



T.C.
AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

TAKTİKSEL OYUN YAKLAŞIMININ ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN
YARATICILIK DÜZEYLERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MEHMET ŞÜKRÜ SAVAŞ

DANIŞMAN
DOÇ. DR. EMİN SÜEL

AKSARAY 2018



**T.C.
AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI**

**TAKTİKSEL OYUN YAKLAŞIMININ ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN
YARATICILIK DÜZEYLERE ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MEHMET ŞÜKRÜ SAVAŞ

**DANIŞMAN
DOÇ. DR. Emin SÜEL**

AKSARAY 2018

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren **1(bir)** ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı: MEHMET ŞÜKRÜ

Soyadı: SAVAŞ

Bölümü: BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

İmza:

Teslim Tarihi:

TEZİN

Türkçe Adı: Taktiksel Oyun Yaklaşımının Ortaokul Öğrencilerinin Yaratıcılık Düzeylere Etkisinin İncelenmesi

İngilizce Adı: Investigation Of The Effect Of Tactical Gaming Approach On Secondary School Students' Creativity Level

T.C.
AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

JÜRİ ONAY SAYFASI

Mehmet Şükrü SAVAŞ tarafından hazırlanan “**Taktiksel Oyun Yaklaşımının Ortaokul Öğrencilerinin Yaratıcılık Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi**” başlıklı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği/oy çokluğu ile Aksaray Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Emin SÜEL

İmza

(Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Aksaray Üniversitesi)



Üye: Doç. Dr. İbrahim ŞAHİN

(Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Aksaray Üniversitesi)



Üye: Doç. Dr. Murat TEKİN

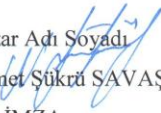
(Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi)...



Tez Savunma Tarihi:22/06/2018

Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu’nun 12/07/2018 tarih ve 2018/32-3 sayılı kararı ile onaylanmıştır.

Yazar Adı Soyadı
Mehmet Şükrü SAVAŞ
İMZA



Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü
Yrd. Doç. Dr. Sevilay USLU DİVANOĞLU
İMZA



TEŞEKKÜR

Tez çalışmam boyunca mükemmel destek, teşvik, motivasyon ve sabrından dolayı danışman hocam Doç. Dr. Emin SÜEL'e en derin şükranlarımı sunarım. Bu süreçte bana destek olan bir diğer hocam Doç. Dr. Hüseyin ÜNLÜ'ye de teşekkür ederim. Hem lisans hem de yüksek lisans eğitimim boyunca araştırmalarımın her aşamasında değerli görüş ve eleştirileriyle beni yönlendiren, rehberliğini, zamanını ve bilgisini esirgemeyen, araştırmamın tüm aşamalarında sorduğum her soruyu sabırla cevaplayan ve tezimin istatistiksel boyutunda yardımlarını esirgemeyen Doç. Dr. Murat TEKİN'e sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Ayrıca tezimin anketlerini uygulama kısmında ve tezimi düzenleme aşamasında bana yardımcı olan yüksek lisanstan arkadaşım olan Sarmad AL-ZANDEE'ye ne kadar teşekkür etsem azdır. Aksaray Üniversitesinde derslerini aldığım hocalarıma ve birlikte çalıştığım mesai arkadaşlarıma içten teşekkürlerimi sunarım. Son olarak, bana her türlü eğitim imkânını sağlayan, desteklerini ve dualarını bir gün olsun eksik etmeyen sevgili anneme, kardeşlerime ve babama ne kadar teşekkür etsem azdır diye düşünüyorum.

AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TAKTİKSEL OYUN YAKLAŞIMININ ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN
YARATICILIK DÜZEYLERE ETKİSİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Mehmet Şükrü SAVAŞ

AKSARAY, 2018

ÖZET

Bu Çalışmanın Amacı; taktiksel oyun yaklaşım modelinin ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık düzeylere etkisinin incelenmesidir. Araştırma grubunu; 51'i kız ve 97'si erkek ($\bar{x}$ yaş=11,3919± 1,10432) olmak üzere 148 öğrenciden oluşturmaktadır. Araştırmanın amacına ulaşmak için Torrance(1966) yılında geliştirilen Aslan(2001) tarafında Türkçeye uyarlanan yaratıcılık ölçeği ve Oslin, Mitchell ve Griffin, (1998) tarafında geliştirilen taktiksel oyun yaklaşımı modeli (TOYA) ölçeği kullanılmıştır. 12 hafta boyunca beden eğitimi ve spor derslerinde taktiksel oyun yaklaşımı uygulamaları yaptırılmıştır ve Araştırmada ön test, son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır.

Verilerin çözüm ve yorumlanmasında, frekans testi, tanımlayıcı istatistiksel testler, shapiror wilk testi, paried samples t-Testi, Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi pearsom korelasyon testi ve kullanılarak anlamlılık $p<0,05$ alınmıştır. Bu çalışmanın sonucunda; taktiksel yaklaşım ve yaratıcılık düzeylerine göre; deney ve kontrol grubu sonuçları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu ayrıca deney ve kontrol grupları ön test ve son test sonuçları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu bulunmuştur. Branş değişkenine göre taktiksel oyun yaklaşımı ve yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Takım sporuna göre yaratıcılık alt boyutu olan şekilsel akıcılık, zenginleştirme, şekilsel başlıkların açıklayıcılığı ve bireysel spora göre yaratıcılık alt boyutu olan zenginleştirme düzeyleri arasında bir ilişkiye rastlanılmıştır. Bu çalışmanın sonucunda; ortaokul öğrencilerine uygulanan taktiksel oyun yaklaşımı uygulamalarının öğrencilerin yaratıcılık düzeylerini olumlu yönde etkilediği sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

Bilim Kodu:

Anahtar Kelimeler: Ortaokul, Öğrenci, Taktiksel Oyun Yaklaşımı, Yaratıcılık

Sayfa Adedi:147

Danışman: Doç. Dr. Emin SÜEL

AKSARAY UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF SOCIAL SCIENCE
INVESTIGATION OF THE EFFECT OF TACTICAL GAMING APPROACH ON
SECONDARY SCHOOL STUDENTS' CREATIVITY LEVEL
M.S THESIS

Mehmet Şükrü SAVAŞ

AKSARAY, 2018

The purpose of this study is to invtigation of the effect of tactical gaming approach model on secondary school students' creativity level. The research group was made of 5th,6th,7th,8th 97 boy, 51 girls,148 ($\bar{x}$ age=11,3919 $\pm$ 1,10432) in total studying secondary school located in the Aksaray province . To achieve the purpose of the research, Creativity Scale developed by Torrance (1966) adapted to Turkish by Aslan (2001) and Tactical Gaming Approach Model Scale By Oslin, Mİtchell ve Griffin, (1998) were based on and applied to the students that participated in the research. 12 weeks of instruction in physical education and sports courses including of it was made applications based on tactical game approach and in the study, an experimental research design with pre-test/post-test and control group was used.

In the analysis and assessment of the data, frequencies test, descriptive statistics, wilcoxon signed rank test for paried samples, Shapiror Wilk Test, Paried Samples T-Test, and Pearson correlation test, was used and significance was taken as $P<0.05$. Within this study; there was a significant difference between the results of the experimental and control groups; and there was significant difference between post-test results of the experimental and control groups, tactical approach and creativity. There was a significant difference was found between tactical game approach and creativity levels according to branch variable. There is a relationship between creativity sub-dimension according to team sport, formal fluency, enrichment, explanatory of formal titles and enrichment levels of creativity sub-dimension according to individual sport. As a result of this study; reveals that the tactical game approach applied to secondary school students positively influences the level of students' creativity

Science Code:

Key Words: *Secondary School, Students, Tactical Gaming Approach, Creativity*

Page Number: 147

Supervisor: Doc. Dr. Emin SÜEL

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	İİ
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	HATA! YER İŞARETİ TANIMLANMAMIŞ.
TEŞEKKÜR.....	İV
ÖZET	V
M.S THESIS.....	VI
TABLolar LİSTESİ.....	İX
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	XI
GARFİKLER LİSTESİ	XI
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ	XII
BÖLÜM I: KAVRAMSAL ÇERÇEVE	1
1.GİRİŞ	1
1.1.Problem Cümlesi	2
1.2. Alt Problemler	2
1.3. Araştırmanın Amacı.....	2
1.4. Önem.....	3
1.5. Varsayımlar	3
1.6. Sınırlıklar.....	3
1.7. Tanımlar	4
BÖLÜM II: ALANYAZIN TARAMASI.....	5
2.1.Beden Eğitimi ve Sporda Öğretim Model ve Yöntemleri	5
2.1.1.Taktiksel Oyun Yaklaşımı Modeli temelinde	5
2.1.2.Spor Eğitimi Modelinin	5
2.1.3.Doğrudan Öğretim Modeli	6
2.1.4.Bireyselleştirilmiş Öğretim Modeli	7
2.1.5.Akran Öğretimi Modelinin.....	7
2.1.6.İşbirliğine Dayalı Öğretim Modeli	7
2.1.7.Araştırma Öğretim Modeli	8
2.1.8.Araştırmaya Dayalı Öğretim Modeli	9
2.2.Beden Eğitiminde Kullanılan Temel Etkinlikler.....	9
2.3.Taktiksel Oyun Yaklaşımı (TOYA)	10

2.3.1.Toya Modelinin Bileşenleri.....	12
2.3.2.TOYA İle İlgili Pedagojik İlkeler.....	12
2.4.İlköğretim Düzeyinde Toya modelinin güçlü yönleri	13
2.5. İlköğretim okullarında beden eğitiminde TOYA uygulamasının gerekçesi	13
2.6.Toya Ve Gerçek Yaşam Durumuna Göre (Otantik) Ölçme.....	14
2.7.Yaratıcı Düşünce Eğitimi.....	15
2.8. Yaratıcılık.....	15
2.8.1.Yaratıcılığın Önemi ve Geliştirilmesi	17
2.9. Yaratıcılık Süreçleri.....	18
2.10. Ürün Olarak Yaratıcılık	19
2.11. Yaratıcı Düşünme Süreci	20
2.12.Yaratıcılığın Gerekleri	21
2.13. Yaratıcı Eğitimin İlkeleri	21
2.14. Yaratıcılığın Engelleyicileri	22
2.15. Yaratıcı Bireyin Özellikleri.....	23
BÖLÜM III: YÖNTEM	25
3.1.Araştırma Grubu	25
3.2.Veri toplama Yöntemi	25
3.3.Verilerin analizi.....	25
3.3.1.Torrance Yaratıcı Düşünce Testi(TYDT)	25
BÖLÜM IV: BULGULAR	31
BÖLÜM V: TARTIŞMA	70
BÖLÜM VI. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	96
Sonuçlar	96
Öneriler	97
KAYNAKÇA.....	99
Özgeçmiş Ve Eserler Listesi.....	105
EKLER	109
EK1. İl Milli Eğitimi Müdürlüğü İzin Yazası.....	109
EK2. Etik Kurulu İzin Raporu	110
EK3. Anket Kullanım İzni	112
EK4. Veri Toplama Araçları.....	113

TABLÖLER LİSTESİ

Tablo 1. Oyun performansı değerlendirme aracı gözlem puanı hesaplaması.....	29
Tablo 2. Deney Grubunda Yer Alan Ortaokul Öğrencilerinin Yaş Dağılımlarını Gösteren Frekans Analiz Sonuçları	31
Tablo 3 . Kontrol Grubunda Yer Alan Ortaokul Öğrencilerinin Yaş Dağılımlarını Gösteren Frekans Analiz Sonuçları	31
Tablo 4. Deney Grubunda Yer Alan Ortaokul Öğrencilerinin Cinsiyet Dağılımlarını Gösteren Frekans Analiz Sonuçları.....	32
Tablo 5. Kontrol Grubunda Yer Alan Ortaokul Öğrencilerinin Cinsiyet Dağılımlarını Gösteren Frekans Analiz Sonuçları.....	33
Tablo 6. Kontrol Grubunda Yer Alan Ortaokul Öğrencilerinin Cinsiyet Dağılımlarını Gösteren Frekans Analiz Sonuçları.....	34
Tablo 7. Deney Grubunda Yer Alan Ortaokul Öğrencilerinin Sınıf Dağılımını Gösteren Frekans Analiz Sonuçları	34
Tablo 8.Kontrol Grubunda Yer Alan Ortaokul Öğrencilerinin Sınıf Dağılımını Gösteren Frekans Analiz Sonuçları	35
Tablo 9. Ortaokul Öğrencilerinin Yaratıcılık Düzeylerini Gösteren One Sample Kolmogrov-Simirnov Test.....	36
Tablo 10. Ortaokul Öğrencilerinin Taktiksel Oyun Yaklaşımı Düzeylerini Gösteren One Sample Kolmogrov-Simirnov Test	37
Tablo 11. Kontrol Ve Deney Grubuna Göre Ortaokul Öğrencilerinin Yaratıcılık Düzeylerini Gösteren Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	37
Tablo 12.Deney Öncesi Ve Sonrası Ortaokul Öğrencilerinin Yaratıcılık Düzeylerini Gösteren Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	44
Tablo 13. Branş Değişkenine Göre Ortaokul Öğrencilerinin Taktiksel Oyun Yaklaşımı Düzeylerinin Gösteren.....	49
Tablo 14. Deney Öncesi Ve Sonrası Branş Değişkenine Göre Ortaokul Öğrencilerinin Taktiksel Oyun Yaklaşım Düzeylerini Gösteren Paired Samples T Testi Sonuçları	49
Tablo 15. Branşlar Arasında Ortaokul Öğrencilerinin Taktiksel Oyun Yaklaşım Düzeylerini Gösteren Paired Samples T Testi.....	50

Tablo 16. Deney Öncesi Ve Deney Sonrası Futbol Branşına Göre Ortaokul Öğrencilerinin Taktiksel Oyun Yaklaşımı Gözlem Öğelerine Göre Tanımlayıcı İstatistik Dağılımları	51
Tablo 17. Deney Öncesi Ve Deney Sonrası Voleybol Branşına Göre Ortaokul Öğrencilerinin Taktiksel Oyun Yaklaşımı Gözlem Öğelerine Göre Tanımlayıcı İstatistik Dağılımları	54
Tablo 18. Deney Öncesi Ve Deney Sonrası Badminton Branşına Göre Ortaokul Öğrencilerinin Taktiksel Oyun Yaklaşımı Gözlem Öğelerine Göre Tanımlayıcı İstatistik Dağılımları.....	58
Tablo 19. Deney Öncesi Ve Deney Sonrası Masa Tenisi Branşına Göre Ortaokul Öğrencilerinin Taktiksel Oyun Yaklaşımı Gözlem Öğelerine Göre Tanımlayıcı İstatistik Dağılımları.....	61

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Spor Eğitim Modeli	6
Şekil 2. Doğrudan Öğretim Modeli.....	7
Şekil 3. Toya Modeli.....	11

GARFİKLER LİSTESİ

Grafik 1. Deney Grubunda Yer Alan Ortaokul Öğrencilerinin Yaş Dağılımlarını Gösteren Frekans Analiz Sonuçları	31
Grafik 2. Kontrol Grubu Yer Alan Ortaokul Öğrencilerinin Yaş Dağılımlarını Gösteren Frekans Analiz Sonuçları	32
Grafik 3. Deney Grubunda Yer Alan Ortaokul Öğrencilerinin Yaş Dağılımlarını Gösteren Frekans Analiz Sonuçları	33
Grafik 4. Kontrol Grubunda Yer Alan Ortaokul Öğrencilerinin Yaş Dağılımlarını Gösteren Frekans Analiz Sonuçları	34
Grafik 5. Deney Grubunda Yer Alan Ortaokul Öğrencilerinin Sınıf Dağılımlarını Gösteren Frekans Analiz Sonuçları	35
Grafik 6. Kontrol Grubunda Yer Alan Ortaokul Öğrencilerinin Sınıf Dağılımlarını Gösteren Frekans Analiz Sonuçları	36

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

N: Veri sayısı

X: Aritmetik ortalama

F: Frekans

t: t değeri

Ort: Ortalama

Min.: Minimum

Max.; Maximu

TOM: Taktiksel Oyun Modeli

TOYA: Taktiksel Oyun Yaklaşımı

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

SPSS: Sosyal Bilimler için İstatistik Paket Programı

BÖLÜM I: KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1.Giriş

Türkiye'deki ortaöğretim beden eğitimi ve spor ders müfredatı 2012 ve 2013 yıllarında güncellenmiştir (MEB,2012;2013). Güncellenen program da beden eğitimi dersinde işlenecek fiziksel aktivite dersleri 6 gruba (su sporları, doğa, raket, takım, bireysel sporlar ve dans) ayrılmıştır. Uzmanlara göre beden eğitimi öğretmeni her gruptan en az bir spor branşını öğretebilecek düzeyde olması beklenmektedir. Ayrıca bu branşların öğretimin de beden eğitimi öğretmeninin yapılandırmacı yaklaşıma uygun yöntem ve stratejiler kullanması gerekliliği ön plana çıkmaktadır. Son yıllarda yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak kullanılan öğretim yöntemleri: a) Spor eğitim modeli, b) Sosyal sorumluluk modeli, c) Taktiksel oyun modelidir. Beden eğitimi dersinin amaçlarından birisi de öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin üst seviyelere çıkarılmasıdır. Buna bağlı olarak taktiksel oyun modeli anlayışının; öğrencilerin yaratıcılık yönünden gelişimine katkı sağlaması bakımından önemli bir model olarak görülmekte ve diğer modellere göre ön plana çıkmaktadır.

Taktiksel oyun yaklaşım (TOYA) modeli ilk olarak 1982 yılında Bunker ve Thorpe tarafından ortaya konmuştur. Bu modelin amacı, öğrencilerin oyun becerilerini geliştirmek ve onları taktiksel farkındalığı sağlayacak şekilde yetiştirmektir. Toya modeli öğrencilerin taktiksel düşünme ve karar verme becerilerini iyi tasarlanmış oyunlar yoluyla geliştirir. Toya modeli öğrenci merkezli ve eğitimde yapılandırmacı yaklaşımı temel alan bir öğretim yöntemidir. Bu yöntem geleneksel oyun yöntemlerinden farklı olarak oyunda taktiksel öğretimin den beceri öğrenimine doğru eğilim göstermesidir (İnce vd. 2010)

TOYA modeli oyuna dayalı bir modeldir. Öğrenciler bu model uygulamasında başarılı olmak için taktiksel becerilerini geliştirmek zorundadır. Oyunda başarılı olmayı hedefleyen

öğrenciler taktiksel düşünme ve karar verme becerilerini geliştirmeli ve kullanmalıdırlar. Bireyin yaratıcılık süreçleri taktiksel düşünme ve karar verme becerilerini etkiler. Alan yazında yapılan çalışmalar incelendiğinde TOYA modelinin öğrencilerin yaratıcılık düzeylerine olumlu etkisinin olduğu görülmektedir (Turner ve Martinek, 1999; Cruz 2004, Akt: Demirhan vd. 2006).

Kişilerin sorunlara özgün çözümler bulabilen, yeni tecrübelerle açık, duyarlı, değişimlere adapte olabilen, yüksek özgüvene sahip, yaptığı işin sorumluluğunu alabilen özelliklerde olmasını gerektirmektedir.

1.1.Problem Cümlesi

Taktiksel oyun yaklaşımının ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerine etkisi nasıldır?

1.2. Alt Problemler

- 1- Araştırma örneklemindeki ortaokul öğrencilerinin fiziksel aktivite egzersiz değişim davranışları nasıldır?
- 2- Araştırma örneklemindeki ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık düzeylere etkisi nasıldır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Taktiksel oyun yaklaşımının bilişsel ve yaratıcı öğrenmeye, öğrencinin kendisinin denetimlediği problemleri gözlemlemesine, tanımlamasına ve değiştirmesine yardımcı olacak. Bu modelde öğrencilerin, bir taktiksel çözümü oyunda verilen özel durumlara nasıl aktaracağını keşfetmeleri beklenir. TOYA modeli, öğrenen merkezli ve konu merkezli öğretim yaklaşımlarının birleştirilmesi olarak düşünülebilir. Bu bağlamda yaratıcılık düzeyleri ile birleştirilmesi toya yaklaşımı ile farklı kavramsal çerçeve açısından birleştirilebilir ve buna bağlı olarak öğrencilerin bilişsel durumlarının yanında psikomotor alanda da faaliyet göstermesi açısından önem arz etmektedir. Bu çalışmanın amacı da taktiksel oyun yaklaşımının ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerine etkisinin incelenmesidir.

1.4. Önem

Bu çalışmanın önemi Taktiksel oyun yaklaşımının yaratıcılık düzeylerine etkisinin incelenerek ortaöğretimde öğrenim gören öğrencilerin yaratıcılık düzeylerine katkısının olup olmadığının ortaya çıkarılmasıdır. Bu çalışmanın sonucu Milli Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim uzmanları ile paylaşarak öğrenciler için taktiksel oyun içeren etkinliklerin artırılması yönünde temel oluşturabilecektir.

1.5. Varsayımlar

- Ortaöğretim öğrencilerinin, soruları doğru ve samimi olarak cevapladıkları kabul edilecektir.
- Sorulara verilecek cevapların doğruyu yansıttığı kabul edilecektir.
- Araştırmanın grubunu oluşturan ortaokul öğrencilerinin araştırmaya gönüllü katıldıkları ve anket sorularına objektif yanıt verdikleri varsayılacaktır.

1.6. Sınırlıklar

- Araştırma 2017-2018 eğitim- öğretim yılında Aksaray ili merkezinde Yuva Karapınarlar Ortaokulunda öğrenim gören öğrencilerle,
- Ortaokul öğrencilerinin fiziksel aktivite egzersiz değişim basamakları ve beden eğitimi dersine yatkınlıkları ile
- Verilerin toplanmasında kullanılan ölçme araçlarından elde edilen veriler ile
- Araştırma konusu ile ilgili kaynaklardan elde edilen bilgiler araştırmanın sınırlıklarını oluşturmuştur.
- Hesaplama indeksleri, performans karşı olarak dâhil olma kullanılarak oyun performansının analiz edilmesi, gözlemci geçerliliği, doğrusal olmayışı ve eylem anında kullanışlı olmayışı

1.7. Tanımlar

Eğitim: En genel anlamı ile “bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişiklik meydana getirme sürecidir.

Spor: temelde sevinci, eğlence, oyun, neşelenme, hüznün gibi bütün duyguları barındıran, bunun yanında sosyalleşme, toplumsallık gibi nedenlere göre yapılır ya da meslek olarak da belirlenebilir. Spor bazı kurallara göre yönetilen hareketlerdir. (Heper, 2012). Spor etkinlikleri, bireylerin dönemsel gelişimlerine göre çok önemli bir yere sahiptir. Oyun çağında ki bireylerin teknolojik araç gereçlerle geçirdikleri uzun zamanlar ve bu zamanla oyun çağındaki bireylerde duruş bozukluklarına neden olmaktadır. Saka vd, 2008). Spor alt yapısı da çok küçük yaşlarda atılıyor (Özer ve Özer, 2012)

Beden Eğitimi: Fiziksel aktiviteler aracılığıyla bireyin davranışlarında kasıtlı ve istendik yönde davranış değişiklikleri meydana getirme sürecidir (Tamer ve Pulur, 2001).

Egzersiz: Fiziksel aktivitenin, aerobik veya kasla ilgili fiziksel uygunluğu arttırmak sağlığı geliştirmek ve sportif performansı arttırmak amacıyla genellikle uzun süre uygulanmasıdır (Bouchard, Blair ve Haskell, 2007).

Beden Eğitimi: Fiziksel aktiviteler aracılığıyla bireyin davranışlarında kasıtlı ve istendik yönde davranış değişiklikleri meydana getirme sürecidir (Tamer ve Pulur, 2001).

BÖLÜM II: ALANYAZIN TARAMASI

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın konusu ile ilgili literatür bilgisine yer verilmiştir.

2.1.Beden Eğitimi ve Sporda Öğretim Model ve Yöntemleri

Beden eğitimi ve sporda; öğretim sistemleri ve biçimleri (modelleri) sağlayabilecekleri tesirli bir öğrenme seviyesini etkileyen mühim parametreler ve bunlar arasındaki bağı açıklamaktadır (Senemoğlu, 2009 Akt: Demirhan, 2012). Spor ve Beden eğitimi taliminde TOM'un spor terbiyesi, kişisel ve sosyal mesuliyetleri, öğretimi, bireyselleştirilmiş talimlerde, arkadaş eğitimi ve işbirliğine dayalı eğitim modellerinden devamlı olarak bahsedilmektedir (Demirhan, 2012).

2.1.1.Taktiksel Oyun Yaklaşımı Modeli temelinde

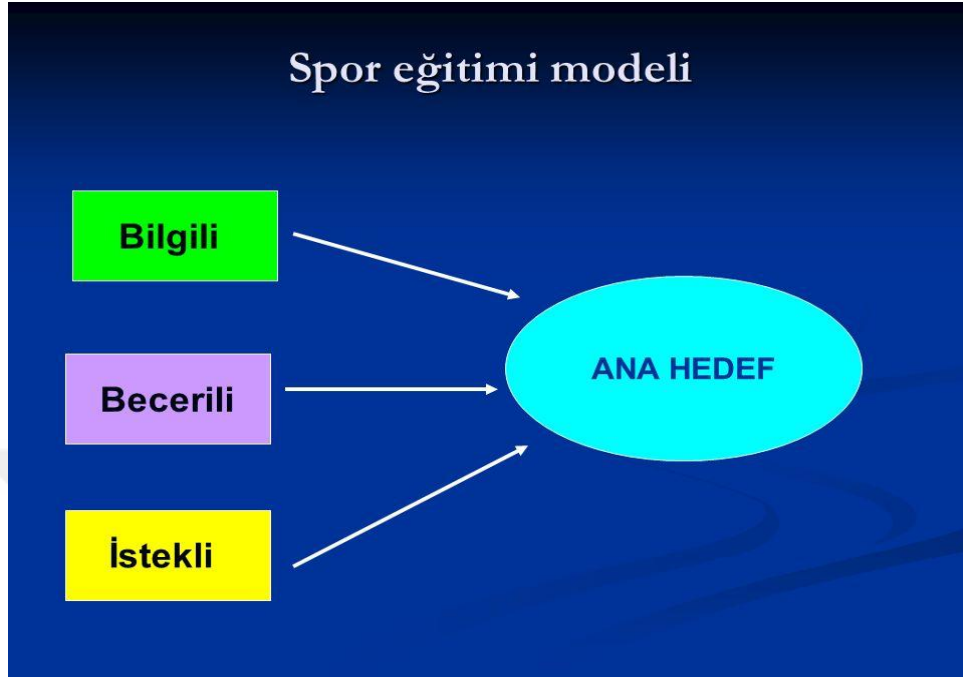
Öğrencilerin mental olarak ve zihinsel olarak aktif ve dikkatli bir şekilde çalışmalara katılarak fiziksel becerileri öğrenmeleri vardır ve sosyalleşmesi açısından önemlidir.

2.1.2.Spor Eğitimi Modelinin

Spor eğitimi modelinin temel hedefi, yetenekli, donanımlı ve iştahlı spor insanları yetiştirmektir.

Bir branşta Organizasyonların nasıl yapıldığını öğretmek için hazırlanmış bir modeldir. Bu model özellikle okul içerisinde düzenlenecek bahar kupaları, güz kupaları vb. spor müsabakaların da kullanılabilecek bir modeldir. Bu modelde spor müsabakalarını

düzenleyen ve burada koordinatörlük yapan yine öğrencilerdir. Eğitici ise sadece rehber durumundadır (Özen, vd. 2017)



Şekil 1. Spor Eğitim Modeli

2.1.3.Doğrudan Öğretim Modeli

Öğretmen merkezli ve iyi düzenlenmiş edilmiş birçok sayıda fikir ve kavramla dolu kaynaklar ile öğrencileri donanımlandırmayı temel alır. Doğrudan öğretim modeline göre göre her birey, eğer kendisine öğretilirse belirli bir alanda en iyi şekilde öğrenebilir(Özyürek vd.2015)



Şekil 2. Doğrudan Öğretim Modeli

2.1.4.Bireyselleştirilmiş Öğretim Modeli

Bireylerin algı düzeyleri farklı olduğu için ve hatta insanların yaşantıları bile bu öğrenme hızlarını etkilediği için, bu modelde öğrenme hızlarına dikkat edilmelidir.

2.1.5.Akran Öğretimi Modelinin

Akran öğretimi modelinin öncelik konusu ilkesi “sen bana öğret bende sana öğreteyim”dir. Yani akran rehberliğinde verilen eğitime denilmektedir. Hayatta birçok bilgi arkadaşlardan öğrenilmektedir ve uzun süreçte daha çok hatırlanmaktadır.

2.1.6.İşbirliğine Dayalı Öğretim Modeli

İşbirlikli öğrenme farklı kaynaklara göre dilimizde kubaşık öğrenme olarak da ifade edilmektedir. Öğrencilerin sınıf dışında veya sınıf içinde küçük karma gruplar halinde ortak

bir hedef doğrultusunda sosyal, psikomotor gibi konularda birbirlerine destek oldukları ve grup başarılarının farklı yollarla ödüllendirildikleri (Watson, 1992, Gözleksiz, 1993, Duman,2011 özgüvenlerinin artırdıkları iletişim problem çözme ve sorgulayıcı düşünme becerilerinin ilerletildiği bir öğrenme modelidir.

Komutla öğretim sürecinde öğretici bilgi ve yetenekleri direkt olarak bireye aktarır, bireylerle ilgili işaretleri söyleyerek davranışı veya hareketi gösterir.

Alıştırmayla öğretimde burada temel hedef bireylere hareket gösterildikten sonra, hareketi olabildiğince bireyler ile fazla tekrar yapmaları sağlanmasıdır.

Eşli çalışmada, öğrenciler takım olarak ayrılırlar ve her takım bir işi yerine getirir

Kendini değerlendirme sürecinde bireyler öğreticilerin karar kıldığı kriterlere göre yaptıkları hareketleri denetleyerek kendileri hakkında bir karar varırırlar.

Problem çözme, belirlenen ileri düzey problemlere zihni etkinliklerin kazanılması için birlikte fikir alış verişi yapılarak çözüme ulaştırılmaya çalışılır. Yukarıda anlatılan öğretim metotlarının yanında sunuş yolu ile anlatım, soru cevap, tartışma, örnek olay mikro öğretim grup çalışma demonstrasyon tekniklerini de kullanmak mümkündür (MEB, 2006). Belli başlı öğretim kavramlarının dışına çıkılarak kişilerin değişik görüşler ve yaratıcı yaklaşım kazanmaları sağlanabilir. Bu kazanımlar özellikle öğrenci merkezli yaklaşım ve metotlardan daha üst düzeye çıkarılabilir (Soytürk, 2007, Akt: Özyürek A. vd.,2015).

2.1.7.Araştırma Öğretim Modeli

Araştırma öğretim modeli yaklaşımı, konuları küçük basamaklarla sunmayı, öğrencilerin sunumlardan ne kadar yararlandıklarını belirlemek amacıyla sıklıkla kontrolleri içeren, öğretme sorumluluğu öğrenmede başlayıp, öğrenciye aktarıldığı aşamalı bir yöntemdir. Benden eğitimi alanında bilinen en eski modeldir. 1800 yılların başlarında kullanılmaya başlayıp 1900 yılların ortalarına kadar kullanılmaya devam etmiştir. Engelmann ve meslektaşları tarafından 1960'lı yıllardan yeni bir yaklaşımla yaygınlaştırılmaya başlamış ve beden eğitimi alanında da 1970'lere kadar oldukça yaygın şekilde kullanılmıştır (Metzler, 2005, Akt: Mirzeoğlu, 2017)

2.1.8.Araştırmaya Dayalı Öğretim Modeli

Araştırmaya dayalı öğretim modeli beden eğitimi öğretmenlerinin farklı yöntemler altında uzun yıllardır kullandıkları çeşitli araştırma ve problem çözme stratejilerinden türetilmiştir. Bu yöntemler, dolaylı öğrenme, problem çözme, keşifle öğrenme ile oluşturulmuş bir kavramdır (Barnet, 1970, Akt: Mirzeoğlu)

2.2.Beden Eğitiminde Kullanılan Temel Etkinlikler

Oyun çağındaki bireyler hareketleri bellemek için çok iştahlılar ve bunları uyguladıkça haz duyarlar. Fiziksel hareketlerinin kontrollerini yaptıkça da kendilerini başarılı görerek itimat duyarlar. Oyun oynamak ve beceri düzeylerini ilerletmek için dışarıdan nedenlere gereksinimleri yoktur. Çünkü küçük bireylerde bunlar için gerekli zihinsel hazırlık vardır. Bu nedenle küçük bireylere spor faaliyetleri uygulanırken fiziksel hareketleri belledebilecekleri ortamlar oluşturulmalı ve ileri düzey performanslar için zorlanmalıdır(Karaman vd., 2012, Akt: Özyürek vd.,2015). Beden eğitimi çalışmalarında faaliyetler dört basamakta yaptırılabilir. İlk iki basamak devinim(hareket) Üçüncü seviye becerilerin kazandırılması, dördüncü seviye faaliyetin sevinçli şekilde bitirilmesi düşünülür. (Özer ve Özer, 2012)

Harekete sürükleyici etkinlikler (Isınma hareketleri): Yaklaşık 5 dakika süre ile farklı seviyelerde koşma, zıplama, yürüme gibi ilgi çekilen faaliyetlerdir.

İşlevsel egzersizler (Isınma hareketleri): ortalama 10 dakikalık bir süre hareketleri kasları kaslara esneklik kazandırma ve sakatlıkları engellemek için vücudun bütün uzuvları ile yapılan hareketler çalışmaktır.

Grup etkinlikleri: ortalama 20-25 dakika devam eden, etkinliğin en önemli basamaktır. Burada küçük bireylerin gelişim dönemlerine uygun olarak beden eğitiminde jimnastik minder sıçrama, koşma, slalom, voleybol, basketbol, vb. parkurlar kurulabilir.

Bütün sınıf etkinlikleri: Bütün gruplar birlikte beyin fırtınası yaparak oyun bularak ve bu oyunları oynayabilirler. Ya da müzik ile birlikte de oyunlar oynanabilir. 6 yaşında küçük olan çocuklar için daha çok oyunlar yolu ile hareketler yaptırılır.

Düzenli etkinliklerde koşma, durma, tırmanma, atma, dönme, atlama, zıplama gibi temel hareket faaliyetlerinin yer aldığı ve bütün vücut hareketlerini içine alan, büyük kas gruplarını çalıştıran etkinliklere yoğunluk verilmelidir. Yüzme ve basit jimnastik alıştırmaları, bu yaş grubu çocuklar için uygun etkinliklerdir. Hareket eden cisimleri takip etme ve yüz mimiklerini kontrol etme gibi beceriler 6-7 yaşına kadar olgunlaşmadığı için, top ile oynanan sporlarda hareket eden topu izleme, yakalama ve vurmada zorluklar çekebilir. Fiziksel gelişim devam ettiği için vücut ağırlık merkezi sürekli olarak değiştiği için duruş ve denge sağlanmadığından, gövde kontrolü gerektiren sporlar uygun olmayabilir. Çocukların okul öncesi zaman diliminde yaratıcılıklarını ve araştırma arzularını geliştirici oyunlarla, basit figürlü koordineli hareketler ve dans etkinliklerine katılımları desteklenmelidir (Sarı, 2011).

2.3.Taktiksel Oyun Yaklaşımı (TOYA)

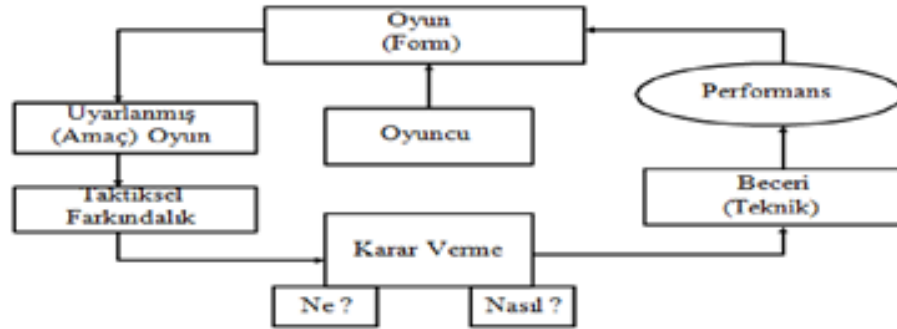
Thorpe ve Bunker ilk olarak TOYA modelini 1800 yılların başlarında ortaya koymuştur. TOYA’da önemli prensiplerinden, öğrencileri basamaklı olarak işlem modeli ile oyun becerilerinin ilerletilmesi ve öğrencilerin oyun becerilerinin gelişmiş olarak yetiştirilmelidir. Öğrencilerin aktif bir şekilde aktivite ile fiziksel hareketler öğrenirler. Modelde öğrencilerin aktif katılımı ve sosyalleşmeleri dikkat çeker. Bu model, özelleşmiş fiziksel becerileri ve spor becerileri öğretiminde kullanılabilir. Oyunlarda sürekli olarak kullanılması ise sınırlılık olarak nitelendirilebilir. Ama her öğretim metodunun sürekli kullanıldığı sportif beceri grubunun olduğu da unutulmamalıdır. TOYA ’da ki taktik kelimesi ders içerisindeki amaca hizmet eden kısa süreli planlamaları ifade eder. Başka bir anlatımla öğrenciler oyun süresince farklı koşullara uyarak oynarken hücum oyuncusu çoğunlukla savunmaya gelmez. Çok önemli durumlarda bunu yapabilir ancak o kişinin asıl görevi rakip takımın sahasıdır. Devamlı olarak savunmaya gelirse gol atma olasılığı azalır. TOYA ‘da öğrencilere taktik farkındalık amaçlanarak oyunun zihinsel boyutu oyun içerisinde kazanılır. TOYA’nın üç temel özellikleri şunlardır: Taktiksel problemi ortaya getirilmesi, taktiksel problemi fark ettirecek uyarlanmış bir oyun tercih edilerek öğrencinin bu çalışmaya katılımı ve

öğrencilerin konu ile ilgili özel problemlere özel tepki verebilecekleri bir dizi sorularla yönlendirilmelidir (Demirhan, 2008 Akt: Güllü, 2017).

TOYA program modelinin geliştirilmesine neden olan geleneksel oyun öğretimi modelinde yer alan problemler;

- a) Performansa odaklanması nedeni ile öğrencilerin çoğunluğunun oyunlarda başarı sağlayamaması,
- b) Beden eğitimi öğretmenleri okullardan mezun olduklarında oyunlara ilişkin bilgi ve beceri düzeylerinin azlığı,
- c) Öğretmen ya da antrenör merkezli performansın ortaya konması,
- d) Oyunların serbest zaman etkinliklerinin önemli bir parçası olduğu durumlarda iyi bir seyirci ya da iyi bir yönetici olunmaması(Demirhan vd. 2010)

TOYA modelinde düşünme ve karar verme yeteneğinin geliştirilmesi bu modelde ulaşılmak istenen noktadır. Bu model öğrencileri soru sormaya, düşünmeye ve düşündüğünü yansıtmaya odaklanmıştır. Bu modelde öğretmenin görevi, öğrencinin beceri düzeyi ve yeteneği ne olursa olsun hoşlanacağı, etkin katılım sağlayacağı ve oyunu anlayacağı fırsatları yaratmaktır(Demirhan vd. 2010)



Şekil 3. TOYA MODELİ

2.3.1.Toya Modelinin Bileşenleri

Oyun şekli: ilk oyun tam oyunun bir uyarlaması olmalıdır. İki ana özelliği içermelidir. Oyunun, kendi özelliğini temsil etmesi ve cazip olmasının sağlanması (abartı)dır. Oyun uyarlamasında oyun tam oyun olarak sunulması taktik içeriğinin muhafaza edilmesi dikkate alınmalıdır.

- ❖ **Oyun ile ilgili uygulama(taktik odaklı):** öğretmen, ilk oyunda öğrenciden gelebilecek soruları ve zayıf taktikleri çıkarabilmelidir.
- ❖ **Beceri uygulaması (teknik odaklı-gerekli ise) :** Taktik çözüm için gerekli olan beceriye ihtiyaç var ise uygulanır.
- ❖ **Oyunun uyarlanması / tam oyun:** öğrenci ilk oyun şeklinden geri döner. Bazen yeni durumların veya kuralları oyuna ekler.

2.3.2.TOYA İle İlgili Pedagojik İlkeler

Taktiksel oyun yaklaşımı modeli ile ilgili pedagojik ilkeleri 4 başlık altında tapalayabiliriz. Bunlar;

Oyun örneklendirme: öğrencilere oyunlar anlatılır ve bunlar arasındaki benzerlik ve ilişkiler sorulur. Öğrenciler öğrendikleri becerileri bir sonraki çalışmalara aktarabilmeliler.

Temsil etme: ileri düzeydeki oyunlar oynatılır ve bu oyunların taktiksel yapısını bozmadan ve engel olmadan yeni oyunlar keşfetmek.

Abartma: oynana oyun kurallarında değişikli yaparak engel olmadan üst düzey becerileri sergileyebilmelidir.

Taktiksel karmaşıklık:

Bu bölümde çocukların yaşları ve gelişim dönemine göre seçimler yapılır. Oyunda taktiksellik artıkça oyunlar daha karmaşılaşmaya başlar.

2.4.İlköğretim Düzeyinde Toya modelinin güçlü yönleri

Öğretmenler uzun yıllardır beden eğitimi derslerinde ve spor takımlarında geleneksel ders işleme anlayışlarıyla hareket etmektedir. Ancak TOYA'ın başarısının anahtarı; sorgulama tekniği, kural ve tekniklerin öğrencilere tanıtımının yapılması. Bu modelde öğrenci merkezli, kapsayıcı doğası nedeniyle eğlenceli ve zevkli bir modeldir. Taktiksel oyun modeli yaklaşımın, öğrencilerin aktif olarak rol alması aktif öğrenmeyi çok etkili bir şekilde kullanmasını sağlar. Oyun oynamayı öğrenmeleri ve sorgulama becerileri kullanımı güçlü bir yöntemdir. Bu modelde bireyleri hem bireysel hem de takım sporu olarak bunları hareketlerini analiz edebilirsiniz. Sorular vardır. Genellikle oyunların belirli bir taktiksel yönü ile ilgilidir. Soruların etkili bir şekilde ifade edilmesi ayrıca, bir cevap vermek için oyuncuya bir cevap vermesine yardımcı olur. Oyuncuların yaş, deneyim ve yetenek düzeyleri, karmaşıklığı etkileyecektir (Webb, vd,2006)

2.5. İlköğretim okullarında beden eğitiminde TOYA uygulamasının gerekçesi

TOYA'nın ilköğretim okulları beden eğitimi dersinde eğitsel bir model olarak kullanılmasına ilişkin gerekçelerden birisi, modelin merkezinde yer alan bilişsel boyuttur. Bilişsel boyutlar, özellikle de oyunların ve oyun taktiklerinin anlaşılması, TOYA'nın geliştirilmesinde kritik rol oynamıştır. Bunker ve Thorpe (1982) yeni öğrenenlerin, oyun sırasında alınacak kararları ve bu kararların başarılı performans için gereken becerilere etkilerini anlamaları halinde, daha usta oyunculara ve daha bilgili seyircilere dönüşeceklerini kanıtlamaya çalışmışlardır.

Bir oyunun taktik unsurları hakkında bilgi edinilmesinin taktik açıdan benzer diğer bir oyunun öğrenilmesinde yardımcı olabileceği de önerilmiştir. Örneğin, yapılan bir TOYA etkinliğinde öğrenciler takım halinde oynanan hentbolun uyarlanan bir türünü oynuyorlardı. Destekleyici hareketleri iyi kavradığı oynadığı oyunda gözlenen bir kız çocuğuna öğretmeni şu soruyu sormuştu: “O yerin gidilecek iyi bir nokta olduğunu nasıl bildin?” Cevap şu olmuştu: “Ben futbol oynuyorum!” (Mitchell, Oslin ve Griffin, 2003, Akt: Demirhan 2010).

2.6.Toya Ve Gerçek Yaşam Durumuna Göre (Otantik) Ölçme

Ölçme deney öncesi ve deney sonrası yapılan bilindik formlardan ziyade düzenli ve sürekli uygulanmalı gerçekçi olmasını uygun buluyoruz. Şayet TOYA modelinin amacı kişilerin oyun performansını geliştirmek ise; ölçüm bir ve ya iki bileşenden ziyade bütün yönlerini ölçmelidir. Bilhassa taktik oyun modelinde bu ölçme yaklaşımı önemlidir. Çünkü merkezde duran geliştirilmiş oyun performansı taktiksel yaklaşımının artan taktiksel farkındalığı meydana çıkarmaktadır. TOYA 'ya göre taktiksel farkındalık oyun sürecinde meydana gelen problemleri ve çözümlemeleri anlama olarak tanımlanmakta. Bu sebeple taktik oyun yaklaşımı evreninde taktik farkındalığı ölçmek için oyunu bütün halinde ölçüp değerlendirmek gerekir. Motor becerilerinin daha fazlasını içerdiği için oyun performansı ölçümü daha zordur. Örneğin, futbol oyununda kişilerin kaç defa topa temas edeceğini düşünün. Oyundaki başarılı performans top ile olan ilişkilerden daha fazlasını ifade etmek tekteredir. Bireyler taktiksel kararlar verip harekete geçmek için belli bir zaman geçer ancak bunlar ölçülmemektedir. Eğitimciler (öğretmen, çalıştırıcı vb.) oyun performansını ölçmek için genellikle beceri testlerini kullanırlar ancak bu testlerde verdiği uygun kararları ölçmezler. Fakat oyun sırasında kısıtlanmış beceriler oyun oynama becerisinde gerçek bir ölçüm sağlamaz. Bundan dolayı gerçek bir ölçüm gerçekleşmez.

Bir eğitimci olarak doğru öğrenme ürünleri belirlediyseniz, öğrencimizin gelişiminin farkında olmak zorundasınız. Örneğin badmintonda birinci seviyede olan öğrencimizin smaç vurduktan sonra hızlı bir şekilde saha içerisinde yerini aldığını anlamalıdır. Ya da sporcu saha içerisinde rakibin olmadığı alana doğru pas atıp sayı kazanmaya çalışması uygun seçimi yapıp bunu uygulama kalitesine (çabukluk, doğru karar ve reaksiyon süresi)

Son olarak ise öğrenci yeni oyun taktiği hazırlığına girdiğinde takım arkadaşı için alan yaratacak becerilerini bilip bilmediğini ölçebilirsiniz.

2.7.Yaratıcı Düşünce Eğitimi

Son zamanlarda ünlü durumlardan olan yaratıcılık, eğitim ve çalışma dünyasında oldukça gündemde olan bir kavramdır. Eğitim alanında uzman olan kişiler, işçi seçiminde yaratıcılık ve karşılaştıkları durumlara çözüm becerisi ararken yaratıcılığın temeli bir eğitim ürünü olarak değerlendirilebilir. Bilim insanları yaratıcı düşünceyi üst olma şartı olarak ele almaktadırlar (Goree, 1996, Akt: Otay ve Unutkan, 2007). Geçmiş zamanlarda kültürlerde yaratıcılığın kısıtlı seviyelerde kendine has olduğu düşünülür. Şimdiler de ise; doğuştan gelen bir özellik olduğu düşünülmektedir. Yapılan araştırmalar yaratıcılığın zamanla geliştirilebilen ya da etkisi azaltılabilen bir özellik olduğunu ispatlamaktadır. Yaratıcılığı tanımlayabilmek için yaratıcılığın kapsamını çizmekte fayda vardır Otay ve Unutkan, 2007,)

2.8. Yaratıcılık

Yirmi birinci yüzyılda, farklı teorilerle açıklanan yaratıcılık kavramının şimdilerde davranış bilimcilerce net bir tanımı yapılamamaktadır. Zaman içerisinde kavramla ilgili olarak, psiko-analitik, davranışçı, hümanist, bilişsel ve etkileşimli yaklaşımlarla farklı modeller geliştirilmiş, fakat hala yaratıcılığın boyutları, niteliksel özellikleri ve özelliklerinin dağılımı objektif olarak ortaya konulamamıştır.

Yaratıcılık kavramı düşünüldüğünde akla, yakın tanımları tutmayan ve karmaşık bir süreç gelmektedir. Bu süreç; tüm duyuşsal ve düşünsel etkinliklerin, her tarz çalışma ve günlük uğraşların içinde mevcuttur. Çoğu kişinin yerinde olarak veya olmayarak kullandığı yaratıcılığın kendine has tanımını yapmak oldukça zordur. Yaratıcılık kavramı üzerinde uzun senelerden bu zamana kadar çalışmalarını sürdüren araştırmacıların görüş birliğinde bulunduğu ortak bir tanım bulunmazken, bu araştırmacıların yaptıkları birbirine benzemeyen tanımların bazı temel noktalarda birbirlerine yaklaştıkları gözlenmektedir (Akdağ ve Güneş, 2003, Akt: Tekin, 2008).

Yaratıcılığın birden çok tanımı vardır. Yaratıcılığın Batı dillerindeki anlamları “ creativity, kreativitaet”dir. Latincesi “creare”dir. Bunların Türkçe karşılığı, “yaratmak, doğurmak, oluşturmak ”tır (San, 1985, Akt:Tekin 2008).

Hümanist yaklaşımı destekleyen eğitim bilim insanları ise psiko-analitik modeli destekleyenler aksine, yaratıcılığın bireylerin yaratıcılığın pozitif yanlarıyla ilgili olduğu fikrindedirler. Bu anlayışa göre, insanlar yaratıcı düşünme için kayda değer güçlerle meydana gelirler; serbest bir mekânlarda bu güçler her bireyde tam olarak gelişebilir (Ülgen, 1990).

Torrance yaratıcılığı şöyle ifade etmektedir: problemlere, delil eksikliklerine, sorunlara karşı duyarlı olma, çözüm yolları arama, birçok fikirlerde bulunma ya da problem durumlarına karşı hipotezler kurama şeklinde tanımlamaktadır (Öztürk,2001).

Toplumsal ve yaklaşımı benimseyen bireylere göre yaratıcılık, önemli deneyimlerle aktarılmış davranışlardır. Problem çözmede kendine has çıkış yolu bulma yoludur (Ülgen, 1990).

Yaratıcılık, kendine has ve yeteneklere dayalı dayalı bir ürün olarak ortaya çıkmış veya henüz ürüne dönüşmemiş, kendine has bir problem çözümleme zamanı içerisinde, kişinin zekâ unsurlarını kendine has ve üretime yönelik kullanıldığı bilişsel bir yetenek olarak anlatılabilir (Aslan, 2001, Akt: Kıray, 2013).

Bilişsel yaklaşımı benimseyen eğitim psikologlarına göre, eşanlamlı ve zıt anlamlı düşünerek bilgileri düzenlemede akıcılık, problem çözmede esneklik ve iki durumda da meydana getirilen ürünlerdeki özgünlük, yaratıcılıktır (Ülgen, 1990).

Geçmişten günümüze insanlık zihinler arasında bir yarış içindedirler. Burda bilişseldik faktörünü etkileyecek olan yaratıcılıktır. Yaratıcılığın çeşitli bilim alanları ve farklı ırklarda da derinliği önemlidir. (Arık, 1990 Akt: Akdağ ve Güneş, 2003). Toplamlar göre bireyin kendi yaşamlarını etkili bir şekilde önemlidir. Bundan kişilerin bir biri ile olan iletişim sağlamaları ve sürekli bir yaratıcılık durumu içinde olmalıdırlar. Yaratıcılığın temel esasında özgünlük vardır (Kırılı, 1998, Akt: Akdağ ve Güneş, 2003).

Yaratıcılığa temelinde problemler farklı bakış açıları ile bakılır. Küçük yaşlardaki bireyler hayata yeni gelmiş olanlar yaratıcıdır. Özellikle küçük çocuklar büyük bireylere göre daha yaratıcılar çünkü onların o fikirleri henüz köreltilmemiştir.

Runco, Guilford, Torrance yaratıcılığın akıcılık, esneklik, özgünlük boyutlarına karşılık geldiğini vurgulamışlardır (Runco, 1992, Akt: Tekin 2008)

2.8.1.Yaratıcılığın Önemi ve Geliştirilmesi

Çocuklarda yaratıcılığın gelişmesinde önemli bir faktör olan ailede anne çok önemli bir yere sahiptir. Annenin çocuk üzerindeki davranışları, otoriter ise; çocuk da olaylara karşı cesaretsiz, güvensiz ve kaygılı tutum oluşur. Annenin bu tutumu çocuğun yaratıcılığının gelişimine engel olur. Yaratıcı düşünme gelişimi bilginin kazanılması çok önemlidir. Çünkü yaratıcılığın gelişimine toplumsal çevrelerin uygun olması çocukların öğrenmelerine karşı olumlu gelişimler sağlamaktadır ve öğrenmeyi eğlenceli ve etkili hale getirilmesinde önemli bir faktöre sahiptir. Değişen dünyada çocukların yeniliklere uyum sağlaması ve yaratıcılığın gelişmesine katkısı vardır. (Davaslıgil, 2000, Akt: Kıray 2013).

Yaratıcılık insan hayatında ve toplumlarda değişilemeyen bir etkidir. Kişisel gelişimimizin yanında sosyal ve kültürel olarak yükselmede yaratıcılığın önemi bir yeri vardır. Teori, bilim, teknoloji ve diğer gelişim alanlarında gerçekleştirilen ilerlemeler yaratıcı ve bir hedefin gerçekleşmesidir. Bütün bu çalışmaları ortaya koyabilecek bireyler sorunlara değişik açılardan bakmayı bilen, sosyal ortamında karşı duyarlı, fikirlerini rahatça ortaya koyabilen ve yaratıcı düşünce becerisine sahip kişilerdir (Özden ve Argun, 2000, Akt: Tekin 2008).

Yaratıcılık var olanın değiştirilmesinde değil, bireylerin teknoloji çağına ayak uydurma önemli bir yere sahiptir. Kişisel ve toplumsal problemlerin çözümünde yaratıcı düşünce bireylere yol gösterir. Bunların sonucunda insan hayatı hızlı ve kolay bir hal alır. Yaratıcı düşünerek insanlar teknolojik ürünleri günümüze kazandırmıştır (Crompton, 2001, Akt: Tekin, 2008)

Yaratıcılık bireylerin toplumsal problemleri çözmesine yardımcı bir kavramdır. Bireye farklı yaşam stilleri sunarak onları modern hayatın stresinden kurtarmada etkilidir.

(Beetlestone, 1998 Akt:Tekin, 2008). Yaratıcılık becerisi, her bireyde bulunur fakat bireyler bu becerilerinin farkında değildir. Kendini gerçekleştirmede yaratıcılık önemlidir. Yaratıcılık kavramı aile, sosyal çevre, gelenek görenek, eğitim ortamlarından etkilenir. Kısacası yaratıcılığın yaşamın her alanında gerekli ve önemli olduğunu söyleyebiliriz. Bu nedenle her bireyde bulunan yaratıcılık potansiyeli ortaya çıkarmalı ve yaratıcı düşünme becerisi bireye kazandırılmalıdır.

Eğitimde, yaratıcılığın yüksek olamasın için bireylere uygun ortamlar oluşturulması yaratıcılık kavramının geliştirilmesinde önemlidir. Birçok araştırmacı yaratıcılığın Önemi üzerinde durduğu gibi kişideki yaratıcılık yeteneğinin nasıl geliştirilebileceğini de incelenmektedir. Doğuştan gelen yaratıcılık yeteneği her bireyde vardır. Fakat yaratıcılığın seviyesi, ortaya çıkışı, sürekliliği ve gelişimi kişiden kişiye değişir.

2.9. Yaratıcılık Süreçleri

Yaratıcılık oluşurken düşünme evresi çok önemli bir yer tutar. Bilişsel bir süreç geçirilmeden düşünme oluşmaz. Bu sürecin ilk aşaması algılamadır. Uyarandan duyu organları aracılığı ile alınan uyarıcının beyinde yorumlanmasına algı denir. Alınan bütün uyarıcılar yaratıcılığı etkiler fakat bu uyarıcılar içinde imgelemi artırdığı için görsel uyarıcılar daha önemli bir yere sahiptir(Eratay, 1993, Akt: Kıray, 2013). Herhangi bir uyarıcı olmadan akılda kendiliğinden canlanan duyular olarak adlandırılabilir. İmgenin oluşabilmesi için yaşanmışlıklara ihtiyaç vardır. Buda ancak bütün duyu organları ile akılda oluşur. Oluşan her imge için düşünsel, nesnel birçok ilgi vardır (Atkinson, Akt: Kıray, 2013). Bunun yanında yaratıcılık duygusal yaşamı da anlatmaktadır. Duygu oluşumunda zihinsel süreçler gelişim yönünü etkilediği için önemli bir yer tutmaktadır (Yıldız ve Şener, 2007, Akt: Kıray, 2013).

Yaratıcılık sürecinde simgeler bir durumu, düşünceyi, nesneyi somut nesne veya işaret gibi kısaltmalarla anlatma biçimidir. Simgeler nesnelerin geçici temsilcileri olup, kültürleri yansıttıkları için yaratıcı düşünceyi oluşturabilir ve bu düşünce ile sembol yaratıp tasarlayıp birçok sembol oluşturabilir. Simgeler kişinin yarattığı şekiller, nesneler, örüntüler, sesler ve

ya düşünsel olayları ayırt etmeden sonra ortaya çıkar. Zihinsel süreçlerde düşünen bireyler yaratıcı güçleri geliştirmesinde önemlidir (Yıldız ve şener, 2007).

Algısal işlemlerin sonucunda düşünce sistemi oluşur. Düşünme süreci iki aşamada gerçekleşir. Bunlar imgesel ve önermeli düşünme şeklidir. İmgesel tarzda düşünmek; önceki yaşantıların yeni şekle sokularak yeni yaşantılar arasında bir bağ kurma sürecidir. İmgelem: bireylerde hayal zenginliğinin kullanımıdır (Yıldız ve şener 2007, Akt: Kıray, 2013).

Bireylerin yaşantılarını ve duygularını anlamlandırmalarına yardımcı olan çağrışımlar mecazı oluşurmaktadır. Mecaz: ilginç, farklı, orijinal ve duyarlı olanı bir araya getirir. Bireyler olumlu psikoloji halleri, esnek düşünme ve karışık düşünme becerileridir. Böylece bireyler ya da bilişsel düzeyler arası problemlere çözüm yolu bulmayı kolaylaştırır (Goleman, Yıldız ve şener, 2007, Akt: Kıray).

2.10.  r n Olarak Yaratıcılık

Yaratıcılığı ortaya konacak bir eser olarak g r rs k. Ortaya çıkan ürünler toplumun refah seviyesini yükseltmek, ortaya çıkan özgün sanat eserleri, sağlık tıp ya da endüstride de gelişimler elde etmedir. Yapılan her ürünün çok yaratıcı olmuş ya da yaratıcı değil gibi bir kıyasa gitmemiz mümkündür. Eğer yapılan yaratıcı ürünün kategorisinde çok iyi inceleme ve değerlendirme kriterleri varsa böyle bir değerlendirme yapılabilir.

Yaratıcılık kavramını inceleyen Torrance 1960'lı yıllarda dört alt boyutta ele almıştır. Bunlar: Akıcılık, esneklik, orijinallik ve açıklamadır. İlerleyen zamanlarda ise bu alt boyutları daha ayrıntıya indirgeyerek bazı yeteneği tespit etme alanları eklemiştir.

Duyarlılık alt boyutu yaratıcı olan kişiler olayla ilgili sezgiler vardır ve kolayca bunu fark edebilirler ve olaya yaklaşımı farklıdır. Duyarlılık al boyutunun yanı sıra esneklik ise; yaşanılan ya da gözlemlenen bir olayın çözümü için daha farklı bakış açısı, alternatifli düşünceler s yleyebilmesidir. Esneklik olan kişilerin farklı bir özelliği de içine yabancı olduğu bir duruma kolayca uyum sağlayabilir. Esneklik ve akıcılık kavramı ilk bakışta aynı görülse de farklıdır çünkü akıcılık içinde olduğu problem durumunda olayın çözümü için çok sayıda alternatif üretme bilmesidir. Torrance yaratıcılık alt boyu olan akıcılık alt boyutunu ölçmek için bireye herhangi bir nesnenin ya da aracın farklı kullanım alanlarını sorarak ölçmeye çalışmıştır. Orijinallik alt boyutu ise gider alt boyutlara gibi çok sayıda fikir üretmesi ya da farklı bakış açıları ile g zlemlmekten ziyade meydana getirdiği ürünün

diğer kişiler tarafında tahmin edilmemiş olmasıdır. Kısaca kendine has bir ürün oluşturmastır.

2.11. Yaratıcı Düşünme Süreci

Yaratıcılık kavramı insanların konular hakkında birçok fikirler düşünebilmesidir. Oluşturulan bu fikirlerin düzenli bir sıra halinde olması da yarı bir zaman kazandırmaktadır. Ayrıca yaratıcı düşünme etki eden bir diğer etkenlerde günümüzde teknolojinin bilimin ilerlemesi ile oluşan fikirler yaratıcı düşünmeye çalışan bireylere bir ışık olmaktadır. Çünkü hali hazırda olan fikirlerden esinlenerek daha yeni ürünler ortaya konmaya çalışılmasıdır.

Rawlinson (1958), Yavuzer (1994), Yıldırım (1998), Bentley (1999) yaratıcı düşünme sürecini basamaklı bir şekilde yapılandırmıştır.

- **Merak:** Bireyler problem durumu karşısında zihindeki bütün uyarıcılar tamamen o andaki problem durumuna yoğunlaşmasıdır.
- **Kesif:** Bu evrede bireyler aynı hipotez kurma durumu gibi karşılaşılan problem durumu hakkında bilgiler ve deliller biriktirmesidir. Buna hazırlık evresi de denmektedir.
- **Oyun:** kişiler farklı işlerle uğraşırken de akıllarında hala önceki problem durumu hakkında düşünmeye devam etmesidir. Araştırmacılar buna evreye kuluçka aşaması da olarak da adlandırmaktadır.
- **Yaratıcılık:** problem durumu karşısında çözüm yolu ararken ya da problem durumu hakkında aniden oluşan fikirlerin meydana gelmesidir. Bu ani fikirler aslında üs düzey ve uzun yıllar bilime ilham kaynağı olabilir bunların birçok örneği vardır günümüze kadar buluş yapmış bilim adamları bulunmaktadır. İçer
- **Çözüm Getirme:** bu evrede ise; kişiler önce ki evlerde topladığı bilgileri, fikirlerin hepsinin bileşimi ile çözüm yolu üretip artık somutlaşma evresidir. Değerlendirme aşaması olarak da bilinmektedir.

Yaklaşım modelinin basamakları belirli bir şekilde takip etmeyebilir. Bu adımlar ilenirken bazen birbiri ile paralellik gösterirken bazen de ani yükselişler olabilir. Mesela oyun evresinde fikirler alternatifler üretilmemişse yeniden başa dönülebilir (Yıldırım, 1998; Akt: Çetingöz, 2002).

2.12.Yaratıcılığın Gerekleri

Yaratıcılık yaklaşım modelinin gerekleri bulunmaktadır. Bunlar; kişisel gerekler, örgütsel gerekler ve toplumsal gerekleri vardır (Üstündağ, 2002)

- 1. Örgütsel gerekler:** çoğu topluluklar kendi iş görevlerini düşünme üretme boyutu ile ele almamaktadır. Her gün yaptıkları sıradan iş yapma şekilleri ile devam etmektedir. Bunları düzenleyip yaratıcı fikirlere teşvik etmek yöneticilerin görevleridir
- 2. Bireysel Gerekler:** Bireysel olguların yaratıcılıkta bulunması gereken özellikler olup ve bu problemlere orijinal, akıcı, esnek olan hırslı girişimcilerdir.
- 3. Toplumsal Gerekler:** Toplumun yaratıcılığını güçlendirmek isteyen bir millet toplum bireylerine dört farklı özgürlük verir; çalışma, kendini anlatma, kendine has olma özgürlüğüdür. Her şeyi ile kısıtlanmış bir toplum kısır fikirlerin içinde hapsedilmek zorundadırlar.

2.13. Yaratıcı Eğitimin İlkeleri

Torrance yaratıcılığın temel ilkelerini şu başlıklar altında ele almıştır.

- 1. Yaratıcı Düşüncenin Önemi:** bireylere küçük yaşlarda yaratıcılığın önemine göre davranılmalı ve bunun önemini öğretmeliyiz.
- 2. Sınıfta Yaratıcı İklim Oluşturma:** eğitim ortamında yaratıcı eğitimi oramı oluşturulmalı yanlış yapıldığında azarlanmamalı.
- 3. Bilindik fikirlerden kaçınılmalı:** öğrenciler yaptığı çalışmalarda özgür bırakılma herhangi bir şekilde kendi fikrimizi söylememeliyiz

4. İlgilenilen araçlara özendirme: küçükler ev içinde dışında herhangi bir ortamda bulunan araç gereçleri keşif amaçlı kurcalandığı zaman bunalar hoş görü ile yaklaşmalıyız çünkü bunlar çocukta yeni şemaların oluşması ve yaratıcılığı olumlu yönden etkilemektedir.

5. Yaratıcı Süreç Konusunda Bilgi Verme: öğretmenler; veliler ve öğrencilerde yaratıcılık konusundaki endişelerinin gidermeye çalışırlar bunun yanında yaratıcılıkta hangi durumlar olumlu yönde etkilemektedir gibi bilgiler vermeleri.

6. Düşünceleri Geçerlilik Sınamasında Geçirme: bu çalışmanın amaçlarından birisi ise verilen bilgilerin yaşamda işe yararlılığının ve geçerliliğinin sınanmasıdır. Özgün düşünceler üretme ve özgün düşünceleri farklı açılardan değerlendirmedir.

7.Tedirgin Edecek Durum Yaratma: böyle bir durumda konu ile ilgili tedirginlik verici durumlar oluşturma çünkü bireyler böyle durumlarda problem durumu üzerinde daha çok düşünme başlar ve uyarıcıları o konuya yönelir. Torrance bu durumu “diken üstünde oturma” olarak anlatır(Yavuzer,1996, Akt: Gökalp, 2016)

8. Öğrencinin kendi isteği ile başlattığı çalışmayı destekleme: öğrencilerin kendi istedikleri çalışmalarını başardıklarında onları takdir edip desteklenmelidir. Hatta çocuk çalışmasının derinliklerini görebilmeleri sağlanmalıdır.

2.14. Yaratıcılığın Engelleyicileri

Yaratıcılık kavramı hiçbir şekilde yok olmaz ancak köreltilebilir. Planlanmamış davranışlar problemlere karşı yeni bağlantılar kurar ve bunlar eski ile ilişkisi yoktur. Bu zaman dilimi bütün bireyleri kapsar (vexliard erişim: 12.03.2014, Özbenk & leutz 2003. Akt: Çam, Öztürk, 2015).

Algısal Engeller:

1. problemi ayrıştıramama,
2. sorunu gereğinden fazla daraltma,
3. problem cümlesindeki kelimeleri anlayamama,
4. inlemede duylarda ki eksiklik ya da başarısızlık,
5. uzun zamandaki süreci tahmin edememesi,

6. objektif değerdendirememe,
7. problem çözüümü ve sonucu arasındaki bağı kuramaması

Duygusal Engeller:

1. Hata yapacağına dair endişelenme,
2. Olaylara karşı fikirde esnek olmayışı,
3. Akla gelen ilk düşüncede saplanıp kalması,
4. En kestirme yoldan başarı sonucu beklemesi,
5. Olaylara güvensiz yaklaşımları,
6. Sorunlara karşı güdü yetersizliği (Tekin, 2008)

2.15. Yaratıcı Bireyin Özellikleri

Yaratıcılık günlük yaşantılarımızda ve cisimlere diğer bireylerden farklı bakabilmek farklı model tarzlarını ortaya koyabilmek olarak tanımlayabiliriz. Yaratıcılık kavramının temelinde, orijinal, kendine has esnek ve akıcı düşünebilme ve problemleri çözüme yatar.

Yeni bir şeyler üreten insanlar tarihinden, yaşamışlıklardan, algılarından ve hayal gücü zenginliklerinden faydalananarak yaratıcı yapıtlar oluşturur veya değişik fikirler edinmemize yardımcı olur. Öyle ki Alexander Graham Bell Thomas Edison, Harezmi ve Beethoven gibi dahi sanatçıların eserleri günümüzde de insanlar tarafından hala yoğun ilgi görmektedir.

Yaratıcı özelliklere sahip bireyin “net” bir tanımı olmasa da, yaratıcılığı yüksek bireylerde fark edilen bir takım davranışlar ve kişilik özellikleri vardır. Bu özellikleri şu şekilde sıralayabiliriz:

- ❖ Hayal Kurarlar
- ❖ Başarısız Olmaktan Korkmazlar
- ❖ Yalnız Kalmayı Severler
- ❖ Her Şeyi Sorgularlar
- ❖ Gözlem Yaparlar
- ❖ Detaycılardır

- ❖ Güçlü sevecenlik
- ❖ Maceracı
- ❖ Gizemli olana ilgi
- ❖ Tuhaf alışkanlıkları olan
- ❖ Özverili
- ❖ Güç islere karşı girişimci olma (www.teleperformance.com.tr 05.06.2018)

Başka söylemle yaratıcı kişiler; alışılmamış düşünceleri, alışılmamış şekilde ve hızlı ve özet bir şekilde anlatan, önemli keşifler yapan, yeni fikirler, sorgulayıcı ve içsel fikirler, orijinal yazılarla ve yollarla dünyayı tanımlayan ve bu yolla kültürü değiştiren bireylerdir. Onların başarıları bir toplumu ve ülkeyi anlatır. Bu ise bir toplumu ya da geleneği tarafsız yazıyla açıklamaktan daha tesirlidir (Üstündağ, 2002, Akt: Tekin, 2008). Farklı araştırmaların sonuçlarına göre; bu kadar çok sayıda kriterin tek bir bireyde bulunması neredeyse yoktur. Yaratıcı kişiler bu ilkelerin hepsine sahip olmasalar da, bir kısmına sahiptirler. Bu kriterlerin hiçbirini göstermeyen yani yaratıcı bireylerin özelliklerine sahip olmayan kişi yoktur. Bütün bireyler az ya da çoğu kriterleri taşır. Ancak bu kriterler kısıtlanmış, engellenmiş ya da bastırılmış olabilir (Uzunçarsılı ve Cengizhan, 1999.).

BÖLÜM III: YÖNTEM

3.1.Araştırma Grubu

Araştırma grubunu; Aksaray il merkezinde yer alan ortaokul 5.6. 7 ve 8. Sınıflarda öğrenim gören kontrol ve deney grubunda yer alan 51'i kız ve 97'si erkek ($\bar{x}$ yaş=11,3919± 1,10432) olmak üzere 148 öğrenciden oluşturmaktadır.

3.2.Verİ toplama Yöntemi

Araştırmanın amacına ulaşmak için; Oslin, Mitchell ve Griffin, (1998) tarafında geliştirilen taktiksel oyun yaklaşımı modeli (TOYA) oyun performansı değerlendirme ölçeği ve Torrance (1966) tarafından geliştirilen Aslan (2001) tarafında Türkçeye uyarlanan TYDT yaratıcılık ölçeği kullanılmıştır.

3.3.Verilerin analizi

Verilerinin analizinde tanımlayıcı istatistiklerden “yüzde, frekans, aritmetik ortalama ve standart sapma” tekniklerinden yararlanılmıştır. Verilerin dağılımını kontrol etmek amacıyla normallik testlerinden ve grafiklerden yararlanılmıştır. Ayrıca araştırmada ikili karşılaştırmalarda paired samples t testi, Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi, Tanımlayıcı İstatistik dağılımları, Korelasyon Analizi testleri kullanılarak anlamlılık $P<0,05$ alınmıştır. Verilerin değerlendirilmesinde ve hesaplanmış değerlerin bulunmasında SPSS 20 (Statistical package for social sciences) paket programı kullanılmıştır.

3.3.1.Torrance Yaratıcı Düşünce Testi(TYDT)

Torrance (1966) yılında Torrance tarafından geliştirilen Aslan (2001) tarafında Türkçeye uyarlanan TYDT yaratıcılık ölçeği kullanılmıştır. “Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Şekil Form-A Torrance tarafından 1966 yılında geliştirilen test, sözel ve şekilsel kısımdan oluşmak olup Sözel ve şekilsel testlerin A ve B formları bulunmaktadır.

Torrance Yaratıcı Düşünme şekilsel testlerinde yer alan alt testler; akıcılık, orijinallik, başlıkların soyutluğu, zenginleştirme ve erken kapanmaya direnç, yaratıcı kuvvetler listesidir

Torrance Yaratıcı Düşünme sözel testlerinde yer alan alt testler; akıcılık, orijinallik ve esnekliktir.

Şekil Form-A

Testin şekilsel formunda resim oluşturma, resim tamamlama ve paralel çizgiler olmak üzere üç alt test bulunmakta olup öğrencilerin zihinsel yapılarını ortaya çıkarmaya yönelik uygulama yapılmaktadır.

Resim Oluşturma: Verilen geometrik şekiller tamamlanarak yeni bir şeklin oluşturulması ve bu yeni şekil ile ilgili bir hikâyeler oluşturularak bunlara isim verilmesi istenmektedir.

Resim Tamamlama: On adet yarım bırakılmış çizgi bulunmakta olup bu yarım çizgilerin çocuklar tarafından yeni bir şekil hâline getirilerek ve isimlendirilmesi istenmektedir.

Paralel Çizgiler: Aynı tür uyarana verilebilecek farklı yanıtlar test edilerek öğrencilerin bu testlere olan yanıtları incelenmektedir.

Bu kategoride; Verilen otuz adet paralel çizgi ile yeni şekiller oluşturulması ve isimlendirilmesi istenmektedir. Test; norm dayanaklı ölçüler ve kriter dayanaklı ölçüler olmak üzere iki ölçü dikkate alınarak değerlendirilmektedir.

Norm dayanaklı ölçüler; akıcılık, orijinallik, başlıkların soyutluğu, zenginleştirme ve erken kapanmaya direnç olmak üzere beş tanedir.

Norm dayanaklı ölçülere bakacak olursak; Akıcılık puanı; resim tamamlama ve paralel çizgiler testlerden oluşmakta, orijinallik puanı; resim oluşturma, resim tamamlama ve paralel çizgiler testinden oluşmakta, başlıkların soyutluğu puanı; resim oluşturma ve resim tamamlama testinden oluşmakta, zenginleştirme puanı, resim oluşturma, resim tamamlama ve paralel çizgiler testinden oluşmakta, erken kapanmaya direnç puanı ise; resim tamamlama testinin değerlendirilmesi sonucu elde edilerek değerlendirilmektedir.

Kriter dayanaklı ölçülere bakacak olursak; 13 boyutta ele alınmaktadır. Her üç test için puanlar duygusal ifadeler, hikâye anlatma, hareket ya da faaliyet, başlıkların açıklayıcılığı, tamamlanmamış şekillerin birleştirilmesi, tamamlanmamış çizgilerin sentezi, alışılmadık görselleştirme, içsel görselleştirme, sınırları uzatma veya geçme, mizah, hayalgücü

zenginliği, hayal gücü renkliliği ve fantezi boyutları ele alınarak değerdendirilmekte ve puanlanmaktadır.

Torrance tarafından 1966 yılında geliştirilen Torrance Yaratıcı Düşünce Testi (Şekil Form A)'nin değerdendirilmesi sonucunda; akıcılık, orijinallik, başlıkların soyutluğu, zenginleştirme ve erken kapanmaya direnç boyutlarına ilişkin puanlar dışında, Yaratıcı Kuvvetler Listesi'ndeki kriterler dikkate alınarak Yaratıcı Kuvvetler Listesi'ne ait bir puan elde edilmektedir. Çocuğun beş boyuttan aldığı puanların ortalamasına Yaratıcı Kuvvetler Listesinde yer alan kriter dayanaklı ölçütlere ilişkin puanların toplamı ilave edilerek toplam yaratıcılık puanı hesaplanmaktadır (Aslan, 2001 Akt: Ergen ve Akyol 2012).

Sözel Form A Kısımında:

“Akıcılık Puanının Hesaplanması: Akıcılık boyutunu değerdendirmek için Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Sözel A formundaki yedi etkinlik için her bir öğrencinin verdiği uygun yanıtların sayısı ayrı ayrı toplanarak hesaplanır. Yalnız, Yanıtların uygun olması yapılan etkinlikle ilgili olmasına bağlıdır. Yedi etkinliğe de uygun yanıtlar veren öğrencinin yedi ayrı akıcılık puanı oluşur ve Akıcılık puanında öğrencinin yazdığı her madde değerdendirilmeye alınır. Sadece resimle ilgisi olmayan yani anlamsız sorular puanlamaya alınmaz. Akıcılık puanında her bir maddeye 1 puan, değerdendirilmeye alınmayan maddelere ise 0 puan verilir.

Esneklik Puanının Hesaplanması: Esneklik boyutunu değerdendirirken, yedi etkinlik için her bir öğrencinin verdiği yanıtlar kategoriler haline getirilerek puanlanmış olup Bu kategoriler yönerge kitapçığında verilenlerden ve uygulama yapılan grubun verdiği yanıtlardan araştırmacılar tarafından oluşturulan yeni kategoriler vasıtasıyla oluşturulmaktadır.

Esneklik boyutunun değerdendirilmesinde, altı etkinlik için öğrencilerin verdiği yanıtlar kategoriler haline getirilerek ayrı ayrı hesaplanır, Her kategori için 1 puan verilir. Her etkinlikte benzer yanıtlar için birer kategori oluşturulur ve Kategoriler yinelendiği zaman öğrencilere puan verilmez. 6. etkinlikte esneklik puanı hesaplamaı olmaz ve olmadığı için bir öğrencinin etkinliklere uygun yanıtlar vermesi durumunda altı ayrı esneklik puanı oluşmaktadır. Etkinlik-1: Soru Sorma basamağında Esneklik puanı belirlenirken öğrencilerin verdiği cevaplar resimde gösterilen durumun nedenlerini tahmin etmeye yönelik olup Öğrencilerin verdiği cevaplar, Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri Yönerge

Kitapçığı yardımı ile değerlendirilir. Yönergede her bir madde için esneklik kategorileri yer almakta olup Her bir cevap bu kategoriler arasından bulunmaktadır. Ayrıca hangi kategoriye uyuyorsa o madde esneklik kategorisi olarak yazılır.

Orjinallik Puanının Hesaplanması: orjinallik boyutunda yanıtlar değerlendirilirken, şu tür hesaplama yöntemi kullanılır. orjinallik puanı hesaplama yönteminde her bir grubun mevcudunun %5 i alınır ve çıkan sonuç Sözel A formundaki her bir etkinlik puanlanırken kullanılır. Bunu yapmak için öncelikle hesaplaması yapılan grubun her bir etkinliğe vermiş olduğu yanıtlar tek tek yazılarak sıralanır ve Sonra grup mevcudunun %5’lik miktarı hesaplandığında elde edilen sayı grup içerisinde bir yanıtın ne kadar tekrarlanma yapabileceğini ve ne kadar tekrarlandıktan sonra puan alamayacağını gösterir ve sonuca ulaşılır. Etkinlik-1: Soru Sorma durumunda öğrencilerin sonuçlara ilişkin tahminde bulunulması istenmekte olup orjinallik hesaplanmasında ise yazılan her bir maddenin orjinallik yükü Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri Yönerge Kitapçığı içerisinde verilen listeden seçilerek Bu listeden her bir madde için uygun yük değerleri kullanılmıştır. Ayrıca; Öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini kullanarak yazdığı cevaplara 2 puan verilmiştir. Diğer vermiş olduğu cevaplara ise 0 ve 1 puan verilerek değerlendirmeye alınmıştır” (Ersoy ve Başer, 2009).

3.3.2.Taktiksel Oyun Yaklaşım Modeli Testi (TOYA)

TOYA ilk olarak 1982 yılında Bunker ve Thorpe (1982) tarafından orta konulmuş olup Oslin, Mitchell ve Griffin, (1998) tarafında geliştirilen taktiksel oyun yaklaşımı modeli (TOYA) oyun performansı değerlendirme ölçeği kullanılmıştır.

OYUN PERFORMANSI DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ

Öğrenci	Karar Verme		Beceri Gelişimi		Destekleme	
	Uygun	Uygun Değil	Etkili	Etkili Değil	Uygun	Uygun Değil

Karar verme: Öğrencinin, oyun sırasında topla ne yapması gerektiği seçenekleri arasında uygun kararı vermesidir.

Beceri Gelişimi: Öğrencinin seçilen becerilerde performans verimliliği

Destekleme: Öğrencinin topsuz olarak, pas almak ve atış yapmak için uygun pozisyon alması

Tablo 1. Oyun Performansı Değerlendirme Aracı Gözlem Puanı Hesaplaması

Gözlem Ögesi	Hesaplama
Oyuna dâhil olma	Uygun kararların sayısı+ uygun olmayan kararların sayısı + etkili beceri uygulamaların sayısı + etkili olmayan beceri uygulamalarının sayısı+ etkili destek hareketlerinin sayısı
Karar verme indeksi	Uygun olan kararların sayısı + uygun olmayan kararların sayısı
Beceri uygulama indeksi	Etkili olan beceri uygulamaların sayısı + etkili olmayan beceri uygulamalarının sayısı
Destek indeksi	Uygun olan destek hareketlerinin sayısı + uygun olmayan hareketlerin sayısı
Oyun performansı	Karar verme indeksi + beceri uygulama indeksi + destek indeksi

Araştırmanın uygulama aşaması:

Araştırmamız deneysel çalışma şeklinde yapılmış olup; Ön test uygulanıp sonra uygulama aşamasına geçildi.

Araştırmamızın toplam süresi on dört haftadan oluşacak olup, Deney grubuna her hafta farklı branşlar içeren oyunlar oynatıldı.

Birinci hafta deney grubuna ön test uygulandı.

İkinci hafta futbol branşında savunma geliştirici taktiksel oyun oynatıldı.

Üçüncü hafta futbol branşında hücum geliştirici taktiksel oyun oynatıldı.

Dördüncü hafta futbol branşında hücum ve savunma geliştirici oyunlar oynatıldı..

Beşinci hafta voleybol branşında savunma geliştirici taktiksel oyun oynatıldı.

Altıncı hafta voleybol branşında hücum geliştirici taktiksel oyun oynatıldı.

Yedinci hafta voleybol branşında hücum ve savunma geliştirici oyunlar oynatıldı.

Sekizinci hafta badminton branşında savunma geliştirici taktiksel oyun oynatıldı.

Dokuzuncu hafta badminton branşında hücum geliştirici taktiksel oyun oynatıldı.

Onuncu hafta badminton branşında hücum ve savunma geliştirici oyunlar oynatıldı.

On birinci hafta masa tenisi branşında savunma geliştirici taktiksel oyun oynatıldı.

On ikinci hafta masa tenisi branşında hücum geliştirici taktiksel oyun oynatıldı.

On üçüncü hafta masa tenisi branşında hücum ve savunma geliştirici oyunlar oynatıldı.

On dördüncü haftadan sonra deney grubuna son test uygulandı.

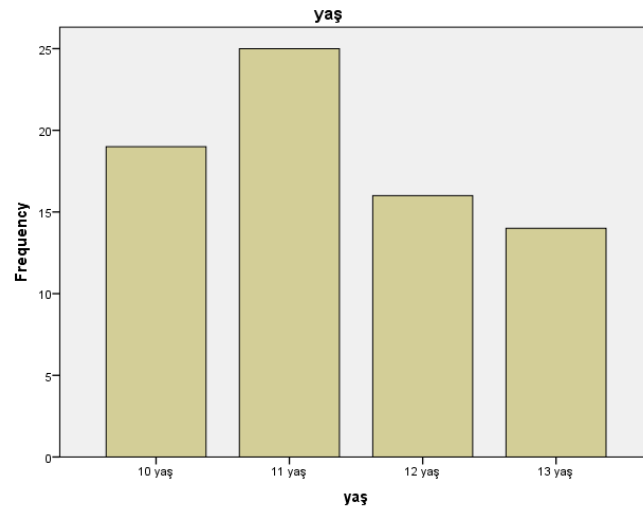
BÖLÜM IV: BULGULAR VE YORUMLAR

Tablo 2. Deney Grubunda Yer Alan Ortaokul Öğrencilerinin Yaş Dağılımlarını Gösteren Frekans Analiz Sonuçları

	n	%
10yaş	19	25,7
11 yaş	25	33,8
12 yaş	16	21,6
13 yaş	14	18,9

Tablo 2 incelendiğinde; ortaokul öğrencilerinin %25.7 si 10 yaşında %33.8 i 11 yaşında , %21.6 sı 12 yaşında %18.9 u 13 yaşındadır.

Şekil 4 Grafik 1. Deney Grubunda Yer Alan Ortaokul Öğrencilerinin Yaş Dağılımlarını Gösteren Frekans Analiz Sonuçları



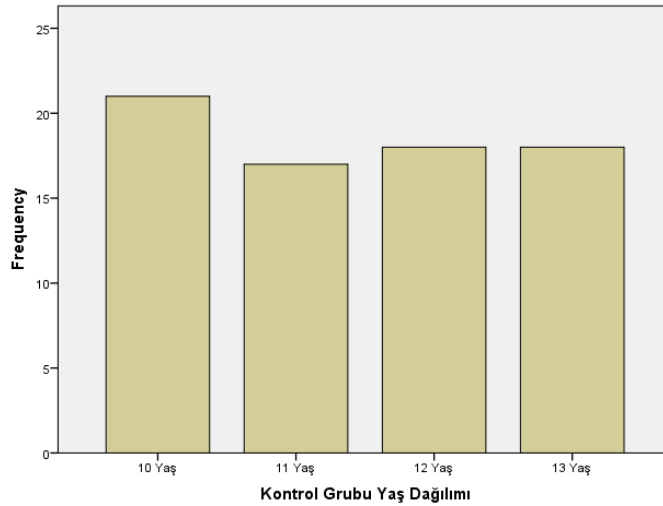
Tablo 3 . Kontrol Grubunda Yer Alan Ortaokul Öğrencilerinin Yaş Dağılımlarını

Gösteren Frekans Analiz Sonuçları

	n	%
10yaş	21	28,4
11 yaş	17	23,0
12 yaş	18	24,3
13 yaş	18	24,3

Tablo 3 incelendiğinde; kontrol grubunda yer alan ortaokul öğrencilerinin %28,4 si 10 yaşında %23,0i 11 yaşında , %24,3 sı 12 yaşında %24,3 u 13 yaşındadır.

Grafik 2. Kontrol Grubu Yer Alan Ortaokul Öğrencilerinin Yaş Dağılımlarını Gösteren Frekans Analiz Sonuçları

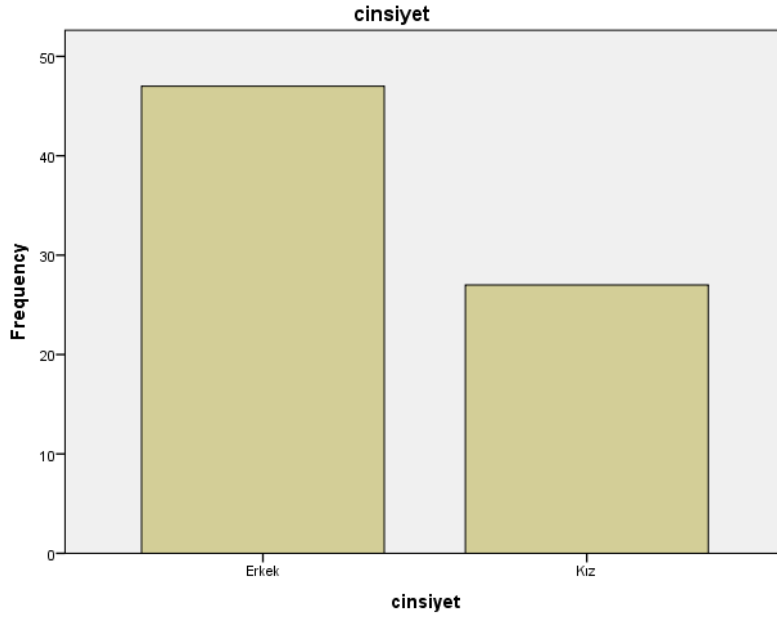


Tablo 4. Deney Grubunda Yer Alan Ortaokul Öğrencilerinin Cinsiyet Dağılımlarını Gösteren Frekans Analiz Sonuçları

	n	%
Erkek	47	63,5
Kız	27	36,5

Tablo 4 incelendiğinde; deney grubunda yer alan ortaokul öğrencilerinin %63,5 i erkek %36,5i kızdır.

Grafik 3. Deney Grubunda Yer Alan Ortaokul Öğrencilerinin Yaş Dağılımlarını Gösteren Frekans Analiz Sonuçları

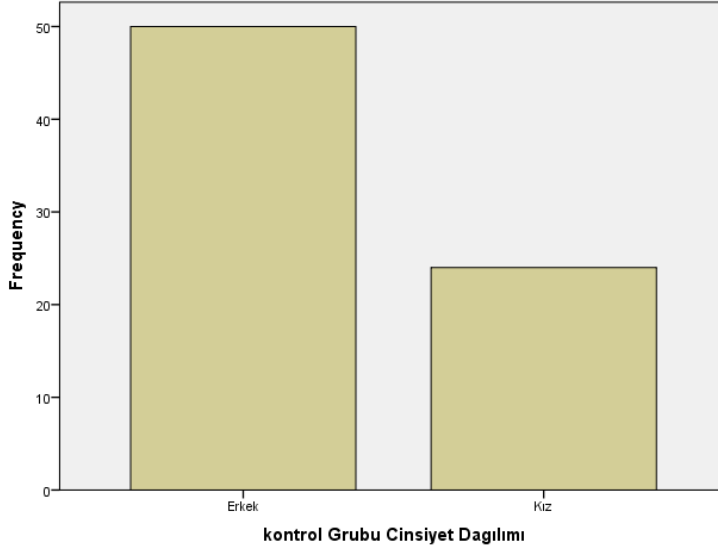


Tablo 5. Kontrol Grubunda Yer Alan Ortaokul Öğrencilerinin Cinsiyet Dağılımlarını Gösteren Frekans Analiz Sonuçları

	n	%
Erkek	50	67,6
Kız	24	32,4

Tablo 5 incelendiğinde; kontrol grubunda yer alan ortaokul öğrencilerinin %67.6 sı erkek %32,4 ü kızdır.

Grafik 4. Kontrol Grubunda Yer Alan Ortaokul Öğrencilerinin Yaş Dağılımlarını Gösteren Frekans Analiz Sonuçları



Tablo 6. Kontrol Grubunda Yer Alan Ortaokul Öğrencilerinin Cinsiyet Dağılımlarını Gösteren Frekans Analiz Sonuçları

	n	%
Yuva Karapınarlar ortaokulu	74	50
Topakkaya ortaokulu	74	50

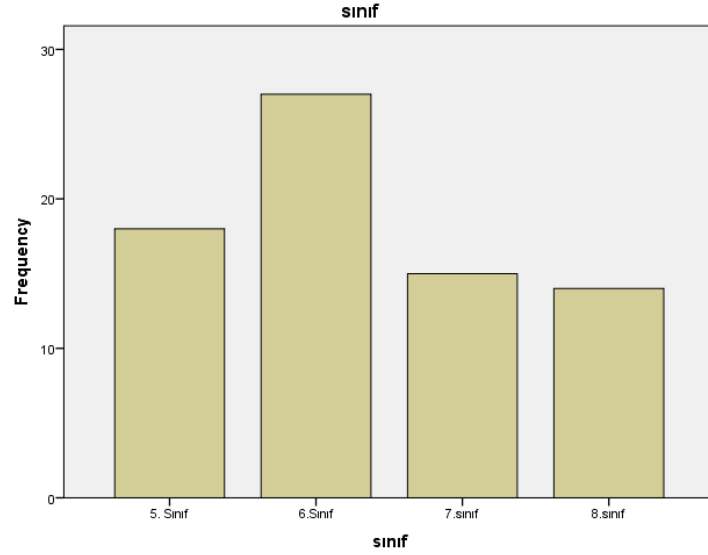
Tablo 6 incelendiğinde; kontrol grubu ortaokul öğrencilerinin %50 sini Yuva Karapınar Ortaokulu , %50 sinide Topak kaya Ortaokulu oluşturmaktadır.

Tablo 7. Deney Grubunda Yer Alan Ortaokul Öğrencilerinin Sınıf Dağılımını Gösteren Frekans Analiz Sonuçları

	n	%
5.sınıf	18	24,3
6.sınıf	27	36,5
7.sınıf	15	20,3
8.sınıf	14	18,9

Tablo 7 incelendiğinde; deney grubunda yer alan ortaokul öğrencilerinin %18 5.sınıf, %27 si 6.sınıflar, %15 ini 7 sınıflar, %14 ünü 18,9 ünü 8.sınıflardan oluşmaktadır.

Grafik 5. Deney Grubunda Yer Alan Ortaokul Öğrencilerinin sınıf Dağılımlarını Gösteren Frekans Analiz Sonuçları

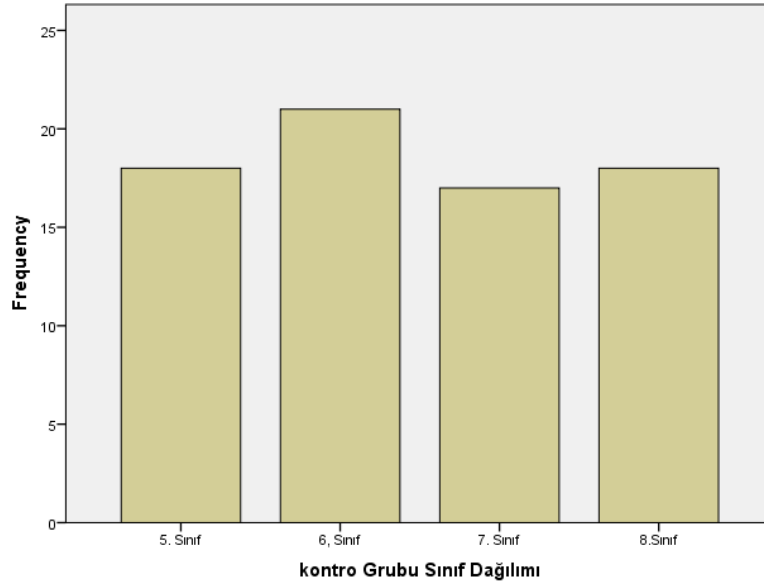


Tablo 8. Kontrol Grubunda Yer Alan Ortaokul Öğrencilerinin Sınıf Dağılımını Gösteren Frekans Analiz Sonuçları

	n	%
5,sınıf	18	24,3
6.sınıf	21	28,4
7,sınıf	17	23,0
8,sınıf	18	24,3

Tablo 8 incelendiğinde; kontrol gurubunda yer alan ortaokul öğrencilerinin %24,3 5.sınıf, %28,4 ü 6.sınıflar, %23,0 ı 7 sınıflar, %24,3 ü 8.sınıflardan oluşmaktadır.

Grafik 6. Kontrol Grubunda Yer Alan Ortaokul Öğrencilerinin sınıf Dağılımlarını Gösteren Frekans Analiz Sonuçları



Tablo 9. Ortaokul Öğrencilerinin Yaratıcılık Düzeylerini Gösteren One Sample Kolmogrov-Simirnov Test

	istatistik	n	p
Sözel akıcılık	,098	74	,076
Sözel esneklik	,104	74	,046
Sözel orijinallik	,093	74	,043
Şekilsel akıcılık	,519	74	,000
Şekilsel orijinallik	,187	74	,000
Şekilsel başlık soyutluluğu	,518	74	,000
Şekilsel zenginleştirme	,242	74	,000
Şekilsel hareket faaliyet	,533	74	,000
Şekilsel başlık açıklayıcılığı	,135	74	,002
Şekilsel tamamlanmış şekil birleş	,220	74	,000
Şekilsel tamamlanmamış çizgileri sentezi	,153	74	,000
Şekilsel alışılmadık görselleştirme	,533	74	,000
Şekilsel içsel görsel	,539	74	,000

Şekilsel sınırlarını uzatma	,465	74	,000
Şekilsel mizah	,426	74	,000
Şekilsel hayal gücü zenginliği	,533	74	,000
Şekilsel hayal gücü renkliliği	,533	74	,000

Tablo 9 incelendiğinde; ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerini gösteren kolmogorov simirnov testi incelendiğinde verilerin normal dağılıma uygun olmadığı bulunmuştur ($p<0.05$)

Tablo 10. Ortaokul Öğrencilerinin Taktiksel Oyun Yaklaşımı Düzeylerini Gösteren One Sample Kolmogrov-Simirnov Test

	İstatistik	n	p
Takım sporu taktiksel oyun yaklaşımı modeli	1.054	74	0.216
Bireysel sporu taktiksel oyun yaklaşımı modeli	1.084	74	0.191

Tablo 10 incelendiğinde; ortaokul öğrencilerinin taktiksel oyun yaklaşımı düzeylerini gösteren kolmogorov simirnov testi incelendiğinde verilerin normal dağılıma uygun olduğu bulunmuştur ($p>0.05$)

Tablo 11. Kontrol Ve Deney Grubuna Göre Ortaokul Öğrencilerinin Yaratıcılık Düzeylerini Gösteren Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

		N	Sıra ortalama sı	Sıra toplamı	z	P
Kontrol grubu sözel form akıcılık	Negatif sıra	73	37,95	2770,50	-7,451	0,000
	Pozitif sıra	1	4,50	4,50		
Deney grubu sözel form akıcılık	Eşit	0				
		74				

Kontrol grubu sözel form esneklik Deney grubu sözel form esneklik	Negatif sıra	72	38,33	2759,50	-7,393	0,000
	Pozitif sıra	2	7,75	15,50		
	Eşit	0				
		74				
Kontrol grubu sözel form orijinallik Deney grubu sözel form orijinallik	Negatif sıra	72	37,49	2699,00	-7,415	0,000
	Pozitif sıra	1	2,00	2,00		
	Eşit	1				
		74				
Kontrol grubu şekilsel form akıcılık Deney grubu şekilsel form akıcılık	Negatif sıra	67	37,22	2493,50	6,966	0,000
	Pozitif sıra	4	15,63	62,50		
	Eşit	3				
		74				
Kontrol grubu şekilsel form orijinallik Deney grubu şekilsel form orijinallik	Negatif sıra	50	31,95	1597,50	-4,365	0,000
	Pozitif sıra	12	29,63	355,50		
	Eşit	12				
		74				
Kontrol grubu şekilsel form başlıkların soyutluluğu Deney grubu şekilsel form başlıkların soyutluluğu	Negatif sıra	37	20,27	750,00	-5,293	0,000
	Pozitif sıra	2	15,00	30,00		
	Eşit	35				
		74				
Kontrol grubu şekilsel form zenginleştirme Deney grubu şekilsel form zenginleştirme	Negatif sıra	64	36,13	2312,50	-6,274	0,000
	Pozitif sıra	6	28,75	172,50		
	Eşit	4				
		74				
Kontrol grubu şekilsel form erken kapamaya direnç	Negatif sıra	0	0,00	0,00	-2,588	0,010
	Pozitif sıra	8	4,50	36,00		

Deney grubu şekilsel form erken kapamaya direnç	Eşit	66				
		74				
Kontrol grubu şekilsel form duygusal ifadeler Deney grubu şekilsel form duygusal ifadeler	Negatif sıra	40	26,93	1077,00	-4,296	0,000
	Pozitif sıra	10	19,80	198,00		
	Eşit	24				
		74				
Kontrol grubu şekilsel form hikâye anlatma Deney grubu şekilsel form hikâye anlatma	Negatif sıra	5	3,00	15,00	-0,431	0,666
	Pozitif sıra	3	7,00	21,00		
	Eşit	66				
		74				
Kontrol grubu şekilsel form hareket ya da faaliyet Deney grubu şekilsel form hareket ya da faaliyet	Negatif sıra	0	,00	,00	-1,342	0,180
	Pozitif sıra	2	1,50	3,00		
	Eşit	72				
		74				
Kontrol grubu şekilsel form başlıkların açıklayıcılığı Deney grubu şekilsel form başlıkların açıklayıcılığı	Negatif sıra	68	40,15	2730,50	-7,237	0,000
	Pozitif sıra	6	7,42	44,50		
	Eşit	0				
		74				
Kontrol grubu şekilsel form tamamlanmamış şekillerin birleştirilmesi Deney grubu şekilsel form tamamlanmamış şekillerin birleştirilmesi	Negatif sıra	68	37,40	2543,50	-7,253	0,000
	Pozitif sıra	3	4,17	12,50		
	Eşit	3				
		74				
	Negatif sıra	64	40,72	2606,00	-6,906	0,000
	Pozitif sıra	9	10,56	95,00		

Kontrol grubu şekilsel form tamamlanmamış çizgilerin sentezi	Eşit	1				
Deney grubu şekilsel form tamamlanmamış çizgilerin sentezi		74				
Kontrol grubu şekilsel form alışılmadık görselleştirme	Negatif sıra	3	3,00	9,00	-2,161	0,031
Deney grubu şekilsel form alışılmadık görselleştirme	Pozitif sıra	8	7,13	57,00		
	Eşit	63				
		74				
Kontrol grubu şekilsel form içsel görselleştirme	Negatif sıra	2	5,50	11,00	-2,881	0,004
Deney grubu şekilsel form içsel görselleştirme	Pozitif sıra	13	8,38	109,00		
	Eşit	59				
		74				
Kontrol grubu şekilsel form sınırları uzatma veya geçme	Negatif sıra	16	19,88	318,00	-0,541	0,588
Deney grubu şekilsel form sınırları uzatma veya geçme	Pozitif sıra	21	18,33	385,00		
	Eşit	37				
		74				
Kontrol grubu şekilsel form mizah	Negatif sıra	50	28,28	1414,00	-0,553	0,000
Deney grubu şekilsel form mizah	Pozitif sıra	5	25,20	126,00		
	Eşit	19				
		74				
Kontrol grubu şekilsel form hayal gücü zenginliği	Negatif sıra	8	5,88	47,00	-0,066	0,039
Deney grubu şekilsel form hayal gücü zenginliği	Pozitif sıra	2	4,00	8,00		
	Eşit	64				
		74				

Tablo 11 incelendiğinde; kontrol ve deney grubuna göre ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerini gösteren wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları. Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (sözel form) akıcılık düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur (z:-7,451 p: 0,000). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında farkın pozitif sıralar yani deney grubu puanları lehine olduğu görülmektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (sözel form) esneklik düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur (z:-7,393 p:0,000). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında farkın pozitif sıralar yani deney grubu puanları lehine olduğu görülmektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (sözel form) orijinallik düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur (z:-7,415 p:0,000) fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında farkın pozitif sıralar yani deney grubu puanları lehine olduğu görülmektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (sözel form) orijinallik düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur (z:-7,415 p:0,000). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında farkın pozitif sıralar yani deney grubu puanları lehine olduğu görülmektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) akıcılık düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur (z:6,966 p:0,000). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında farkın pozitif sıralar yani deney grubu puanları lehine olduğu görülmektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) orijinallik düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur (z:-4,365 p:0,000). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında farkın pozitif sıralar yani deney grubu puanları lehine olduğu görülmektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) başlıkların soyutluluğu düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($z:-5,293$ $p:0,000$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında farkın pozitif sıralar yani deney grubu puanları lehine olduğu görülmektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) zenginleştirme düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($z:-6,274$ $p: 0,000$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında farkın pozitif sıralar yani deney grubu puanları lehine olduğu görülmektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) erken kapamaya direnç düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($z:-2,588$ $P:0,010$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında farkın pozitif sıralar yani deney grubu puanları lehine olduğu görülmektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) duygusal ifadeler düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($z:-4,296$ $p:0,000$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında farkın pozitif sıralar yani deney grubu puanları lehine olduğu görülmektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) hikâye anlatma düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($z: -0,431$ $p: 0,666$) .

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) hareket ya da faaliyet düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($z:-1,342$ $p: 0,180$).

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) başlıkların açıklayıcılığı düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($z:-7,237$ $p:0,000$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında farkın pozitif sıralar yani deney grubu puanları lehine olduğu görülmektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) tamamlanmamış şekillerin birleştirilmesi düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($z:-7,253$ $p:0,000$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında farkın pozitif sıralar yani deney grubu puanları lehine olduğu görülmektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) tamamlanmamış çizgilerin sentezi düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($z:-6,906$ $p:0,000$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında farkın pozitif sıralar yani deney grubu puanları lehine olduğu görülmektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) alışılmadık görselleştirme düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($z:-2,161$ $p: 0,031$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında farkın pozitif sıralar yani deney grubu puanları lehine olduğu görülmektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) içsel görselleştirme düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($z:-2,288$ $p:0,004$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında farkın pozitif sıralar yani deney grubu puanları lehine olduğu görülmektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) sınırları uzatma veya geçme düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($z: -0,541$ $p: 0,588$).

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) mizah düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($z:-0,553$ $p:0,000$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında farkın pozitif sıralar yani deney grubu puanları lehine olduğu görülmektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) hayal gücü zenginliği düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($z:-0,066$ $p:0,039$). Fark puanlarının sıra

ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında farkın pozitif sıralar yani deney grubu puanları lehine olduğu görülmektedir.

Tablo 12.Deney Öncesi Ve Sonrası Ortaokul Öğrencilerinin Yaratıcılık Düzeylerini Gösteren Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

		N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	p
Son test sözel form akıcılık Ön test sözel form akıcılık	Negatif sıra	0	0,00	0,00	-7,425	0,000
	Pozitif sıra	73	37,00	2701,00		
	Eşit	1				
		74				
Son test sözel form esneklik Ön test sözel form esneklik	Negatif sıra	0	0,00	0,00	-7,426	0,000
	Pozitif sıra	73	37,00	2701,00		
	Eşit	1				
		74				
Son test sözel form orijinallik Ön test sözel form orijinallik	Negatif sıra	1	1,00	1,00	-7,420	0,000
	Pozitif sıra	72	37,50	2700,00		
	Eşit	1				
		74				
Son test şekilsel form akıcılık Ön test şekilsel form akıcılık	Negatif sıra	0	0,00	0,000	-7,378	0,000
	Pozitif sıra	72	36,50	2628,00		
	Eşit	2				
		74				
Son test şekilsel form orijinallik Ön test şekilsel form orijinallik	Negatif sıra	13	27,58	358,50	-4,789	0,000
	Pozitif sıra	53	34,95	1852,50		
	Eşit	8				
		74				
Son test şekilsel form başlıkların soyutluluğu	Negatif sıra	2	26,50	53,00	-4,904	0,000
	Pozitif sıra	37	19,65	727,00		
	Eşit	35				

Ön test şekilsel form başlıkların soyutluluğu		74				
Son test şekilsel form zenginleştirme	Negatif sıra	3	8,00	24,00	-7,305	0,000
	Pozitif sıra	70	38,24	2677,00		
Ön test şekilsel form zenginleştirme	Eşit	1				
		74				
Son test şekilsel form duygusal ifadeler	Negatif sıra	0	0,00	0,00	-5,899	0,000
	Pozitif sıra	45	23,00	1035,00		
Ön test şekilsel form duygusal ifadeler	Eşit	29				
		74				
Son test şekilsel form hikâye anlatma	Negatif sıra	0	0,00	0,00	-2,236	0,025
	Pozitif sıra	5	3,00	15,00		
Ön test şekilsel form hikâye anlatma	Eşit	69				
		74				
Son test şekilsel form hareket ya da faaliyet	Negatif sıra	5	3,00	15,00	-2,032	0,042
	Pozitif sıra	0	0,00	0,00		
Ön test şekilsel form hareket ya da faaliyet	Eşit	69				
		74				
Son test şekilsel form başlıkların açıklayıcılığı	Negatif sıra	3	2,00	6,00	-7,395	0,000
	Pozitif sıra	70	38,50	2695,00		
Ön test şekilsel form başlıkların açıklayıcılığı	Eşit	1				
		74				
Son test şekilsel form tamamlanmamış şekillerin birleştirilmesi	Negatif sıra	1	4,00	4,00	-7,405	0,000
	Pozitif sıra	72	37,46	2697,00		
Ön test şekilsel form tamamlanmamış şekillerin birleştirilmesi	Eşit	1				
		74				
	Negatif sıra	1	1,50	1,50	-7,370	0,000
	Pozitif sıra	71	36,99	2626,50		

Son test şekilsel form tamamlanmamış çizgilerin sentezi Ön test şekilsel form tamamlanmamış çizgilerin sentezi	Eşit	2				
		74				
Son test şekilsel form mizah Ön test şekilsel form mizah	Negatif sıra	9	24,61	221,50	-3,988	0,000
	Pozitif sıra	40	25,09	1003,50		
	Eşit	25				
		74				
Son test şekilsel form hayal gücü zenginliği Ön test şekilsel form hayal gücü zenginliği	Negatif sıra	1	3,50	3,50	-2,326	0,020
	Pozitif sıra	8	5,19	41,50		
	Eşit	65				
		74				
Son test şekilsel form hayal gücü renkliliği Ön test şekilsel form hayal gücü renkliliği	Negatif sıra	1	2,00	2,00	-0,577	0,564
	Pozitif sıra	2	2,00	4,00		
	Eşit	71				
		74				

Tablo 12 incelendiğinde; deney öncesi ve deney sonrası ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerini gösteren wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları. Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (sözel form) akıcılık düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur (z: -7,425 p: 0,000). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani son test puanı lehine olduğu görülmektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (sözel form) esneklik düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur (z: -7,426 p: 0,000). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani son test puanı lehine olduğu görülmektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (sözel form) orijinallik düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı

bir farklılık bulunmuştur ($z:-7,420$ $p:0,000$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani son test puanı lehine olduğu görülmektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) akıcılık düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($z:-7,378$ $p:0,000$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani son test puanı lehine olduğu görülmektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) orijinallik düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($z:-4,789$ $p:0,000$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani son test puanı lehine olduğu görülmektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) başkalarının soyutluğu düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($z:-4,904$ $p:0,000$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani son test puanı lehine olduğu görülmektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) zenginleştirme düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur($z:-7,305$ $p:0,000$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani son test puanı lehine olduğu görülmektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) duygusal ifade düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($z:-5,899$ $p:0,000$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani son test puanı lehine olduğu görülmektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) hikâye anlatma düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında

anlamalı bir farklılık bulunmuştur ($z:-2,236$ $p:0,025$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani son test puanı lehine olduğu görülmektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) hareket ya da faaliyet düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamalı bir farklılık bulunmuştur ($z:-2,032$ $p:0,042$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani son test puanı lehine olduğu görülmektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) başlıkların açıklayıcılığı düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamalı bir farklılık bulunmuştur ($z:-7,395$ $p:0,000$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani son test puanı lehine olduğu görülmektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) tamamlanmamış şekillerin birleştirilmesi düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamalı bir farklılık bulunmuştur ($z:-7,405$ $P:0,000$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani son test puanı lehine olduğu görülmektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) alışılmadık görselleştirme düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamalı bir farklılık bulunmamıştır ($z:-1,394$ $p:0,163$).

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) sınırları uzatma veya geçme düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamalı bir farklılık bulunmamıştır ($z: -0,512$ $p: 0,609$).

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) tamamlanmamış çizgilerin sentezi düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamalı bir farklılık bulunmuştur ($z:-7,370$ $p:0,000$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani son test puanı lehine olduğu görülmektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) mizah düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamalı

bir farklılık bulunmuştur ($z:-3,988$ $p:0,000$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani son test puanı lehine olduğu görülmektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) hayal gücü zenginliği düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($z:-2,326$ $P:0,020$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani son test puanı lehine olduğu görülmektedir.

Tablo 13. Branş Değişkenine Göre Ortaokul Öğrencilerinin Taktiksel Oyun Yaklaşım Düzeylerini Gösteren Paired Samples t testi Sonuçları

	N	$\bar{x}$	Ss	t	p
Takım sporu	74	355,8784	73,71455	1,341	0,184
Bireysel spor	74	346,0000	63,47063		

Tablo 13 incelendiğinde; branş değişkenine göre proje çalışmasına katılan öğrencilerin taktiksel oyun yaklaşımları toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t:1,341$ $p:0,184$).

Tablo 14. Deney Öncesi Ve Sonrası branş değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin taktiksel oyun yaklaşım düzeylerini gösteren paired samples t testi Sonuçları

	N	$\bar{x}$	ss	t	p
Deney öncesi takım sporu	74	355,8784	73,71455	6,961	0,000
Deney sonrası takım sporu	74	328,0000	61,82742		
Deney öncesi bireysel spor	74	346,0000	63,47063	2,829	0,006
Deney sonrası bireysel spor	74	327,2838	60,57951		

Tablo 14 incelendiğinde; deney öncesi ve deney sonrası takım sporu değişkenine göre proje çalışmasına katılan öğrencilerin taktiksel oyun yaklaşımları toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t:6,961$ $p:0,000$). Bu farklılık sonucunda deney öncesi

takım sporu branşında projeye katılan ortaokul öğrencilerinin $\bar{x}$:355,8784 iken voleybol branşında projeye katılan ortaokul öğrencilerinin $\bar{x}$: 328,0000

Deney öncesi ve deney sonrası bireysel spor değişkenine göre proje çalışmasına katılan öğrencilerin taktiksel oyun yaklaşımları toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur (t:2,829 p:0,006). Bu farklılık sonucunda deney öncesi bireysel spor branşında projeye katılan ortaokul öğrencilerinin $\bar{x}$:346,0000 iken voleybol branşında projeye katılan ortaokul öğrencilerinin $\bar{x}$: 327,2838

Tablo 15. Branşlar arasında ortaokul öğrencilerinin taktiksel oyun yaklaşım düzeylerini gösteren paried samples t testi

	N	$\bar{X}$	ss	t	p
Masa tenisi	74	169,5135	41,68283	-0,311	0,757
Futbol	74	171,3649	48,14464		
Masa tenisi	74	169,5135	41,68283	-3,329	0,001
Voleybol	74	184,5135	34,45793		
Badminton	74	176,4865	42,70358	0,869	0,388
Futbol	74	171,3649	48,14464		
Badminton	74	176,4865	42,70358	-1,548	0,126
Voleybol	74	184,5135	34,45793		

Tablo 15 incelendiğinde; masatenisi ve futbol branşlarına göre proje çalışmasına katılan öğrencilerin taktiksel oyun yaklaşımı toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır(t:-0,311 p:0,757)

Masa tenisi ve voleybol branşlarına göre proje çalışmasına katılan öğrencilerin taktiksel oyun yaklaşımı toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur (t:-0,311 p:0,001). Bu farklılık sonucunda masa tenisi branşında projeye katılan ortaokul öğrencilerinin $\bar{x}$:169,5135 iken voleybol branşında projeye katılan ortaokul öğrencilerinin $\bar{x}$: 184,5135

Badminton ve futbol branşlarına göre proje çalışmasına katılan öğrencelerin taktiksel oyun yaklaşımı toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır($t: -3,329$ $p: 0,388$)

Badminton ve voleybol branşlarına göre proje çalışmasına katılan öğrencelerin taktiksel oyun yaklaşımı toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t: -1,548$ $p: 0,126$)

Tablo 16. Deney Öncesi ve Deney Sonrası Futbol Branşına Göre Ortaokul Öğrencilerinin Taktiksel Oyun Yaklaşımı Gözlem Öğelerine Göre Tanımlayıcı İstatistik Dağılımları

FUTBOL	N	$\bar{X}$	Ss
Deney sonrası uygun kararların sayısı	74	17,7973	6,53752
Deney öncesi uygun kararların sayısı	74	15,3243	5,56680
Deney sonrası uygun olmayan kararların sayısı	74	3,2568	1,75999
Deney öncesi uygun olmayan kararların sayısı	74	5,0685	1,66940
Deney sonrası etkili beceri uygulamaların sayısı	74	17,7838	6,68728
Deney öncesi etkili beceri uygulamaların sayısı	74	17,5946	6,53320
Deney sonrası etkili olmayan becerilerinin sayısı	74	3,6622	1,91087
Deney öncesi etkili olmayan becerilerinin sayısı	74	3,7568	1,97110
Deney sonrası etkili destek hareketleri sayısı	74	19,3514	7,11054
Deney öncesi etkili destek hareketleri sayısı	74	15,3243	5,56680
Deney sonrası uygun olan kararların sayısı	74	18,1486	7,36092
Deney öncesi uygun olan kararların sayısı	74	15,0270	5,42438
Deney sonrası uygun olmayan kararların sayısı	74	3,0000	1,75951
Deney öncesi uygun olmayan kararların sayısı	74	6,4595	1,80706
Deney sonrası etkili olan beceri uygulamaların sayısı	74	16,1757	6,20508
Deney öncesi etkili olan beceri uygulamaların sayısı	74	15,0270	5,42438

Deney sonrası etkili olmayan beceri uygulamalarının sayısı	74	3,6216	1,89955
Deney öncesi etkili olmayan beceri uygulamalarının sayısı	74	6,4595	1,80706
Deney sonrası uygun olan destek hareketlerinin sayısı	74	15,9595	5,89041
Deney öncesi uygun olan destek hareketlerinin sayısı	74	13,4730	4,86875
Deney sonrası uygun olmayan hareketlerin sayısı	74	3,1622	2,01384
Deney öncesi uygun olmayan hareketlerin sayısı	74	4,6081	1,73456
Deney sonrası karar verme indeksi	74	16,7973	6,94002
Deney öncesi karar verme indeksi	74	15,0270	5,42438
Deney sonrası beceri uygulama indeksi	74	15,8514	6,95717
Deney öncesi beceri uygulama indeksi	74	15,3243	5,56680
Deney sonrası destek indeksi	74	16,7973	6,56470
Deney öncesi destek indeksi	74	15,0135	5,95070

Tablo 16 incelendiğinde; Deney sonrası futbol branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=17,7973$) iken deney öncesi uygun kararların sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=15,3243$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin uygun kararların sayısı deney sonrası ve deney öncesi sonuçlara göre pozitif yönlü bir artış görülmektedir.

Deney sonrası futbol branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=3,2568$) iken uygun olmayan kararların sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=5,0685$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin uygun olmayan kararların sayısı deney sonrası ve deney öncesi sonuçlara göre azaldığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası futbol branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=17,7838$) iken etkili beceri uygulamaların sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=17,5946$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin etkili beceri uygulamaların sayısı deney öncesi sonuçlara göre pozitif yönlü bir artış görülmektedir.

Deney sonrası futbol branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=3,6622$) iken etkili olmayan becerilerinin sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=3,7568$) bu deneysel çalışma taktiksel

oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin etkili olmayan becerilerinin sayısı deney sonrası ve deney öncesi sonuçlara göre azaldığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası futbol branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=17,7838$) iken etkili destek hareketleri sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=15,3243$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin etkili destek hareketleri sayısı deney sonrası ve deney öncesi sonuçlara göre pozitif yönlü bir artış görülmektedir.

Deney sonrası futbol branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=18,1486$) iken uygun olan kararların sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=15,0270$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin uygun olan kararların sayısı deney sonrası ve deney öncesi sonuçlara göre pozitif yönlü bir artış görülmektedir.

Deney sonrası futbol branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=3,0000$) iken uygun olmayan kararların sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=6,4595$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin uygun olmayan kararların sayısı deney sonrası ve deney öncesi sonuçlara göre azaldığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası futbol branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=16,1757$) iken etkili olan beceri uygulamaların deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=15,0270$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin etkili olan beceri uygulamaların deney sonrası ve deney öncesi sonuçlara göre pozitif yönlü bir artış görülmektedir.

Deney sonrası futbol branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=3,6216$) iken etkili olmayan beceri uygulamalarının sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=6,4595$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin etkili olmayan beceri uygulamalarının sayısı deney sonrası ve deney öncesi sonuçlara göre azaldığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası futbol branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=15,9595$) iken uygun olan destek hareketlerinin deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=13,4730$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin uygun olan destek hareketlerinin deney sonrası ve deney öncesi sonuçlara göre pozitif yönlü bir artış görülmektedir.

Deney sonrası futbol branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=3,1622$) iken etkili uygun olmayan hareketlerin sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=4,6081$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin uygun olmayan hareketlerin sayısı deney sonrası ve deney öncesi sonuçlara göre azaldığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası futbol branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=16,7973$) iken erken karar verme indeksi deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=15,0270$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin erken karar verme indeksi deney sonrası ve deney öncesi sonuçlara göre pozitif yönlü bir artış görülmektedir.

Deney sonrası futbol branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=15,8514$) iken beceri uygulama indeksi deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=15,3243$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin beceri uygulama indeksi deney sonrası ve deney sonrası ve deney öncesi sonuçlara göre azaldığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası futbol branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=16,7973$) iken destek indeksi deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=15,0135$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin destek indeksi deney öncesi sonuçlara göre pozitif yönlü bir artış görülmektedir.

Tablo 17. Deney Öncesi ve Deney Sonrası Voleybol Branşına Göre Ortaokul Öğrencilerinin Taktiksel Oyun Yaklaşımı Gözlem Öğelerine Göre Tanımlayıcı İstatistik Dağılımları

VOLEYBOL	N	ort	Ss
Deney öncesi uygun kararların sayısı	74	14,5541	
Deney sonrası uygun kararların sayısı	74	17,6216	4,21069
Deney öncesi uygun olmayan kararların sayısı	74	5,4730	5,28296
Deney sonrası uygun olmayan kararların sayısı	74	3,9459	2,56009
Deney öncesi etkili beceri uygulamaların sayısı	74	15,0000	2,40372
Deney sonrası etkili beceri uygulamaların sayısı	74	19,3108	4,42595
Deney öncesi etkili olmayan becerilerinin sayısı	74	5,3243	5,35308
Deney sonrası etkili olmayan becerilerinin sayısı	74	3,8649	1,84397

Deney öncesi etkili destek hareketleri sayısı	74	16,0135	2,14747
Deney sonrası etkili destek hareketleri sayısı	74	20,3919	5,21193
Deney öncesi uygun olan kararların sayısı	74	15,0000	6,46342
Deney sonrası uygun olan kararların sayısı	74	18,5270	4,42595
Deney öncesi uygun olmayan kararların sayısı	74	7,2568	5,26093
Deney sonrası uygun olmayan kararların sayısı	74	3,6216	2,69480
Deney öncesi etkili olan beceri uygulamaların sayısı	74	14,7568	2,60507
Deney sonrası etkili olan beceri uygulamaların sayısı	74	19,2297	2,47625
Deney öncesi etkili olmayan beceri uygulamalarının sayısı	74	6,2568	5,76372
Deney sonrası etkili olmayan beceri uygulamalarının sayısı	74	3,3919	1,90213
Deney öncesi uygun olan destek hareketlerinin sayısı	74	15,1892	1,92188
Deney sonrası uygun olan destek hareketlerinin sayısı	74	18,7703	4,40633
Deney öncesi uygun olmayan hareketlerin sayısı	74	6,5135	5,52094
Deney sonrası uygun olmayan hareketlerin sayısı	74	3,7297	2,84409
Deney öncesi karar verme indeksi	74	17,1892	1,91102
Deney sonrası karar verme indeksi	74	17,2973	5,25182

Deney öncesi beceri uygulama indeksi	74	13,0135	6,28870
Deney sonrası beceri uygulama indeksi	74	17,3378	4,96640
Deney öncesi destek indeksi	74	13,0405	3,52463
Deney sonrası destek indeksi	74	17,4730	5,01019

Tablo 17 incelendiğinde; Deney sonrası voleybol branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=17,6216$) iken uygun kararların sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=14,5541$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin uygun kararların sayısı deney sonrası ve deney sonrası ve deney öncesi sonuçlara göre arttığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası voleybol branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=3,9459$) iken uygun olmayan kararların sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=5,0685$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin uygun olmayan kararların sayısı deney sonrası ve deney öncesi arasındaki değerlerin azaldığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası voleybol branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=19,3108$) iken etkili beceri uygulamaların sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=17,5946$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin etkili beceri uygulamaların sayısı deney sonrası ve deney öncesi sonuçlara göre pozitif yönlü bir artış görülmektedir.

Deney sonrası voleybol branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=3,8649$) iken etkili olmayan becerilerinin sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=5,3243$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin etkili olmayan becerilerinin sayısı deney sonrası ve deney öncesi sonuçlara göre azaldığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası voleybol branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=20,3919$) iken etkili destek hareketleri sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=16,0135$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin etkili destek hareketleri sayısı deney sonrası ve deney öncesi değerlere göre arttığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası voleybol branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=18,5270$) iken uygun olan kararların sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=15,0000$) bu deneysel çalışma taktiksel

oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin uygun olan kararların sayısı deney sonrası ve deney öncesi sonuçlara göre arttığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası voleybol branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=3,6216$) iken uygun olmayan kararların sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=7,2568$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin uygun olmayan kararların sayısı deney sonrası ve deney öncesi değerlere göre azaldığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası voleybol branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=19,2297$) iken etkili olan beceri uygulamaların deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=14,7568$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin etkili olan beceri uygulamaların deney sonrası ve deney öncesi değerlere göre arttığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası voleybol branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=3,3919$) iken etkili olmayan beceri uygulamalarının sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=6,2568$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin etkili olmayan beceri uygulamalarının sayısı deney sonrası ve deney öncesi değerlere göre azaldığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası voleybol branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=18,7703$) iken uygun olan destek hareketlerinin deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=15,1892$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin uygun olan destek hareketlerinin deney sonrası ve deney öncesi değerlere göre arttığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası voleybol branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=3,7297$) iken etkili uygun olmayan hareketlerin sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=6,5135$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin uygun olmayan hareketlerin sayısı deney sonrası ve deney öncesi arasında ki değerlere göre azaldığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası voleybol branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=18,7703$) iken erken karar verme indeksi deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=17,1892$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin erken karar verme indeksi deney sonrası ve deney öncesi arasında arasındaki değerlere göre arttığı sonucunu göstermektedir

Deney sonrası voleybol branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=17,3378$) iken beceri uygulama indeksi deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=13,0135$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin beceri uygulama indeksi deney sonrası ve deney öncesi arasında ki değerlere göre arttığı sonucunu göstermektedir

Deney sonrası voleybol branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=17,4730$) iken destek indeksi deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=13,0405$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin destek indeksi deney sonrası ve deney öncesi arasında ki değerlere göre arttığı sonucunu göstermektedir.

,

Tablo 18. Deney Öncesi ve Deney Sonrası Badminton Branşına Göre Ortaokul Öğrencilerinin Taktiksel Oyun Yaklaşımı Gözlem Öğelerine Göre Tanımlayıcı İstatistik Dağılımları

BADMİNTON	N	ort	Ss
Deney öncesi uygun kararların sayısı	74	15,5135	5,23226
Deney sonrası uygun kararların sayısı	74	17,6486	5,73724
Deney öncesi uygun olmayan kararların sayısı	74	4,7568	1,76582
Deney sonrası uygun olmayan kararların sayısı	74	4,1486	2,31542
Deney öncesi etkili beceri uygulamaların sayısı	74	16,7432	4,97132
Deney sonrası etkili beceri uygulamaların sayısı	74	17,4189	5,81685
Deney öncesi etkili olmayan becerilerinin sayısı	74	4,4324	2,99351
Deney sonrası etkili olmayan becerilerinin sayısı	74	4,0000	1,85797
Deney öncesi etkili destek hareketleri sayısı	74	15,5541	5,70782
Deney sonrası etkili destek hareketleri sayısı	74	17,9595	6,06910
Deney öncesi uygun olan kararların sayısı	74	16,1216	4,76848
Deney sonrası uygun olan kararların sayısı	74	16,9595	5,26149
Deney öncesi uygun olmayan kararların sayısı	74	6,6757	2,72033
Deney sonrası uygun olmayan kararların sayısı	74	3,4865	2,77584
Deney öncesi etkili olan beceri uygulamaların sayısı	74	15,4189	4,54508

Deney sonrası etkili olan beceri uygulamaların sayısı	74	17,8919	5,86508
Deney öncesi etkili olmayan beceri uygulamalarının sayısı	74	6,2703	1,74621
Deney sonrası etkili olmayan beceri uygulamalarının sayısı	74	3,9189	2,57361
Deney öncesi uygun olan destek hareketlerinin sayısı	74	13,4054	4,74823
Deney sonrası uygun olan destek hareketlerinin sayısı	74	17,9054	5,67419
Deney öncesi uygun olmayan hareketlerin sayısı	74	5,0676	2,92524
Deney sonrası uygun olmayan hareketlerin sayısı	74	3,0946	1,72943
Deney öncesi karar verme indeksi	74	15,0270	5,42438
Deney sonrası karar verme indeksi	74	17,1351	5,32588
Deney öncesi beceri uygulama indeksi	74	15,3243	5,56680
Deney sonrası beceri uygulama indeksi	74	17,0541	5,03928
Deney öncesi destek indeksi	74	15,0135	5,95070
Deney sonrası destek indeksi	74	18,1081	5,65823

Tablo 18 incelendiğinde; Deney sonrası badminton branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}$ =17,6486) iken uygun kararların sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}$ =15,5135) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin uygun kararların sayısı deney sonrası ve deney öncesi arasında ki değerlere göre arttığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası badminton branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}$ =4,1486) iken uygun olmayan kararların sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}$ =4,7568) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin uygun olmayan kararların sayısı deney sonrası ve deney öncesi arasında ki değerlere göre azaldığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası badminton branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=17,4189$) iken etkili beceri uygulamaların sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=16,7432$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin etkili beceri uygulamaların sayısı deney sonrası ve deney öncesi arasındaki değerlere baktığımızda arttığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası badminton branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=4,0000$) iken etkili olmayan becerilerinin sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=4,4324$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin etkili olmayan becerilerinin sayısı deney sonrası ve deney öncesi arasındaki değerlere göre azaldığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası badminton branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=17,9595$) iken etkili destek hareketleri sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=15,5541$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin etkili destek hareketleri sayısı deney sonrası ve deney öncesi arasında ki değerlere göre arttığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası badminton branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=16,9595$) iken uygun olan kararların sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=16,1216$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin uygun olan kararların sayısı deney sonrası ve deney öncesi arasındaki değerlere göre sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası badminton branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=3,4865$) iken uygun olmayan kararların sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=6,6757$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin uygun olmayan kararların sayısı deney sonrası ve deney öncesi arasındaki değerlere göre azaldığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası badminton branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=17,8919$) iken etkili olan beceri uygulamaların deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=15,4189$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin etkili olan beceri uygulamaların deney sonrası ve deney öncesi arasındaki değerlere göre arttığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası badminton branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=3,9189$) iken etkili olmayan beceri uygulamalarının sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=6,2703$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin etkili olmayan beceri uygulamalarının sayısı deney sonrası ve deney öncesi arasındaki değerlere göre azaldığını sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası badminton branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=17,9054$) iken uygun olan destek hareketlerinin deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=15,1892$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin uygun olan destek hareketlerinin deney sonrası ve deney öncesi arasındaki değerlere göre arttığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası badminton branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=3,0946$) iken etkili uygun olmayan hareketlerin sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=5,0676$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin uygun olmayan hareketlerin sayısı deney sonrası ve deney öncesi arasındaki değerlere göre azaldığının sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası badminton branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=17,1351$) iken erken karar verme indeksi deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=15,0270$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin erken karar verme indeksi deney sonrası ve deney öncesi arasında ki değerlere göre arttığı sonucunu göstermektedir

Deney sonrası badminton branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=17,0541$) iken beceri uygulama indeksi deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=15,3243$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin beceri uygulama indeksi deney sonrası ve deney öncesi arasındaki değerlere göre arttığı sonucunu göstermektedir

Deney sonrası badminton branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=18,1081$) iken destek indeksi deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=15,0135$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin destek indeksi deney sonrası ve deney öncesi arasındaki değerlere göre arttığı sonucunu göstermektedir.

Tablo 19. Deney Öncesi ve Deney Sonrası Masa Tenisi Branşına Göre Ortaokul Öğrencilerinin Taktiksel Oyun Yaklaşımı Gözlem Öğelerine Göre Tanımlayıcı İstatistik Dağılımları

MASA TENİSİ	N	ort	Ss
Deney öncesi uygun kararların sayısı	74	14,3378	4,60279
Deney sonrası uygun kararların sayısı	74	15,8243	4,69730
Deney öncesi uygun olmayan kararların sayısı	74	5,7162	2,48569
Deney sonrası uygun olmayan kararların sayısı	74	3,6486	1,85378
Deney öncesi etkili beceri uygulamaların sayısı	74	15,2432	5,42902

Deney sonrası etkili beceri uygulamaların sayısı	74	17,3378	5,86907
Deney öncesi etkili olmayan becerilerinin sayısı	74	5,0405	2,12899
Deney sonrası etkili olmayan becerilerinin sayısı	74	3,9054	2,69026
Deney öncesi etkili destek hareketleri sayısı	74	15,7703	5,04106
Deney sonrası etkili destek hareketleri sayısı	74	15,6216	6,04028
Deney öncesi uygun olan kararların sayısı	74	14,0685	4,61979
Deney sonrası uygun olan kararların sayısı	74	17,1892	5,88631
Deney öncesi uygun olmayan kararların sayısı	74	7,0000	1,67168
Deney sonrası uygun olmayan kararların sayısı	74	3,8243	2,00928
Deney öncesi etkili olan beceri uygulamaların sayısı	74	14,2703	3,77554
Deney sonrası etkili olan beceri uygulamaların sayısı	74	16,0676	5,89016
Deney öncesi etkili olmayan beceri uygulamalarının sayısı	74	6,4324	1,82134
Deney sonrası etkili olmayan beceri uygulamalarının sayısı	74	3,5135	2,02209
Deney öncesi uygun olan destek hareketlerinin sayısı	74	15,1486	4,51992
Deney sonrası uygun olan destek hareketlerinin sayısı	74	16,5270	6,17379
Deney öncesi uygun olmayan hareketlerin sayısı	74	5,9459	1,92241
Deney sonrası uygun olmayan hareketlerin sayısı	74	3,2162	2,12145
Deney öncesi karar verme indeksi	74	17,0811	5,30122

Deney sonrası karar verme indeksi	74	17,8378	5,70515
Deney öncesi beceri uygulama indeksi	74	12,9459	6,30480
Deney sonrası beceri uygulama indeksi	74	17,3243	6,13793
Deney öncesi destek indeksi	74	13,0405	3,52463
Deney sonrası destek indeksi	74	17,6757	6,41938

Tablo 19 incelendiğinde; Deney sonrası masa tenisi branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=15,8243$) iken uygun kararların sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=14,3378$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin uygun kararların sayısı deney sonrası ve deney öncesi arasındaki değerlere göre arttığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası masa tenisi branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=3,6486$) iken uygun olmayan kararların sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=5,7162$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin uygun olmayan kararların sayısı deney sonrası ve deney öncesi arasındaki değerlere göre azaldığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası masa tenisi branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=17,3378$) iken etkili beceri uygulamaların sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=15,2432$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin etkili beceri uygulamaların sayısı deney sonrası ve deney öncesi arasındaki değerlere göre arttığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası voleybol masa tenisi branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=3,9054$) iken etkili olmayan becerilerinin sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=5,0405$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin etkili olmayan becerilerinin sayısı deney sonrası ve deney öncesi arasındaki değerlere göre azaldığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası masa tenisi branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=15,6216$) iken etkili destek hareketleri sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=15,7703$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin etkili destek hareketleri sayısı deney sonrası ve deney öncesi arasındaki değerlere göre arttığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası masa tenisi branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=17,1892$) iken uygun olan kararların sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=14,0685$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin uygun olan kararların sayısı deney sonrası ve deney öncesi arasındaki değerlere göre arttığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası masa tenisi branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=3,8243$) iken uygun olmayan kararların sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=7,0000$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin uygun olmayan kararların sayısı deney sonrası ve deney öncesi arasındaki değerlere göre azaldığının sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası masa tenisi branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=16,0676$) iken etkili olan beceri uygulamaların deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=14,2703$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin etkili olan beceri uygulamaların deney sonrası ve deney öncesi arasındaki değerlere göre arttığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası masa tenisi branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=3,5135$) iken etkili olmayan beceri uygulamalarının sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=6,4324$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin etkili olmayan beceri uygulamalarının sayısı deney sonrası ve deney öncesi arasındaki değerlere göre azaldığının sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası masa tenisi branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=16,5270$) iken uygun olan destek hareketlerinin deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=15,1486$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin uygun olan destek hareketlerinin deney sonrası ve deney öncesi arasındaki değerlere göre arttığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası masa tenisi branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=5,9459$) iken etkili uygun olmayan hareketlerin sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=3,2162$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin uygun olmayan hareketlerin sayısı deney sonrası ve deney öncesi arasındaki değerlere göre azaldığının sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası masa tenisi branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=17,8378$) iken erken karar verme indeksi deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=17,0811$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin erken karar verme indeksi deney sonrası ve deney öncesi arasındaki değerlere göre arttığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası masa tenisi branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=12,9459$) iken beceri uygulama indeksi deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=17,3243$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin beceri uygulama indeksi deney sonrası ve deney öncesi arasındaki değerlere göre arttığı sonucunu göstermektedir

Deney sonrası masa tenisi branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=17,6757$) iken destek indeksi deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=13,0405$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin destek indeksi deney sonrası ve deney öncesi arasındaki değerlere göre arttığı sonucunu göstermektedir.

Tablo 20. Branş Değişkenine Göre; Ortaokul Öğrencilerinin Taktiksel Oyun Yaklaşımı İle Yaratıcılık Düzeyleri Arasındaki Korelasyon Analizi Son Test Sonuçları

		Bireysel sporu	Takım sporu
Sözel akıcılık	r	0,072	0,125
	p	0,545	0,289
	n	74	74
Sözel esneklik	r	0,117	0,141
	p	0,322	0,232
	n	74	74
Sözel orijinallik	r	0,069	0,165
	p	0,557	0,161
	n	74	74
Şekilsel akıcılık	r	0,191	0,224
	p	0,103	0,050
	n	74	74
Şekilsel orijinallik	r	0,202	0,141
	p	0,085	0,232
	n	74	74
Şekilsel başlıkların soyutluluğu	r	0,015	-0,029
	p	0,900	0,805
	n	74	74

Şekilsel zenginleştirme	r	0,237*	0,306**
	p	0,042	0,008
	N	74	74
Şekilsel duygusal ifade	r	-0,139	-0,020
	p	0,239	0,865
	n	74	74
Şekilsel hikâye anlatma	r	-0,190	-0,149
	p	0,105	0,206
	n	74	74
Şekilsel başlıkların açıklayıcılığı	r	0,217	0,239*
	p	0,064	0,040
	n	74	74
Tamamlanmamış şekillerin birleştirilmesi	r	0,054	0,270**,*
	p	0,650	0,020
	n	74	74
Şekilsel alışılmadık görselleştirme	r	-0,127	0,062
	p	0,281	0,600
	n	74	74
Şekilsel içsel görselleştirme	r	-0,140	-0,003
	p	0,235	0,982
	n	74	74
Şekilsel sınırları uzatma veya geçme	r	-0,126	-0,059
	p	0,283	0,620
	n	74	74
Şekilsel mizah	r	-0,024	-0,072
	p	0,840	0,542
	n	74	74
Şekilsel hayal gücü zenginliği	r	0,056	0,193
	p	0,638	0,100
	n	74	74
Şekilsel hayal gücü renkliliği	r	-0,005	-0,054
	p	0,963	0,647
	n	74	74

Tablo 20 branş değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin taktiksel oyun yaklaşımı ile yaratıcılık düzeyleri arasındaki korelasyon analizi incelendiğinde; takım ve bireysel sporlar ile taktiksel oyun yaklaşımı düzeyleri toplam puanları yaratıcılık alt boyutlarından olan sözel akıcılık düzeyleri ile anlamlı bir ilişki bulunmamıştır($r:0,072$ $p:0,545$ - $r:0,125$ $p:0,289$).

Branş değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin taktiksel oyun yaklaşımı ile yaratıcılık düzeyleri arasındaki korelasyon analizi incelendiğinde; takım ve bireysel sporlar ile taktiksel oyun yaklaşımı düzeyleri toplam puanları yaratıcılık alt boyutlarından olan sözel esneklik düzeyleri ile anlamlı bir ilişki bulunmamıştır($r:0,117$ $p:0,322$ - $r:0,141$ $p:0,232$).

Branş değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin taktiksel oyun yaklaşımı ile yaratıcılık düzeyleri arasındaki korelasyon analizi incelendiğinde; takım sporuna göre taktiksel yaklaşım düzeyine sahip olan öğrencilerin yaratıcılık alt boyutlarından olan Şekilsel akıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur($r:0,224$ $p:0,050$). Fakat bireysel sporlara göre taktiksel yaklaşım düzeyine sahip olan öğrencilerin Şekilsel akıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır($r: 0,191$ $p:0,103$).

Branş ş değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin taktiksel oyun yaklaşımı ile yaratıcılık düzeyleri arasındaki korelasyon analizi incelendiğinde; takım ve bireysel sporlar ile taktiksel oyun yaklaşımı düzeyleri toplam puanları yaratıcılık alt boyutlarından olan Şekilsel orijinallik düzeyleri ile anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($r: 0,202$ $p:0,085$ - $r:0,141$ $p:0,232$).

Branş değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin taktiksel oyun yaklaşımı ile yaratıcılık düzeyleri arasındaki korelasyon analizi incelendiğinde; takım ve bireysel sporlar ile taktiksel oyun yaklaşımı düzeyleri toplam puanları yaratıcılık alt boyutlarından olan Şekilsel başlıkların soyutluluğu düzeyleri ile anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($r: 0,015$ $p:0,900$ - $r:-0,029$ $p:0,805$).

Branş değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin taktiksel oyun yaklaşımı ile yaratıcılık düzeyleri arasındaki korelasyon analizi incelendiğinde; takım sporuna ve bireysel sporlara göre taktiksel yaklaşım düzeyine sahip olan öğrencilerin yaratıcılık alt boyutlarından olan Şekilsel zenginleştirme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r:0,306$ $p:0,008$ - $r: 0,237$ $p:0,042$).

Branş değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin taktiksel oyun yaklaşımı ile yaratıcılık düzeyleri arasındaki korelasyon analizi incelendiğinde; takım ve bireysel sporlar ile taktiksel oyun yaklaşımı düzeyleri toplam puanları yaratıcılık alt boyutlarından olan Şekilsel

duygusal ifade düzeyleri ile anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($r:-0,139$ $p:0,239$ - $r:-0,020$ $p:0,865$).

Branş değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin taktiksel oyun yaklaşımı ile yaratıcılık düzeyleri arasındaki korelasyon analizi incelendiğinde; takım ve bireysel sporlar ile taktiksel oyun yaklaşımı düzeyleri toplam puanları yaratıcılık alt boyutlarından olan Şekilsel hikaye anlatma düzeyleri ile anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($r:-0,190$ $p:0,105$ - $r:-0,149$ $p:0,206$).

Branş değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin taktiksel oyun yaklaşımı ile yaratıcılık düzeyleri arasındaki korelasyon analizi incelendiğinde; takım sporuna göre taktiksel yaklaşım düzeyine sahip olan öğrencilerin yaratıcılık alt boyutlarından olan Şekilsel başlıkların açıklayıcılığı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur($r:0,239$ $p:0,040$). Fakat bireysel sporlara göre taktiksel yaklaşım düzeyine sahip olan öğrencilerin Şekilsel akıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır($r: 0,217$ $p:0,064$).

Branş değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin taktiksel oyun yaklaşımı ile yaratıcılık düzeyleri arasındaki korelasyon analizi incelendiğinde; takım sporuna göre taktiksel yaklaşım düzeyine sahip olan öğrencilerin yaratıcılık alt boyutlarından olan Şekilsel Tamamlanmamış düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r:0,270$ $p:0,020$). Fakat bireysel sporlara göre taktiksel yaklaşım düzeyine sahip olan öğrencilerin Şekilsel akıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır($r: 0,054$ $p:0,650$).

Branş değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin taktiksel oyun yaklaşımı ile yaratıcılık düzeyleri arasındaki korelasyon analizi incelendiğinde; takım ve bireysel sporlar ile taktiksel oyun yaklaşımı düzeyleri toplam puanları yaratıcılık alt boyutlarından olan alışılmadık görselleştirme düzeyleri ile anlamlı bir ilişki bulunmamıştır($r:-0,127$ $p:0,281$ - $r:0,062$ $p:0,600$).

Branş değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin taktiksel oyun yaklaşımı ile yaratıcılık düzeyleri arasındaki korelasyon analizi incelendiğinde; takım ve bireysel sporlar ile taktiksel oyun yaklaşımı düzeyleri toplam puanları yaratıcılık alt boyutlarından olan Şekilsel içsel görselleştirme düzeyleri ile anlamlı bir ilişki bulunmamıştır($r:-0,140$ $p:0,235$ - $r:0,003$ $p:0,982$).

Branş değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin taktiksel oyun yaklaşımı ile yaratıcılık düzeyleri arasındaki korelasyon analizi incelendiğinde; takım ve bireysel sporlar ile taktiksel oyun yaklaşımı düzeyleri toplam puanları yaratıcılık alt boyutlarından olan Şekilsel sınırları

uzatma veya geçme düzeyleri ile anlamlı bir ilişki bulunmamıştır($r:-0,126$ $p:0,283$ - $r:0,059$ $p:0,620$).

Branş değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin taktiksel oyun yaklaşımı ile yaratıcılık düzeyleri arasındaki korelasyon analizi incelendiğinde; takım ve bireysel sporlar ile taktiksel oyun yaklaşımı düzeyleri toplam puanları yaratıcılık alt boyutlarından olan mizah düzeyleri ile anlamlı bir ilişki bulunmamıştır($r:-0,024$ $p:0,840$ - $r:0,072$ $p:0,542$).

Branş değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin taktiksel oyun yaklaşımı ile yaratıcılık düzeyleri arasındaki korelasyon analizi incelendiğinde; takım ve bireysel sporlar ile taktiksel oyun yaklaşımı düzeyleri toplam puanları yaratıcılık alt boyutlarından olan hayal gücü zenginliği düzeyleri ile anlamlı bir ilişki bulunmamıştır($r:-0,056$ $p:0,638$ - $r:0,193$ $p:0,100$).

Branş değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin taktiksel oyun yaklaşımı ile yaratıcılık düzeyleri arasındaki korelasyon analizi incelendiğinde; takım ve bireysel sporlar ile taktiksel oyun yaklaşımı düzeyleri toplam puanları yaratıcılık alt boyutlarından olan hayal gücü renkliliği düzeyleri ile anlamlı bir ilişki bulunmamıştır($r:-0,005$ $p:0,963$ - $r:-0,054$ $p:0,647$).

BÖLÜM V: TARTIŞMA

Tablo 11 incelendiğinde;

Kontrol ve deney grubuna göre ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerini gösteren wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları. Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (sözel form) akıcılık düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($P<0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında farkın pozitif sıralar yani uygulama grubu puanları lehine olduğu görülmektedir. TOYA'ya dayalı yapılan eğitim, uygulama grubu öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri puan ortalamalarını istatistiksel olarak arttırmıştır. Uygulama grubu öğrencilerin yaratıcılık alt boyutu olan sözel form akıcılık düzeylerinde olumlu gelişim olduğu tespit edilmiştir. Bu sonucun uygulama grubuna ders içinde TOYA'ya uygun futbol, voleybol, badminton ve masa tenisi becerileri uygulanmasından kaynaklandığını söyleyebiliriz. Cansız (2015), Aslan(2001), Ergen ve Akyol(2012), (Collordeu ve Diğerleri(2001), Dustman ve Diğerleri(1994), Hassman ve Diğerleri(1994, Akt:Blanchette ve Diğerleri,2005), Singer ve Singer(1990), Saracha(1992), Singer ve Rummo1973, Akt: Baer ve Kaufman, 2006), yapmış olduğu çalışma bulguları ile bizim yapmış olduğumuz çalışma bulguları paralellik göstermektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (sözel form) esneklik düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0,05$) fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında farkın pozitif sıralar yani uygulama grubu puanları lehine olduğu görülmektedir. TOYA'ya dayalı yapılan eğitim, uygulama grubu öğrencilerin müsabaka esnasında kişilerin en kısa zamanda kararlar verip harekete geçmesi önemli olduğu ve olaylar karşısında daha farklı yollar düşünmesinde etkili olduğu için yaratıcılık alt boyutlarında (sözel form) esneklik düzeyleri puan ortalamalarını istatistiksel olarak arttırmıştır Romeiro ve Wood

2015 yılında yapmış olduğu çalışma bizim sonucumuz ile bizim yapmış olduğumuz araştırma bulguları arasında paralellik göstermektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (sözel form) orijinallik düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0,05$) fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında farkın pozitif sıralar yani uygulama grubu puanları lehine olduğu görölmektedir. Yapılan araştırmada uygulanan taktiksel oyun yaklaşımı etkinliklerinin öğrencilerinin yaratıcı düşünmenin alt boyutu olan (sözel form) orijinallik düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmaktadır. Bu puanlamanın uygulama grubunun lehine olduğu görölmektedir. Alan yazında da buna benzer olan Koçoğlu (2003) tarafından yapılan araştırmada, hiperortam tasarımcısı olarak öğrenme ortamına katılan ortaokul öğrencilerinin TYDT'nin yaratıcılığın alt boyutu olan orijinallik düzeyleri arasında anlamlı farklılığın olduğu görölmektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) akıcılık düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında farkın pozitif sıralar yani uygulama grubu puanları lehine olduğu görölmektedir. Öğrencilere uygulanan TOYA ölçümlerinden (şekilsel form) akıcılık alt boyutu puan ortalamalarının, ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur [$p<0.05$]. TOYA'ya dayalı yapılan eğitim, uygulama grubu öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri puan ortalamalarını istatistiksel olarak arttırmıştır. Uygulama grubu öğrencilerin yaratıcılık alt boyutu olan şekilsel form akıcılık düzeylerinde olumlu gelişim olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlar bize olumlu yönde bir değişimin olduğunu ortaya koymakta olup, bireylerin olaylara değişik açılardan bakarak düşünce yapısını ve yönünü değiştirebildiğini, alışılmışın dışına çıkarak farklı bilişsel yapıya sahip olma derecesini geliştirdiğini göstermektedir. Bu araştırma bulguları; farklı alanlarda yapılan; Clements, 1991; Liu, 1998; Montgomery, 2000, Akt: Koçoğlu ve Köymen 2003, çetingöz(2002), öztunç(1999),tok ve tok(2012),Kızıltepe ve ark(2017), Sayan ve Hamurcu(2011) Tezci, 1997; Tezci, 2002; (Akt: Tezci ve Dikici, 2004) Koray,2003; Öztürk, 2007; Candar, 2009, Akt: Sayan ve Hamurcu(2011) yapmış olduğu araştırma bulguları ile bizim yapmış olduğumuz araştırma bulguları arasında paralellik göstermektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) orijinallik düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı

bir farklılık bulunmuştur ($p < 0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında farkın pozitif sıralar yani uygulama grubu puanları lehine olduğu görülmektedir. Öğrencilere uygulanan TOYA modeli ölçümlerinde yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) orijinallik alt boyutu puan ortalamalarının, ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p < 0.05$). Bu çalışma uygulaması olarak taktiksel oyun yaklaşımı modeli çalışmasına katılan öğrencilerin orijinallik puanlarında uygulama öncesi ve sonrası çalışmaları arasında anlamlı bir şekilde farklılaştığı ve arttığı sonucunu göstermektedir. TOYA' ya dayalı yapılan eğitim çalışması olumlu yönde bir değişimin olduğunu ortaya koymakta olup yeni, farklı ve teknik özellik taşıyan düşünceler üretebildiklerini, farklı ürün ve bu ürüne bağlı farklı yapıtları oluşturabildikleri soyut düşünme yapılarından somut düşünme yapısına doğru bir yol izlediklerini göstermektedir. Bu araştırma bulguları farklı alanlarda yapılan; Sayan ve Hamurcu 2011, Tezci, 1997; Tezci, 2002; Koray,2003; Öztürk, 2007; Candar, 2009, Amabile 1996, Baer ve Kaufman 2005, Plucke ve Beghetto 2004, Bower ve Diğerleri(2014), Dominguez(2015), Cenizo(2005),Jamali ve Diğerleri(2012) Akt: Tekin 2018 araştırma bulguları ile bizim yapmış olduğumuz araştırma bulguları arasında paralellik göstermektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) başlıkların soyutluluğu düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p < 0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında farkın pozitif sıralar yani uygulama grubu puanları lehine olduğu görülmektedir. Öğrencilere uygulanan TOYA modeli ölçümlerinde yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) başlıkların soyutluluğu alt boyutu puan ortalamalarının, ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur [$p < .05$]. Bu çalışma uygulaması olarak taktiksel oyun yaklaşımı modeli çalışmasına katılan öğrencilerin (şekilsel form) başlıkların soyutluluğu puanlarında uygulama öncesi ve sonrası çalışmaları arasında anlamlı bir şekilde farklılaştığı ve arttığı sonucunu göstermektedir. Bu sonuçlar bize olumlu yönde bir değişimin olduğunu ortaya koymakta olup yeni, farklı ve teknik özellik taşıyan düşünceler üretebildiklerini, farklı ürün ve bu ürüne bağlı farklı yapıtları oluşturabildikleri soyut düşünme yapılarından somut düşünme yapısına doğru bir yol izlediklerini göstermektedir. Alan yazınlarında Lyod ve Howe(2003), Bournelli ve mountakis 2008, Memmert,2007, Behrooz ve Diğerleri 2012, Dominguez(2015), Cenizo(2005), Chase(1985), Heausler ve Thompson(1988), Kim(2006) yapmış olduğu araştırma bulguları ile bizim yapmış olduğumuz araştırma bulguları arasında paralellik göstermektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) zenginleştirme düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında farkın pozitif sıralar yani uygulama grubu puanları lehine olduğu görülmektedir. Öğrencilere uygulanan TOYA modeli ölçümlerinde yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) zenginleştirme alt boyutu puan ortalamalarının, ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p< 0.05$). TOYA' ya dayalı yapılan eğitim çalışması uygulama öncesi ve sonrası çalışmaları arasında olumlu yönde bir değişimin olduğunu ortaya koymakta olup yeni, farklı ve teknik özellik taşıyan düşünceler üretebildiklerini, farklı ürün ve bu ürüne bağlı farklı yapıtları oluşturabildikleri soyut düşünme yapılarından somut düşünme yapısına doğru bir yol izlediklerini göstermektedir. Alan yazınlarında Bournelli ve mountakis 2008, Memmert,2007, Behrooz ve Diğerleri 2012 yapmış olduğu araştırma bulguları ile bizim yapmış olduğumuz araştırma bulguları arasında paralellik göstermektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) erken kapamaya direnç düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($P<0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında farkın pozitif sıralar yani uygulama grubu puanları lehine olduğu görülmektedir. Öğrencilere uygulanan TOM ölçümlerinde yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) erken kapamaya direnç alt boyutu puan ortalamalarının, ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p< 0.05$). Bu çalışma uygulaması olarak taktiksel oyun yaklaşımı modeli çalışmasına katılan öğrencilerin (şekilsel form) erken kapamaya direnç puanlarında uygulama öncesi ve sonrası çalışmaları arasında anlamlı bir şekilde farklılaştığı ve arttığı sonucunu göstermektedir. Bu sonuçlar bize olumlu yönde bir değişimin olduğunu ortaya koymakta olup yeni, farklı ve teknik özellik taşıyan düşünceler üretebildiklerini, farklı ürün ve bu ürüne bağlı farklı yapıtları oluşturabildikleri soyut düşünme yapılarından somut düşünme yapısına doğru bir yol izlediklerini göstermektedir. Alan yazınlarında Memmert,2007, Behrooz ve Diğerleri 2012, Dominguez(2015), Cenizo(2005), Chase(1985), yapmış olduğu araştırma bulguları ile bizim yapmış olduğumuz araştırma bulguları arasında paralellik göstermektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) duygusal ifadeler düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında

anlamli bir farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında farkın pozitif sıralar yani deney grubu puanları lehine olduğu görölmektedir. Öğrencilere uygulanan TOYA modeli ölçümlerinde yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) duygusal ifadeler alt boyutu puan ortalamalarının, ön test ve son test puanları arasında anlamli bir farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Bu çalışma uygulaması olarak taktiksel oyun yaklaşımı modeli çalışmasına katılan öğrencilerin (şekilsel form) duygusal ifadeler puanlarında uygulama öncesi ve sonrası çalışmaları arasında anlamli bir şekilde farklılaştığı ve arttığı sonucunu göstermektedir. Bu sonuçlar bize olumlu yönde bir değişimin olduğunu ortaya koymakta olup yeni, farklı ve teknik özellik taşıyan düşünceler üretebildiklerini, farklı ürün ve bu ürüne bağılı farklı yapıtları oluşturabildikleri soyut düşünme yapılarından somut düşünme yapısına doğru bir yol izlediklerini göstermektedir. Alan yazınlarında Lyod ve Howe(2003), Bournelli ve mountakis 2008, Memmert,2007 yapmış olduğu araştırma bulguları ile bizim yapmış olduğumuz araştırma bulguları arasında paralellik göstermektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) hikâye anlatma düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamli bir farklılık bulunmamıştır ($p>0,05$). TOYA' ya dayalı yapılan eğitim çalışması uygulama öncesi ve sonrası çalışmaları arasında olumlu yönde bir değişimin olmadığını ortaya koymakta olup yaşanan coğrafi çevreden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) hareket ya da faaliyet düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamli bir farklılık bulunmamıştır ($p>0,05$). Bunun nedeni olarak bilişsel gelişim dönemini tam olarak tamamlayamamaları ve var olan zihinsel süreçlerini kullanamamalarından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) başlıkların açıklayıcılığı düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamli bir farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında farkın pozitif sıralar yani uygulama grubu puanları lehine olduğu görölmektedir. TOYA' ya dayalı yapılan eğitim, uygulama grubu öğrencilerin yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) başlıkların açıklayıcılığı düzeyleri puan ortalamalarını istatistiksel olarak arttırmıştır ($p<0,05$). Uygulama grubu öğrencilerin yaratıcılık alt boyutu olan sözel form akıcılık düzeylerinde olumlu gelişim olduğu tespit

edilmiştir. Bu sonuçlar bize olumlu yönde bir değişimin olduğunu ortaya koymakta olup yeni, farklı ve teknik özellik taşıyan düşünceler üretebildiklerini, farklı ürün ve bu ürüne bağlı farklı yapıtları oluşturabildikleri soyut düşünme yapılarından somut düşünme yapısına doğru bir yol izlediklerini göstermektedir. Alan yazınlarında (Çetingöz(2002), Öztunç(1999), Tok ve Sevinç (2012), Kızıltepe ve ark (2017)) akt: Tekin (2018) yapmış olduğu araştırma bulguları ile bizim yapmış olduğumuz araştırma bulguları arasında paralellik göstermektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) tamamlanmamış şekillerin birleştirilmesi düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında farkın pozitif sıralar yani uygulama grubu puanları lehine olduğu görülmektedir. Öğrencilere uygulanan TOM ölçümlerinde (şekilsel form) tamamlanmamış şekillerin birleştirilmesi alt boyutu puan ortalamalarının, ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0.05$). Bu çalışma uygulaması olarak taktiksel oyun yaklaşımı modeli çalışmasına katılan öğrencilerin (şekilsel form) tamamlanmamış şekillerin birleştirilmesi puanlarında uygulama öncesi ve sonrası çalışmaları arasında anlamlı bir şekilde farklılaştığı ve arttığı sonucunu göstermektedir. Bu sonuçlar bize olumlu yönde bir değişimin olduğunu ortaya koymakta olup yeni, farklı ve teknik özellik taşıyan düşünceler üretebildiklerini, farklı ürün ve bu ürüne bağlı farklı yapıtları oluşturabildikleri soyut düşünme yapılarından somut düşünme yapısına doğru bir yol izlediklerini göstermektedir. Alan yazınlarında (Scibinetti ve Diğerleri(2011), Behrooz ve Diğerleri 2012, Lyod ve Howe(2003), Vandervert ve Diğerleri 2007) akt: Tekin (2018) yapmış olduğu araştırma bulguları ile bizim yapmış olduğumuz araştırma bulguları arasında paralellik göstermektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) tamamlanmamış çizgilerin sentezi düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında farkın pozitif sıralar yani uygulama grubu puanları lehine olduğu görülmektedir. Öğrencilere uygulanan TOM ölçümlerinde (şekilsel form) tamamlanmamış çizgilerin sentezi alt boyutu puan ortalamalarının, ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p< 0.05$). TOYA' ya dayalı eğitim, uygulama grubu öğrencilerin (şekilsel form) tamamlanmamış çizgilerin sentezi puanlarında

uygulama öncesi ve sonrası çalışmalarının puan ortalamalarını istatistiksel olarak arttırmıştır. Bu sonuçlar bize olumlu yönde bir değişimin olduğunu ortaya koymakta olup yeni, farklı ve teknik özellik taşıyan düşünceler üretebildiklerini, farklı ürün ve bu ürüne bağlı farklı yapıtları oluşturabildikleri soyut düşünme yapılarından somut düşünme yapısına doğru bir yol izlediklerini göstermektedir. Alan yazınlarında (Scibinetti ve Diğerleri(2011), Behrooz ve Diğerleri 2012, Lyod ve Howe(2003), Vandervert ve Diğerleri 2007) akt: Tekin (2018) yapmış olduğu araştırma bulguları ile bizim yapmış olduğumuz araştırma bulguları arasında paralellik göstermektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) alışılmadık görselleştirme düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında farkın pozitif sıralar yani uygulama grubu puanları lehine olduğu görülmektedir. Öğrencilere uygulanan TOM ölçümlerinde (şekilsel form) alışılmadık görselleştirme alt boyutu puan ortalamalarının, ön test ve son izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p< .05$). TOYA' ya dayalı yapılan eğitim, uygulama grubu öğrencilerin (şekilsel form) alışılmadık görselleştirme puanlarında uygulama öncesi ve sonrası çalışmaları puan ortalamalarını istatistiksel olarak arttırmıştır. Bu sonuçlar bize olumlu yönde bir değişimin olduğunu ortaya koymakta olup yeni, farklı ve teknik özellik taşıyan düşünceler üretebildiklerini, farklı ürün ve bu ürüne bağlı farklı yapıtları oluşturabildikleri bireylerin zihin dünyaların farklı nesne ve objelerin oluşturduklarını ve soyut düşünme yapısına doğru bir yol izlediklerini göstermektedir. Alan yazınlarında Lyod ve Howe(2003), Bournelli ve mountakis 2008, Memmert, 2007 yapmış olduğu araştırma bulguları ile bizim yapmış olduğumuz araştırma bulguları arasında paralellik göstermektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) içsel görselleştirme düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında farkın pozitif sıralar yani uygulama grubu puanları lehine olduğu görülmektedir. . Öğrencilere uygulanan TOM ölçümlerinde yaratıcığın (şekilsel form) içsel görselleştirme alt boyutunda puan ortalamalarının, ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p< 0.05$). Bu çalışma uygulaması olarak taktiksel oyun yaklaşımı modeli çalışmasına katılan öğrencilerin (şekilsel form) içsel görselleştirme

puanlarında uygulama öncesi ve sonrası çalışmaları arasında anlamlı bir şekilde farklılaştığı ve arttığı sonucunu göstermektedir. Bu sonuçlar bize olumlu yönde bir değişimin olduğunu ortaya koymakta olup yeni, farklı ve teknik özellik taşıyan düşünceler üretebildiklerini, görsel ve uzamsal zekâ yapısını daha aktif bir şekilde kullanan soyut düşünme yapılarından somut düşünme yapısına doğru bir yol izlediklerini göstermektedir. Alan yazınlarında Lyod ve Howe(2003), Bournelli ve mountakis 2008, Memmert,2007, Behrooz ve Diğerleri 2012, Dominguez(2015), Cenizo(2005), Chase(1985), Heausler ve Thompson(1988), Kim(2006) yapmış olduğu araştırma bulguları ile bizim yapmış olduğumuz araştırma bulguları arasında paralellik göstermektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) sınırları uzatma veya geçme düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0,05$). TOYA' ya dayalı yapılan eğitim, uygulama grubu öğrencilerin sınırları uzatma veya geçme puanlarında uygulama öncesi ve sonrası çalışmaları puan ortalamalarını istatistiksel olarak olmamıştır. Bu sonuca göre öğrencilerin verilen kuralların dışına çıkamadıkları ve zihin dünyalarında olumlu oğlunu düşündükleri ancak bunları kuralların izin verdiği düşüncelerinde olduğu düşünülmektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) mizah düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında farkın pozitif sıralar yani deney grubu puanları lehine olduğu görülmektedir. Öğrencilere uygulanan TOM ölçümlerinden (şekilsel form) mizah alt boyutu puan ortalamalarının, ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0.05$). TOYA' ya dayalı yapılan eğitim, uygulama grubu öğrencilerin (şekilsel form) mizah düzeyi puanlarında uygulama öncesi ve sonrası çalışmaları puan ortalamalarını istatistiksel olarak arttırmıştır. Bu sonuçlar bize olumlu yönde bir değişimin olduğunu ortaya koymakta olup, bireylerin olaylara farklı açıdan bakıldığını ve mizah seviyelerinin ve bu bireylerin düşünce yapısında olumlu bir gelişim göstermektedir. Bu araştırma bulguları; farklı alanlarda yapılan; Clements, 1991; Liu, 1998; Montgomery, 2000, Akt: Koçoğlu ve Köymen 2003, çetingöz(2002), öztunç(1999), tok ve tok(2012), Kızıltepe ve ark(2017), Sayan ve Hamurcu(2011) Tezci, 1997; Tezci, 2002; (Akt: Tezci ve Dikici, 2004) (Koray,2003; Öztürk, 2007; Candar, 2009), (akt: Tekin (2018)) yapmış olduğu araştırma

bulguları ile bizim yapmış olduğumuz araştırma bulguları arasında paralellik göstermektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) hayal gücü zenginliği düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında farkın pozitif yönlü yani uygulama grubu puanları lehine olduğu görülmektedir. . Öğrencilere uygulanan Toya modeli ölçümlerinden (şekilsel form) hayal gücü zenginliği alt boyutu puan ortalamalarının, ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p< 0.05$). Bu çalışma uygulaması olarak taktiksel oyun yaklaşımı modeli uygulamasına katılan öğrencilerin (şekilsel form) hayal gücü zenginliği puanlarında uygulama öncesi ve sonrası çalışmaları arasında anlamlı bir şekilde farklılaştığı ve arttığı sonucunu göstermektedir. Bu sonuçlar bize olumlu yönde bir değişimin olduğunu ortaya koymakta olup, bireylerin olaylara değişik açılardan bakarak düşünce yapısını ve yönünü değiştirebildiğini, alışılmışın dışına çıkarak farklı bilişsel yapıya sahip olma derecesini geliştirdiğini göstermektedir. Bu araştırma bulguları; farklı alanlarda yapılan; Clements, 1991; Liu, 1998; Montgomery, 2000, Akt: Koçoğlu ve Köymen 2003, Çetingöz(2002), Öztunç(1999), Tok ve Tok(2012), Kızıltepe ve Ark(2017), Sayan ve Hamurcu(2011) Tezci, 1997; Tezci, 2002; (Akt: Tezci ve Dikici, 2004) Koray, 2003; Öztürk, 2007; Candar, 2009, akt: Tekin (2018) yapmış olduğu araştırma bulguları ile bizim yapmış olduğumuz araştırma bulguları arasında paralellik göstermektedir.

Tablo 12 incelendiğinde:

Uygulama öncesi ve uygulama sonrası ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerini gösteren wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları. Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (sözel form) akıcılık düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur($p<0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani son test puanı lehine olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar bize olumlu yönde bir değişimin olduğunu ortaya koymaktadır. Çocukluk döneminde zihinde var olan imgeler arasında bağlantı kurulmakta bu bağlantı ile birlikte bireylerin yaratıcı düşünme güçleri farklılaşmakta zihinde anlamlı şekilleri anlamlı şekilde birleştirerek anlamlı kavramlar ortaya çıkarmaktadır. Bu çalışma bulguları; başka alanlarda yapılan Guilford (1967), Almeida ve Diğerleri, 2008,

Mayer (1999)(akt: oşkun ve şenyurt 2015) yapmış olduğu çalışma bulguları ile bizim yapmış olduğumuz çalışma bulgular arasında paralellik göstermektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul ğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (sözel form) esneklik düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani son test puanı lehine olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar bize olumlu yönde bir değişmenin olduğunu ortaya koymakta olup, bireylerin olaylara değişik açılardan bakarak düşünce yapısını ve yönünü değiştirebildiğini, alışılmışın dışına çıkarak farklı bilişsel yapıya sahip olma derecesini geliştirdiğini göstermektedir. Bu alışma bulguları; başka alanlarda yapılan Scibinetti ve Diğerleri(2011), Behrooz ve Diğerleri 2012, Lyod ve Howe(2003), Vandervert ve Diğerleri 2007 yapmış olduğu araştırma bulguları ile bizim yapmış olduğumuz çalışma bulgular arasında paralellik göstermektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul ğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (sözel form) orijinallik düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani son test puanı lehine olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar bize olumlu yönde bir değişmenin olduğunu ortaya koymaktadır. Bireylerin zihinde ortaya çıkarmaya çalıştıkları şekiller ve başlıkların değişik olması onların orijinal bir değer biçmeye çalıştıkları ve yeni birrn ortaya koydukları sonucunu karşımıza çıkarmaktadır. Bu araştırma bulgular, başka alanlarda yapılanlger(2014), akyol ve Salı(2015), Alacapınar(2013), Salı (2015) (akt: Tekin (2018)) bulgularına benzemekte olup bizim yapmış olduğumuz çalışma bulguları ile bizim yapmış olduğumuz çalışma bulgular arasında paralellik göstermektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul ğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) akıcılık düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani son test puanı lehine olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar bize olumlu yönde bir değişmenin olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlar bize bireylerin olaylar karşısında kimsenin düşünmediğini ve daha hızlı kararlar verdiği göstermektedir. Bu alışma bulguları; başka alanlarda yapılan Scibinetti ve Diğerleri(2011), Behrooz ve Diğerleri 2012, Lyod ve Howe(2003), Vandervert ve Diğerleri

2007 yapmış olduğu araştırma bulguları ile bizim yapmış olduğumuz çalışma bulgular arasında paralellik göstermektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) orijinallik düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani son test puanı lehine olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar bize olum yönde bir farklılığın olduğunu göstermektedir. Olumlu yöndeki farklılığa paralel olarak farklı ve teknik özellik taşıyan düşünceler üretebildiklerini, farklı ürün ve bu ürüne bağlı farklı yapıtları oluşturabildikleri soyut düşünme yapılarından somut düşünme yapısına doğru bir yol izlediklerini göstermektedir. Dominguez(2015), Cenizo(2005), Jamali ve Diğerleri(2012) araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) başkalarının soyutluğu düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani son test puanı lehine olduğu görülmektedir. Bu çalışma uygulaması olarak taktiksel oyun modelinin yaratıcılık düzey etkinliğine katılan öğrencilerin başlıkların soyutluğu puanlarında uygulama öncesi ve sonrası çalışmaları arasında anlamlı bir şekilde farklılaştığı ve arttığı sonucunu göstermektedir. Bu sonuçlar bize olumlu yönde bir değişimin olduğunu ortaya koymaktadır. Bu sonuçlara paralel olarak Yaratıcılığın; hiç kimsenin görmediklerini görme, hiç kimsenin düşünmediklerini düşünme olarak karşımıza çıkmakta olup(sylvan1997, akt: Üstündağ;2005) bu kavrama bağlı olarak söz konusu bilginin özünü yakalamak ve bu bilgi birikimine bağlı olarak insanın genel düşünme yeteneğinde değişme olduğunu göstermektedir. Yapmış olduğumuz araştırma bulguları, başka alanlarda yapılan Salı (2015), Bakaç ve özen(2016) araştırma bulguları bizim yapmış olduğumuz araştırma bulguları ile bizim yapmış olduğumuz araştırma bulguları arasında paralellik göstermektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) zenginleştirme düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0,05$) fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani son test puanı lehine olduğu

görülmektedir. Bu sonuçlar bize olumlu yönde bir değişimin olduğunu ortaya koymaktadır. Bu sonuçlar bize var olan kalıpları yıkarak farklı bir düşünce çizgisi kullanarak yeni yapı ve kavramları değişik yollardan ve anlamlı bir şekilde oluşturarak yeni ürünler ortaya koyulabileceğini ve genel olarak düşünceleri birleştirdiği ve imgesel olarak farklı düşünebileceğini göstermektedir. Yaratıcı düşünme becerileri, zihinde keşfetme aşaması olarak görülmektedir, bireylerde beliren düşünce yapıları genel bir içerikte birleştirilerek, teorik olarak imgeleştirebilme, zenginleştirebilme ve çeşitlendirebilme aşamasında önemlidir (Cropley, 2001,Akt: Tekin (2018)).

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) duygusal ifade düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani son test puanı lehine olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar bize olumlu yönde bir farklılığın olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlara göre zihin dünyasında objelere farklı duygular yükleyebildiklerini ve hiç kimsenin düşünemediğini teknik özellikler ürettikleri ve farklı yapıtlar oluşturabildikleri görülebilmektedir. Alan yazında; başka alanlarda yapılan Sayan ve Hamurcu 2011, Tezci, 1997; Tezci, 2002; Koray,2003; yapmış olduğu çalışma bulguları ile bizim yapmış olduğumuz araştırma bulguları arasında paralellik göstermektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) hikâye anlatma düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani son test puanı lehine olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar bize olumlu yönde bir farklılığın olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlara göre bireylerin zihin dünyasında daha çok ve farklı çözümler buldukları ve bu buldukları çözümleri resmedebildiklerini ve bunları bir olay örgüsü gibi aktarılabildikleri görülebilmektedir. Alan yazında; başka alanlarda yapılan Sayan ve Hamurcu 2011, Tezci, 1997; Tezci, 2002; Koray,2003; yapmış olduğu çalışma bulguları ile bizim yapmış olduğumuz araştırma bulguları arasında paralellik göstermektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) hareket ya da faaliyet düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($P<0,05$) fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani son test puanı lehine

olduğu görülmektedir. Uygulama grubu çalışmamızda oyun yolu ile taktiksel öğretim modeli aktarılmaya çalışılmıştır. Burada öğrencilerin ilgisini çekerek daha fazla uyarıcının sağlandığı yaratıcılık düzeylerine etkisinin olduğu düşünülmektedir. Alan yazında; başka alanlarda yapılan Ergen ve Akyol 2012, Yıldırım, 2014 yapmış olduğu çalışma bulguları ile bizim yapmış olduğumuz araştırma bulguları arasında paralellik göstermektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) başlıkların açıklayıcı lığı düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani son test puanı lehine olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar bize olumlu yönde anlamlı bir farklılığın olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlara araştırma grubundakiler oluşturdukları nesnelere ya da olayları daha açık bir şekilde ifade edebildikleri görülmektedir. Alan yazında Çetingöz(2002), Öztunç(1999), Tok ve Sevinç (2012) yapmış olduğu araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) tamamlanmamış şekillerin birleştirilmesi düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani son test puanı lehine olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar yaratıcı kişi orijinal fikirleri ortaya çıkarırken, zihinsel süreçleri mümkün olduğunca geciktirerek zihni açık tutarak değişik ürünlerin gelişmesini sağlamakta olup bir problemi çözerken farklı yollar kullanarak çözüme ulaşarak bu problemi sonuçlandırabileceğini göstermektedir. Alan yazında Çetingöz(2002), Öztunç(1999), Tok ve Sevinç (2012) yapmış olduğu araştırma bulguları ile bizim yapmış olduğumuz araştırma bulguları arasında paralellik göstermektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) mizah düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani son test puanı lehine olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar bize olumlu yönde bir değişimin olduğunu ortaya koymakta olup, bireylerin olaylara değişik açılardan bakarak düşünce yapısını ve yönünü değiştirebildiğini, olaylara mizahi bir bakış açısı ile yaklaşıldığını ve alışılmışın dışına çıkarak farklı bilişsel yapıya sahip olma derecesini geliştirdiğini göstermektedir. Alan

yazında Koray,2003; Öztürk, (2007); Candar, (2009) yapmış olduğu araştırma bulguları ile bizim yapmış olduğumuz araştırma bulguları arasında paralellik göstermektedir.

Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık alt boyutlarında (şekilsel form) hayal gücü zenginliği düzeyleri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani son test puanı lehine olduğu görülmektedir. Uygulama grubunda uygulanan taktiksel öğretim modeli yaklaşımı kişilerin en kısa zamanda ve art arda kararlar verip harekete geçmesinde önemli olduğu düşünülmektedir. Buna bağlı olarak taktiksel oyun modelli beden eğitimi ders işleme anlayışının etkili olduğu düşünülmektedir Alan yazında (Cropley, 2001,Akt: Tekin (2018) yapmış olduğu araştırma bulguları ile bizim yapmış olduğumuz araştırma bulguları arasında paralellik göstermektedir.

Tablo 13 incelendiğinde:

Branş değişkenine göre proje çalışmasına katılan öğrencelerin taktiksel oyun yaklaşımları toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p<0,05$). Beden eğitimi derslerinde geleneksel ders işleme anlayışı olduğu için anlamlı farklılık bulunmamıştır. Edison ve trop 1997'inin yapmış olduğu çalışma bulguları ile bizim yapmış olduğumuz çalışma bulguları arasında paralellik bulunmaktadır.

Tablo 14 incelendiğinde;

Deney öncesi ve deney sonrası takım sporu değişkenine göre proje çalışmasına katılan öğrencelerin taktiksel oyun yaklaşımları toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Sonuçlara dayanarak baktığımızda deney öncesi ve deney sonrası takım sporu değişkenine göre taktiksel oyun yaklaşımının etkili olduğunu söyleyebiliriz. Burada öğrencilerin ilgisini çekerek daha fazla uyarıcının sağlandığı oyun becerilerinde teknik kazanımlarında önemli bir değişiklikler olduğunu göstermektedir. Alan yazında Priklerová ve Kucharik'ın (2015), Webb ve arkadaşları (2006), Popelka ve avlović(2017) yapmış oldukları araştırma bulguları ile bizim yapmış olduğumuz çalışma bulguları arasında paralellik bulunmaktadır.

Deney öncesi ve deney sonrası bireysel spor değişkenine göre proje çalışmasına katılan öğrencelerin taktiksel oyun yaklaşımları toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Sonuçlara dayanarak baktığımızda deney öncesi ve deney sonrası

taktiksel oyun yaklaşımının etkili olduğunu söyleyebiliriz. Burada öğrencilerin ilgisini çekerek daha fazla uyarıcının sağlandığı oyun becerilerinde teknik kazanımlarında önemli bir değişiklikler olduğunu göstermektedir. Alan yazında Priklerová ve Kucharik'ın (2015), Popelka ve avlović(2017) yapmış olduğu araştırma bulguları ile bizim yapmış olduğumuz çalışma bulguları arasında paralellik bulunmaktadır.

Tablo 15 incelendiğinde;

Masa tenisi ve futbol branşlarına göre proje çalışmasına katılan öğrencelerin taktiksel oyun yaklaşımı toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$).

Masa tenisi ve voleybol branşlarına göre proje çalışmasına katılan öğrencelerin taktiksel oyun yaklaşımı toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Bu farklılık sonucunda masa tenisi branşında projeye katılan ortaokul öğrencilerinin ($\bar{x}$: 169,5135) iken voleybol branşında projeye katılan ortaokul öğrencilerinin ($\bar{x}$: 184,5135). Bu bulgular sonucunda taktiksel oyun yaklaşımına göre voleybol branşı ile uğraşan öğrencilerin masa tenisi branşı ile uğraşan öğrencilere göre taktiksel oyun yaklaşım düzeyi yüksek çıkmıştır. Yüksek çıkmasındaki neden; voleybol branşına göre yapılan taktiksel oyun yaklaşımında öğrenilen bilgilerin statik becerileri ortaya çıkarmak yerine anlamayı geliştirdiği ve buna bağlı olarak motor performans becerileri ile oyunları anlama becerilerinin masa tenisi branşı ile uğraşanlardan farklı çıktığı için pozitif yönde bir farklılık görülmüştür.

Badminton ve futbol branşlarına göre proje çalışmasına katılan öğrencelerin taktiksel oyun yaklaşımı toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$).

Badminton ve voleybol branşlarına göre proje çalışmasına katılan öğrencelerin taktiksel oyun yaklaşımı toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 16 incelendiğinde:

Deney sonrası futbol branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=17,7973$) iken deney öncesi uygun kararların sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=15,3243$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin uygun kararların sayısı deney sonrası ve deney öncesi sonuçlara göre pozitif yönlü bir artış görülmektedir.

Deney sonrası futbol branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=3,2568$) iken uygun olmayan kararların sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=5,0685$) bu deneysel çalışma taktiksel

oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin uygun olmayan kararların sayısı deney sonrası ve deney öncesi sonuçlara göre azaldığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası futbol branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=17,7838$) iken etkili beceri uygulamaların sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=17,5946$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin etkili beceri uygulamaların sayısı deney öncesi sonuçlara göre pozitif yönlü bir artış görülmektedir.

Deney sonrası futbol branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=3,6622$) iken etkili olmayan becerilerinin sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=3,7568$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin etkili olmayan becerilerinin sayısı deney sonrası ve deney öncesi sonuçlara göre azaldığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası futbol branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=17,7838$) iken etkili destek hareketleri sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=15,3243$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin etkili destek hareketleri sayısı deney sonrası ve deney öncesi sonuçlara göre pozitif yönlü bir artış görülmektedir.

Deney sonrası futbol branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=18,1486$) iken uygun olan kararların sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=15,0270$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin uygun olan kararların sayısı deney sonrası ve deney öncesi sonuçlara göre pozitif yönlü bir artış görülmektedir.

Deney sonrası futbol branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=3,0000$) iken uygun olmayan kararların sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=6,4595$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin uygun olmayan kararların sayısı deney sonrası ve deney öncesi sonuçlara göre azaldığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası futbol branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=16,1757$) iken etkili olan beceri uygulamaların deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=15,0270$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin etkili olan beceri uygulamaların deney sonrası ve deney öncesi sonuçlara göre pozitif yönlü bir artış görülmektedir.

Deney sonrası futbol branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=3,6216$) iken etkili olmayan beceri uygulamalarının sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=6,4595$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin etkili olmayan beceri uygulamalarının sayısı deney sonrası ve deney öncesi sonuçlara göre azaldığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası futbol branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=15,9595$) iken uygun olan destek hareketlerinin deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=13,4730$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin uygun olan destek hareketlerinin deney sonrası ve deney öncesi sonuçlara göre pozitif yönlü bir artış görülmektedir.

Deney sonrası futbol branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=3,1622$) iken etkili uygun olmayan hareketlerin sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=4,6081$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin uygun olmayan hareketlerin sayısı deney sonrası ve deney öncesi sonuçlara göre azaldığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası futbol branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=16,7973$) iken erken karar verme indeksi deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=15,0270$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin erken karar verme indeksi deney sonrası ve deney öncesi sonuçlara göre pozitif yönlü bir artış görülmektedir.

Deney sonrası futbol branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=15,8514$) iken beceri uygulama indeksi deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=15,3243$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin beceri uygulama indeksi deney sonrası ve deney sonrası ve deney öncesi sonuçlara göre azaldığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası futbol branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=16,7973$) iken destek indeksi deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=15,0135$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin destek indeksi deney öncesi sonuçlara göre pozitif yönlü bir artış görülmektedir.

Bu sonuca göre taktiksel oyun modeli yaklaşımda bireylerin ne bildiklerinin farkında olmaları (Üst Biliş) ve bu doğrultuda daha uygun kararlar verdikleri, bireylerde anlam karmaşıklarını gidermeleri, net düşünceleri ve olumsuz düşüncelerinin azaldığı görülmektedir. Bu sonuçlara göre TOYA modelinin oyun süreçli bir etkinlik olması ve grupları olumlu yönde olduğu düşünülerek etkili beceriler sergiledikleri düşünülmektedir. Geleneksel ders işleme metoduna göre TOYA modeli oyun yaklaşımlı ders işleme yöntemin daha etkili olduğunu göstermektedir. Alan yazında Soytürkve arkadaşları, 2017, Balakrishnan ve arkadaşları, 2011, Priklerová s ve Kucharik, 2015, Dyson ve arkadaşları, 2004, GRIFFINve arkadaşları, 1997 yapmış olduğu araştırma bulguları ile bizim yapmış olduğumuz çalışma bulguları arasında paralellik bulunmaktadır.

Tablo 17 incelendiğinde;

Deney sonrası voleybol branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=17,6216$) iken uygun kararların sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=14,5541$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin uygun kararların sayısı deney sonrası ve deney sonrası ve deney öncesi sonuçlara göre arttığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası voleybol branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=3,9459$) iken uygun olmayan kararların sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=5,0685$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin uygun olmayan kararların sayısı deney sonrası ve deney öncesi arasındaki değerlerin azaldığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası voleybol branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=19,3108$) iken etkili beceri uygulamaların sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=17,5946$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin etkili beceri uygulamaların sayısı deney sonrası ve deney öncesi sonuçlara göre pozitif yönlü bir artış görülmektedir.

Deney sonrası voleybol branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=3,8649$) iken etkili olmayan becerilerinin sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=5,3243$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin etkili olmayan becerilerinin sayısı deney sonrası ve deney öncesi sonuçlara göre azaldığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası voleybol branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=20,3919$) iken etkili destek hareketleri sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=16,0135$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin etkili destek hareketleri sayısı deney sonrası ve deney öncesi değerlere göre arttığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası voleybol branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=18,5270$) iken uygun olan kararların sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=15,0000$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin uygun olan kararların sayısı deney sonrası ve deney öncesi sonuçlara göre arttığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası voleybol branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=3,6216$) iken uygun olmayan kararların sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=7,2568$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin uygun olmayan kararların sayısı deney sonrası ve deney öncesi değerlere göre azaldığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası voleybol branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=19,2297$) iken etkili olan beceri uygulamaların deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=14,7568$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin etkili olan beceri uygulamaların deney sonrası ve deney öncesi değerlere göre arttığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası voleybol branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=3,3919$) iken etkili olmayan beceri uygulamalarının sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=6,2568$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin etkili olmayan beceri uygulamalarının sayısı deney sonrası ve deney öncesi değerlere göre azaldığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası voleybol branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=18,7703$) iken uygun olan destek hareketlerinin deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=15,1892$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin uygun olan destek hareketlerinin deney sonrası ve deney öncesi değerlere göre arttığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası voleybol branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=3,7297$) iken etkili uygun olmayan hareketlerin sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=6,5135$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin uygun olmayan hareketlerin sayısı deney sonrası ve deney öncesi arasında ki değerlere göre azaldığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası voleybol branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=18,7703$) iken erken karar verme indeksi deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=17,1892$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin erken karar verme indeksi deney sonrası ve deney öncesi arasında arasındaki değerlere göre arttığı sonucunu göstermektedir

Deney sonrası voleybol branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=17,3378$) iken beceri uygulama indeksi deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=13,0135$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin beceri uygulama indeksi deney sonrası ve deney öncesi arasında ki değerlere göre arttığı sonucunu göstermektedir

Deney sonrası voleybol branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=17,4730$) iken destek indeksi deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=13,0405$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin destek indeksi deney sonrası ve deney öncesi arasında ki değerlere göre arttığı sonucunu göstermektedir.

Bu sonuca göre taktiksel oyun modelli yaklaşımda daha uygun kararlar verdikleri, bireylerde anlam karmaşıklarını gidermeleri, objektif düşünme ve olumsuz düşüncelerinin azaldığı

görülmektedir. Bu sonuçlara göre TOYA modeli yönteminin geleneksel yöntemden daha etkili olduğunu göstermektedir. Alan yazında Aspasia ve arkadaşları, 2017, Digelidis ve arkadaşları, 2016, Alison ve thorpe, 1997 yapmış olduğu araştırma bulguları ile bizim yapmış olduğumuz çalışma bulguları arasında paralellik bulunmaktadır.

Tablo 18 incelendiğinde;

Deney sonrası badminton branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=17,6486$) iken uygun kararların sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=15,5135$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin uygun kararların sayısı deney sonrası ve deney öncesi arasında ki değerlere göre arttığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası badminton branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=4,1486$) iken uygun olmayan kararların sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=4,7568$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin uygun olmayan kararların sayısı deney sonrası ve deney öncesi arasında ki değerlere göre azaldığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası badminton branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=17,4189$) iken etkili beceri uygulamaların sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=16,7432$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin etkili beceri uygulamaların sayısı deney sonrası ve deney öncesi arasındaki değerlere baktığımızda arttığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası badminton branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=4,0000$) iken etkili olmayan becerilerinin sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=4,4324$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin etkili olmayan becerilerinin sayısı deney sonrası ve deney öncesi arasındaki değerlere göre azaldığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası badminton branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=17,9595$) iken etkili destek hareketleri sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=15,5541$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin etkili destek hareketleri sayısı deney sonrası ve deney öncesi arasında ki değerlere göre arttığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası badminton branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=16,9595$) iken uygun olan kararların sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=16,1216$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin uygun olan kararların sayısı deney sonrası ve deney öncesi arasındaki değerlere göre sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası badminton branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=3,4865$) iken uygun olmayan kararların sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=6,6757$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin uygun olmayan kararların sayısı deney sonrası ve deney öncesi arasındaki değerlere göre azaldığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası badminton branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=17,8919$) iken etkili olan beceri uygulamaların deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=15,4189$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin etkili olan beceri uygulamaların deney sonrası ve deney öncesi arasındaki değerlere göre arttığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası badminton branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=3,9189$) iken etkili olmayan beceri uygulamalarının sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=6,2703$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin etkili olmayan beceri uygulamalarının sayısı deney sonrası ve deney öncesi arasındaki değerlere göre azaldığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası badminton branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=17,9054$) iken uygun olan destek hareketlerinin deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=15,1892$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin uygun olan destek hareketlerinin deney sonrası ve deney öncesi arasındaki değerlere göre arttığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası badminton branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=3,0946$) iken etkili uygun olmayan hareketlerin sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=5,0676$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin uygun olmayan hareketlerin sayısı deney sonrası ve deney öncesi arasındaki değerlere göre azaldığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası badminton branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=17,1351$) iken erken karar verme indeksi deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=15,0270$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin erken karar verme indeksi deney sonrası ve deney öncesi arasında ki değerlere göre arttığı sonucunu göstermektedir

Deney sonrası badminton branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=17,0541$) iken beceri uygulama indeksi deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=15,3243$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin beceri uygulama indeksi deney sonrası ve deney öncesi arasındaki değerlere göre arttığı sonucunu göstermektedir

Deney sonrası badminton branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=18,1081$) iken destek indeksi deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=15,0135$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin destek indeksi deney sonrası ve deney öncesi arasındaki değerlere göre arttığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası ve deney öncesi sonuçlara göre taktiksel oyun modeli yaklaşımında istediğimiz sonuçları vermektedir. Buradan şu sonuca varabiliriz TOYA modeli daha etkili bir öğretim yöntemi olduğunu düşünebiliriz. Alan yazında Balakrishnan ve arkadaşları, 2011, Priklerová s ve Kucharik, 2015, Dyson ve arkadaşları, 2004, Popelka ve pavlovic, 2017 yapmış olduğu araştırma bulguları ile bizim yapmış olduğumuz çalışma bulguları arasında paralellik bulunmaktadır.

Tablo 19 incelendiğinde

Deney sonrası masa tenisi branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=15,8243$) iken uygun kararların sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=14,3378$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin uygun kararların sayısı deney sonrası ve deney öncesi arasındaki değerlere göre arttığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası masa tenisi branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=3,6486$) iken uygun olmayan kararların sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=5,7162$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin uygun olmayan kararların sayısı deney sonrası ve deney öncesi arasındaki değerlere göre azaldığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası masa tenisi branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=17,3378$) iken etkili beceri uygulamaların sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=15,2432$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin etkili beceri uygulamaların sayısı deney sonrası ve deney öncesi arasındaki değerlere göre arttığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası voleybol masa tenisi branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=3,9054$) iken etkili olmayan becerilerinin sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=5,0405$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin etkili olmayan becerilerinin sayısı deney sonrası ve deney öncesi arasındaki değerlere göre azaldığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası masa tenisi branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=15,6216$) iken etkili destek hareketleri sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=15,7703$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin etkili destek hareketleri sayısı deney sonrası ve deney öncesi arasındaki değerlere göre arttığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası masa tenisi branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=17,1892$) iken uygun olan kararların sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=14,0685$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin uygun olan kararların sayısı deney sonrası ve deney öncesi arasındaki değerlere göre arttığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası masa tenisi branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=3,8243$) iken uygun olmayan kararların sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=7,0000$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin uygun olmayan kararların sayısı deney sonrası ve deney öncesi arasındaki değerlere göre azaldığının sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası masa tenisi branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=16,0676$) iken etkili olan beceri uygulamaların deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=14,2703$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin etkili olan beceri uygulamaların deney sonrası ve deney öncesi arasındaki değerlere göre arttığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası masa tenisi branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=3,5135$) iken etkili olmayan beceri uygulamalarının sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=6,4324$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin etkili olmayan beceri uygulamalarının sayısı deney sonrası ve deney öncesi arasındaki değerlere göre azaldığının sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası masa tenisi branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=16,5270$) iken uygun olan destek hareketlerinin deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=15,1486$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin uygun olan destek hareketlerinin deney sonrası ve deney öncesi arasındaki değerlere göre arttığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası masa tenisi branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=5,9459$) iken etkili uygun olmayan hareketlerin sayısı deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=3,2162$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin uygun olmayan hareketlerin sayısı deney sonrası ve deney öncesi arasındaki değerlere göre azaldığının sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası masa tenisi branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=17,8378$) iken erken karar verme indeksi deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=17,0811$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin erken karar verme indeksi deney sonrası ve deney öncesi arasındaki değerlere göre arttığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası masa tenisi branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=12,9459$) iken beceri uygulama indeksi deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=17,3243$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin beceri uygulama indeksi deney sonrası ve deney öncesi arasındaki değerlere göre arttığı sonucunu göstermektedir

Deney sonrası masa tenisi branşına göre puan ortalaması ($\bar{x}=17,6757$) iken destek indeksi deney öncesi puan ortalaması ($\bar{x}=13,0405$) bu deneysel çalışma taktiksel oyun yaklaşımı çalışmasına katılan öğrencilerin destek indeksi deney sonrası ve deney öncesi arasındaki değerlere göre arttığı sonucunu göstermektedir.

Deney sonrası ve öncesi değerlere göre çalışma sonucu deney sonrası değerlere doğrultusunda olumlu sonuçlar vermektedir. Buradan Taktik Oyunlarını Öğrenme, beden eğitiminde değerli öğretim modelleri olarak ve yerleşik öğrenme de kuramsal bir çerçeve ve bağlantı olarak kullanılabilir. Allison ve Thorpe, 1997, Aspasia ve arkadaşları, 2017, Digelidis ve arkadaşları, 2016 , Alison ve thorpe , 1997 yapmış olduğu araştırma bulguları ile bizim yapmış olduğumuz çalışma bulguları arasında paralellik bulunmaktadır.

Tablo 20 branş değişkeni incelendiğinde

Ortaokul öğrencilerinin taktiksel oyun yaklaşımı ile yaratıcılık düzeyleri arasındaki korelasyon analizi incelendiğinde; takım ve bireysel sporlar ile taktiksel oyun yaklaşımı düzeyleri toplam puanları yaratıcılık alt boyutlarından olan sözel akıcılık düzeyleri ile anlamlı bir ilişki bulunmamıştır($p>0.05$).

Branş değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin taktiksel oyun yaklaşımı ile yaratıcılık düzeyleri arasındaki korelasyon analizi incelendiğinde; takım ve bireysel sporlar ile taktiksel oyun yaklaşımı düzeyleri toplam puanları yaratıcılık alt boyutlarından olan sözel esneklik düzeyleri ile anlamlı bir ilişki bulunmamıştır($p>0.05$).

Branş değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin taktiksel oyun yaklaşımı ile yaratıcılık düzeyleri arasındaki korelasyon analizi incelendiğinde; takım sporuna göre taktiksel yaklaşım düzeyine sahip olan öğrencilerin yaratıcılık alt boyutlarından olan Şekilsel akıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur($p<0.05$). Fakat bireysel sporlara göre taktiksel yaklaşım düzeyine sahip olan öğrencilerin Şekilsel akıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır($p>0.05$).

Branş değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin taktiksel oyun yaklaşımı ile yaratıcılık düzeyleri arasındaki korelasyon analizi incelendiğinde; takım ve bireysel sporlar ile taktiksel

oyun yaklaşımı düzeyleri toplam puanları yaratıcılık alt boyutlarından olan Şekilsel orijinallik düzeyleri ile anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($p>0.05$).

Branş değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin taktiksel oyun yaklaşımı ile yaratıcılık düzeyleri arasındaki korelasyon analizi incelendiğinde; takım ve bireysel sporlar ile taktiksel oyun yaklaşımı düzeyleri toplam puanları yaratıcılık alt boyutlarından olan Şekilsel başlıkların soyutluluğu düzeyleri ile anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($p>0.05$).

Branş değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin taktiksel oyun yaklaşımı ile yaratıcılık düzeyleri arasındaki korelasyon analizi incelendiğinde; takım ve bireysel sporlar ile taktiksel oyun yaklaşımı düzeyleri toplam puanları yaratıcılık alt boyutlarından olan Şekilsel zenginleştirme düzeyleri ile anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($p>0.05$).

Branş değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin taktiksel oyun yaklaşımı ile yaratıcılık düzeyleri arasındaki korelasyon analizi incelendiğinde; takım ve bireysel sporlar ile taktiksel oyun yaklaşımı düzeyleri toplam puanları yaratıcılık alt boyutlarından olan Şekilsel duygusal ifade düzeyleri ile anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($p>0.05$).

Branş değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin taktiksel oyun yaklaşımı ile yaratıcılık düzeyleri arasındaki korelasyon analizi incelendiğinde; takım ve bireysel sporlar ile taktiksel oyun yaklaşımı düzeyleri toplam puanları yaratıcılık alt boyutlarından olan Şekilsel hikaye anlatma düzeyleri ile anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($p>0.05$).

Branş değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin taktiksel oyun yaklaşımı ile yaratıcılık düzeyleri arasındaki korelasyon analizi incelendiğinde; takım ve bireysel sporlar ile taktiksel oyun yaklaşımı düzeyleri toplam puanları yaratıcılık alt boyutlarından olan başlıkların açıklayıcılığı düzeyleri ile anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($p>0.05$).

Branş değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin taktiksel oyun yaklaşımı ile yaratıcılık düzeyleri arasındaki korelasyon analizi incelendiğinde; takım sporuna göre taktiksel yaklaşım düzeyine sahip olan öğrencilerin yaratıcılık alt boyutlarından olan Şekilsel Tamamlanmamış düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p<0.05$). Fakat bireysel sporlara göre taktiksel yaklaşım düzeyine sahip olan öğrencilerin Şekilsel akıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($p>0.05$).

Branş değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin taktiksel oyun yaklaşımı ile yaratıcılık düzeyleri arasındaki korelasyon analizi incelendiğinde; takım ve bireysel sporlar ile taktiksel

oyun yaklaşımı düzeyleri toplam puanları yaratıcılık alt boyutlarından olan alışılmadık görselleştirme düzeyleri ile anlamlı bir ilişki bulunmamıştır($p>0.05$).

Branş değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin taktiksel oyun yaklaşımı ile yaratıcılık düzeyleri arasındaki korelasyon analizi incelendiğinde; takım ve bireysel sporlar ile taktiksel oyun yaklaşımı düzeyleri toplam puanları yaratıcılık alt boyutlarından olan Şekilsel içsel görselleştirme düzeyleri ile anlamlı bir ilişki bulunmamıştır($p>0.05$).

Branş değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin taktiksel oyun yaklaşımı ile yaratıcılık düzeyleri arasındaki korelasyon analizi incelendiğinde; takım ve bireysel sporlar ile taktiksel oyun yaklaşımı düzeyleri toplam puanları yaratıcılık alt boyutlarından olan Şekilsel sınırları uzatma veya geçme düzeyleri ile anlamlı bir ilişki bulunmamıştır($p>0.05$).

Branş değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin taktiksel oyun yaklaşımı ile yaratıcılık düzeyleri arasındaki korelasyon analizi incelendiğinde; takım ve bireysel sporlar ile taktiksel oyun yaklaşımı düzeyleri toplam puanları yaratıcılık alt boyutlarından olan mizah düzeyleri ile anlamlı bir ilişki bulunmamıştır($p>0.05$).

Branş değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin taktiksel oyun yaklaşımı ile yaratıcılık düzeyleri arasındaki korelasyon analizi incelendiğinde; takım ve bireysel sporlar ile taktiksel oyun yaklaşımı düzeyleri toplam puanları yaratıcılık alt boyutlarından olan hayal gücü zenginliği düzeyleri ile anlamlı bir ilişki bulunmamıştır($p>0.05$).

Branş değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin taktiksel oyun yaklaşımı ile yaratıcılık düzeyleri arasındaki korelasyon analizi incelendiğinde; takım ve bireysel sporlar ile taktiksel oyun yaklaşımı düzeyleri toplam puanları yaratıcılık alt boyutlarından olan hayal gücü renkliliği düzeyleri ile anlamlı bir ilişki bulunmamıştır($p>0.05$).

BÖLÜM VI. SONUÇ VE ÖNERİLER

Sonuçlar

Araştırma taktiksel oyun yaklaşımının ortaokuldaki öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerine etkisi arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Buna göre araştırmada ortaokul öğrencilerinin

1. Araştırma örnekleminde taktiksel oyun modeli değişim basamağının üst basamaklarında yer aldıkları ve taktiksel oyun modeli düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür.
2. Kontrol grubu , deney grubu ve deney öncesi , deney sonrası gruplarının yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür.
3. Branş değişkenine göre bireysel ve takım sporunun taktiksel oyun yaklaşımı düzeyleri arasında farklılığa saptanılmamıştır. Ancak deney öncesi ve deney sonrası grupları arasında taktiksel oyun modeli düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığa rastlanılmıştır.
4. Branşlar arasında taktiksel oyun yaklaşım düzeyleri arasında farklılık görülmemektedir. Sadece masa tenisi ve voleybol branşları arasında bir farklılık saptanmıştır.
5. Deney öncesi ve deney sonrası futbol, voleybol, badminton ve masa tenisi branşlarına göre taktiksel oyun yaklaşımı gözlem öğelerine göre tanımlayıcı istatistikler dağılımlarına göre pozitif yönlü bir artış gözlenmektedir.
6. Branş değişkenine göre taktiksel oyun modeli ile yaratıcılık düzeyleri arasında bireysel ve takım sporlarına göre takım sporları lehine bir farklılığın daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öneriler

Genel Öneriler

Araştırmadan elde edilen sonuçlara dayalı olarak beden eğitimi dersi müfredatın taktiksel oyun yaklaşımına yönelik yapılacak çalışmalara yönelik aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur.

- Ortaokul dönemi çocukların oyun çağında önemli bir dönem olarak görülmektedir. Bu açıdan öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik olumlu tutum oluşturmalarında öğrencilerin beden eğitimi dersinde yaşayacakları olumlu deneyimler onların gelecekte de beden eğitimi derslerine katılımda olumlu davranışlar göstermelerinde önemli olmalı.
- Beden eğitimi müfredatı düzenleyicilerinin ve beden eğitimi öğretmenlerinin öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları ön plana alarak taktiksel oyun yaklaşımı öğretim programı planlanmalı
- . Beden eğitimi derslerinde seçilen öğrenme etkinliklerinin yarışma ve rekabet duygusu öne çıkarmaktan ziyade öğrencilerin zevk, estetik ve heyecan duygularını ön plana çıkarılarak, öğretim programlarına dahil edilmeli.
- Beden eğitimi öğretmenleri taktiksel oyun modeli ve buna benzer olarak kullanılan spor eğitim modeli ve bireysel öğretim modeli alanlarında hizmet içi eğitim kursları almaları sağlanmalı
- Ortaokulun ilerleyen yıllarında öğrencilerin beden eğitimi derslerine yönelik ilgilerinin azaldığı bilinmektedir. Bunun nedenlerinin gösteren ileri araştırmalar yapılmalı
- Öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik ilgilerini belirlemek amacı ve ilgilerini artırmak ya da nasıl arttırılacağına dair çalışmalar yapılmalı

Araştırma Sonuçlarına Göre Öneriler

- Öğrencilerin yaratıcılık düzeylerini artırmak için beden eğitimi dersinde taktiksel oyun yaklaşımı modeline yönelik çalışmalar konulmalı.
- Taktiksel oyun modeli kullanılarak öğrencilerin daha farklı taktik, anlama ve performans becerilerinin geliştirilmesi sağlanmalı

- Derslerde odak noktalar oluşturularak beceri ve hareketsel oyunlara yönelik temel etkinlikler konulmalı
- Derslerde gerçeğe yakın oyun ortamları oluşturularak bireylere öğrenme ve öğretme imkânları sağlanmalı
- Eğitsel kazanımlar geliştirilerek öğrencilerin pedagojik olarak geliştirilmeli



KAYNAKÇA

- Akdağ, M. i., Güneş, H. (2003). Öğretmen Rolünün Yaratıcı Bir Sınıf Ortamı Oluşturmasındaki Önemi . *Milli Eğitim Dergisi*, 159 (1) 133-144.
- Alison, S., Thorpe, R. (1997). A comparison of the effectiveness of two approaches to teaching games within physical education. A skills approach versus a games for understanding approach. *The British Journal of Physical Education*, 28(3), 9-13.
- Altınkök, M. (2006). *Temel motor hareketlerin geliştirilmesini içeren özel beden eğitimi program tasarısının 5-6 yaş çocukların temel motor hareketlerinin gelişimine etkisinin araştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Argun, Y. (2004). *Okul Öncesi Dönemde Yaratıcılık ve Eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aslan, E. (2001). Kavram Boyutunda Yaratıcılık. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 16 (2), 19-40.
- Aspasia, D. A., Kossyva, I., Zounhia, K., (2017). Effects of a teaching games for understanding program on primary school students' physical activity patterns. *European Journal of Physical Education and Sport Science*. 3(2), 15-28.
- Athanasia, C. A., Digelidis, N., Karatzoglidis C., Dean, R. (2016). A tactical-game approach and enhancement of metacognitive behaviour in elementary school students. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 21(2), 169–184, (<http://dx.doi.org/10.1080/17408989.2014.931366>).
- Balakrishnan, M., Aman, M.S. , (2011). *Teaching Game for Understanding in Physical Education: A Theoretical Framework and Implication*.
- Beetlestone, F. (1998). *Creative Children İmaginative Teaching*, Buckingham Open University Press

- Bouchard, C., Blair, S. N. & Haskell, W. L. (2007). Physical activity and health. *Human Kinetics. Champaign, IL: Human Kinetics.*
- Bunker, D. J., Thorpe, R. D. (1982). A model for the teaching of games in secondary schools. *Bulletin of physical education*, 18 (1), 5-16.
- Çağlak, S, S., (2011). *Okul öncesi çocuk ve hareket eğitimi* (Ed.: Ormanlıoğlu Uluğ, M., Karadeniz, G.), Ankara:Nobel Yayınları.
- Çam, O., Öztürk, T. E., (2015). Yaratıcılık . *Ege Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi* 31 (2) : 78-85.
- Çetingöz, D. (2002). *Okulöncesi Eğitimi Öğretmenliği Öğrencilerinin Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Gelisiminin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Demirhan, G. (2012). *Spor pedagojisi, Spor Bilimlerine Giriş* (Ed.: H.Ertan), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları no:2509.
- Demirhan, G., Altay F. (2010). *Beden Eğitimi Ve Spor Öğretiminde Yeni Yaklaşımları*. Spor Eğitimi Grubu Yayını: Ankara.
- Demirhan, G., İnce. M. L., Koca. C, Kirazcı. S, (2006). *Spor Eğitiminin Temelleri*. Ankara: Bağırhan Yayınevi.
- Dündar, H. (2003). *İlköğretim Okullarında Öğrenci Yaratıcılığını Geliştirmede Yönetici ve Öğretmen Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale Düzeylerine Yaratıcı Sorun Çözme Programının Etkisi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı.
- Dyson B., Griffin L. L., Hastie P., (2004). Sport Education, Tactical Games, and Cooperative Learning: Theoretical and Pedagogical Considerations. *National Association for Kinesiology and Physical Education in Higher Education*. QUEST, 56(1), 226-240
- Erişim tarihi:05,06,2018, <https://www.teleperformance.com.tr/blog/4110-yaratici-nsanlarin-ortak-ozellikleri>.
- Gökalp, M. (2016). Çocukta yaratıcılık ve yaratıcı çocuk etkinliklerinin “yaratıcılık ve geliştirilmesi” dersinde okul öncesi bölümü öğrencilerine olan etkisi. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi* 5(3), 10-12.

- Gökmeni, Ö., Akçınar, F., Timurkan S., Sinan U., Timurkan ,H.S ., (2017). *Özel Alan Çalışması*, devlet kitapları 2. Baskı.
- Griffin, L. S., Mitchell & J. Oslip, (1997). *Teaching sport concepts and skills. A tactical game approach*. Champaign: Human Kinetics. ISBN 0-7360-5453-7.
- Güngör, G. (2006). *Cografya Öğretiminde Yaratıcı Düşünme Teknikleri Kullanımının Öğrenci Basarisına Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Heper E (2012). *Sporla ilgili kavramlar ve sporun tarihsel gelişimi, Spor Bilimlerine Giriş* (Ed.: Ertan H), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları no:2509.
- Kagan, S., Kagan, M. (1998). *Multiple Intelligence, The Complete MI Book*, CA: Cooperative Learning.
- Karakus, M. (2000). *Alt-Sosyo Ekonomik Düzeydeki ilköğretim 2. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcılık Düzeylerine Yaratıcı Sorun Çözme Programının Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Karataş, S., Özcan, S. (2010). Yaratıcı Düşünme Etkinliklerinin Öğrencilerin Yaratıcı Düşüncelerine ve Proje Gelistirmelerine Etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1) 225-243
- Kıray, G. (2013). *Khatena- torrance yaratıcılık algı Envanterinin türkiye koşullarına Uyarlanması*. Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi.
- Koca, C., Çiçek, Ş., Şahin, R. Bulca, Y., Altay, F. (2010). *Taktiksel oyun yaklaşımı öğretimi. Öğretim Modelleri ve Güncel Araştırmalar* (Ed: G. Demirhan, ML İnce, C., Koca, S., Kirazcı). Ankara: Spor Yayınevi ve Kitabevi.
- Koçoğlu, Ç. (2003). *Öğrencilerin Hiperortam Tasarımcısı Olarak Katıldığı Öğrenme Çevresinin Yaratıcı Düşünmeye Etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı.
- Koray, Ö. (2003). *Fen Eğitiminde Yaratıcı Düşünmeye Dayalı Öğrenmenin Öğrenme Ürünlerine Etkisi*. Doktora Tezi , Gazi Üniversitesi. Ankara.
- Korkmaz , H. (2002). *Fen Eğitiminde Proje Tabanlı Öğrenmenin Yaratıcı Düşünme , Problem Çözme ve Akademik Risk Alma Düzeylerine Etkisi*. Doktora Tezi , Hacettepe Üniversitesi. Ankara

- Metzler, M. W. (2005). *Instructional models for physical education*. Holcomb hathaway pubs. 217-255
- Metzler, M.W. (2011). *Istructional Models for physical education*. Third Edi. Holcomb Hathaway, Publishers, Scottsdale, Arizona.
- Mirzeoğlu, A. D. (ED). (2017). *Model Temelli beden Eğitimi Öğretimi*. Ankara: Spor Yayınevi ve Kitapevi.
- Mitchell, S. A., Oslin, L. L., Griffin, L. L. (2003). *Sport Foundations for Elementary Physical Education. A Tactical Games Approach*. Human Kinetics, Champaign, IL.
- Oktay, A. O., Unutkan, Ö. P. (2007). *İlk öğretim çağına genel bir bakış*. İstanbul: morpa kültür yayınları.
- Özbek, A. (2000). *İslam'da Spor, Osmanlılarda Spor Sempozyumu*, Petek Ofset Matbaacılık, 252-259.
- Özben, S., Argun, Y. (2002). Okul Öncesi Çocukların Yaratıcılık Yetenekleri ile Anne-Baba Tutumları Arasındaki ilişki, *Hacettepe Üniversitesi Çocuk Gelisimi ve Eğitim Dergisi 1 (1-14)*.
- Özer, D. S., Özer, K. (2012). *Çocuklarda motor gelişim 7*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Öztürk, E. (2001). Yaratıcılık ve eğitim, *sakarya üniversitesi eğitim fakültesi dergisi 1*.
- Özyürek A, Özkan İ, Bedge Z, Yavuz N. F, (2015). Okul Öncesi Dönemde Beden Eğitimi Ve Spor, *International Journal of Science Culture and Sport (IntJSCS)*,13.
- Popelka, J., Pavlović, R.:2017 *The effectiveness of various Teaching approaches on the Performance of the volleyball Game*. The effectiveness of various...Sportlogia , 13 (1), 29-37.
- Priklerová, s., Kucharik, I., (2015). Efficiency of technical and tactical approach to teaching minihandball game skills in different age categories. *Acta Facultatis Educationis Physicae Universitatis Comenianae*. 55(2), 19-20.
- Rouquette, M. L. (1992). *Yaratıcılık*, Çeviren: Isın Gürbüz, İstanbul: İletişim Yayınları.
- Saka T, Yıldız Y, Tekbaş Ö F, Aydın T (2008). Genç erkeklerde spor okulu eğitim programının bazı antropometrik ve fonksiyonel testler üzerine etkisi, *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 2(1), 1-8*.
- San, İ. (1985). Sanat ve Eğitim, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara. 2. Basım.151.

- San, İ. (1990). Eğitimde Yaratıcı Drama, *A.Ü Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23(2), 6-9. Ankara.
- Senemoğlu, N. (2009). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim, Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi.
- Soytürk, M. (2007). *9-11 yaş grubu çocukların temel hareket becerilerinin örüntüleşmesinde yaratıcı dramının etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Celal Bayar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Soytürk M., Birsen Ş., Çamlıyer H. (2017). *6. ve 7. sınıf öğrencilerinde taktiksel oyun yaklaşımının problem çözme becerilerine etkisi*. Uluslararası Balkan Spor Bilimleri Kongresi 21 – 23 Mayıs 2017, Bursa: Bildiriler (s.138)
- Sungur, N. (1997). Yaratıcı Düşünce, _stanbul: ikinci Baskı, Evrim Yayınevi.
- Şahin, S. (2008). *Çocuk ve spor, Beni Tanıyor Musun?* Trabzon Valiliği Kültür Yayınları, Trabzon: Düzey Matbaacılık.
- Tamer, K., Pulus, A. (2001). *Beden eğitimi ve sporda öğretim yöntemleri*. Ankara: Kozan Ofset.
- Tarman, S. (1999). *Yaratıcılık: Kuramları-Boyutları-Zeka ve Eğitimle ilişkisi*. Çanakkale : Çanakkale Onsekiz Mart Yayınları , 25 325-340.
- Taylor, A. (1997). *Learning Science Through Creative Activitec*, School Science Review, 79, 39-46.
- Tekin, M. (2008). *Orta öğretimde öğrenim gören örgencilerden Spor yapan ve yapmayanlar arasındaki Yaratıcılık ve çoklu zekâ alanlarının Araştırılması*. Gazi üniversitesi Eğitim bilimleri enstitüsü beden eğitim ve spor öğretmenliği anabilim dalı. Yayınlanmış doktora tezi, Ankara
- Tarman, S. (1999). *Program Gelistirme Sürecinde Çoklu Zekâ Kuramının Yeri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Uzunçarsılı, Ü., Cengizhan, S. (1999). *Eğitimde Yaratıcılık ve Ölçümü, Psikoteknik Ölçüm Uygulamaları*, İstanbul: Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Matbaa Bölümü.
- Ülgen, G. (1990). *Yaratıcılık ve Eğitim*. Yaşadıkça Eğitim, 13, 11-16.
- Ülgen, G. (1995). *Eğitim Psikolojisi*, Ankara: Alkım Yayınevi.
- Üstündag, T., (2002), *Yaratıcılığa Yolculuk*, Pegem Yayıncılık, Ankara.

- Watson, S.B. (1992). The essential elements of cooperative learning. *The american biolog teacher*, 52(2). 84-86
- Webb, P. I., Pearson, P. J. & Mckeen, K. (2006). *A model for professional development of teaching games for understanding for teachers in New South Wales, Australia*. In R. Liu, C. Li & A. Cruz (Eds.), *Teaching Games for Understanding in the Asia-Pacific Region* (s. 18-24). Hong Kong: The Hong Kong Institute of Education.
- Yaman, S., Yalçın, N. (2005). Fen Bilgisi Öğretiminde Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Yaratıcı Düşünme Becerisine Etkisi. *ilköğretim Online E-Dergi*, 4(1), 42-52.
- Yavuzer, H. (1994). *Yaratıcılık*, istanbul: Bogaziçi Üniversitesi Yayınları.
- Yorulmazlar M. M. (2000). *Badminton Sporcuların Sosyo-Ekonomik Bir Analizi*, Marmara Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Y.O. Basılmamış Doktora Tezi, İstanbul.

ÖZGEÇMİŞ VE ESERLER LİSTESİ

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı: Mehmet Şükrü SAVAŞ

Doğum Tarihi: 21.02.1991

Öğrenim Durumu:

Eğitim Derecesi	Bölüm/Program	Okul	Yıl
Lise	Fen Bilimleri		2005-2009
Lisans	Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenliği Bölümü	Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Beden Eğitimi Ve Spor Yüksekokulu	2010-2014

- Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği

Okul Birincisi

İş Deneyimi, Yıl	Çalıştığı Yer	Görev
2017- Devam Ediyor	Yuva Karapınarlar Ortaokulu Aksaray/Merkez	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni
2014-2017	Yenişehir Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Şırnak/Silopi	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni

ESERLER

A.Ulusal bilimsel toplantılar

- 6. Ulusal Spor Bilimleri Öğrenci Kongresi (17-19 Mayıs 2013 Kayseri)
- 7. Ulusal Spor Bilimleri Öğrenci Kongresi (15-17 Mayıs 2014 Karaman)

- 7. Ulusal Spor Bilimleri Öğrenci Kongresi (14-16 Mayıs 2014 Mersin)

B.Uluslararası bilimsel toplantılar

- 22nd Congress Of European Sport Science (ECSS 2017), (5-8 temmuz 2017 Almanya /Essen)
- 9th World Conference on Educational Sciences (WCES-2017), (1-4 Şubat 2017 Fransa /Nice)
- 15th International Scientific Conferans On Transformation Processes In Sport (MSA Conferans 2018), (12-15 Nisan 2018, Montenegro/Budva)
- 23nd Congress Of European Sport Science (ECSS 2018), (3-7 temmuz 2018 İrlanda/Dublin)
-

C. Ulusal bilimsel toplantılarda sunulan ve bildiri kitaplarında basılan bildiriler:

C1. M. Ş. SAVAŞ, K. Türkmen, N. Yılmaz, Erciyes Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu 6. Ulusal Spor Bilimleri Öğrenci Kongresi dâhilinde "Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Öğrencilerinin Çoklu Zekâ ve Düşünme Becerilerinin İncelenmesi", Kayseri, Türkiye, 17-19 Mayıs 2013

C2. M. Ş. SAVAŞ, E.Uludere, F. Öztürk, B. Elcan, A. Karagülle, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu 7. Ulusal Spor Bilimleri Öğrenci Kongresi dahilinde "Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi ve Anadolu Üniversitesi Öğrencilerinin Bilişötesi Öğrenme Becerilerinin İncelenmesi" Karaman, Türkiye, 15-17 Mayıs 2014

C3. M.Ş. SAVAŞ, R. ÖZ, i. Doğan, F. Yenmiş M. Yayıcı, 8. Ulusal Spor Bilimleri Öğrenci Kongresi dâhilinde “Şırnak/Silopi Yenişehir Mesleki ve teknik Anadolu Lisesi Öğrencilerinin Spor Yapan Ve Yapmayan Ortaokul Öğrencilerinin Kendi Kendine Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Düzeylerinin İncelenmesi

D. Uluslararası bilimsel toplantılarda sunulan ve bildiri kitaplarında basılan bildiriler:

D1. M. Ş. SAVAŞ, M. Tekin, “Investigation Of The Job Satisfaction And Creativity Levels Of Physical Education And Sports Teachers”, 22nd Congress Of European Sport Science (ECSS 2017), **(5-8 temmuz 2017 Almanya /Essen)**

D2. M. Ş. SAVAŞ, M. Tekin, “Investigation of the Job Satisfaction and Creativity Levels of Physical Education and Sports Teachers”, 9th World Conference on Educational Sciences (WCES-2017), **(1-4 Şubat 2017 Fransa /Nice)**

D3. M. Ş. SAVAŞ, M. Tekin, “Investigation Of The Effect Of Music On High School Students Attitudes Towards Physical Education And Sports Course Of An Creativity”, 15th International Scientific Conferans On Transformation Processes In Sport (MSA Conferans 2018), **(12-15 Nisan, Montenegro/Budva)**

D4. M. Ş. SAVAŞ, M. Tekin, “Investigation Of The Effect Of Physical On Secondary School Students Metacognitive Learning Strategies And Creativity Levels”, 23rd Congress Of European Sport Science (ECSS 2018), **(3-7 temmuz 2017 İrlanda/Dublin)**

E.Sahip Olduğu Antrenörlük Belgeleri:

- Türkiye Badminton Federasyonu 2. Kademe Antrenörlük Belgesi (12-28 Mart 2012 Mersin)
- Hentbol 1. Kademe Yardım Antrenörlük Belgesi (01-12 Mart 2013 Karaman)

F.Sahip Olduğu Sertifikalar:

- Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Üstün Onur Belgesi
- Avrupa Birliği Hibe Projeleri Hazırlama ve Yönetme Teknikleri Uygulamalı Eğitim Programları Sertifikası (İngilizce-Türkçe) (12 Mart 2012 Karaman)
- Uygulamalı Dağcılık Temel Eğitim Programı Sertifikası (25 Şubat 2012 Karaman)
- Geleneksel Türk Okçuluğu Eğitim Sertifikası (12.12.2012 Karaman)
- Spor Kulüpleri Yönetimi Sevk ve İdare Sertifikası (22 Ekim 2010 Karaman)

- Eğitsel Oyun Kapsamında Çocuk Oyunları Günlerine Katılım Sertifikası (Nisan 2013 Karaman)
- İzcilik Liderlik Temel Eğitim (LTK) Sertifikası (2012)
- Üniversiteler Arası Badminton 1. Lig M sabakalarına Katılım sertifikası (29 Mart- 02 Nisan 2011 Antalya)
- Üniversiteler Arası Badminton 1. Lig M sabakalarına Katılım sertifikası (05-09 Mart 2012 Aydın)
- Ergin İzciler 7 Ocak Osmaniye'nin Kurtuluş Kampı-Ergin İzciler Futbol Turnuvası (7 Ocak 2007)

G.Sahip Olduğu Hakemlik Belgeleri:

- Türkiye Badminton Federasyonu İl Hakemlik Belgesi (05.10.2012 Osmaniye)
- Türkiye Atletizm Federasyonu İl Hakemlik Belgesi (25.02.2012 Karaman)
- Türkiye Basketbol Federasyonu Masa Görevlisi Hakemlik Belgesi (2011 Karaman)

EKLER

EK1. İl Milli Eğitimi Müdürlüğü İzin Yazası



T.C.
AKSARAY VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 85705372-44-E.10093874
Konu : Anket İzni

24/05/2018

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a) Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 12.09.2017 tarih ve 2017/25 Nolu Genelgesi.

b) Aksaray Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 16.03.2018 tarihli ve 45333631-300-E.283577 sayılı yazısı.

İlgi (b) yazıda belirtildiği üzere ; Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı 142202409 numaralı tezli yüksek lisans programı öğrencisi ve İlimiz Yuva Karapınarlar Ortaokulu Beden Eğitimi Öğretmeni

Mehmet Şükrü SAVAŞ; "**Taktiksel Oyun Yaklaşımının Ortaokul Öğrencilerinin Yaratıcılık Düzeylere Etkisinin İncelenmesi**" adlı tez çalışması ile ilgili anket uygulamasını Yuva Karapınarlar Ortaokulunda yapmak istemektedir.

Konu ile ilgili belgelerin ve anket sorularının incelenmesi neticesinde; Başvurunun Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri konulu ilgi (a) da kayıtlı Genelgede belirtilen usul ve esaslara uygun olarak yapıldığı anlaşılmış olup;

Mehmet Şükrü SAVAŞ'ın; "**Taktiksel Oyun Yaklaşımının Ortaokul Öğrencilerinin Yaratıcılık Düzeylere Etkisinin İncelenmesi**" adlı tez çalışması ile ilgili anket uygulamasını Yuva Karapınarlar Ortaokulunda yapma isteği; çalışmanın gönüllülük esasına dayandığı gözönünde bulundurularak; ilgi (a) Genelge esasları dahilinde, eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmamak, sorumluluk kurum müdürlerinde olmak, rapor sonuçlarının basılı ve dijital ortamda birer örneğini İl Milli Eğitim Müdürlüğümüze vermek ve uygulamanın 2017-2018 eğitim-öğretim yılı içerisinde tamamlanması koşuluyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, olurlarınıza arz ederim.

Hacı Ömer KARTAL
İl Milli Eğitim Müdürü

OLUR
24/05/2018
Şahin BAYHAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

EK2. Etik Kurulu İzin Raporu



T.C.
AKSARAY ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
İnsan Araştırmaları Etik Kurulu



Sayı : 2018/114
Konu : Başvurunuz Hk.

Sayın: Mehmet Şükrü SAVAŞ

07.05.2018 tarih ve 2018/114 protokol sayılı araştırma başvurunuz Üniversitemiz İnsan Araştırmaları Etik Kurulu'nun 07.05.2018 tarihli toplantısında görüşülmüş olup kurul karar örneği ekte sunulmuştur.

Bilgilerinizi rica ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Necmettin AYGÜN
Aksaray Üniversitesi
İnsan Araştırmaları Etik Kurul
Başkanı

Ek: İnsan Araştırmaları Etik Kurul Kararı

Aksaray Üniversitesi Rektörlüğü
Adres:tarih Bölümü
Tel:2882194

Bilgi için: Fen Edebiyat Fak
Fax:2882125
WEB: www.aksaray.edu.tr

Evrakın elektronik imzalı suretine <https://e-belge.aksaray.edu.tr> adresinden 1b8cd98c-733b-43b1-8dc3-2fcf92bcff24 kodu ile erişebilirsiniz.
Bu Belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu'nun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır

T.C.
AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
İnsan Araştırmaları Etik Kurulu Kararı

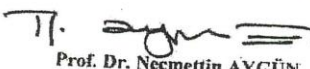
Tarih	Toplantı Sayısı	Karar No	Sayfa
07.05.2018	9	2018/114-116	1

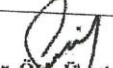
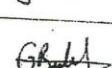
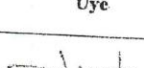
Üniversitemiz İnsan Araştırmaları Etik Kurulu 07.05.2018 tarihinde saat 11.00'de İslami İlimler Fakültesi Toplantı Salonunda kurula yapılan başvuruları görüşmek üzere toplanmış ve aşağıdaki kararı/kararları almıştır:

Karar 2018/114: Yürütücülüğünü Beden Eğitimi Öğretmeni Mehmet Şükrü SAVAŞ'ın yaptığı "Takikşel Oyun Yaklaşımının Ortaokul Öğrencilerinin Yaratıcılık Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi" başlıklı araştırma ile ilgili 2018/114 protokol numaralı başvuru kurumumuz tarafından incelenmiş, Üniversitemiz İnsan Araştırmaları Etik Kurul Yönergesi'nde belirtilen etik ilkelere uygun olduğuna, toplantıya katılan üyelerin oy birliği ile karar verilmiştir.

Karar 2018/115: Yürütücülüğünü Y. Lisans Öğrencisi Büşra IŞIKSAL'ın yaptığı "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Beyin Temelli Öğrenmeye İlişkin Görüşleri" başlıklı araştırma ile ilgili 2018/115 protokol numaralı başvuru kurumumuz tarafından incelenmiş, Üniversitemiz İnsan Araştırmaları Etik Kurul Yönergesi'nde belirtilen etik ilkelere uygun olduğuna, toplantıya katılan üyelerin oy birliği ile karar verilmiştir.

Karar 2018/116: Yürütücülüğünü Doktora Öğrencisi Neşe ÖZKAN'ın yaptığı "Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Bağlam Temelli Öğretim Yönteminin Sözcük Öğrenimine Etkisi" başlıklı araştırma ile ilgili 2018/116 protokol numaralı başvuru kurumumuz tarafından incelenmiş, Üniversitemiz İnsan Araştırmaları Etik Kurul Yönergesi'nde belirtilen etik ilkelere uygun olduğuna, toplantıya katılan üyelerin oy birliği ile karar verilmiştir.


Prof. Dr. Necmettin AYGÜN
Başkan

 Doç. Dr. Mehmet KARACA Üye	 Doç. Dr. Hüseyin ÜNLÜ Üye	 Dr. Öğr. Üyesi Sevilay USLU DİVANOĞLU Üye
 Dr. Öğr. Üyesi Ayhan YÜKSEL Üye	 Dr. Öğr. Üyesi Gaye BULUT Üye	 Dr. Öğr. Üyesi Funda VARNACI UZUN Üye

Evrakın elektronik imzalı suretine <https://e-belge.aksaray.edu.tr> adresinden 1b8cd98c-733b-43b1-8dc3-2fcf92bcff24 kodu ile erişebilirsiniz.
Bu Belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu'nun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır

Evrakın elektronik imzalı suretine <https://e-belge.aksaray.edu.tr> adresinden 77d63a2a-bec2-49a1-8a7f-b8f368c96613 kodu ile erişebilirsiniz.
Bu Belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu'nun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır

EK3. Anket Kullanım İzni

17 Aralık 2017

Sayın İlgiliye

Mehmet Şükrü Savaş adlı yüksek lisans öğrencisi bilimsel araştırmalarında Torrance Yaratıcı Düşünme Testlerini Kullanmak istemektedir. Bu testin yetkinliğini kazanmak üzere Testin Türkçe formu'nu geliştiren kişi ve yasal yetkili olduğumdan test eğitimi almış ve Türkçe Test takımının (Türkçe testler, Puanlama kitabı, puan kayıt formları ve görsel örnekler) telif ücreti olarak tarafıma 600 (Altıyüz) TL 'sı ödemiştir.



Prof. Dr. A. Esra Aslan

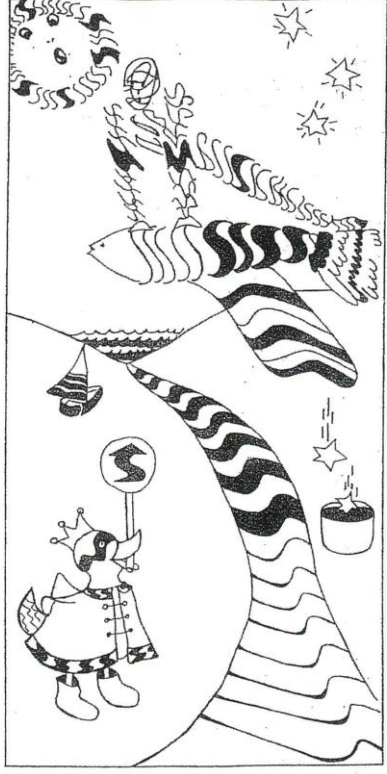
İskenderpaşa mah. Sofular cad. No. 98 /3

Fatih- İstanbul

E mail: aeasian@hotmail.com

Tel. 0535 278 4833

EK4. Veri Tonlama Araçları



SÖZCÜKLERLE YARATICI
DÜŞÜNME

E. Paul Torrance

SÖZEL KİTAPÇIK A

Ad Soyad _____

Yaş _____ Cinsiyet _____

Okul _____

Sınıf _____

Şehir _____

Tarih _____



SCHOLASTIC TESTING SERVICE, INC.
480 Meyer Rd.
Bensenville, IL 60106-1617

Telif hakkı©1999 Prof. Dr. A. Erol Aslan. Bütün hakları saklıdır. Bu çalışmanın Türkiye formu herhangi bir şekilde elektronik, mekanik olarak
fotokopi, ses veya yeniden basılı şekilde Prof. Dr. A. Erol Aslan'ın izni alınmadan saklanamaz, çoğaltılamaz.
İletişim: aslanad@hotmail.com — <http://ayyasaraslan.com.tr> — tel: 0535 2784833
Telif hakkı©1974, 1984. İngilizce formu kullanan hakları SCHOLASTIC TESTING SERVICE, INC. 480 Meyer road, Bensenville, IL 60106-1617.

Evrakın elektronik imzalı suretine <https://e-belge.aksaray.edu.tr> adresinden 77d63a2a-bec2-49a1-8a7f-b8f368c96613 kodu ile erişebilirsiniz.
Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu'nun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

1-3 FAALİYETLER: “SOR VE TAHMİN ET”

İlk üç etkinlik aşağıdaki resimle ilgilidir. Bu etkinlikleri yaparak bilmediğiniz şeyleri öğrenmede ve bazı olayların nedenlerini ve sonunda neler olabileceğini tahmin etmede ne kadar başarılı olduğunuzu göreceksiniz. Resme bakın bakalım. Burada neler oluyor? Kesin olarak ne söyleyebilirsiniz. Ne olduğunu anlamak için neleri bilmeniz gerekir? Burada geçen olay neden olmuştur ve sonunda neler olacaktır?



2

Telif hakkı©1999 Prof. Dr. A. Esra Aslan. Bütün hakları saklıdır. Bu çalışmanın Türkçe formu herhangi bir gerekçe ile elektronik, mekanik olarak fotokopi, tarama yeniden baskı şeklinde Prof. Dr. Ayşe Esra Aslan'ın izni olmaksızın sıklanamaz çoğaltılamaz.
İletişim: aeaslan@hotmail.com — <http://ayseesraaslan.com.tr> — tel: 0535 2784833
Telif hakkı©1974, 1984. İngilizce form kullanımı hakkı SCHOLASTIC TESTING SERVICE, INC. 480 Meyer road, P.O. box 1056, Bensenville, IL 60106-8056

Evrakın elektronik imzalı suretine <https://e-belge.aksaray.edu.tr> adresinden 77d63a2a-bee2-49a1-8a7f-b8f368c96613 kodu ile erişebilirsiniz.
Bu Belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu'nun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır

FAALİYET 1. SORU SORMA

Buraya, bir önceki sayfadaki resim hakkında ne olduğunu anlamaya yönelik aklınıza gelebilecek bütün soruları yazınız. Ne olduğunu iyice anlamak için, sormanız gereken bütün soruları sorunuz. Resme bakmakla cevabı verilebilecek sorular sormayınız. Resme istediğiniz kadar tekrar, tekrar bakabilirsiniz.

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____
9. _____
10. _____
11. _____
12. _____
13. _____
14. _____
15. _____
16. _____
17. _____
18. _____
19. _____
20. _____
21. _____
22. _____
23. _____
24. _____
25. _____

FAALİYET 2. NEDENLERİ TAHMİN ETME

Sayfa 2’de gördüğünüz resimdeki olayın nedenleri ne olabilir? Bunları aşağıdaki satırlara yazınız. Resimdeki olaydan hemen önce olmuş şeyleri ya da uzun bir zaman önce olan bir şeyi bu olayın nedeni olarak gösterebilirsiniz. Elinizden geldiği kadar çok tahminde bulununuz.

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____
9. _____
10. _____
11. _____
12. _____
13. _____
14. _____
15. _____
16. _____
17. _____
18. _____
19. _____
20. _____
21. _____
22. _____
23. _____
24. _____
25. _____

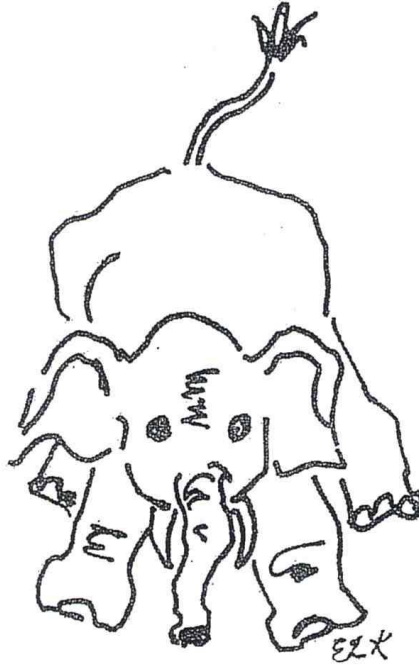
FAALİYET 3. SONUÇLARI TAHMİN ETME

Sayfa 2’de gördüğünüz resimdeki olayın sonucunda neler olabilir? Aşağıdaki satırlara yazabildiğiniz kadar sıralayınız. Olabilecek sonuçları tahmin ederken resimdeki olaydan hemen sonra ya da uzun bir zaman sonra olabilecek olayları yazabilirsiniz. Elinizden geldiği kadar çok tahminde bulununuz.

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____
9. _____
10. _____
11. _____
12. _____
13. _____
14. _____
15. _____
16. _____
17. _____
18. _____
19. _____
20. _____
21. _____
22. _____
23. _____
24. _____
25. _____

FAALİYET 4. ÜRÜN GELİŞTİRME

Bu sayfanın ortasında kumaştan yapılmış oyuncak bir fil resmi var. Bu fili pek çok oyuncakçıda görebilirsiniz. Aşağı yukarı 15 cm boyunda ve 227 gr ağırlığındadır. Bu fille çocukların daha çok eğlenerek oynaması için, bu oyuncakilde ne gibi değişiklikler yapılabilir? En akıllıca, en ilgi çekici ve alışılmamış değişiklikler yapmayı düşününüz, bu ve bundan sonraki sayfaya yazınız. Bu değişikliklerin ne kadara mal olacağı önemli değil. Sadece bu oyuncakla oynarken onun nasıl daha eğlenceli bir hale getirilebileceğini düşünün.



1. _____
2. _____
3. _____

Arka sayfaya devam ediniz.

6

Telif hakkı©1999 Prof. Dr. A. Esra Aslan. Bütün hakları saklıdır. Bu çalışmanın Türkçe formu herhangi bir gerekeyle elektronik, mekanik olarak fotokopi, tarama yeniden basılo şeklinde Prof. Dr. Ayşe Esra Aslan'ın izni olmaksızın saldanamaz çoğaltılamaz.
İletişim: oaslan@hotmail.com — <http://uyseesraaslan.com.tr> — tel: 0535 2784833
Telif hakkı©1974, 1984. İngilizce form kullanım hakkı SCHOLASTIC TESTING SERVICE, INC. 480 Meyer road, P.O. box 1056. Bensenville, IL 60106-8056

Evrakın elektronik imzalı suretine <https://e-belge.aksaray.edu.tr> adresinden 77d63a2a-bec2-49a1-8a7f-b8f368c96613 kodu ile erişebilirsiniz.
Bu Belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu'nun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır

4. _____

5. _____

6. _____

7. _____

8. _____

9. _____

10. _____

11. _____

12. _____

13. _____

14. _____

15. _____

16. _____

17. _____

18. _____

19. _____

20. _____

21. _____

22. _____

23. _____

24. _____

25. _____

26. _____

27. _____

28. _____

29. _____

30. _____

FAALİYET 5. ALIŞILMADIK KULLANIMLAR (Karton kutular)

Pek çok kişi boş karton kutuları atarlar, fakat bunların binlerce ilginç ve değişik kullanımları vardır. Aşağıdaki ve bir sonraki sayfadaki satırlara düşünebildiğiniz bütün ilgi çekici ve değişik kullanım yollarını yazınız. Sadece tek bir büyüklükteki kutuyu düşünmeyiniz. dilediğiniz kadar kutu kullanabilirsiniz. Kendinizi, gördükleriniz ve duyduklarınızla sınırlandırmayınız, olabilecek pek çok yeni kullanım yollarını düşününüz.

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____
9. _____
10. _____
11. _____
12. _____
13. _____
14. _____
15. _____
16. _____
17. _____
18. _____
19. _____
20. _____
21. _____
22. _____
23. _____
24. _____
25. _____

FAALİYET 6. ALIŞILMAMIŞ SORULAR

Bu denemede karton kutular hakkında düşünebildiğiniz kadar çok sorular düşünün. Bu sorulara çok farklı ve çeşitli cevaplar verilebilmeli ve aynı zamanda başkalarında kutulara ilgi ve merak uyandırmalıdır. Karton kutularla ilgili başkalarının düşünemeyeceği, çoğu kez akıl edemeyeceği sorular düşününüz.

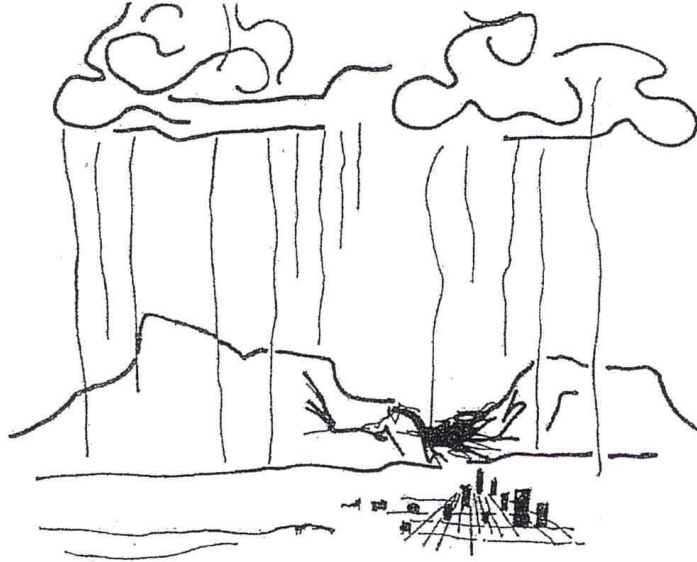
1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____
9. _____
10. _____
11. _____
12. _____
13. _____
14. _____
15. _____
16. _____
17. _____
18. _____
19. _____
20. _____
21. _____
22. _____
23. _____
24. _____
25. _____

FAALİYET 7. FARZEDİN Kİ

Şimdi size olma ihtimali bulunmayan bir olay verilecek. Belki de hiçbir zaman gerçekleşmeyecek bir olay. Bunu sadece olmuş gibi düşüneceksiniz. Bu size olabilecek bütün başka heyecanlı şeyleri düşünme ve hayal gücünüzü kullanma fırsatı verecektir. Tabii ki eğer olması mümkün olmayan bu durum gerçekleşirse.

Hayalinizde bu olayın olmuş olduğunu farz edin. Sonra bu olayın olması ile meydana gelebilecek diğer şeyleri düşünün. Diğer deyişle, olayın sonuçları ne olabilir? Yapabildiğiniz kadar çok tahminde bulunun.

İmkânsız olan olay şu: Farzedin ki bulutlar yeryüzüne kadar uzanan iplere tutturulmuş olsaydı - o zaman ne olurdu? Düşünce ve tahminlerinizi bir sonraki sayfaya sıralayınız.



10

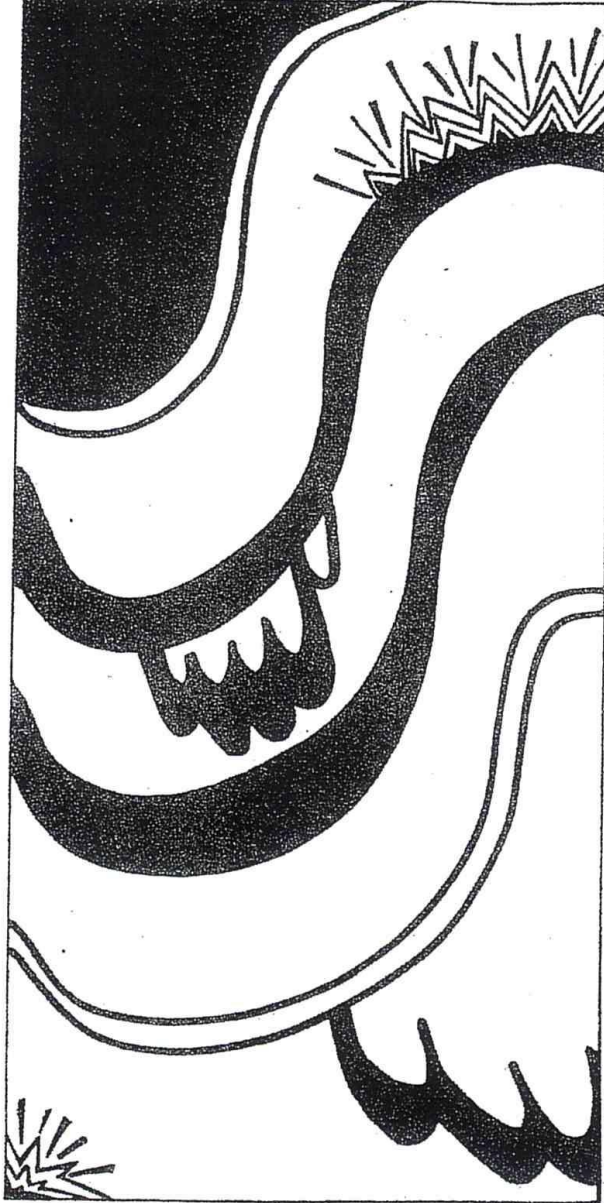
Telif hakkı©1999 Prof. Dr. A. Esra Aslan. Bütün hakları saklıdır. Bu çalışmanın Türkçe formu herhangi bir gereke ile elektronik, mekanik olarak fotokopi, tarama yeniden baskı gelinde Prof. Dr. Ayşe Esra Aslan'ın izni olmaksızın sıklanamaz çoğaltılamaz.

İletişim: aeaslan@hotmail.com — <http://ayseesrardan.com.tr> — tel: 0535 2784833

Telif hakkı©1974, 1984. İngilizce form kullanımı hakkı SCHOLASTIC TESTING SERVICE, INC. 480 Meyer road, P.o.box 1056, Bensenville, IL 60106-8056

Evrakın elektronik imzalı suretine <https://e-belge.aksaray.edu.tr> adresinden 77d63a2a-bec2-49a1-8a7f-b8f368c96613 kodu ile erişebilirsiniz. Bu Belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu'nun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır

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



**RESİMLERLE YARATICI
DÜŞÜNME**

E. Paul Torrance

ŞEKİLSSEL KİTAPÇIK A

Ad Soyad _____

Yaş _____ Cinsiyet _____

Okul _____

Sınıf _____

Şehir _____

Tarih _____



SCHOLASTIC TESTING SERVICE, INC.
480 Meyer Road
Bensenville, IL 60106-1617

Telif hakkı©1999 Prof. Dr. A. Esra Aslan. Bütün hakları saklıdır. Bu çalışmanın Türkçe formu herhangi bir gerekçe ile elektronik, mekanik olarak fotokopi, tarama yeniden baskı şeklinde Prof. Dr. Ayşe Esra Aslan'ın izni olmaksızın saklanamaz çoğaltılamaz.

İletişim: acaslan@hotmail.com — <http://ayseesraaslan.com.tr> — tel: 0535 2784833

Telif hakkı©1974, 1984. İngilizce form kullanım hakkı SCHOLASTIC TESTING SERVICE, INC. 480 Meyer road, P.o.box 1056. Bensenville, IL 60106-8056

Evrakın elektronik imzalı suretine <https://e-belge.aksaray.edu.tr> adresinden 77d63a2a-bec2-49a1-8a7f-b8f368c96613 kodu ile erişebilirsiniz.
Bu Belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu'nun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır

FAALİYET 1. RESİM OLUŞTURMA

Bir sonraki sayfanın üzerinde eğri bir şekil bulunmaktadır. Bu şekil bir parçasını oluşturacak şekilde bir nesne ya da bir obje çizmeyi düşününüz.

Başkalarının düşünemeyeceği bir resim çizmeye çalışınız. İlk fikirlerinize yenilerini ilave ederek resminizin olabildiği kadar ilginç ve heyecan verici bir hikâye anlatmasına çalışınız.

Resmi bitirdiğinizde sayfanın altındaki satıra resminiz için bir başlık ya da bir isim yazınız. Mümkün olduğunca alışılmadık ve akıllıca bir başlık olmasına gayret gösteriniz. İsmi, resminizin hikâyesini anlatmaya yardım etmesi için kullanınız.



BAŞLIĞINIZ: _____

3

Telif hakkı©1999 Prof. Dr. A. Esra Aslan. Bütün hakları saklıdır. Bu çalışmanın Türkçe formu herhangi bir gerekçe ile elektronik, mekanik olarak fotokopi, tarama yeniden baskı şeklinde Prof. Dr. Ayşe Esra Aslan'ın izni olmaksızın saklanamaz çoğaltılamaz.
İletişim: seaslan@hotmail.com — http://syseesraaslan.com.tr — tel. 0535 2704833
Telif hakkı©1974, 1984. İngilizce form kullanımı hakkı SCHOLASTIC TESTING SERVICE, INC. 480 Meyer road, P.o.box 1056. Bensenville, IL 60106-8056

Evrakın elektronik imzalı suretine <https://e-belge.aksaray.edu.tr> adresinden 77d63a2a-bec2-49a1-8a7f-b8f368c96613 kodu ile erişebilirsiniz.
Bu Belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu'nun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır

FAALİYET 2. RESİM TAMLAMA

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 düşündünüz ve her resmin altındaki numaranın yanındaki çizgi üzerine yazınız.

	
1. _____	2. _____
	
3. _____	4. _____

4

Telif hakkı©1999 Prof. Dr. A. Esra Aslan. Bütün hakları saklıdır. Bu çalışmanın Türkçe formu herhangi bir gerekçe ile elektronik, mekanik olarak fotokopi, tarama yeniden basılı şeklinde Prof. Dr. Ayşe Esra Aslan'ın izni olmaksızın sıklanamaz çoğaltılamaz.
İletişim: esraslan@hotmail.com — <http://ayseesraslan.com.tr> — tel: 0535 2784833
Telif hakkı©1974, 1984. İngilizce form kullanımı hakkı SCHOLASTIC TESTING SERVICE, INC. 480 Meyer road, P.O. box 1056, Bensenville, IL 60106-8056

Evrakın elektronik imzalı suretine <https://e-belge.aksaray.edu.tr> adresinden 77d63a2a-bec2-49a1-8a7f-b8f368c96613 kodu ile erişebilirsiniz.
Bu Belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu'nun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır

5. 	6. 
7. 	8. 
9. 	10. 

5

Telif hakkı©1999 Prof. Dr. A. Esra Aslan, Bütün hakları saklıdır. Bu çalışmanın Türkiye formu herhangi bir gerekçe ile elektronik, mekanik olarak fotokopi, tarama yeniden basılı şeklinde Prof. Dr. Ayşe Esra Aslan'ın izni olmaksızın sıklanamaz çoğaltılamaz.
 İletişim: aenslan@hotmail.com — <http://ayseesraaslan.com.tr> — tel: 0535 2784833
 Telif hakkı©1974, 1994. İngilizce form kullanım hakkı SCHOLASTIC TESTING SERVICE, INC, 480 Meyer road, P.o.box 1056, Bensenville, IL 60106-1056

Evrakın elektronik imzalı suretine <https://e-belge.aksaray.edu.tr> adresinden 77d63a2a-bec2-49a1-8a7f-b8f368c96613 kodu ile erişebilirsiniz.
 Bu Belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu'nun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır

FAALİYET 3. DOĞRULAR

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 kaleminizle çizgiler ilave edebilirsiniz. Yapacağınız resmi tamamlamak için, yan yana konmuş doğruların arasına üzerine ya da dış tarafına kısacası istediğiniz yerine çizgiler katabilirsiniz. Elinizden geldiği kadar değişik nesneler veya resimler yapınız ve her birisinin ilginç bir hikâye anlatmasına çalışınız. Yaptığınız her resim için bir başlık bulunuz ve bu başlığı doğruların altındaki numaralanmış yerlerin karşısına yazınız.

1. _____	2. _____	3. _____
4. _____	5. _____	6. _____

Arka sayfaya devam ediniz.

6

Telif hakkı©1999 Prof. Dr. A. Esra Aslan. Bütün hakları saklıdır. Bu çalışmanın Türkçe formu herhangi bir gerekçe ile elektronik, mekanik olarak fotokopi, tarama ya da başka şekilde Prof. Dr. Ayşe Esra Aslan'ın izni olmaksızın saklanamaz çoğaltılamaz.
İletişim: aeaslan@hotmail.com — <http://ayseesraaslan.com.tr> — tel: 0535 2784833
Telif hakkı©1974, 1984. İngilizce form kullanımı hakkı SCHOLASTIC TESTING SERVICE, INC. 480 Meyer road, P.O. box 1056. Bensenville, IL 60106-0056

Evrakın elektronik imzalı suretine <https://e-belge.aksaray.edu.tr> adresinden 77d63a2a-bec2-49a1-8a7f-b8f368c96613 kodu ile erişebilirsiniz.
Bu Belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu'nun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır

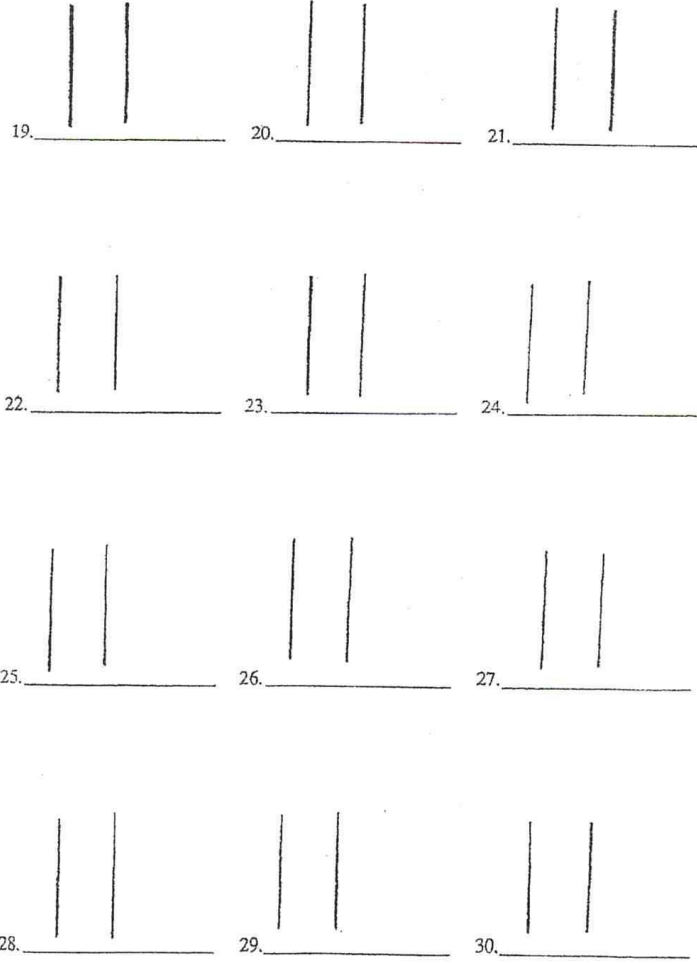
7. _____	8. _____	9. _____
10. _____	11. _____	12. _____
13. _____	14. _____	15. _____
16. _____	17. _____	18. _____

Arka sayfaya devam ediniz.

7

Telif hakkı©1999 Prof. Dr. A. Esra Aslan. Bütün hakları saklıdır. Bu çalışmanın Türkçe formu herhangi bir gerekçe ile elektronik, mekanik olarak fotokopi, tarama yeniden basılı jeldinde Prof. Dr. Ayşe Esra Aslan'ın izni olmaksızın saklanamaz çoğaltılamaz.
İletişim: aeaslan@hotmail.com — <http://ayseesraaslan.com.tr> — tel: 0535 2784833
Telif hakkı©1974, 1984. İngilizce form kullanım hakkı SCHOLASTIC TESTING SERVICE, INC. 480 Meyer road, P.O. box 1056. Bensenville, IL 60106-8056

Evrakın elektronik imzalı suretine <https://e-belge.aksaray.edu.tr> adresinden 77d63a2a-bec2-49a1-8a7f-b8f368c96613 kodu ile erişebilirsiniz.
Bu Belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu'nun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır



PUANLAMA KAĞIDI
TORRANCE YARATICI DÜŞÜNCE TESTİ, SÖZEL FORM A ve B

Ad _____ Yaş _____ Sınıf _____ Okul/kurum _____ Cinsiyet _____ Puanlayıcı _____ Test Tarihi _____ Form _____

	Fal 1	Fal 2	Fal 3	Fal 4	Fal 5	Fal 6	Fal 7
İlişkili cevap No	Orj. Puanı	Esn. Kat.	Orj. Puanı	Esn. Kat.	Orj. Puanı	Esn. Kat.	Orj. Puanı
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							
11							
12							
13							
14							
15							
16							
17							
18							
19							
20							
21							
22							
23							
24							
25							
26							

PUAN ÖZETİ

	Ak.	Esn.	Orj.
F1			
F2			
F3			
F4			
F5			
F6			
F7			
TOPLAM			
Sıd Puan			
Ul. Çev.			
Batarya toplamı			

Yorumlar:

AKICI PUANLAMA KAĞIDI

ADI:																
TEST TARİHİ:																
SINIFI:																
OKULU:																Toplam
1. Akıcılık:	Fal 2:		Fal 3:													
2. Orijinallik:	Fal 1:		Fal 2:		İkramiye:											
3. Başlıkların sorutluğu:	Fal 1:		Fal 2:													
4. Zenginleştirme:																
Falvet 1:	1(0-5)		2(6-12)		3(3-19)		4(20-26)		5(27-33)		6(34+)					
Falvet 2:	1(0-8)		2(9-17)		3(18-28)		4(29-39)		5(40-50)		6(51+)					
Falvet 3:	1(0-7)		2(8-16)		3(17-27)		4(28-37)		5(38-47)		6(48+)					
5. Erken kapamaya direnç	Fal 2:															
Yaratıcı Kuvvetler listesi																
1. Duyusal ifadeler																
2. Hikaye anlatma(cizgide, isimde)																
3. Hareket ya da faaliyet (kosma, dans, uçma, düşme)																
4. Başlıkların açıklavıcılığı																
5. Tamamlanmamış şekillerin birleştirilmesi																
6. Tamamlanmamış çizgilerin sentezi																
7. Aışışmadık görselleştirme																
8. İesel görselleştirme																
9. Sınırları uzatma veya gecme																
10. Mizah(isimde çizimde)																
11. Havalgücü zenginliği (cesitlilik, canlılık, güçlülük vs.)																
12. Havalgücünün renkliliği (hevecan vericilik, uzaysallık vs.)																
13. Fantazi (Mitolojik figürler, hikayeler, bilim, roman)																
Toplam İkramiye																
Yaratıcılık indext:	Ortalama + İkramiye:															