 Hafta Boyunca Haftada 2 Gün Birer Saat Aldıkları Eğitsel Oyun Formatındaki Hareket Eğitimi İle Yaratıcılık Düzeyleri, Kontrol Grubundaki Çocuklara Göre Daha Fazla Artar.**

**Tablo 3. Yunus Emre Okulu Ve Hakkı Kabaklarlı Okulu Kontrol ve Deney Grupları Arasında Yaratıcılık Son Test Puanlarının Karşılaştırılması**

Grup	N (%)	Ortalama $\pm$ standart sapma	p değeri
Yunus Emre Kontrol	34 (45,3)	50,32(6,16)	<0,001
Yunus Emre Deney	41(54,7)	57,20(9,89)	
Hakkı Kabkclarlı Kontrol	32 (48,5)	53,56 $\pm$ 5,47	<0,001
Hakkı Kabkclarlı Deney	34 (51,5)	60,79 $\pm$ 5,93	

\*  $p<0.05$  istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir.

Çalışmaya dahil edilen okul öncesi 4-6 yaş arası çocukların eğitsel oyun formatındaki hareket eğitim programının uygulanmasıyla yaratıcılık son test puanlarında istatistiksel olarak  $p<0.05$  düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur. Her iki okulun deney grubu son test puanlarında artış olmuştur. Deney grubuna uygulanan öğretmen rehberliğindeki eğitsel oyunların çocukların yaratıcılıklarını geliştirdiği sonucuna varılabilir.

**Hipotez 4: Çalışmaya Dahil Edilen Deney ve Kontrol Gruplarındaki 4-6 Yaş Çocukların Gelişim Düzeyleri Aynı Olduğundan Akıcılık Ön Test Puanlarında Bir Fark Yoktur.**

**Tablo 4. Akıcılık Ön Test Karşılaştırmaları**

Grup	N (%)	Ortalama + Standart Sapma	p değeri
Yunus Emre Kontrol	34 (45,3)	10,23 (1,99)	0,623
Yunus Emre Deney	41 (54,7)	10,24 (2,66)	
Hakkı Kabaklarlı Kontrol	32 (48,5)	11,81 (1,78)	0,168
Hakkı Kabaklarlı Deney	34 (51,5)	11,17 (1,89)	

\*  $p < 0.05$  istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir.

Çalışmaya dahil edilen Yunus Emre ve Hakkı Kabaklarlı akıcılık ön test puanlarının karşılaştırılmasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Buna sebep olarak çalışmaya dahil edilen tüm çocukların gelişim dönemlerinin aynı olması gösterilebilir.

**Hipotez 5: Çalışmaya Dahil Edilen Deney ve Kontrol Gruplarındaki Çocukların Orijinallik Ön Test Sonuçları Karşılaştırmalarında Fark Yoktur.**

**Tablo 5. Orijinallik Ön Test Karşılaştırmaları**

Grup	N (%)	Ortalama $\pm$ standart sapma	p değeri
Yunus Emre Kontrol	34 (45,3)	4,97 $\pm$ 2,56	0,950
Yunus Emre Deney	41 (54,7)	4,93 $\pm$ 3,32	
Hakkı Kabaklarlı Kontrol	32 (48,5)	5,28 $\pm$ 3,25	0,009
Hakkı Kabaklarlı Deney	34 (51,5)	7,71 $\pm$ 3,98	

\*  $p < 0.05$  istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir.

Çalışmaya dahi edilen Yunus Emre ve Hakkı Kabaklarlı orijinallik ön test puanlarının karşılaştırılmasında yunus emre kontrol ve deney grupları arasında

istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Çalışmanın hipotezine ters olarak Hakkı Kabaklarlı kontrol ve deney grubu orijinallik ön test sonuçlarında istatistiksel olarak  $p<0.05$  düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur.

**Hipotez 6: Çalışmaya Dahil Edilen Deney ve Kontrol Gruplarındaki Çocukların Gelişim Düzeyleri Aynı Olduğundan Hayal Gücü Ön Test Puanlarında Bir Fark Yoktur.**

**Tablo 6. Hayal Gücü Ön Test Karşılaştırmaları**

Grup	N (%)	Ortalama $\pm$ standart sapma	p değeri
Yunus Emre Kontrol	34 (45,3)	17,73 (4,15)	0,685
Yunus Emre Deney	41 (54,7)	17,70 (5,56)	
Hakkı Kabaklarlı Kontrol	32 (48,5)	22,34 (3,22)	0,747
Hakkı Kabaklarlı Deney	34 (51,5)	22,11 (2,70)	

\*  $p<0.05$  istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir.

Çalışmaya dahil edilen Yunus Emre ve Hakkı Kabaklarlı 4-6 yaş kontrol ve deney grubu hayal gücü ön test karşılaştırmalarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

**Hipotez 7: Çalışmaya Dahil Edilen Deney Grubundaki Çocukların 14 Hafta Boyunca Haftada 2 Gün Birer Saat Aldıkları Eğitsel Oyun Formatındaki Hareket Eğitimi İle Akıcılık Değerleri Artar.**

**Tablo 7. Akıcılık Son Test Karşılaştırmaları**

Grup	N (%)	Ortalama $\pm$ standart sapma	p değeri
Yunus Emre Kontrol	34 (45,3)	16,82 (2,38)	0,502
Yunus Emre Deney	41 (54,7)	16,90 (3,56)	
Hakkı Kabaklarlı Kontrol	32 (48,5)	17,81 (2,11)	0,005
Hakkı Kabaklarlı Deney	34 (51,5)	19,05(2,39)	

\*  $p<0.05$  istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir.

Çalışmaya dahil edilen Yunus Emre ve Hakkı Kabaklarlı kontrol ve deney grubu akıcılık son test karşılaştırmalarında, Yunus Emre okulu kontrol ve deney gruplarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Fakat Hakkı Kabaklarlı kontrol ve deney grubu son test puanlarında istatistiksel olarak  $p < 0.05$  düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur. Bunun nedeni, eğitsel oyun sayesinde çocukların yaratıcılık alt boyutu olan akıcılık puanlarının geliştirdiği düşünülmektedir.

**Hipotez 8: Çalışmaya Dahil Edilen Deney Grubu 4–6 Yaş Çocukların 14 Hafta Boyunca Haftada 2 Gün Birer Saat Aldıkları Eğitsel Oyun Formatındaki Hareket Eğitimi İle Orijinallik Değerleri Artar.**

**Tablo 8. Orijinallik Son Test Karşılaştırmaları**

Grup	N (%)	Ortalama $\pm$ standart sapma	p değeri
Yunus Emre Kontrol	34 (45,3)	13,47 (3,85)	0,170
Yunus Emre Deney	41 (54,7)	14,95 (5,06)	
Hakkı Kabaklarlı Kontrol	32 (48,5)	12,00 $\pm$ 3,56	<0,001
Hakkı Kabaklarlı Deney	34 (51,5)	16,23 $\pm$ 4,71	

\*  $p < 0.05$  istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir.

Çalışmaya dahil edilen Yunus Emre ve Hakkı Kabaklarlı kontrol ve deney grubu orijinallik son test karşılaştırmalarında, Yunus Emre okulu kontrol ve deney gruplarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Fakat Hakkı Kabaklarlı kontrol ve deney grubu son test puanlarında istatistiksel olarak  $p < 0.05$  düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur. Bunun sebebi, eğitsel oyun sayesinde çocukların yaratıcılık alt boyutu olan orijinallik puanlarının geliştirdiği düşünülmektedir.

**Hipotez 9: Çalışmaya Dahil Edilen Deney Grubu 4–6 Yaş Çocukların 14 Hafta Boyunca Haftada 2 Gün Birer Saat Aldıkları Eğitsel Oyun Formatındaki Hareket Eğitimi İle Hayal Gücü Değerleri Artar.**

**Tablo 9. Hayal Gücü Son Test Karşılaştırmaları**

Grup	N (%)	Ortalama $\pm$ standart sapma	p değeri
Yunus Emre Kontrol	34 (45,3)	20,02 (3,71)	<0,001
Yunus Emre Deney	41 (54,7)	25,34 (3,31)	
Hakkı Kabaklarlı Kontrol	32 (48,5)	23,75 (2,85)	0,025
Hakkı Kabaklarlı Deney	34 (51,5)	25,50(3,17)	

\*  $p < 0.05$  istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir.

Çalışmaya dahil edilen Yunus Emre ve Hakkı Kabaklarlı kontrol ve deney grubu hayal gücü son test karşılaştırmalarında, Yunus Emre kontrol ve deney gruplarında istatistiksel olarak  $p < 0.05$  düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Bunun nedeninin, Yunus Emre okulu çocukların eğitsel oyun oynamaları ve daha çok dışarda vakit geçirmeleri olduğu söylenebilir.

**Hipotez 10: Çalışmaya Dahil Edilen 4–6 Yaş Çocukların Kadın Erkek Ön Test Ve Son Test Akıcılık ve Orijinallik Puanlarında Fark Yoktur.**

**Kız Erkek Ön Test ve Son Test Karşılaştırmaları Karşılaştırması**

**Tablo 10. Yunus Emre Kadın – Erkek Akıcılık Ön Test ve Son Test Karşılaştırması**

Ön test Grup	N (%)	Medyan (Min: Maks)	p değeri
Ön Test Kadın	35 (46,7)	10 (6:16)	0,842
Ön Test Erkek	40 (53,3)	10 (5:17)	
Toplam	75 (100)	10 (5:17)	
Son test	N (%)	Medyan (Min: Maks)	p değeri

Grup			
Son test Kadın	35 (46,7)	17 (12:26)	0,541
Son test Erkek	40 (53,3)	16 (13:26)	
Toplam	75 (100)	16 (12:26)	

\*  $p < 0.05$  istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir

Yunus Emre Okulu Akıcılık Ön Test ve son test puanları bakımından kadın ve erkek grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmamaktadır.

**Tablo 11. Hakkı Kabaklarlı Kadın – Erkek Akıcılık Ön Test ve Son Test Karşılaştırması**

Ön Test Grup	N (%)	Ortalama $\pm$ standart sapma	p değeri
Ön Test Kadın	32 (48,5)	11,25 $\pm$ 1,81	0,323
Ön Test Erkek	34 (51,5)	11,71 $\pm$ 1,89	
Toplam	66 (100)	11,48 $\pm$ 1,85	
Son Test Grup	N (%)	Medyan (Min: Maks)	p değeri
Son Test Kadın	32 (48,5)	19 (12:22)	0,418
Son Test Erkek	34 (51,5)	18 (12:22)	
Toplam	66 (100)	18,50 (12:22)	

\*  $p < 0.05$  istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir

Hakkı Kabaklarlı Okulu Akıcılık Ön Test ve Son Test puanları bakımından kadın ve erkek grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

**Tablo 12. Yunus Emre Kadın – Erkek Orijinallik Ön Test ve Son Test Karşılaştırması**

Ön Test Grup	N (%)	Ortalama $\pm$ standart sapma	p değeri
Ön Test Kadın	35 (46,7)	4,86 $\pm$ 2,61	0,810
Ön Test Erkek	40 (53,3)	5,03 $\pm$ 3,30	
Toplam	75 (100)	4,95 $\pm$ 2,98	
Son Test Grup	N (%)	Medyan (Min: Maks)	p değeri
Son Test Kadın	35 (46,7)	14 (8:26)	0,110
Son Test Erkek	40 (53,3)	13 (7:27)	
Toplam	75 (100)	13 (7:27)	

\*  $p < 0.05$  istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir

Yunus Emre Okulu Orijinallik Ön Test ve son Test Puanları bakımından kadın ve erkek grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

**Tablo 13. Hakkı Kabaklarlı Kadın – Erkek Orijinallik Ön Test ve Son Test Karşılaştırması**

Ön Test Grup	N (%)	Medyan (Min: Maks)	p değeri
Ön Test Kadın	32 (48,5)	7 (1:14)	0,153
Ön Test Erkek	34 (51,5)	6 (1:17)	
Toplam	66 (100)	6 (1:17)	
Son Test	N (%)	Ortalama $\pm$ standart	p değeri



Grup		sapma	
Son Test Kadın	32 (48,5)	14,59 ± 3,83	0,492
Son Test Erkek	34 (51,5)	13,79 ± 5,38	
Toplam	66 (100)	14,18 ± 4,67	

\*  $p < 0.05$  istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir

Hakkı Kabaklarlı Okulu Orijinallik Ön Test ve Son Test puanları bakımından kadın ve erkek grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

**Hipotez 11: Çalışmaya Dahil Edilen 4–6 Yaş Çocukların Kadın Erkek Ön Test ve Son Test Hayal Gücü Puanlarında Fark Vardır.**

**Tablo 14. Yunus Emre Kadın – Erkek Hayal Gücü Ön Test ve Son Test Karşılaştırması**

Ön Test Grup	N (%)	Medyan (Min: Maks)	p değeri
Ön Test Kadın	35 (46,7)	16 (10:27)	0,034
Ön Test Erkek	40 (53,3)	17,50 (9:30)	
Toplam	75 (100)	17 (9:30)	
Son Test Grup	N (%)	Ortalama ± standart sapma	p değeri
Son Test Kadın	35 (46,7)	22,37 ± 4,28	0,302
Son Test Erkek	40 (53,3)	23,43 ± 4,45	
Toplam	75 (100)	22,93 ± 4,37	

\*  $p < 0.05$  istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir.

Yunus Emre Okulu Hayal Gücü Ön Test ve puanları bakımından kadın ve erkek grupları arasında istatistiksel olarak  $p<0.05$  düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Erkeklerin hayal gücü ön test puanları kadınların hayal gücü ön test puanlarından daha yüksektir. Nedenine, erkeklerin daha aktif ve daha çok oyun oynadıklarından dolayı olduğu söylenebilir. Yunus Emre Okulu Hayal Gücü Son Test puanları bakımından kadın ve erkek grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

**Tablo 15. Hakkı Kabaklarlı Kadın – Erkek Hayal Gücü Ön Test ve Son Test Karşılaştırması**

Ön Test Grup	N (%)	Ortalama $\pm$ standart sapma	p değeri
Ön Test Kadın	32 (48,5)	21,38 $\pm$ 2,76	0,022
Ön Test Erkek	34 (51,5)	23,03 $\pm$ 2,92	
Toplam	66 (100)	22,23 $\pm$ 2,95	
Son Test Grup	N (%)	Medyan (Min: Maks)	p değeri
Son Test Kadın	32 (48,5)	23,50 (20:30)	0,068
Son Test Erkek	34 (51,5)	24,50 (21:30)	
Toplam	66 (100)	24 (20:30)	

\*  $p<0.05$  istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir.

Hakkı Kabaklarlı Okulu Hayal Gücü Ön Test puanları bakımından kadın ve erkek grupları arasında istatistiksel olarak  $p<0.05$  düzeyinde anlamlı farklılık bulunmaktadır. Erkeklerin Hayal gücü ön test puanları kadınların hayal gücü ön test puanlarından daha yüksektir. Erkeklerin daha aktif ve daha çok oyun oynadıklarından dolayı bu sonuca varıldığı söylenebilir. Hakkı Kabaklarlı Okulu

Hayal Gücü Son Test puanları bakımından kadın ve erkekler arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

**Hipotez 12: Çalışmaya Dahil Edilen 4–6 Yaş Çocukların Kadın Erkek Yaş Karşılaştırmalarında Bir Fark Yoktur.**

#### Kadın Erkek Karşılaştırması

**Tablo 16. Yunus Emre ve Hakkı Kabaklarlı Cinsiyete Göre Yaş Karşılaştırması**

Cinsiyet	N (%)	Ortalama $\pm$ standart sapma	p
Kadın	35 (46,7)	4,63 $\pm$ 0,49	0,375
Erkek	40 (53,3)	4,72 $\pm$ 0,45	
Toplam	75 (100)	4,68 $\pm$ 0,47	
Cinsiyet	N (%)	Medyan (Min: Maks)	p
Kadın	32 (48,5)	5 (4:5)	0,448
Erkek	34 (51,5)	4,5 (4:5)	
Toplam	66 (100)	5 (4:5)	

\* p<0.05 istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir

Yunus Emre ve Hakkı Kabaklarlı Okullarında kadın ve erkekler arasında yaş bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

**Hipotez 13: Çalışmaya Dahil Edilen 4–6 Yaş Kontrol Grubu Çocukların Akıcılık Ön Test Okul Karşılaştırmaları Puanlarında Fark Vardır.**

**Okulların Karşılaştırılması**

**Tablo 17. Kontrol Grupları Akıcılık Ön Test ve Son Test Puanları Bakımından Okulların Karşılaştırılması**

Okul	N (%)	Ortalama $\pm$ standart sapma	p
Ön Test Yunus Emre	34(51,5)	10,23 $\pm$ 1,98	0,001
Ön Test Hakkı Kabaklarlı	32 (48,5)	11,81 $\pm$ 1,78	
Toplam	66 (100)	11 $\pm$ 2,03	
Okul	N (%)	Medyan (Min: Maks)	p
Son Test Yunus Emre	34(51,5)	17 (13:24)	0,079
Son Test Hakkı Kabaklarlı	32 (48,5)	18 (14:22)	
Toplam	66 (100)	17 (13:24)	

\*  $p < 0.05$  istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir.

Yunus Emre Okulu ve Hakkı Kabaklarlı Okulu arasında kontrol gruplarında Akıcılık Ön Test puanları bakımından istatistiksel olarak  $p < 0.05$  düzeyinde anlamlı farklılık bulunmaktadır. Hakkı Kabaklarlı okulunda akıcılık ön test puanları Yunus Emre okulunda olduğundan daha yüksektir. Bunun nedeninin, Hakkı Kabaklarlı Okulunun gelir düzeyinin yüksek olması ve imkânlarının fazla olmasından dolayı olduğu düşünülmektedir. Yunus Emre Okulu ve Hakkı Kabaklarlı Okulu kontrol grupları arasında Akıcılık Son Test Puanları bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

**Hipotez 14: Çalışmaya Dahil Edilen 4–6 Yaş Kontrol Grubu Çocukların Orijinallik Ön Test ve Son Test Okul Karşılaştırmaları Puanlarında Fark Yoktur.**

**Tablo 18. Kontrol Grupları Orijinallik Ön Test ve Son Test Puanları Bakımından Okulların Karşılaştırılması**

Okul	N (%)	Ortalama $\pm$ standart sapma	p değeri
Ön Test Yunus Emre	34 (51,5)	4,97 $\pm$ 2,56	0,667
Ön Test Hakkı Kabaklarlı	32 (48,5)	5,28 $\pm$ 3,25	
Toplam	66 (100)	5,12 $\pm$ 2,90	
Okul	N (%)	Medyan (Min: Maks)	p değeri
Son Test Yunus Emre	34(51,5)	12,50 (8:26)	0,230
Son Test Hakkı Kabaklarlı	32 (48,5)	12 (6:19)	
Toplam	66 (100)	12 (6:26)	

\*  $p < 0.05$  istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir.

Yunus Emre Okulu ve Hakkı Kabaklarlı Okulu kontrol grupları arasında Orijinallik Ön Test ve Son Test Puanları bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

**Hipotez 15: Çalışmaya Dahil Edilen 4–6 Yaş Kontrol Grubu Çocukların Hayal Gücü Ön Test ve Son Test Okul Karşılaştırmaları Puanlarında Fark Vardır.**

**Tablo 19. Kontrol Grupları Hayal Gücü Ön Test ve Son Test Puanları Bakımından Okulların Karşılaştırılması**

Okul	N (%)	Medyan (Min: Maks)	p değeri
Ön Test Yunus Emre	34(51,5)	17 (10:27)	<0,001
Ön Test Hakkı Kabaklarlı	32 (48,5)	22 (16:30)	
Toplam	66 (100)	20 (10:30)	
Okul	N (%)	Medyan (Min: Maks)	p
Son Test Yunus Emre	34(51,5)	20 (13:29)	<0,001
Son Test Hakkı Kabaklarlı	32 (48,5)	23 (20:30)	
Toplam	66 (100)	22 (13:30)	

\*  $p<0.05$  istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir.

Yunus Emre Okulu ve Hakkı Kabaklarlı Okulu kontrol grupları arasında Hayal Gücü Ön Test Puanları bakımından istatistiksel olarak  $p<0.05$  düzeyinde anlamlı farklılık bulunmaktadır. Hakkı Kabaklarlı Okulu hayal gücü ön test puanları Yunus Emre Okulu hayal gücü ön test puanlarından daha yüksektir. Hayal gücü son test puanları bakımından istatistiksel olarak  $p<0.05$  düzeyinde anlamlı farklılık bulunmaktadır. Hayal gücü son test puanları Hakkı Kabaklarlı kontrol grubunda daha yüksektir. Sebebinin hakkı kabaklarlı okulunun gelir düzeyinin yüksek olması, merkezi olması, imkânlarının fazla olması vb. olduğu söylenebilir.

**Hipotez 16: Çalışmaya Dahil Edilen 4–6 Yaş Deney Grubu Çocukların Akıcılık Ön Test ve Son Test Okul Karşılaştırmaları Puanlarında Fark Vardır.**

**Tablo 20. Deney Grupları Akıcılık Ön Test ve Son Test Puanları Bakımından Okulların Karşılaştırılması**

Okul	N (%)	Medyan (Min: Maks)	p
Ön Test Yunus Emre	41(54,7)	10 (5:17)	0,020
Ön Test Hakkı Kabaklarlı	34 (45,3)	11,5 (8:17)	
Toplam	75 (100)	10 (5:17)	
Okul	N (%)	Medyan (Min: Maks)	p
Son Test Yunus Emre	41(54,7)	16 (12:26)	<0,001
Son Test Hakkı Kabaklarlı	34 (45,3)	19,5 (12:22)	
Toplam	75 (100)	18 (12:26)	

\*  $p<0.05$  istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir.

Yunus Emre Okulu ve Hakkı Kabaklarlı Okulu Deney Grupları arasında Akıcılık Ön Test puanları bakımından istatistiksel olarak  $p<0.05$  düzeyinde anlamlı farklılık bulunmaktadır. Hakkı Kabaklarlı okulunda akıcılık ön test puanları Yunus Emre okulundan daha yüksek elde edilmiştir. Yunus Emre Okulu ve Hakkı Kabaklarlı Okulu Deney Grupları arasında Akıcılık Son Test puanları bakımından istatistiksel olarak  $p<0.05$  düzeyinde anlamlı farklılık bulunmaktadır. Hakkı Kabaklarlı okulunda akıcılık Son test puanları Yunus Emre okulundan daha yüksek elde edilmiştir.

**Hipotez 17: Çalışmaya Dahil Edilen 4–6 Yaş Deney Grubu Çocukların Orijinallik Ön Test Son Test Okul Karşılaştırmaları Puanlarında Fark Vardır.**

**Tablo 21. Deney Grupları Orijinallik Ön Test Ve Son Test Puanları Bakımından Okulların Karşılaştırılması**

Okul	N (%)	Ortalama $\pm$ standart sapma	p
Ön Test Yunus Emre	41(54,7)	4,92 $\pm$ 3,32	0,002
Ön Test Hakkı Kabaklarlı	34 (45,3)	7,70 $\pm$ 3,98	
Toplam	75 (100)	6,1 $\pm$ 3,87	
Okul	N (%)	Ortalama $\pm$ standart sapma	p
Son Test Yunus Emre	41(54,7)	14,95 $\pm$ 5,06	0,263
Son Test Hakkı Kabaklarlı	34 (45,3)	16,23 $\pm$ 4,71	
Toplam	75 (100)	15,53 $\pm$ 4,91	

\* p<0.05 istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir.

Yunus Emre Okulu ve Hakkı Kabaklarlı Okulu Deney grupları arasında Orijinallik Ön Test Puanı bakımından istatistiksel olarak p<0.05 düzeyinde anlamlı farklılık bulunmaktadır. Hakkı Kabaklarlı okulunda Orijinallik Ön Test puanları Yunus Emre Okulundan daha yüksektir. Yunus Emre Okulu ve Hakkı Kabaklarlı Okulu Deney grupları arasında Orijinallik Son Test Puanı bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır. İki okulun deney grubu çocukları uygulanan hareket eğitim programı sayesinde eşit sevide gelişmiştir.



**Hipotez 18: Çalışmaya Dahil Edilen 4–6 Yaş Deney Grubu Çocukların Hayal Gücü Ön Test Son Test Okul Karşılaştırmaları Puanlarında Fark Vardır.**

**Tablo 22. Deney Grupları Hayal Gücü Ön Test Ve Son Test Puanları Bakımından Okulların Karşılaştırılması**

Okul	N (%)	Medyan (Min: Maks)	p
Ön Test Yunus Emre	41(54,7)	17 (9:30)	<0,001
Ön Test Hakkı Kabaklarlı	34 (45,3)	21,5 (18:28)	
Toplam	75 (100)	20 (9:30)	
Okul	N (%)	Medyan (Min: Maks)	p
Son Test Yunus Emre	41(54,7)	25 (18:30)	0,932
Son Test Hakkı Kabaklarlı	34 (45,3)	25 (20:30)	
Toplam	75 (100)	25 (18:30)	

\*  $p<0.05$  istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir.

Yunus Emre Okulu ve Hakkı Kabaklarlı Okulu Deney grupları arasında Hayal Gücü Ön Test Puanı bakımından istatistiksel olarak  $p<0.05$  düzeyinde anlamlı farklılık bulunmaktadır. Hakkı Kabaklarlı Okulunda Hayal Gücü Ön Test puanları Yunus Emre okulundan daha yüksektir. Bunun sebebinin hakkı kabaklarlı okulunun gelir düzeyinin yüksek olması ve imkânlarının fazla olmasından dolayı olduğu söylenebilir. Yunus Emre Okulu ve Hakkı Kabaklarlı Okulu Deney grupları arasında Hayal Gücü Son Test Puanı bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır. İki okulun deney grubu çocukları uygulanan hareket eğitim programı sayesinde eşit sevide gelişmiştir

## 5. BÖLÜM: TARTIŞMA

Yaratıcılık, insanın sosyal, manevi, bilimsel, değeri olduğu kabul edilerek fikirleri, görüşleri, objeleri üretme kapasitesi olarak bilinmektedir. Yaratıcılık kişinin içinde olan ve ortaya çıkması için desteklenmesi gereken bir özellik olduğu düşünülmektedir. Yapılan bu çalışmada çocukların yaratıcı düşünme becerileri üzerinde hareket eğitiminin etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmaya önce 2 okul belirlenerek başlanmıştır. Okullar gelir düzeyi yüksek ve gelir düzeyi düşük olarak ayrılmıştır. Bu okulların okul öncesi eğitimi gören öğrencileri araştırılmıştır. Okul öncesi çocuklara önce eylem ve harekette yaratıcı düşünce testi uygulanmıştır. Çocuklar deney ve kontrol grubu olarak ayrılmıştır. Deney grubuna 14 hafta boyunca haftada 2 gün 1 er saat oyun oynatılmıştır. Kontrol grubu normal eğitimlerine devam etmiştir. Son olarak eylem ve harekette yaratıcı düşünce testi tekrar uygulanmıştır. Ortaya çıkan sonuçlar yaratıcılığın alt boyutları olan akıcılık, orijinallik ve hayal gücü kriterlerine göre yorumlanmıştır.

Yunus Emre ve Hakkı Kabaklarlı Okulu ön test akıcılık, orijinallik ve hayal gücü karşılaştırmalarında, yunus emre okulunun akıcılık, orijinallik ve hayal gücü sonuçlarında fark olmadığı görülmüştür. Hakkı Kabaklarlı okulunun akıcılık ve hayal gücü sonuçlarında bir fark bulunmazken, orijinallik sonuçlarında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Hakkı kabaklarlı okulunun orijinallik puanlarının anlamlı çıkmasının sebebinin çocuğun aile, çevre ve okul şartlarından dolayı olduğu düşünülmektedir. Sosyal statünün, zekâ ve yaratıcılık üzerine etkisinin olup olmadığını inceleyen Tamos (1984) anaokulu çocuklarıyla çalışmıştır. Sosyo-ekonomik düzey ve yaratıcılığın birbirinden bağımsız olmasına karşın, sosyo-ekonomik düzeyle zekâ arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Yunus Emre ve Hakkı Kabaklarlı okulları, ön test uygulandıktan sonra deney grubuna 14 hafta boyunca 2 gün 1 er saat eğitsel oyun oynatılmıştır. Okul öncesi çocuklara uygulanan eğitsel oyunlar hareket becerilerini geliştirici aynı zamanda yaratıcı düşünme becerilerini ortaya çıkaran özelliktedir.

14 hafta boyunca süren eğitsel oyun faaliyetlerinden sonra, iki okulun yaratıcılık ve yaratıcılık alt boyutlarından akıcılık, orijinallik ve hayal gücü

sonuçlarını belirlemek için deney gruplarına son test uygulanmıştır. Deney grubuna uygulanan son test istatistiksel sonuçlarına göre Yunus Emre Okulu akıcılık, orijinallik ve hayal gücü başlıkları incelendiğinde, Yunus Emre Okulunun akıcılık ve orijinallik sonuçlarında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Hayal gücü son test puanlarının hayal gücü ön test puanlarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Oynatılan eğitsel oyunun akıcılık, orijinallik ve hayal gücü üzerinde olumlu etkisi olduğu sonucuna varılmıştır.

Yunus Emre ve Hakkı Kabaklarlı kontrol grubu ön test okul karşılaştırmaları yapıldığında, Hakkı Kabaklarlı okulunun Yunus Emre okulundan akıcılık puanlarının daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Bunun nedeni, Hakkı Kabaklarlı okulunun gelir düzeyinin yüksek olması ve imkânların daha fazla olmasının sonucu etkilediği düşünülmektedir. Çıkan sonucun orijinallik puanları incelendiğinde okullar arasında fark bulunmamıştır. Hayal gücü incelendiğinde Hakkı Kabaklarlı okulunun ön test puanlarının Yunus Emre okulundan daha yüksek olduğu sonucu çıkmıştır. Bu sonucun çıkmasında ki sebep, Hakkı Kabaklarlı okulu öğrencilerinin daha çok yaratıcı etkinlik yaptıkları ya da yaşantıları sonucu ortaya çıktığı düşünülmektedir. Özkan (2016) çalışmasında, okul öncesi eğitim kurumlarındaki öğrencilerin yaratıcılık düzeylerini belirlemiş ve öğretmenlerin yaratıcılık gelişimine ve 2012 okul öncesi eğitim programına yönelik görüşleri ve uygulamaları doğrultusunda değerlendirmeler yapmıştır. Çalışmada nicel ve nitel araştırma yöntemleri birlikte kullanmıştır. Araştırmanın nicel verilerinin elde edildiği çalışma grubunu, 2010-2011 eğitim öğretim yılında okuyan toplam 100 öğrenci oluştururken; nitel verilerinin elde edildiği çalışma grubunu, 2011-2012 ve 2014-2015 eğitim öğretim yılında 15 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak öğrencilere "Torrence Yaratıcı Düşünme Testi Şekil A Formu", öğretmenlere ise "Yaratıcılık Gelişimi ve Uygulamaları Öğretmen Görüşme Formu" uygulamıştır. Nicel verilerin istatistikleri SPSS (16.00) paket programı kullanılarak yapılmıştır. Nitel veriler betimsel analiz yöntemiyle incelenmiş ve yorumlanmıştır. Elde edilen bulgulara göre; öğrencilerin akıcılık ve elabasyon boyutları açısından "iyi"; esneklik ve orijinallik boyutları açısından "orta" düzeyde oldukları belirlenmiştir. Yaratıcılığı geliştiren ve engelleyen faktörlerin, öğretmen, aile, çevre ve uyaranlar olduğu; özgürlük, cinsiyet, zekâ ve kalıtımın yaratıcılığı geliştiren, yaşantı, sosyo-ekonomik düzey ve kısıtlı zamanın engelleyen faktörler arasında yer aldığı belirlenmiştir.

Yunus Emre ve Hakkı Kabaklarlı kontrol grubu son test okul karşılaştırmaları yapıldığında anlamlı bir farkın olmadığı ortaya çıkmıştır. Fakat iki okulun hayal gücü sonuçları karşılaştırıldığında Hakkı Kabaklarlı kontrol grubunun daha yüksek olduğu görülmüştür.

Yunus Emre ve Hakkı Kabaklarlı deney grubu ön test okul karşılaştırmaları incelendiğinde, Hakkı Kabaklarlı okulunun akıcılık, orijinallik ve hayal gücü açısından Yunus Emre okulundan daha fazla olduğu görülmüştür. İki okulda anlamlı farklılık bulunmuştur. Hakkı Kabaklarlı okulunun yüksek olmasının nedeninin okuldaki eğitim seviyesi olduğu düşünülmektedir.

Yunus Emre ve Hakkı Kabaklarlı deney grubu son test okul karşılaştırmaları incelendiğinde, akıcılık puanlarına göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Hakkı Kabaklarlı Okulu Yunus Emre okulundan daha yüksek sonuc ortaya çıkmıştır. Orijinallik sonuçları incelendiğinde anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Hayal gücü sonucunda iki okulda da anlamlı farklılık yoktur. İki okulun deney grupları hareket eğitimi programı içeriğinde oynatılan eğitsel oyunlar sayesinde gelişmiş ve aralarındaki farklar azalmıştır. Tekin (2008), araştırmasında; orta öğretimde öğrenim gören spor yapan ve yapmayan öğrencilerin yaratıcılık ve çoklu zekâ alanları arasındaki farkı ele almıştır. Araştırmanın amacına ulaşmak için; Raudsepp tarafından geliştirilmiş Çoban tarafından türkçeye uyarlanan Ne Kadar Yaratıcısınız? How Creative Are You? Yaratıcılık ölçeği ile Saban (2001) tarafından geliştirilen Çoklu Zekâ Alanları Envanteri kullanılmıştır. Verilerin çözüm ve yorumlanmasında; frekans, t testi, Pearson Momentler Çarpım Korelasyonu, One Way Anova (tek yönlü varyans analizi) testi kullanılmış ve gruplar arasındaki farkı belirleyebilmek için tukey testi kullanılarak anlamlılık  $P < 0,05$  alınmıştır. Verilerin değerlendirilmesinde ve hesaplanmış değerlerin bulunmasında SPSS (Statistical package for social sciences) pake tprogramı kullanılmıştır. Bu çalışmanın sonucunda; Spor yapan öğrencilerin yapmayan öğrencilere göre; çoklu zekâ alanlarının yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Cinsiyet değişkenine göre spor yapan öğrencilerin mantıksal-matematiksel zekâ alanı ve bedensel kinestetik zekâ alanı, spor yapmayan öğrencilerin de mantıksal-matematiksel zekâ, görsel uzamsal zekâ, müziksel ritmik zekâ, bedensel kinestetik zekâ, sosyal zekâ ve doğacı zekâ alanları yüksek çıkmıştır.

Yaratıcılık toplam puanları incelendiğinde Yunus Emre Okulu kontrol grubu, yaratıcılık ön test ve son test puanları karşılaştırıldığında anlamlı farklılık bulunmuştur. Son testte yaratıcılık puanları artış göstermiştir. Kontrol grubunun artış göstermesinin sebebi, oyunlar oynatılırken deney grubuyla aynı ortamda olmaları, kısmende olsa yapılan etkinlikleri görüyor olmaları veya okul dışındada bu oyunların birlikte oynuyor olmaları düşünülmektedir.

Yunus Emre Okulu deney grubu yaratıcılık ön test ve son test puan karşılaştırmalarında, anlamlı farklılık bulunmaktadır. Son testte yaratıcılık artış göstermiştir. Sonuç olarak uygulanan hareket eğitim programının yaratıcılığı geliştirdiği görülmüştür. Gehlback (1991), çalışmasında, oyun sırasında çocukların yaratıcılığını geliştirecek oyun alanı tasarlamasında bazı pratik öneriler formüle etmeyi amaçlamıştır. Araştırma bulgularında çocuğun oyun içindeki yaratıcılığını, ilişki ve etkileşimi artıracak amaçlı ve bilinçli çevre düzenlemesinde geliştirmenin mümkün olacağı sonucuna varmıştır.

Yunus Emre Okulu kontrol ve deney grubu yaratıcılık ön test puanları karşılaştırıldığında anlamlı farklılık bulunmuştur. Son testlerde yaratıcılık puanları daha yüksek olduğu görülmüştür.

Hakkı Kabaklarlı okulunun kontrol grubu yaratıcılık ön ve son test puan karşılaştırmalarına bakıldığında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır. Yaratıcılık son test puanları ön test puanlarından daha yüksektir. deney grubuna baktığımızda anlamlı bir farklılık bulunduğu görülmüştür. Son test yaratıcılık puanlarının ön testten daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

Hakkı Kabaklarlı Okulu kontrol ve deney grupları arasında yaratıcılık ön test karşılaştırmaları sonucunda anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Çünkü her iki okulun kontrol ve deney gruplarına araştırmanın başında hiç etkinlik yaptırılmamıştır. Bu sonuç son test puan karşılaştırmalarında değişmektedir. Son test puanları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Deney grubunun yaratıcılık puanları, kontrol grubundan daha yüksek çıkmıştır. Bunun nedeni, deney grubunun eğitsel oyun sayesinde gelişim göstermesidir. Bozkurt (2004), araştırmasında yaratıcılık ve çoklu zekânın beceri ve oyun zekâsı yönünden futboldaki yaratıcılık ile ilişkisini incelemiştir. Galatasaray Spor Kulübünün, Türkiye ve Avrupa Şampiyonu olan

Yıldız takımından 22 ve yine aynı kulübün Ümit(PAF) takımından 28 olmak üzere, yaş ortalamaları  $16.78(\pm 2.10)$  olan 50 futbolcudan oluşmuştur. Araştırmada yaratıcılık özelliğinin belirlenmesine ilişkin, "Torrance Yaratıcı Düşünce Testi", zeka alanlarının belirlenmesine ilişkin "Çoklu Zeka Alanları Envanteri", ve futboldaki yaratıcılığı belirlemeye ilişkin olarak da "Psikofizyolojik ve Futbol Alan Testleri" uygulanmıştır. Ölçüm verilerinin grup, ayak tercihi ve oyun mevki değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediği belirlemek üzere "Mann Whitney~U Testi", birbirleriyle anlamlı bir ilişki gösterip göstermediğini belirlemek üzere ise genel grup için "Pearson Moment ler Çarpımı Korelasyon Analizi", dit gruplar (paf ve yıldız takımlar) için "Spearman Korelasyon Analizi " kullanılmıştır. Araştırma sonucunda," futbolcuların "Şekilsel Yaratıcılık" yetenekleri ile "Futbol Akıcılık" ve "Futbol Özgünlük" değişkenleri arasında  $p < 0.05$  düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Futbolcuların "Sözel Yaratıcılık" yeteneği ile "Futbol Akıcılık" özellikleri arasındaki ilişkinin de  $p < 0.01$  düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Buna göre bireylerin "Torrance Yaratıcı Düşünce Testi" ile saptanan yaratıcılık özelliklerinin "futbolda yaratıcılık" gibi başka bir alana uyarlanabileceği sonucuna varılabilir.

Yunus Emre ve Hakkı Kabaklarlı okulları kontrol grupları yaratıcılık ön test puanları karşılaştırıldığında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Yaratıcılık puanları hakkı kabaklarlı okulunda daha yüksek çıkmıştır. Bunun sebebinin Hakkı Kabaklarlı Okulu öğrencilerinin eğitim seviyelerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Kontrol grubu yaratıcılık son testler incelendiğinde, yaratıcılık puanlarının Hakkı Kabaklarlı okulunun daha yüksek olduğu sonucu çıkmıştır. Bunun sebebinin Hakkı Kabaklarlı okulunda uygulanan eğitim programları, öğretmen ve aile durumları, okul içi veya okul dışında deney grubuna öğretilen oyunların oynanılması olduğu düşünülmektedir.

Yunus Emre ve Hakkı Kabaklarlı okulları deney grupları yaratıcılık ön ve son test puanları karşılaştırıldığında, Hakkı Kabaklarlı okulu ön test puanlarının Yunus Emre okulundan daha yüksek olduğu görülmüştür. Son test puanlarına bakıldığında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur. Sonuç olarak iki okulun uygulanan hareket eğitimi programı sayesinde gelişim gösterdikleri görülmüştür. Yılmaz (1990), okulöncesi eğitim kurumlarında yaratıcı etkinliklerin çocukların

yaratıcılıkları üzerindeki etkisini incelemiştir. İnceleme sonucunda açık hava, müzik, eliş ve oyun etkinliklerinin yaratıcılık üzerinde etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Yunus Emre Kız erkek ön test ve son test karşılaştırmaları yapıldığında, akıcılık ve orijinallik ön test ve son test sonuçlarında anlamlı ilişki bulunmamaktadır. Hayal gücü ön test karşılaştırması sonucunda anlamlı farklılık bulunmuştur. Erkeklerin hayal gücü puanlarının kadınlardan daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Bunun nedeninin, erkeklerin daha etkin, girişimci ve meraklı olmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Son test uygulaması sonucunda ise anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Uygulanan hareket eğitimi programı sonucunda kadın ve erkek arasındaki farkların azaldığı görülmüştür. Dunn ve Herwing (1992), Okul Öncesi eğitim kurumuna devam eden iki karışık yaş grubundaki çocukların doğal ortamda oluşan toplumsal-bilişsel oyun davranışının alışılmış ve alışılmamış düşüncenin test edilmesine bağlı olarak incelenmesi amacıyla yaptıkları çalışmada, iki benzer gündüz bakım evine devam eden, 3-5 yaş arasındaki toplam 34 çocuğa Torrance Davranışta ve Harekette Yaratıcı Düşünce Testini ve Porten/Smilonsky Toplumsal ve Bilişsel Oyun Testini uygulamışlardır. Çalışmalarının sonucunda yaratıcılık ve zekâ arasında ilişki bulduklarını belirtirken cinsiyetle yaratıcı düşünce arasında anlamlı bir ilişki bulamamışlardır.

Hakkı Kabaklarlı, kız erkek ön test ve son test karşılaştırmaları yapıldığında, akıcılık ve orijinallik ön test ve son test sonuçlarında anlamlı ilişki bulunmamaktadır. Hayal gücü ön test karşılaştırılmasında anlamlı fark bulunmuştur. Erkeklerin hayal gücü puanlarının kadınlardan daha yüksek olduğu görülmüştür. Son test uygulaması sonucunda anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Atay (2009), araştırmasında, Okul Öncesi çağındaki 5-6 yaş grubu çocukların yaratıcılık düzeylerinin belirlenmesi ve çocukların yaratıcılığında yaş, cinsiyet ve ebeveyn eğitim durumlarının etkisinin ne derece olduğu ve bunların yaratıcılığın boyutları olan akıcılık, esneklik, orijinallik ve hayalgücü arasında bir ilişki olup olmadığını incelemiştir. Araştırma anasınıfları ve anaokulu öğrencilerinden 5-6 yaş grubu kız ve erkek öğrencilerin oluşturduğu 76 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Bu öğrencileri 16 öğrenci beş yaş kız ve 16 öğrenci beş yaş erkek, 23 öğrenci altı yaş kız, 21 öğrenci altı yaş erkek oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak Torrance Yaratıcı Düşünce Testi Form A Testi uygulanmış ve çocukların kişisel bilgilerini elde etmek amacıyla çocukların

isimleri alınmaksızın ailelere kişisel bilgi formları gönderilmiştir. Çocukların cinsiyetleri ile akıcılık puanları arasında anlamlı ( $p < 0,05$ ) bir ilişki bulunmuştur. Çocukların cinsiyetleri ile esneklik puanları arasında anlamlı ( $p < 0,05$ ) bir ilişki bulunmuştur. Çocukların cinsiyetleri ile orijinallik puanları arasında anlamlı ( $p > 0,05$ ) bir ilişki bulunmamıştır. Çocukların cinsiyetleri ile hayal gücü puanları arasında anlamlı ( $p < 0,05$ ) bir ilişki bulunmuştur.

Son olarak kadın ve erkek yaş karşılaştırmaları yapıldığında, Hakkı Kabaklarlı ve Yunus Emre okulu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ömeroğlu (1986) Anaokuluna giden 5–6 yaşındaki kız ve erkek çocukların zekâ ve yaratıcılık seviyeleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Anaokuluna giden 5–6 yaşındaki kız ve erkek çocukları bu araştırmanın evrenini oluşturmuştur. Yetmiş çocuğa Stanford-binet zekâ testi ve Torrance yaratıcı düşünme testi uygulanmıştır. Sonuç olarak zekâ ve yaratıcılık arasında pozitif, fakat kuvvetli olmayan bir ilişki olduğu, yaş ve cinsiyet değişkenlerinin bu ilişkiyi etkilemediği belirlenmiştir

Yıldırım (2006), çocukların ve öğretmenlerin yaratıcılıklarında çeşitli değişkenlerin farklılık yaratıp yaratmadığını incelemiştir. Ankara ilinde resmi ilköğretim okullarına devam eden yüz seksen çocuk ile öğretmenleri olmak üzere toplam iki yüz on katılımcı üzerinde yürütülmüştür. Araştırmada çocukların ve öğretmenlerin yaratıcılıklarını belirlemek amacıyla "Torrance Yaratıcı Düşünme Testi- Şekil Formu " ile öğretmenlerin yaratıcılığa bakış açısını incelemek amacıyla "Anket Formu" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, çocuklar ve öğretmenler arasında yaratıcılık alt boyutları ve yaratıcılık indeksi açısından bir ilişki bulunmamıştır. Kız çocukların akıcılık ve zenginleştirme boyutunda aldıkları puanların erkek çocuklara oranla daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Üniversite mezunu annelerin çocukları akıcılık, orijinallik, zenginleştirme ve yaratıcılık indeksi puanları, ilköğretim, ortaokul ve lise mezunu annelerin çocuklarının akıcılık, orijinallik, zenginleştirme ve yaratıcılık indeksi puanlarından daha yüksek bulunmuştur. Üniversite mezunu annelerin çocukları ile ön lisans mezunu annelerin çocuklarının yaratıcılık puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Üniversite mezunu babaların çocukları akıcılık, zenginleştirme ve yaratıcılık indeksi puanları, ilköğretim,



ortaokul ve lise mezunu babaların çocuklarının puanlarından daha yüksek bulunmuştur. Üniversite mezunu babaların çocuklarının orijinallik puanları ilkökul, ortaokul, lise ve ön lisans mezunu babaların çocuklarının puanlarından daha yüksek puan elde etmişlerdir. Çocukların yaratıcılık indeksi puanlarını en çok etkileyen değişkenin anne öğrenim düzeyi olduğu saptanmıştır.

Zeytun (2010), araştırmasında okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri ile problem çözme düzeyleri arasındaki ilişkinin ve bu düzeylerle öğretmen adaylarının cinsiyetleri, buldukları sınıf düzeyi, anne-baba meslekleri, anne-baba eğitim durumları ve sosyo-ekonomik düzeyleri arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırma sonunda öğretmen adaylarının cinsiyet, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, anne mesleği, baba mesleği ve sosyo-ekonomik durumlarına göre yaratıcılık açısından kendilerini değerlendirmelerinde anlamlı fark bulunamazken, 2. sınıf öğrencilerinin 1. sınıf ve 3. sınıf öğrencilerine göre kendilerini daha fazla yaratıcı kişiler olarak değerlendirdikleri belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının problem çözme becerileri konusunda kendilerini değerlendirmeleri arasında cinsiyet, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, anne mesleği, baba mesleği ve sosyo-ekonomik durumlarına göre farklılaşma olmazken, 2. sınıf öğrencilerinin 1. sınıf öğrencilerine göre kendilerini daha fazla problem çözme becerisine sahip kişiler olarak değerlendirdikleri belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının kendilerini yaratıcılık açısından değerlendirmeleri ile problem çözme açısından değerlendirmeleri arasında ise pozitif yönlü orta derece bir ilişki tespit edilmiştir.

Akçum (2005), araştırmasında, 5-6 yaş çocuklarının yaratıcılık ve öğrenime hazır oluş düzeylerine okul öncesi eğitimin etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır. Çalışma evreni oransız eleman örnekleme yöntemi ile okul öncesi eğitimi alan 50 çocuk, okul öncesi eğitim almayan 50 çocuk olmak üzere toplam 1 00 çocuktan oluşmaktadır. Çocukların yaratıcılık düzeyleri Torrance Yaratıcı Düşünce Testi, öğrenime hazır oluş düzeyleri Metropolitan Olgunluk Testi ile ölçülmüştür. Çocuklara ve ailelere ait bilgiler ise Kişisel Bilgi Formu aracılığı ile tespit edilmiştir. Elde edilen verilerin analizleri Minitab Release 13.0 ve MSTAT-C bilgisayar istatistik programıyla yapılmıştır. 5-6 yaş çocuklarının yaratıcılık ve öğrenime hazır oluş düzeylerinde okul öncesi eğitimin etkili olduğu tespit edilmiştir. Yaratıcılık ve

öğrenime hazır oluş düzeylerinde cinsiyet, ebeveynin sosyo-ekonomik durumlarının etkileri incelenmiş, farklı sonuçlar elde edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre yaratıcılık ve öğrenime hazır oluş düzeyleri arasında anlamlı bir korelasyon bulunmuştur.

Hareket Eğitim Programında yer alan, oyun, hareket, sanat ve müzik gibi etkinlikler yoluyla çocukların kendini ve çevresini tanıma, problem çözme, yaratma, değerlendirme, soru sorma becerilerinin desteklenmesi için tüm çocuklara fırsatlar sunulmuştur. Bu fırsatlar sonucunda uygulanan eğitim programının çocuğun; yaratıcılık ve estetik gelişiminin sağlanmasına, olumlu davranışlar geliştirmesine, fiziksel ve sosyal problemleri çözebilme konusunda yaparak yaşayarak deneyim kazanmasına katkı sağladığı söylenebilir. Diğer araştırma sonuçları incelendiğinde; okul öncesi dönemden itibaren çocuğun yaratıcılık kavramını geliştirmeyi amaçlayan hareket eğitim programlarının uygulanmasını gündeme getirmektedir. Bu araştırmanın sonuçları da araştırma kapsamında geliştirilen ve uygulanan Hareket eğitimi programının çocukların yaratıcı düşünme becerileri üzerinde olumlu gelişim gösterdiği görülmüştür.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

### SONUÇ

4-5 yaş grubu çocuklarda hareket eğitimi ve yaratıcılık arasındaki ilişkinin araştırılması amacı ile yapılan bu çalışmada hareket eğitimi programının yaratıcılık üzerine olumlu etkisi olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Okul öncesi eğitiminin amaçlarından birisi çocuğu hayata hazırlamaktır. Çocuğun tüm hayatını etkileyecek olan bu dönemin en verimli şekilde sürdürülmesi önem arz etmektedir.

### ÖNERİLER

1. Bu çalışmadan elde edilen veriler sonucunda okul öncesi eğitimdeki çocuklarda hareket gelişimi programı uygulanmalı ve dolayısıyla yaratıcılığı geliştirmeye yönelik çeşitli fiziksel egzersizler yapılmalıdır.
2. Yaratıcılığı olumlu yönde etkileyen hareket eğitimi programı sayesinde çocuklar zihinsel açıdan gelişim sağlayabilir.
3. Anaokulu eğitim programlarında hareket eğitim programlarına daha çok yer verilerek çocukların yaratıcı becerilerinin gelişimine katkı sağlanabilir.
4. Anaokulu eğitim programları çocuklara uygulanırken daha çok oyun etkinlikleri yapılması gelişimlerinin desteklenmesinde fayda sağlayabilir.
5. Okullarda çocukların yaratıcı düşünce becerilerini olumlu yönde etkileyecek çeşitli etkinlikler düzenlenmeli ve fiziksel olarak okulların daha cazip mekânlar haline getirilmesi sağlanmalıdır. Böylece okula ve çevreye uyum ile motor yeterlik alanlarına ve yaratıcı düşünme becerisine katkı sağlanabilir.
6. Okul idaresine, öğretmenlere, okul çalışanlarına, çocuklar ve ailelerine, hareket eğitimi ve yaratıcılığı geliştirme konusunda Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hizmetiçi eğitim faaliyetleri düzenlenebilir.

7. Temel hedef olan öğrencinin yaratıcılığının gelişmesinin yanısıra, öğretmenlerin, okul yöneticilerinin ve velilerin bu alandaki durumları gözlemlenerek, eğitici seminerler yapılması sağlanabilir.
8. Bu araştırmada; 4-5 yaş grubu çocukların hareket eğitimi ve yaratıcılık arasındaki ilişki incelenmiştir. Yaratıcılığa etki eden diğer değişkenler bakımından da araştırmalar yapılabilir.
9. Bu çalışma Uşak İl merkezinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini genişletilerek, farklı coğrafi bölgelerde de yapılarak bölgesel farklılıklar incelenebilir.

## KAYNAKLAR

- Açak, M. (2005). *Beden Eğitimi Öğretmeninin El Kitabı*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Açıkgöz, K.Ü. (1996). *Etkili Öğrenme ve Öğretme*. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Akçum, E. (2005). *5-6 Yaş Çocuklarının Yaratıcılık Ve Öğrenime Hazır Oluş Düzeylerine Okul Öncesi Eğitimin Etkisinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Aktan, Z.D. (2015). *Okul Öncesi Eğitimde Yaratıcılık ve Geliştirilmesi*. Ankara: Eğiten Yayıncılık.
- Alp, H. (2014). *Otistik Çocuklarda Görülen Davranış Problemlerinin Azaltılmasında Hareket Eğitimi Ve Fiziksel Aktivitelerin İlişkisi*, Doktora Tezi, Celal Bayar Üniversitesi, Manisa.
- Aral, N. (1990). *Alt Ve Üst Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Dokuz Yaş Grubu Kız Ve Erkek Çocukların Yaratıcılıklarını Etkileyen Bazı Faktörler Üzerinde Bir Araştırma*, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Aral, N., Kandır, A., Yaşar, M. (2000). *Okul Öncesi Eğitim ve Anasınıfı Programları*. İstanbul: Yapa Yayınları.
- Argun, Y. (2011). *Okul Öncesi Dönemde Yaratıcılık Ve Eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Arı, M., Tuğrul, B. (1996). *Okul Öncesi Eğitim, Milli Eğitim Dergisi*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Arık, A.İ. (1990). *Yaratıcılık*. Ankara: Metropol Matbaası.
- Aslan, E. (2001). Torrence Yaratıcı Düşünce Testinin Türkçe Versiyonu. Atatürk Eğitim Fakültesi. *Eğitim Bilimleri Dergisi*.
- Ataç, F. (1991). *İnsan Yaşamında Psikolojik Gelişim*. İstanbul: Beta Basım Yayın.

- Ataman, M. (2011). *Yaratıcı Yazma İçin Yaratıcı Drama*. Ankara: Pegem Akademi.
- Atay, Z. (2009). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 5-6 Yaş Öğrencilerinin Yaratıcılık Düzeylerinin Yaş, Cinsiyet Ve Ebeveyn Eğitim Durumlarına Göre İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Atkıncı, H. (2001). *İlköğretim Birinci Kademe Eğitim Programlarının Yaratıcı Düşünmenin Gelişmesine Etkileri*, Yüksek Lisans Tezi, Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Bayhan, P.S., Artan, İ. (2005). *Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Bentley, T. (1999). *Takımınızın Yeteneklerini Geliştirmede Yaratıcılık*, Çeviren: Onur Yıldırım. İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Bilir, Ş. (1979). *Ana ve Çocuk Sağlığı*. Ankara.
- Binbaşıoğlu, C. (1991). *Öğrenme Psikolojisi ve İlkokulda Okunan Derslerin Psikolojik Temelleri*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Boley, A.J., Fielo, D.A. (1997). *Beden Eğitimi*, Çev: Yahya Doğar. Malatya.
- Çamlıyer, H. Çamlıyer, H. (2009). *Çocuk Hareket Eğitimi ve Oyun*. Manisa: Celal Bayar Üniversitesi Matbaası.
- Çelebi Öncü, E. (2014). *Erken Çocukluk Döneminde Yaratıcılık ve Geliştirilmesi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çelebi, B. (1993). *Sporun Çocukların Fiziksel Gelişimi Üzerine Olan Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Çelebi, B. (2010). *Hareket Eğitiminin Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki 5-6 Yaş Grubu Çocuklarda Fiziksel ve Motor Gelişime Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi, Muğla.
- Çıkrıkçı Demirtaşlı, N. (1998). *Zekanın Anlamı ve Ölçülmesi*, Sosyal Politikadaki

Doğruları. Türk Psikologlar Derneği.

Darıca, N. (1993). Okul Öncesi Dönemde Sanat ve Estetik Algının Değerlendirilmesi. *9. Yapa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri*. İstanbul: Yapa yayınları.

Demirel, Ö. (1999). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Demirel, Ö. (2007). *Eğitimde Yeni Yönelimler*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Demirtaş, S. (2009). *Çocuk Yuvasında Kalan Korunmaya Muhtaç Çocukların Değer Eğitiminde Yaratıcı Dramanın Etkililiği*, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Deniz, M.E. (2012). *Erken Çocukluk Döneminde Gelişim*. Ankara: Pegem Akademi.

Dere, Z. (2014). *Anasınıfına Devam Eden Çocuklara Uygulanan Yaratıcılık Eğitim Programının Çocukların Yaratıcı Davranışlarına Etkisinin İncelenmesi*, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Doğanay, A. (2009). *Öğretim İlke Ve Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

Dursun, M.Z. (2004). *Temel Becerileri İçeren Özel Beden Eğitimi Program Tasarısının Okul Öncesi 6 Yaş Çocukların Motor Beceri Erişileri Üzerine Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Erden, M. (2008). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.

Erden, M., Akman, Y. (1996). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.

Eynur, A. (2013). *Kütahya İli Merkez İlçesinde Okul Öncesi Kurumlarında Okuyan Öğrencilerin Kaba Motor Beceri Gelişimlerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.

Filiz, S. (2011). *Öğrenme Öğretme Kuram Ve Yaklaşımları*. Ankara: Pegem Akademi.

- Gallahue, D. (2002). Motor Gelişim Kursu.7. *Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi*. Antalya.
- Gallaqher, J. J., (1985). *The Teaching the Gifted Children. Thrid edition*. London: Allyn and Bacon Inc.
- Gander, M., Gardiner, H.W. (1998). *Çocuk ve Ergen Gelişimi*. Yayına Hazırlayan: Bekir Onur. Ankara: İmge Yayınevi.
- Gökmen, H., Karagül, T., Aşcı, F.H. (1995). *Psikomotor Gelişim*. Ankara: Gsgm Yayinlari.
- Gönen, M. (1992). *Çocuk ve Yaratıcılık. 8. Yapa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri*. İstanbul: Yapa Yayınları.
- Gönen, M., Şahin, S., Tansu, E. (2006). *Çocuklar İçin Yaratıcı Etkinlikler*. İstanbul: Epsilon Yayınevi.
- Günsel, A.M. (2004). *İlköğretimde Beden Eğitimi ve Uygulamaları*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gür, H. (2000). *Çocuklarda Fiziksel Aktivitenin Yeri Ve Önemi.6. Spor Bilimleri Kongresi*. Ankara.
- Gürkan, T. (1986). *Öğretmen Tutumlarının Okul Öncesi Çocukların Üzerindeki Etkileri.Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri*. Ankara.
- Güven, N. (1987). *Okul Öncesi Dönemde Beden Eğitimi Çalışmalarının Önemi*. İstanbul.
- Güven, Y. (1999). *Erken Çocuklukta Yaratıcılık Yeteneğini Tanıma ve Geliştirme*. R. Zembat (Edit). Okul Öncesi Eğitiminde Temel Kavramlar. İstanbul: Yapa Yayınları.
- Hakbilen, N. (1979). *Okul Öncesi Çocuğu ve Yaratıcılık*. Ş.Bilir (Edit). Çocuk Gelişimi ve Eğitimi El Kitabı. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Halıçınarlı, E. (1988). *Özel Öğretim Yöntemleri ile Sanat Eğitimi*. Doktora Tezi,



Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Hurlock, E.B. (1972). *Child Development*. Fifth Edition, New York: Mc Grow Hill Book Company.

İnam, A. (1993). *Yaratıcılık ve Eğitim*. Ted Yayınları.

Isen, A.M., Daubman, K.A., Nowicki, G.P. (1987). *Positive Affect Facilitates Problem Solving*. Journal of Personality and Social Psychology.

Isenberg, J.P; Jalongo M.R. (1993) *Creative Expression and Play in the Early Childhood Curriculum*. New York: Macmillan Publishing Company.

Kale, R. (2003). *Okul Öncesi Dönemde Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayınevi.

Karaca, N.H. (2015). *Yaratıcı Rahatlama Çalışmalarının Anaokuluna Devam Eden Çocukların Benlik Kavramı Ve Motor Yaratıcılığına Etkisinin İncelenmesi*. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.

Karadağ, E., Çalışkan, N. (2008). *Kuramdan Uygulamaya İlköğretimde Drama*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Katz, A. (1987). *Self-referrence in the Encoding of Creativerelevant Traits*. Journal of Personality.

Kırıcı, H.M. (2008). *Okulöncesi Eğitim Kurumlarındaki 4-6 Yaş Grubu Çocuklarda 8 Haftalık Hareket Eğitiminin Motor Performanslarına Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi, Muğla.

Kırıçoğlu, O.T. (2002). *Sanatta Eğitim Görmek Öğrenmek Yaratmak*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Martin, M., Greenwood, C.W. (2002). *Solve Your Child's School Related Problems (Çocuğunuzun Okulla İlgili Sorunlarını Çözebiliriz)*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Mengütay, S. (2005). *Çocuklarda Hareket Gelişim Ve Spor*. İstanbul: Morpa Kültür

Yayınları.

Müniroğlu, R.S. (1995). *Anaokullarına Devam Eden Dört-Beş Yaş Grubu Çocukların Motor Gelişim Düzeylerine Etki Eden Bazı Faktörler Üzerine Bir Araştırma*, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

Muratlı, P. D. S. (1997). *Antrenman Bilimi Işığında Çocuk ve Spor*. Ankara: Bağırğan Yayımevi.

Muratlı, S. (2013). *Çocuk ve Spor*. Ankara: Nobel Yayın.

Neyzi, O. (1993). *Pediatri*, 1.Cilt, Nobel Kitapevi, 2.Baskı.

Nfer-Nelson. (1993). *Portage Early Childhood Education Checklist*, Çeviren: Güven, N., BAL, S., Metin, N. Ankara

Ocak, G. (2012). *Öğretim İlke Ve Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

Oğuzhan, Ş., Tezcan, E., Tür, G., Demiral, Ö. (2000). *Yaratıcı Çocuk Etkinlikleri ve Eğitici Oyuncaklar*. İstanbul: Ilıcak Matbaacılık.

Oğuzkan, Ş., Demirel, Ö. Tür, G. (1999). *Okul öncesinde Yaratıcı Çocuk Etkinlikleri*. İstanbul: Yapa Yayın.

Ömeroğlu, E. (1986). *Anaokuluna Giden Beş Altı Yaşındaki Kız Ve Erkek Çocuklarının Zeka Ve Yaratıcılık Seviyeleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Ömeroğlu, E., Turla, A. (2001). *Okul Öncesi Dönemde Yaratıcılık Eğitimi ve Desteklenmesi*. Ankara: Milli Eğitim Dergisi.

Önder, A. (1999). *Yaşayarak Öğrenmek için Eğitici Drama*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.

Önder, A. (2003). *Okul Öncesi Çocuklar için Yaratıcı Etkinlikleri*. İstanbul: Yapa Yayınları.

Özbar, N. (2007). *Hareket Eğitimi Programının 4-6 Yaş Grubu Çocuklarda Motor Beceri ve Vücut Kompozisyonu Üzerine Etkisinin İncelenmesi*, Doktora Tezi.

Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Özben, Ş., Argun, Y. (2000). Okul Öncesi Çocukların Yaratıcı Yetenekleri ile Anne Baba Tutumları Arasındaki İlişki. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*.

Özer, D.S., Özer, M.K. (2004). *Çocuklarda Motor Gelişim*. Ankara: Nobel Yayın.

Özer, D.S., Özer, M.K. (2007). *Çocuklarda Motor Gelişim*. Ankara: Nobel Yayın.

Özkan, H. (2016). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Öğrencilerin Yaratıcılık Düzeyleri İle Öğretmenlerin Yaratıcılık Gelişimine Ve Okul Öncesi Eğitim Programına Yönelik Görüşleri Ve Uygulamaları*, Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Kayseri.

Öztürk, Ş. (2004). Eğitimde Yaratıcı Düşünme. *Ondokuz Mayıs Eğitim Fakültesi Dergisi*.

Pala, M. (1999). *Çocuk Yuvalarında ve Aileleriyle Birlikte Yaşayan 7-11 Yaş Grubu Çocuklarda Yaratıcılığın İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

Poyraz, H. (1999). *Okul Öncesi Dönemde Oyun ve Oyuncak*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Rıza, E. T. (1999). *Yaratıcılığı Geliştirme Teknikleri*. İzmir: Anadolu Matbaası

San, İ. (1985). *Sanat ve Eğitim*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.

Sarı, S.Ç. (2005). Okul Öncesi Dönemde Hareket Gelişimi Ve Eğitimi. *Bilim Ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, Sayı: 62.

Saygın, Ö. (2005). Çocuklarda Hareket Eğitiminin Fiziksel Uygunluk Özelliklerine Etkisi. Fırat Üniversitesi. *Sağlık Bilimleri Dergisi*.

Sevinç, M. Ve Ark., (2003), *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni*

*Yaklaşımlar*, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul.

- Şen, M. (2004). *Anaokuluna Devam Eden Altı Yaş Çocukların Motor Gelişimlerine, Beden Eğitimi Çalışmalarının Etkisinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Smith, A. (1986). *İnsan, Beyni Ve Yaşamı*, Çev. Ebcioğlu Nejat. İstanbul: İnkilap Kitapevi.
- Sükan, Z. (1983). *Okul Öncesi Etkinlikleri*. İstanbul: Milli Eğitim Yayınevi.
- Sungur, N. (1992). *Yaratıcı Düşünce*. İstanbul: Özgür Yayın Dağıtım.
- Sungur, N. (1997). *Yaratıcı Düşünce*. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Sungur, N. (2001). *Yaratıcı Okul Düşünen Sınıflar*. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Tekin, M. (2008). *Ortaöğretimde Öğrenim Gören Öğrencilerden Spor Yapan Ve Yapmayanlar Arasındaki Yaratıcılık Ve Çoklu Zeka Alanlarının Araştırılması*, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Temel, Z.F., Ömeroğlu, E. (1991). 0-3 Yaş Erken Çocukluk Eğitimi Araştırmasının Psikomotor Yönden İncelenmesi. *Yapa 7. Okul Öncesi Eğitimi Ve Yaygınlaştırılması Semineri*. Eskişehir.
- Torrence, E. P. (1962). *Developing Creative Thinking through School Experiences*.
- Tüfekçioğlu, E. (2002). *4-6 Yaş Çocuklarında Algısal Motor Gelişim Programlarının Denge Ve Çabukluk Üzerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Turla, A. (2003). *Çocuk ve Yaratıcılık*. İstanbul: Morpo Kültür Yayınları.
- Ülgen, G. (1990). Yaratıcılık ve Eğitim. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*. Sayı: 13
- Ülgen, G. (1995). *Eğitim Psikolojisi Birey ve Öğrenme*. Ankara: Bilim Yayınları.
- Üstel, İ. (1996). *Yaratıcı Düşünce Üzerine Çeşitlemeler*. Bilim ve Teknik.

- Üstündağ, T. (2011). *Yaratıcılığa Yolculuk*. Ankara: Pegem Akademi.
- Wilson, W. (2014). *Çocuğunuzun Yaratıcılığını Geliştirin*, Çev: Evin Kantemir. İstanbul: Optimist Yayım.
- Yahşi, A.Ş. (1998). *Motorsal Beceri Öğretiminde Değişik Ön Alıştırma Türlerinden Hangisinin Daha Etkili Ve Kalıcı Olduğuna İlişkin Bir Araştırma*, Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi, Manisa.
- Yanık, O. (2007). *Yaratıcılık*. İstanbul: Yazın Matbaacılık.
- Yıldırım, B. (2006). *Öğretmenlerin Yaratıcılığa Bakış Açısı Ve Anasınıfı Çocuklarının Yaratıcılık Düzeylerinin, Öğretmenin Yaratıcılık Düzeyine Göre İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Yıldırım, D. S. (2016). *Boylamsal Sporcu Gelişim Antrenmanının Etkisinin TGMD-2 (Test of Gross Motor Development-2, Kaba Motor Gelişim) Testi ile Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.
- Yıldırım, R. (1998). *Yaratıcılık ve Yenilik*, İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Yıldırım, R. (2003). *Yaratıcılık ve Yenilik*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Yıldız, F. (2007). *Okul Öncesi Dönemde Yaratıcılık Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın.
- Yıldız, V. (2003). *Yaratıcılığı Geliştirme Etkinlikleri Dizisi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Yılmaz, S. (1990). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yaratıcı Etkinliklerin Değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Yılmaz, S. (1997). *Erken Çocukluk Gelişiminde Anne Çocuk Eğitim Programının Çocuklarda Yaratıcılığa Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Yüksel, E. (2003). *Okul Öncesi Ve İlköğretim Çağındaki Çocukların Bedensel Ve Sosyal Gelişmelerinde Beden Eğitimi Ve Sporun Önemi Ve Buna İlişkin*

*Yönetici, Öğretmen Görüşleri*, Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi, Niğde.

Yurdakul, N. A., Çamlıyer, H., Karabulut N., Soytürk M. (2012). *Sekiz Yaş Grubu Çocuklarda Hareket Eğitiminin Dikkat Ve Hafıza Gelişimine Etkileri*, Selçuk Üniversitesi, Beden Eğitimi Ve Spor Bilim Dergisi.

Zembat, R. (1999). *Marmara Üniversitesi Anaokulu/Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı*. İstanbul: Yapa Yayınları.

Zeytun, S. (2010). *Okul Öncesi Öğretmenliği Öğrencilerinin Yaratıcılık Ve Problem Çözme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.



**EKLER**

**Ek-1:** Bilimsel Çalışma İzinleri

**Ek-2:** Etik Kurul Onayı

**Ek-3:** Eylem ve Harekette Yaratıcı Düşünme Testi

**Ek-1: Bilimsel Çalışma İzinleri**

Evrak Tarih ve Sayısı: 10/10/2016-E.4939

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETİMİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞINA

Beden eğitimi ve spor öğretimi bölümü yüksek lisans öğrencisi 154017009J numaralı Ede ORAL'ın Okulöncesi Çocuklarda Uygulanan Hareket Eğitimi Programının Çocukları Yaratıcı Davranışlarına Etkisinin İncelenmesi isimli yüksek lisans tez çalışması için ön test, son test ve on haftalık haftada üç gün, günde bir saat yaratıcı düşünceyi geliştirmeye yönelik oyun formatında hareket eğitimi programının yürütülebilmesi için, Uşak İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı Hakkı Kabaklıeri, Hecna Özgöbek, Latife Hanım, Yunus Emre Anıtkullanında çalışması düşünülmektedir. Yapılacak çalışmada kullanılacak diğer oktedir.

Adı geçen okullarda çalışmaların yürütülebilmesi için Uşak İl Millî Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinlerin alınması hususunda gereği bilgilerinize arz ederim.

04/10/2016  
Yrd. Doç. Dr. Muri KARABULUT

Ek: Eylem ve hareketle yaratıcı düşünme test ölçeği

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.



## Ek-1: Bilimsel Çalışma İzinleri

Evralı Tarih ve Sayısı: 21/10/2016-19906

EK-2

**ANKET VE ARAŞTIRMA İZİN KOMİSYONU ARAŞTIRMA ÖN İNCELEME FORMU**

Adı Soyadı : Eca ORAL

Kurumu/Üniversitesi : Uşak Üniversitesi

İletişim Bilgisi : -

Konu : Okul Öncesi Çocuklarda Uygulanan Hareket Eğitimi Programının Çocukların Yaratıcı Davranışlarına Etkisinin İncelenmesi

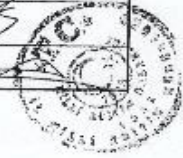
Başvuru Tarihi : 12.10.2016

Veri toplama araçları : Var

Mesleki ve Bilimsel Çalışma ve Araştırma Kurumlarında Araştırma, Yayıncılık ve Sosyal Bilimler Fakültesinde Araştırma Görevlisi	Uygun	Uygun Değil	İmza
Anayasa, Millî Eğitim Temel Kanunu ve Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçlarına uygunluğu açısından;	✓		
Millî ve manevî değerler açısından;	✓		
Kişilik hakları açısından (kişisel bilgiler istenilmemeli, ad-soyad vb.);	✓		
Cinsiyet, din, dil ve ırk gibi farklılıkları istismar etmeme açısından;	✓		
İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi ve uluslararası bağlayıcılığı olan diğer belgelerce suç kabul edilen hususları içermeme açısından;	✓		
Kişisel ve ailevi mahremiyetini ifşa eden sorular, ifadeler, resimler ve simgeler yer almaması açısından;	✓		
Veri toplama araçlarında kişi, kurum ve kuruluşlara yönelik reklam veya tanıtım gibi ifade ve öğeler yer almaması açısından;	✓		
Araştırma önerisi ile veri toplama araçlarının tamamının idareye sunulması açısından;	✓		
Uygulama, okul ve kurumların eğitim-öğretim faaliyetini aksatmaması açısından (anket çalışmalarına ait uygulamaları Orak ve Haziran aylarında yapılınması açısından);	✓		


Komisyon Tarihi  
17/10/2016

Komisyon Üyeleri		Uygun	Uygun Değil	İmza
Başkan		✓		
Üye	Zeki ÇAKIR	✓		
Üye	Serap DEŞİRMENCI ARIKAN	✓		
Üye	Mehmet Fatih ÇÜMEN	✓		



## Ek-1: Bilimsel Çalışma İzinleri

Evrak Tarih ve Sayısı: 21/10/2016-19906



T.C.  
UŞAK VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

18.10.2016

Sayı : 29425508-42-E.11504593  
Konu : MEM'e bağlı Kurumlarda  
Araştırma İzin.

**UŞAK ÜNİVERSİTESİ**  
(Sosyal Bilimler Enstitüsü)

İlgi: a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07.03.2012 tarih ve B.08.0 YET.00.20.00.0/3616 sayılı yazısı. (2012/13 sayılı Genelge)  
b) 10/10/2016 tarih ve 58066181-100-E.4939 sayılı yazımız.

İlgi (b) yazı ile müdürlüğümüze bağlı okullarda araştırma yapmak istenmektedir. 2016-2017 eğitim öğretim yılında ilimiz merkezinde yapılacak anket ve araştırma uygulaması ile ilgili mühürlü anket formları yazımız ekinde gönderilmiş olup, ilgi (a) genelge gereğince değerlendirilmesi yapılarak "Okul Öncesi Çocuklarda Uygulanan Hareket Eğitimi Programının Çocukların Yaratıcı Davranışlarına Etkisinin İncelenmesi" konulu araştırma çalışması okullarda eğitim öğretim hizmetlerini aksatmadan, görüldükçe esasına dayalı, okul idaresinin uygun gördüğü zaman aralıklarında uygulanması ve araştırma sonucunda proje raporunun dijital ortamda müdürlüğümüze teslim edilmesi, araştırma sonucunun Bakanlığımızdan izin alınmadan kamucuyuz paylaşılmaması koşulu ile uygun görülmüştür.

Bilgi ve gereğini arz ederim.

Bülent ŞAHİN  
Millî Eğitim Müdürü

Adı Soyadı	Unvanı	Araştırma Konusu	Müracaat Tarih ve Sayısı
Eda ORAL	Öğrenci	Okul Öncesi Çocuklarda Uygulanan Hareket Eğitimi Programının Çocukların Yaratıcı Davranışlarına Etkisinin İncelenmesi	12/10/2016 11212486



Güvenli Elektronik İmza Akl ile Ayırda  
2016.10.12.16  
Ayrıntılı bilgi için Milli Eğitim Bakanlığı  
Tel: +90 276 222 39 93  
Faks: +90 276 222 39 99

Millî Eğitim Müdürlüğü Uşak  
Elektronik Ağ: <http://ataz.meb.gov.tr>  
e-posta: [isim@isim.gov.tr](mailto:isim@isim.gov.tr)

Bu evrak güvenli elektronik imza ile onaylanmıştır. <http://evrak.meb.gov.tr> adresinden: 0259-0ffa-3e3a-910b-7917 kodu ile teyit edilebilir.

**Ek-2: Etik Kurul Onayı**

Evrak Tarih ve Sayısı: 13/10/2016-E.5071

T.C.  
UŞAK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu

Sayı : 89784354-050.99-  
Konu : Karar

Sayın Eda ORAL

İlgi : 04.10.2016 tarihli Etik Kurul görüş talebiniz.

Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulunun 12.10.2016 tarih ve 2016-32 sayılı kararı yazımız ekindeçdir.  
Bilgilerinizi rica ederim.

**e-İmzalıdır**  
Prof.Dr.Cemil ERTUĞRUL  
Başkan Yardımcısı V.

EK :  
13-10-2016\_13-7-46 (1 sayfa)

Mevcut Elektronik İmzalar  
CEMİL ERTUĞRUL (Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu - Başkan Yardımcısı V.) 13/10/2016

Evrak Doğrulamak İçin : <http://79.123.165.137/enVision/Begruln/U5NAX>

1 Eylül Kampüsü İsmir Yolu s.10n 64100/Uşak	Açık Bilgi İçin İribat: Merve ÜNAL
Tel: 0276/221 21 81	Faks: 0276/221 21 81
E-Posta: husuk@usak.edu.tr	Elektronik ad: www.husuk.usak.edu.tr

Sayfa 1 / 1

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

**Ek-2: Etik Kurul Onayı**

Evrak Tarih ve Sayısı: 13/10/2016-E.5071

**T.C.**  
**UŞAK ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER**  
**BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU KARARLARI**

TOPLANTI SAYISI: 12

KARAR TARİHİ: 12.10.2016

Üniversitemiz Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi gereğince, Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu, Kurul Başkanı Prof. Dr. Sayın DALKIRAN başkanlığında toplanarak gündem maddesinin görüşülmesine geçilmiştir.

**KARAR 2016-32**

Yüksek lisans öğrencisi Eda ORAL'ın Yrd. Doç. Dr. Nuri KARABULUT danışmanlığında yapmayı planladığı "Okulöncesi Çocuklarda Uygulanan Hareket Eğitim Programının Çöçenkların Yaratıcı Davranışlarına Etkisinin İncelenmesi" başlıklı araştırmasının ve bu araştırma kapsamında uygulanacak yöntemlerin etik açıdan uygun olduğuna katılanların oybirliği ile karar verilmiştir.

No	Üyenin Adı Soyadı	İmza	No	Üyenin Adı Soyadı	İmza
1	Prof. Dr. Sayın DALKIRAN Başkan	İMZA	4	Prof. Dr. Ahsen ARMAGAN Üye	İMZA
2	Prof. Dr. Cemil ERTUĞRUL Başkan Yardımcısı	İMZA	5	Prof. Dr. Ali YILMAZ Üye	İMZA
3	Prof. Dr. Suat ŞAHİNLER Üye	İMZA		Av. Fatih GÜNGÖR Raportür	İMZA

ASLI GİBİDİR  
*[Signature]*  
Av. Fatih GÜNGÖR

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

**Ek-3: Eylem ve Harekette Yaratıcı Düşünme Testi**

**EYLEM VE HAREKETTE  
YARATICI DÜŞÜNME**

Adı Soyadı:.....Tarih:.....  
Yaş :.....Cinsiyet:.....  
Araştırmacı:.....  
Deneyimler:.....  
.....

Puanlar	Akıcılık	Orijinallik	Hayal Gücü
Aktivite 1 (Kaç Şekilde?)			
Aktivite 2 (Gibi hareket edebilir misin?)			
Aktivite 3			
Aktivite 4			
<b>TOPLAM</b>			
<b>STANDART PUAN</b>			

### Ek-3: Eylem ve Harekette Yaratıcı Düşünme Testi

**Aktiyite1 (Kaç Şekilde?)**

**Bugün ilginç şekillerde hareketler yaparak çok eğleneceğiz. En fazla kaç farklı şekilde yürüyebileceğini veya koşabileceğini düşünmeni istiyorum. Yerdeki şu kırmızı şerit parçasını görüyor musun? (Çocukla birlikte orada durmalıyız.) Burada koşmaya veya yürümeye başlayacağız ve sarı şerit parçasına ulaşana kadar odanın diğer tarafına gideceğiz. (Çocukla beraber iki şerit parçası arasında yürütünüz.)**

**Şimdi yürüme ve koşma sırası sende. Düşünebildiğin kadar farklı eğlenceli şekiller düşün. Sen hareket ederken ben burada oturup yazacağım. Şimdi başlayabilirsin. İpucu vermeyiniz, ancak belirlenmiş çizgilerin arasında çocuğun yapabildiği kadar farklı şekillerde karşıdan karşıya geçmesini sağlamak için motive etmeye devam ediniz.**

- 1 \_\_\_\_\_
- 2 \_\_\_\_\_
- 3 \_\_\_\_\_
- 4 \_\_\_\_\_
- 5 \_\_\_\_\_
- 6 \_\_\_\_\_
- 7 \_\_\_\_\_
- 8 \_\_\_\_\_
- 9 \_\_\_\_\_
- 10 \_\_\_\_\_
- 11 \_\_\_\_\_
- 12 \_\_\_\_\_
- 13 \_\_\_\_\_
- 14 \_\_\_\_\_
- 15 \_\_\_\_\_
- 16 \_\_\_\_\_
- 17 \_\_\_\_\_
- 18 \_\_\_\_\_
- 19 \_\_\_\_\_
- 20 \_\_\_\_\_
- 21 \_\_\_\_\_
- 22 \_\_\_\_\_
- 23 \_\_\_\_\_
- 24 \_\_\_\_\_
- 25 \_\_\_\_\_
- 26 \_\_\_\_\_
- 27 \_\_\_\_\_
- 28 \_\_\_\_\_
- 29 \_\_\_\_\_
- 30 \_\_\_\_\_

Süre : .....

### Ek-3: Eylem ve Harekette Yaratıcı Düşünme Testi

**Aktivite 2'nin (.....Gibi Hareket Edebilir Misin?)**

**Şimdi biraz daha eğlenceli şeyler yapacağız. Bu defa taklit yapacağız. Bazen kuş, fil veya at olacağız. Bazen de top atıyormuş gibi veya yakalıyormuş gibi yapacağız. (Kuşun uçuşunu, filin yürüyüşünü taklit ederek ve top atıyormuş ve yakalıyormuş gibi yaparak hazırlayınız. Çocuğun sizle birlikte hareket etmesini sağlayınız.)**

**Şimdi ben birkaç şeyin adını söyleyeceğim, bu arada sen de bunları yapıyormuş taklidi yapabilirsin. Bana bir şey söylemek zorunda değilsin. Bana göstermen yeter.**

1. **Hava rüzgârlı iken bir ağaç gibi hareket edebilir misin? Bir ağaç olduğunu hayal et ve rüzgâr çok şiddetli esiyor. Nasıl hareket edebileceğini göster.**

1 Eylem yok      2      3 Yeterli Düzeyde      4      5 Mükemmel; nesnenin aynısı

2. **Bir tavşan gibi hareket edebilir misin? Bir tavşan olduğunu ve birisinin seni aylanmaya çalıştığını hayal et. Nasıl zıplayabileceğini göster.**

1 Eylem yok      2      3 Yeterli Düzeyde      4      5 Mükemmel; nesnenin aynısı

3. **Bir balık gibi hareket edebilir misin? Bir nehir ya da gölde bir balık olduğunu hayal et. Nasıl yüzebileceğini göster.**

1 Eylem yok      2      3 Yeterli Düzeyde      4      5 Mükemmel; nesnenin aynısı

4. **Bir yılan gibi hareket edebilir misin? Otların arasında sürünen bir yılan olduğunu hayal et. Nasıl sürünebileceğini göster.**

1 Eylem yok      2      3 Yeterli Düzeyde      4      5 Mükemmel; nesnenin aynısı

5. **Bir araba sürüyor gibi hareket edebilir misin? Otoyolda kendi arabanı sürdüğünü hayal et. Nasıl sürebileceğini göster.**

1 Eylem yok      2      3 Yeterli Düzeyde      4      5 Mükemmel; nesnenin aynısı

6. **Bir fili itebilir misin? Senin istediğin bir şeyin üzerinde bir filin durduğunu hayal et. Senin istediğin şeyin üzerinden ayrılması için onu nasıl itelebileceğini göster.**

1 Eylem yok      2      3 Yeterli Düzeyde      4      5 Mükemmel; nesnenin aynısı

### Ek-3: Eylem ve Harekette Yaratıcı Düşünme Testi

#### Aktivite 3 (Başka Hangi Şekilde?)

Burada meyve suyu içtiğine benzer bir bardak var. Bunu çöp kutusuna atabilir misin? Bana bunu nasıl yapacağını göster? (Duraklama) Güzel. Şimdi de bardağı başka hangi şekillerde çöp kutusuna atabileceğini görelim. Bir şey söylemek zorunda değilsin. Göstermen yeter. Bende bir sürü bardak var, istediğin kadar kullanabilirsin. ( Bütün yanıtı sıralayınız. Hareket etmekten çekinen çocuklardan gelen sözlü yanıtları kabul ediniz.)

1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	
11	
12	
13	
14	
15	
16	
17	
18	
19	
20	
21	
22	
23	
24	
25	
26	
27	
28	
29	
30	

Süre : .....



**Ek-3: Eylem ve Harekette Yaratıcı Düşünme Testi**

**Aktivite 4 (Bir Kâğıt Bardak İle Ne Yapabilirsin?)**

Kâğıt bardağı çöp kutusuna atmak için bir sürü yol düşündün. Ancak bazen bardağını çöp kutusuna atmak istemezsin. Bunun yerine onunla oynamak veya onun başka bir şey olduğunu hayal etmek isteyebilirsin. Şimdi bu meyve suyu bardağı ile ne kadar farklı şeyler yapabileceğine bir bakalım. Bana ne yapabileceğini göster veya söyle. Bende kullanman için bir sürü bardak var. (Bütün yan(ları) sıralaym.) onunla

- 1 \_\_\_\_\_
- 2 \_\_\_\_\_
- 3 \_\_\_\_\_
- 4 \_\_\_\_\_
- 5 \_\_\_\_\_
- 6 \_\_\_\_\_
- 7 \_\_\_\_\_
- 8 \_\_\_\_\_
- 9 \_\_\_\_\_
- 10 \_\_\_\_\_
- 11 \_\_\_\_\_
- 12 \_\_\_\_\_
- 13 \_\_\_\_\_
- 14 \_\_\_\_\_
- 15 \_\_\_\_\_
- 16 \_\_\_\_\_
- 17 \_\_\_\_\_
- 18 \_\_\_\_\_
- 19 \_\_\_\_\_
- 20 \_\_\_\_\_
- 21 \_\_\_\_\_
- 22 \_\_\_\_\_
- 23 \_\_\_\_\_
- 24 \_\_\_\_\_
- 25 \_\_\_\_\_
- 26 \_\_\_\_\_
- 27 \_\_\_\_\_
- 28 \_\_\_\_\_
- 29 \_\_\_\_\_
- 30 \_\_\_\_\_

Süre : .....