



AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

**SCAMPER TEMELLİ ETKİNLİKLERİN OKUL ÖNCESİ
DÖNEM ÇOCUKLARININ YARATICI DÜŞÜNME
BECERİLERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

AHMET FATİH DALDAL

DANIŞMAN

DOÇ. DR. YALÇIN DİLEKLİ

AKSARAY-2024

AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

**SCAMPER TEMELLİ ETKİNLİKLERİN OKUL ÖNCESİ
DÖNEM ÇOCUKLARININ YARATICI DÜŞÜNME
BECERİLERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

AHMET FATİH DALDAL

DANIŞMAN: DOÇ. DR. YALÇIN DİLEKLİ
JÜRİ ÜYESİ: PROF. DR. ERDOĞAN TEZCİ
JÜRİ ÜYESİ: DOÇ. DR. M. EMİR RÜZGAR

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 12(on iki) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Ahmet Fatih

Soyadı : DALDAL

Bölümü : Eğitim Programları ve Öğretim

İmza :

Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : SCAMPER Temelli Etkinliklerin Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Yaratıcı Düşünme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi

İngilizce Adı : Examining the Effects of SCAMPER-Based Activities on Preschool Children's Creative Thinking Skills

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

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

Yazar Adı Soyadı: Ahmet Fatih DALDAL

İmza:

T.C.
AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
JÜRİ ONAY SAYFASI

Ahmet Fatih DALDAL tarafından hazırlanan “SCAMPER temelli etkinliklerin okul öncesi dönem çocuklarının yaratıcı düşünme becerilerine etkisinin incelenmesi” başlıklı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Aksaray Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Yalçın DİLEKLİ
(Eğitim Bilimleri, Aksaray Üniversitesi)

İmza

.....

Üye: Prof. Dr. Erdoğan TEZCİ
(Eğitim Bilimleri, Balıkesir Üniversitesi)

.....

Üye: Doç. Dr. Muhammed Emir RÜZGAR
(Eğitim Bilimleri, Aksaray Üniversitesi)

.....

Tez Savunma Tarihi: 20/12/2024

Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu’nun tarih ve sayılı kararı ile onaylanmıştır.

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

Prof. Dr. Aybala ÇAYIR

İmza

TEŞEKKÜR

Tez sürecimin başından sonuna kadar desteklerini ve uçsuz bucaksız bilgi birikimi ile rehberliğini esirgemeyen değerli danışmanım Doç. Dr. Yalçın DİLEKLİ'ye sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Tezime değerli görüşleri ve yorumları ile büyük katkı sağlayan jüri üyeleri hocalarım Prof. Dr. Erdoğan TEZCİ ve Doç. Dr. Muhammed Emir RÜZGAR'a teşekkür ederim.

Aksaray Üniversitesi Eğitim Bilimleri bölümündeki kıymetli hocalarım Prof. Dr. Savaş KARAGÖZ, Doç. Dr. Şenol ORAKCI, Dr. Öğr. Üyesi Serkan BOYRAZ, Dr. Öğr. Üyesi Ekrem Sedat ŞAHİN'e akademik gelişimime katkıları için teşekkür ederim.

Araştırmamda kullandığım ölçeğin uygulayıcı eğitimini aldığım ve aynı zamanda tezimin her aşamasında bana yardımcı olan İstanbul Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı Öğretim Üyesi Prof. Dr. Ayşe Esra ASLAN'a teşekkür ederim.

Araştırmamı uyguladığım bağımsız anaokullarındaki kıymetli müdür ve öğretmen arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Son olarak tez yazım sürecimde zaman zaman ihmal etmek zorunda kaldığım, buna rağmen hep destekçim olan eşim Halenur DALDAL'a, sevgili çocuklarım Beren ve Kerem Ali'ye hoşgörü ve sabırları için teşekkür ederim.

ÖZET

Bu çalışmada okul öncesi dönem çocukları için SCAMPER temelli etkinliklerin oluşturulması, uygulanması ve bu etkinliklerin çocukların yaratıcı düşünme becerilerine etkisinin Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri (TYDT)-Şekil formu A ve B aracılığıyla ölçülmesi amaçlanmıştır. Araştırmada ön test-son test kontrol ve plasebo gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini Aksaray'daki okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocuklar, örneklemi ise Aksaray'da bağımsız anaokullarında okul öncesi eğitime devam eden ve çocuk kulübü çalışmalarına katılan 60-72 aylık 50 çocuk oluşturmaktadır. Tüm gruplar ön teste tabi tutulduktan sonra deney grubuna haftada bir olmak üzere sekiz hafta SCAMPER temelli etkinlik, kontrol grubuna MEB tarafından uygulanan program ve plasebo grubuna ise dört hafta müzik ve Türkçe etkinlikleri uygulanmıştır. Veriler elde edildikten sonra ham puanlar z puanına dönüştürülerek sonuçlar akıcılık, orijinallik, başlıkların soyutluğu, zenginleştirme, erken kapamaya direnç ve yaratıcı kuvvetler olmak üzere toplam altı boyutta incelenmiştir. Normal dağılım gösteren grupların sonuçları Bağımlı Gruplar T testi ile normal dağılım göstermeyen grupların sonuçları parametrik olmayan testlerden Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile incelenmiştir. Analizler sonucunda deney grubunun ön test ve son test puanları arasında orijinallik, başlıkların soyutluğu, zenginleştirme ve yaratıcı kuvvetler listesi alt boyutlarında son test lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Kontrol ve plasebo gruplarında ise ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Akıcılık ve erken kapamaya direnç alt boyutlarında deney, kontrol ve plasebo gruplarının ön test ve son test puanları arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Bu bulgulara dayanarak SCAMPER tekniğinin okul öncesi dönem çocuklarının yaratıcı düşünme becerisini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler : Okul öncesi, beyin fırtınası, SCAMPER, yaratıcılık, yaratıcı düşünme, Torrance yaratıcılık testi

Bilim Kodu : 10203

Sayfa Adedi : 104

Yazar : Ahmet Fatih DALDAL

Danışman : Doç. Dr. Yalçın DİLEKLİ

ABSTRACT

This study aimed to create and implement SCAMPER-based activities for preschool children and to measure the effects of these activities on children's creative thinking skills using Torrance Creative Thinking Tests (TCTT)-Shape Form A and B. A quasi-experimental design with pretest-posttest control and placebo groups was used in the study. The universe of the study consisted of 60-72 month-old children attending preschool education in Aksaray, and the sample consisted of 50 children aged 60-72 months attending preschool education in independent kindergartens in Aksaray and participating in children's club activities. After all groups were subjected to a pretest, SCAMPER-based activity was applied to the experimental group once a week for eight weeks, the program implemented by the Ministry of National Education to the control group, and music and Turkish activities to the placebo group for four weeks. After the data were obtained, the raw scores were converted to z scores and the results were examined in six dimensions: fluency, originality, abstractness of titles, enrichment, resistance to early closure, and creative strengths. The results of the groups showing normal distribution were examined with the Dependent Groups T test and the results of the groups not showing normal distribution were examined with the Wilcoxon Signed Rank Test, a non-parametric test. As a result of the analyses, a statistically significant difference was found in favor of the post-test between the pre-test and post-test scores of the experimental group in the sub-dimensions of originality, abstractness of titles, enrichment and creative strengths list. However, no significant difference was found between the pre-test and post-test scores of the control and placebo groups. No significant difference was found between the pre-test and post-test scores of the experimental, control and placebo groups in the sub-dimensions of fluency and resistance to premature closure. Based on these findings, it was concluded that the SCAMPER technique positively affects the creative thinking skills of pre-school children.

Keywords : Preschool, brainstorming, SCAMPER, creativity, creative thinking, Torrance creativity test

Science Code : 10203

Number of Pages : 104

Author : Ahmet Fatih DALDAL

Supervisor : Doç. Dr. Yalçın DİLEKLİ

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
TEŞEKKÜR	iv
ÖZET	v
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ	xi
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xii
BİRİNCİ BÖLÜM	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	2
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Hipotezleri.....	3
1.4. Araştırmanın Önemi	4
1.5. Sayıtlar	5
1.6. Sınırlılıklar	5
İKİNCİ BÖLÜM.....	6
KURAMSAL ÇERÇEVE.....	6
2.1. Yaratıcılık.....	6
2.2. Yaratıcılık ve Yaratıcı Düşünme.....	9
2.3. Yaratıcılığın Boyutları.....	10

2.3.1.	Akıcılık	11
2.3.2.	Esneklik.....	11
2.3.3.	Orijinallik (Özgünlük)	11
2.3.4.	Detaylandırma (Zenginleştirme).....	11
2.4.	Okul Öncesi Eğitimde Yaratıcılığın Önemi	12
2.5.	Yaratıcı Düşünmeyi Destekleyen Öğretmen Davranışları	12
2.6.	Yaratıcı Düşünmeyi Destekleyen Sınıf Ortamı.....	13
2.6.1.	Eğitsel Ortam	13
2.6.2.	Fiziki Ortam.....	14
2.7.	Yaratıcılığın Önündeki Engeller	14
2.8.	Beyin Fırtınası.....	16
2.9.	SCAMPER	17
2.10.	SCAMPER Tekniğinin Farklı Alanlarda Kullanımı	20
2.11.	İlgili Araştırmalar	22
2.11.1.	Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	22
2.11.2.	Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar.....	23
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM		26
YÖNTEM.....		26
3.1.	Araştırmanın Modeli	26
3.2.	Çalışma Grubu.....	26
3.3.	Veri Toplama Aracı.....	28
3.4.	Verilerin Toplanması ve Analizi	29
3.4.1.	Akıcılık	31
3.4.2.	Orijinallik.....	31
3.4.3.	Başlıkların Soyutluğu.....	31
3.4.4.	Zenginleştirme	32
3.4.5.	Erken Kapamaya Direnç	33

3.4.6. Yaratıcı Kuvvetler Listesi	34
3.5. Veri Toplama Aracının Uygulanması	40
3.5.1. Ön Testin Uygulanması	40
3.5.2. Son Testin Uygulanması	41
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	42
BULGULAR.....	42
4.1. Akıcılık Alt Boyutuyla İlgili Bulgular	43
4.2. Orijinallik Alt Boyutuyla İlgili Bulgular	43
4.3. Başlıkların Soyutluğu Alt Boyutuyla İlgili Bulgular	44
4.4. Zenginleştirme Alt Boyutuyla İlgili Bulgular	45
4.5. Erken Kapamaya Direnç Alt Boyutuyla İlgili Bulgular	45
4.6. Yaratıcı Kuvvetler Listesi Alt Boyutuyla İlgili Bulgular	46
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	48
TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER.....	48
5.1. Tartışma.....	48
5.2. Sonuç.....	51
5.3. Öneriler.....	53
KAYNAKÇA	54
EKLER.....	62
Aksaray Üniversitesi Tez Değerlendirme Formu	89

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1: Araştırmanın Çalışma Stratejisi.....	26
Tablo 2: Öğrencilerin Cinsiyet Dağılımı	27
Tablo 3: Grupların Ön Test Puanları Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları.....	27
Tablo 4: Araştırmada Kullanılan Etkinlikler	28
Tablo 5: Araştırma Sonucu Verilerin Artış Azalış Durumları.....	42
Tablo 6: Şekilsel Akıcılık Bağımlı Gruplar T Testi Sonuçları	43
Tablo 7: Şekilsel Akıcılık İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	43
Tablo 8: Şekilsel Orijinallik Bağımlı Gruplar T Testi Sonuçları.....	44
Tablo 9: Başlıkların Soyutluğu İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	44
Tablo 10: Başlıkların Soyutluğu Bağımlı Gruplar T Testi Sonuçları	44
Tablo 11: Zenginleştirme Bağımlı Gruplar T Testi Sonuçları.....	45
Tablo 12: Erken Kapamaya Direnç İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	46
Tablo 13: Yaratıcı Kuvvetler Listesi İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	46
Tablo 14: Yaratıcı Kuvvetler Listesi Bağımlı Gruplar T Testi Sonuçları	47

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: SCAMPER Basamakları.....	17
Şekil 2: Yaratıcı Düşünme Alt Boyutlar	30
Şekil 3: Başlıkların Soyutluğu Örnek	31
Şekil 4: Zenginleştirme Örneği.....	32
Şekil 5: Erken Kapamaya Direnç +1	33
Şekil 6: Erken Kapamaya Direnç +2	33
Şekil 7: Duygusal İfade Örneği.....	34
Şekil 8: Hareket veya Faaliyet Örneği	35
Şekil 9: Başlıkların Açıklayıcılığı.....	35
Şekil 10: Tamamlanmamış Çizgilerin Sentezi.....	36
Şekil 11: Alışılmadık Görselleştirme.....	36
Şekil 12: İçsel Görselleştirme	37
Şekil 13: Sınırları Uzatma veya Geçme.....	37
Şekil 14: Mizah	38
Şekil 15: Hayal Gücü Zenginliği	38
Şekil 16: Hayal Gücü Renkliliği	39
Şekil 17: Fantezi	39

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

AG	: Alışılmadık Görselleştirme
BA	: Başlıkların Açıklayıcılığı
Dİ	: Duygusal İfade
DOI	: Digital Object Identifier
EKD	: Erken Kapamaya Direnç
F	: Fantezi
HF	: Hareket ya da Faaliyet
HR	: Hayal Gücünün Renkliliği
HZ	: Hayal Gücü Zenginliği
İG	: İçsel Görselleştirme
M	: Mizah
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
SG	: Sınırları Geçme
SU	: Sınırları Uzatma
TÇS	: Tamamlanmamış Çizgilerin Sentezi
TŞB	: Tamamlanmamış Şekillerin Birleştirilmesi
TYDT	: Torrance Yaratıcı Düşünme Testi

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

21. yüzyılda dünyadaki teknoloji ile birlikte bireylerin yaşantısı da değişmiş, bunun sonucu olarak toplumun ve bireyin ihtiyaçları da farklılaşmıştır. Bireyler bilgileri öğrenmekle kalmayıp bilginin ötesine geçmek durumunda kalmışlardır. Bununla beraber bireylerde bulunması gereken özellikler de çağın gereklerine uygun şekilde farklılaşmıştır. Özkan (2009) bu çağa ayak uydurmak isteyen bireylerin yeni durumlara çabucak adapte olabilmelerinin, değişime açık olmalarının ve sürekli öğrenmeye istekli olmalarının onlara avantaj kazandırabileceğini belirtmektedir.

Günümüzde daha çok bilgiye daha kısa zamanda erişmek mümkün hâle gelmiştir. Bu nedenle bilgiyi ezberlemek ve hatırlamak artık yeterli gelmemektedir. Bireyler, bilginin ötesine geçebilmeli; onu analiz edebilmeli, sentezleyebilmeli ve yeni bilgilere dönüştürebilmelidir. Değişen ihtiyaçlarla beraber gelişim gösteren dünyada bireylerin toplum tarafından kendilerinden beklenen talep ve arzuları karşılayabilmeleri gerekmektedir. Karabıyık (2012) çalışma hayatlarında çağa ayak uyduranların ve kendi kendine öğrenen bireylerin avantaj kazanmakta olduklarını ifade etmektedir. Bireylerin toplumun rekabetçi beklentilerini karşılayabilmek ve başarılı olabilmek için yeni icatlar ve yeni fikirler üretebilmeleri önem arz etmektedir. Bu nedenle aktif düşünen, karşılaştığı sorunlara yaratıcı ve işlevsel çözüm yolları üretebilen, kendini devamlı geliştiren ve çağın gerekliliklerine göre güncelleyen insanlara gereksinim duyulmaktadır. Kylonenn (2012) bu davranışların da düşünme becerilerinin gelişimiyle kazanılabileceği düşünmektedir. Bu becerilerin neler olabileceğine dair çalışma yapan Dilekli (2019) ve Costa (1985) eleştirel düşünme, problem çözme, karar verme, analitik düşünme ve yaratıcılık becerilerinin düşünme becerileri kapsamında yer alan düşünme türlerinin üst düzey düşünmenin bileşenleri olduğu sonucuna varmıştır. Kaya ve Akduman'a (2017) göre eğitimde 21. yy. becerileri iletişim, iş birliği, yaratıcılık, eleştirel düşünme ve problem çözme olmak üzere beş ana başlık altında toplanabilir.

Stenberg'e (1996) göre yaratıcı düşünme, mevcut bilgilere farklı açılardan bakma ve yeni fikirler üretme yeteneğidir. Tanju Aslışen (2020) yaratıcı düşünme becerisinin en kolay kazandırıldığı yaşam döneminin çocukluk çağı olduğunu vurgulamıştır. Ayrıca bu çağda kazandırılan beceriler yaşamın ilerleyen zamanlarında kolaylıkla geliştirilebilir.

Baran vd.ne (2007) göre okul öncesi dönem hayatın en verimli dönemlerinden biri olmakta, bu dönemde uygulanacak etkili bir eğitim programı ile bazı beceriler çocuğa daha kolay kazandırılmaktadır. Alzayad'a (2014) göre çocukta doğuştan var olan yaratıcı kişilik ve davranışın ortaya çıkması için çocuğun özgür olması ve çevresindeki materyalleri korkmadan, çekinmeden kullanması gerekmektedir. Bunu sağlamak için okul öncesi çağda çeşitli eğitim yöntem ve teknikleri kullanılmaktadır. Bu yöntem ve tekniklerden biri çocukların özgürce düşüncelerini, farklı fikirlere saygı duymasını, düşüncesinin sınırlarını zorlamasını sağlayan SCAMPER tekniğidir. SCAMPER, İngilizcede bu tekniği anlatan 7 kelimenin baş harflerinden oluşmaktadır. Bunlar: Substitute (yer değiştirme), Combine (birleştirme), Adapt (uyarlama), Modify (değiştirme), Put the other uses (başka amaçlarla kullanma), Eliminate (yok etme), Reverse (tersine çevirme).

SCAMPER, beyin fırtınasının sistemleştirilerek uygulamaya dökülmesini sağlayan öğrenciler için hızlı ve eğlenceli bir öğrenme ortamı oluşturan bir nesnenin ele alınarak üzerinde yaratıcı düşünmeyi sağlayan bir eğitim yöntemidir. 1957 yılında beyin fırtınası tekniğini de tasarlayan Osborn, SCAMPER tekniğinin de fikir babasıdır. Onur ve Zorlu (2017) bu tekniğin dilimize "yönlendirilmiş beyin fırtınası" olarak geçirildiğini belirtmektedir.

1.1. Problem Durumu

Eğitim sistemleri, bireylerin yaratıcılık potansiyellerini ortaya çıkarıp geliştirmede kritik bir role sahiptir. Robinson ve Aronica'ya (2009) göre geleneksel eğitim sistemlerinin sıklıkla bilgi aktarımına ve sınav odaklı bir yaklaşıma öncelik vermesi, öğrencilerin özgün düşünce ve fikirlerini ifade etmelerine engel olabilmektedir. Sternberg (1996), yaratıcılığı yeni ve değerli ürünler veya fikirler üretme yeteneği olarak tanımladığı çalışmasında eğitim sistemlerinin yaratıcılığı desteklemek için daha esnek ve öğrenci merkezli ortamlar sunması gerektiğini vurgulamıştır. Bu bağlamda öğrencilere problem çözme becerileri kazandırmak, farklı bakış açılarını teşvik etmek ve eleştirel düşünme yetilerini geliştirmek, yaratıcılığın canlanması için önemli adımlardır. Öte yandan Csikszentmihalyi (1996), yaratıcılığın

bireyin tamamen bir etkinliğe daldığı “akış” deneyimiyle yakından ilişkili olduğunu belirtmektedir. Eğitim sistemleri, öğrencilerin ilgi alanlarına uygun etkinliklerle karşılaşmalarını sağlayarak bu deneyimi yaşamalarına olanak tanıyabilir. Bu durum, öğrencilerin yaratıcılık potansiyellerini keşfetmelerine ve kişisel gelişimlerine katkı sağlayabilir.

Kara (2007), günümüzde okullarda yaratıcılığın öneminin fazla bilinmediğini ve eğitim programlarında yeterince yer verilmediğini vurgulamaktadır. Benzer şekilde yaratıcılığı desteklemek için gerekli olan özgür düşünce ortamları, mevcut müfredatın yoğunluğu ve katı yapısı nedeniyle öğrencilere sunulamamaktadır. Bu sebeple bu çalışmada çocukların yaratıcı düşünme becerilerinin desteklenmesi amacıyla okul öncesi dönem çocuklarının ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda SCAMPER temelli etkinlikler hazırlanmış, uygulanmış ve çocukların yaratıcı düşünme becerilerine etkisi incelenmiştir. Bu anlamda araştırmanın problem cümlesi şu şekildedir: SCAMPER temelli etkinliklerin çocukların yaratıcı düşünme becerilerinin üzerine etkisi nasıldır?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada okul öncesi dönem çocukları için SCAMPER temelli etkinliklerin oluşturulması, uygulanması ve bu programın çocukların yaratıcı düşünme becerilerine etkisinin olup olmadığının Torrance Yaratıcı Düşünme Testi (TYDT)-Şekil Formu A ve B aracılığıyla ölçülmesi amaçlanmaktadır.

1.3. Araştırmanın Hipotezleri

Araştırmada yanıt aranan sorular ve öne sürülen hipotezler şöyledir:

1. SCAMPER temelli etkinliklerin uygulandığı deney grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

H₁: SCAMPER temelli etkinliklerin uygulandığı deney grubunun ön test ve son test puanları arasında son test lehine anlamlı farklılık vardır.

2. Standart okul öncesi programına devam eden kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

H₀: Standart okul öncesi programına devam eden kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılık yoktur.

3. Standart okul öncesi programının yanı sıra müzik ve Türkçe etkinlikleri uygulanan plasebo grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

H₀: Standart okul öncesi programının yanı sıra müzik ve Türkçe etkinlikleri uygulanan plasebo grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılık yoktur.

1.4. Araştırmanın Önemi

SCAMPER, bir yapılandırılmış beyin fırtınası tekniği olarak çocukların alternatif düşünme yollarını keşfetmesine, çok boyutlu akıl yürütme yapabilmesine ve karşılaştıkları sorunlara çözüm üretebilmesine katkı sağlamaktadır. Bu faydaların yanı sıra çocukların eğlenerek yeteneklerini geliştirmelerine de yardımcı olmaktadır. Çocukların özellikle düşünme becerilerinin okul öncesi dönemde desteklenmesi oldukça önemlidir çünkü Baran vd.ne (2007) göre bu dönemde geliştirilmeyen beceriler ilerleyen yıllarda körelebilir. Kim (2011) çalışmasında okul öncesi dönemden ilkökul sonuna kadar yaratıcı düşünme becerisinin geliştirilebileceğini bu yaşlardan sonra ise bu gelişimin zorlaştığını tespit etmiştir. Dolayısıyla okul öncesi dönemde yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik etkinliklerin uygulanması önemli görülmektedir.

Çocukların kendi fikirlerinin önemsendiğini hissetmeleri özgüvenlerinin artmasına katkıda bulunabilir. Çocukların en yaratıcı oldukları dönem genellikle okul öncesi dönem olarak kabul edilmektedir. Ancak klasik okul öncesi etkinlikler, yaratıcı düşünme becerilerini destekleme konusunda yetersiz kalabilir. Bu tür etkinliklerde çocuklara belirli bir kalıp verilir ve bu kalıbı verilen yöntemle tamamlamaları beklenmektedir. Bu durumda etkinliklerde geri planda kalan çocuklar kendilerini yeterince ifade edemeyebilirler. Öte yandan SCAMPER temelli etkinliklerde çocuklar etkinliğin gidişatına kendileri karar verebilir, bu da onların daha farklı düşünmelerini destekleyebilir.

SCAMPER temelli etkinliklerin bir diğer önemli faydası, çocukların soru sorma alışkanlığı kazanmalarına yardımcı olmasıdır. Özellikle 3-5 yaş grubundaki çocukların çok soru sordukları dikkat çekmektedir. Bu yaş grubundaki çocukların etraflarındaki dünyayı anlamaya çalışırken sıkça soru sormaları doğal bir süreçtir. Ancak yetişkinler çoğu zaman bu soruları gereksiz bularak yanıtsız bırakabilir. SCAMPER tekniği ile çocuklara yöneltilen sorular, onların kendi çevrelerine de benzer sorular sormasına olanak sağlayarak zihinsel gelişimlerine katkı sunabilir. Böylece saçma, mantıksız veya gereksiz olarak

değerlendirilmeden özgürce soru sorabilen çocuklar, kendilerini daha iyi ifade edebilir ve çevrelerini daha iyi anlayabilirler. SCAMPER tekniği, çocuklara yaratıcı düşünme becerilerinin ötesinde birçok fayda sunmaktadır.

1.5. Sayıtlar

- SCAMPER temelli etkinliklerin, katılımcıların yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmede etkili bir yöntem olduğu varsayılmaktadır.
- Araştırmaya katılan çocukların etkinliklere katılımının düzenli ve motive bir şekilde gerçekleşeceği kabul edilmektedir.
- Katılımcıların yaratıcı düşünme becerilerindeki değişim, yalnızca SCAMPER temelli etkinliklerden etkilenmektedir; diğer dış faktörlerin etkisi ihmal edilmiştir.
- Veri toplama araçlarının, katılımcıların yaratıcı düşünme becerilerini geçerli ve güvenilir bir şekilde ölçtüğü varsayılmaktadır.

1.6. Sınırlılıklar

- Araştırma, yalnızca 60-72 ay arasındaki okul öncesi dönemdeki çocuklarla sınırlıdır; bu nedenle elde edilen bulguların diğer yaş gruplarına genellenmesi mümkün değildir.
- Çalışma, belirli bir coğrafi bölgede ve belirli bir sosyoekonomik yapıya sahip çocuklar üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bu durum, farklı coğrafi bölgelerde ve sosyoekonomik yapılarda elde edilebilecek sonuçların farklılık gösterebilme olasılığını doğurmaktadır.
- Araştırma kapsamında uygulanan SCAMPER temelli etkinliklerin süresi ve yoğunluğu, elde edilen sonuçlar üzerinde sınırlayıcı bir faktör olarak etkili olabilir.
- Çocukların yaratıcı düşünme becerilerindeki değişimler, yalnızca kısa vadeli bir süreç içerisinde değerlendirilmiştir; bu nedenle etkinliklerin uzun vadeli etkileri araştırma kapsamına alınmamıştır.
- Araştırmacının SCAMPER yaklaşımını uygulama ve destekleme düzeyi sonuçlar üzerinde etkili olabilecek bir değişken olarak sınırlılık oluşturmaktadır.
- Çocukların yaratıcı düşünme becerilerini ölçmek amacıyla kullanılan ölçme aracının yaratıcı düşünme düzeylerini tam anlamıyla yansıtmaya kapasitesi sınırlı olabilir.

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Yaratıcılık

Yaratıcılık; eğitim yaşantılarında sıkça kullanılan algılama, bilinçlilik, duyarlılık, yeniliğe açıklık, esneklik, sezgi, kavrama yeteneği ve buluş gibi üst düzey zihinsel süreçleri içeren bir kavramdır. Yaratıcılık geçmişten günümüze birçok kez tanımlanmış ancak belli bir tanım üzerinde fikir birliğine varılamamıştır. Burada bunlardan birkaçına yer verilmektedir. Amabile'e (1983) göre yaratıcılık, sınırları zorlama ve yenilikçi düşünme becerisi olarak tanımlanabilir. Csikszentmihalyi'e (1996) göre yaratıcılık mevcut bilgi, tecrübe ve düşüncelerin bir araya getirilerek öncekinden farklı ve değerli bir çıktı oluşturulması anlamına gelmektedir. Yaratıcılık, esneklik ve çeşitlilik gerektiren bir süreçtir. Sternberg ve Lubart'a (1999) göre yaratıcı insanlar farklı yollarla düşünebilir, problem çözebilir ve ifade edebilirler. Sawyer'a (2012) göre ise yaratıcılık, farklı kavramlar arasında bağlantılar kurmayı ve bu bağlantılardan yeni anlamlar çıkarmayı içermektedir. Bu tanıma göre yaratıcı insanlar beklenmedik ilişkiler ve bağlantılar keşfedebilirler.

Aslan'a (2001) göre yaratıcılık, yeni ve özgün ürünler ortaya koymak için beceri ve zekâyı özgün bir problem çözme süreciyle birleştiren bir bilişsel yetenektir. Bu yetenek, sanat eserleri, bilimsel keşifler, teknolojik yenilikler veya günlük yaşamda problem çözme yöntemleri gibi farklı formlarda kendini gösterebilir. Yaratıcı insanlar, sadece hayal gücüne sahip olmakla kalmaz, aynı zamanda bu fikirleri gerçeğe dönüştürmek için gerekli bilgi, beceri ve deneyime de sahip olabilir. Sorunlara geleneksel yöntemlerin dışında, farklı açılardan ve özgün bakış açılarıyla yaklaşarak çözümler üretme yeteneği de yaratıcılığın önemli bir unsurudur. Bu yetenek, kalıpların dışına çıkmayı ve yeni yollar keşfetmeyi gerektirmektedir. Yaratıcı insanlar, zekâlarını sadece bilgiyi işlemek ve analiz etmek için değil; aynı zamanda yeni fikirler üretmek ve bu fikirleri somutlaştırmak için de

kullanılmaktadırlar. Sanat, bilim, teknoloji ve günlük yaşamın her alanında değerli olan yaratıcılık; yeni ve özgün ürünler ortaya koymak için gerekli bir beceridir.

Kısaca yaratıcılık, özgün ve değerli ürünler üretebilme yeteneğidir. Yaratıcı olmak, sıra dışı herhangi bir şey hakkında düşünebilmek, fikir üretebilmek anlamına gelmektedir. Barker'e (2002) göre yaratıcılık çok sayıda niteliği yüksek ve alışılmıştan farklı düşünceler oluşturma yetisidir. Bunu sağlamak için bireyin beynindeki normal düşünme işleyişinin dışına çıkması, bakış açısını değiştirmesi, sezgilerini kullanması gerekmektedir. Dilekli (2022) yaratıcılık becerisinin geliştirilebilmesi için öğrencilerin alternatifler üretme ve metaforlar üretme becerilerinin geliştirilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Torrance (1974) yaratıcılığı çevresine ve problemlere karşı duyarlı olma, gördüğü eksikliklere karşı çözümler üretme ve bu çözüm yollarını kullanarak deneme-yanılma yoluyla sonuca ulaşma becerisi olarak tanımlamaktadır.

Torrance (1965), yaratıcılığı tanımlarken boşluklara, rahatsız edici veya eksik öğelere karşı duyarlı olma, bu eksikliği hissedip mevcut durum hakkında varsayımlarda bulunma, ardından öngörülerini ile sonuçları birbiriyle karşılaştırıp çıkarımlarda bulunma ifadelerini kullanmaktadır. Yaratıcı bir birey olabilmek için, ilk olarak bireyin öz güveninin yükseltilmesi, düşüncelerinin zincirlerinden kurtulması gerekir. Alışılmış düşüncelerin dışına çıkabilmesi için bireye kendi yeteneklerini bağımsızca kullanabileceği ortamların sağlanması gerekmektedir.

Yaratıcılık, zekâ ile yakından ilişkili bir kavramdır. Oğurlu'ya (2014) göre zekâ, farkında olarak davranma, mantık dâhilinde düşünme ve yaşantı ile etkili bir şekilde baş etme yeteneği olarak tanımlanabilir. Yaratıcılık ise yeni ve işe yarar fikirler ortaya koyma yeteneği olarak düşünülmektedir. Bu bilgiler sentezlendiğinde yaratıcılığın zekâdan doğrudan etkilendiği söylenebilir.

Yaratıcılık bazı bilim insanları tarafından problem çözme becerisi ile paralel düşünülmektedir. Wallas (1926) da bunlardan bir tanesidir. İlk kez ortaya çıkan bir düşünce süreci, "Hazırlık, Kuluçka, Düşüncenin Aydınlanması ve Sonuçların Doğrulanması" evrelerinden meydana gelmektedir. Ancak bu evreler her zaman aynı sırayı izlemeyebilir. Bu evreler aşağıdaki şekilde özetlenebilir.

1. Hazırlık dönemi, bireyin karşılaştığı sorunları anlamaya ve çözümlemeye başladığı dönemdir. Birey bu süreçte karşılaştığı sorunlara üretilen çözüm yollarını inceler ve olası artı, eksi yönleri üzerinde düşünür.

2. Kuluçka döneminde bilinç kontrolü yoktur. Bu yüzden beyin edindiği bilgileri sentezler ve sonucunda yeni fikirler ortaya çıkar. Kendisine dayatılan düşünme sisteminden ne kadar uzaklaşırsa o denli farklı fikirler bulunabilir.
3. Aydınlanma dönemi; çözümün kişinin beyninde aniden ortaya çıkan bir dönemdir. Bu fikir kişinin aklına istemsizce ve beklenilmedik şekilde, araba sürerken, birisini beklerken ya da yemek yerken gelebilir. Bu durum o an üzerinde düşünülmesi bile beyin arka planda probleme çözümler aradığının bir göstergesidir.
4. Sonuçların doğrulanması aşamasında birey genel olarak bilinci ve mantığı ile hareket etmektedir. Bulunan çözümdeki olası yanlışlıklar giderilir ve doğruluğu tekrar kontrol edilir.

Yaratıcılığın her insanda az veya çok bulunduğu bir gerçektir. Alkan ve Cengiz (2022) eğitim süreçleri planlanırken bu durumun göz önünde bulundurularak kullanılacak yöntem ve tekniklerin seçilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Böylece yaratıcılık becerisini geliştirmede bireylerin mevcut potansiyellerini gerçekleştirmelerine en fazla katkı sağlanabilir.

Yaratıcılık bireyi başka canlılardan ayıran en önemli özelliklerden biridir. Cropley (2001) yaratıcılığı yenilik olarak açıklamaktadır. Buradaki yenilik tabirinden “hiç görülmemiş” kastedilmemektedir. Ürünlere, etkinliklere ve çalışılan yerler üzerinde çalışılan ve bunların değerini artıran her şey yenilik olarak tanımlanabilir. Yaratıcılık önemli üst düzey düşünme becerilerinden biridir. Torrance’a (1962) göre bilim insanları erken çocukluk döneminde yaratıcılığın çok önemli bir kazanım olduğunun üzerinde durur ve bu dönemden başlayarak düşünme sistemi üzerinde çalışılması gerektiği konusunda ortak bir görüş üzerinde hem fikirdirler. Aral (2006) çocukların ileriki yaşlarındaki yaratıcılık becerisinin bu dönemin kritik durumundan etkilendiğini ve yaşanan gelişmelerin çoğunu etkilediği düşüncesindedir. Robinson’a (2001) göre yaratıcılık bilim ve teknolojinin ilerlemesi için önemli faktörlerden biridir. Bu sebeple de toplumun ilerlemesi için kritik bir önem taşımaktadır.

Mooney’e (1962) göre yaratıcı düşünme becerisi değerlendirilirken şu unsurlara dikkat edilmelidir:

1. Oluşturulan ürün açısından yaratıcılık: Toplumu ve bireyi düşünen yöneticiler yaratıcılığın bu yönde gelişmesi ile ilgilenmektedirler. Toplumdaki bireylerin arasında paylaşılabilecek ve değer görebilecek unsur yaratıcı düşünme becerisi tarafından ortaya konan ürünlerdir.

2. Yaratıcılık süreci: Bu süreç farklı meslek gruplarına göre değişen şekilde işler. Örneğin ressam, heykeltıraşlar kısacası sanata yönelik kişiler yaratıcı bireyin yaratıcı düşünme sürecinde davranışları konusunda hayal gücü ve sezgi ile becerilerini arttırabilecek bilgi ve tecrübe kazandığını düşünmektedir. Bu bilginin kazanılmasından sonra bu tür düşünceyi kullanabilecek ve iletilebilecek kişileri bulmayı ve eğitmeyi amaçlar.

3. Yaratıcı kişilik: Sternberg (1996), psikoloji ve yönetim bilimleri disiplinlerindeki araştırmacıların yaratıcı bireylerin kişilik özelliklerinin belirlenmesi ve bu özelliklerin iş performansı üzerindeki etkilerinin anlaşılması konusunda yoğunlaştıklarını vurgulamaktadır. Özellikle işletmeler, yenilikçi fikirler ve çözümler üretebilecek yaratıcı çalışanları belirleyerek rekabet avantajı elde etme çabasıdadırlar.

4. Çevresel veya ortamsal özellikler: Çevresel yaklaşım, bireylerin ve toplumların yaşamlarını şekillendiren kültürel ve fiziksel çevrelerdeki değişimlerin neden olduğu sorunları tanımlama ve açıklama amacı güden bir perspektiftir. Kültür tarihçileri, sosyologlar ve antropologlar gibi sosyal bilimciler, farklı toplumsal grupları etkileyen çevresel koşulları belirlemek için disiplinler arası çalışmalar yürütürler. Bu bağlamda Parnes ve Harding (1962), yaratıcılığın ortaya çıkışını tetikleyen çevresel faktörlerin tespit edilmesinin bu yaklaşımın temel bir amacı olduğunu vurgulamaktadırlar. Başka bir deyişle çevresel yaklaşım, yaratıcı süreçlerin ve ürünlerin ortaya çıkışında çevrenin oynadığı rolü anlamak için önemli bir araç olarak görülmektedir.

Bu bilgiler ışığında yaratıcılık şu şekilde tanımlanabilir: Yaratıcılık bireyin geçmiş bilgi birikimini, zekâsını ve hayal gücünü kullanarak yeni, işlevsel ve şaşırtıcı bir nesne, olgu veya davranış ortaya koymasıdır.

2.2. Yaratıcılık ve Yaratıcı Düşünme

Yaratıcılık ve yaratıcı düşünme kavramları, günlük dilde sıklıkla birbirinin yerine kullanılsa da aslında farklı anlamlar taşımaktadır. Amabile (1996) bu iki kavram arasındaki ayrımı anlamının yaratıcılığın nasıl geliştirilebileceğini ve teşvik edilebileceğini daha iyi anlamamıza yardımcı olabileceğini vurgulamaktadır.

Stenberg'e (1996) göre yaratıcı düşünme, mevcut bilgilere farklı açılardan bakma ve yeni fikirler üretme yeteneğidir. Problem çözme, fikir üretme ve yenilikçilik gibi becerileri içerir. Yaratıcı düşünme, genellikle beyinsel bir süreç olarak kabul edilir ve zihinsel esneklik, özgünlük ve akıcılık gibi bilişsel yeteneklere dayanmaktadır. Stenberg (1996) yaratıcılığın

ise özgün ve değerli bir ürün ortaya koyma yeteneği olduğunu vurgulamaktadır. Bu ürünler somut (örneğin bir sanat eseri, bir buluş) veya soyut olabilir (örneğin bir fikir, bir teori). Yaratıcılık, zihinsel ve performansa dayalı etkinlikleri kapsamaktadır. Yaratıcı bir fikir üretmek kadar bu fikri somut bir ürüne dönüştürmek de yaratıcılık gerektirmektedir.

Runco ve Richards'a (1999) göre yaratıcı düşünme ve yaratıcılık arasındaki temel fark, ürün ortaya koyma unsurudur. Yaratıcı düşünme, yeni fikirler üretmekle ilgiliyken yaratıcılık bu fikirleri somut ürünlere dönüştürmeyi de içermektedir. Doğan'a (2007) göre yaratıcı düşünme, beyinsel bir süreç olarak kabul edilirken yaratıcılık zihinsel ve performansa dayalı etkinlikleri kapsamaktadır. Yaratıcılık, yaratıcılık kapasitesinin yanı sıra başarı ve yetenek gibi diğer faktörlerden de etkilenmektedir. Yaratıcı düşünceyle karşılaştırıldığında yaratıcılık daha kapsayıcı bir terimdir.

Bireylerin yaratıcılığının başarılarından, yeteneklerinden ve yaratıcı düşünce kapasitelerinden doğrudan etkilendiği söylenebilir. Yeşilyurt (2020) ise yaratıcı düşünme kapasitesinin insanların karşılaştığı zorlukları tanıma, içselleştirme ve olaylar arasında nedensel bir ilişki kurarak bunlara çeşitli çözümler üretme kapasitesi olduğunu belirtmektedir. Tahminlerde ve önerilerde bulunmak, bu sorunları çözmek için çeşitli yollar bulmak, sonuçları karşılaştırmak ve esnek ürünler geliştirmek, bunların hepsi normların ötesine geçmenin ve sorunlara benzersiz ve yaratıcı bir şekilde yaklaşmanın yollarıdır. Örneğin bilim insanlarının ortaya attığı yeni bir teori, mevcut bilgilere farklı bir açıdan bakmayı ve yeni bir bakış açısı sunmayı gerektirmektedir. Bu nedenle bu teori yaratıcı düşünmenin bir örneğidir. Ancak bu teorinin bilimsel bir makalede yayımlanması veya deneylerle test edilmesi için bilim insanının araştırma yapması ve somut bir ürün ortaya koyması gerekmektedir. Bu şekilde bu teori zamanla yaratıcılığın da bir örneği hâline gelmektedir. Bu örnekte olduğu gibi yaratıcı düşünme ve yaratıcılık, birbirleriyle bağlantılı olup farklı anlamlar taşımaktadır. Yaratıcı düşünme yeni fikirler üretme yeteneğiyle yaratıcılık, bu fikirleri somut ürünlere dönüştürme yeteneğidir.

2.3. Yaratıcılığın Boyutları

Yaratıcılık değerlendirilirken karşılaşılan zorlukları aşmak için farklı yöntemler ve ölçütler kullanılmaktadır. Bu değerlendirmelerde bazı özelliklerin farklılaştığı görülmektedir. Aktan'a (2018) göre yaratıcılık değerlendirilirken tek bir değişken üzerinden yaklaşmak

doğru sonuca ulaşmak için yeterli olmayabilir. Bu nedenle yaratıcılık becerisi ölçülürken farklı ölçeklerde farklı boyutlar üzerinden değerlendirmelere gidilmektedir.

Guilford (1987) yaratıcılığın “ıraksak düşünce” temelinde dört boyutu içeren bir süreç olduğunu öne sürmektedir. Bunlar; akıcılık, esneklik, orijinallik ve detaylandırmadır.

2.3.1. Akıcılık

Akıcılık, bireyin bir problem ile karşılaştığında ona hızlı bir şekilde çözümler bulmasını tanımlayan yaratıcılık boyutudur. Kuru Turaşlı’ya (2012) göre kişinin bulduğu çözüm yolları ne kadar çok ve çeşitli ise bu boyuta göre o kadar yaratıcı olabilir. Bu boyutta önemli olan bulunan çözüm yolu ya da fikirlerin niteliği değil, miktarıdır.

2.3.2. Esneklik

Kuru Turaşlı (2012) esnekliği kişinin yeni bir durumla karşılaştığında ona uyum sağlama becerisi, yeteneği olarak açıklamaktadır. Yaratıcı kişiler yeni durum veya olaylara hızlıca adapte olabilirler. Ayden ve İşgüzar’a (2018) göre ise bu özellik aynı zamanda yeni bir fikir ve düşünceye de alışmayı, özgürce düşünmeyi, düşüncesini kendi yaşantısı ve isteğiyle değiştirebilmeyi içermektedir. Bireyin düşünme sistemi ne kadar esnek ise yaratıcı olma ihtimali o kadar yüksek olmaktadır.

2.3.3. Orijinallik (Özgünlük)

Eşsiz ürünler veya alışılmamış düşünceler üretme becerisi olarak tanımlanabilir. Orhon (2014) bu boyutun yaratıcılığın gözlenmesi en kolay boyutu olduğunu vurgulamaktadır. Çünkü yaratıcı birey diğerlerinden oldukça farklı fikirler ve ürünler meydana getirmektedir. Bunda hiç denenmemiş yolları denemesinin, herkesten farklı düşünmesinin etkisi vardır.

2.3.4. Detaylandırma (Zenginleştirme)

Bu boyut, oluşturulan ürün veya fikri daha güzel, işlevli, gelişmiş hâle getirebilmek için ona detaylar eklemeyi açıklamaktadır. Ersoy ve Başer’e (2009) göre yaratıcı bireylerin ortaya koyduğu ürün veya fikirler daha detaylı olmaktadır. Bu ürün veya fikirler incelendikçe derinleşmekte ve anlaşılması uzun sürmektedir.

2.4. Okul Öncesi Eğitimde Yaratıcılığın Önemi

Yaratıcılık, çocuğun dünyayı fark etmesiyle başlamakta ve ilk kez çocukların oyunlarında gözlemlenebilmektedir. Vygotsky (1978), oyunun çocukların zihinsel gelişiminde ve yaratıcılığında merkezî bir rol oynadığını belirterek yaratıcılığın kökenlerinin çocukluk oyunlarına dayandığını vurgulamaktadır. Okul öncesi eğitimde uygulanan çeşitli etkinlikler çocukların kendilerini ifade etmelerine yardımcı olmaktadır. Drama, oyun, matematik gibi etkinlikler çocuğun yetenek ve becerilerini ortaya koymasına fırsat sağlayabilir. Piaget'ye (1952) göre çocukların doğuştan var olan yaratıcı düşünme, problem çözme gibi becerilerinin ilk kez gözlemlendiği okul öncesi dönemde desteklenmesi kendilerini daha iyi geliştirmelerine yardımcı olabilir. Böylece ileriki yaşantılarında yapacakları her türlü özgün çalışmanın temeli de atılmış olabilir.

Okul öncesi dönem, çocukların hızla büyüdüğü ve geliştiği bir dönem olarak görülebilir. Bu dönemde çocukların yaratıcılığını geliştirmek, gelecekteki başarıları için oldukça önemlidir. Yaratıcılık, üst düzey düşünme becerilerinden olan problem çözme, yeni fikirler üretme ve yenilikçi olma becerilerinin temelini oluşturmaktadır. Vygotsky (1978), oyunun çocukların zihinsel gelişiminde ve yaratıcılığında merkezî bir rol oynadığını belirterek yaratıcılığın erken çocukluk döneminde atılan temeller üzerine inşa edildiğini vurgulamaktadır. Sirin ve Genç (2018) tarafından yapılan çalışmada yaratıcı düşünme becerileri gelişmiş çocukların problem çözme, eleştirel düşünme ve yenilikçi olma gibi üst düzey düşünme becerilerine sahip oldukları ve bu sayede öğrenme süreçlerine daha aktif katıldıkları belirtilmektedir.

2.5. Yaratıcı Düşünmeyi Destekleyen Öğretmen Davranışları

Programların yaratıcılık becerisini geliştirmeyi destekleyecek biçimde hazırlanmış olması bu becerinin gelişeceği anlamına gelmemektedir. Çünkü yaratıcılık becerisinin gelişiminde ne öğretildiğinden çok nasıl öğretildiği önemlidir. Dilekli'ye (2019) göre bu durum yaratıcılık becerisi gelişiminde öğretmen davranışlarının önemini vurgulamaktadır. Yaratıcı düşünmeyi destekleyen bir öğretmenin öğrencilere fikirlerini özgürce ifade edebilecekleri, tartışabilecekleri ve eleştirel düşünebilecekleri bir ortam sağlaması önemlidir. Farklı düşünce tarzlarına, kültürlere ve deneyimlere değer veren öğretmen yaratıcı düşünmeyi geliştirebilir. Akbulut ve Şahin (2020), yaratıcı düşünmeyi destekleyen öğretmenlerin öğrencilere güvenli bir öğrenme ortamı sağladıklarını, farklı fikirleri değerlendirdiklerini ve öğrencilerin kendi fikirlerini özgürce ifade etmelerine olanak tanıdıklarını belirtmektedir.

Dersin işlenişi sırasında sık sık öğrencilere söz hakkı verilmesi, öğrenci merkezli ve farklı yöntem ve teknikler kullanılması yaratıcı düşünmeyi destekleyebilir. Öğretmenin sınav yapma şekli de çocukların yaratıcı düşünme becerisini etkileyebilir. Öğretmenin sürekli çoktan seçmeli sorular sorarak öğrencileri ezber yapmaya sevk etmek yerine açık uçlu sorularla çocukları düşünmeye ve fikir üretmeye teşvik etmesi onların yaratıcı düşünme becerisini artırabilir.

Yıldırım'a (2010) göre bireylerin küçük yaşlardan itibaren yaratıcı olmalarını desteklemek, gelecekte yaratıcı ve özgür düşünen toplumların oluşmasına katkı sağlayacaktır. Özgür düşünebilen yaratıcı bireyler yetiştirmek, yaratıcı öğretmenlerin yaratıcılığı geliştiren programlar uygulamasıyla mümkün olabilir. Bu nedenle öğretmenleri yönlendiren eğitim programlarının yaratıcılığı destekleme yeterliliği önem kazanmaktadır.

2.6. Yaratıcı Düşünmeyi Destekleyen Sınıf Ortamı

Aslan vd. (1997) yaratıcı bir anaokulu ortamının çocuğun çeşitli materyallerle çalışabileceği, düşüncelerinin ve yaratıcılığının gelişebileceği bir şekilde düzenlenmesi gerektiği görüşünü savunmaktadırlar. Bu anaokulu ortamı toplumun dayattığından çok alışılmamış düşünceyi teşvik etmelidir. Bu yüzden yapılandırılmıştan daha çok yarı yapılandırılmış veya yapılandırılmamış materyallerin bulunduğu bir ortam çocukların kendilerini geliştirmelerine daha çok imkân sağlayabilir. Diledikleri ürünü yapabilecekleri bloklar, seramik çamuru, oyun hamuru çocuğun yaratıcı düşünmesini destekleyecek materyallerden bazılarıdır. Ayrıca yaratıcı düşünmeyi destekleyen sınıf ortamı iki başlık altında ele alınabilir: Eğitsel ve fiziki ortam.

2.6.1. Eğitsel Ortam

Öğrencilerin hata yapmaktan korkmadan fikirlerini özgürce ifade edebilecekleri bir ortam oluşturmak, onların yaratıcılık yeteneklerini geliştirmek için önemlidir. Beghetto ve Kaufman (2007), öğretmenlerin öğrencilerin merak duygusunu ve sorgulama becerilerini geliştirmelerine yardımcı olacak sorular sormaları gerektiğini savunmaktadır. Sternberg ve Lubart'a (1995) göre ise öğrencilerin farklı bakış açılarını keşfetmeleri ve fikirlerini savunabilmeleri teşvik edilmelidir. Öğrencilerin oyun oynama ve deneme yapma imkânı bulmaları önemlidir. Sawyer (2012) bu sayede öğrencilerin yaratıcı düşünmenin temellerini oluşturan risk alma ve yeni fikirler deneme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olacağını

belirtmektedir. Farklı geçmişlere ve öğrenme tarzlarına sahip öğrencilerin birlikte çalışmaları, yaratıcı düşünmeyi teşvik etmektedir. R.T. Johnson ve D.W. Johnson (2008), öğretmenlerin grup çalışmaları ve ortak projeler gibi etkinlikler aracılığıyla iş birliğini teşvik etmeleri gerektiğini savunmaktadır. Öğretmenler, öğrencilere yapıcı geri bildirim vermeli ve çalışmalarını değerlendirmelidir. Hattie ve Timperley'e (2007) göre geri bildirim, öğrencilerin güçlü yönlerini geliştirmelerine ve zayıf yönlerini gidermelerine yardımcı olabilir.

2.6.2. Fiziki Ortam

Türk eğitim sisteminde alışlagelen öğretmenin merkezde bilgiyi aktaran rolünde, öğrencilerin ise pasif öğrenen durumunda olduğu klasik sınıf düzeni öğrencilerin yaratıcılıklarını ortaya koymak için yeterli olamayabilir. Ayrıca farklı dersler için farklı sınıf düzeni gerekebilir. Hennessey ve Amabile (1988) sınıfın masa, sandalye ve dolaplarının kolayca taşınabilir olması gerektiğini savunmaktadır. Bu sayede öğretmen ve öğrenciler farklı çalışma tarzlarına ve etkinliklere göre sınıfı düzenleyebilirler. Sınıftaki mobilyaların rahat ve ergonomik olması önemlidir. Çünkü öğrenciler, uzun süre rahat bir şekilde oturup çalışabilecekleri bir ortamda daha yaratıcı olabilirler. Sınıfın renkleri ve aydınlatması, öğrencilerin ruh hâlini ve enerjisini etkileyebilir. Heerwagen ve Orians'a (1996) göre canlı renkler ve doğal ışık, yaratıcı düşünmeyi teşvik edebilir. Sawyer (2012) sınıfın duvarlarında öğrencilerin ilgisini çeken ve yaratıcı düşüncelerini tetikleyen görsellerin yer alması gerektiğini söylemektedir. Bu görseller; sanat eserleri, fotoğraflar, grafikler veya ilham verici sözler olabilir. Sınıfta doğaya açılan pencereler veya bitkiler gibi doğa ile bağlantıyı sağlayacak unsurlar yer alabilir. Kaplan (1993) doğayla bağlantı kurmanın stresi azalttığını ve yaratıcı düşünmeyi teşvik ettiğini belirtmektedir.

2.7. Yaratıcılığın Önündeki Engeller

Yaratıcı düşünme, bireyin özgün ve yenilikçi fikirler üretme yeteneği olarak tanımlanabilir. Bu süreç, bireyin zihinsel olarak özgürce dolaşmasını ve farklı perspektiflerden olaylara bakmasını gerektirebilir. Ancak yaratıcı düşünmenin önünde birçok engel bulunmaktadır. Bu engeller, bireyin içsel dünyasından sosyal çevresine ve eğitim sistemine kadar geniş bir yelpazede yer almaktadır. Yaratıcılığı engelleyen etkenlerden bazıları şu şekilde sıralanabilir:

Eleştiri: Çocuklar, yaratıcı fikirlerini paylaştıklarında eleştirilmekten veya olumsuz geri bildirim almaktan çekinebilirler. Torrance (1988), çocuğun kendini olduğu gibi kabul eden bir ortamda büyümesinin onun daha özgün ve yaratıcı bir birey olmasına yardımcı olacağını belirtmektedir. Eleştiri, çocukların yaratıcılıklarını kısıtlayan önemli bir faktör olarak görülebilir.

Kısıtlayıcı Ortamlar: Sternberg ve Lubart (1999), özgürce keşfetme ve deneme yapma imkânı olmayan ortamların yaratıcılığı sınırlayabileceğini ifade etmektedir. Özellikle anaokulu gibi erken yaşlarda bulunan eğitim ortamlarında çocukların kurallar çerçevesinde özgürce oyun oynamasına fırsat tanınmalıdır. Bu sayede çocuklar, oyunlar aracılığıyla deneme-yanılma yaparak kendilerini geliştirebilirler.

Yetişkinlerin Beklentileri: Sawyer (2012), çocukların yetişkinlerin beklentilerine uygun davranmaları veya belirli konularda başarılı olmaları beklenirse yaratıcılıklarını serbestçe kullanmaktan çekinebileceğini belirtmektedir. Yetişkinlerin çocukları özgür birer birey olarak görmesi ve kendi hayallerini gerçekleştirmelerine saygı duymaları, onları daha yaratıcı bireyler yapabilir.

Eğitim Sistemi: Craft (2005), bazı eğitim sistemlerinin yaratıcı düşünmeyi teşvik etmediğini ve öğrencilerden yalnızca kendilerine verilen bilgiyi işlemekten kabul etmelerini beklediğini ifade etmektedir. Bu durum, çocukların yaratıcılık potansiyellerini tam olarak ortaya çıkarmalarını engelleyebilir. Eğitim programlarının esnek olması ve öğrencilerin ihtiyaçlarına göre şekillendirilmesi, yaratıcılığın desteklenmesi için önemlidir.

Çevresel Faktörler: Sawyer (2012), daha zengin bir uyarıcı çevrede yetişen çocukların yaratıcı düşünme becerisinin daha yüksek olabileceğini vurgulamaktadır. Öğretmenlerin ve ailelerin çocukları mümkün olduğunca zengin, farklı çevreler ve uyarıcılarla buluşturmasıyla bu engel aşılabılır.

Sonuç olarak yaratıcılık, bireyin içsel ve dışsal birçok faktörden etkilendiği karmaşık bir süreçtir. Eleştiri, kısıtlayıcı ortamlar, yetişkinlerin beklentileri, eğitim sistemi ve çevresel faktörler yaratıcılığın önündeki önemli engellerdir. Bu engellerin ortadan kaldırılması veya en aza indirgenmesi, bireylerin yaratıcılık potansiyellerini tam olarak gerçekleştirmeleri için büyük önem taşımaktadır.

2.8. Beyin Fırtınası

Osborn (1993) beyin fırtınasını bir kavram veya kelimenin öne sürülerek çocukların ilk akıllarına gelen kelime ve cümleleri sıraladığı, ardından bu kelime ve cümlelerin sistemleştirildiği bir öğrenme tekniği olarak tanımlamaktadır. Beyin fırtınası sınıfta uygulanırken çocuklar kendilerini rahat hissetmeli ve düşüncelerinin, söylediklerinin yargılanmayacağından emin olmalıdırlar. Ortamda demokrasi ve saygı ne kadar hissedilirse o denli farklı fikirler ortaya çıkabilecektir. Beyin fırtınası tekniğinin amacına ulaşabilmesi için uyulması gereken bazı kuralları vardır. Başarılı bir beyin fırtınası için Coon'un (1983) öne sürdüğü kuralları şöyledir:

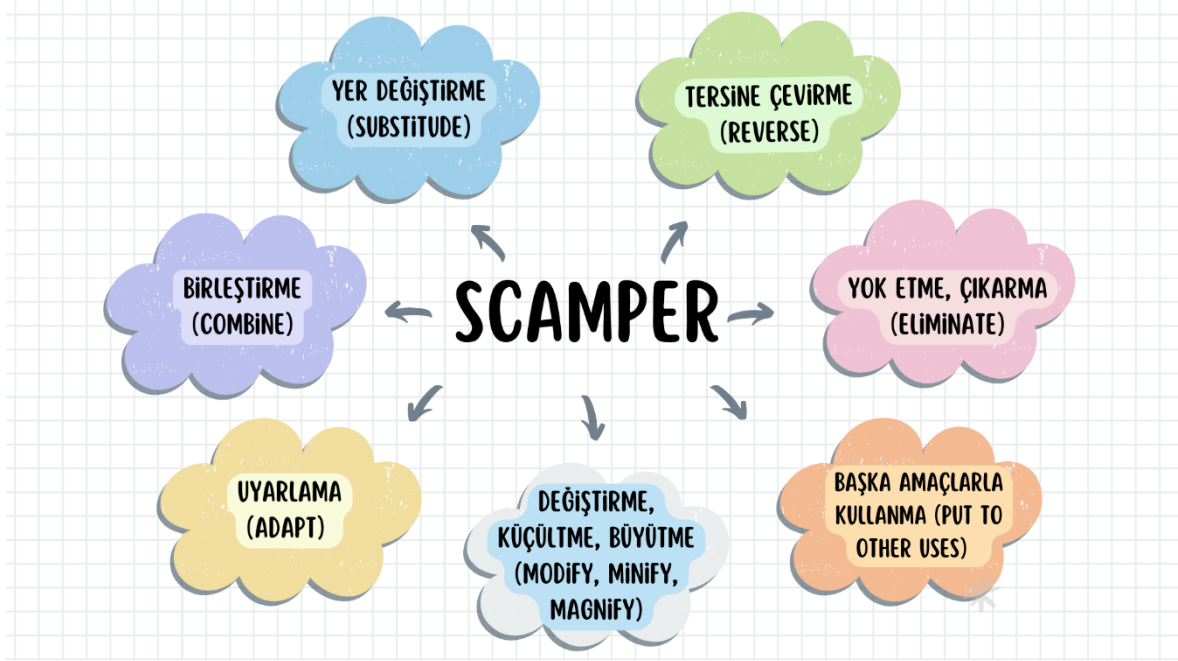
- Eleştirinin yasaklanması: Öğrencilerin söyledikleri fikrin komik veya mantıksız bulunması gibi bir kaygıya düşmemeleri için eleştirilmeyeceklerinden emin olmaları gerekir. Bu davranış özellikle okul öncesi dönem için çok dikkat çekicidir. Bu dönemde çocuklar söyledikleri fikrin arkadaşlarınca komik bulunmasını umursamazlar hatta bu gibi durumlarda kendileri de gülerler. Ancak özellikle ilköğretim ve ortaokulda sınıfta küçük düşmek çocukların korkulu rüyasıdır. Ayrıca zorbalarda bu tarz komik bulup aşağılayacakları fikirleri çok severler.
- Düşüncelerin geliştirilmesi ve teşvik edilmesi: Öğretmen ortaya çıkan yeni ve farklı fikirlere dikkat çekerek teşvik etmelidir. Birbirine benzer fikirler ortaya atıldığında ise öğretmen öğrenciyi kırmadan daha farklı neler söyleyebileceği konusunda yüreklendirmelidir.
- Çok sayıda düşünce üretiminin amaçlanması: Beyin fırtınası tekniğinde ortaya konan fikirlerin sayısı da önemlidir. Çocukların bütünü daha iyi görebilmesi açısından mümkün olduğunca fazlaca fikir öne sürülmelidir. Öğretmen öne sürülen fikirleri eleştirmeden tahtaya yazmalıdır. Zira arkadaşlarını gözlemleyen çocuklar bir fikir olumsuz eleştiri aldığı anda kendi fikrinin de beğenilmemesinden korkup sessiz kalabilir.

Beyin fırtınası bireylerde birçok becerinin gelişmesini sağlamaktadır. Bunlardan biri de düşünme becerileridir. Ortaya atılan fikirler çocukların kavrama farklı açılardan bakmasını ve alternatif fikirler yürütmesini sağlamaktadır.

Tekniğin geliştirdiği diğer bir beceri de yaratıcılıktır. Yaratıcılığın boyutlarından biri olan yaratıcı düşünme becerisi beynin içindeki zincirlerden kurtulmakla başlamaktadır. Yaratıcı düşünen insan hem günlük hayatında hem de ilerde meslek hayatında karşılaştığı problemlere daha iyi çözüm yolları bulabilecektir. Nakiboğlu'na (2003) göre beyin

fırtınasında asıl süreç öğrencilerin birbirlerinin fikirlerini dinleyip bakış açısı ve düşünme stili öğrenmesidir. Bu teknikle ortaya atılan fikirler gerekçelendirildiğinde diğer çocuklar için daha iyi birer referans kaynağı olabilecektir. Beyin fırtınası tekniği farklı şekillerde uygulanabilmektedir. Bu tekniklerden biri de SCAMPER’dir.

2.9. SCAMPER



Şekil 1: SCAMPER Basamakları

Yağcı (2012) çocuklarda yaratıcı düşünme becerisini destekleyen tekniklerden bir tanesinin de SCAMPER tekniği olduğunu belirtmektedir. SCAMPER, beyin fırtınasının sistemleştirilerek uygulamaya dökülmesini sağlayan ve öğrenciler için hızlı, eğlenceli bir öğrenme ortamı oluşturan bir nesnenin ele alınarak üzerinde yaratıcı düşünmeyi sağlayan bir eğitim yöntemidir. 1957 yılında beyin fırtınası tekniğini de tasarlayan Osborn, SCAMPER tekniğinin de fikir babası olarak görülebilir. Onur ve Zorlu (2017) bu tekniğin dilimize “yönlendirilmiş beyin fırtınası” olarak geçirildiğini belirtmektedir. SCAMPER İngilizcede tekniği anlatan 7 kelimenin baş harflerinden oluşmuştur. Bunlar: Substitute (yer değiştirme), Combine (birleştirme), Adapt (uyarlama), Modify (değiştirme), Put the other uses (başka amaçlarla kullanma), Eliminate (yok etme), Reverse (tersine çevirme). Aşağıda bu terimler açıklanmış ve örneklendirilmiştir.

S- Yer Değiştirme (Substitute): Bu basamakta çocuklar nesnenin yapıldığı malzemenin ya da bir bölümünün yerine neler kullanılabileceği ile ilgili soruları cevaplarlar. Örneğin: Saatler pil yerine başka ne ile çalışabilir?

C- Birleştirme (Combine): Birleştirme soruları çocukları farklı özellikleri olan nesneleri birleştirince ortaya çıkacak ürün hakkında düşünmeye iter. Ayrıca nesnenin belli bir özelliğe sahip olması için neyle birleştirilebileceği de sorulabilir. Örneğin: Saat ile anahtarı birleştirirsek nasıl bir işlevi olur? Saat ile neyi birleştirirsek hiç durmaz?

A- Uyarlama (Adapt): Nesnenin yeni bir duruma uyum sağlaması için nasıl bir değişiklik yapılabileceği ile ilgilidir. Örneğin: Karanlık bir odada rahatlıkla görmemizi sağlaması için gözlüğe ne eklenebilir.

M- Değiştirme, Küçültme, Büyütme (Modify, Minify, Magnify): Bir fikri veya ürünü değiştirme veya değişiklik yapmayı içerir. Bu adım, mevcut nesneleri daha etkili veya çekici hâle getirmek için değişiklikler yapmada fikirler üretilmesine yardımcı olur. Örneğin: Çok büyük bir tarakla ne yapardın?

P- Başka Amaçlarla Kullanma (Put the Other Uses): Nesnenin kendi kullanım alanı dışında başka hangi amaçlarla kullanılabileceğini sorguladır. Örneğin: Koltuğu üzerine oturup dinlenmek dışında nasıl kullanabiliriz?

E- Yok Etme (Eliminate): Nesnenin bir bölümünün çıkarılması veya yok edilmesidir. Çocuklara nesnenin yeni hâlinin sonuçları sorulur. Örneğin: Saatin rakamları olmasaydı ne olurdu?

R- Tersine Çevirme veya Yeniden Düzenleme (Reverse, Rearrange): Nesneyi tersine çevirerek farklı bir bakış açısıyla düşünmeye yönlendirme yapılır. Bu adım, mevcut ürünleri farklı bir açıdan ele almaya ve yeni perspektifler kazanmaya yardımcı olabilir. Örneğin: Şemsiyenin tutma kolu yukarıda olsaydı ne olurdu?

SCAMPER her ortamda kolaylıkla uygulanabilen ve çocukları eğlendirebilen bir tekniktir. Bu sebeple Eberle'ye (1997) göre okul öncesi dönem çocuklarında yaratıcılık, problem çözme gibi üst düzey becerilerin desteklenmesinde verimli bir şekilde kullanılabilir. Öz ve Türkel'e (2023) göre SCAMPER sosyal bilimler alanında yaratıcı düşünmede en çok tercih edilen tekniklerden bir tanesidir.

SCAMPER tekniğinde yaratıcı fikirlerin ortaya çıkması için çocuğa çeşitli açık uçlu sorular sorulmaktadır. Bu sorular çocukları beyin fırtınasındaki gibi serbestçe değil, belirli bir

duruma uygun şekilde düşünmesini sağlamaktadır. Bu şekilde ortaya atılan fikirler kendiliğinden kategorik olarak sunulmuş olabilir. Oysaki beyin fırtınasında ortaya atılan fikirler daha sonra bir seçenek olarak gruplandırılmaktadır. SCAMPER'ı beyin fırtınasından farklı kılan en temel özelliği budur. Etkinlikler sırasında sorulara cevap vermeleri için çocuklara ısrar edilmemekte, sadece cevap verme konusunda çocuk cesaretlendirilmektedir.

Baş ve Kaptan'ın (2021) çalışmasında öğrenciler SCAMPER tekniğinin kendilerine yaratıcı fikirler sağladığı, motive olmalarına yardım ettiği, onları düşünmeye ittiği ve genel olarak faydalı olduğu şeklinde açıklama yapmaktadırlar. Ayrıca sıra dışı olan, problem çözmeye yardım eden, eğlendiren, eleştirel düşünmeye iten, pratik olan, öğrencileri süreç içerisinde aktif tutan ve dikkat çeken bir etkinlik olmasına da vurgu yapmışlardır. SCAMPER tekniği yeni bir ürün ortaya konan çoğu konuda kullanılabilir. Bunlardan bazıları masal, şiir gibi edebiyat konularıdır. SCAMPER çalışmaları istenirse bireysel, istenirse grup etkinliklerinde kullanılabilir. SCAMPER çalışmalarında çocukların fikirleri alındıktan sonra bunu resim, heykel gibi yollarla ifade etmeleri istenebilir. Ancak tüm bu yöntemler kullanılırken dikkat edilmesi gereken husus öğrencilerin sürecin kendisine odaklanmasını sağlamaktır. Aksi takdirde sadece ürün ortaya koymaya yönelik kullanılan SCAMPER amacına tam olarak ulaşamayabilir. Yağcı'ya (2012) göre bu şekilde öğrenciler bir nesne üzerinden farklı fikirler oluşturup yaratıcı düşünme becerilerini destekleyebilirler. Eberle'ye (1996) göre eğlenceli ve uygulama basamaklarının kolaylığı ile eğitim öğretim etkinliklerinde rahatça kullanılabilir. SCAMPER düşünme tekniği ile zihinde oluşan belirli kalıpların dışına çıkılabilir.

Glenn (1997) SCAMPER tekniğinin çocukların yaratıcılıklarını özgürce kullanmaları için bir çerçeve sağladığını ve aynı zamanda farklı, yaratıcı, orijinal olmasını sağlamak için sistematik ve pratik yaklaşımlarla gelişimlerini desteklediğini belirtmektedir. SCAMPER tekniği, mükemmel fikirler elde etmeyi amaçlamamaktadır. Michalko'ya (2006) göre bu teknikteki temel amaç, mevcut durum veya olaylara çeşitli bakış açıları getirip zenginlik oluşturmaktır. Yıldız'a (2009) göre bunda temel etken SCAMPER'in temelinde bir problemin çözümünde tek bir seçenek olmamasıdır. Moreno ve Yang'a (2014) göre SCAMPER tekniği; yaratıcı yazım, problem çözme, farklı düşünme vb. gibi geniş bir yelpazeyi kapsamaktadır. Poon vd.ne (2014) göre SCAMPER tekniği, her koşul ve duruma uyum sağlayabilmeyi, değişiklik yapabilmeyi ve gelişmeyi hedeflemesi bağlamında avantajı yüksek bir tekniktir.

SCAMPER tekniğinin avantajlarının yanı sıra uygulama koşullarına göre bazı dezavantajları olabilir. Bunlardan biri öğrenci sayısı değişkenidir. Alyazad'a (2014) göre SCAMPER tekniğinin uygulama basamakları, öğrenci sayısının çok olduğu sınıflarda kolay değildir. Dolayısıyla bu tekniğin kalabalık sınıflar için uygun olmadığı söylenebilir. Karataş ve Tonga'ya (2016) göre SCAMPER'in tam olarak uygulanabilmesi için ideal öğrenci sayısı 10 ila 15 arasındadır. Ayrıca bu tekniğin uygulamasındaki ideal süre de 30 ila 60 dakika arasında olmalıdır.

Özözer'e (2004) göre öğretmenlerin tekniği uyguladıkları öğrenci grubunun yaşına, gelişim düzeyine ve ön bilgilerine uygun, açık ve anlaşılır sorular sorması büyük önem taşımaktadır. Bu sayede öğrenciler, soruların ne anlama geldiğini kolayca kavrayabilir ve yaratıcılıklarını daha rahat bir şekilde ortaya koyabilirler. Her öğrencinin farklı bir düşünce yapısı ve yaratıcılık potansiyeli vardır. Bu nedenle öğretmen, tüm öğrencilere eşit fırsatlar sunmalı ve hiçbir öğrencinin fikrini diğerleriyle kıyaslamamalı veya övmemelidir. Tüm öğrencilere olumlu ve destekleyici bir yaklaşım sergilenmelidir.

Yıldız'a (2003) göre SCAMPER tekniğinin uygulanacağı ortam, öğrencilerin dikkatini dağıtacak unsurlardan arındırılmış olmalıdır. Gürültü, ışıklandırma, sıcaklık gibi faktörler öğrencilerin konsantrasyonunu olumsuz etkileyebilir. Bu nedenle uygulama yapılacak mekânın sessiz, aydınlık ve ferah olması önemlidir. Uzun süreli beyin fırtınası seansları, öğrencilerin sıkılmasına ve motivasyonlarının düşmesine neden olabilir. Bu nedenle belirli aralıklarla kısa molalar verilerek öğrencilerin dinlenmeleri ve enerjilerini yenilemeleri sağlanmalıdır. SCAMPER tekniğinin amacı, öğrencilerin özgün fikirler üretmelerini sağlamaktır. Bu nedenle öğrencilerin ürettikleri fikirler hiçbir şekilde eleştirilmemeli veya değerlendirilmemelidir. Tüm fikirler eşit önemde kabul edilmeli ve öğrencilerin özgüvenleri desteklenmelidir.

2.10. SCAMPER Tekniğinin Farklı Alanlarda Kullanımı

Mevcut bir ürün, hizmet, fikir veya süreçten yola çıkarak yeni ve özgün fikirler üretmek için kullanılan SCAMPER; bu çalışmada olduğu gibi eğitim alanının dışında ürün geliştirme, pazarlama, mühendislik, sanat ve tasarım gibi daha birçok alanda kullanılabilir. Ürün geliştirme ve pazarlama alanlarında bir ürünün işlevlerini geliştirmek, yeni işlevler eklemek, tasarımını optimize etmek, yeni pazarlar için ürün varyasyonları oluşturmak gibi çeşitli

amaçlarla kullanılabilir. Örneğin bir bisiklet üreticisi, SCAMPER tekniğini kullanarak katlanabilir bir bisiklet geliştirmek için şunları yapabilir:

Substitute: Bisikletin bazı parçalarını daha hafif ve sağlam malzemelerle değiştirebilir.

Combine: Bisikleti bir akü ile birleştirebilir.

Adapt: Bisikletin tasarımını şehir içi kullanıma uygun hâle getirebilir.

Modify: Bisikletin vites sistemini daha basit hâle getirebilir.

Put the other uses: Bisikleti kargo taşımak için kullanılabilecek bir şekilde tasarlayabilir.

Eliminate: Bisikletin bazı gereksiz parçalarını kaldırabilir.

Reverse: Bisikletin pedal sistemini tersine çevirebilir.

Mühendislik alanlarında yeni ürünler, sistemler ve çözümler tasarlamak, mevcut ürünlerin ve sistemlerin performansını ve verimliliğini artırmak, teknik problemlere yenilikçi çözümler bulmak gibi çeşitli amaçlarla kullanılabilir.

Sanat ve tasarım alanlarında yeni sanat eserleri, tasarımlar veya ürünler oluşturmak, mevcut sanat eserlerini veya tasarımları yorumlamak veya yeniden tasarlamak, sanatsal ifade için yeni araçlar ve teknikler geliştirmek gibi çeşitli amaçlarla kullanılabilir.

Bir moda tasarımcısı yeni bir kıyafet taratmak için şunları yapabilir:

Substitute: Bir kıyafetteki kumaşları veya aksesuarları değiştirebilir.

Combine: Bir kıyafeti başka bir kıyafetle birleştirebilir.

Adapt: Bir kıyafeti farklı bir mevsime veya trendlere uyarlayabilir.

Modify: Bir kıyafetin kesimini veya tarzını değiştirebilir.

Put to another use: Bir kıyafeti başka bir amaç için kullanabilir.

Eliminate: Bir kıyafetten bazı gereksiz parçaları kaldırabilir.

Reverse: Bir kıyafetin giyilme şeklini veya aksesuar kullanımını tersine çevirebilir.

2.11. İlgili Araştırmalar

2.11.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Yüce (2023), çalışmasında SCAMPER tekniğinin okul öncesi dönemdeki çocuklarının bilişsel tempolarına olan etkisini araştırmıştır. Ön test-son test kontrol gruplu deneysel desenli olan araştırmasında deney grubundaki çocuklara sekiz hafta SCAMPER tekniğini uygulamış ve çocukların bilişsel tempolarını ölçmede Kansas Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklar için Düşünsellik –İçtepisellik Ölçeğini kullanmıştır. Araştırma sonuçları SCAMPER tekniklerinin kullanıldığı etkinliklerin bilişsel tempoyu artırdığını göstermiştir.

Özaltay (2020) araştırmasında Fen Bilgisi öğretmen adaylarının yaratıcılıklarına ve materyal motivasyonlarına SCAMPER tekniğinin etkisini deneysel desen kullanarak incelenmiştir. Ölçme aracı olarak Yaratıcılık Ölçeği, Öğretim Materyali Motivasyon Ölçeği ve Açık Uçlu Sorular Formunu kullanmıştır ve öğrencilerin ön test ve son testleri arasında anlamlı bir farkın olmadığına ancak tekniğin onlara olumlu yönde katkısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğrenciler bu tekniğin yaratıcılığı ve materyal motivasyonunu artırdığı yönünde görüşlerini belirtmişlerdir.

Kaytez (2015) araştırmasında, kendi geliştirdiği SCAMPER eğitim programının beş yaşındaki çocukların yaratıcılıklarına etkisini ön test-son test kontrol gruplu deneysel metot kullanarak incelemiştir. Bu çalışmada ölçme aracı olarak Yaratıcı Davranış ve Kişilik Özellikleri Ölçeği ile Resim Analizi Yoluyla Yaratıcı Yetenek Testi'ni kullanmıştır. Araştırma sonucunda deney grubunun yaratıcılık puan ortalamalarının kontrol grubunda anlamlı düzeyde yüksek olduğu ve yapılan izleme testi sonucunda bu etkinin kalıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yiğitalp (2014) araştırmasında, okul öncesi eğitime devam eden çocuklardan SCAMPER tekniği uygulanan ve uygulanmayanların problem çözme beceri arasında bir fark olup olmadığını incelemiştir. Problem Çözme Becerisi Ölçeği ve çeşitli ölçme araçları kullandığı araştırmasında ön test-son test-izleme testi kontrol gruplu deneysel desen kullanmıştır. Araştırma bulgularına göre uyguladığı SCAMPER tekniğinin çocukların problem çözme becerisini olumlu yönde katkı sağladığı ve bu etkinin kalıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Turan (2023) araştırmasında, 60-72 aylık çocukların problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerine SCAMPER düşünme tekniğinin etkisini incelemiştir. Ön test- son test deney-kontrol grupları içeren yarı deneysel bir model kullandığı bu araştırmasında SCAMPER

teknikçi uygulanan grubun problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerinin geliştiğini saptamıştır.

Akgül (2023) araştırmasında, resim-iş bölümündeki üniversite öğrencilerinin yaratıcılıklarına SCAMPER tekniğinin nasıl bir etkisinin olacağını araştırmıştır. Nitel ve nicel karma yöntemin kullanıldığı ve çeşitli ölçme araçlarının uygulandığı araştırmada deney grubundaki öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin ve imge çeşitliğinin geliştiği sonucuna ulaşılmıştır.

Baş (2018) araştırmasında, SCAMPER tekniğinin kullanıldığı uygulamaların resim-iş bölümündeki öğrencilerin sanatsal yaratım sürecine nasıl etki ettiği konusu çeşitli ölçme araçları ile araştırmıştır. Çalışma resim-iş öğretmenliği bölümü son sınıf öğrencileri ile yürütülmüştür. Çalışma sonucunda SCAMPER tekniğinin sanatsal yaratım süreci içerisindeki motivasyon, yaratıcı düşünme ve yaratıcı ürün oluşturma gibi becerilere katkı sağladığı anlaşılmıştır.

2.11.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

El-badarin (2006) tarafından yapılan çalışmada SCAMPER tekniğinin etkililiğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma iki gruba ayrılan 97 erkek ve kız öğrenciden oluşmuştur. Araştırmacı yarı deneysel yaklaşımı kullanmış ve çeşitli sonuçlara ulaşmıştır. Çalışma sonucunda SCAMPER tekniğinin yaratıcılık ve benlik kavramı puanını yükselttiği tespit edilmiştir. Ayrıca cinsiyet değişkenine ait ayırt edici bir sonuç bulunmamıştır.

Kyung Hee Kim'in 2011 yılında yaptığı meta-analiz, TYDT verilerini inceleyerek ABD'de yaratıcı düşünme yeteneklerinin zaman içinde düşüş gösterdiğini ortaya koymuştur. 300.000'den fazla katılımcının 1966-2008 yılları arasındaki test sonuçlarını analiz eden çalışma, özellikle 1990'lardan itibaren yaratıcılığın belirgin bir şekilde azaldığını göstermektedir. Bu düşüşün en çok özgünlük, hayal gücü ve karmaşık problem çözme gibi yaratıcılıkla ilişkili becerilerde yaşandığı belirtilmiştir. Kim, bu gerilemenin eğitim sistemindeki değişiklikler, aşırı yapılandırılmış aktiviteler ve teknolojinin pasif kullanımı gibi faktörlerle ilişkili olabileceğini öne sürmüştür.

Buser vd.nin (2011) yaptığı çalışmada, üniversite öğrencilerinin öğrenme ve öğrenme konusundaki deneyimlerini araştırılmıştır. Çalışmanın örneklemini Amerika Birleşik Devletleri'nin kuzeydoğu ve güneydoğu bölgelerinde bulunan üniversitelerden seçilen erkek ve kız toplam 54 öğrenciden oluşmuştur. Araştırmada SCAMPER modeline dayalı deneysel

yaklaşım kullanılmıştır. Araştırma sonucunda SCAMPER tekniğinin düşünme kalıplarını harekete geçirmenin yollarından biri olduğu ve yeni fikir üretme yeteneğini desteklediği sonucuna ulaşılmıştır.

Masoudi (2012) tarafından yapılan çalışma, SCAMPER programına dayalı bir eğitim programının Suudi Arabistan'ın Tabuk şehrindeki yetenekli anaokulu çocuklarında bilişsel merak gelişimine olan etkisini araştırmaktadır. Yarı deneysel yöntem kullanılarak yürütülen çalışmaya 43 anaokulu çocuğu iki gruba ayrılmıştır. Araştırmanın aracı olarak Bilişsel İmgeleme Anketi ölçeği kullanılmıştır. Çalışma, iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermiştir. Bu fark, SCAMPER programına dayalı eğitim programının her boyutta bilişsel merak gelişiminde etkili olduğunu göstermiştir.

Malvira, (2012) tarafından yapılan çalışma, bir eğitim süreci olarak okumanın doğasını incelemekte ve öğretmenlerin okuma öğretiminde kullanabilecekleri stratejileri ve SCAMPER programının öğrencilere ders verirken oynadığı rolü açıklamaktadır. Araştırmacı, analitik metinlerin okunması sürecinde SCAMPER programının sunumuna dayalı bir dokümantasyon yöntemi kullanmıştır. Sonuçlar, okumanın bazı metinleri okumak ve metnin içeriğini anlamak için kullanılan bir etkinlik süreci olduğunu göstermiştir. Öğrenciler okuma yoluyla bilgi, beceri ve tutumlar kazanabilirler. Öğretmenler okuma öğretiminde çeşitli yöntem ve teknikler kullanmaktadır. Bu çalışmada araştırmacı, öğrencilerin düşünme ve yaratıcılığını geliştirmek için etkili bir strateji olan SCAMPER 'ı kullanmıştır.

Brown ve Jones (2017) tarafından yapılan çalışma, SCAMPER tekniğinin İngiliz ortaokul öğrencilerinin yaratıcılığına etkisini incelemiştir. Deneysel çalışmaya 60 öğrenci katılmıştır. SCAMPER grubunda eğitim alan öğrencilerin, kontrol grubundaki öğrencilere kıyasla yaratıcı metinler yazma ve sanat eserleri üretme becerilerinde önemli ölçüde artış gösterdiği bulunmuştur.

Dubois ve Girard (2018) tarafından yapılan araştırmada SCAMPER tekniğinin Fransız üniversite öğrencilerinin yaratıcılığına etkisini incelenmiştir. Yarı deneysel çalışmaya 80 öğrenci katılmıştır. SCAMPER grubunda eğitim alan öğrencilerin, kontrol grubundaki öğrencilere kıyasla yaratıcı fikir üretme ve problemlere yeni çözümler bulma becerilerinde önemli ölçüde artış gösterdiği bulunmuştur.

Schmidt ve Müller (2019) tarafından yapılan çalışmada SCAMPER tekniğinin Alman lise öğrencilerinin yaratıcılığına etkisini incelemiştir. Deneysel çalışmaya 100 öğrenci

katılmıştır. SCAMPER grubunda eğitim alan öğrencilerin, kontrol grubundaki öğrencilere kıyasla yaratıcı düşünme ve problem çözme becerilerinde önemli ölçüde artış gösterdiği bulunmuştur.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu/evren-örneklem, veri toplama araçları ve verilerin toplanması ve analizi bölümlerine yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada ön test-son test kontrol ve plasebo gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma stratejisi Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1: Araştırmanın Çalışma Stratejisi

Gruplar	Ön Test	Eğitim	Son Test
Deney	Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Şekilsel A Formu	SCAMPER Etkinlikleri (8 Hafta)	Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Şekilsel B Formu
Kontrol	Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Şekilsel A Formu	Standart Okul Öncesi Programı	Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Şekilsel B Formu
Plasebo	Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Şekilsel A Formu	Müzik, Türkçe, Oyun Etkinlikleri (4 Hafta)	Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Şekilsel B Formu

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini Aksaray’daki 3 farklı bağımsız anaokulunda okul öncesine devam eden 60-72 aylık 500 çocuk oluştururken, örneklemi ise bu anaokullarında okul öncesi eğitime devam eden, çocuk kulübü çalışmalarına katılan ve daha önce SCAMPER tekniği ile eğitim almamış olan 60-72 aylık 50 çocuk oluşturmuştur. Bu kriterlere uyan ve araştırmacının kolay ulaşabildiği okullar örneklem olarak seçilmiştir. Yıldırım ve Şimşek

(2008), kolay ulaşılabilir örneklemin, araştırmacının hızlı ve kolay bir şekilde ulaşabildiği birey veya gruplardan oluştuğunu belirtmiştir.

Araştırmada kullanılan örneklem, izin alınan üç farklı okuldan rastgele seçilen birer sınıftan oluşmaktadır ve bu sınıflardaki tüm öğrenciler örnekleme dahil edilmiştir. Özen ve Gül (2007), bu yöntemi küme örnekleme olarak tanımlamaktadır. Katılımcıların anaokullarından ve çocuk kulübüne katılan çocuklar arasından seçilmesinin temel nedeni, birbirine denk bir örneklem grubu oluşturabilme amacıdır. Çünkü çocuk kulübü çalışmalarına katılan çocukların sosyo-ekonomik düzeylerinin benzer olması, daha homojen bir örneklem oluşturulacağını düşünmeyi sağlamıştır.

Uygulama sırasında, gönüllü öğretmenlerin sınıfları arasından 20 kişilik sınıflar seçilmiş, bu sınıflar arasından deney, kontrol ve plasebo grupları tesadüfi olarak belirlenmiştir. Deney grubunda 16, kontrol grubunda 17 ve plasebo grubunda 17 öğrenci olmak üzere toplamda 50 öğrenci hem ön test hem de son teste katıldığı için değerlendirmeye alınmıştır.

Bu öğrencilerin cinsiyet dağılımları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2: Öğrencilerin Cinsiyet Dağılımı

	Kız	Erkek	Toplam
Deney	9	7	16
Kontrol	9	8	17
Plasebo	5	12	17

Deney, kontrol ve plasebo gruplarının denklik durumunu tespit etmek amacıyla ön test puanları normal dağılım şartı sağlanmadığı için Kruskal Wallis H testi kullanılarak incelenmiş ve sonuçlar Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3: Grupların Ön Test Puanları Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Gruplar	n	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p	Anlamlı Fark
Deney	16	23,56	2	1,913	,384	-
Kontrol	17	23,35				
Plasebo	17	29,47				
Toplam	50					

Tablo 3 incelendiğinde grupların ön test puanlarına göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmektedir ($p>,05$).

Deney grubuna haftada bir olmak üzere 8 SCAMPER temelli etkinlik, kontrol grubuna standart okul öncesi programı ve plasebo grubuna ise iki haftada bir olmak üzere yaratıcılık eğitimi adı altında içerik olarak yaratıcılıkla ilişkisi bulunmayan dört adet müzik ve Türkçe etkinliği uygulanmıştır. Hafta hafta uygulanan etkinliklerin isimleri Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4: Araştırmada Kullanılan Etkinlikler

Gruplar	1.Hafta	2.Hafta	3.Hafta	4.Hafta	5.Hafta	6.Hafta	7.Hafta	8.Hafta
Deney	Uçurtma	Gözlük	Şemsiye	Hortum	Tarak	Saat	Makas	Telefon
Plasebo	Sarı		Renkler		Kurdele Dansı		Bu Gölge Kimin	
Kontrol	Bizim Çizgilerimiz	Çamurdan Çıkan Öyküler	Geri Dönüşüm	Kelebek leri Kim Çizmiş	Kitabın Kayıp Sayfaları	Kokla Bul	Örüntü Oluştur uyoruz	Bu Ses Ne Sesi

3.3. Veri Toplama Aracı

Torrance Yaratıcı Düşünme Testi (TYDT)

Torrance tarafından yaratıcı düşünme becerisini ölçmek amacı ile 1966 yılında geliştirilen ölçek, anaokulundan üniversite öğrencisine kadar oldukça geniş bir norm örneklemine sahiptir. Orijinal ölçeğin güvenirlik ve geçerlilik çalışmaları Torrance (1974) tarafından gerçekleştirilmiştir. Yapılan güvenirlik analizi çalışmaları sonucunda alt testlerin güvenirlik katsayılarının ,92 ile ,99 arasında değiştiği görülmektedir. Ölçeğin Türkçeye çevirisi Aslan (2001) tarafından yapılmıştır. Yarılama metodu ve test tekrar test uygulamaları ile Aslan (1999) tarafından gerçekleştirilen güvenirlik analizi sonucunda elde edilen iç tutarlılık katsayıları ilkokul için ,86 lise için ,69 üniversite formu için ,83 olarak bulunmuştur. Okul öncesi grubunun okuma yazma bilmemesi nedeni ile bu gruba sadece şekilsel test uygulanmıştır. Yapılan güvenirlik çalışmaları sonucunda okul öncesi grubunun en düşük puanı cronbach alfa değeri olarak ,50 en yüksek iç tutarlılık katsayısı da ,71 olarak belirlenmiştir. Geçerlilik analizi sonucunda şekilsel yaratıcılık testinin tüm alt boyutlarında $p<,01$ seviyesinde anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Ölçek üzerinde yapılan analiz

sonuçlarına göre Aslan (2001) tarafından ölçeğin güvenirlik ve geçerlilik kriterlerini karşıladığı ve yaratıcı düşünme boyutlarını anlamlı bir şekilde ölçebildiği görülmüştür.

TYDT sözel ve şekilsel olarak iki formdan oluşmaktadır. Sözel test; soru sorma, nedenleri tahmin etme, sonuçları tahmin etme, ürün geliştirme, alışılmadık kullanımlar, alışılmadık sorular, farz edin ki isimli yedi etkinlikten oluşur ve yaratıcılığın sözel olarak ölçülmesini mümkün kılar. Okul öncesi dönem çocukları henüz okuma yazma bilmedikleri için şekilsel test uygundur. Şekilsel test resim oluşturma, resim tamamlama ve paralel çizgiler isimli üç etkinlikten oluşur. Her etkinlik belirlenen süre içerisinde tamamlanır. Şekilsel test birbirine denk, birbirini yerine kullanılabilen A ve B olmak üzere iki formdan oluşmaktadır.

Bu araştırmada TYDT'nin kullanılmasının sebebi, okul öncesi dönemdeki çocukların resimlerini analiz ederek yaratıcı düşünme becerilerini ölçebilen bir test olmasıdır. Araştırmacı, testi uygulamadan önce testin telif haklarının sahibi Prof. Dr. Ayşe Esra ASLAN'dan uygulama ve değerlendirme eğitimi ve sertifikası almıştır.

3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada çalışma grubu olarak deney, kontrol ve plasebo olmak üzere hazır bulunuşluk düzeyi olarak birbirine denk üç grup üzerinde çalışılmıştır. Bu grupların birbirine denk olabilmesi için 3 farklı anaokulundaki çocuk kulübü çalışmalarına katılan öğrenci grupları seçilmiştir. Bunun sebebi bu gruptaki öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinin birbirine denk olmasının beklenmesidir. Araştırmada öncelikle tüm çalışma grubuna ön test uygulaması olarak TYDT Şekil Formu A uygulanmış ve çocukların yaratıcı düşünme becerileri belirlenmiştir. Ardından 8 haftalık bir SCAMPER temelli eğitim modülü planlanmıştır (Ek 5). Bu eğitim modülünün geçerliliği için alanında uzman akademisyen, okul öncesi öğretmeni ve psikolojik danışmanlardan görüş alınmıştır. Bu kişilerden görüş alınmasının sebebi hazırlanan etkinliklerin okul öncesi alanına ne kadar uygun olduğunun, uygulanmasının ne derece mümkün ve yararlı olduğunun tespit edilmesidir. Psikolojik danışman görüşü alınmasının sebebi ise hazırlanan etkinliklerin çocuklar için olası psikolojik tehlikeler barındırıp barındırmadığının ortaya konması olmuştur. Uzman görüşleri ile eğitim modülüne gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra son hali verilmiştir. Hazırlanan eğitim modülü deney grubuna 8 hafta boyunca haftada bir etkinlik olacak şekilde uygulanmıştır. Eğitim modülündeki etkinliklerde sırasıyla uçurtma, gözlük, şemsiye, hortum, tarak, saat, makas, telefon nesneleri kullanılmıştır. Bu etkinlikler için Kaytez (2015)

ve Yüce'nin (2023) araştırmalarında olduğu gibi 8 hafta öngörölmüştür. Kontrol grubuna sınıfın öğretmeni tarafından her zamanki okul öncesi etkinlikleri uygulanmıştır (Ek 7). Plasebo grubuna ise yaratıcılıkla ilişiği bulunmayan 4 etkinlik 2 hafta arayla uygulanmıştır (Ek 6). 8 hafta sonra üç gruba da son test olarak TYDT şekilsel B formu uygulanmış ve aradaki fark karşılaştırılmıştır. Deney, kontrol ve plasebo grubunun ön test-son test puanları arasında anlamlı fark olup olmadığı SPSS programı aracılığıyla incelenmiştir. Deney, kontrol ve plasebo gruplarının z puanlarının normallik durumuna bakılmış ardından grup normal dağılım gösteriyorsa Bağımlı Gruplar T Testi, normal dağılım göstermiyorsa onun Non-Parametriği olan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları incelenmiştir.

Elde edilen 50 öğrencinin verileri öncelikle Torrance'in hazırlamış olduğu kitapçık referans alınarak puanlanmıştır. Puanlamanın daha sağlıklı olabilmesi için her bölüm için tüm çocuklar puanlandıktan sonra diğer bölüme geçilmiştir. Böylece puanlamanın daha denk olması sağlanmaya çalışılmıştır.

Bu araştırmada çocuklar akıcılık, orijinallik, başlıkların soyutluğu, zenginleştirme, erken kapamaya direnç, yaratıcı kuvvetler olmak üzere altı alt boyutta puanlanmıştır. Bu alt boyutlar aşağıda açıklanmıştır.



şekil 2: Yaratıcı Düşünme Alt Boyutlar

3.4.1. Akıcılık

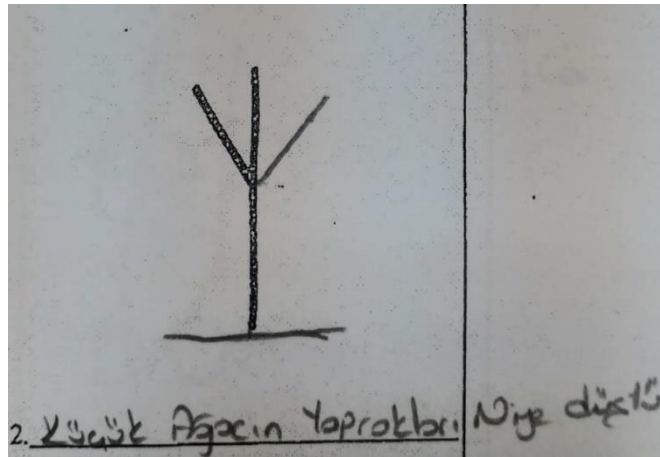
Aslan (2001) akıcılık puanını o bölümdeki puanlanabilir resimlerin sayısı olarak tanımlamaktadır. Hiçbir detay eklenmemiş veya başlık verilmemiş, birbirinin aynı olan veya hiçbir şekilde puanlanamayan veya karalanmış olan resimler elendikten sonra kalan cevaplar sayılarak öğrencinin akıcılık puanı tespit edilmiştir. Bu boyutta katılımcıların hızlı bir şekilde fikir üretip resim oluşturma becerisi ölçülmüştür. Katılımcıların toplam akıcılık puanı belirlendikten sonra puanlama kâğıdına not edilmiştir.

3.4.2. Orijinallik

Aslan (2001) bu boyutun değerlendirme yönergesine göre cevapların istatistiksel olarak sık görülmemesi (frekansının olmayışı) alışılmışın dışında olması temeline dayandığını belirtmektedir. Bu sebeple herkes tarafında kullanılan cevaplar çoğunlukla puan alamamaktadır. Örneğin yuvarlak bir şekli insan yüzü olarak kullanan değil bir basket potası olarak kullanan çocuk puanlanmıştır. Puanlama kılavuzunda puan verilmeyecek şekiller sıralanmış diğer cevaplar puanlanmıştır. Orijinallik puanı alan resimler resmin sol üst köşesine 1 rakamı yazılarak kodlanmış ardından orijinallik puanları toplanarak puanlama kâğıdına not edilmiştir.

3.4.3. Başlıkların Soyutluğu

Bu başlık altında yaratıcılığın önemli göstergelerinden biri olan iyi başlık verme yeteneği incelenmiştir. Aslan'a (2001) göre başlıklar aynı zamanda resme katmanlar kazandırıp derinleşmesini sağlamaktadır. Verilen başlıklar resim hakkındaki izlenimi büyük oranda değiştirebilmektedir. Aşağıda başlıkla derinlik kazanan bir resme örnek gösterilmiştir.

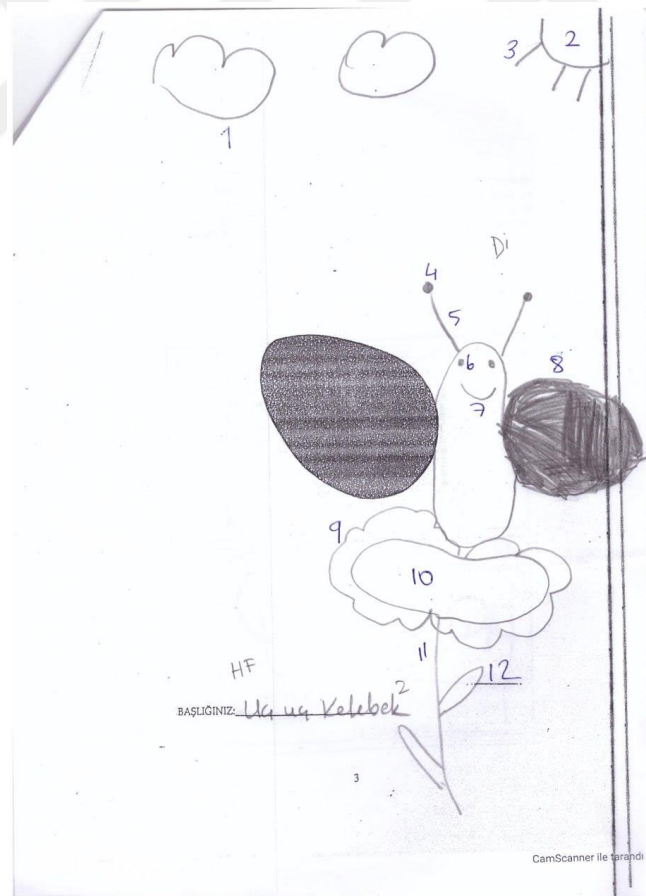


Şekil 3: Başlıkların Soyutluğu Örnek

Şekil 3’te araştırmada değerlendirilen bir cevap yer almaktadır. Bu cevap üzerinden örnek verilecek olursa, katılımcı bu resme “ağaç” ismini vermiş olsaydı 0 puan, “kurumuş ağaç” veya “yaprakları dökülmüş ağaç” ismini verseydi 1 puan alacaktı. Ancak katılımcı tanımlamanın veya basit tanımlamanın ötesine geçip resme “küçük ağacın yaprakları niye düştü” ismini verdiği için başlıkların soyutluğu boyutunda 2 puan almıştır.

3.4.4. Zenginleştirme

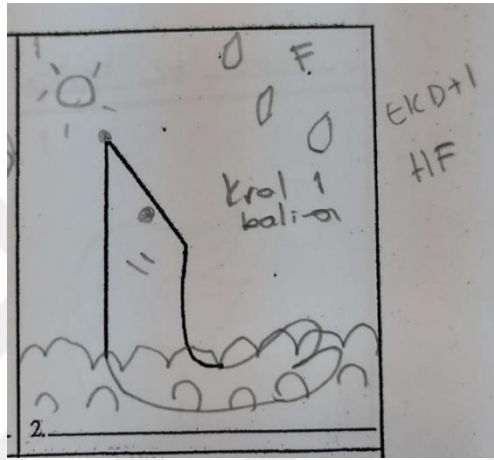
Aslan (2001), zenginleştirme boyutunu katılımcıların resim çizerken kullandığı detayların puanlanması olarak tanımlamaktadır. Farklı kaynaklarda detaylandırma olarak da geçmektedir. Burada önemli olan mümkün olduğunca farklı detayların kullanılmasıdır. Örneğin bir ağaç çizen katılımcı ağacın köküne, gövdesine, dallarına yapraklarına ayrı ayrı puan almış ancak birbirinin aynı olan yapraklardan yalnızca birisi puanlanmıştır. Şekil 4’ te zenginleştirme puanlamasına örnek verilmiştir.



Şekil 4: Zenginleştirme Örneği

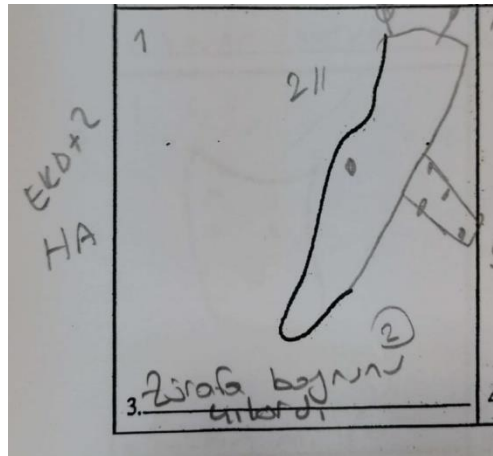
3.4.5. Erken Kapamaya Direnç

Aslan (2001) bu boyutu tüm boyutlar arasında açıklanması en zor boyut olarak ifade etmektedir. Katılımcıların resim için verilen sınırları sonuna kadar kullanarak resmi görenin sınırların dışını da hayal etmesine yardım etmesinin puanlanmasıdır. Diğer bir anlatımla katılımcı hayalinin bir kısmını resmetmiştir. Erken kapamaya dirençli resimler de kapamanın oranına göre kılavuzdaki örneklerden yola çıkarak 0, 1 veya 2 puan almışlardır. Puanlama sırasında 1 puan alan resimler EKD+1, 2 puan alan resimler ise EKD+2 şeklinde kodlanmıştır. Aşağıda 1 ve 2 puan alan resimler örneklendirilmiştir.



Şekil 5: Erken Kapamaya Direnç +1

Şekil 5'te resmi inceleyen kişi burasının yağmurlu havada bir deniz olduğunu hayal edebilmektedir. Ayrıca aşağıda işlenen motifler denizin dalgalı olduğunu anlatmaktadır. Bu resimle katılımcı erken kapaya direnç boyutunda 1 puan almıştır.



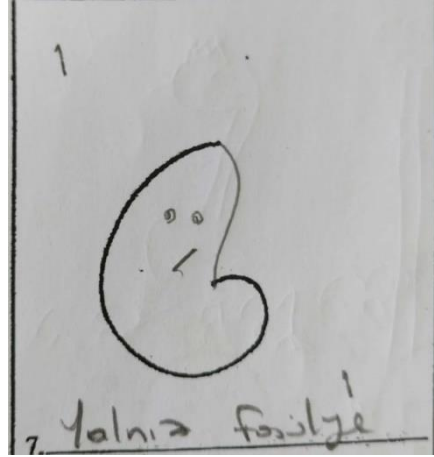
Şekil 6: Erken Kapamaya Direnç +2

Şekil 6’da katılımcı zürafanın yalnızca başını çizmiş ve resmin devamında zürafanın tamamını hayal etmemiz için boynunu kenardaki çizgiden başlatmıştır. Bu resimle katılımcı erken kapamaya direnç boyutunda 2 puan almıştır.

3.4.6. Yaratıcı Kuvvetler Listesi

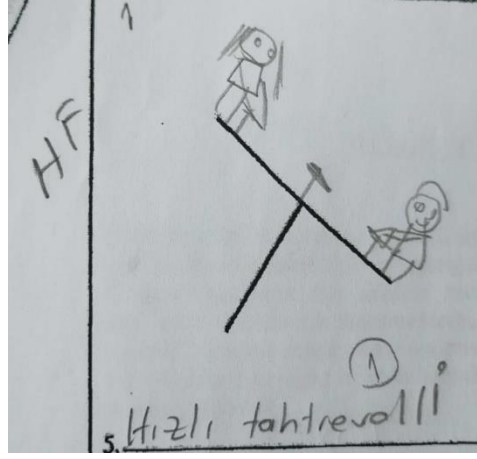
Bu bölümde katılımcılar tüm bölümler için kılavuzdaki başlıklarda puanlanmışlardır. Aslan (2001) bu başlıkları: Duygusal ifade, hikâye anlatma, hareket veya faaliyet, başlıkların ifade gücü (3. Bölüm için), Şekillerin sentezi (2. Bölüm için), çizgi ve dairelerin sentezi (3. Bölüm için), alışılmamış görselleştirme, içsel görselleştirme, sınırları uzatma veya geçme (2 ve 3. Bölüm için), mizah, hayal gücünün zenginliği, hayal gücünün renkliliği ve fantezi olarak sıralamaktadır. Çocuklar her kuvvet için en fazla iki kez puanlanmıştır. Yaratıcı kuvvet resimde bir veya iki kez kullanıldıysa bir puan üç veya daha fazla kullanıldıysa iki puan alınır. Örneğin katılımcı toplamda on kez duygusal ifadeye yer vermiş ise yalnızca iki puan alır. Bunun tek istinası hayal gücünün zenginliği kuvvetidir. Bu kuvvette çocuğun iki puan alması için en az altı resimde hayal gücünün zenginliğini kullanması gerekmektedir.

Aşağıda bu kuvvetlere örnekler verilmiştir.



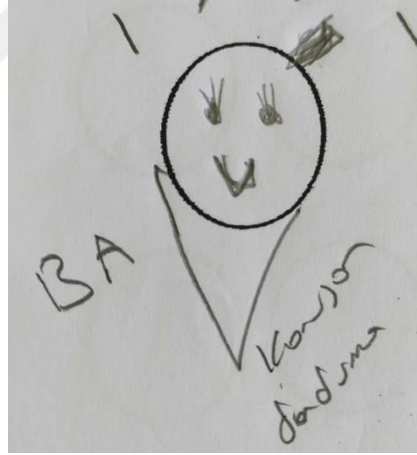
Şekil 7: Duygusal İfade Örneği

Şekil 7’de katılımcı “yalnız fasulye” resminde hem verdiği isimle hem de fasulyenin dudağını büzük çizmesiyle duygusal ifade kullanmıştır.



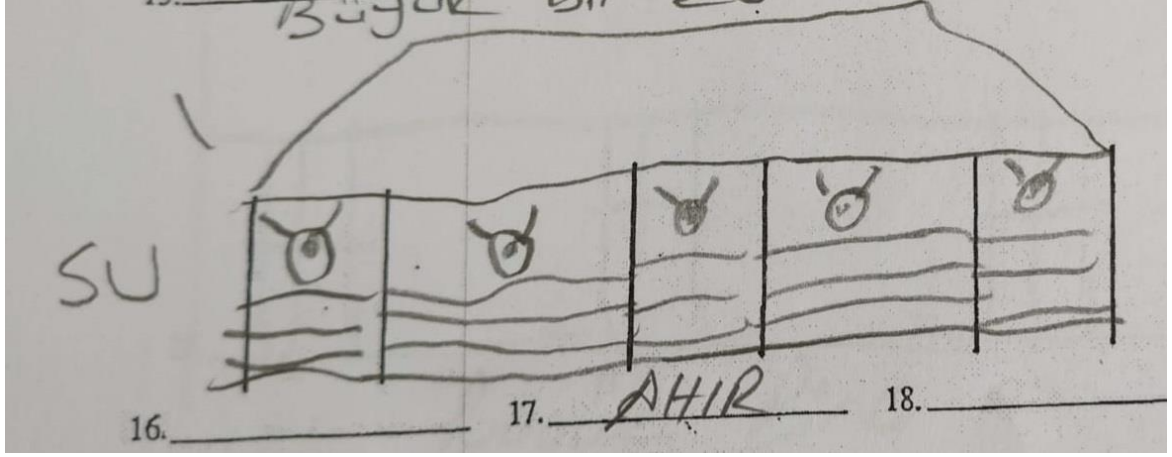
Şekil 8: Hareket veya Faaliyet Örneği

Şekil 8’de katılımcı verilen çizgileri bir tahterevalli olarak hayal etmiştir. Ayrıca hızlı kelimesini verdiği isimde kullanarak harekete vurgu yapmıştır. Resmi inceleyen kişi bu çocukların tahterevalli de oyun oynadıklarını hareket halinde olduklarını kolaylıkla anlayabilmektedir. Bu sebeple katılımcı yaratıcı kuvvetlerin hareket veya faaliyet alt boyutundan puan almıştır.



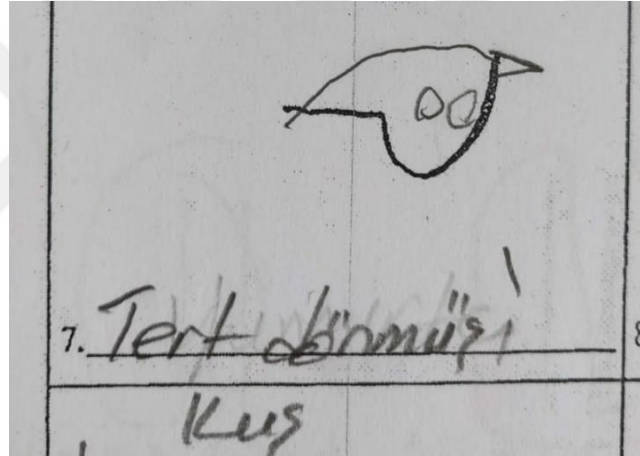
Şekil 9: Başlıkların Açıklayıcılığı

Şekil 9’da katılımcı verilen daireyi dondurma olarak düşünmüştür. Ancak bu resme yalnızca dondurma demek yerine konuşma eylemini de ekleyerek resmi farklı bir boyuta taşımıştır. Katılımcı resimde çizilmeyen ancak başlık yardımıyla anlayabildiğimiz bu ayrıntı dolayısıyla başlıkların açıklayıcılığı bölümünden puanlanmıştır.



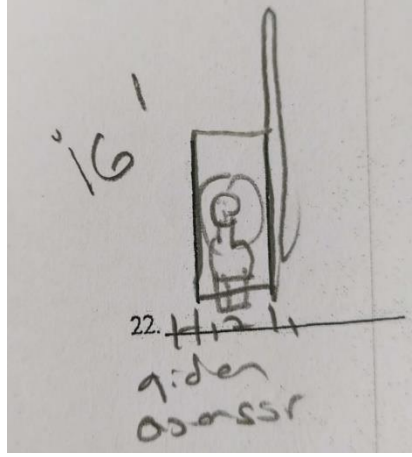
Şekil 10: Tamamlanmamış Çizgilerin Sentezi

Şekil 10'da katılımcı paralel çizgilerden 3 tanesini birleştirerek resmini oluşturduğu için tamamlanmamış çizgilerin sentezi bölümünden puan almıştır.



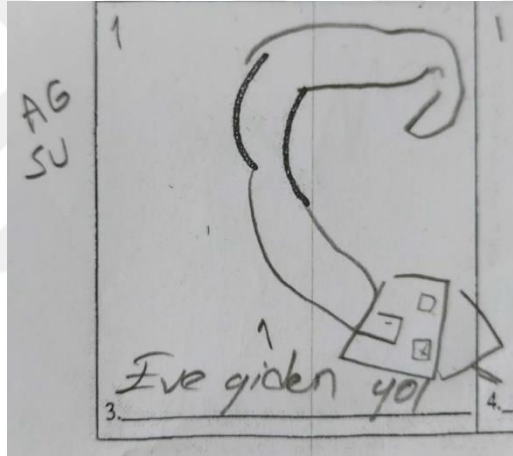
Şekil 11: Alışılmadık Görselleştirme

Şekil 11'de katılımcı verilen eğri şekli farklı bir açıdan bakarak bir kuş olarak hayal etmiş ve resmetmiştir. Katılımcı bu resimde alışılmadık görselleştirme alt boyutunda ilk akla geldiği şekilden farklı bir tarzda çizildiği için puan almıştır.



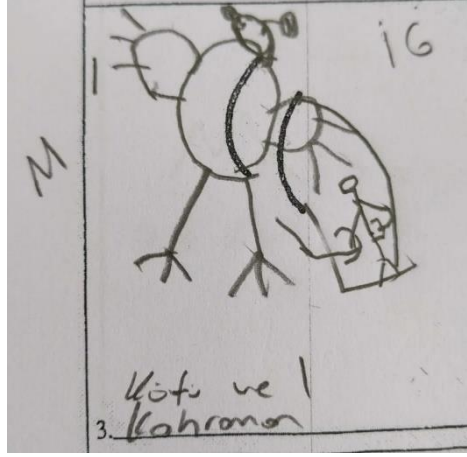
Şekil 12: İçsel Görselleştirme

Katılımcı Şekil 12’de bir asansör kabinin içini resmederek içsel görselleştirme alt boyutunda puan almaya hak kazanmıştır.



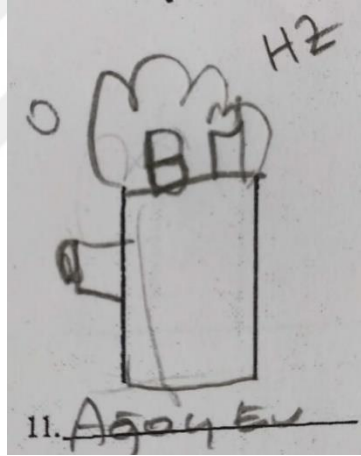
Şekil 13: Sınırları Uzatma veya Geçme

Ölçeğin yönergelerinin hiçbir yerinde resimlerin sınırlarından bahsedilmemiştir. Bu özellikle kullanılan bir yöntemdir. Buna rağmen katılımcıların resimleri çizgilerden dışarı taşıtığında sınırları uzatma ya da geçme boyutunda puan almıştır. Şekil 13’te Bölüm 2’de çizilen ve puan alan bir örnek verilmiştir. Bölüm 3’te ise sınırlar olmadığı için öğrencilerin verilen paralel çizgileri veya daireyi katmanlaştırması veya yukarı aşağı veya sağa sola uzatması gerekmektedir. Ayrıca Şekil 10 aynı zamanda sınırların uzatılmasına da örnektir.



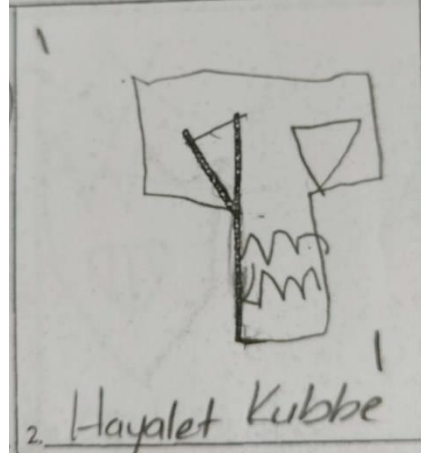
Şekil 14: Mizah

Şekil 14’te katılımcının resmine verdiği “kötü ve kahraman” ismi zıtlık veya ironi içerdiği için mizah alt boyutunda puan almıştır. Mizah alt boyutunda çoğunlukla bunun gibi zıtlık, ironi veya abartı unsurları kullanılmış resimler puan almıştır.



Şekil 15: Hayal Gücü Zenginliği

Şekil 15’te olduğu gibi bir “tazelik” içeren resimler hayal gücünün zenginliği boyutunda puan alabilmektedir. Diğer alt boyutlardan farklı olarak katılımcıların hayal gücünün zenginliğinden iki artı alabilmesi için 6 veya daha fazla resimde bu boyutta puanlanması gerekmiştir.



Şekil 16: Hayal Gücü Renkliliği

Hayal gücünün renkliliği boyutunda katılımcıların puan alabilmesi için melek, şeytan, hayalet, sirk, sihirbazlık, cinsel faaliyetler gibi anlık olarak görende bir heyecan oluşturacak resimler puan almıştır. Şekil 16’da katılımcı çizdiği “hayalet kubbe” resmi ile bu boyuttan puan almıştır.



Şekil 17: Fantezi

Şekil 17’de olduğu mitolojik öğeler veya insan özelliklerinin diğer varlıklara atfedilmesi gibi (fabllarda olduğu gibi) durumlar içeren resimler fantezi bölümünden puanlanmıştır.

Puanlama yapılırken şu strateji izlenmiştir.

Akıcılık: 2. ve 3. Bölümler için puanlanmış ve birbirinin aynısı veya başlıksız resimler elenmiştir. Elenen resmin yanına X işareti konmuş ve bu resim diğer boyutlar için de puanlanmamıştır.

Orijinallik: 1 ve 2. Bölümler puanlanmıştır. Eğer resim orijinallik puanı almışsa resmin sol üst köşesine 1, almamışsa 0 yazılmıştır. Bu bölümde ayrıca ikramiye puanları verilmiştir. İki

veya daha fazla birleştirme yapıldı ise verilen ikramiye puanı resmin sağ tarafına (örneğin: +2) belirtilmiştir.

Başlıkların Soyutluğu: 1 ve 2. Bölümler 0, 1 ve 2 olarak puanlanmıştır. Resmin hemen üstüne aldığı puan yazılmıştır.

Zenginleştirme: Tüm bölümler için katılımcıların kullandıkları zenginleştirme çizgileri sayılarak puanlama kağıdına işaretlenmiştir.

Erken Kapamaya Direnç: 2. Bölüm için 0, 1, 2 olarak puanlanmıştır. Erken kapamaya direnç puanı alan resmin yanına EKD+1 veya EKD+2 şeklinde not düşülmüştür. Puan almayan resme herhangi bir işaretleme yapılmamıştır.

Yaratıcı Kuvvetler Listesi: Bu boyuttan puan alan resmin yanına aldığı puanın kısaltması yazılmıştır. Bu kısaltmalar şu şekildedir:

HA: Hikâye Anlatma, HF: Hareket veya faaliyet, BA: Başlıkların açıklayıcılığı, AG: Alışılmadık görselleştirme, İG: İçsel görselleştirme, SU: Sınırları uzatma, SG: Sınırları geçme, M: Mizah, HZ: Hayal gücünün zenginliği, HR: Hayal gücünün renkliliği, F: Fantezi.

3.5. Veri Toplama Aracının Uygulanması

3.5.1. Ön Testin Uygulanması

Araştırmaya başlamadan önce MEB'den gerekli izinler alınmış ve katılımcıların velilerinden yazılı izinleri alınmıştır. Sonrasında TYDT A Formu deney, kontrol ve plasebo gruplarına ayrı ayrı uygulanmıştır. Test uygulanırken sınıfın rehber öğretmeni de araştırmacıya eşlik etmiştir. Ancak sınıf öğretmenine uygulamanın güvenilirliği açısından katılımcılara herhangi bir yönlendirme yapmaması gerektiği açıklanmıştır. Tüm gruplar için önce araştırmacı kendini tanıtmış ve birlikte eğlenceli bir etkinlik yapacaklarını söylemiştir. Bu etkinlik için tüm katılımcılar kurşun kalem, kalemtıraş ve silgilerini hazırlamışlardır. Formun ön yüzüne araştırmacı tarafından katılımcıların isimleri, okulları, yaşları ve testin uygulanma tarihi yazılmıştır. Katılımcılara her bölümde önce ilgili yönerge okunmuştur. Ayrıca katılımcılara bir soruları olursa parmak kaldırmaları ve araştırmacının yanına gelmesini beklemeleri söylenmiştir. Katılımcılara bölümü bitirdiklerinde her resme vermeleri gereken ismi yazmak üzere araştırmacıyı veya öğretmenlerini beklemeleri söylenmiştir. Katılımcıların resme verdikleri isimler aynı şekilde ilgili resmin altına

yazılmıştır. Tüm katılımcılar resimlerini bitirip tüm resimlere verilen isimler yazıldıktan sonra diğer bölüme geçilmiştir. Katılımcıların soruları genellikle şu şekilde olmuştur:

-Bunu çizebilir miyim?

-Dışına taşırdım bir şey olur mu?

-Bunları birleştirebilir miyim?

Bu gibi sorulara “Sen nasıl istersen” veya “İstediğin şekilde yapabilirsin” şeklinde cevap verilmiştir. Diğer sorulara ise yönergenim dışına çıkmayacak şekilde açıklama yapılmıştır. Her bölüm için sürenin bitiminde katılımcılara başladıkları şekli bitirmeleri ancak yeni şekle geçmemeleri söylenmiştir. Tüm katılımcılar resimlerini bitirip tüm resimlere isim yazıldıktan sonra süreç tamamlanmıştır.

3.5.2. Son Testin Uygulanması

Katılımcılar ile sekiz hafta sonra tekrar bir araya gelinmiştir. Daha önce yaptıkları gibi bir etkinlik yapacakları ama bunun biraz farklı olduğu söylenmiştir. Ön testten farklı olarak katılımcıların soruları daha azalmıştır. Araştırmacı daha önceden tanıdığı için katılımcılar daha rahat tavırlar sergilemiştir. İlk ölçekte olduğu katılımcılar resimlerini tamamlayıp tüm isimler yazıldıktan sonra çalışma sonlanmıştır.

Karşılaştırmalar yapılırken ham puanların standartlaştırılmasına ihtiyaç duyulmuştur. Çünkü Deniz (2020)e göre standartlaştırılmış puanlar puanın grup içindeki yerini gösteren bağıl puanlardır. Katılımcıların puanları SPSS tablosuna işlendikten sonra ham puanlar Torrance Yaratıcı düşünme testini Türkçeleştiren Prof. Dr. Ayşe Esra ASLAN tarafından standartlaştırılmış ve z puanları hesaplanmıştır. Böylece grupları karşılaştırabilmek için ham puanların ortak bir puan sistemine yani standart z puanlarına dönüştürülmesi sağlanmıştır. Karşılaştırmalar bu puanlar üzerinden yapılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde hazırlanan SCAMPER temelli etkinliklerin okulöncesi dönem çocuklarının yaratıcı düşünme becerisine etkisine ilişkin bulgulara ve bu bulguların ne anlama geldiğine dair açıklamalara yer verilmiştir. Sonuçlar akıcılık, orijinallik, başlıkların soyutluğu, zenginleştirme, erken kapamaya direnç ve yaratıcı kuvvetler olmak üzere toplam altı boyutta incelenmiştir.

Tablo 5'te araştırma sonucu tüm boyutlardan elde edilen verilerin artış, azalış ve eşitlik durumları verilmiştir.

Tablo 5: Araştırma Sonucu Verilerin Artış Azalış Durumları

Alt boyutlar						
Gruplar	Akıcılık	Orijinallik	Başlıkların Soyutluğu	Zenginleştirme	Erken Kapamaya Direnç	Yaratıcı Kuvvetler Listesi
Deney	=	+	+	+	=	+
Kontrol	=	=	+	=	=	=
Plasebo	=	-	=	=	-	=
+: Artış						
-: Azalış						
=: Değişim yok						

4.1. Akıcılık Alt Boyutuyla İlgili Bulgular

Şekilsel akıcılık bağımlı gruplar t testi sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6: Şekilsel Akıcılık Bağımlı Gruplar T Testi Sonuçları

		N	X	S	sd	t	P
Deney Grubu	Ön Test	16	-,821	,128	,711	-,476	,641
	Son Test		-,736	,099			
Kontrol Grubu	Ön Test	17	1,165	,141	1,008	1,603	,128
	Son Test		,773	,234			

Şekilsel akıcılık işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7: Şekilsel Akıcılık İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	Ön test-son test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Plasebo Grubu	Negatif Sıra	13	8,08	105	-1,349	,177
	Pozitif Sıra	4	12	48		
	Eşit	0				

Tablo 6 ve Tablo 7 incelendiğinde deney ($t=-,476$; $p>,05$), kontrol ($t=1,603$; $p>,05$) ve plasebo ($Z=-1,349$; $p>,05$) gruplarının ön test ve son test şekilsel akıcılık alt boyutu puanlarında anlamlı bir fark yoktur.

4.2. Orijinallik Alt Boyutuyla İlgili Bulgular

Şekilsel orijinallik bağımlı gruplar t testi sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8: Şekilsel Orijinallik Bağımlı Gruplar T Testi Sonuçları

		N	X	S	sd	t	p
Deney Grubu	Ön Test	16	-1,212	,117	,171	-3,502	,003*
	Son Test		-,613	,155			
Kontrol Grubu	Ön Test	17	,513	,177	,211	-1,867	,080
	Son Test		,909	,223			
Plasebo Grubu	Ön Test	17	,015	,154	,670	2,136	,048*
	Son Test		-,331	,167			

Tablo 8 incelendiğinde deney grubu şekilsel orijinallik ön test ve son test puanları arasında pozitif yönde anlamlı fark vardır ($t=-3,502$; $p<,05$). Kontrol grubu şekilsel orijinallik ön test ve son test puanları arasında anlamlı fark yoktur ($t=-1,867$; $p>,05$). Plasebo grubu şekilsel orijinallik ön test ve son test puanları arasında negatif yönde anlamlı fark vardır ($t=2,136$; $p<,05$).

4.3. Başlıkların Soyutluğu Alt Boyutuyla İlgili Bulgular

Başlıkların soyutluğu işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9: Başlıkların Soyutluğu İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	Ön test-son test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Deney Grubu	Negatif Sıra	2	3,50	7	-3,155	,002*
	Pozitif Sıra	14	9,21	129		
	Eşit	0				

Başlıkların soyutluğu bağımlı gruplar t testi sonuçları Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10: Başlıkların Soyutluğu Bağımlı Gruplar T Testi Sonuçları

		N	X	S	sd	t	p
Kontrol Grubu	Ön Test	17	-,472	,095	,552	2,302	,035*
	Son Test		-,781	,097			
Plasebo Grubu	Ön Test	17	-,299	,179	,724	-1,303	,211
	Son Test		-,070	,193			

Tablo 9 ve Tablo 10 incelendiğinde deney ($Z=-3,155$; $p<,05$) ve kontrol ($t=2,302$; $p<,05$) gruplarının başlıkların soyutluğu ön test ve son test puanları arasında anlamlı fark vardır. Plasebo grubunun başlıkların soyutluğu ön test ve son test puanları arasında anlamlı fark yoktur ($t=-1,303$; $p>,05$).

4.4. Zenginleştirme Alt Boyutuyla İlgili Bulgular

Zenginleştirme bağımlı gruplar t testi sonuçları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11: Zenginleştirme Bağımlı Gruplar T Testi Sonuçları

		N	X	S	sd	t	p
Deney Grubu	Ön Test	16	-,643	,203	1,039	-3,395	,004*
	Son Test		,238	,273			
Kontrol Grubu	Ön Test	17	,389	,389	,833	,918	,372
	Son Test		,203	,203			
Plasebo Grubu	Ön Test	17	-,055	-,055	,765	2,009	,062
	Son Test		-,428	-,428			

Tablo 11 incelendiğinde deney grubu zenginleştirme ön test ve son test puanları arasında pozitif yönde anlamlı fark vardır ($t=-3,395$; $p<,05$). Kontrol grubu ($t=,918$; $p>,05$) ve plasebo grubu ($t=2,009$; $p>,05$) zenginleştirme ön test ve son test puanları arasında anlamlı fark yoktur.

4.5. Erken Kapamaya Direnç Alt Boyutuyla İlgili Bulgular

Erken kapamaya direnç işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12: Erken Kapamaya Direnç İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	Ön test-son test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Deney Grubu	Negatif Sıra	12	6,92	83	-,792	,429
	Pozitif Sıra	4	13,25	53		
	Eşit	0				
Kontrol Grubu	Negatif Sıra	13	7	91	-,724	,469
	Pozitif Sıra	4	15,5	62		
	Eşit	0				
Plasebo Grubu	Negatif Sıra	15	8,53	128	-2,497	,013*
	Pozitif Sıra	2	12,5	25		
	Eşit	0				

Tablo 12 incelendiğinde deney ($Z=-,792$; $p>,05$) ve kontrol grubunun ($Z=-,724$; $p>,05$) erken kapamaya direnç ön test ve son test puanları arasında anlamlı fark yoktur. Plasebo grubunun erken kapamaya direnç ön test ve son test puanları arasında negatif yönde anlamlı fark vardır ($Z=-2,497$; $p<,05$).

4.6. Yaratıcı Kuvvetler Listesi Alt Boyutuyla İlgili Bulgular

Yaratıcı kuvvetler listesi işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13: Yaratıcı Kuvvetler Listesi İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	Ön test-son test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
Deney Grubu	Negatif Sıra	2	6,50	13	-2,844	,004
	Pozitif Sıra	14	8,79	123		
	Eşit	0				
Plasebo Grubu	Negatif Sıra	9	9,78	88	-,544	,586
	Pozitif Sıra	8	8,13	65		
	Eşit	0				

Yaratıcı kuvvetler listesi bağımlı gruplar t testi sonuçları Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14: Yaratıcı Kuvvetler Listesi Bağımlı Gruplar T Testi Sonuçları

		N	X	S	sd	t	P
Kontrol	Ön Test	17	-3,260	-3,260	4,473	-1,349	,196
Grubu	Son Test		-1,797	-1,797			

Tablo 13 ve Tablo 14 incelendiğinde deney grubunun yaratıcı kuvvetler listesi ön test ve son test puanları arasında anlamlı fark vardır ($Z=-2,844$; $p<,05$). Kontrol ($t=-1,349$; $p>,05$) ve plasebo ($Z=-,586$; $p>,05$) gruplarının yaratıcı kuvvetler listesi ön test ve son test puanları arasında anlamlı fark yoktur.

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma soruları bulgular yardımıyla tartışılmış ve alan yazınındaki diğer araştırmalarla karşılaştırılmıştır. Bu konuda çalışma yapacak öğretmenlere ve araştırmacılara edinilen deneyimler üzerinden önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Tartışma

Akıcılık yaratıcı düşünmede üretilen fikirlerin sayısı ile ilgilidir. Araştırmada deney grubunun akıcılık puanları incelendiğinde son test puanlarında ön test puanlarına göre bir artış vardır ancak anlamlı düzeyde değildir. Anlamlı düzeyde olmasa da bu sonuç araştırma için önemlidir. Diğer yandan kontrol ve plasebo grubunun sonuçları incelendiğinde bu iki grubun da ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. Bu sonuçlar birlikte değerlendirildiğinde SCAMPER temelli etkinliklerin çocukların yaratıcı düşünme becerisi akıcılık alt boyutunda anlamlı bir fark yaratmadığı sonucuna varılmıştır. Bu araştırmada üretilen fikirlerin sayısından çok niteliği üzerinde durulmuştur. Ayrıca katılımcıların dairelerden resim yapmalarının beklendiği 3. bölümde katılımcılardan birçoğu bu daireleri gülen yüz emojiyi yapmak için kullanmıştır. Ölçme aracında birbirinin aynı resimler değerlendirmeye alınmadığı için katılımcıların son testteki puanlarında bu faktörden dolayı anlamlı bir yükseliş olmadığı düşünülmektedir. Teknolojiye maruz kalma, çocukların hayal güçlerini sınırlayabilir çünkü pasif bir şekilde ekran içeriği tüketmek, aktif yaratıcı oyun yerine geçebilir. Chaudron (2015) ve Sigman (2017) araştırmalarında dijital oyunların veya video izleme sürelerinin yaratıcı problem çözme ve hayal gücü gelişimi becerilerini olumsuz etkileyebileceğini öne sürmüşlerdir.

Orijinallik boyutunda katılımcıların özgün resimler oluşturma becerisi puanlanmıştır. Bu boyutta deney grubunun son test puanlarında ön teste göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir artış olmuştur. Kontrol ve plasebo gruplarında ise anlamlı bir fark oluşmamıştır. Bu sonuç SCAMPER temelli etkinliklerin yaratıcı düşünme orijinallik alt boyutunda etkili olduğu anlamına gelebilir. Çünkü SCAMPER temelli etkinliklerde katılımcılar ıraksak düşünmeye teşvik edilmiş, tüm fikirleri saygıyla karşılanmış ve eleştirilmeden dinlenmiştir. Bu katılımcıların daha farklı ve özgün fikirler üretmesine yardım etmiş olabilir. SCAMPER'in basamaklarından yer değiştirme bir ögeyi başka bir öge ile değiştirerek farklı bir sonuç elde etme imkânı sunar. Bu, alışılmışın dışında çözümler üretmeye ve yeni perspektifler kazanmaya yardımcı olması ile katılımcıların orijinallik puanının yükselmesini sağlamış olabilir. Benzer şekilde Çilgi (2019) araştırmasında SCAMPER tekniğinin 5 ve 6. sınıf öğrencilerinin daha benzersiz, alışılmışın dışında resim oluşturmalarını desteklediği sonucuna ulaşmıştır.

Başlıkların soyutluğu alt boyutunda katılımcıların yaptıkları resimlere verdikleri isimler puanlanmıştır. Bu alt boyutta deney ve kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında son test lehine anlamlı bir fark bulunmuştur ancak bu artış deney grubunda kontrol grubuna göre daha fazladır. Plasebo grubunda ise ön test ve son test puanları arasında herhangi bir fark olmamıştır. SCAMPER basamaklarından tersine çevirme bir fikri veya süreci tersine çevirerek veya yeniden düzenleyerek yeni bir bakış açısı kazanmayı sağlar. Bu, alışılmış düşünce kalıplarını kırmaya ve farklı çözümler üretmeye yardımcı olması ile katılımcıların başlıkların soyutluğu alt boyutunda puanlarının yükselmesini sağlamış olabilir. Çilgi (2019) araştırmasında SCAMPER tekniğinin öğrencilerin özgün metinler oluşturma becerisini desteklediği sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç bu araştırmadaki resimlere daha soyut başlık verebilme becerilerinin geliştiği yönündeki sonuçla paralellik göstermektedir.

Zenginleştirme alt boyutunda katılımcıların oluşturdıkları resmi detaylandırma dereceleri puanlanmıştır. Bu alt boyutta deney grubunun ön test ve son test puanları arasında son test lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer yandan kontrol ve plasebo gruplarının ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. SCAMPER temelli etkinlikler yaratıcı düşünme alt boyutlarından zenginleştirmenin gelişimini sağlamıştır. SCAMPER basamaklarından birleştirme iki veya daha fazla farklı kavramı bir araya getirerek yeni bir fikir oluşturmaya sağlar. Bu durum yeni fikirler üretmeye olanak tanınmasıyla katılımcıların zenginleştirme alt boyutunda puanlarının yükselmesine katkı sağlamış olabilir. Benzer şekilde Akgül'ün (2023) SCAMPER tekniğinin yaratıcılığa

etkisini araştırdığı çalışmada öğrencilerin imge zenginliği becerilerinin arttığını gözlemlemiştir.

Erken kapamaya direnç alt boyutu katılımcıların daha geniş hayaller kurup bu hayalin bir kısmını resme yansıtmalarının puanlamasıdır. Deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmamıştır. Plasebo grubunun ise ön test ve son test puanları arasında ön test lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Genel olarak üç grubun da ön test puanlarına göre son test puanlarında bir düşüş olmuştur. Deney grubunda 16 katılımcıdan 12'sinin, kontrol grubunda 17 katılımcıdan 13'ünün ve plasebo grubunda 17 katılımcıdan 15'inin puanları düşmüştür. Bu alt boyutta öngörölemeyen grup dinamikleri katılımcıların puanlarının düşmesine sebep olmuş olabilir. Torrance'ın (1981) araştırmasında değerlendirme korkusunun veya grup dinamiklerinin bu süreci olumsuz etkileyebileceği düşüncesi bu durumu destekler niteliktedir. Kim (2011) araştırmasında bu alt boyuttaki sonuca paralel olarak eğitim sistemindeki değişiklikler, aşırı yapılandırılmış aktiviteler ve teknolojinin pasif kullanımı gibi faktörlerle yaratıcı düşünme becerisinin 1990 yıllarından sonra düştüğünü öne sürmüştür.

Yaratıcı kuvvetler listesi alt boyutunda deney grubunun ön test ve son test puanları arasında son test lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kontrol ve plasebo gruplarının ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. SCAMPER temelli etkinliklerin çocukların yaratıcılıklarını güçlendiren diğer kuvvetleri desteklediği söylenebilir. SCAMPER basamaklarından değiştirme; bir fikri değiştirerek, küölterek veya büyüterek yeni özellikler ve işlevler kazandırmayı sağlayarak ürünlerin geliştirilmesinde önemli bir rol oynaması ile katılımcıların yaratıcı kuvvetler listesi alt boyutunda puanlarının yükselmesini sağlamış olabilir. Araştırmanın sonuçları Akgöl'ün (2023) SCAMPER tekniğinin yaratıcılığa etkisini araştırdığı çalışmanın sonuçları ile tutarlıdır. Araştırmada SCAMPER tekniğinin öğrencilerin yaratıcı yaklaşım becerilerini artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Diğer bir araştırmada Özyaprak (2016) SCAMPER tekniğinin ortaöğretim düzeyindeki öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmede etkili olduğunu ifade etmiştir. Öğrencilerin yaratıcı düşüncüyü uygulama yeteneklerinde artış sağlanmış ve süreç sonunda özgün fikirler üretme eğilimlerinin arttığı gözlemlenmiştir. Bu araştırma, SCAMPER'ın basit ancak güçlü bir teknik olarak sınıf içi uygulamalarda yaratıcı düşüncüyü destekleyebileceğini ortaya koymasıyla bu çalışmadaki sonuçlarla örtüşmektedir.

İslim (2009) araştırmasında bilgi ve iletişim teknolojileri dersinde SCAMPER tekniğini kullanan öğrencilerin yaratıcı problem çözme becerilerinde ve akademik başarılarında belirgin bir artış olduğunu gözlemlemiştir. Çalışma, SCAMPER'in öğrencilerin fikir üretme sürecine farklı perspektifler kattığını ve bu sayede yaratıcı çözüm yolları geliştirme yeteneklerini güçlendirdiğini göstermesiyle bu araştırmadaki sonuçları desteklemektedir.

Baş (2018), araştırmasında temelinde SCAMPER tekniği olan atölye derslerinin katılımcıların yaratıcılık becerilerine destek olduğu sonucuna varmıştır. Resim-iş bölümündeki araştırma sonucu bu çalışmadaki katılımcıların yaratıcı düşünme becerilerini olumlu yönde etkilediği sonucu ile örtüşmektedir.

Kaytez (2015) araştırmasında beş yaşındaki çocuklara uygulanan SCAMPER eğitim programının çocukların yaratıcı düşünme becerilerini ve problem çözme yeteneklerini anlamlı ölçüde artırdığını tespit etmiştir. SCAMPER'in eğlenceli ve yaratıcı ortamlar sunduğu, bu sayede çocukların öğrenme sürecine aktif katılım sağladığı belirtilmiştir. Bu araştırma çocukların özgünlük ve esneklik gibi yaratıcılık boyutlarında gelişme göstermesiyle bu çalışmadaki sonuçları destekler niteliktedir.

5.2. Sonuç

SCAMPER temelli etkinliklerin uygulandığı deney grubunda yer alan katılımcıların çeşitli alt boyutlardaki performansları, standart eğitim programını takip eden kontrol grubu ve müzik ile Türkçe etkinliklerini içeren plasebo grubuyla karşılaştırıldığında farklı sonuçlar vermiştir.

Akıcılık alt boyutu açısından SCAMPER etkinliklerinin uygulandığı deney grubunun puanları, standart eğitim programı gören kontrol grubu ve müzik-Türkçe etkinlikleri yaptırılan plasebo grubuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermemektedir. Bu durum, SCAMPER yaklaşımının akıcılık düzeyini arttırmada diğer yöntemlerle karşılaştırıldığında belirgin bir etkisinin olmadığını göstermektedir.

Orijinallik alt boyutunda ise deney grubu katılımcılarının puanları hem kontrol hem de plasebo gruplarının puanlarına göre pozitif yönde anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir. Bu bulgu, SCAMPER temelli etkinliklerin katılımcılarda daha yaratıcı ve özgün fikirlerin ortaya çıkmasını desteklediğine işaret etmektedir.

Başlıkların soyutluğu alt boyutunda SCAMPER temelli etkinliklerin etkisi belirginleşmiştir. Deney grubu, hem standart eğitim programı gören kontrol grubuna hem de müzik ve Türkçe etkinlikleri yaptırılan plasebo grubuna kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksek puanlar elde etmiştir. Bu sonuç, SCAMPER etkinliklerinin katılımcıların soyut düşünme ve başlık oluşturma becerilerini geliştirebileceğini göstermektedir.

Zenginleştirme alt boyutunda başlıkların soyutluğu alt boyutunda gözlenen ile benzer bir eğilim gözlenmiştir. SCAMPER etkinlikleri uygulanan deney grubunun performansı, kontrol ve plasebo gruplarına göre pozitif yönde anlamlı bir farklılık sergilemiştir. Bu, SCAMPER yaklaşımının bireylerin düşünce süreçlerini zenginleştirme ve detaylandırma becerilerini artırabileceğini düşündürmektedir.

Erken kapamaya direnç alt boyutu açısından deney grubunun puanları, kontrol ve plasebo gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu durum, SCAMPER etkinliklerinin katılımcılarda fikirlerin erken sonlandırılmasını engelleme konusunda belirgin bir etki yaratmadığını ortaya koymaktadır.

Son olarak yaratıcı kuvvetler listesi alt boyutunda deney grubunun performansı, diğer iki gruptan anlamlı şekilde farklıdır. Bu bulgu, SCAMPER etkinliklerinin bireylerin yaratıcı potansiyellerini ortaya çıkarma ve güçlendirme konusunda etkili olabileceğini göstermektedir.

Hipotez Testlerinin Sonuçları

Bu sonuçlar çerçevesinde araştırmanın sorularına yönelik hipotez testleri şu şekilde değerlendirilmiştir:

1. SCAMPER temelli etkinliklerin uygulandığı deney grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Bu durumla SCAMPER etkinliklerinin katılımcılar üzerinde pozitif bir etki yarattığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın birinci sorusu için H_0 hipotezi reddedilmiş, H_1 hipotezi kabul edilmiştir.
2. Standart okul öncesi programına devam eden kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu durum araştırmanın bulguları kapsamında geleneksel programın yaratıcı düşünceyi veya ilgili alt boyutları geliştirme konusunda belirgin bir katkı sunmadığını göstermektedir. Araştırmanın ikinci sorusu için H_0 hipotezi kabul edilmiş, H_1 hipotezi reddedilmiştir.

3. Müzik ve Türkçe etkinlikleri yaptırılan plasebo grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu da plasebo etkinliklerinin SCAMPER etkinliklerine kıyasla yaratıcı düşünme üzerindeki etkisinin sınırlı olduğunu göstermektedir. Araştırmanın üçüncü sorusu için de H_0 hipotezi kabul edilmiştir ve H_1 hipotezi reddedilmiştir.

Bu bulgular, SCAMPER temelli etkinliklerin bireylerin bazı yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmede etkili olduğunu ancak her alt boyut üzerinde aynı düzeyde etkili olmadığını ortaya koymaktadır. Ayrıca standart eğitim programı veya plasebo etkinliklerinin SCAMPER yaklaşımına kıyasla yaratıcı düşünme gelişimine belirgin bir katkı sunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

5.3. Öneriler

Öğretmenlere yönelik öneriler:

1. SCAMPER tekniğinin bu ve daha birçok araştırmada çocukların bilişsel becerilerine destek olduğu ortaya konmuştur. Okul öncesi eğitimde etkinliklerde bu teknikten daha fazla yararlanılması önerilir.
2. SCAMPER tekniği yalnızca soru-cevap olarak değil; sanat, deney ve drama etkinlikleri gibi uygulamalı olarak da kullanılabilir.

Araştırmacılara yönelik öneriler:

1. Bu araştırmada okul öncesi dönem çocukları ile çalışılmıştır. Başka araştırmalarda SCAMPER tekniğinin diğer yaş gruplarının yaratıcı düşünme becerisine etkisi ölçülebilir.
2. Bu araştırma Aksaray ilinde yapılmıştır. Benzer araştırmalarda diğer iller örneklem olarak kullanılabilir.
3. Bu araştırmada SCAMPER tekniğinin yaratıcı düşünme becerisi üzerine etkisi ölçülmüştür. Başka araştırmalarda SCAMPER tekniğinin diğer üst düzey düşünme becerilerine etkisi ve diğer öğretim tekniklerinin yaratıcı düşünme becerisine etkisi ölçülebilir.
4. Bu araştırmada SCAMPER tekniğinin yaratıcı düşünme becerisine etkisi ölçülmüş olup başka tekniklerin bu beceriye yönelik etkileriyle karşılaştırılarak araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Akbulut, Y., & Şahin, F. (2020). Öğretmenlerin yaratıcılık algıları ve sınıflarında uyguladıkları yaratıcılık destekleyici davranışlar. *Eğitim ve Bilim*, 45(204), 665–681.
- Akgül, B. (2023). *Resim ana sanat atölye uygulamalarında SCAMPER tekniğinin yaratıcılığa etkisi* (Tez No. 836092) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Akkoyun, İ. (2016). *Yaratıcı düşünme teknikleri ve SCAMPER tekniği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Aktan, Z. D. (2018). *Okul öncesi eğitimde yaratıcılık ve geliştirilmesi*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Alkan, Ş., & Cengiz, C. (2022). Yaratıcı düşünmeyi konu alan ulusal çalışmalara yönelik betimsel içerik analizi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(2), 1057-1072. <https://doi.org/10.24315/tred.957880>
- Arslan, A. (2012). *İlköğretim öğrencilerinin bilimsel yaratıcı düşünme becerilerinin SCAMPER tekniği ile geliştirilmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Aslan, E. (1999). *Adaptation of Torrance Test of Creative Thinking*. Paper presented at the International Conference on Test Adaptation Proceedings, Educational Testing Service, Georgetown University, Washington, D.C.
- Aslan, E. (2001). Kavram boyutunda yaratıcılık. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 16(2), 15-22.
- Aslan, E. (2001). Torrance Yaratıcı Düşünce Testi'nin Türkçe Versiyonu. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14(14), 19-40.
- Aslan, E. (2004). *Torrance Tests of Creative Thinking (Form A) Nursery Age Level Turkish Version*. In *1st International Pre-School Education Conference*. Marmara Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği ve Yapa Kültür Yayınları.

- Aslan, E., & Puccio, G. (2006). Developing and testing a Turkish version of Torrance Tests of Creative Thinking: A study of adults. *Journal of Creative Behavior*, 40(3), 163-178.
- Aslan, E., Aktan, E., & Karamaj, I. (1997). Anaokulu eğitiminin yaratıcılık ve yaratıcı problem çözme becerisi üzerindeki etkisi. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9, 37-48.
- Aslışen, T., & H. E. (2020). Yaratıcı düşünme kuram ve yaklaşımları. In E. Çelebi Öncü (Ed.), *Erken çocukluk döneminde yaratıcılık ve geliştirilmesi* (s. 15-43). Ankara: Pegem Akademi.
- Aydın, İ. (2022). *SCAMPER tekniğinin 5-6 yaş çocuklarının çevreye yönelik farkındalık ve tutumlarına etkisinin incelenmesi* (Tez No. 737309) [Yüksek lisans tezi, Kastamonu Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Baer, J., & Kaufman, J. C. (2008). Gender differences in creativity. *The Journal of Creative Behavior*, 42(2), 75-105. <https://doi.org/10.1002/j.2162-6057.2008.tb01008.x>
- Baran, G., Bulut, S., & Demirtaş, H. (2007). Okul öncesi dönemde yaratıcı düşünme ve problem çözme becerilerinin geliştirilmesi. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 35-50.
- Baran, M., Yılmaz, A., & Yıldırım, M. (2007). Okul öncesi eğitimin önemi ve okul öncesi eğitim yapılarındaki kullanıcı gereksinimleri: Diyarbakır Huzurevleri Anaokulu örneği. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (8), 27-44.
- Barker, A. (2002). *Yenilikçiliğin simyası* (Çev. A. Kardam). MESS Yayınları.
- Baş, Ş., & Kaptan, A. Y. (2021). Sanatsal yaratım sürecinde SCAMPER tekniğinin kullanılması. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 10(3), 1126-1149. <https://doi.org/10.30703/cije.965312>
- Başara Baydilek, N. (2015). *Okul öncesi eğitim programında akıl yürütme becerilerinin yeri ve okul öncesi eğitim sınıflarında akıl yürütme becerilerinin desteklenmesinde örtük programın işlevi* (Tez No. 394895) [Doktora tezi, Adnan Menderes Üniversitesi] Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Beghetto, R. A., & Kaufman, J. C. (2007). Toward a broader conception of creativity: A case for 'mini-c' creativity. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 1, 73-79. <https://doi.org/10.1037/1931-3896.1.2.73>

- Brown, A., & Jones, M. (2017). SCAMPER tekniği ve yaratıcılık: İngiliz ortaokul öğrencileri üzerine bir araştırma. *British Journal of Educational Psychology*, 87(2), 243–257.
- Chaudron, S. (2015). *Young children (0–8) and digital technology: A qualitative exploratory study across seven countries*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2788/00749>
- Coon, D. (1983). *Introduction to psychology: Exploration and application* (4th ed.). St. Paul, Minnesota: Northwest.
- Craft, A. (2005). *Creativity in schools: Tensions and dilemmas*. Routledge.
- Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention*. HarperCollins.
- Çelik, G. (2022). *5-6 yaş çocuklarının öğrenme stilleri ile yaratıcılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 716694) [Yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çilgi, N. (2019). *SCAMPER (yönlendirilmiş beyin fırtınası) tekniğinin 5 ve 6. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazıları üzerindeki etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ordu Üniversitesi.
- Deniz, K. Z. (2020). *İstatistikolay*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Dilekli, Y. (2022). *Etkinliklerle Düşünme Öğretimi*. Ankara: Pegem.
- Doğan, A. (2007). *Yaratıcılık ve problem çözme becerilerini geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Doğan, N. (2007). Yaratıcı düşünme ve yaratıcılık. In Ö. Demirel (Ed.), *Eğitimde yeni yönelimler* (s. 167-192). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Dubois, P., & Girard, C. (2018). La technique SCAMPER et la créativité: Une étude auprès d'étudiants français en université. *Revue Française de Psychologie*, 63(4), 381–392.
- Eberle, B. (1997). *SCAMPER*. Texas: Prufork.
- Ekvall, G. (1991). Organizational climate for creativity and innovation. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 1(1), 105-123. <https://doi.org/10.1080/13594329108410487>

- El-Badarin, S. (2006). The effectiveness of generating thoughts strategy (SCAMPER) in developing the ability to creative and self-concept among a sample of Jordanian students. *Journal of Education Studies*, 11(5). Al Al-Bayt University, Amman.
- Glenn, R. E. (1997). SCAMPER for student creativity. *Education Digest*, 62(6), 67-69.
- Guilford, J. P. (1987). Creativity: Yesterday, today, and tomorrow. *The Journal of Creative Behavior*, 1(1), 3-14. <https://doi.org/10.1002/j.2162-6057.1987.tb00234.x>
- Güneş, F. (2012). Öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirme. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 32, 127-146.
- Güven, Y., & Doğanay Koç, E. (2020). Okul öncesi dönemdeki çocukların yaratıcılık düzeyleri ile benlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(3), 1391-1406.
- Isaksen, S. G., & Treffinger, D. J. (1985). *Creative problem solving: The basic course*. Buffalo, NY: Bearly Limited.
- Isaksen, S. G., & Treffinger, D. J. (2004). Celebrating 50 years of reflective practice: Versions of creative problem-solving. *Journal of Creative Behavior*, 38(2), 75-101. <https://doi.org/10.1002/j.2162-6057.2004.tb01233.x>
- Johnson, R. T., & Johnson, D. W. (2008). Active learning: Cooperation in the classroom. *The Annual Report of Educational Psychology in Japan*, 47, 29-30.
- Karabıyık, İ. (2012). Türkiye'de çalışma hayatında kadın istihdamı. *Marmara Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 32(1), 231-260.
- Kaya, Z., & Akduman, G. (2017). 21. yüzyıl becerileri ve eğitimde yeni yaklaşımlar. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 60-70.
- Kaya, F. (2019). *SCAMPER tekniğinin ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerilerine etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Kaytez, N. (2015). *Beş yaş çocuklarının yaratıcılıklarına SCAMPER eğitim programının etkisinin incelenmesi* (Tez No. 378262) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kim, K. H. (2011). The creativity crisis: The decrease in creative thinking scores on the Torrance Tests of Creative Thinking. *Creativity Research Journal*, 23(4), 285–295. <https://doi.org/10.1080/10400419.2011.627805>

- Kurland, S. (2014). *Design thinking: A handbook for educators and learners*. Routledge.
- Kurnaz, A. (2019). *Eleştirel düşünme öğretimi etkinlikleri planlama, uygulama ve değerlendirme*. Eğitim Yayınevi. Konya.
- Kuru Turaşı, N. (2012). Yaratıcılıkta temel kavramlar ve yaratıcılığın doğasını anlamak. In E. Çelebi Öncü (Ed.), *Erken çocukluk döneminde yaratıcılık ve geliştirilmesi* (s. 2-14). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kylonen, P. C. (2012). Measurement of 21st century skills within the common core state standards. Paper presented at the Invitational Research Symposium on Technology Enhanced Assessments, May 7-8.
- Levine, M. (2002). *Her çocuk başarabilir, okul çağında zihinsel gelişim ve öğrenme farklılıkları* (Çev. Zeliha Babayigit). İstanbul: Boyner.
- Michalko, M. (1991). *Thinkertoys: A handbook of business creativity*. California: Ten Speed Press.
- Michalko, M. (2011). *Thinkertoys: A handbook of creative-thinking techniques*. Random House LLC.
- Nakiboğlu, M. (2003). Kuramdan uygulamaya beyin fırtınası yöntemi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(3), 341-351.
- Osborn, A. F. (1953). *Applied imagination: Principles and procedures of creative problem-solving*. Charles Scribner's Sons.
- Osborn, A. F. (1963). *Applied imagination: Principles and procedures of creative problem-solving* (3rd ed.). Scribner.
- Osborn, A. F. (1993). *Applied imagination*. In R. J. Sternberg (Ed.), *The nature of creativity* (s. 163-182). Cambridge University Press.
- Ozyaprak, M. (2016). The effectiveness of SCAMPER technique on creative thinking skills. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 4(1), 31-40.
- Öz, K., & Türkel, A. (2023). Yaratıcı düşünme temelli lisansüstü tezlerin eğilimleri. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14(2), 1374-1389.
- Özdemir, N. (2016). *Yaratıcı drama yöntemi ile SCAMPER tekniğinin öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerine etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.

- Özkan, H. H. (2009). Mesleki teknik eğitimde inovasyon ihtiyacı. Paper presented at The First International Congress of Educational Research, *Trends and Issues of Educational Research*, Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Parnes, S., & Harding, H. F. (1962). *A source book for creative thinking*. Charles Scribner's Co.
- Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children* (M. Cook, Trans.). International Universities Press.
- Presseisen, B. Z. (1984). Thinking skills: Meaning and models revisited. In A. L. Costa (Ed.), *Developing minds: Volume 1* (s. 33-42). Alexandria, VA: ASCD.
- Puccio, G. J., & Cabra, J. F. (2010). Organizational creativity. In J. C. Kaufman & R. J. Sternberg (Eds.), *The Cambridge handbook of creativity* (s. 199-218). Cambridge University Press.
- Putman, V. L., & Paulus, P. B. (2009). Brainstorming, brainstorming rules and decision making. *The Journal of Creative Behavior*, 43(1), 29-40. <https://doi.org/10.1002/j.2162-6057.2009.tb01361.x>
- Ramazan, O., & Demir, S. (2011). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 36-48 aylık çocukların bilişsel gelişim düzeyleri. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 83-98.
- Resnick, L. (1987). *Education and learning to think*. Washington, DC: National Academy Press.
- Rhodes, M. (1961). An analysis of creativity. *Phi Delta Kappan*, 42(7), 305-310.
- Robinson, K., & Aronica, L. (2009). *The element: How finding your passion changes everything*. Viking.
- Ronning, R. R., & others (Eds.). (1989). *Handbook of creativity*. New York: Plenum Press.
- Runco, M. A., & Richards, R. (1999). *Creativity research handbook: Volume 1: Theories, history, and measures*. Hampton Press.
- Samurçay, M. (1981). Yaratıcılığı geliştirme yöntemleri. *Eğitim ve Bilim*, 5(30), 14-26.
- Sawyer, K. (2012). Extending sociocultural theory to group creativity. *Vocations and Learning*, 5(1), 59-75.

- Schmidt, H., & Müller, K. (2019). SCAMPER -Technik und Kreativität: Ein Experiment mit deutschen Gymnasiasten. *Zeitschrift für Psychologie*, 237(3), 203-215.
- Serrat, O. (2017). The SCAMPER technique. In *Knowledge Solutions: Tools, methods, and approaches to drive organizational performance* (s. 311-314).
- Sevinç, M. (2003). Bilişsel gelişim ve düşünme becerilerinin eğitimi. In M. Sevinç (Ed.), *Gelişim ve Öğrenmede Yeni Yaklaşımlar* (s. 157-168). İstanbul: Morpa Yayıncılık.
- Sigman, A. (2017). Screen time and its impact on children: A narrative review. *Journal of Children and Media*, 11(1), 1-18. <https://doi.org/10.1080/17482798.2016.1233121>
- Sirin, R., & Genç, E. (2018). Okul öncesi dönem çocuklarının yaratıcılık düzeylerinin belirlenmesi üzerine bir çalışma. *Ege Eğitim Dergisi*, 18(2), 235–248.
- Sternberg, R. J. (1996). *Creativity and intelligence*. Cambridge University Press.
- Sternberg, R. J. (1996). Intelligence, creativity, and wisdom: Triarchic theories in the 21st century. Cambridge University Press.
- Sternberg, R. J., & Lubart, T. I. (1995). *Defying the crowd: Cultivating creativity in a culture of conformity*. ABD: Free Press.
- Sternberg, R. J., & Lubart, T. I. (1999). The concept of creativity: Prospects and paradigms. In *Handbook of creativity* (s. 3-15).
- Tok, E., & Sevinç, M. (2010). Düşünme becerileri eğitiminin eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerine etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 67-82.
- Torrance, E. P. (1962). *Guiding creative talent*. Prentice Hall.
- Torrance, E. P. (1968). A longitudinal examination of the fourth grade slump in creativity. *Gifted Child Quarterly*, 12(4), 195–199. <https://doi.org/10.1177/001698626801200401>
- Torrance, E. P. (1974). *Torrance Test of Creative Thinking, Verbal Tests Forms A and B (Figural A & B)*. Scholastic Service Inc., IL, Bensenville.
- Torrance, E. P. (1981). Predicting the creativity of elementary school children (1958-1980) and the teacher who made a difference. *Gifted Child Quarterly*, 25(2), 55-62. <https://doi.org/10.1177/001698628102500203>

- Töremen, F. (2004). *Çocuklar için yaratıcı düşünme oyunları*. Remzi Kitabevi.
- VanGundy, A. B. (1988). *Techniques of structured problem solving*. Van Nostrand Reinhold Company.
- Vedechkina, M., & Borgonovi, F. (2021). A review of evidence on the role of digital technology in shaping attention and cognitive control in children. *Frontiers in Psychology*, 12, 611155. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.611155>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes* (M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman, Eds.). Harvard University Press.
- Wallas, G. (1926). *The art of thought*. Harcourt, Brace & Company.
- Warner, S. A., & Myers, K. L. (2009). The creative classroom: The role of space and toward facilitating creativity. *Technology and Engineering Teacher*, 69(4), 28.
- Watkins, M. J., & Marsick, V. J. (1992). Towards a theory of informal and incidental learning in organizations. *International Journal of Lifelong Education*, 11(4), 287-300.
- Yağar, F., & Dökme, S. (2018). Niteliksel araştırmaların planlanması: Araştırma soruları, örneklem seçimi, geçerlik ve güvenilirlik. *Gazi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 3(3), 1-9.
- Yağcı, E. (2012). Yönlendirilmiş beyin fırtınası tekniği SCAMPER konusunda veli görüşleri üzerine bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48, 485-494.
- Yener, Ö., & Abdulkadir, G. (2007). Sosyal ve eğitim bilimleri araştırmalarında evren-örneklem sorunu. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (15), 394-422.
- Yeşilyurt, E. (2020). Yaratıcılık ve yaratıcı düşünme: Tüm boyut ve paydaşlarıyla kapsayıcı bir derleme çalışması. *OPUS International Journal of Society Researches*, 15(25), 3874-3915. <https://doi.org/10.26466/opus.662721>
- Yıldırım, A. (2010). Creativity in early childhood education program. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, (9), 1561-1565.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

EKLER

EK-1 Veri Toplama İzni



T.C.
AKSARAY VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-76490249-605.01-73549645
Konu : Veri Toplama ve Anket İzni

02.04.2023

DAĞITIM YERLERİNE

İlg: Valilik Makamının 30/03/2023 tarihli ve E-76490249-605.01-73421226 sayılı Onayı.

Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim dalı yüksek lisans programı 212267014 numaralı öğrencisi Ahmet Fatih DALDAL'ın "**Scamper Temelli Etkinliklerin Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Yaratıcı Düşünme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi**" konulu Yüksek Lisans tez çalışması ile ilgili İlgili Valilik Makamı Onayı yazımız ekinde gönderilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Haçî Ömer KARTAL
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek :- İlgî Onay ve Ekleri

DAĞITIM :

- 1- İlçe Kaymakamlığına
(İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)
- 2-Merkez ve Merkeze Bağlı Resmi
Tüm Anaokulu Müdürlükleri



EK-2 Etik Kurul Onayı



EK-3 Veli Onam Formu

Ek-1

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, "Scamper Temelli Etkinliklerin Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Yaratıcı Düşünme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi" adıyla, 01/03/2023-16/06/2023 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Bu çalışmada okul öncesi dönem çocuklar için Scamper temelli etkinliklerin oluşturulması, uygulanması ve bu programın çocukların yaratıcı düşünme becerilerine etkisinin ve varsa bu etkinin kalıcı olup olmadığının Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri-Şekil formu A ve B aracılığıyla ölçülmesi amaçlanmaktadır.

Araştırma Uygulaması: Anket ve Etkinlik şeklindedir.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım **tamamıyla** gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmamama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Ahmet Fatih DALDAL

İletişim bilgileri :

*Velisi bulunduğum sınıfı numaralı öğrencisi
.....'ın yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum.
(Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz*)*

.....

İsim-Soyisim İmza:

Veli Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :

EK-4 Ölçek Kullanım İzni

15 Kasım 2022

T.C.
AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Enstitünüz Eğitim Bilimleri A.B.D. Eğitim Programları ve Öğretim programında Yüksek Lisans programı öğrencisi Ahmet Fatih Daldal tezinde Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri'ni kullanmak istemektedir. Torrance Yaratıcı Düşünce Testleri okulöncesi, ilkokul, lise ve üniversite yaş grupları için Türkçe Versiyonu kullanım hakkı sahibi olarak Torrance Yaratıcı Düşünce Testleri (Form A ve B)'nin Türkçe formunu Ahmet Fatih Daldal'ın araştırmaları kapsamında bilimsel araştırma amaçlı olarak kullanmasında tarafımdan izin verilmiştir.

Gereğini emir ve müsaadelerinize arz ederim.

Prof. Dr. Ayşe Esra Aslan
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa
Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
Rehberlik ve Psikolojik Danışma A.B.D. öğretim üyesi

Bu belge

Sayın Ahmet Fatih Daldal'a

Torrance Yaratıcı Düşünce Testleri Puanlama eğitim
atölyesine katılarak başarıyla tamamlaması nedeniyle
15 Kasım 2022 tarihinde verilmiştir.

Prof. Dr. A. Erol Aslan

EK-5 Deney Grubu Etkinlik Örnekleri

1. ETKİNLİK “UÇURTMA”

Etkinliğin türü: Türkçe ve Sanat

Yaş grubu: 60-72 ay

Öğretmen: Ahmet Fatih DALDAL

KAZANIM VE GÖSTERGELERİ

Bilişsel Gelişim:

Kazanım 19. Problem durumlarına çözüm üretir. (Göstergeleri: Probleme çeşitli çözüm yolları önerir. Probleme yaratıcı çözüm yolları önerir.)

Sosyal ve Duygusal Gelişim:

Kazanım 3. Kendini yaratıcı yollarla ifade eder. (Göstergeleri: Nesneleri alışılmışın dışında kullanır. Özgün özellikler taşıyan ürünler oluşturur.)

Motor Gelişimi:

Kazanım 4. Küçük kas kullanımı gerektiren hareketleri yapar. (Göstergeleri: Nesneleri yeni şekiller oluşturacak biçimde bir araya getirir.)

MATERYALLER: Farklı çeşitlerde uçurtma görselleri, makas, yapıştırıcı, renkli kartonlar, dil çubuğu vb.

KAVRAMLAR: Büyük-küçük

ÖĞRENME SÜRECİ

Çocuklara farklı uçurtma görselleri gösterilir. Ardından aşağıdaki sorular sırasıyla sorulur.

>Uçurtma nedir? Ne için kullanılır?

S-Substitute (Yer Değiştirme)

>Uçurtmanın kuyruğu arkasında değil de yanlarında olsa nasıl bir işlevi olurdu?

>Uçurtmamızı şekerden yapsak nasıl tadı olurdu?

>Uçurtmamızı gökyüzünde uçabilen başka bir nesneye dönüştürebilseydik ne yapardı?

>Yenilebilir bir uçurtmayı uçurursak ne olur?

C-Combine (Birleştirme)

>Uçurtma ile balonu birleştirirsek ne olur?

>Uçurtma ile taşı birleştirirsek ne olur?

>Uçurtmamızı bir flüt ile birleştirsek ne tür müzik çalabilirdi?

A-Adapt (Uyarlama)

>Bir uçurtma yapmak için daha önceden çöpe attığınız malzemelerden hangilerini nasıl kullanabilirsiniz?

>Rüzgârsız bir havada uçurmayı nasıl uçurabiliriz?

>Uçurtmamızı bir unicornun sihirli tozunu dağıtmak için nasıl kullanabiliriz?

>Uçurtmamızı görenlerin gülmesi için neler ekleyebiliriz?

M-Modify, Minify, Magnify (Değiştirme, Küçültme, Büyütme)

>Uçurtmanın görüntüsünde nasıl bir değişiklik yapılabilir?

>Ev kadar büyük bir uçurtmanız olsa onu nasıl uçurabilirdiniz?

>Karıncaların uçurtma uçurabilmesi için nasıl bir değişiklik yapardın?

>Uçurtmamızın ipi aya kadar uzansaydı orda ne görürdü?

Put To Other Uses (Başka Amaçlarla Kullanma)

>Uçurtma ile eşya taşıyacak olsanız eşyaları nasıl taşıyabilirdiniz?

>Yaptığınız bir uçurtmayı satacak olsanız satmak için neler söylerdiniz?

>Uçurtmayı gemileri yüzdürmek için nasıl kullanabiliriz?

E-Eliminate (Yok Etme, Çıkarma)

>Uçurtmanın ipi olmasaydı onun yerine ne kullanabilirdiniz?

>İpsiz bir uçurtmayı nasıl uçurabilirdiniz?

>Uçurtmamızın kuyruğunu bir leylek koparsaydı ne olurdu?

>Uçurtmamız gökyüzünde kaybolsaydı nereye giderdi?

R-Reverse, Rearrange (Tarsine Çevirme ya da Yeniden Düzenleme)

>Uçurtmamızı gökyüzünde uçurmak yerine yerde sürükleyerek hangi hayvanın izini oluşturabiliriz?

>Çok rüzgârlı bir günde uçurtmamızı indirmek için ne yapabiliriz?

>Sadece kendimize özel bir uçurtma tasarlayarak nasıl göründüğünü ve özelliklerini anlatalım.

> Şimdi masanın üzerindeki malzemeleri kullanarak özgün bir uçurtma yapalım.

3. ETKİNLİK “ŞEMSIYE”

Tarih:

Etkinliğin türü: Türkçe ve Sanat

Yaş grubu: 60-72 ay

Öğretmen: Ahmet Fatih DALDAL

Süre: 50 dk

KAZANIM VE GÖSTERGELERİ

Bilişsel Gelişim:

Kazanım 8. Nesne ya da varlıkların özelliklerini karşılaştırır. (Göstergeleri: Nesne/varlıkların şeklini, büyüklüğünü ve kullanım amaçlarını ayırt eder, karşılaştırır.)

Kazanım 19. Problem durumlarına çözüm üretir. (Göstergeleri: Probleme çeşitli çözüm yolları önerir. Probleme yaratıcı çözüm yolları önerir.)

Sosyal ve Duygusal Gelişim:

Kazanım 3. Kendini yaratıcı yollarla ifade eder. (Göstergeleri: Nesneleri alışılmışın dışında kullanır. Özgün özellikler taşıyan ürünler oluşturur.)

Motor Gelişimi:

Kazanım 4. Küçük kas kullanımı gerektiren hareketleri yapar. (Göstergeleri: Nesneleri yeni şekiller oluşturacak biçimde bir araya getirir.)

MATERYALLER: Farklı çeşitlerde şemsiye görselleri, makas, yapıştırıcı, renkli kartonlar, dil çubuğu, vb.

KAVRAMLAR: Büyük-küçük, açık-kapalı

ÖĞRENME SÜRECİ

>Şemsiye nedir? Ne için kullanılır?

S-Substitute (Yer Değiştirme)

>Şemsiyenin hangi parçasını değiştirirsek şemsiye daha kullanışlı bir hale gelebilir?

>Yağmurdan korunmak için şemsiyeden başka neler kullanılabilir?

>Şemsiye yağmurdan korunmaktan başka ne amaçla kullanılabilir?

C-Combine (Birleştirme)

>şemskiye ile şapkayı birleştirsek nasıl bir işlevi olur?

>şemskiye ile neyi birleştirsek su ihtiyaamızı karşılayabiliriz?

A- Adapt (Uyarlama)

>Tutma yeri olmayan bir şemskeyi nasıl kullanabiliriz?

>şemsyenizi siz büyüyünce de kullanabilmek için nasıl değiştirebilirsiniz?

>Çok soğuk havalarda kullanmak için nasıl bir şemskiye ihtiyacımız var?

>Nasıl bir şemskiye ile uçabiliriz?

M-Modify, Minify, Magnify (Değiştirme, Küçültme Büyütme)

>Komik görünümlü bir şemskiye elde etmek için şemskiye neler eklenebilir?

>şemskiye yeni bir isim verecek olsaydın bu ne olurdu?

>Kafede unutulmuş bir şemskiye konuşsaydı bize neler söylerdi?

>Bütün şemsyiler sarı renkte olsaydı ne olurdu?

P-Put To Other Uses (Başka Amaçlarla Kullanma)

>şemskeyi yağmurdan korunmak dışında başka hangi amaçlarla kullanabiliriz?

>Balonların patlama sorununun çözümü için şemskeyi nasıl kullanabiliriz?

E-Eliminate (Yok Etme. Çıkarma)

>Üzerinde delikler olan bir şemsyeden su geçmemesini nasıl sağlayabiliriz?

>şemskiye olan ihtiyacımız azalsa ne olurdu?

R-Reverse, Rearrange (Tersine Çevirme ya da Yeniden Düzenleme)

>şemsyenin tutma yeri üstte olsaydı nasıl olurdu?

>Üç kişinin aynı anda rahatlıkla kullanabileceği bir şemskiye tasarlayarak nasıl göründüğünü anlatalım.

> şimdi masanın üzerindeki malzemeleri kullanarak özgün bir şemskiye yapalım.

5. ETKİNLİK “TARAK”

Etkinliğin türü: Türkçe ve Sanat

Yaş grubu: 60-72 ay

Öğretmen: Ahmet Fatih DALDAL

KAZANIM VE GÖSTERGELERİ

Bilişsel Gelişim:

Kazanım 19. Problem durumlarına çözüm üretir. (Göstergeleri: Probleme çeşitli çözüm yolları önerir. Probleme yaratıcı çözüm yolları önerir.)

Sosyal ve Duygusal Gelişim:

Kazanım 3. Kendini yaratıcı yollarla ifade eder. (Göstergeleri: Nesneleri alışılmışın dışında kullanır. Özgün özellikler taşıyan ürünler oluşturur.)

Motor Gelişimi:

Kazanım 4. Küçük kas kullanımını gerektiren hareketleri yapar. (Göstergeleri: Nesneleri yeni şekiller oluşturacak biçimde bir araya getirir.)

MATERYALLER: Farklı çeşitlerde tarak görselleri, makas, yapıştırıcı, renkli kartonlar, dil çubuğu vb.

KAVRAMLAR: Büyük-küçük

ÖĞRENME SÜRECİ

Çocuklara farklı hortum görselleri gösterilir. Ardından aşağıdaki sorular sırasıyla sorulur.

>Tarak nedir? Ne için kullanılır?

S-Substitute (Yer Değiştirme)

>Biz saçımızı taramak için tarak dışında neler kullanabiliriz?

>Oyuncak bir bebeğin saçını taramak için taraktan başka neler kullanılabilir?

>Tarağın şeklini nasıl değiştirebiliriz?

>Tarağın sapını nasıl değiştirebiliriz?

C-Combine (Birleştirme)

>Tarak ile tokayı birleştirirsek nasıl bir işlevi olur?

>Tarağı ayna ile nasıl birleştirebiliriz?

>Tarağı makas ile nasıl birleştirebiliriz?

>Tarağı bir oyuncakla nasıl birleştirebiliriz?

A-Adapt (Uyarlama)

- >Kıvrık saçları düz yapan bir tarak elde etmek için tarağa neler eklenebilir?
- >Tarağımızı dinozorların saçlarını taramak için nasıl kullanabiliriz?
- >Tarağı farklı uzunluklarda saçlar için nasıl uyarlayabiliriz?
- >Tarağımızı uzayda saç taramak için nasıl kullanabiliriz?
- > Tarağımızı dinozorların tüylerini toplamak için nasıl kullanabiliriz?

M-Modify, Minify, Magnify (Değiştirme, Küçültme, Büyütme)

- >Kuafördeki bir tarak konuşabilseydi bize neler söylerdi?
- >Tarağımızı bir karıncanın cebine sığacak kadar küçülseseydik ne olurdu?
- >Çok küçük bir tarağımız olsa ne olurdu?

P-Put To Other Uses (Başka Amaçlarla Kullanma)

- >Tarak saç taramak dışında başka hangi amaçlarla kullanılabilir?
- >Sadece dedelerin kullanabileceği bir tarağın reklamını nasıl yapabiliriz?

E-Eliminate (Yok Etme, Çıkarma)

- >Tarağın sapı olmasaydı onu nasıl kullanabilirdik?
- >Tarağımızın dişlerini çıkarırsak ne olurdu?
- >Tarağımızı dinozorların tüylerini toplamak yerine dinozorların tüylerini dağıtmak için nasıl kullanabiliriz?

R-Reverse, Rearrange (Tersine Çevirme ya da Yeniden Düzenleme)

- >Tarağımızı saçları düzeltmek yerine kabartmak için nasıl kullanabiliriz?
- >Sadece palyaçoların saçlarını tarayabileceği bir tarak tasarlayarak bu tarağın nasıl görüldüğünü ve özelliklerini anlatalım.
- > Şimdi masanın üzerindeki malzemeleri kullanarak özgün bir tarak yapalım.

7. ETKİNLİK “MAKAS”

Tarih:

Etkinliğin türü: Türkçe ve Sanat

Yaş grubu: 60-72 ay

Öğretmen: Ahmet Fatih DALDAL

Süresi: 50 dk

KAZANIM VE GÖSTERGELERİ

Bilişsel Gelişim:

Kazanım 1. Nesne/durum/olaya dikkatini verir. (Göstergeleri: Dikkat edilmesi gereken nesne/durum olaya odaklanır. Dikkatini çeken nesne/durum/olaya yönelik sorular sorar. Dikkatini çeken nesne/durum/olayı ayrıntılarıyla açıklar.)

Kazanım 19. Problem durumlarına çözüm üretir. (Göstergeleri: Probleme çeşitli çözüm yolları önerir. Probleme yaratıcı çözüm yolları önerir.)

Sosyal ve Duygusal Gelişim:

Kazanım 3. Kendini yaratıcı yollarla ifade eder. (Göstergeleri: Nesneleri alışılmışın dışında kullanır. Özgün özellikler taşıyan ürünler oluşturur.)

Motor Gelişimi:

Kazanım 4. Küçük kas kullanımı gerektiren hareketleri yapar. (Göstergeleri: Nesneleri yeni şekiller oluşturacak biçimde bir araya getirir.)

MATERYALLER: Farklı çeşitlerde makaslar ve makas görselleri, yapıştırıcı, renkli kartonlar, dil çubuğu vb.

KAVRAMLAR: Büyük-küçük, Keskin-Küt

ÖĞRENME SÜRECİ

Çocuklara farklı makaslar ve makas görselleri gösterilir. Ardından aşağıdaki sorular sırasıyla sorulur.

Makas nedir? Ne için kullanılır?

S-Substitute (Yer Değiştirme)

>Bir şeyleri kesmek için makas yerine başka neler kullanılabilir?

>Makas bir şeyleri kesmekten başka ne işe yarayabilir?

>Makasın şeklini nasıl değiştirebiliriz?

>Makası bir enstrüman olarak nasıl kullanabiliriz?

C-Combine (Birleştirme)

>Makası kalem ile birleştirirsek nasıl bir işlevi olur?

>Makası el feneri ile birleştirirsek nasıl bir işlevi olur?

>Makası ne ile birleştirirsek çocukları güldürme özelliği olabilir?

>Makası zımba ile birleştirirsek nasıl bir işlevi olur?

>Makası neyle birleştirirsek zik zak desenli kağıtlar kesebiliriz?

A-Adapt (Uyarlama)

>Sizce makas anahtarlık şeklinde nasıl kullanılabilir?

>Sizce makas dürbün yerine nasıl kullanılabilir?

>Oyun hamurlarını kesmek için makası nasıl kullanabiliriz?

>Elleri olmayan birisi makası nasıl kullanabilir?

M-Modify, Minify, Magnify (Değiştirme, Küçültme, Büyütme)

>Tek başımıza kullanamayacağımız kadar büyük bir makası nasıl kullanabilirdik?

>Makasa yeni bir isim verecek olsanız bu ne olurdu?

>Ucu küt bir makasla ipleri nasıl keserdiniz?

>Çok küçük bir makasla ne keserdiniz?

>Makasa başka bir isim verseydiniz bu ne olurdu?

P-Put To Other Uses (Başka Amaçlarla Kullanma)

>Makasla yazı yazmak istesek nasıl yazı yazabilirdik?

>Makası cetvel olarak nasıl kullanabiliriz?

>Makası resim yaparken nasıl kullanabiliriz?

>Makası başka hangi amaçlarla kullanabiliriz?

E-Eliminate (Yok Etme, Çıkarma)

>Makas hiç icat edilmemiş olsaydı kağıtları nasıl keserdik?

>Makasın parmaklarımızı takacağımız yeri olmasaydı onu nasıl kullanabilirdik?

>Makasın ucu keskin olmasaydı ne olurdu?

>Makas olmadan kare bir kağıttan nasıl üçgen bir kağıt elde edebiliriz?

R-Reverse, Rearrange (Tersine Çevirme ya da Yeniden Düzenleme)

>Aynı anda birden fazla makası nasıl kullanabiliriz?

>Kendi kendine kesen bir makas tasarlayarak nasıl görüldüğünü anlatalım.

>Şimdi masanın üzerindeki malzemeleri kullanarak özgün bir makas yapalım.

EK-6 Plasebo Grubu Etkinlik Örnekleri

1. ETKİNLİK “SARI”

Tarih:

Etkinlik Türü: Türkçe ve Müzik

Yaş Grubu: 60-72 Ay

Öğretmenin Adı: Ahmet Fatih DALDAL

KAZANIM VE GÖSTERGELER

Bilişsel Gelişim

Kazanım 2. Nesnelerin/varlıkların özelliklerini açıklar. (Göstergeler: Nesnelerin/varlıkların adını söyler. Nesnelerin/varlıkların fiziksel özelliklerini betimler.)

Kazanım 7. Nesne/varlık/olayları çeşitli özelliklerine göre düzenler. (Göstergeler: Nesne/varlık/olayları çeşitli özelliklerine göre karşılaştırır. Nesne/varlık/olayları çeşitli özelliklerine göre sınıflandırır.)

Motor Gelişim

Kazanım 5. Müzik ve ritim eşliğinde hareket eder. (Göstergeleri: Bedenini, nesneleri ve vurmali çalgıları kullanarak ritim çalışması yapar. Basit dans adımlarını yapar. Müzik ve ritim eşliğinde dans eder. Müzik ve ritim eşliğinde çeşitli hareketleri ardı ardına yapar.)

Kavramlar: sarı, ekşi

Materyaller: karabiber, limon, şeker, tuz, sulu boya

ÖĞRENME SÜRECİ

-Masanın üzerine küçük kâselere limon, şeker, tuz, karabiber vs. koyularak çocukların dikkati malzemelere çekilir.

-Bir deney yapılacağı söylenerek çocuklardan deney malzemelerinin tatlarına bakmaları ve düşüncelerini söylemeleri istenir.

-Daha sonra, limon suyu ve şeker, su ile karıştırılıp bardaklara dökülür. Çocuklara farklı tatlardan yeni bir tat daha oluştuğu gösterilir.

-"Li li limonata biri sana biri bana içelim doya doya" diyerek çocukların dikkati çekilir. Yarım limonlar sulu boya ile boyanarak baskı yapılmasına fırsat verilir.

-Limonun faydaları konuşulur. Limonda bol miktarda C vitamini bulunduğu, sarı renkli ve pütürlü bir yapısı olduğu, limonun içinde bulunan asitten dolayı vücudumuzdaki mikropları temizlediği, temizlik maddelerinde de çok kullanıldığı söylenir. Sohbetin ardından limon ailesi adlı oyun oynanır.

-Çocuklar çember olurlar ve çemberin ortasına dönük bir şekilde dururlar. Limon, mandalina portakal gibi komutlar verilir.

-Limon dediğimizde ortaya bir zıpla mandalina dediğimizde çemberin

Dışına zıpla, portakal dediğimizde olduğu yerde iki kere zıpla komutları verilir. Oyunda sıralı veya sırasız limon, portakal ve mandalina denir. Şaşırان çocuklar oyundan çıkarlar.

-Oyun çocukların ilgileri doğrultusunda devam eder.

Çeşitli flaş kartlarla çocuklara meyve sebzeler tanıtarak "Hangi Meyve (sebze) yok?" oyunu oynanır. Çocuklar daire şeklinde oturlar ve yere 5 adet meyve/sebze kartı konur. Seçilen çocuk gözlerini kapatır. Öğretmen kartlardan birini saklar. Çocuk hangi kartın eksildiğini bulmaya çalışır.

-Kartların yerleri değiştirilerek oyuna çocukların ilgisi doğrultusunda devam edilir.

3. ETKİNLİK “RENKLER”

Tarih:

Etkinlik Türü: Türkçe ve Müzik

Yaş Grubu: 60-72 Ay

Öğretmenin Adı: Ahmet Fatih DALDAL

KAZANIM VE GÖSTERGELER

Dil Gelişimi

Kazanım 12. Yazı farkındalığı gösterir. Göstergeler: (Çevresindeki yazıları gösterir. Yazı ve resmi birbirinden ayırır. Yazının yönünü gösterir. Yazının günlük yaşamdaki önemini açıklar.)

Motor Gelişim

Kazanım 5. Müzik ve ritim eşliğinde hareket eder. (Göstergeleri: Bedenini, nesneleri ve vurmalı çalgıları kullanarak ritim çalışması yapar. Basit dans adımlarını yapar. Müzik ve ritim eşliğinde dans eder. Müzik ve ritim eşliğinde çeşitli hareketleri ardı ardına yapar.)

KAVRAMLAR: Eski-Yeni

MATERYALLER: Çeşitli kitaplar, sandık, örtü, ip, sulu boya

ÖĞRENME SÜRECİ

-Sınıfa getirilen çeşitli hikâye kitabı, resimli kitaplar ve dergiler bir sandığa bırakılır. Sandık sınıfın ortasına koyulur ve üzeri örtülür.

-Çocuklardan örtünün altında ne olduğunu tahmin etmeleri istenir. Çocukların tahminleri dinlendikten sonra örtü açılır ve sandık görünür. Sandığın kapağı da açılınca kitaplar çocuklar tarafından alınarak incelenir. Çocuklar yazıları okuyabiliyorlarmış gibi davranırlar.

-Kitapların içeriklerini tahmin etmeleri istenir.

-Bugünün kitabının "Alışverişe Çıkan İnek Möö La La" olduğu söylenir. Kitap okunur. Kitapta Möö La La'nın başına gelenler ve aslında yapılması gerekenler hakkında sohbet edilir. Çocukların istekleri doğrultusunda inek çizimleri yapıp sergilenir.

-Öğretmen çocukları masalara alarak sulu boya dağıtır. "Renk Çorbası" yapacaklarını söyler.

-Çocuklar sulu boyayı kâğıt ya da renkli kartona fırçayı titretmek damlatırlar. Renk renk çalışılır, renkler üst üste damlayınca birbirine karışan boyalar değişik renkler oluştururlar.

-Boyaların kuruması için bekledikten sonra çocuklar resimlerini panoya kendileri asarlar. Yapılan resimler hakkında çocuklarla sohbet edilir.

-Daha sonra bir parça ip ve kâğıt vererek ip baskısını nasıl yapacaklarını anlatır.

-İpi renk renk boyamalarını ister. Renkler şarkısı eşliğinde kâğıdın içine yerleştirerek çekmelerine yardımcı olur.

-Daha önce yaptıkları çalışmaların yanına asarak karşılaştırmalarını ister. Hangi renklerin oluştuğunu, ipe yapılan şekillerin nelere benzediklerini sorar.

EK-7 Kontrol Grubu Etkinlik Örnekleri

ETKİNLİK 1 “BİZİM ÇİZGİLERİMİZ”

Tarih:

Etkinlik Türü: Sanat ve Okuma Yazmaya Hazırlık

Yaş Grubu: 60-72 Ay

Öğretmenin Adı: Ahmet Fatih DALDAL

KAZANIMLAR VE GÖSTERGELERİ

Bilişsel Gelişim

Kazanım 12. Geometrik şekilleri tanıır. (Göstergeleri: Gösterilen geometrik şeklin ismini söyler.)

Motor Gelişim

Kazanım 4. Küçük kas kullanımı gerektiren hareketleri yapar. (Göstergeleri: Değişik malzemeler kullanarak resim yapar.)

Sosyal ve Duygusal Gelişim

Kazanım 3. Kendini yaratıcı yollarla ifade eder. (Göstergeleri: Özgün özellikler taşıyan ürünler oluşturur.)

Kavramlar: Üçgen, kare, daire, elips

Materyaller: Büyük boy beyaz kâğıtlar (3x3m), farklı renklerde keçeli kalemler, değişik renklerde pastel boyalar.

ÖĞRENME SÜRECİ

-Çocuk sayısı dikkate alınarak düz ve sert bir zemin üzerine büyük boy iki beyaz kâğıt (3x3m) serilir.

-Çocuklar iki grup şeklinde kâğıtların etrafına oturlar. Her çocuk istediği bir renkte keçeli boya kalemi alır. Çocuklardan biri kâğıdın üzerine dilediği uzunlukta, eğik, düz, yuvarlak vb. bir çizgi çizer. Diğer çocuklar da sıra ile çizginin kaldığı yerden çizmeye devam ederler. Her bir çocuğa kendi çizgisini çizebilmesi için yeterli zaman verilir.

-Çocukların hepsi çizimlerini tamamladıktan sonra kâğıt üzerinde birbiri üzerinde kesişen çizgilerin oluşturduğu boşluklar/alanlar tüm çocuklar tarafından aynı anda renkli pastel boyalar ile boyanır. Renklendirme işlemi bittikten sonra çalışma tüm sınıfın görebileceği bir yere asılır.

-Çalışma sonucunda çıkan şekillerin neler olduğu incelenir. Şekillerden üçgen, kare, daire ve elips olanlara dikkat çekilir. Çocuklar, astıkları çalışma üzerinde öğretmenin üçgen, kare, daire ve elips gibi adını söylediği şekilleri gösterirler.

ETKİNLİK 2 “ÇAMURDAN ÇIKAN ÖYKÜLER”

Tarih:

Etkinlik Türü: Sanat ve Türkçe

Yaş Grubu: 60-72 Ay

Öğretmenin Adı: Ahmet Fatih DALDAL

KAZANIMLAR VE GÖSTERGELER

Dil Gelişimi

Kazanım 3. Söz dizimi kurallarına göre cümle kurar. (Göstergeleri: Soru cümlesi kurar.)

Motor Gelişim

Kazanım 4. Küçük kas kullanımı gerektiren hareketleri yapar. (Göstergeleri: Malzemelere elleriyle şekil verir. Malzemelere araç kullanarak şekil verir.)

Sosyal ve Duygusal Gelişim

Kazanım 3. Kendini yaratıcı yollarla ifade eder. (Göstergeleri: Özgün özellikler taşıyan ürünler oluşturur.)

Materyaller: Toprak, su, çocukların daha önce yaptıkları ürünler, müzelerde bulunan eserlerin fotoğrafları.

Kavramlar: Yumuşak-sert

ÖĞRENME SÜRECİ

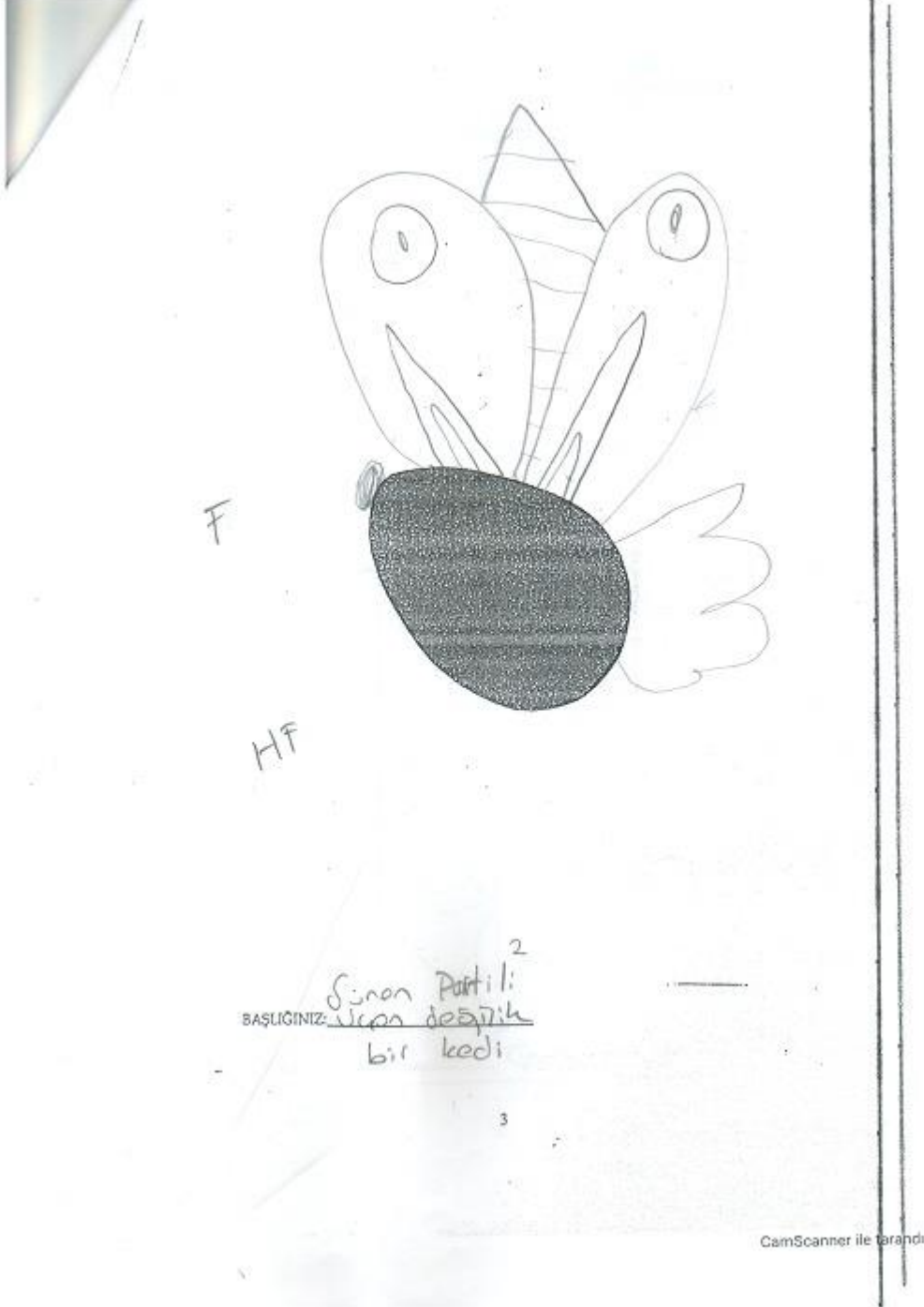
-Çocukların daha önce yoğurma malzemelerinden yaptıkları ürünleri ve müzelerde bulunan eserlerin fotoğrafları sınıfa yerleştirilir. Çocuklar bunları incelerler. Bu nesnelerin nelerden yapılmış olduğu, başka nelerden yapılabileceği hakkında konuşurlar.

-Çocuklarla bahçeye çıkılır. Toprak su ile karıştırılarak çamur yapılır. Çocuklar üçerli, dörderli ya da beşerli gruplara ayrılarak elleriyle ya da çeşitli araçlar kullanarak çamurdan şekiller yaparlar.

-Çocuklar şekillerini tamamladıktan sonra, her grup dolaşarak diğer grupların oluşturduğu şekilleri inceler ve ürünler hakkında sorular sorarlar.

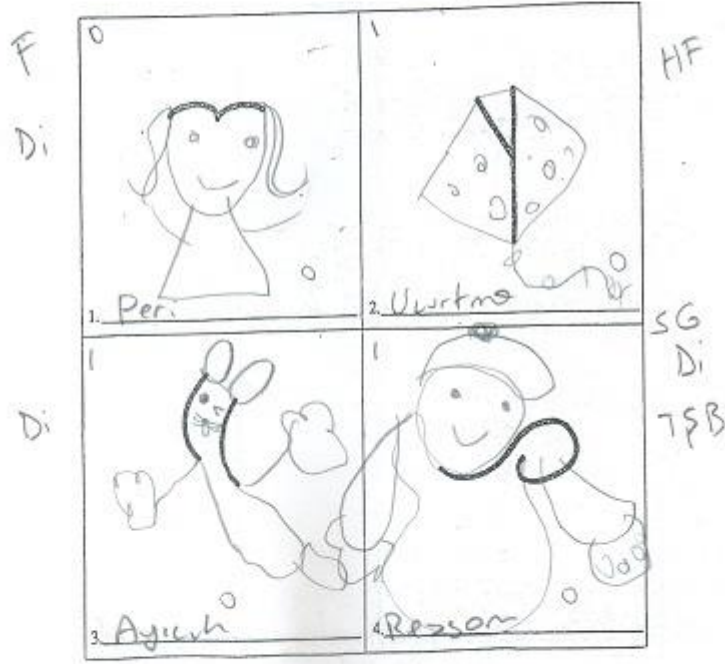
-Ardından her grup yaptıkları şekilleri kullanarak öykü oluşturur. Her grup öyküsünü oluşturduktan sonra diğer gruplara anlatır. Her grup öyküsü ile ilgili arkadaşlarına bir soru sorar.

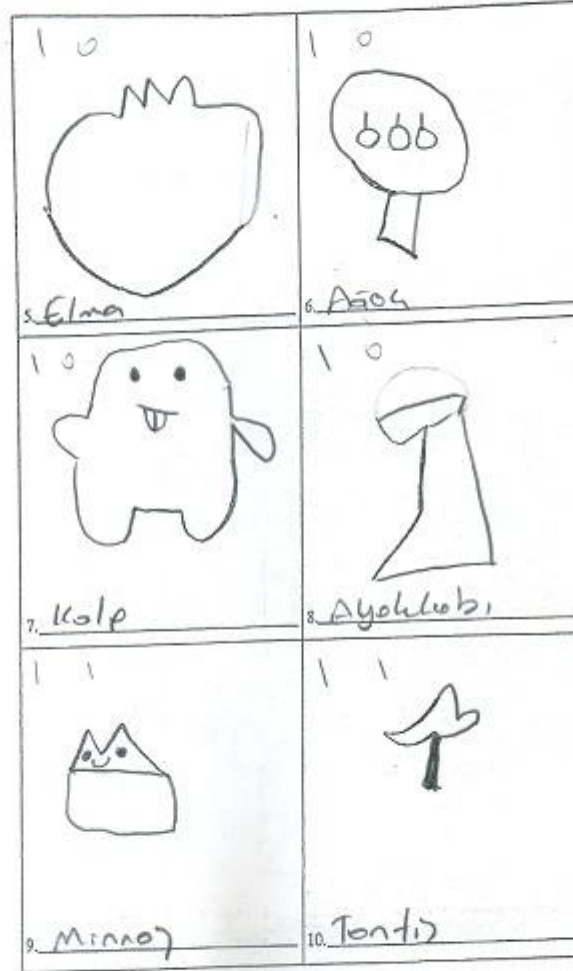
EK-8 Ölçek Örnekleri



Faaliyet 2. RESİM TAMAMLAMA

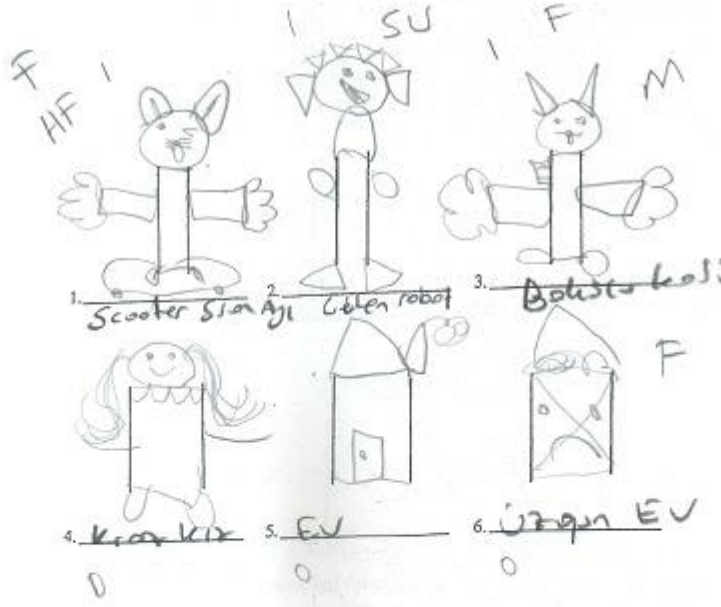
Bu ve bunun arkasındaki sayfada bitmemiş şekillere çizgiler katarak ilginç resimler veya nesneler yapabilirsiniz. Ve yine başkalarının düşünemeyeceği şekiller ve nesneler düşünmeye çalışınız. İlk fikirlerinize ilaveler yaparak resminizin ilginç ve bütün bir hikâye anlatmasına çalışınız. Her şekliniz için ilginç bir başlık düşünelim ve her resmin altındaki numaranın yanındaki çizgi üzerine yazınız.





Easliyet 3. DOGRULAR

On dakika içinde bu ve bunun arkasındaki sayfalardaki ikiye ikiye yan yana konmuş düz doğrulardan kaç tane resim veya nesne yapabileceğinizi görünüz. Doğru çiftleri yapacağınız resmin veya nesnenin ana parçası olmalıdır. Resminizi yapabilmek için doğru çiftlerine mum, boyalarla veya kalemizle çizgiler ilave edebilirsiniz. Yapacağınız resmi tamamlamak için, yan yana konmuş doğruların arasına üzerine ya da dış tarafına kısacası istediğiniz yere çizgiler ka:abilirsiniz. Elinizden geldiği kadar değişik nesneler veya resimler yapınız ve her birisinin ilginç bir hikaye anlatmasına çalışınız. Yaptığınız her resim için bir başlık bulunuz ve bu başlığı doğruların altındaki numaralanmış yerlerin karşısına yazınız.





7. Susuz Tayan

8. Kamuranlı Ayg

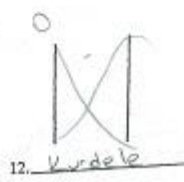
9. Robot Kiz



10. Sakir ev



11. Dolap



12. Kurdele



13. Seriz Gali top



14. Daftir



15. Vale bek



16. Başlık

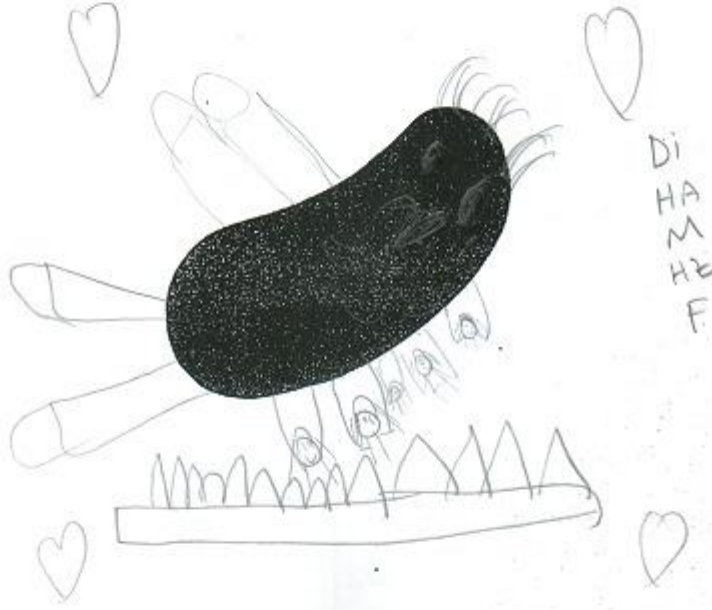


17. Gülen yüz



18. Tek gözlü ingir

- Arkı sayılaya devam ediniz.



BAŞLIĞINIZ: Dev fasulye hastalıkları ②

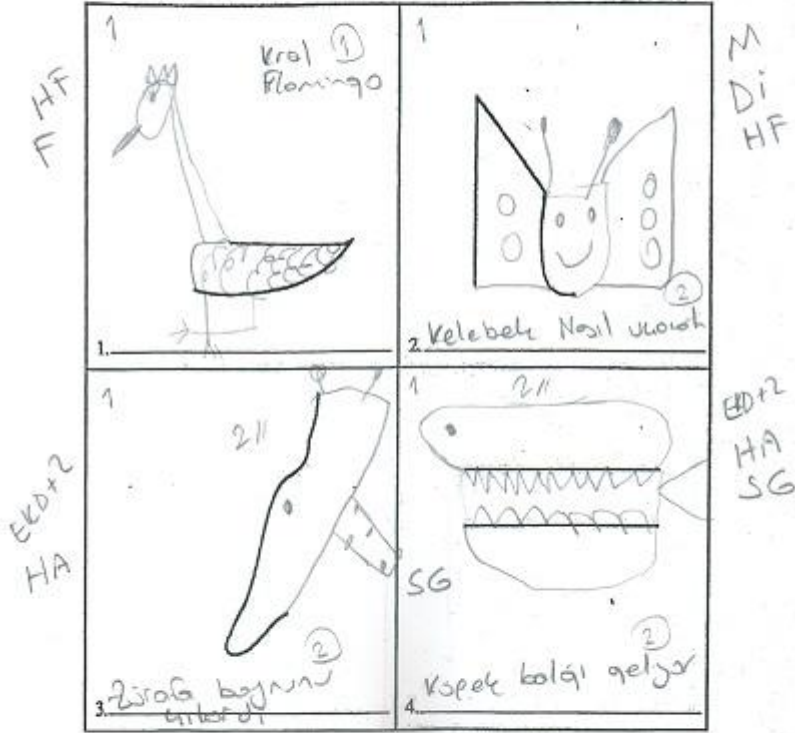
3

Tutul hakkı 2014, 1984 versiyonları. Prof. Dr. A. Ertan Aydın. Bütün hakları saklıdır. Bu çalışmanın Türkiye'de herhangi bir şekilde iletilmesi, mikropun iletmesi, yayılması, taraması ya da başka şekilde Prof. Dr. A. Ertan Aydın'a hak etmediği takdirde kabul edilmez.
Bütün hakları saklıdır. — <http://www.aydin.com.tr> — tel: 0533 2784333
Tutul hakkı 2014, 1984. İngilizce kopya kullanan tutul hakkı SCIENTIFIC TESTING SERVICE, INC. 480 Meyer road, P.O. Box 1016, Bensenville, IL 60106-0106

CamScanner ile tarandı

FAALİYET 2. RESİM TAMAMLAMA

Bu ve bunun arkasındaki sayfada bitmemiş şekillere çizgiler katarak ilginç resimler veya nesneler yapabilirsiniz. Ve yine başkalarının düşünemeyeceği şekiller ve nesneler düşünmeye çalışınız. İlk fikirlerinize ilaveler yaparak resminizin ilginç ve bütün bir hikâye anlatmasına çalışınız. Her şekliniz için ilginç bir başlık düşününüz ve her resmin altındaki numaranın yanındaki çizgi üzerine yazınız.



Telif hakkı © 1974, 1984 tarafından Prof. Dr. A. Zeynep Akdeniz. Bu yayının Türkiye'de herhangi bir şekilde elektronik, mekanik olarak fotokopi, arama ya da başka şekilde Prof. Dr. A. Zeynep Akdeniz'in izni olmaksızın kullanılması yasaktır. Bu yayının kullanılması için lütfen yazarın izni alın. E-posta: aakdeniz@bilkent.edu.tr — <http://aytemerakdeniz.com.tr> — tel: 0312 2764633

Telif hakkı © 1974, 1984 İngilizce form kullanma hakkı SCIENTIFIC TESTING SERVICE, INC. 480 Meyer Road, P.O. Box 1656, Bensenville, IL 60155-0156

CamScanner ile tarandı



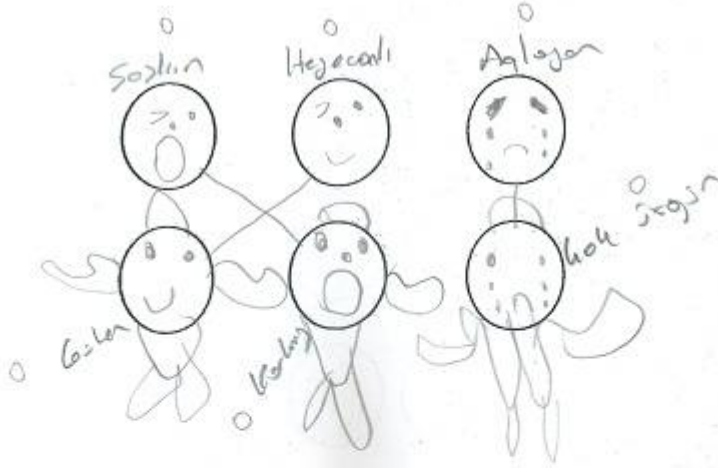
5

Telif hakkı © 1974, 1984 tarafından Prof. Dr. A. Eray Aslan. Bütün hakları saklıdır. Bu çizimlerin Türkiye'de herhangi bir şekilde de elektronik, mekanik olarak kopyası, yayını ya da başka şekilde Prof. Dr. A. Eray Aslan'ın izni olmaksızın kullanılması yasaktır.
Bütün hakları saklıdır. — <http://www.aslan.com.tr> — tel: 0335 2791833
Telif hakkı © 1974, 1984 İngilizce form kullanımı hakkı SCHLANTZ TESTING SERVICE, INC. 480 Meyer road, P.O. Box 1056, Bensenville, IL 60106-0056

CamScanner ile tarandı

FAALİYET 3. DAİRELER

On dakika içinde bu ve bunun arkasındaki sayfalardaki dairelerden kaç tane resim veya nesne yapabileceğinizi götüünüz. Daireler yapacağınız resmin veya nesnenin ana parçası olmalıdır. Resminizi yapabilmek için dairelere mum boyalarla veya kaleminizle çizgiler ilave edebilirsiniz. Başkalarının düşünemeyeceği şeyler düşünmeye çalışınız. Her bir daireye yapabildiğiniz kadar değişik resim veya nesne yapmaya, farklı fikirler düşünmeye çalışınız. Yapabildiğiniz kadar ilginç ve bütün hikâyeler oluşturmaya çalışınız. Resimlerin altına isim veya başlık ediniz. 7

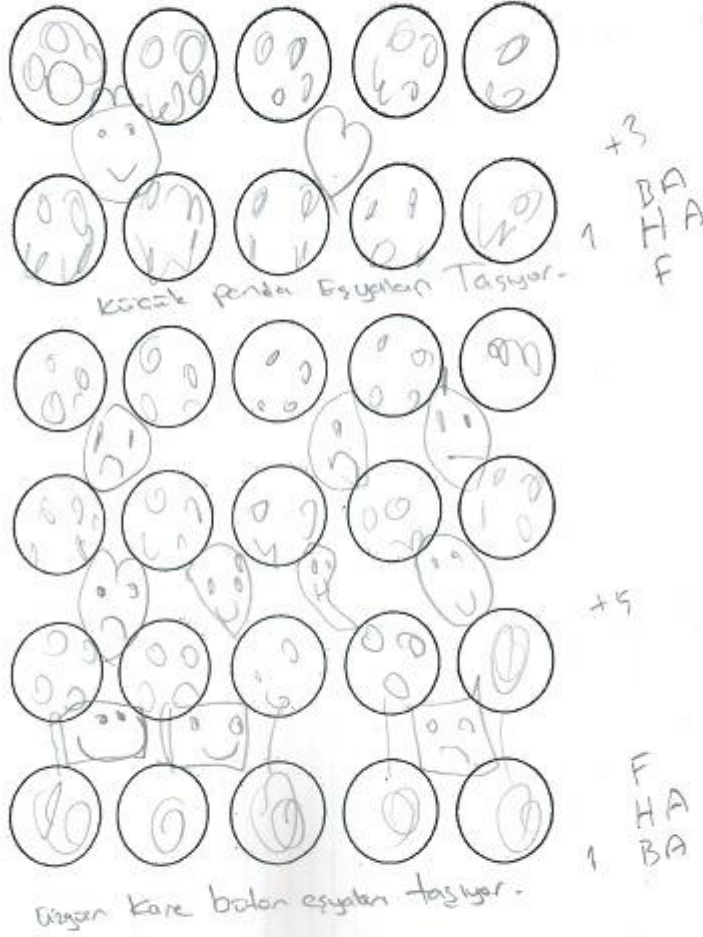


6

Türk Psikolojik Testler Kurumu, Prof. Dr. A. Kara Arslan, İstanbul, Türkiye'de kurulmuştur. Bu yayımların Türkiye'de herhangi bir şekilde elektronik, mekanik, optik, baskı, fotokopi, tarama-yayınlanma hakkı götüünde Prof. Dr. Ayşe Kara Arslan'ın izni alınmadan kullanılması yasaktır. <http://www.psikolojiktestlerkurumu.com.tr> - tel: 0535 2704833

Türk Psikolojik Testler Kurumu, Prof. Dr. A. Kara Arslan, İstanbul, Türkiye'de kurulmuştur. Bu yayımların Türkiye'de herhangi bir şekilde elektronik, mekanik, optik, baskı, fotokopi, tarama-yayınlanma hakkı götüünde Prof. Dr. Ayşe Kara Arslan'ın izni alınmadan kullanılması yasaktır. <http://www.psikolojiktestlerkurumu.com.tr> - tel: 0535 2704833

CamScanner ile tarandı



Türk hükûd 1974, 1984 versiyonları Prof. Dr. A. Kara Aulas, Bütün hakları saklıdır. Bu programın Türkçe formu herhangi bir şekilde ile elektronik, mekanik olarak fotokopi, tarama ya da başka şekilde Prof. Dr. A. Kara Aulas'ın izni alınmadan kullanılamaz. karas@bommail.com — <http://www.karas.com.tr> — tel: 0535 2784823

Türk hükûd 1974, 1984 İngilizce form kullanımı hakkı SONY/ASTIC TESTING SERVICE, INC. 400 Meyer road, P.O. Box 1056, Bensenville, IL 60106-8056

CamScanner ile tarandı

Aksaray Üniversitesi Tez Değerlendirme Formu

AKSARAY ÜNİVERSİTESİ TEZ DEĞERLENDİRME FORMU		
Öğrencinin Adı Soyadı: Ahmet Fatih DALDAL		EVET
Kapak		
1	Tez Başlığı tutanaktaki başlıkla aynı mı?	
2	Kapakta ay ve yıl savunmaya girilen tarihle tutarlı mı?	
3	Kapak format kılavuzdaki kapak formatına uygun mu?	
4	Kapakta yazılan tüm yazılar doğru olarak verilmiş mi?	
İçindekiler		
5	Sayfa numaraları tam verilmiş mi?	
6	Şekil, Çizelge vb. listeleri verilmiş mi? Sıralaması doğru mu?	
7	Ozet, Abstract, Giriş, Sonuçlar vb. bölümler var mı?	
8	Yazım hataları kontrolü yapıldı mı?	
Giriş		
9	Hazırlanan tezin önemini anlatıyor mu?	
10	İkinci ve Üçüncü dereceden başlık içermemeli kuralına uyuldu mu?	
Ozet/Abstract		
11	Kılavuza uygun mu?	
12	Ay ve yıl savunmaya girilen tarihle tutarlı mı?	
13	Ozet; tek sayfa, tek aralık, tek paragraf kuralına uygun olarak yazıldı mı?	
14	Bilim kodu, sayfa adedi, anahtar kelimeler ve tez danışmanı yazıldı mı?	
Kaynakça		
15	Kaynakların tamamına metin içinde atıf yapıldı mı?	
16	Kaynak formatı Kılavuzdaki kaynak formatına uygun olarak hazırlanmış mı?	
17	Atıf formatı kılavuzdaki atıf formatına uygun mu?	
Atıf Yöntemi APA 7 ☐ CMS ☐ ISNAD ☐		
Genel Değerlendirme		
18	Etik Beyan açıklaması okundu, uyuldu ve imzalandı mı?	
19	Kabul/Onay sayfası kılavuzdaki formata uygun olarak düzenlenmiş mi?	
20	Kabul /Onay sayfasında belirtilen oy birliği/oy çokluğu seçeneklerinden uygun olanı savunmayla tutarlı olacak şekilde belirlenmiş mi?	
21	Sayfa kenar boşluklar ve sayfa numaraları kılavuzdaki formatına uygun mu?	
22	Paragraf boşlukları ve metin satır aralığı kılavuza uygun olacak şekilde düzenlenmiş mi?	
23	Başlık yazımları kılavuzdaki başlık formatlarına uygun mu?	
24	Yazı tipi ve boyutu kılavuzdaki yazı tipi ve boyutu formatına uygun mu?	
25	Şekil, Çizelge vb. açıklama ve numaralandırmaları kılavuzdaki formata uygun olarak yazılmış mı?	

Bu tezin tarafımdan “Tez yazım kuralları” okunarak dikkatlice hazırlanmış olduğunu ve doğabilecek her türlü olumsuzluktan sorumlu olacağımı kabul ederim.

Danışman imzası