



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Temel Eğitim Anabilim Dalı
Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMUNA DEVAM EDEN 60-72 AYLAR
ARASINDAKİ ÇOCUKLARIN MOTİVASYON DÜZEYLERİ İLE
YARATICILIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Hanife GAYRET

Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Canan YILDIZ ÇİÇEKLER

Konya 2021

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimim boyunca bana her zaman yol gösteren, ilminden faydalanmamı sağlayan, insanlık değerlerini örnek aldığım idolüm olan ve kendisinin öğrencisi olmaktan büyük onur duyduğum değerli danışmanım sayın Dr. Öğr. Üyesi Canan YILDIZ ÇİÇEKLER hocama bana bu yolda göstermiş olduğu hoşgörü ve sabrından dolayı en büyük teşekkürü bir borç bilirim.

Yüksek lisansta ve aynı zamanda lisanstan da hocam olan sayın Prof. Dr. Emel ARSLAN hocamın bana öğrettiği bilgiler ve engin tecrübelerini aktarmış olmasından dolayı teşekkür ederim.

Lisans eğitimimde kendisinden ders alma şansını yakalamış olduğum ve yüksek lisansa karşı her zaman destekleyici ve özendirici olan sayın Prof. Dr. Sabahattin ÇİFTÇİ hocama teşekkürü borç bilirim.

Yine hem lisansta hem de yüksek lisans boyunca bilgilerinden faydalanmamızı sağlayan her zaman yol gösterici olan sayın Dr. Öğr. Üyesi Kamile ÖZER AYTEKİN hocama da teşekkür ederim.

Bu süreç boyunca maddi ve manevi olarak bana her türlü desteği esirgememiş olan ve her zaman yanımda olan biricik aileme, beni her hafta gece üçte otogara götüren canım babam Yılmaz GAYRET'e, ertesi gün tekrar eve geldiğimde güçten kuvvetten düşmeyip sağlıklı bir şekilde eğitimime devam etmem için bana en güzel yemeklerini yapmış olan canım annem Amine GAYRET'e, Konya'da derslere gittiğimde desteğiyle her zaman yanıma gelip beni motive etmeyi başarmış olan güzel kız kardeşim Dr. Rabia GAYRET'e, evde tezimi yazarken karşılaştığım tüm teknik ve elektronik sorunlarda bana her zaman destek olmuş olan erkek kardeşim Muhammed GAYRET'e sonsuz teşekkür ederim.

Anketlerimi uygulama aşamasında tanıştığım okul müdürlerine ve öğretmenlere göstermiş oldukları sabırdan dolayı teşekkür ederim.

Beni bu yolda destekleyen herkese çok teşekkür ediyorum. İyi ki varsınız..

Hanife GAYRET

KONYA- 2021

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	ii
İÇİNDEKİLER	iii
TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU.....	vi
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ.....	vii
SİMGELER VE KISALTMALAR	viii
TABLolar	ix
ŞEKİLLER.....	xi
ÖZET	xii
ABSTRACT.....	xiii
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.2.1. Alt amaçlar	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4
1.4. Sınırlılıklar	5
1.5. Tanımlar	5
2. PROBLEMİN KURAMSAL VE KAVRAMSAL TEMELİ.....	7
2.1. Yaratıcılığın Tanımı.....	7
2.2. Yaratıcılığa Ait Süreçler	9
2.2.1. İmge	9
2.2.2. Algı	9
2.2.3. İmgelem	10
2.2.4. Simgeler	10
2.3. Yaratıcılığın Boyutları	10
2.3.1. Akıcılık	10
2.3.2. Esneklik.....	11
2.3.3. Orijinallik (Özgünlük)	11
2.3.4. Detaylara Girme (Ayrıntılama).....	11
2.4. Yaratıcı Düşünme	11
2.5. Yaratıcı Düşünme Sürecine Ait Modeller.....	12
2.5.1. Geleneksel Model	12
2.5.2. Kesişme Modeli	13
2.5.3. Bileşen Modeli	14
2.5.4. Geneplore Modeli	14
2.6. Yaratıcı Düşünme Kuram ve Yaklaşımları.....	14

2.6.1. Mistik Yaklaşım.....	15
2.6.2. Psikometrik Yaklaşım.....	15
2.6.3. Sosyo-Psikolojik Yaklaşım.....	15
2.6.4. Faktöriyalist Yaklaşım.....	15
2.6.5. Nörobiyolojik Yaklaşım.....	16
2.6.6. Psikoanalitik Kuram.....	16
2.6.7. Bilişsel Kuram.....	16
2.6.8. İnsancıl Kuram.....	16
2.6.9. Davranışçı Kuram.....	17
2.6.10. Gestalt Kuramı.....	17
2.6.11. Çağrışım Kuramı.....	17
2.6.12. Çevresel Yaklaşım.....	18
2.6.13. Algısal Yaklaşım.....	18
2.6.14. Çoklu Zekâ Kuramı.....	18
2.7. Çocukta Yaratıcılığın Gelişim.....	18
2.8. Yaratıcı Bireylerin Özellikleri.....	19
2.9. Yaratıcılığı Etkileyen Etmenler.....	20
2.9.1. Kalıtım ve Çevre.....	20
2.9.2. Yaratıcılık ve Zekâ.....	21
2.9.3. Yaratıcılık ve Aile.....	21
2.9.4. Yaratıcılık ve Eğitim.....	21
2.9.5. Yaratıcılık ve Yaş.....	22
2.9.6. Yaratıcılık ve Cinsiyet.....	22
2.10. Motivasyon.....	23
2.10.1. Motivasyon Kavramı.....	23
2.10.2. Motivasyon Kuramları.....	23
2.10.3. Motivasyon Çeşitleri.....	26
2.10.4. Motivasyonun Önemi.....	28
2.10.5. Motivasyonun Oluşum Süreci.....	29
2.10.6. Motivasyonu Etkileyen Etmenler.....	30
2.10.7. Okul Öncesi Eğitimde Motivasyon.....	31
2.11. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	32
2.11.1. Yaratıcılık İle İlgili Yapılmış Ulusal Araştırmalar.....	32
2.11.2. Yaratıcılıkla İlgili Yapılmış Uluslararası Araştırmalar.....	36
2.11.3. Motivasyon İle İlgili Yapılmış Ulusal Araştırmalar.....	38
2.11.4. Motivasyon İle İlgili Yapılmış Uluslararası Araştırmalar.....	39
3. YÖNTEM.....	41
3.1. Araştırmanın Modeli.....	41
3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu.....	41
3.3. Veri Toplama Araçları.....	43
3.4. Verilerin Toplanması.....	44

3.5. Verilerin Analizi	45
4. BULGULAR.....	47
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	69
5.1. Tartışma	69
5.2. Sonuç.....	77
5.3. Öneriler	81
KAYNAKÇA.....	82

TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 60-72 Aylar Arasındaki Çocukların Motivasyon Düzeyleri İle Yaratıcılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi başlıklı tez çalışmamın İç Kapak, Özetler, Ekler ve Ana Bölümlerden (Giriş, Alan Yazın, Yöntem, Bulgular, Tartışma, Sonuçlar ve Öneriler) oluşan toplam **82** sayfalık kısmına ilişkin, 5/07/2021 tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **%13** olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

1. Tez kabul sayfası hariç,
2. Tez çalışması orijinallik raporu sayfası hariç,
3. Bilimsel etik beyannamesi sayfası hariç,
4. Önsöz hariç,
5. İçindekiler hariç,
6. Simgeler ve kısaltmalar hariç,
7. Kaynakça hariç
8. Özgeçmiş hariç,
9. Alıntılar dâhil,
10. 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve tez çalışmamın, bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranlarına göre intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

5/07/2021

Hanife GAYRET

Dr. Öğr. Üyesi Canan YILDIZ ÇİÇEKLER

BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ

Bu tezin tamamının kendi çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına kadar tüm aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez hazırlama kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını ve bu kaynakların kaynakça listesine eklendiğini beyan ederim.

5/07/2021

Hanife GAYRET

SİMGELER VE KISALTMALAR

TYDT	:Torrance Yaratıcı Düşünme Testi
EİÖ	: Bilgi Bilimsel İnanç Ölçeği
YBÖ	: Yaratıcı Beceriler Ölçeği
PCA	: Profile of Creative Abilities
ECCRS	: Erken Çocukluk Yaratıcı Ölçeği
MYDEÖ	: Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği
CPQ	: Yaratıcı Kişilik Anketi
CVI	: İçerik Geçerliliği Endeksi
DFA	:Doğrulayıcı Faktör Analizi

TABLolar

Tablo 3.2.1. Çalışmaya Dâhil Edilen Çocukların Demografik Özelliklerine Ait Bulgular.....	42
Tablo 3.5.1. Tanımlayıcı İstatistikler.....	46
Tablo 4.1. Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği Alt Boyutları Puanları İle Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği Puanları Arasındaki Korelasyon Değerleri.....	47
Tablo 4.2. Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği Değişkeninin Yordanmasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonucu.....	47
Tablo 4.3. Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği Değişkeninin Yordanmasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonucu.....	48
Tablo 4.4. Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları.....	48
Tablo 4.5. Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği Puanlarının Doğum Sırasına Göre Betimsel İstatistikleri.....	49
Tablo 4.6. Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği Puanlarının Doğum Sırasına Göre Tek Yönlü Anova Sonuçları.....	49
Tablo 4.7. Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği Puanlarının Ailedeki Çocuk Sayısına Göre Betimsel İstatistikleri.....	49
Tablo 4.8. Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği Puanlarının Ailedeki Çocuk Sayısına Göre Tek Yönlü Anova Sonuçları.....	50
Tablo 4.9. Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği Puanlarının Çocukların Okul Öncesi Eğitime Devam Etme Sürelerine Göre Betimsel İstatistikleri.....	50
Tablo 4.10. Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği Puanlarının Okul Öncesi Eğitime Devam Etme Sürelerine Göre Tek Yönlü Anova Sonuçları.....	51
Tablo 4.11. Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği Puanlarının Annenin Yaşına Göre t-Testi Sonucu.....	51
Tablo 4.12. Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği Puanlarının Babanın Yaşına Göre t-Testi Sonucu.....	51
Tablo 4.13. Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği Puanlarının Annenin Öğrenim Durumuna Göre Betimsel İstatistikleri.....	52
Tablo 4.14. Yaratıcılık Ölçeği Puanlarının Annenin Öğrenim Durumuna Göre Tek Yönlü Anova Sonuçları.....	52
Tablo 4.15. Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği Puanlarının Babanın Öğrenim Durumuna Göre Betimsel İstatistikleri.....	52

Tablo 4.16. Yaratıcılık Ölçeği Puanlarının Babanın Öğrenim Durumuna Göre Tek Yönlü Anova Sonuçları.....	53
Tablo 4.17. Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları.....	53
Tablo 4.18. Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Doğum Sırasına Göre Betimsel İstatistikleri.....	54
Tablo 4.19. Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Doğum Sırasına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	55
Tablo 4.20. Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Ailedeki Çocuk Sayısına Göre Betimsel İstatistikleri.....	56
Tablo 4.21. Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Ailedeki Çocuk Sayısına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	58
Tablo 4.22. Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Çocukların Okul Öncesi Eğitime Devam Etme Sürelerine Göre Betimsel İstatistikleri.....	59
Tablo 4.23. Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Çocukların Okul Öncesi Eğitime Devam Etme Sürelerine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	60
Tablo 4.24. Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Annenin Yaşına Göre t-Testi Sonuçları.....	61
Tablo 4.25. Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Babanın Yaşına Göre t-Testi Sonuçları.....	62
Tablo 4.26. Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Annenin Öğrenim Durumuna Göre Betimsel İstatistikleri.....	63
Tablo 4.27. Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Annenin Öğrenim Durumuna Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	65
Tablo 4.28. Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Babanın Öğrenim Durumuna Göre Betimsel İstatistikleri.....	66
Tablo 4.29. Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Babanın Öğrenim Durumuna Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	68

ŞEKİLLER

Şekil 3.1. Çalışmanın Akış Şeması

ÖZET

Temel Eğitim Anabilim Dalı
Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMUNA DEVAM EDEN 60-72 AYLAR ARASINDAKİ ÇOCUKLARIN MOTİVASYON DÜZEYLERİ İLE YARATICILIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Hanife GAYRET

Bu araştırmada, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-72 aylar arasındaki çocukların motivasyon ve yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmiştir. Bu araştırma genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modelindedir. Araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim öğretim yılında Şırnak ili ve ilçelerindeki Milli Eğitim Bakanlığı (MEB)'na bağlı resmi anaokullarına ve resmi anasınıflarına devam eden 60-72 aylar arasında normal gelişim gösteren, ebeveynlerinden onam alınan ve basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile belirlenen toplam 401 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerine araştırmacı tarafından hazırlanan "Kişisel Bilgi Formu" uygulanmıştır. Çalışmada çocukların yaratıcılık düzeylerini belirlemek amacıyla Yıldız Çiçekler, Alakoç Pirpir ve Aral (2020) tarafından geliştirilen "Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği" kullanılmıştır. Ayrıca çocukların motivasyon düzeylerini belirlemek amacıyla Özbey ve Dağlıoğlu (2017) tarafından geliştirilen "Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği" uygulanmıştır. Çalışma sonucunda okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-72 aylar arasındaki çocukların motivasyon ve yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucu elde edilmiştir. Okul öncesi dönemdeki çocukların motivasyon düzeyleri yaratıcılık düzeylerinin %74'ünü açıkladığı görülmüştür. Çalışmada çocukların cinsiyet, doğum sırası, ailedeki çocuk sayısı, annenin ve babanın öğrenim durumu çocukların yaratıcılık düzeyleri ile farklılaştığı belirlenmiştir. Çalışmada çocukların okul öncesi eğitime devam etme süreleri, annenin yaşı ve babanın yaşı ile çocukların yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir fark elde edilmemiştir. Çalışmada çocukların cinsiyetleri ile motivasyon düzeyleri arasında bilişsel sebat, kaba motor sebat, yetişkinlerle sosyal sebat, çocuklarla sosyal sebat, üst düzey memnuniyet ve genel yeterlilik alt boyutları puan ortalamaları arasında anlamlı fark elde edilmiştir. Olumsuz duygular (hayal kırıklığı, öfke) ve olumsuz duygular (üzüntü, utanç) alt boyutları puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark elde edilmemiştir. Yaratıcılık ile motivasyon ölçeği alt boyutlarından bilişsel sebat, genel yeterlilik puanları arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki elde edilmiştir. Erken çocukluk yaratıcılık ölçeği puanları ile okul öncesi çocuklar için motivasyon ölçeği alt boyutlarından kaba motor sebat, yetişkinlerle sosyal sebat, çocuklarla sosyal sebat, üst düzey memnuniyet, olumsuz duygular (hayal kırıklığı, öfke) puanları arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki elde edilmiştir. Yaratıcılık ölçeği puanları ile motivasyon ölçeği alt boyutlarından olumsuz duygular alt boyut puanları arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki elde edilmiştir. Çalışma sonucunda yaratıcılık ile motivasyon arasında anlamlı düzeyde bir ilişki elde edilmiştir ve okul öncesi öğretmenlerinin çocukların motivasyon düzeylerini yükseltmeye yönelik etkinliklere daha fazla yer vermeleri ve çocukların yaratıcılık becerilerini desteklemeye yönelik katkı sağlamaları önerilebilir.

Anahtar Kelimeler: Yaratıcılık, Motivasyon, Çocuk, Öğretmen, Okul Öncesi Eğitim

ABSTRACT

Department of Educational Sciences
Preschool Education Program
Master Thesis

ANALYZING OF THE RELATIONSHIP BETWEEN THE MOTIVATION LEVELS AND CREATIVITY OF CHILDREN BETWEEN 60-72 MONTHS ATTENDING PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION

Hanife GAYRET

In this study, the relationship between the motivation and creativity levels of 60-72 months-old children attending pre-school education institutions was examined. This research is in correlational survey model, which is one of the general scanning models. The study group of the research constitutes 401 children in total, who have been attending official kindergartens and nursery schools affiliated to the Ministry of National Education in Şırnak province and its districts in the 2020-2021 academic year. These children, who have been obtained consent from their parents and determined by simple random sampling method, progress normally between the ages of 60 and 72 months. A "Personal Information Form" prepared by the researcher was applied to pre-school teachers who participated in the study as a data collection tool. In the study, "Early Childhood Creativity Scale" developed by Yıldız Çiçekler, Alakoç Pirpir and Aral (2020) was used to determine the level of creativity of children. In addition, the "Motivation Scale for Preschool Children" developed by Özbey and Dağlıoğlu (2017) was applied to determine the motivation levels of children. As a result of the study, it was concluded that there was a significant relationship between the motivation and creativity levels of children between the ages of 60-72 months attending pre-school education institutions. It was observed that the motivation levels of preschool children explained 74% of their creativity level. In the study, it was determined that the gender, birth order, number of children in the family, education status of the mother and father differ with the children's creativity levels. In the study, between preschool education duration of children, the age of parents and the creativity levels of children were not found significant difference. In the study, a significant difference was found in the mean scores of cognitive/object persistence, gross motor persistence, social persistence with adults, social persistence with children, mastery pleasure and general competence sub-dimensions between children's gender and motivation levels. There was no significant difference between the mean scores of negative reactions (frustration, anger) and negative reactions (sadness, shame) sub-dimensions. A highly significant positive correlation was obtained between creativity and cognitive persistence and general competence scores, which are sub-dimensions of the motivation scale. A moderately significant positive correlation was obtained between the main scores of the early childhood creativity scale and the sub-dimensions of the motivation scale for preschool children: gross motor persistence, social persistence with adults, social persistence with children, mastery pleasure, and negative reactions (frustration, anger). A positive and low-level significant relationship was obtained between the creativity scale scores and the negative reactionssub-dimension scores from the motivation scale sub-dimensions. As a result of the study, a significant relationship was obtained between creativity and motivation, and it can be suggested that preschool teachers give more space to activities to increase children's motivation levels and contribute to supporting children's creativity skills.

Keywords: Creativity, Motivation, Child, Teacher, Preschool Education

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Yaratıcılık en az insanlığın tarihi kadar geçmişe dayanan ve insanoğlunun ilgisini çekmeyi başarabilmiş eski bir olgudur. İlk insanların hayatından başlayarak günümüze kadar birçok alanda yaratıcılık kavramına rastlamak mümkündür. Ateşin keşfini yapan, yazıyı bulan, birbirinden farklı coğrafyaları tanıma merakıyla yola çıkan, aya ilk kez ayak basan ve daha birçok alanda teknolojik olarak gelişmeye öncülük eden insanoğlunu güdüleyen itici gücün temelde merak duygusu ve yaratıcı düşünce olduğu görülmektedir. Okul öncesi eğitim çocuğun ilk altı yaşını kapsayan doğduğu andan başlayıp ilköğretim çağına kadar devam eden çok önemli bir süreçtir. Okul öncesi dönem çocuğun yaratıcılığının şekillenmesi ve geliştirilmesi açısından hayati önem taşımaktadır. Çocuğun birçok alanda gelişmeler gösterdiği bu dönemde bilişsel, dil, bedensel, psiko-motor, sosyal ve duygusal alanlarda gelişmeler gerçekleştirdiği, öz bakım olarak kendine yetmeye başladığı ve karakteristik yapısının büyük oranda belli olmaya başladığı bir dönemdir. Bu dönem içerisinde elde edilen ve kazanılan davranış tarzları geri kalan hayatında da devam etmektedir (Can Yaşar ve Aral, 2010; Kuru Turaşlı, 2012).

Yaratıcılık kavramının bilim insanları tarafından tanımı açık ve net bir şekilde yapılamamaktadır. Bazı kişilere göre yaratıcılık denilen kavram bir işlem olarak kabul edilmekteyken bazı kişilere göre de bir ürün olarak kabul edilmektedir. Ancak bilim insanları yaratıcılık kavramının tanımı için ortak bir noktada buluşmaktadırlar. Bu ortak nokta ise; yaratıcılığı farklı ve yeni bir şey yapmak olarak tanımlamakta ya da yaratıcılığı gözle görülebilen bir ürüne bağlı olarak değerlendirilebileceği olarak görülmektedir. Bütün çocuklarda yaratıcı düşünmenin farklı düzeylerde gözlemlendiği görülmektedir. Küçük yaşta çocuklarda yaratıcı becerilerin daha sık gözlemlendiği fakat bu becerilerin pekiştirilmemesinden dolayı engellenerek yok olduğu belirtilmiştir (Erdoğan, 2006; Fyle, 1985).

Her çocukta yaratıcılık bulunmaktadır ve bu yaratıcılık becerisi uygun koşullar hazırlandığında eğitim ortamında geliştirilebilmektedir. Bu eğitim ortamlarında oluşturulan eğitim programları yaratıcı düşünmenin gelişmesi açısından önemli bir

konuma sahip olduğu gör÷lmektedir. Çocuklar bu dönemde daha önce deneyimlemedikleri problem durumlarıyla karşılaşmakta ve bu problemleri çözüme ulaştırmak için çaba sarf etmektedirler. Bu çözüm önerilerini oluşturabilmeleri için buldukları okul öncesi ortamları çocukların yaratıcılıklarını besleyen ortamlar olmak zorunda olduğu belirtilmektedir (Bessis ve Jaqui, 1973; Özaşkın ve Bacanak, 2016). Eason, Giannangelo ve Franceschini (2009)'a göre, okul öncesi dönem çocukları gizil olarak belirli bir yaratıcılık seviyesine sahip ve bunun artırılmasını bekleyen bireyler olarak tanımlanmaktadır.

Çocuklarda istendik davranış oluşturmak eğitim ve öğretimin temel amacıdır. Bu amaçla gerçekleştirilen etkinliklerde odak noktayı çocuklar oluşturmaktadır. Gerçekleştirilen eğitim ve etkinliklerle çocuklardaki davranış değişikliklerine ve başarı durumlarına temelde neyin etkili olduğu konusu önem arz etmektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin çocukların yaratıcılıklarının ortaya çıkarılmasında ve bu becerilerini en üst seviyeye ulaştırabilmelerinde her zaman destek olmaları beklenilmektedir. Bilişsel olarak daha başarılı olan çocuklarda yaratıcılık dışında motivasyon, genel ve özel yetenekler de bulunmaktadır. Bu yetenekler çocukları diğerlerinden ayıran üstünlük kriterleri olarak gör÷lmektedir (Erdoğdu, 2006; Renzulli, 1986; Renzulli ve Gubbins, 2009).

Her öğretim kademesinde olduğu gibi okul öncesi dönemde de başarı durumunda büyük bir önemi olan motivasyon kavramı temelde bireyin harekete geçmesini sağlayan ve hedefine ulaşmasındaki güç olarak tanımlanmaktadır. Çünkü motivasyon direk olarak davranışın kaynağı ve aynı zamanda motivasyonun çocukların akademik etkinliklere katılma ya da katılmama durumlarının altında yatan sebeple de ilişkili olduğu gör÷lmektedir. Çocukların hepsinin içinde kendine ait birer dünyaları bulunmaktadır. Yaratıcılığı kullanarak içlerindeki dünyaya uzanmaktadırlar. Burada eğitimcilerden çocuklara rehberlik etmeleri beklenmektedir. Okul öncesi dönem ile başlayan, çocuğun düşünce dünyasına değer veren, merak ve keşfetme duygusunu destekleyici çocuğu merkeze alan çağdaş bir eğitim anlayışı benimsenmeli ve bu eğitim anlayışı ile çocuğun yaratıcılığı da desteklenmelidir. Okul öncesi eğitimde Türkiye'de uygulanan eğitim programının amaçlarından birisi de yaratıcılık yeteneklerinin geliştirilmesini sağlamaktır. Eğitimciler çocukların gelişimleri ile ilgili ailelere bilgilendirme amaçlı toplantılar düzenleyerek, ailelerle çocuklarının yaratıcılıkları ve

sağlıklı bir kişilik gelişimi hakkında karşılıklı görüşmeler yapabilmelidirler (Aral, Köksal Akyol ve Sığırtmaç, 2006; Argun, 2004; Gökalp, 2016; Ilgar, 2004; Karaca ve Aral, 2017). Literatür çalışmaları incelendiğinde okul öncesi dönemde çocukların yaratıcılık düzeyleri (Gönen vd., 2011; Kara, 2007; Sezgin, 2004; Yıldız Çiçekler, 2016; Yıldız Çiçekler vd., 2020) ve motivasyon düzeyleri (Han ve Yin, 2016; Sikhwari, 2014; Li vd., 2020; Özbey ve Dağlıoğlu, 2017) ile ilgili birçok araştırma yapılmıştır. Araştırma için ilgili alan yazın incelendiğinde okul öncesi dönemde yaratıcılık ve motivasyon konularında yapılmış birçok çalışma olduğu görülmektedir. Ancak yaratıcılık ve motivasyon konularını birlikte inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu sebeple çalışmanın orijinallik taşıyacağı ve yapılacak olan diğer çalışmalara ışık tutacağı düşünülmektedir. Çalışmada okul öncesi dönem çocukların motivasyon ve yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-72 aylar arasındaki çocukların motivasyon ve yaratıcılık puan ortalamaları arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

1.2.1. Alt amaçlar

Bu amaca ulaşabilmek için aşağıdaki sorulara cevaplar aranmıştır;

1. 60-72 aylar arasındaki çocukların yaratıcılık puanları ile motivasyon puan ortalamaları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. 60-72 aylar arasındaki çocukların yaratıcılık puan ortalamaları, motivasyon puan ortalamalarını açıklamakta mıdır?
3. 60-72 aylar arasındaki çocukların yaratıcılık ve motivasyon puan ortalamaları çocukların cinsiyetlerine göre anlamlı bir düzeyde farklılaşmakta mıdır?
4. 60-72 aylar arasındaki çocukların yaratıcılık ve motivasyon puan ortalamaları çocukların kardeş sayılarına göre anlamlı bir düzeyde farklılaşmakta mıdır?
5. 60-72 aylar arasındaki çocukların yaratıcılık ve motivasyon puan ortalamaları çocukların doğum sırasına göre anlamlı bir düzeyde farklılaşmakta mıdır?
6. 60-72 aylar arasındaki çocukların yaratıcılık ve motivasyon puan ortalamaları çocukların okul öncesi eğitime devam etme sürelerine göre anlamlı bir düzeyde farklılaşmakta mıdır?

7. 60-72 aylar arasındaki çocukların yaratıcılık ve motivasyon puan ortalamaları çocukların kardeş sayılarına göre anlamlı bir düzeyde farklılaşmakta mıdır?
8. 60-72 aylar arasındaki çocukların yaratıcılık ve motivasyon puan ortalamaları çocukların anne-babalarının yaşlarına göre anlamlı bir düzeyde farklılaşmakta mıdır?
9. 60-72 aylar arasındaki çocukların yaratıcılık ve motivasyon puan ortalamaları çocukların anne-babalarının mesleklerine göre anlamlı bir düzeyde farklılaşmakta mıdır?
10. 60-72 aylar arasındaki çocukların yaratıcılık ve motivasyon puan ortalamaları çocukların anne-babalarının öğrenim durumlarına göre anlamlı bir düzeyde farklılaşmakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Okul öncesi dönem çocuğun yaratıcılık becerilerinin geliştirilebileceği en uygun dönemlerden birisi olmakla beraber bu dönemde yaratıcılığın etkileşimli olduğu alanların da incelenmesi önem taşımaktadır. Yaşadığımız yüzyıl, karşılaşılan durumlara farklı açılardan bakabilmeyi, araştırmayı, incelemeyi ve sorgulayabilmeyi gerekli kılmaktadır. 21. yüzyıldaki bireylerin yaratıcı düşünme becerilerine sahip olması gelişen teknoloji ve ilerlemelerle zorunluluk haline gelmiştir. Erken çocukluk dönemindeki çocuklar için yaratıcılık kavramı kritik önem taşımaktadır. Çünkü bireyin sosyal ve bilişsel gelişimlerinin büyük ölçüde bu dönemde olduğu bilinmektedir. Bu dönemin en verimli şekilde geçirilmesi için çocukların temeldeki düşünme eylemini gerçekleştirmeleri büyük önem taşımaktadır. Düşünme eğitiminin erken yaşlarda verilmesi çocuklardaki sorgulama, kavramlar hakkında çıkarımlarda bulunma gibi problem çözme becerileri ve eleştirel düşünme kabiliyetlerini de çocuklara kazandırmaktadır. Kazandırılması ve gelişiminin desteklenmesi gereken bir diğer kavram ise iç motivasyondur. İç motivasyonun gelişimi ve desteklenmesi okul öncesi dönem çocuklarında üzerinde durulması gereken bir konudur. Okul öncesi dönem çocuklarında iç motivasyonun gelişimi farklı birçok alandaki gelişimi de beraberinde getirmektedir. Çevresi ile kaliteli ilişkiler kurabilme, daha rahat sosyalleşme, psikomotor beceriler gerektiren fiziksel aktivitelerde başarı oranını artırma ve içinde bulunduğu çevreyle gerçekleştirilen aktivitelere olumlu yönde bir etkisi bulunmaktadır. Okul öncesi dönemde çocukların gelişim özelliklerine uygun olarak hazırlanan programlarla iç motivasyon düzeylerini geliştirmek amaçlanmaktadır. Motivasyon düzeyleri geliştirilen okul öncesi dönem çocuklarında bu kavramın ölçülmesi ve

gözlemlenebilir olması da esastır (Bilgiç ve Kandır, 2019; Özbey ve Dağlıoğlu, 2017; Ryan ve Deci, 2000). Bu nedenle araştırmada, okul öncesi dönemdeki çocuklarda motivasyon düzeyleri ile yaratıcılık becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi büyük önem taşımaktadır. Erken çocukluk dönemi için 60-72 aylar arasındaki çocuklarda yaratıcılık ile motivasyon kavramları arasındaki ilişkinin incelenmesinde çeşitli değişkenlere göre yapılacak olan araştırmanın analiz ve bulgularının, çocuklardaki motivasyon düzeyleri ve yaratıcılık becerileri arasındaki ilişkiyi inceleyecek diğer araştırmalara ışık tutacağı düşünölmektedir.

1.4. Sınırlılıklar

1. Araştırma bulguları parçalanmış aile çocuğu olmayan ve normal gelişim gösteren çocuklarla sınırlıdır.
2. Araştırma, örnekleme oluşturan şırnak ilindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-72 aylar arasındaki çocuklardan toplanan veriler ile sınırlıdır.
3. Çalışmada şırnak ilinde okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-72 aylar arasındaki çocukların yaratıcılık ve motivasyon düzeyleri “Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği” ve “Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği”nin ölçtüğu puanlar ile sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Yaratıcılık: Farklı materyaller kullanarak, sonsuz bir şekilde her alanda kullanımı hayal ederek, eksik olan boşlukları doldurmak için her türlü değişikliği tekrar tekrar deneyerek ortaya somut ya da soyut olarak ürünler çıkarabilmektir (Yıldız ve şener, 2003).

Motivasyon: Var olan problem durumunu çözmek, kolay olmayan ya da orta düzeydeki bir görevi yerine getirebilmek için sarf edilen güç ve odaklanma ile bireyin kendi başına durumun üstesinden gelebilme duygusu olarak ortaya çıkmış psikolojik bir güçtür (Özbey, 2018b).

Okul Öncesi Eğitim: Çocuğun doğumundan başlayarak 72 aya kadar geçen süreci kapsayan, bu dönem çocuklarının kişisel özelliklerine ve gelişim basamaklarına uygun, sosyo-duygusal, bilişsel, motor, bedensel ve dil gelişim alanlarını destekleyen, çocuklara uyarıcılar yönünden zengin bir çevre ortamı sağlayan, onları toplumun

değerleri ve kültürel özellikleri doğrultusunda yönlendiren, ilkokula hazırlayan sistemli bir eğitim sürecidir (Akduman, 2013).

BÖLÜM 2

2. PROBLEMİN KURAMSAL VE KAVRAMSAL TEMELİ

Bu kısımda yaratıcılığın tanımı, yaratıcılığa ait zihinsel süreçler, yaratıcılığın boyutları, yaratıcı düşünme, çocukta yaratıcılığın gelişimi, yaratıcı bireylerin özellikleri, yaratıcı düşünme kuram ve yaklaşımları, yaratıcılığı etkileyen etmenler, yaratıcı düşünme sürecine ait modeller, motivasyon kavramı, motivasyon kuramları, motivasyon çeşitleri, motivasyonun önemi, motivasyonun oluşum süreci, motivasyonu etkileyen etmenler, eğitim sürecinde motivasyon ve literatürdeki ulusal ve uluslararası çalışmalara yer verilmiştir.

2.1. Yaratıcılığın Tanımı

Yaratıcılığın tanımı için yapılan literatür taramalarında farklı birçok tanıma rastlamak mümkündür. Torrance (1969)'a göre yaratıcılık, bireyin var olan problem durumu karşısında, probleme yönelik çözümünde farklı bir tutum veya davranış ortaya çıkarması olarak tanımlanmaktadır. Yaratıcılık kavramının tanımı batı dillerinde “Kreativitaecreativity”dir. Latince de karşılığı ise “creare” dir. Bu kelime doğma, yaratma, oluşturma gibi çeşitli anlamlara gelmekle birlikte sürekli olan dinamik bir süreç anlamı da bulunmaktadır. Tarih boyunca yaratıcılığın birçok farklı tanımı karşımıza çıkmıştır ve bu tanımlarda farklı birçok yönleri ele alınmıştır. Günümüzde ise yaratıcılık kavramı, birçok farklı bilim (nöroloji, genel psikoloji vb.) tarafından incelenmektedir. Yapılan tanımlar incelendiğinde yaratıcılığın dört farklı bakış açısıyla incelendiği görülmektedir. Bunlar “kişisel özellikler, bilişsel süreçler, yaşam-gelişim ve sosyal yapıdır. Bu dört farklı kategori birbiriyle ilişki içerisindedir ve amaçları yaratıcılığın performansını olumlu yönde etkilemektir. Yaratıcılık kavramı söz konusu olduğunda bilgi ve deneyimlerin toplamından faydalanarak yeni ürünlerin ortaya çıkmasıdır. Görünürde birbirinden farklı gibi duran, aralarında herhangi bir ilişki kuramadığımız şeylerin ilişkisini kurmak ve ortaya yeni bir ürün çıkarmaktır (Akçum, 2005; Ryser, 2007; San, 2004; Yenilmez ve Yolcu, 2007).

Yaratıcılık karmaşık bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır ve farklı birçok yönden bakılabilecek bir kavram olarak tanımlarına rastlamak mümkündür. Çok yönlü olan bu yaratıcılık kavramının tek bir tanımını kabul etmek ya da onu tek bir kalıba koymak oldukça zordur. Yaratıcılık, her alanda farklı sorular sorarak farklı anlamlarının ortaya çıkmasıyla çok yönlü olan bir kavram olarak adlandırılmaktadır. Yaratıcılık her duygusal ve bilişsel etkinlikte, her türlü uğraş ve çalışmanın içinde karşımıza çıkmaktadır. İnsanları diğer

varlıklardan ayıran bir özellik olmasından dolayı bilim insanlarının ilgisini çekmeyi her zaman başarmıştır. İnsanoğlunun her alanında yer edinmekte olan yaratıcı yeti, bireylerin yaşamlarında ve gelişimlerinin temelinde meydana gelmektedir. Yapılan araştırmalara göre yaratıcılık desteklenmediği ve geliştirilmediği takdirde köreleceği sonucu ortaya çıkmaktadır (Can Yaşar, 2009; Cevher Kalburan, 2011; San, 1979; Üstün Vural, 2011).

Yaratıcılık insanlarda doğduğu andan itibaren var olan bir niteliktir. Herkeste az ya da çok yaratıcı nitelikler vardır. Bireylerin bu yaratıcı niteliklerinin ne derecede olduğu ise bireyin yaşamını sürdürdüğü çevreye, yetiştirildiği aile ortamına, eğitim-öğretim aldığı okul ortamına ya da günlük hayatının içindeki uyaranların yoğunluklarına göre şekillenmektedir. Bu etkenler için uygun ortam hazırlandığı takdirde yaratıcılık geliştirilebilir bir nitelik olabilmektedir. Yaratıcılık, insan hayatının her döneminde ve insanlığın evriminin her yerinde yer alan ve insanlar tarafından ortaya konulmuş temel bir yetenek olarak karşımıza çıkmaktadır. Son zamanlarda yaratıcılık konusu psikoloji ve eğitim alanlarında popüler bir konu olarak ele alınmaktadır. Bireysel farklılıklara önem verilen günümüz yüzyılında yaratıcılık kavramı üzerinde sıklıkla durulsa da halen tam anlamıyla anlaşılmadığı gözlemlenmektedir (Buyurgan ve Buyurgan, 2012; Çetin vd., 2015; Güven, 1999).

Yaratıcılık bazılarında göre süreç sonunda ortaya çıkmış olan ürün, bazılarında göre de bu sürecin kendisidir. Yaratıcılığın, farklı bir görüş, görülmeyen bir yerden analiz ya da değişik bir ürün olarak tanımlandığı ve yaratıcılığın bunlardan çıkan sonuca göre ölçülebileceği (Çeliköz, 2017) belirtilmiştir. Yıldız Bıçakçı (2014) tarafından ise yaratıcılık, bir süreç, tutum, beceri, ürün çevresel faktörler ve kişisel özelliklerin bir sonucu olarak ifade edilmiştir.

Kişinin mevcut hayat anlayışı, görüşleri, bilgi ve olaylar karşısındaki tutumları sonucu öğrendiklerini harmanlamasıyla önüne çıkan bir problem durumunu ortadan kaldırabilmesi ve bu öğrendiği ilişkisel şeyleri kullanarak farklı, orijinal bir fikir veya eser üretmesidir. Yaratıcılık, kişilerin yeteneklerinin keşfedilmesiyle onlara fikirlerini ürünlere çevirme aşamasına kadar imkânlar sunulmasını ve zaman içerisinde bir konu hakkında daha derin bir şekilde düşünmesini sağlamaktadır. Bu tanımlar ışığında yaratıcılık için yeni bir ürün oluştururken aslında önceden var olan bir problem durumundan ya da var olan bir sorundan yola çıkarak düzeltme olayı şeklinde tanımlanabilmektedir. Yaratıcılık yeni ve özgün olarak hiç kimsenin yapmadığını ve düşünmediğini yapabilmektir. Yaratıcılık ilk olmak demektir. Ortaya çıkarılan ürünler ya da fikirler bu özelliklere sahipse ortaya çıkarılan ürünlerin ya da fikirlerin yaratıcı olduğu söylenebilmektedir. Ancak bunun tam tersi söz konusu ise

yaratıcılıktan bahsetmek mümkün olmayacaktır. Alan yazındaki tanımlar incelendiğinde, yaratıcılık için hem duygusal yaşamı hem de düşünsel yaşamı ifade ettiği görülmektedir. Yaratıcılıkta kural dışında olma, farklı olma, orijinallik, bilinenlerin dışında farklı olarak birleştirme gibi özellikler bulunmaktadır. Kişilerin gerçekleştirdiği birçok yaratıcı eylem toplumdaki kimseler tarafından fark edilemeyebilir. Ancak toplumda özellikle çocuklar başta olmak üzere kişilerin önemli bir derecede yaratıcı potansiyellerini kullanmadıkları görülmektedir. Bilinmelidir ki, yaratıcılık hem toplumlar için hem de kişiler için çok önemli bir kaynak olarak görülmektedir. Yaratıcılık çağdaşlık yolunda toplumların ilerlemesine bugünkü imkân ve statülerine kavuşmalarında önemli bir rol oynamaktadır. İnsanlığı bir adım daha ileriye götüren keşifler, yenilikler ve buluşlar, daha önceden kazanılan deneyimlerin yaratıcılık ile tekrardan değerlendirilmesi ile imkân bulmaktadır (Çağdaş vd., 2003; Duffy, 2006; Güleriyüz, 2001; Güneş, 2016; Runco, 2010; Üstün Vural, 2011).

2.2. Yaratıcılığa Ait Süreçler

Yaratıcılığa ait süreçleri oluşturan imge, algı, imgelem ve simgeler düşünsel ve duyuşsal etkinliklerin içinde yer almaktadır ve bu kavramların anlaşılması yaratıcılığın da daha iyi anlaşılmasında büyük önem taşımaktadır (Aral ve Çiçekler, 2018).

2.2.1. İmge

İmge kavramı herhangi bir düşünme olmaksızın zihinde kendiliğinden oluşan duyular olarak adlandırılmaktadır. Eğer düşünme olsaydı daha önce öğrendiğimiz kavramlara ihtiyacımız olacaktı ancak imgeler ilk olarak görme olayı ile başlayıp farklı birçok izlenimi barındıran bir kavramdır. İmgeler aracılığıyla çocuk, hiçbir kurala bağlı olmadan herhangi bir analitik veya mantıksal bir düşünme gerektirmeden etkinliklere yönelmektedir (Artut, 2004; San, 1992).

2.2.2. Algı

Bedensel alanımızdan ya da dış dünyadan duyu organları ile elde edilip birleştirilen uyarıların vücutta oluşturduğu tepkiye duyum, bu duyu organlarının biri veya birden fazlasının beyinde kaydedilmesiyle bir uyarının yorumlanması sürecine de algı denir. Bu noktada algılama sürecinin varlığından söz etmek için bir nesneye ve bir özneye ihtiyaç vardır. Bu nesne gerçek bir nesne olabileceği gibi zihinsel bir nesne de olabilmektedir ancak özne için aynı şeyi söylemek mümkün değildir. Özne yaşayan ve duyarlı bir varlıktır. Algılama ise öznenin en temel işlevlerinden, ruhunun ve zihninin vazgeçilmez unsurlarından birisi olmasından dolayı, duyu organları aracılığıyla özneyi dışarıdaki nesneye yönlendirerek ona

dokunmasını, koklamasını, işitmesini, görmesini ya da tadına bakmasını mümkün kılmaktadır. Bu algılama türlerinden görsel algılama, bireyin gözüyle gördüğü nesnelere kavrama yeteneği olarak tanımlanmaktadır. Bununla birlikte dokunsal algılama ise, bireyin etrafındaki nesnelere teması ile onlara dokunmasıyla nesnelere ayırt etmesi olarak tanımlanmaktadır (Pala, 1999; San, 2004)

2.2.3. İmgelem

İmgelem kavramı öncelikli olarak en az iki imge arasındaki ilişkiyi oluşturma, yeni düşünceler ve kavramlar meydana getirme olarak tanımlanabilmektedir. İmgeleri oluştururken orijinal imgeler yapabilmek “yaratıcı imgelem” olarak tanımlanmaktadır. Yaratıcı imgelem oluşturma aslında bir süreç gibi gözükse de bilgiler edinme, o bilgilerden imgeler oluşturma ve imgelem oluşturulacak şey için yoğun düşünceler yapma süreçlerinin hep kesikli olduğu görülmektedir. Çünkü yaratıcılık sürecindeki gibi bir kuluçka evresinden sonra bir aydınlanma evresi gerçekleşmekte ve bu bir anda oluşmaktadır (Işıldak, 2008).

2.2.4. Simgeler

Kullandığımız dil içerisinde sadece imgelerle ifade edemeyeceğimiz soyut tanımlamalar için simgelerden yararlanılmaktadır. Simge denilen kavram aslında imgelerin bizim düşünme süreçlerimizden sonra aldığı formlar olarak tanımlanmaktadır. Sanat etkinliği boyunca simge olarak tanımlanan şeyler yaşanan deneyimlerdir ve çocuklar bu simgeleri çevrelerini algılamalarından sonra bütünleştirerek toplamaktadırlar (San,1979).

2.3. Yaratıcılığın Boyutları

Davranışların ölçülmesini sağlayan psikometrik ölçeklerin içeriklerine bakıldığı zaman yaratıcılığın düzeyini belirlemede kullanılan akıcılık, esneklik, orijinallik ve detaylara girme yani derinleştirme becerileri görülmektedir. Bu bağlamda yaratıcılığı oluşturan boyutlar aşağıdaki gibi sıralanmıştır (Burgazlı Osanmaz, 2018).

2.3.1. Akıcılık

Akıcılık, çokça zengin fikir oluşturmak, yeni şeyler üretmek anlamına gelmektedir. Bu üretme süreci belirli bir zamanda aralığında birden fazla olabildiğince çok düşünce ortaya çıkarma, problemlere çözüm önerileri, alternatif yollar oluşturmaktadır. Karşılaşılan problemlere yönelik birden fazla çözümler ve fikirler üretebilme yeteneğidir. Akıcılığın varlığından söz edebilmek için birden fazla olabildiğince mevcut olması gerekmektedir. Akıcılık, kısıtlı zaman aralığında çokça fikir üretme yeteneği olarak adlandırılmaktadır.

Akıcılık yeteneğine sahip bireyler aynı anda birden fazla şey düşünebilmekte ve birbirinden farklı çözüm yolları üretebilmektedir. Kısacası akıcılık yeteneğe sahip bireylerin yaratıcı düşünme becerisindeki akıcılık boyutuyla direkt olarak ilişkili olduğu gözlemlenmektedir (Argun, 2004; Çam ve Öztürk Turgut, 2015; Diğler, 2012).

2.3.2. Esneklik

Esneklik yaşanan olaylara farklı açılardan bakabilmek ve bu olaylara herkesten farklı olarak değişik fikirler üretmek olarak tanımlanmaktadır. Var olan fikrin yönünü ve doğrultusunu başka bir yön ve doğrultuda değiştirebilmektir. Esneklik kişinin farklı yönler içerisinde kolaylıkla yön değiştirebilmesi, duruma göre şekillenebilmesi demektir. Geniş düşünce yelpazesine sahip, olaylara birden fazla kaynaktan yola çıkarak fikir üreten kişiler, dar görüşlere sahip, olaylara tek bir pencereden bakıp buna göre fikir beyan eden kişilere göre daha esnektir (Çam ve Öztürk Turgut, 2015; Onur ve Zorlu, 2017).

2.3.3. Orijinallik (Özgünlük)

Özgünlük; yeni fikirler üretmek, buluşlar ortaya koymak, daha önceden var olmayan bir ürünü bulmaktır. Özgünlük, kişiye özel olan ve sadece bir tane olan şey olarak tanımlanmaktadır. Orijinallik herkesin takip ettiği yoldan farklı bir yol bulmak, sıradanlığın dışına çıkabilmektir. Hiç kime tarafından daha önce denenmemiş yollar aramak ve bu yollardan gitme yeteneğidir. Yaratıcı kişiliğe sahip bireyler orijinallik konusunda daha istekli ve bunu gerçekleştirmede de daha yetenekli bireyler olarak karşımıza çıkmaktadır (Çam ve Öztürk Turgut, 2015; Kuru Turaşlı, 2012).

2.3.4. Detaylara Girme (Ayrıntılama)

Ayrıntılama, küçük bir uyarıcıya başka eklemeler yaparak geliştirmektir. Bu geliştirme rastgele olabileceği gibi belirli bir kurala göre de olabilmektedir. Bu genişletmeler sonunda oluşan yeni ürün, gerçekte de anlamlı bir şey olmaktadır. Ayrıntılama, bir fikri genişletme yeteneğidir. Ayrıntılamada bir fikri ya da çizimi geliştirerek onu daha ileriye götürmek esastır (Ayden ve İşgüzar, 2016; Rein ve Rein, 2000).

2.4. Yaratıcı Düşünme

Düşünme kavramı üzerine farklı tanımlar bulunmaktadır ve bu tanımlamayı yapabilmek için belirli birkaç özellikten yola çıkılmaktadır. İlk olarak düşünme kişiyi bir amaca ve bunun sonunda bir sonuca ulaştırabilmekte ve kişiyi bazı olay ve durumlara karşı önceden hazırlıklı hale getirebilmekte, bu olay ve durumlara uygun nasıl davranılması

gerektiğini belirlemektedir. Problemleri görmede ve onları çözüme ulaştırmada daha kısa çözümler bulabilmektedir. Düşünme kavramların kişiler için anlam kazanmasını sağlayabilmekte ve düşünmenin zenginleşmesi de kavramların zenginleşmesiyle ilişkilidir. Kişinin ve bulunduğu ortamın yaşam standartlarını sağlamasında ve bu olanakların sürdürülmesinde aktiftir. Bahsedilen bu özelliklerden de görüldüğü gibi düşünme, kişiler ve toplum hayatı için çok önemli bir olgu olduğu görülmektedir. Hem sürece hem de sonuca dayalı olan yaratıcı düşünme bizlere günlük hayatta karşılaştığımız sorunlara çözüm bulmada yardımcı olmaktadır. Değişen ve gelişen dünyada problemleri çözmek ve alternatif çözümler bulabilmek için yaratıcı düşünce geliştirilmeye devam etmektedir. Yaratıcılık ve yaratıcı düşünme kavramları incelendiğinde aslında iki farklı anlama gelen kavram olduğu ancak sürekli olarak birbiriyle karıştırılarak birbirinin yerine kullanıldığı da görülmektedir. Fakat daha detaylı bakıldığında yaratıcı düşünmenin daha çok beyinde gerçekleşen zihinsel aktiviteler olduğu, yaratıcılığın ise bu zihinsel süreçlerle beraber sürecin sonunda somut olarak canlandırılan performansa dair faaliyetler olduğu görülmektedir (Doğan, 2007; Mangır ve Aral, 1991; Sönmez Ektem, 2017).

2.5. Yaratıcı Düşünme Sürecine Ait Modeller

Yaratıcı düşünme sürecine ait farklı modeller bulunmaktadır. Bunlar aşağıdaki gibi sırasıyla “geleneksel model”, “kesişme modeli”. “bileşen modeli” ve “geneplore modeli” olmak üzere dört farklı başlık altında toplanmaktadır. Bu modeller kişilerin kendilerine göre yaratıcı düşünme süreçlerinin tanımlamalarından oluşmaktadır.

2.5.1. Geleneksel Model

Wallas (1926) tarafından geliştirilen geleneksel modelin dört evresi sırasıyla hazırlık aşaması, kuluçka aşaması, aydınlanma aşaması ve gerçekleşme aşaması olarak gerçekleşmektedir.

2.5.1.1. Hazırlık aşaması: Problemin hissedildiği evre olarak adlandırılmaktadır. Burada problemin ne olduğu tespit edilir. Bu dönem problem durumunu anlamaya ve onu tanımlamaya çalışmak olarak görülür. Hazırlık aşaması, ortaya çıkarılacak yeni fikrin temel taşlarını toplama aşaması olarak adlandırılmaktadır. Yaratıcı düşünmenin ilk adımı olan bu aşamada ortaya çıkarmak istenilen fikre dair üretilen bilgilerin hızlıca değerlendirilmesi ve var olan bilgilerle ilişki kurulması olarak da bilinmektedir. Birey hazırlık döneminde hala bilgileri toplamakta ve yeterli bir birikim oluşturmadan diğer bölüme geçememektedir (Akçum, 2005; Aktan, 2015; Yıldırım, 2007; Whiting, 1958).

2.5.1.2.Kuluçka aşaması: Problem durumu hakkında gerekli olan bilgiler toplanmakta ve var olan problem durumuna odaklanılmaktadır. Bu süreçte sadece bilgiler zihinde aktif durumdadır. Kuluçka aşamasında elde edilmiş bilgiler birbiriyle örgütlenmektedir. Ancak birey bunu bilinçli olarak yapmamaktadır. Bu süreç boyunca farklı işlerle de meşgul olabilmektedir. Problemin zmne yönelik ilerleme kaydetmiyor gibi görünebilir. Kuluçka aşamasında düşünmeye ara verilmiş gibi görünse de problemin zmne yönelik çalışmalar bilinçaltında gerçekleşmeye devam etmektedir ve birey bunu bilinçsiz bir Şekilde devam ettirmektedir (Aktan, 2015; Aral vd., 2001; Yıldırım, 2007).

2.5.1.3.Aydınlanma aşaması: Problemin zmnn bir anda akla geldiği aşama olarak tanımlanmaktadır. Bu aşamada zm beklenmedik bir anda ortaya çıkmaktadır. Kuluçka döneminde elinde var olan bilgileri sentezleyerek aniden bir zm üretmesi aydınlanma dönemi için anahtar kavram olarak karşımıza çıkmaktadır (Akum, 2005; Yıldırım, 2007).

2.5.1.4.Gerçekleşme aşaması: Bu aşamada problem durumunun zm için akla gelen yaratıcı zm deney ya da mantıksal çerçevede açıklanmaya çalışılmaktadır. zm yolunun geçerli olup olmadığı anlaşılmaktadır. Gerçekleşme aşamasında bulunan fikir, problemin zm için uygulanmaktadır. Uygulanan zm kontrol edilmekte ve eksikleri tamamlanmaktadır. Ancak bazen uygulanan zm yolunun probleme uygun olmadığı görülmektedir ve böyle bir durumda kişi sürece en başından başlamak zorunda değildir. Geleneksel model başlığı altında açıklanan bu dört aşama birbirinden kesin olarak ayrılmamakta ayrıca bir aşama bitmeden diğer aşamaya da geçilebilmektedir. Aşamaların i içe geçmesi durumu da görülebilir. Bazen evrelerin sırasında da değişmeler gerçekleşebilir. Buradaki asıl konu yaratıcılığın bir olay değil, süreç olarak karşımıza çıkıyor olmasıdır (Aral, Baran, Bulut ve imen, 2001; Artut, 2004; Yıldırım, 2007).

2.5.2. Kesişme Modeli

Kesişme modelinin kurucuları Sternberg ve Lubart (1995) bu kuramı oluşturan bileşenleri; yetenek, zamanla elde edilmiş bilgi birikimi, kişinin benlik yapısı, motivasyonu ve bulunduğu evre olarak sıralamıştır. Bu beceriler genelden özele doğru giderek değişiklik göstermektedir. Sternberg ve Lubart (1995) oluşturduğu kesişme modelinde, yaratıcılıkla bazı yaratıcı tutumlar ilişkilendirilmektedir.

2.5.3. Bileşen Modeli

Bileşen modelini Urban (1995) oluşturmaktadır. Bu model toplamda altı tane yaratıcı süresi kapsayan kişisel ve bilişsel bileşenlerin bütünü olarak tanımlanmaktadır. Bu kişisel bileşenleri şu şekilde sıralayabiliriz;

- Odak durumuna gelme
- Motivasyon
- Açıklık ve belirsiz olma durumuna karşın hoşgörüdür.
- Bilişsel bileşenleri de şu şekilde sıralayabiliriz;
- Iraksak düşünme
- Genel bilgi ve alana yönelik genel düşünceler,
- Özel bilgi ve alana özel becerilerdir.

Yaratıcılık sürecine bakıldığında zaman bu altı bileşenin hiçbiri tek başına yeterli olamayabilir fakat bunların tümü bir düzen içerisinde beraber çalışmaktadır. Bu bileşenler başka alt bileşenlerle ve alt bileşenlerin oluşturduğu farklı kombinasyonlarla farklı düzeylerde kullanılabilir. Bileşenlerin yapısı değişik birçok etkene bağlı olmakla beraber bu etkenler sırasıyla şu şekilde açıklanmaktadır. Problemin çeşidi, yaratıcılık sürecinin aşaması, problemin çeşidi ile ilgili türü, mikro ve makro ortamların birbiri ardınca durumları gibi etkenlere bağlı olduğu görülmektedir (Urban, 1995).

2.5.4. Geneplore Modeli

Geneplore modeli, çok bileşenli yaratıcılık modellerinden olup, iki aşaması mevcuttur. Üretilen aşama ve keşfeden aşama olmak üzere yaratıcı düşüncede var olan iki ana aşama bu aşamalardan oluşmaktadır. Üretken aşamada, kişi bilişsel simgelerini inşa eder ve bu aşamada kurulan inşa edilen bilişsel simgeler yaratıcı düşünceleri gün yüzüne çıkarmak için yaratıcı bireylerce kullanılır. Keşifsel aşama olan ikinci aşamada ise, geri alma, ilişki kurma, birleştirme, değiştirme ve analogik transfer gibi bilişsel süreçlerle gerçekleştirilebilmektedir (Ward vd. 1999).

2.6. Yaratıcı Düşünme Kuram ve Yaklaşımları

Kuram ve yaklaşımlara bakıldığında birbirine benzeyen ve farklılaşan yönler görülmektedir (Can Yaşar, 2009). Aşağıda yaratıcılıkla ilgili kuram ve yaklaşımlara yer verilmektedir.

2.6.1. Mistik Yaklaşım

Yaratıcılık başlarda felsefe alanında kullanılırken sonraları diğer disiplinlerinde kullanmaya başladığı bir fenomen olmaya başlamıştır. XV. ile XIX. yüzyıllarında geniş bir bakış açısına sahip olmayan insanlar tarafından yaratıcılık kavramını sadece güzel sanatlar alanında var olabilmıştır. Daha çok tanrısal ve gerçekleşmesi ütöpik olan şeylerin açıklamaya çalışarak mistik bir yaklaşımla değerlendirmeye çalışmışlardır. Günümüz psikolojisinin geniş alan ağı sayesinde yaratıcılık kavramı da birden fazla boyutlu olarak değerlendirilmeye başlanmıştır. Bu sayede insanların yaratıcılık kavramı üzerine bakış açılarında değişiklikler olmuştur. Yaratıcılık için bugün bile hala bazı vakalarda doğüstü bir beceri olarak görülmektense, psikoloji dalı yaratıcılık için birey ya da çevre odaklı incelemeler ve araştırmalara yönelmektedir (Can Yaşar, 2009; San, 2004; Simonton, 2000; Yavuzer, 1989).

2.6.2. Psikometrik Yaklaşım

Yaratıcı düşünmenin temelini oluşturan şeyin iraksak düşünce olduğu belirtilmektedir. Bu düşüncesinde sezgilerin ve imgelerin önemi üzerinde durmaktadır. Yaratıcı birey tanımlanırken, sezgilerini ve imgeleme güçlerini kullanabilen kişiler olduğu dile getirilmektedir. Bu kişiler problemleri çözüme ulaştırırken kendinden önce hiç denenmemiş yöntemlerle çözüme ulaşmayı hedeflemektedirler. Diğer bir ifadeyle herkesçe bilinen yollardan gitmek yerinde kimsenin görmediği noktalar üzerinden çözüme varmaktadırlar (Ataman, 1993).

2.6.3. Sosyo-Psikolojik Yaklaşım

Sosyo-psikolojik kuram, farklılıklara temel olan kuramlardan gelmektedir. Kişilik, kişinin kendisi, ben ve öteki kavramları, sosyal sınıflandırma ve karşılaştırmalar, ön yargılar ve kişilerin sahip olduğu ayırt edici üstünlükleri içeren bir kuramdır (Sürgevil, 2008).

2.6.4. Faktöriyalist Yaklaşım

Faktöriyalist kuramının temeli iki (soru listesi, zekâ) faktörün karşılıklı ilişkisinden ibarettir. Guilford (1956)'un oluşturduğu 'küp modeli' zekâyı açıklamak için kullanılmaktadır. Bu modelde, işlemler, ürünler ve içerikler olmak üzere üç boyut yer almaktadır. İşlemler boyutunda, bilme, hafıza, değerlendirme, iraksak ve yakınsak düşünme olmak üzere beş alt boyut vardır. Bu kuramda önemli olan iraksak ve yakınsak düşünceler arasındaki farktır.

2.6.5. Nörobiyolojik Yaklaşım

İnsan ve hayvan davranışlarını inceleyen psikoloji alanında oluşturulmuş teorilerden birisi de nörobiyolojik yaklaşımdır. Bu yaklaşıma göre, “davranışlarımızda beyin her şeydir.” diyerek beyin ile davranış arasındaki ilişki üzerinden incelemeler yapıp araştırmalarını artırarak kendini gösterebilmiş bir yaklaşımdır (Aman, 2016).

2.6.6. Psikoanalitik Kuram

Psikanalitik görüşün öncülüğünü yapan Sigmund Freud, yaratıcılığı bilinçaltımızın dışarıya vurulmuş hali olarak tanımlamaktadır. Yaratıcılık tanımı Freud’a göre, kişinin saldırganlık ve cinsellik dürtülerinin bilinçaltından çıkarırken başvurduğu savunma mekanizmalarından birisidir. Bilinçaltındaki saldırgan ve cinsel istekler Freud’a göre, toplum tarafından güdülenmektedir. Kişinin güdülerinin sonucunda hazza yönelmesi bulunduğu toplumca bir uyumsuzluk olarak görülmektedir. Kişi ruhsal olarak olgunlaşmışsa ya kendi vicdanı tarafından ya da içinde bulunduğu toplum tarafından cezalandırılmadan kendisiyle bir uzlaşım yoluna başvurmaktadır. Bu noktada ego devreye girerek uzlaşma için çabalar. Bu çabalama süreci bilinçaltında duyulan acı ve kaygı durumlarını azaltmak için başvurulan bir süreçtir. Bu süreçler bir nevi kişinin kendi iç çatışmasındaki savunmalara yönelik ruhsal prosedürlerdir. Bu savunmanın kabul edilebilir olması da toplum tarafından onaylanabilecek bir yol olmasında geçmektedir. Psikanalitik yaklaşıma göre yaratıcılığın en belirgin hali erken çocukluk döneminde gözlemlenebilmektedir. Çocuğun bulunduğu alan, oynadığı oyunlar ve yaptığı resimlerle yaratıcılığı gözlemlenebilmektedir (Akçum, 2005; Burgazlı Osanmaz, 2018).

2.6.7. Bilişsel Kuram

Bilişsel gelişim için doğum anından başlayıp sürekli devam eden bir sürecin çevreye adaptasyonudur. Bu süreçte organizma çevresiyle karşılıklı ilişki içerisinde ve uyarıcıları alıp kendince işleyerek ya değiştirme yoluna gider ya da aldığı gibi kabul etme yolunu tercih etmektedir (Ahioğlu Lindberg, 2011).

2.6.8. İnsancıl Kuram

İnsancıl kurama göre, kişiler arasında herhangi bir farklılık olmadığı, eğitim görülen okulların ana prensibinin yaşanılan toplum düzenine uyum sağlamak olduğu kabul edilmektedir. İnsancıl yaklaşımına göre, eğitim görülen kurumların kişileri biricik kabul etmesi ve kişilerin var olan potansiyellerini gün yüzüne çıkarmak için uygun fırsatlar yaratması, yaratıcı düşüncelerini gösterebilmek için temel koşullar olarak görmektedir.

Hümanist kuramı savunan psikologlara göre insanın niteliği önemlidir. Bu kuram insana çok fazla önem verir ve toplumda bulunan her bir bireyin kendi istediği gibi yaşamını yönlendirebileceğini vurgulanmaktadır (Akçum, 2005; Burgazlı Osanmaz, 2018).

2.6.9. Davranışçı Kuram

Davranışçı kuram J. Locke'un felsefesinin temeline dayanmaktadır. Temelinde bir öğrenme kuramı olan ve çevresel faktörlerin belirleyici olduğunu, kültürel etkilerin öneminin yüksek seviyede olduğunu kabul eder. Bu kurama göre süreç değil de ürün önemli olmaktadır. İstenilen davranışları elde etmek asıl amacı olup istenmeyen davranışın da sönmelerini savunur. Davranışların gözlemlenebilir, ölçülebilir ve herhangi bir belirsizliğe ortam oluşturmayacak biçimde olmasını kabul etmektedirler. Bu kuramın savunucuları için ancak somut şeyler kabul edilmektedir. Araştırma ve incelemenin önemi üzerine dikkat çekerler. Ayrıca Freud'un kuramındaki gibi ego, bilinç vb. gibi kavramları kuramlarında bulundurmamaktadırlar. Çünkü davranışçılar gözle görülebilir ve deneyle ispat edilebilir olan içindeki şeyleri kabul etmektedirler (Topses, 2012).

2.6.10. Gestalt Kuramı

Bu kurama göre yaratıcılık kavramı yerine; problem çözme veya üretken düşünce kavramları da kullanılmaktadır. Gestalt yaklaşımına göre yaratıcılık için, probleme yönelik alternatif çözüm yollarını bulmak ve çözüm için en uygun olanı biçimlendirmekten geçmektedir. Önemli olan problemin çözümünün alışılmış bir şeyin dışına çıkmasıdır (Akçum, 2005; Karabey ve Yürümezoğlu, 2015).

2.6.11. Çağrışım Kuramı

Çağrışım yaklaşımına göre, düşüncenin temelini çağrışım oluşturur. Bu çağrışımın sayısı ve alışılmıştan farklı olması da yaratıcılığa bağlıdır. Bu kurama göre ne kadar fazla sayıda çağrışım yapılırsa sorunu yaratıcı yollarla çözme olasılığı da o derecede artmaktadır. Problem durumuyla ilgili olarak kişinin deneyimlediği olaylar, önceden bilinen yöntemler ya da kişinin kendi özelliklerinden kaynaklanan durumlar yaratıcı sonuca ulaşmayı etkilemektedir. Eğer bu öğeler somut verilere dayanıyorsa yaratıcı çözüme ulaşmak kolay olacaktır fakat sözel verilere dayanıyorsa görselleştirici yönden yaratıcı çözüme ulaşmak kolaylaşmaktadır (Burgazlı Osanmaz, 2018; Vural, 2008).

2.6.12. Çevresel Yaklaşım

Çevresel yaklaşıma göre yaratıcı davranış, yaşantılar sonucunda deneyimlenerek öğrenilen davranıştan oluşmaktadır. Bu davranış problemi çözüme ulaştırmada orijinal bir yola işaret etmektedir. Davranışların destek görmesi ve kişilerin yaratıcı olması için eğitim görmesiyle sağlanabilmektedir. Çevresel yaklaşımçılar, yaratıcılık için öğrenilmiş bir davranış olduğu tanımını yapmaktadırlar. Bu kurama göre, öğrenilen bilgiler problem çözmede daha belirgin olmaktadır. Çevre ortamı, yaratıcılığı destekleyici bir şekilde düzenlenmelidir (Akçum, 2005; Torrance, 1969).

2.6.13. Algısal Yaklaşım

Schachtel (1959)'a göre, yaratıcılık güdülenme ve dış dünya ile ilişki kurma ihtiyaçlarından doğmuştur. Objelere, farklı ve değişik açılardan bakabilme olanağı sağlayan algısal bir dürtüden ortaya çıkmıştır. Bu algısal eylemler, güçlü bir bağ ile bir arada durmakta ve klasik düşünceyi yönlendiren kurallar sınırlandıramamaktadır.

2.6.14. Çoklu Zekâ Kuramı

Çoklu zeka kuramı, Gardner (1993) tarafından zekanın birden fazla bileşenden oluştuğunu ve temelinde kültürel ve biyolojik etmenlerin de bulunduğunu savunmaktadır. Zeka etmeninin gelişimini kültür etmenine bağlayarak, biyolojik etmenlere ek olarak zekayı da belirtmektedir. Ayrıca kültürlerin daha fazla önemseydiği zeka türlerinin ve davranış tarzlarının daha çok geliştiğini ileri sürmüştür. Gardner'e göre bir davranışın zeka olabilmesi için dört tane kriter belirtmektedir. Bunlar; semboller, kültür öğesinin önem veriyor olması, hizmet veya mal üretme amacı taşıması ve sorunu çözebilmektir. Çoklu zeka kuramında Gardner (1993) sekiz farklı zeka türünden bahsetmektedir. Bunlar; sözel zeka, doğa zekası, özedönük zeka, matematiksel zeka, sosyal zeka, müzik zekası ve bedensel zekadır.

2.7. Çocukta Yaratıcılığın Gelişim

Yaratıcılığın gelişimi çocuğun doğuşuyla beraber başlayıp büyümesiyle devam eden bir süreçtir. Çocuğun bebeklikten başlayıp çevresini keşfetmesiyle ortaya çıkan yaratıcı düşünme, yeni şeyler oluşturma, farklı bakış açıları geliştirme, kendisini ve çevresindekileri farklı yollarla ve zengin ifadelerle dile getirmelerini sağlamaktır. Yaratıcılığın çocuğun gelişimi açısından etkili bir kavram olmasından dolayı ve çocuğun ileriki gelişim dönemleri için temel oluşturduğundan özellikle kritik öneme sahip olan okul öncesi dönemde etkin programlarla çocuğun ev ortamıyla okul öncesi eğitim kurumlarındaki ortamları desteklenmelidir. Bu durumda anne-babalarla beraber eğitimcilere, yaratıcı düşünme

becerilerini destekleme konusunda fazlaca görev düşmektedir. İlkokula başlayan çocukta, karşılaştığı güçlükler ve farklı bir ortamda bulunmasından dolayı yaratıcılık seviyesinde azalmalar görülebilmektedir. Bu sebeple okul öncesi dönem, çocukların yaratıcılık düzeylerinin gelişimi için en iyi şekilde değerlendirilmelidir. Çocukların içlerinde ortaya çıkmamış olan yaratıcılığı gün yüzüne çıkarmaya çalışılmalıdır. Okul öncesi dönemdeki çocuklar gizil olarak belirli bir yaratıcılık seviyesine sahiplerdir ve bunun artırılmasını bekleyen bireylerdir (Can Yaşar, 2009; Eason, Giannangelo ve Franceschini, 2009; Güneş, 2016).

Çocuklar için yaratıcı düşünmeyi yükseltmek için yaratıcılık dediğimiz şeyin ne olduğunu, hangi ölçme araçları ile ölçeceğimizi, yaş ve cinsiyet bakımından hangi noktalarda farklılaştığını bilmeli ve eğitim programları hazırlamalıyız. Bu sebeple yaratıcılık; okul öncesi dönemde desteklenmeye başlanmalı ve bu destek bir süreç halinde devam etmelidir. Yaratıcılığın ortaya çıkması bazen farklı yöntem ve teknikleri kullanarak gerçekleştirilebilmektedir. Bilinmektedir ki her bireyde yaratıcılık vardır ve bu yaratıcılık geliştirilmeyi ve desteklenmeyi beklemektedir (Can Yaşar, 2009; Lee, 2005).

2.8. Yaratıcı Bireylerin Özellikleri

Yaratıcılık kavramı hakkında fikir yürütme yollarından birisi de yaratıcı olarak adlandırılan bireyleri incelemekten geçmektedir. İnsanın başlangıcından beri var olan yaratıcılık, hayal gücü ve zeka ile ilişkili olup her bireyde olan bir yetenektir. Yaratıcı birey çok yönlü etkileşim içerisinde dünyayı ve çevresini gözlemleyip, yorumlayabilmektedir. Birey yaşadığı çevreyi doğru bir şekilde algılayıp, yaşadıkları ve gördüklerinden anlamlar çıkarabilirse bulunduğu zamanın gerçeklerini de o kadar kolay değerlendirebilmektedir. Yaratıcılıkta bireyin içinde bulunduğu çevre şartları etkili olmaktadır. Yaratıcı bireylerin, sorunlar karşısında aşılmanın dışına çıktığı ve herkes gibi davranmadığı gözlemlenmektedir. Yaratıcı olan bireylerde aktif bir merak duygusu, karşılaşılan problemlere karşı duyarlı olma, güçlü bir mizah anlayışına sahip olma ve özgürlük gibi özellikler bulunmaktadır. Yaratıcı bireyler özgün fikirler ortaya çıkarmakta ve farklı fikirlere sahip olmaktadır. Herkesin düşündüğü gibi düşünmeyen, kalıpların dışına çıkabilen kişilerdir. Yaratıcılık ile beraber keşfedilen fikirler hem bireye hem de içinde bulunduğu topluma karşı daha duyarlı olmaya sevk etmektedir. Ayrıca yaratıcılık insana orijinal olma imkânı da vermektedir (Argun, 2004; Aral, 1999; Dağlıoğlu, 2012; Güneş, 2016; Yenilmez ve Yolcu, 2007).

Zıtlıkları bir arada yaşayan yaratıcı bireyler için tutarsız olarak değerlendirme yapmadan önce onları anlamaya çalışarak yaratıcı olabileceklerini sorgulamak gerekmektedir. Çünkü yaratıcılık doğaldır ve herkeste belirli bir oranda bulunmaktadır. Diğer insanlara düşen ise bu durumu desteklemeye ve geliştirmeye yönelik tutum içerisinde olmaktan geçmektedir. Yaratıcı bireylerin bu özelliklerini ortaya çıkarabilmek için özgür ortamlar oluşturulmalıdır. Bunun için de esnek tavırlar ve tutumlar sergilenmeli, çalışma saatleri buna göre düzenlenmelidir. Yaratıcılık seviyesi düşük olan çocuklar için mutluluk, bireylerin maddi ihtiyaçlarının karşılanmasından geçmektedir. Yaratıcılığı yüksek olan çocuklarda ise mutluluk, duygusal bir kavram olarak tanımlanmaktadır. Yaratıcılık seviyesi düşük olan çocuklarda mutluluk daha çok somut ve insanlarla ilişkisi olmayan bir olgu olarak görülmektedir. Bireylerin yaratıcı olarak nitelendirilebilmesi için, olaylara, durumlara, problemlere ve nesnelere karşı gösterdiği merak duygusuna, sorular sormasına, duygu ve düşünceleri ile gerçek dünya arasında kurduğu etkileşime bakılması gerekmektedir. Yeterli seviyede destek almış bireyler, yaratıcılık becerilerinin farkına varıp bu becerilerini geliştirme imkânı bulmaktadırlar (Ayden ve İşgüzar, 2016; Kuru Turaşlı, 2012; Vininhuk ve Dolgova, 2016).

2.9. Yaratıcılığı Etkileyen Etmenler

2.9.1. Kalıtım ve Çevre

Yaratıcılık doğuştan gelen bir özelliktir. Uygun ortam ve çevre olanakları sağlanmasıyla yaratıcılığın gelişmesi ve ilerlemesi mümkündür. Yaratıcı bir ortam baskıcı, otorite oluşturan, sınırları olan ve sonradan oluşturulmuş doğallıktan uzak bir ortam olmamalıdır. Çevrenin yaratıcılığa etkisine bakıldığında kalıtım dışındaki her şeyi içine aldığı görülmektedir. Bireyin düşünceleri sonucu ortaya çıkan ürünlerin kalıtımla beraber çevre etkileşimi sonunda ortaya çıktığı görülmektedir. Çevrenin bireyin davranışları ve kabiliyetleri üzerinde etkisi vardır. Yaratıcı birey topluma tam olarak uyamamakta, var olduğu toplumla bütünleşmek istememekte ve onu kabul etmemektedir. Bazen kültür ögesi ile arasındaki etkileşim iyidir fakat yine de kültürün tamamı ile birleşmeye direnmektedir. Sosyo-kültürel açıdan çocuk yetiştirme olayına bakıldığında zaman çoğunlukla beş yaşına kadar olan sürede zihinsel ve duyuşsal faktörlerin fazla dikkate alınmadığı ve bu durumun bilinçli olarak önemsenmediği görülmektedir. Bunun sebeplerini sıralamak çok uzun sürebilir ancak bu sebeplerin temelinde yatan şey ebeveynlerin çocuk sahibi olmaya kendilerini hazır hissetmeden çocuk sahibi olmalarında yatmaktadır. Yaratıcılığın temelleri daha okula başlamadan çocuğun bulunduğu sosyal çevrede ve ailesinde atıldığından anne babalar ve

eğitimciler kendi üzerlerine düşen sorumluluğun farkına varmalıdırlar (Akçum, 2005; Aral, 1999; Yapıcı, 2004).

2.9.2. Yaratıcılık ve Zekâ

Yaratıcılık çoğunlukla sanat alanında dile getirilen bir kavram olmasına karşın, son zamanlarda eğitimde alanında da adından söz etmeye başlanmıştır. Psikoloji ve felsefenin yaratıcılıkla ilgisi hakkında da kuramlar oluşturulmuş ve yaratıcılık için doğuştan mı yoksa sonradan kazanılan bir yetenek mi olduğu açıklanmaya çalışılmıştır. Bu kuramlardan birisi eşik kuramıdır ve zekâ ile yaratıcılık arasında bir ilişkiden bahsedebilmek için belirli bir zeka seviyesine sahip olmamız gerektiğini savunmaktadır (Güneş, 2016).

2.9.3. Yaratıcılık ve Aile

Ailenin tutarlı davranışlar göstermesi, çocuğun yaratıcı düşünmesinde önemli bir etkiye sahiptir. Özellikle sosyo ekonomik düzeyi düşük olan ailelerin baskıcı tutum sergilediklerine, çocukların kendi başlarına bağımsız olarak demokratik bir tutumdan uzakta bir yaşayış içinde oldukları görülmektedir. Yaratıcılık sürecinde aileler; yaptıkları davranışlar, edindikleri tutumlar oldukça önemlidir. Özellikle erken çocukluk döneminde çocukların gelişimine büyük bir özenle dikkat edilmesi gerektiğinin bilincinde olunmalı, ev ortamında oynanan oyunlar, oyunlar sonucunda çocukların ortaya koymuş oldukları ürünler ve çocukların burada kendilerini nasıl ifade ettikleri dikkatle takip edilmelidir. Anne babalar çocuk sahibi olduktan sonraki süreçte çocuğun bakımı için hem fiziksel hem de sevgi açısından birtakım sorunlarla karşılaşabilmektedirler. Çünkü anne babalar hem duygusal olarak hem de zihinsel olarak ebeveyn olmaya hazır olmadıkları için ne yapacaklarını bilememekte ve kulaktan duyma bilgilerle anne baba olmak için çabalamaktadırlar. Bu sebeple en baştan anne bana olmaya hazır olunarak çocuk sahibi olunmalıdır (Akçum, 2005; Burgazlı Osanmaz, 2018; Can Yaşar ve Aral, 2011; Yapıcı, 2004).

2.9.4. Yaratıcılık ve Eğitim

İnsan yaşamında uzun bir süreci kapsayan eğitim ortamlarının yaratıcılığı destekleyici yönde olması ve yaratıcılığı besleyen bir zemine sahip olması için tarihsel zaman boyunca yaratıcılık için yapılan tanımlara, bu kavram için yüklenen anlamlara hâkim olunmalıdır. Okul öncesi dönemden başlayarak çocuğun yaratıcılığını geliştirmeye yönelik ortamların oluşturulması büyük önem taşımaktadır. Okul öncesi dönem çocuğun kişiliğini ve bununla ilişkili olarak yaratıcılığını etkilemektedir. Bu dönemden itibaren çocuğa bolca uyarıcı ortam verilerek yaratıcılıklarının gelişmesi olumlu yönde etkilenmektedir. Anaokulları fazlaca

uyarıcı ortam sunduğu için bu uyarıcı ortamdan yararlanan çocuklar daha çok yaratıcı olmaktadır. İnsan yaşamındaki en önemli bölümlerden birisi muhakkak ki okul öncesi dönemdir. Kişiliğimizin büyük ölçüde şekillendiği dönem 0-6 yaş arası olarak belirtilmektedir. Bu sebeple okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin çocuğun kişilik yapısının oluşmasındaki etkisi çok büyük olmaktadır (Akbaba ve Kaya, 2015; Gizir Ergen ve Köksal Akyol, 2012; Özaşkın ve Bacanak, 2016).

Sınıf ortamının ve öğretmenin, yaratıcılığı geliştirmesi konusundaki önemi çok büyüktür. Çocuklardaki yaratıcı düşünme becerisinin geliştirilmesi için öncelikle çocuklara eğitim verecek olan öğretmenin bu becerilere sahip olması gerekmektedir. Bunun için hizmet öncesinden başlayarak adaylara yaratıcı düşünme becerilerini destekleyecek doğrultuda dersler verilebilmektedir. Aynı zamanda bu derslerde çocuğun yaratıcılığını geliştirmeye yönelik çalışmalarla beraber öğretmen adaylarının da yaratıcılıklarını geliştirmeye yönelik çalışmalara da yer verilmelidir. Okul öncesi eğitimi alan çocukların yaratıcılık düzeyleri ile öğrenime hazır oluş düzeylerinde okul öncesi eğitim almayanlara göre manidar bir ilişki bulunmuştur ve buna göre yaratıcılık düzeyi artan çocukların öğrenime hazır olma düzeylerinin de arttığı gözlemlenmiştir (Akçum, 2005; Köksal Akyol ve Salı, 2016).

2.9.5. Yaratıcılık ve Yaş

Yaratıcılıkları hayal gücü ile desteklenen çocuklarda, yaş ilerledikçe yaratıcılık özelliklerinin daha çok ortaya çıktığı görülmektedir. Çocuklarda akıcılık anasınıfı döneminde, zenginleştirme ilköğretim ikinci kademedede, orijinallik ise liseye devam eden kız çocuklarında daha yüksek olarak gözlemlenmiştir ve yapılan araştırmalara göre sınıf düzeyi çocukların yaratıcılıklarını etkilemektedir. Yani çocukların yaşları farklılaştıkça yaratıcılık düzeyleri de farklılaşmaktadır (Argun, 2004; Köksal Akyol ve Salı, 2016).

2.9.6. Yaratıcılık ve Cinsiyet

Okul öncesi dönem çocukları bu dönemden itibaren başlayarak cinsiyet rolleri doğrultusunda yönlendirilmektedir. Bu dönemde cinsiyet farkına ilişkin farklılıklar belirginleşmeye başlasa da ilkokul dönemindeki kadar belirgin bir pekişme olmadığından yaratıcılığın çoğunlukla kızlarda güçlü ya da çoğunlukla erkeklerde güçlü olduğuna dair yorum yapılabilmesi özellikle on bir yaşına doğru belirginleşmektedir. Çocukların ana sınıfı döneminde orijinallik konusunda erkeklerin kızlara göre çok belirgin bir fark olmasa da daha orijinal olduğu görülmüştür (Öncü, 2000). Akçum (2005) tarafından yapılan çalışmaya göre cinsiyet farklılığının çocukların yaratıcılık becerilerinde farklılık oluşturduğu

gözlemlenmiştir. Yaratıcılığın boyutlarından orijinallik ve detaylandırmada okul öncesi eğitim alan erkek çocuklarının kız çocuklarına göre daha yüksek puan aldıkları, yaratıcılığın diğer boyutlardan olan esneklik ve akıcılıkta ise kız ve erkekler arasında farklılık olmadığı görülmektedir. Ancak okul öncesi eğitim almayan erkek çocuklarının yaratıcılıkları incelendiğinde ise, esneklik, akıcılık ve detaylandırma boyutlarında kız çocuklarından daha düşük puan aldıkları görülmüştür. Noorafshan ve Jowkar (2013) yaptığı çalışmada kız çocuklarının ve erkek çocuklarının yaratıcılık ve yaratıcılığın bileşenleri ile duygusal zeka yönünden anlamlı derecede farklılaştığını saptamıştır.

2.10. Motivasyon

2.10.1. Motivasyon Kavramı

Motivasyon kelimesinin dilimizdeki karşılığına isteklendirme, güdülenme ve teşvik etme kavramları karşılık gelmektedir. Bu kavram genel olarak kişilerin amaçlarını, isteklerini ve gereksinimlerini tanımlama olarak adlandırılmaktadır (Karaköse ve Kocabaş, 2006). TDK (2020)'ye göre motivasyon kelimesinin karşılığı; isteklendirme yani istek kelimesinden türemiştir. Herhangi bir şeye karşı eğilim, arzu, şevki istektir, isteklendirme ise teşvik ve motivasyon olarak kullanılmaktadır.

Alan yazın incelendiğinde motivasyon kelimesinin birçok tanımına rastlamak mümkündür. Bunlardan birisi motivasyonun kelime olarak hareket anlamına geldiğini belirtmektedir. Diğer bir tanıma baktığımızda ise, kişinin var olan ihtiyaçlarını gidermek için oluşturduğu davranışlarına iten içsel bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Motivasyonun tanımı incelendiğinde, belirlenen hedefe ulaşmada kullanılan psikolojik gücün erken çocukluk döneminden başlayarak bireylere akıl, hareket ve duygu alanlarında sağlam bir organizasyon becerisi yüklediği görülmektedir (Kutu ve Sözbilir, 2011; Lussier, 1996; Özbey, 2018b).

2.10.2. Motivasyon Kuramları

Motivasyon kavramını açıklamaya yönelik birçok kuram geliştirilmiştir. Geliştirilen bu kuramlar genel olarak iki grup içerisinde ele alınmaktadır. Birinci grubun içerisindeki kuramcılar motivasyonu, bireylerin güdülenme sebeplerini ve bunların içeriğini açıklamaya çalışan kuramları oluşturmaktadır. İçerik kuramları, bireylerin ihtiyaçlarını, güdülenmeye sebep oluşturan durumları ve olayları bulmayı amaçlamaktadır. İkinci grubun içerisindeki kuramcılar ise motivasyonu, güdülenmenin ortaya çıkışını ve basamaklarını açıklamaya çalışan kuramları oluşturmaktadır. Bu kuramlara da süreç kuramları denmektedir. Süreç kuramları içerik kuramlarından farklı olarak güdülenmenin en başından sonuna kadar geçen

sürecin niteliğini açıklamaya çalışmaktadırlar. Ancak bu kuramların hiçbirine mutlak olarak doğru denilemez fakat günümüzde tersi ispatlanmadığı için halen kabul edilmektedirler (Ergül, 2005).

2.10.2.1. Kapsam Teorileri

2.10.2.1.1. Maslow'un “İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı”

Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi yaklaşımı motivasyon teorileri içinde en çok bilenen yaklaşım olarak görülmektedir. Bu yaklaşıma göre bireyin ihtiyaçları beş başlık altında toplanmaktadır. En alttaki ihtiyaçlar ilkel ihtiyaçları, en üstteki ihtiyaçlar ise üst düzey ihtiyaçları temsil etmektedir. Hiyerarşiye göre bu ihtiyaçlar şu şekilde sıralanmaktadır;

- Fizyolojik ihtiyaçlar (yeme, içme, uyuma)
- Güvenlik ihtiyaçlar (tehlikelere karşı korunma)
- Sosyal ihtiyaçlar (herhangi bir gruba üye ola, kendini kabul ettirme)
- Değer ihtiyacı (çevresi tarafından tanınma ve prestij)
- Kendini gerçekleştirme ihtiyacı (en üst potansiyele ulaşma, yaratıcılık) (Kaya, 1993).

İhtiyaçlar hiyerarşisine göre, ihtiyacımızı doyurduğumuz zaman artık o ihtiyaç güdüleyici olmamaktadır. Ancak üstteki ihtiyaçların güdüleyici olması beklenmektedir (Tevrüz, 1999).

2.10.2.1.2. Herzberg'in “Hijyen-Motivasyon Teorisi”

Hijyen-motivasyon teorisine göre, Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisindeki beş basamağın varlığı ve bu basamaklardaki ihtiyaçların ne derecede tatmin edildiği ya da edilemediği önem taşımaktadır. Herzberg ve arkadaşları Herzberg kuramı olarak adlandırılan “çift faktör” kuramını geliştirmişlerdir. Herzberg'e göre bu kuram hijyen ve teşvik edici faktörler olmak üzere iki ana başlık altında toplanmaktadır (Eren, 2010; Fındıkçı, 2000).

2.10.2.1.3. McClelland'ın “Başarı İhtiyacı Kuramı”

McClelland'ın başarı ve ihtiyaç kuramının temelinde güç ihtiyacı, başarıma ihtiyacı ve bağlılık ihtiyacı olmak üzere üç ana grup bulunmaktadır. Güç ihtiyacı, başkalarını etkilemekten ortaya çıkmıştır, kişinin prestij oluşturmasını ve bu prestijini korumasını hedeflemektedir. Başarıma ihtiyacı, kişinin başarı olgusuna verdiği değer boyutunu ifade etmektedir. Bağlılık ihtiyacı ise, bir diğer deyişle ilişki kurma ihtiyacı, sosyal ilişkilerde iyi

olma, grupların içine girebilme ve diğer insanlarla ilişki kurmayı geliştirmeyi ifade etmektedir (Koçel, 2007; Oksay, 2005).

2.10.2.1.4. Alderfer'in "ERG Teorisi"

ERG teorisinin kurucusu olan Alderfer, bireylerin ihtiyaçlarını üç başlık altında toplamıştır. Kuram "existence", "relatedness" ve "growth" kelimelerinin baş harflerinden oluşmaktadır. Var olma (existence) ihtiyacı, yaşam için gerekli ihtiyaçları temsil etmektedir. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisindeki fizyolojik ihtiyaçlar ile güvenlik ihtiyaçlarını kapsamaktadır. Ait olma ihtiyacı, bireyin diğer insanlarla birlikte olmasını ve sosyal ilişkiler kurabilmesini temsil etmektedir. Bu ihtiyaç da Maslow'un sosyal ihtiyaçlar ve değer ihtiyaçları ile benzerlik göstermektedir. Gelişme ihtiyacı ise, Maslow'un teorisindeki basamakların en üst düzeyini yani kendini gerçekleştirmeyi temsil etmektedir (Yavuz, 2006).

2.10.2.2. Süreç Teorileri

2.10.2.2.1. McGregor'un "X ve Y Kuramları"

McGregor'un X ve Y kuramları, insan doğasıyla motivasyon arasındaki ilişkileri toparlamaya çalışmaktadır. Bu kurama göre, yönetici konumundakiler X ya da Y kuramından birisini benimsemekte ve o kurama uygun bir şekilde karşısındakini motive etmeye çalışmaktadır. X kuramına göre; bireyler çalışmaktan hoşlanmazlar ve fırsatını bulduklarında çalışmaktan kaçarlar. Y kuramına göre ise; bireyler çalışma konusunda isteksiz değildirler. Dinlenme veya oyun oynama gibi aktiviteleri gerçekleştirme istekleri kadar çalışmayı da doğal bir unsur olarak görmektedirler (Can, 1999).

2.10.2.2.2. Vroom'un "Beklenti (Ümit) Teorisi"

Vroom'un beklenti kuramı, süreç kuramlarının ilkinin oluşturmaktadır. Vroom'un beklenti teorisi, davranışın ortaya çıkmasından durduğu ana kadar geçen sürede gerçekleşen faaliyetlerdeki değişkenleri açıklamayı amaç edinmektedir. Bu kuram sadece bireyleri motive eden faktörlerin ne gibi şeyler olduğunu araştırmaya çalışmaktadır. Ancak davranışların sebepleri hakkında yeterli seviyede bilgi verememektedir. Bununla birlikte süreç kuramlarında bireysel farklılıkların iş tatminindeki önemi üzerine durulmaktadır. Bu kuramı benimseyenlere göre, farklı bireyler farklı görüş ve değerlere sahip olmaktadır. Ancak hepsinde davranışın harekete geçmesini sağlayan güdüleme süreci aynı şekilde gerçekleşmektedir (Koçel, 2007; Küçüközkan, 2015).

2.10.2.2.3. Adams'ın "Eşitlik (Denklik) Teorisi"

Adams'ın eşitlik teorisi, çalışan kişilerin eşit muamele görmelerini amaçlamaktadır. Bu durumun motivasyon düzeylerini etkilediğini ele almaktadır. Adams'ın kuramına göre kişiler her zaman kendilerini başkalarıyla kıyaslamakta ve aldıkları ödülün benzerini alan kişilerde ne derecede olduğunu saptamaya çalışmaktadırlar. Eşitlik (denklik) teorisine göre, kişinin kendi girdileri ile çıktıları arasında oluşan oran ile diğerlerinin aynı işteki oranına eşit ise denklik var demektir (Eren, 2010; Güney, 2011).

2.10.2.2.4. Locke'un "Amaç (Hedef) Teorisi"

Locke'un teorisine göre bireylerin kendilerine göre belirledikleri amaçlar onların motivasyon düzeylerini de belirlemektedir. Teorinin ana fikri, bireylerin hedefledikleri amaçlarına göre ulaşılabilirlik düzeyleri olarak tanımlanmaktadır. Çalışan bireyler amaçlarını belirlemektedir. Belirlenen amaçlardan zor amaçlar kolay amaçlara göre daha fazla motivasyon gerektirmektedir. Böylece bireylerin performans seviyeleri de artmak zorunda kalmaktadır (Tevrüz, 1999; Yavuz, 2006).

2.10.2.2.5. Lawler ile Porter'in "Geliştirilmiş Bekleyiş Teorisi"

Lawler ile Porter'in, Vroom'un teorisini geliştirerek doyum ve performans arasındaki ilişkiyi vurguladığı geliştirilmiş bekleyiş teorisi ortaya çıkmıştır. Bireyler sarf ettikleri çaba sonucunda performanslarının yükseleceğine bu sayede bir doyuma ulaşacağına inanıyorsa bunun için çaba göstermek isteyecek ve güdülenecektir. Fakat Porter, çabanın doğrudan performansı etkilemediğini dile getirmektedir. Birçok ara değişkenin mevcut olduğu belirtilmekte ve bireyde yetenek yoksa istediği kadar çabalasın performansın da bir yükselme görülmemektedir. Bu teori, Vroom'un kuramının bazı noktalarını esas alarak onu geliştirmeye ve bu şekilde beklenti teorisini daha sağlam temellere dayandırmak için çalışmayı amaçlamaktadır (Mirze, 2002; Oksay, 2005; Tevrüz, 1999).

2.10.3. Motivasyon Çeşitleri

Motivasyon yalnızca öğretmenin çabalamasıyla gerçekleşecek bir şey değildir. Bunun gerçekleşebilmesi için öncelikle çocuğun öğrenmeye karşı istekli olması gerekmektedir. Buradan hareketle motivasyon iç ve dış motivasyon olmak üzere iki farklı kategoride değerlendirilmektedir. Bireylerin öğrenmede iç motivasyonunu, ruhsal ve bedensel ihtiyaçları, değer algıları, inançları, beklentileri, bilinç seviyeleri, öz yeterlilik ve öz bilinçleri, risk alma kapasiteleri ve kaygılı anlarla baş etme gibi faktörler etkili olmaktadır. İnsan doğasının gerçekte var olan dürtüsü iç motivasyon olarak açıklanmaktadır. Birey iç motivasyonu ile

yenilikleri araştırmaya, becerilerinin üst sınırlarını denemeye yönelmektedir. İç motivasyon sayesinde kazanılacak bilgi ve beceriler çocuğun içinde bulunduğu psikolojisine, yaşına, ilgi, istek ve ihtiyaçlarına göre özellikler göstermektedir. Bu sebeple iç motivasyon için ilgi, dürtü ve merak önemli unsurlardan görülmektedir (Arıkıl ve Yorgancı, 2012; Ulusoy, 2007; Ünal ve Bursalı, 2013).

Öğrenmeye içten motivasyonlu olan bireyler amaçlarını belirleyip onlara ulaşabilmek için harekete geçerler. Kişinin hareket etme isteğinin olmaması, bu durumdan yoksun olması durumu da motivasyonsuzluk olarak tanımlanmaktadır. Kişiler elde ettikleri çıktılar ile kendi davranışları arasında bekledikleri olumlu bağlantıyı göremediklerinde motivasyonsuzluk olur yani ne içsel ne de dışsal bir motive edici bir şey bulamadıklarından motivasyon gerçekleşmemektedir. İç motivasyon kaynağı da dış motivasyon kaynağı da önemlidir. Ancak motivasyonun kaynak anlamı ve etkileri, çocukların gelişim seviyeleri ve aralarındaki bireysel farklılıklardan dolayı değişiklik gösterebilmektedir. İç motivasyonun geliştirilmesi için en önemli etkiye sahip olan ortam ise okul öncesi öğrenme ortamıdır. Okul öncesi öğrenme ortamı çocuğun ilerleyen dönemlerdeki öğrenme performansını etkileyen önemli bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Okul öncesi dönemde yapılan iç motivasyonu desteklemeye yönelik programlar hem çocuğun zeka gelişimini hem de iç motivasyonunu desteklemektedir. Yapılan araştırma sonuçlarına göre çocuklar için onların ilgi alanlarına yönelik olarak hazırlanmış olan çeşitli etkinliklere katılım sağlayan çocuklarda yaratıcılık, azim, kendine güven, öğrenme, genel refah ve performanslarında olumlu yönde gelişmeler görülmektedir. Ayrıca iç motivasyonlarındaki artış ve gelişmede, sosyal ilişkilerde daha kaliteli ilişkilere sahip olmada, çevresiyle ilgili faaliyetlerde ve fiziksel aktivitelerin geliştirilmesi yönünde olumlu katkıları olmaktadır (Ryan, 1995; Ryan ve Deci, 2000; Theodotou, 2014; Uçgun, 2013; Yazıcı, 2009).

Ryan, Stiller ve Lynch (1994)'a göre, içsel motivasyonun geliştirilmesiyle, çocukların onları yetiştiren kişilere karşı (anne, baba, bakıcı, öğretmen) daha güvenli bağlanmalar, ilerleyen dönemlerde okula yönelik tutumları ve akademik başarıları üzerine de olumlu gelişmeler sağladığı görülmektedir. Bütün bu yapılan çalışmalar göz önünde bulundurulduğunda çocukların kişilik gelişimleri ve gelecekteki yaşam standartlarının şekillenmesinde içsel motivasyonun çok önemli bir etkiye sahip olduğu görülmektedir.

Çocuklardaki içsel motivasyon doğuştan gelmektedir. Onlar dünyayla tanıştıkları ilk andan itibaren sürekli olarak keşfetmeye ve araştırmaya yönelik bitmez bir enerjiyle hareket

etmektedirler. Sonunda ödül olmasa bile çocuklardaki bu içsel motivasyon her zaman dinamik olan merakları ve araştırma keşfetme çabalarının bir ürünü olarak karşımıza çıkmaktadır. Çocuklar hem içsel uyarıcılarla hem de dışsal uyarıcılarla motive edilse de öğrenme olasılığı diğer çocuklara göre yüksek olanlar içsel motivasyonu gelişmiş çocuklar olmaktadır. Hem içsel hem de dışsal faktörlerle motive olmuş çocuklar çevreleri ile sağlam bir etkileşim içerisine girmeyi istemekte ve bu noktada çevrelerinde karşılaştıkları problemleri çözebilmeleri için en büyük destekçisi olan motivasyon görevini üstlenmektedir (Cuskelly ve Gilmore, 2014; Özbey, 2018a; Ryan ve Deci, 2000).

Bireyler kendilerini geliştirirken, öğrenirken, yeni bir beceri için uzmanlaşmaya çalışırken ve becerilerini sorumluluk bilinciyle gerçekleştirmeye çalışırken yaratıcı ve aktif olmaktadır. Bu sebeple kendimizin ve diğer bireylerin harekete geçme biçimimizi tanımlayan motivasyon kavramı ile fazlaca ilgilenmektedirler. Bireylerin bu harekete geçmesi genellikle dış faktörlerle yani ödüller, değerlendirmeler, puanlar ve korku gibi etkenlerle gerçekleşmektedir. Fakat bu dış faktörlerin haricinde bireylerin motive olması için genellikle merak ve ilgi daha yüksek değerdeki iç faktör etkenlerindedir (Deci ve Ryan, 1985; Deci ve Ryan, 1991; Ryan, 1995).

2.10.4. Motivasyonun Önemi

Motivasyon, kişilerin harekete geçmesini onları amaçları doğrultusunda ilerlemesini sağlayan bir nevi güçtür. Bu gücü en doğru şekilde kullanmayı başaran kişiler hedeflerine daha rahat ulaşmaktadırlar. Motivasyon ile bireylerin yaşama istekleri artarak toplumsal hayatta da başarılı olmaktadır. Eğer birey öğrenme güdüsü için kendini yeterince motive etmişse çok fazla çalışmakta, sabırlı olmaya devam etmekte, karşısına çıkan güçlüklerle boyun eğip pes etmemekte, kendisine yönelik bir baskı olsa dahi sadece merak duygusunu tatmin etmede ve yeteneklerini değişik yönlerde de geliştirmek için öğrenmeye devam etmektedir (Ayık ve Aktaş, 2014; Tufan, 2011). Cooke (2008)'e göre motivasyon düzeyi her bireyde farklılık göstermekte, olaydan olaya değişmesi ve farklı zamanlarda da değişiklik göstermesi sebebiyle ölçülmesi oldukça zor bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır.

Motivasyon çocuklar için çok önemli bir kavramdır. Çocuklardaki becerilerin gelişmesinde bu kavramın etkisi büyüktür. Okul öncesi dönemde ve ilerleyen zamanlarda okulda başarısı için uluslararası literatürde motivasyon için çocukların bilişsel becerilerine, akademik becerilerine, motor becerilerine, sosyal ve duygusal becerine yani tüm gelişim alanlarına ne kadar etki ettiği görülmektedir. Çoğunlukla motivasyon çeşitli öğretim

kademelerinde başarıyı yukarıya çıkaran bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Ancak motivasyon, bilişsel, sosyal ve biyolojik düzenlemelerin ortasında yer alan merkezi bir kavramdır (Clikeman, 2007; Özbey, 2018a; Ryan ve Deci, 2000).

2.10.5. Motivasyonun Oluşum Süreci

Motivasyon kavramı gelişimsel olarak çocuğun dünyaya geldiği andan başlayarak bulunduğu ortamla etkileşime girerek var olduğu evrenle ilgili bilgileri toplamaya başlamasıyla gözlemlenmeye başlamaktadır. Bu başlangıcın temelinde çocukta var olan içsel motivasyon etkili olmaktadır. Çocuklar ilk bir yaş içerisinde var oldukları çevrede gerçekleşen olayları kontrol etmeye çalışmaktadır. Farklı nesnelere bir araya getirilerek montajlar yapma, düğme ve kapakları açıp kapatma, bulmacalar, değişik hareketleri ve müzikleri olan oyunlar oynama gibi etkinlikler bu yaş grubundaki çocukların motivasyon gelişimleri için önemli birer unsur olarak görülmektedir. İki yaş ile üç yaş arasında artık çocuklar kendilerini tanımakta, değerlendirmeler yapmaya başlamakta ve takdir etme yetenekleri gelişmektedir. Bununla birlikte artık kendi istek ve ihtiyaçlarının farkına varan çocuklar elde etmek istedikleri amaç doğrultusunda başarıya ulaşmak için gerekli olan davranışları gerçekleştirmeye başlamaktadırlar. Bu amacı gerçekleştirmeye çalışırken de toplum içerisinde tanınma arzularını da göstermeye başlamaktadır. Bu yaş grubu için de motivasyonu geliştirecek çeşitli oyun ve oyuncaklar bulunmaktadır. Bu yaş grubundaki çocuklar için en önemli şey özerkliklerini ispatlama ve bu doğrultuda hareket etme istekleridir. Bunu da sağlıklı bir şekilde gerçekleştirebilmeleri için iç motivasyonlarının da aynı şekilde sağlıklı gelişmesinde etkili olması beklenmektedir (Carlton ve Winsler,1998).

Motivasyon genellikle hedeflenen amaca yönelik gerçekleştirilen davranışlarla ilgili olan bir süreçtir. Kişinin amacına doğru yönelmesi ya da bu amaç doğrultusunda harekete geçmesi olarak tanımlanmaktadır. Kişilerin hemen hemen hepsinde tatmin edilmeyi bekleyen ihtiyaçları bulunmakta ve bu ihtiyaçların ortaya çıkmasıyla da motivasyon süreci başlamış olmaktadır. Kişiler bu süreçte ihtiyaca yönelik davranışlar gerçekleştirmektedir. Bu davranışlar kişinin ihtiyaçlarını karşılayıcı amaç ve istek doğrultusunda olmaktadır. Motivasyonun bir süreç olduğu açıkça görülmektedir. Hedefimize ulaşma yolunda bize yardımcı olmaktadır (Dişlen, 2013; Şahin, 2004). Brophy (1998)'e göre de motivasyon, bir hedef doğrultusunda davranışın başlaması ile yolunda devam etmesini, yoğunluğunu ve kalıcılığını açıklayan teorik bir yapıdır.

2.10.6. Motivasyonu Etkileyen Etmenler

Bireylerin motive olmadaki etkenleri ne kadar net bir şekilde anlaşılırsa bireyleri o düzeyde etkili olacak şekilde motive edilebilmektedir. Buradaki ana amaç motive olmadaki gereksinimlerin yerine getirilmesinden geçmektedir. Çocuğun motive olması ve etkinliklerin uygulanabilmesi için sınıf ortamının iyi düzenlenmesi gerekmektedir. Motivasyonun sağlanabilmesi için dışsal faktörlerden ısı, ışık, çevresel sesler ve sınıf mevcudu gibi faktörlere de dikkat edilmelidir. Öğrenmeyi etkileyen unsurlar üzerine yapılan araştırmaların, meta biliş, kendi kendini düzenleme ve motivasyon terimlerini vurguladığı gözlemlenmektedir. Öğrenmeyi etkileyen bu kavramlar arasında motivasyonun öneminin oldukça büyük olduğu düşünülmektedir. Çok basit bir kavram gibi görünse de aslında tanımlanması oldukça güç bir kavramdır. Aynı zamanda öğrenme davranışları ve bireylerin tutumları üzerinde de büyük bir etkisi vardır. Bunlarla birlikte yapılan birçok çalışma bize motivasyonun kalıcılık, merak, performans ve öğrenme gibi farklı çıktılarla da alakalı olduğunu göstermektedir. Zaten kendini öğrenmek için iyice motive etmiş bireyler, diğer kişilere göre daha yaratıcı olmaktadır (Aladağ, 2007; Boekaerts, 1992; Fairchild vd., 2005; Hanks, 1999; Ryan ve Deci, 2000; Uçgun, 2013).

İç ve dış kaynaklı olmak üzere motivasyonu sağlamada ödüller bulunmaktadır. Gerçekleştirilen davranışın içinde gizli olarak bulunan doyum duygusuna iç kaynaklı ödül denmektedir. Bunun tersine gerçekleştirilen davranışın içinde bulunmayan ama bu davranışın yapılmasını teşvik amaçlı dışarıdan gelen uyarıcıya da dış kaynaklı ödül denmektedir. Bir çocuk öğrenmek için kendi kendine iç motivasyonunu sağladıysa ona müdahale edilmemelidir. Bu konu hakkında yapılmış araştırmalara göre, dış kaynaklı ödüller iç kaynaklı ödülleri yani öğrenmeye karşı istekli olma durumunu geri plana atmakta ve giderek onu azaltarak yok etmektedir. Bu sebeple çocuk herhangi bir çalışma üzerindeyken istekli haline müdahale edilmemeli, uzaktan izleyerek ona özgürlük tanınmalıdır. Çocuklarda görülen özgüven düşüklüğü, kaygı yüksekliği, motivasyon düzeylerinin yok olmasına sebebiyet vermektedir. Bununla birlikte öğretmenin yapılandırıcı eğitim anlayışını benimsememesi, olumlu bir sınıf ortamı oluşturmaması çocuklar için derse karşı isteklerinin azalmasına neden olmaktadır. Öğretmenin çocukları olumlu yönde pekiştirmesi, onları onaylaması ve yaptıklarını takdir etmesi olumlu öğrenme yönündeki motivasyonlarını etkilemektedir. Fakat eğitim sistemi incelendiğinde çoğunlukla çocukların motive olmadaki kaynaklarına önem verilmediği ve bireysel farklılıklara dikkat edilmeksizin, genele hitap eden etkinlikler sunulduğu görülmektedir. Eğer çocuk iç motivasyona sahipse zaten etkinlikten zevk almakta

ve gerçekleştireceği etkinliği sadece kendisi için yapmaktadır. Fakat dış motivasyona sahip ise, sadece etkinliğin sonundaki ödülle ve cezayla ilgilenmektedir. Eğitim sürecinde öğretmenin rolü zordur ve merkezde olarak çocukları yönlendirici bir konumdadır. Çocukların ihtiyaçlarının yerine getirildiği, öğretmenin rol model olarak istekli ve coşkulu olduğu, zenginleştirilmiş bir sınıf ortamı çocukların motivasyonunu artırmaktadır. Ancak bunun tam tersi olduğu durumlarda derse katılım isteği olmadığında çocuklarda sıkılma ve dikkatlerini yoğunlaştırmama gibi sorunlar meydana gelebilmektedir (Cüceloğlu, 1996; Dişlen, 2013; Eryılmaz, 2013; Seyis, 2011; Topçu ve Leana Taşçılar, 2016).

2.10.7. Okul Öncesi Eğitimde Motivasyon

Motivasyon çocukların gerçekleştirmeyi hedefledikleri davranışlara itip, onların istekli hale gelmesini sağlayıp, enerji veren öğrenme ve öğretme aşamalarındaki verimliliği ortaya çıkaran önemli bir unsur olarak da karşımıza çıkmaktadır. Öğrenme becerileri ve öğretme becerileri ile motivasyon yakından ilgilidir. Bununla birlikte motivasyonun çocukların başarı durumları üzerinde etkisi ve önemli bir öge olduğu da kabul edilmektedir. Başarılı olan bireylerde motivasyon becerisi vardır ve bu beceri bireyleri tanımlarken üstünlük kriteri olarak gösterilmektedir. Üstünlük kriterleri arasında motivasyon dışında, yaratıcılık, genel ve özel yetenekler bulunmaktadır. Bu kriterlere sahip olan bireyler üstün birey olarak tanımlanmaktadır (Akbaba, 2006; Çakmak ve Ercan, 2006; Freedman, 1997; Renzulli, 1986; Renzulli ve Gubbins, 2009).

Öğretmenler çocukların motivasyon düzeylerini artırmak için onlara sınıf içerisinde aktif olarak katılımcı olma imkanı sunmakta ve böylece çocukları daha istekli hale getirmektedir. Böylece öğrenen özerkliğine sahip olmuş çocukların motivasyon seviyeleri yükselmektedir. Çocukların özerkliğinin desteklendiği ve kendi seçimlerini yapmalarına fırsat verildiği ortamlar, özerk motivasyonunu artırıcı etkenler arasında sayılmaktadır. Ben merkeziliğin ve problemleri davranışların arttığı günümüzde sevgi, saygı, empati ve kendini düzgün ifade etme gibi duyguların da azalmasıyla bireylerin dışsal motivasyon araçlarına yönelmesi kaçınılmaz olmaktadır. İçsel motivasyonun artmasıyla ortaya çıkan sabretme, öz saygısı edinme, güven duyma, ilgili ve heyecanlı olma gibi farklı durumlar da ortaya çıkmakta ve bu durum motivasyon konusuna ilginin artmasına sebep olmaktadır. Okul başarısında motivasyon çok etkili bir kavramdır. Başarı ve uyumun önde gelen kavramlarından. Çocukların uyum konusunda gelişimlerine katkı sağlayan ve karşılaştıkları problemleri çözebilme konusundaki sürdürülebilirliklerini devam ettiren önemli bir unsur olarak görülmektedir. Çocukların okulda geçirdikleri zaman içerisinde kendileri başarılı ve yetkin

hissetmelerini sağlayacak deneyimler gerçekleştirmeleri, kendilerinde yetersizlik hissetmemeleri onları motive etmektedir. Motivasyonun gelişmesi için çocuklarda süreklilik sağlayarak bir sonraki aşamaya geçmesini sağlamaktır. Bir sonraki aşamaya kolaylıkla geçebilen çocuklarda başarı duygusu ortaya çıkmaktadır. Bu duyguyu en özgün şekillerle besleyerek çocuğun gelişim performansını destekleyici geri dönütler verilmektedir. Çocukların problemleri çözüme ulaştırma konusunda ve yetkinliklerinin gelişmesi konularında oldukça katkı sağlayan motivasyon çocuğun ilerleyen yaşlarındaki başarılarında önemli bir noktada olacağı kabul edilmektedir. Okul öncesi dönemdeki çocukların iç motivasyonlarının gelişmesi için buldukları döneme uygun olarak eğitim programlarının oluşturulmasıyla çocukları desteklemek için öncelikle onların motivasyon düzeylerini gözlemlemeli ve sonrasında da ölçümünü yapmamız büyük önem taşımaktadır (Gagne, 2003; Huang ve Lay, 2017; Özbey, 2018b; Özbey ve Dağlıoğlu, 2017).

2.11. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Yaratıcılık ve motivasyonla ilgili yapılmış ulusal ve uluslararası araştırmalar aşağıda kronolojik olarak verilmiştir.

2.11.1. Yaratıcılık İle İlgili Yapılmış Ulusal Araştırmalar

Aslan, Aktan ve Kamaraj (1997) tarafından yapılan çalışmada anaokulu eğitiminin yaratıcılık ve yaratıcı problem çözme becerisi üzerindeki etkisi incelenmiştir. Çalışmada İstanbul ilinin Beşiktaş, Bakırköy ve Kadıköy ilçelerinde bulunan MEB'e bağlı tüm anaokulları ve anasınıflarında aynı zamanda Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumu'na bağlı olan yine tüm anaokulları ve anasınıflarında bulunan 247 çocuk ile çalışılmıştır. Çalışmada çocukların yaratıcılık düzeylerini belirlemek amacıyla "Torrance Yaratıcı Düşünce Testi"nin şekilsel formu kullanılmıştır. Çalışma sonucunda anaokulu eğitimi alan ve almayan çocuklarda yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir fark görülmüştür. Ancak çalışma sonucunda yaratıcılık ile problem çözme arasında bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Sezgin (2004) tarafından yapılan çalışmada, okul öncesi eğitime devam 5-6 yaş grubundaki çocukların yaratıcı düşüncelerine etkisi olan değişkenler incelenmiştir. Çalışma tarama modelinde olup Konya ili Selçuklu ilçesinde bulunan toplam 80 çocuk ile yürütülmüştür. Çalışmada verileri toplamak amacıyla Torrance Yaratıcı Düşünme Testi (TYDY) kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda, çocukların yaşları, cinsiyetleri, sınıf mevcutları, babanın eğitim durumu ve ailelerin maddi durumlarının yaratıcılıkları ile olan

ilişkisi olmadığı görülmüştür. Ancak kardeş sayısı ve kardeş sayısı değişkenlerinde anlamlı farklılıklar elde edilmiştir.

Ceylan (2008) tarafından yapılan bu çalışmada, 5-6 yaş çocukların bilişsel tempoları ile yaratıcılıkları arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışma, 2007-2008 eğitim öğretim yılı içerisinde Konya ili Selçuklu ilçesine bağlı anaokulu ve anasınıfına devam eden 5-6 yaşlarındaki çocuklar ile yürütülmüştür. Çalışma kapsamına alınan 208 çocuk oransız eleman örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Yapılan değerlendirmeler neticesinde okul öncesi eğitime devam eden çocukların bilişsel tempolarının yüksek olduğu saptanmıştır. Çocukların cinsiyet özellikleri ile bilişsel tempoları arasında bir ilişki elde edilmemiş ancak yaşları ile süre arasında ilişki olduğu saptanmıştır. Çocukların yaratıcılıkları ile akıcılık boyutu arasında yüksek bir ilişki olduğu saptanmış ancak bu alan dışında ilişkinin çok yüksek olmadığı görülmüştür. Anne-baba eğitim düzeyi ile çocukların yaratıcılıkları arasında bir ilişki elde edilmemiştir. Bilişsel temponun hata sayısı ile yaratıcılığın alt dalları arasında bir ilişki saptanmazken, süre ile akıcılık, esneklik ve detaylandırma puanları arasında ise anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Gönen ve ark. (2011) tarafından yapılan çalışmada, 5 yaşındaki çocukların yaratıcılık düzeyleri incelenmiştir. Çalışma özel ve resmi okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden toplam 165 çocuk ile yürütülmüştür. Çalışmada “Torrance Yaratıcı Düşünce Testi” kullanılmıştır. Çalışma sonucunda, özel okullara devam eden çocukların yaratıcılık düzeylerinin devlet okullarına devam eden çocukların yaratıcılık düzeylerinden yüksek olduğu görülmüştür. Çalışmada anne-babaların eğitim seviyelerinin yüksek olması ile çocukların yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı fark elde edilirken, cinsiyet faktörü açısından anlamlı bir fark saptanmamıştır.

Çetingöz (2012) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi öğretmen adaylarının yaratıcı dramaya yönelik özyeterlilik düzeyleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Çalışmaya okul öncesi öğretmenliği bölümünde okuyan 2, 3 ve 4. sınıf öğrencilerinden seçilen toplam 190 öğrenci katılmıştır. Çalışmaya katılan aday öğretmenlere Yaratıcı Drama Yöntemini Kullanmaya Yönelik Özyeterlilik Ölçeği uygulanmıştır. Çalışma sonucunda öğretmen adaylarının özyeterlilik düzeylerinin iyi olduğu saptanmıştır.

İşleyen ve Küçük (2013) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme düzeyleri bazı değişkenler açısından incelenmiştir. Çalışma Bayburt Üniversitesinde

öğrenim gören sınıf öğretmenliği ve fen bilgisi öğretmenliği bölümündeki 140 öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada “Torrance Yaratıcı Düşünme Testi (TYDT) Sözel Form-A ve Şekilsel Form-A” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenliği bölümü açısından değişkenler lehine anlamlı farklılıklar elde edilmiştir.

Akar Genç (2014)’in yaptığı çalışmada Reggio Emilia yaklaşımını temel alan bir kuruma devam eden çocukların yaratıcı düşünme becerilerine olan etkisini incelenmiştir. Çalışma Kırklareli ilinde bulunan bir anaokulundaki 6 yaş grubu 18 çocuk ile yürütülmüştür. Çalışma karma desende gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak Torrance Yaratıcı Düşünme Becerisi Ölçeği Şekilsel A formu kullanılmıştır. Çocuklara ön test ve son test formları uygulanarak eğitim sonucunda beklenen hedeflere ulaşıp ulaşılmadığı yaratıcı düşünme becerileri arasında farklılık olup-olmadığı incelenmiştir. Çalışma sonucunda pozitif yönde bir etki olduğu belirlenmiş ve Reggio Emilia yaklaşımının çocukların yaratıcı düşünme becerilerine etkisi olduğu sonucuna varılmıştır.

Uzunoğlu ve Demir (2014) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin problem çözme becerilerinin epistemolojik inançları, yaratıcılık düzeyleri ve düşünme tarzları ile ilişkisi incelenmiştir. Çalışma 155 okul öncesi öğretmeni ile yürütülmüştür. Çalışmada “Problem Çözme Envanteri”, “Bilgi Bilimsel İnanç Ölçeği (EİÖ)”, “Yaratıcılık Açısından Bireyin Kendini Değerlendirmesi Ölçeği” ve “Düşünme Stilleri Envanteri” olmak üzere dört farklı veri toplama aracı kullanılmıştır. Çalışma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık düzeyleri algıları arasında pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur.

Şendağ, Erol, Sezgin ve Dulkadir (2015) tarafından yapılan çalışma okul öncesinde SketchUp yazılımının çocuklarının yaratıcılıklarını desteklemesinde ne gibi etkilerinin olduğu araştırılmıştır. Çalışmada okul öncesi dönemde bulunan 23 çocuğa sekiz hafta boyunca bireyselleştirilmiş eğitim programı uygulanmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Şekilsel A Formu kullanılmıştır. Çalışma sonucunda çocukların yaratıcılık becerilerinde, akıcılık, esneklik, orjinallik ve ayrıntıya girme boyutlarında anlamlı bir artış olduğu görülmüştür.

Yıldız Çiçekler (2016) tarafından yapılan çalışmada “Yaratıcı Beceriler Ölçeği (YBÖ)”nin geçerlik-güvenirliliği ve Türkçe’ye uyarlaması gerçekleştirilmiştir. Çalışma Konya ilinde ikamet eden farklı yaş gruplarından ve farklı sınıf seviyelerinden rastgele seçilen 219 çocuk ile gerçekleştirilmiştir. Çocukların yaş aralığı 5.0-14.11 arasındadır. Çalışma genel

tarama modelindedir. Çocukların yaratıcılık seviyelerini belirlemek için Yaratıcı Beceriler Ölçeği (YBÖ) kullanılmıştır. Ölçeğin farklı alanlardaki yaratıcılıkları ölçmeyi sağlayan dört tane alt boyutu mevcuttur. Çalışmalar sonucunda Yaratıcı Beceriler Ölçeği (Profile of Creative Abilities)'nin uygulanan çocukların yaş aralığı için geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yıldız ve Güney Karaman (2017) tarafından yapılan çalışma 60-66 aylık çocukların yaratıcı düşünme becerileri ile yaratıcı bakış almaları arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışma için örneklem grubu Ankara ilinde bulunan özel ve resmi anaokullarına devam eden 60-66 aylar arasında bulunan 90 çocuk oluşturmaktadır. Çalışma için “Demografik Bilgi Formu”, “Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Şekil Testi A Formu” ve “Bakış Açısı Alma Testi” ölçekleri kullanılmıştır. Çalışma sonucunda çocukların yaratıcı düşünme becerilerinin ekonomik durum, ebeveynlerin eğitim seviyeleri ve çocukların okul öncesi eğitimi devam etme sürelerine göre farklılıklar elde edilmiştir.

Çeliköz (2017) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi dönemdeki 5-6 yaş grubundaki çocukların yaratıcılık düzeyleri incelenmiştir. Çalışma Ankara ve Konya’da bulunan merkez ilçelerdeki bağımsız anaokullarında ve ilköğretime bağlı anaokullarının sınıflarına devam eden 376 çocuk ile yürütülmüştür. Çalışmada çocukların yaratıcılık düzeylerini belirlemek amacıyla “Erken Çocukluk Yaratıcı Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışma sonucunda çocukların yaratıcılıkları ile yaş, kardeş sayısı ve cinsiyet arasında fark olmadığı görülürken, anne-babanın çalışma durumları ile meslekleri, ailenin maddi durumu, annenin hangi eğitim seviyesine sahip olduğu noktalarda çocukların yaratıcılıklarını etkilediği gözlemlenmiştir.

Özgenel ve Çetin (2017) tarafından yapılan çalışmada Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği geliştirilmiştir. Çalışma İstanbul’un Pendik ilçesindeki 410 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmadaki ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı 0.87 bulunmuştur. 40 maddeden oluşan ölçeğin 0.897 ile Kaiser-Meyer-Olkin değeri elde edilmiştir. Çalışmadan elde edilen analiz bulguları sonucunda Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği’nin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu belirlenmiştir.

Yuvacı ve Dağlıoğlu (2018) tarafından yapılan çalışmada, okul öncesi eğitim alan çocukların buldukları sınıf ortamının çocukların yaratıcılık düzeylerini nasıl etkilediği incelenmiştir. Çalışma Kayseri ilinin merkez ilçeleri olarak kabul edilen Talas, Melikgazi ve

Kocasinan ilçelerindeki 357 çocuk ve 51 tane öğretmenle gerçekleştirilmiştir. Çalışmada “Okul Öncesi Yaratıcı Sınıf Ortamı Ölçeği” ve “Hibrit Yaratıcılık Testi” uygulanarak çocukların yaratıcılık düzeyleri belirlenmiştir. Çalışma sonucunda çocukların yaratıcılık düzeylerinin orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Çalışma sonucunda sınıf ortamı ile çocukların yaratıcılık düzeyleri arasında düşük ama pozitif yönde bir ilişki olduğu saptanmıştır.

2.11.2. Yaratıcılıkla İlgili Yapılmış Uluslararası Araştırmalar

Seitz (1997) tarafından yapılan çalışmada metafor anlama ve onu kullanma yeteneğinin gelişimi incelenmiştir. Çocuklara örnek verip eşleştirme yapabilecekleri çeşitli mecaz anlama görevleri verilmiştir. Çalışma sonucunda, 4 yaş grubundaki çocukların resimsel ortamlarda daha başarılı olduğu belirlenirken, 6 yaş grubundaki çocukların kavrama yönünden mecazsal anlamalarda daha başarılı olduğu görülmüştür.

Prieto, Parra, Ferrando, Ferrandiz, Bermejo ve Sanchez (2006) tarafından yapılan çalışmada yaşları 5 ile 7 arasında değişen 285 İspanyol çocuğun yaratıcılıkları incelenmiştir. Çalışmada Yaratıcı Düşünce Torrance Testi kullanılmıştır. Çalışma sonucuna göre, çocukların yaratıcılık düzeylerinin yaş ve cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak değişiklik gösterdiği belirlenmiştir.

Mirzaie, Hamidi ve Anaraki (2009) tarafından yapılan çalışmada fen etkinliklerinin çocukların yaratıcılık gelişimleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Okul öncesi dönemde bulunan ve rastgele seçilmiş 30 çocuk ile çalışma deneme modelinde yürütülmüştür. Çalışmada Torrance Yaratıcılık Düşünce Testi kullanılmıştır. Çalışmada beş hafta boyunca on tane bilimsel etkinlik gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda yaratıcılığın boyutlarından akıcılık, esneklik, detaylandırma ve orjinallik kısımlarında anlamlı farklar elde edilmiştir.

Çelebi Öncü ve Ünlüer (2010) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi dönem çocuklarının oyunlarındaki yaratıcılıkları ve oyun malzemeleri incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini Türkiye'nin Kocaeli ilçesinde bulunan 5-6 yaş grubundaki 40 çocuk oluşturmaktadır. Çalışma iki aşamadan oluşmakta, birinci aşamada önceden belirlenmiş oyun malzemeleriyle çocukların tercihleri oyun alanları gözlemlenirken, ikinci aşamada çocukların oyun malzemeleri hakkındaki kişisel değerlendirilmelerine yer verilmiştir. Çalışma sonucunda, farklı oyun türlerinin çocuğun yaratıcılığını ortaya koymasında etkili olmadığı

sonucuna ulaşılmıştır. Çocuklar, oyuncakları oyun araçları olarak kullanmayı tercih etmişlerdir.

Dababneh, Ihmeideh ve Al-Omari (2010) tarafından yapılan çalışmada, Ürdün'de bulunan ve okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların sınıf ortamlarındaki yaratıcılıklarına nelerin etki ettiği ve hangi uygulamaların yaratıcılığı artırdığı incelenmiştir. Çalışma sonucunda eğitim ortamları ile kullanılan araç-gereçlerin, fiziksel çevrenin ve yaratıcılığı geliştirici uygulamaların çocukların yaratıcılıklarını geliştirmesi yönünde yeterli düzeyde olduğu görülmüştür.

Cheung ve Leung (2014) tarafından yapılan çalışmada kültürel farklılıkların yaratıcılığı farklı düzeylerde etkilemesi örnek alınarak Hong Konglu Çinli okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı kişilik algılarının ortaya konulması ve bu amaçla “Yaratıcı Kişilik Anketi” olan CPQ'nun geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu çalışmanın amacı Çinli okul öncesi öğretmenlerinde bulunan yaratıcı kişilik algılarını değerlendirebilmek ve değerlendirme için kullanılabilir güvenilir ölçekleri iyileştirmek, öğretmenlerin kişilik yapılarının sınıf içi etkinlikleri nasıl etkilediğini incelemek ve bu doğrultuda okul öncesi dönem çocukların yaratıcılıklarını nasıl etkilediğini gözlemlemektir. Bu ölçek çeşitli literatür çalışmaları yaparak ve röportajlar gerçekleştirilerek oluşturulmuştur. Araştırma 564 Çinli okul öncesi öğretmeni ile yürütülmüştür. Çalışma sonuçlarına göre Hong Kong Çinli okul öncesi öğretmenlerince algılanan temel yaratıcı kişilik özelliklerinin benzer yapıda olduğu ve daha çok batı görüşleriyle paralel olduğu gözlemlenmiştir.

Fauzan ve Mat Zani (2015) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi dönemdeki çocukların yaratıcılığa daha fazla önem veren üst düzey düşünme becerileri modülü geliştirilmiştir. HOTS modülünü geliştirmek amacıyla pedagojik dökümanlardan yararlanılmıştır. Bununla birlikte öğrencilerin düşünce ve yaratıcılığını belirgin hale getirmek amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda eğitim görülen ortamın, çevrenin ve öğretmenin sunduğu yararlı olabilecek şeylerle beraber kolaylaştırıcı bir etkisinin olduğu görülmüştür.

Wyse ve Ferrari (2015)'nin yaptığı çalışmanın amacı Avrupa Birliği'nde bulunan yirmi yedi ülkedeki ders programlarında işlenen yaratıcılığın içeriğini araştırmaktır. Avrupa Birliği'ne ait bu 27 ülkenin tüm ulusal müfredatları incelenmiş ve inceleme sonucunda 7659 öğretmene uygulanan anket verileri ile karşılaştırma yapılmıştır. Çalışma sonuçlarına göre yaratıcılık diye adlandırılan kavramın aslında müfredatlarda sürekli olarak karşılaşılan bir

tanım olduğunu göstermiş fakat karşılaşılan durumların çeşitlilik gösterdiği gözlemlenmiştir. Daha çok sanat dersleriyle ilgili yerlerde kullanıldığı ve diğer dallarda nispeten ihmal edildiği de görülmüştür.

Sharma (2016) tarafından yapılan çalışmanın amacı ev ve okul ortamının çocuğun yaratıcılığına olan etkisini incelemektir. Araştırma Hindistan'ın Chandigar kentinde özel ve devlet okullarının 9. sınıflarına devam eden 200 öğrencileri ile yürütülmüştür. Çalışmanın sonucuna göre devlet okulunda bulunan öğrencilerin özel okuldakilere göre daha yüksek düzeyde yaratıcılık sergiledikleri sonucuna varılmıştır. Ayrıca kız öğrencilerin yaratıcılık seviyelerinin erkek öğrencilerin yaratıcılık düzeylerine göre daha yüksek seviyede olduğu görülmüştür.

2.11.3. Motivasyon İle İlgili Yapılmış Ulusal Araştırmalar

Dereli ve Acat (2010) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi eğitim bölümündeki 290 öğrencinin motivasyon kaynakları ve motivasyon sorunları belirlenerek bunların okudukları bölüm ve sınıfa göre değişiklik gerçekleştirip gerçekleştirmedikleri incelenmiştir. Çalışmanın verileri “Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Motivasyon Kaynakları ve Sorunları Anketi” ile elde edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre okul öncesi öğretmenliği bölümündeki öğrencilerin, mesleğe yönelik motivasyon düzeylerinin çoğunlukla yüksek olduğu neredeyse çok az problem yaşadıkları ve okudukları bölüm ve sınıfa göre de anlamlı düzeyde değişkenlik gösterdiği gözlenmiştir.

Vatansever Bayraktar (2015) tarafından motivasyon kavramını, işleyişini, özelliklerini, sınıf içerisinde öğrencinin motivasyonunu ve onun motivasyon düzeyini etkileyen değişkenleri konu edinen bir literatür taraması yapılmıştır. Çalışmada bu konular hakkında yapılmış araştırmalar incelenerek doküman taraması yapılmıştır. Çalışma sonuçları sistemli bir şekilde bütünleştirilerek ileride yapılacak olan araştırmalara yön vermesi beklenmiştir.

Yeşil (2016) tarafından yapılan çalışmada liderlik ve motivasyon kavramlarının tanımsal olarak alt yapılarının incelemesi ve çalışma alanına etkilerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Çalışmada liderlik kavramı açıklanmış ve liderlik teorileri incelenmiştir. Daha sonra motivasyon kavramı açıklanarak motivasyon kuramları da incelenmiştir. Çalışmanın sonunda ulaşılan değerlendirmelere göre iş hayatı içerisinde hem liderlik kavramının hem de motivasyon kavramının yöneticiler ve çalışanlar üzerindeki etkileri hakkında değerlendirmelerde bulunulmuştur.

Özbey ve Aktemur Gürler (2019) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi eğitime devam eden 48-72 aylık çocukların problem davranışları ile sosyal becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışma ilişkisel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Kars ilinin merkezinde yer alan özel ve resmi okul öncesi eğitime devam eden 48-72 aylık 304 çocuktan oluşan bir örneklem grubuna sahiptir. Çalışmada “Genel Bilgi Formu”, “Sosyal Beceri Ölçeği”, “Problem Davranış Ölçeği” ve “Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışma sonucuna göre çocukların problem davranışları ile sosyal becerileri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır.

Büyükşahin (2019) tarafından yapılan çalışmanın amacı sınıf öğretmenlerine ve öğrencilerine esnek oturma şekliyle hazırlanmış sınıfları sunarak bu durumun hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin motivasyon düzeylerine etkisini incelemektir. Çalışma sonucuna göre esnek oturma düzeni içerisinde kendini daha rahat hisseden öğretmenlerin motivasyon becerilerinde bir artış görülmüştür. Öğrenciler için de böyle bir ortam daha ilgi çekici olduğundan onların da motivasyon düzeylerinde artışlar gözlemlenmiştir.

2.11.4. Motivasyon İle İlgili Yapılmış Uluslararası Araştırmalar

Khamis ve ark. (2008) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin öğrenme motivasyonuna yönelik katkılarını çeşitli değişkenlerce incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın örneklem grubunu 12-16 yaşları arasında bulunan 275 çocuk oluşturmuştur. Öğrencilerin motivasyonlarını tahmin etmek için hiyerarşik regresyon kullanılmıştır. Çalışma sonuçlarına göre öğrencilerin öğrenme motivasyonuna etkisi incelenen çeşitli değişkenlerin katkı sağladığı görülmüştür.

Sikhwari (2014) tarafından yapılan çalışmada benlik kavramı, akademik başarı ve motivasyon arasındaki ilişki ve bu kavramlar arasındaki cinsiyet farklılıkları da incelenmiştir. Çalışmada kesitsel anket yöntemi kullanılmıştır. Örneklem grubunu üniversiteye devam eden ikinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışma sonuçlarına göre öğrencilerin benlik kavramı, akademik başarı ve motivasyon arasında anlamlı bir ilişki olduğu ve kız öğrencilerin motive olma durumlarının erkek öğrencilere göre daha üst düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır.

Theodotou (2014) tarafından yapılan çalışmada içsel ve dışsal motivasyon teorilerinin incelenmesi gerçekleştirilmiştir. Özellikle ödül kavramı üzerinde durulan bu araştırmada motivasyonun çocukların öğrenme becerilerine etkisi üzerine durulmuştur. Çalışma sonuçlarına göre ödüller genç yaştaki öğrencilerin öğrenmeleri ve davranışları üzerinde

yararlı bir etkiye sahip olmamaktadır. Fakat bazı anlarda çocuklardaki öğrenme isteğine katkı sağladığı gözlenmiştir.

Han ve Yin (2016) tarafından yapılan çalışmada öğretmenin motivasyonu ile ilgili yapılmış çalışmaların incelenmesini amaçlamıştır. Motivasyon çalışmalarında beş ana araştırma alanı belirlenmiştir. Bunlar; öğretme etkinliği ve öğretmen motivasyonu, öğretmenin motivasyon düzeyini etkileyen etmenler, öğretmenlerin motivasyon düzeylerini değerlendirmek için kullanılan araçlar, değişik disiplinlerin içinde öğretmen motivasyonu ve öğrenci ile öğretmen motivasyonudur. Çalışmanın sonucunda bu başlıklar çerçevesinde gelecekte yapılacak olan çalışmalara bir örnek oluşturmuştur.

Li ve ark. (2020) tarafından yapılan çalışmada iki farklı örtük teorinin yaratıcılık ve motivasyon aralığıyla başarı durumları ile nasıl ilişkilendirildiğini açıklamıştır. Çalışmanın örneklem grubunu Çin'deki iki üniversitede eğitime devam eden 606 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmanın sonucuna göre, örtük yaratıcılık teorileri bireylerin davranışlarını ve hayata karşı verdikleri kararları şekillendirmede önemli bir konuma sahip olduğu görülmüştür. Yaratıcılığın motivasyon üzerindeki etkisi ve yaratıcılığın başarı üzerindeki etkisi olduğu belirlenmiştir.

BÖLÜM 3

3. YÖNTEM

Bu bölümde, çalışmanın amacı, çalışmanın modeli, çalışma evreni ve örneklem grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Okul öncesi dönemdeki çocukların yaratıcılık ve motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen bu çalışma genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modelindedir. Betimlemesi yapılan olay, kişi veya nesne, bulunduğu koşullar içinde ve değiştirilmeden tanımlanır, herhangi bir şekilde var olduğu halinin dışına çıkılmaz veya etkilemeye maruz bırakılmaz. İlişkisel tarama modeli iki değişken ya da daha fazla değişkenlerin beraber değişim oranını veya durumunu ortaya çıkarmayı hedefleyen bir araştırma modelidir (Karasar, 1995). Çalışmada gerçekleştirilen aşamaların şekilsel gösterimi 3.1.'de sunulmuştur.



Şekil 3.1. Çalışmanın Akış Şeması

3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 öğretim yılında Şırnak il merkezinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkokulların bünyesindeki anasınıflarına ve resmi anaokullarına

devam eden 60-72 aylar arasında bulunan, normal gelişim gösteren ve ebeveynlerinden onam alınan 401 çocuk oluşturmaktadır. Çalışma grubunu belirlemek için, 2020-2021 öğretim yılında Şırnak il merkezinde MEB'e bağlı resmi anasınıfınlarına ve resmi anaokullarına devam eden çocukların sayısı tespit edilmiştir. Çalışma grubunun belirlenmesinde basit tesadüfi örnekleme yöntemi (Büyüköztürk, 2011) kullanılmıştır. Çalışma grubuna dahil edilen çocuklara ait demografik özellikler Tablo 3.2.1'de verilmiştir.

Tablo 3.2.1. Çalışmaya dâhil edilen çocukların demografik özelliklerine ait bulgular

Değişken	Kategori	n	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kız	179	% 44.6
	Erkek	222	% 55.4
Doğum sırası	İlk çocuk	167	% 41.6
	Ortanca veya ortancalardan biri	135	% 33.7
	Son çocuk	99	% 24.7
Ailedeki çocuk sayısı	1 çocuk	45	% 11.2
	2 çocuk	132	% 32.9
	3 çocuk	128	% 31.9
	4 çocuk ve fazlası	96	% 23.9
Okul öncesi eğitime devam süresi	0-6 ay	102	% 25.4
	7-12 ay	209	% 52.1
	13 ay ve üzeri	90	% 22.4
Annenin hayatta olma durumu	Hayatta	401	% 100
Babanın hayatta olma durumu	Hayatta	401	% 100
Annenin yaşı	29 yaş ve altı	212	% 52.9
	30 yaş ve üstü	189	% 47.1
Babanın yaşı	29 yaş ve altı	132	% 32.9
	30 yaş ve üstü	269	% 67.1
Anne öğrenim durumu	Okur-yazar değil	55	% 13.7
	Okur-yazar	101	% 25.2
	İlkokul ve ortaokul	157	% 39.2
	Lise	38	% 9.5
	Lisans ve üzeri	50	% 12.5
Baba öğrenim durumu	Okur-yazar	50	% 12.5
	İlkokul ve ortaokul	113	% 28.2
	Lise	145	% 36.2
	Lisans ve üzeri	93	% 23.2
Anne meslek	Ev Hanımı	358	% 89.3
	Memur	30	% 7.5
	Serbest	2	% .05
	Diğer	11	% 2.5
Baba meslek	İşçi	85	% 21.2
	Memur	81	% 20.2
	Serbest	149	% 37.2
	Diğer	86	% 21.4
Anne çalışma durumu	Çalışıyor	44	% 11
	Çalışmıyor	357	% 89
Baba çalışma durumu	Çalışıyor	368	% 91.8
	Çalışmıyor	33	% 8.2

Çalışmaya dahil edilen çocukların 402 (% 100)'si 60-72 ay arasındaki çocuklardan oluşmaktadır. Çocukların 179 (% 44.6)'u kız, 222 (% 55.4)'si erkek çocuktur. Çocukların 167

(% 41.6)'si ilk çocuk, 135 (% 33.7)'i ortanca veya ortancalardan biri, 99 (% 24.7)'u ise son çocuktur. Çalışmaya dahil edilen çocukların ailelerin 45 (% 11.2)'i 1 çocuk sahibi, 132 (% 32.9)'si 2 çocuk sahibi, 128 (% 31.9)'u 3 çocuk sahibi ve 96 (% 23.9)'sı 4 ve fazla sayıda çocuğa sahiptir. Çocukların 102 (% 25.4)'si 0-6 ay arasında okul öncesi eğitime devam eden, 209 (% 52.1)'u 7-12 ay arası devam eden, 90 (% 22.4)'ı 13 ay ve üzeri okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocuklardır. Çocukların annelerin 212 (% 52.9)'si 29 yaş ve altı, 189 (% 47.1)'u 30 yaş ve üstü iken, babaların 132 (% 32.9)'u 29 yaş ve altı, 269 (% 67.1)'u ise 30 yaş ve üzerindedir. Çalışmaya dahil edilen çocukların annelerin 55 (% 13.7)'i okur-yazar değil, 101 (% 25.2)'i okur-yazar, 157 (% 39.2)'si ilkokul ve ortaokul, 38 (% 9.5)'i lise ve 50 (% 12.5)'si üniversite ve üstü eğitim seviyesine sahiplerdir. Babaların 50 (% 12.5)'si okur-yazar, 113 (% 28.2)'ü ilkokul ve ortaokul, 145 (% 36.2)'i lise ve 93 (% 23.2)'ü üniversite ve üzerinde eğitim seviyesine sahiptir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Çalışmada araştırmacı tarafından hazırlanan ve çocukların demografik bilgilerine ilişkin soruları içeren “*Genel Bilgi Formu*” uygulanmıştır. Çocukların yaratıcılık düzeylerini belirlemek amacıyla Eason, Giannangelo ve Franceschini (2009) tarafından geliştirilen Yıldız Çiçekler, Alakoç Pirpir ve Aral (2020) tarafından uyarlanan “*Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği (EÇYÖ)*” kullanılmıştır. Ayrıca çocukların motivasyon düzeylerini belirlemek amacıyla Özbey ve Dağlıoğlu (2017) tarafından geliştirilen “*Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği*” uygulanmıştır. Çalışmada kullanılan veri toplama araçlarına ilişkin bilgiler aşağıda detaylı verilmiştir;

3.3.1. Genel Bilgi Formu: Genel bilgi formunda araştırma kapsamında örnekleme dahil edilen çocukların, cinsiyeti, yaşı, doğum sırası, kardeş sayısı, daha önce okul öncesi eğitim alma süreleri ile anne-babaların meslekleri, öğrenim durumları ve yaşlarına ait bilgileri içeren sorular yer almaktadır.

3.3.2. Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği (EÇYÖ): Çalışmada çocukların yaratıcılık düzeylerini belirlemek amacıyla Eason, Giannangelo ve Franceschini (2009) tarafından geliştirilen Yıldız Çiçekler, Alakoç Pirpir ve Aral (2020) tarafından uyarlanan Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği (EÇYÖ) kullanılmıştır. Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği (EÇYÖ) “*Nerdeyse hiçbir zaman (1)*”, “*Çok nadir (2)*”, “*Nadir (3)*”, “*Bazen (4)*”, “*Sık (5)*”, “*Çok sık (6)*” ve “*Neredeyse her zaman (7)*” şeklinde yedili likert tipi bir ölçektir. Ölçek 12

soru maddesinden oluşmakta ve toplam puan üzerinden analizler gerçekleştirilmektedir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 12 iken, en yüksek puan 84'tür. Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği (EÇYÖ) çocukların yaratıcılık düzeylerinin belirlenmesi için öğretmenlere uygulanan bir ölçektir. Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği (EÇYÖ)'nin uyum indekslerinin kabul edilebilir ve çok iyi uyum düzeyine çıktığı, maddelerin faktör yüklerinin 0.40'tan büyük, hata varyanslarının düşük olduğu, tüm maddeler için t değerlerinin 0.01 düzeyinde anlamlı olduğu ve modelin iyi uyum verdiği görülmüştür. Ölçeğin güvenilirliğine ilişkin madde analizleri incelendiğinde; ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı 0.96 düzeyinde oldukça yüksek bulunmuştur. Ölçekteki tüm maddeler için madde-toplam korelasyonlarının 0.30'dan yüksek (0.72 ile 0.83 aralığında) olduğu, tüm maddelerin alt ve üst % 27'lik kısımlarının karşılaştırılmasına ait t değerlerinin 0.01 düzeyinde anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin ilk yarı (m1-m6) ve ikinci yarı (m7-m12) Cronbach Alpha katsayıları 0.91 ve 0.93 olarak bulunmuştur. Spearman Brown iki yarı test korelasyonu 0.93 olarak hesaplanmıştır.

3.3.3. Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği: Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği 36-72 ay çocuklar için Özbey ve Dağlıoğlu (2017) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin dil geçerliliği dil uzmanlarınca yapılmış olup gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Ölçek maddelerinin içeriği ve Türk kültürüne uygunluğu açısından dört tane akademisyenin uzman görüşüne başvurulmuştur. Bu uzman görüşlerinden sonra hazır hale gelen ölçek maddeleri beş okul öncesi öğretmeni tarafından doldurulmuş ve anlaşılabilirlik açısından test edilerek son halini almıştır. Faktör analizi sonucunda ölçeğin yedi faktörlü yapısı doğrulanmıştır. Ölçeğe tekrardan 2018 yılında okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 36-72 aylık çocuklarla (n=401) Ankara örnekleminde geçerlik güvenirlik çalışması yapılmıştır. Ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin 7 faktörlü yapısı doğrulanmıştır. Ölçeğin Alpha güvenirlik kat sayıları *Bilişsel Sebat* alt ölçeğinde .91; *Büyük Motor Sebat* alt ölçeğinde .88; *Yetişkinle Sosyal Sebat* alt ölçeğinde.90; *Çocukla Sosyal Sebat* alt ölçeğinde .87; *Üst Düzey Memnuniyet* alt ölçeğinde .87; *Olumsuz Duygular* alt ölçeğinde .81; *Genel Yeterlilik* alt ölçeğinde ise .93 olarak saptanmıştır. Ölçeğin bu çalışma kapsamındaki Alpha güvenirlik katsayıları .82 ile .90 arasında değişmektedir. Ölçek 5'li likert tipi bir ölçektir. Ölçeği çocuklar adına öğretmenler doldurmaktadır. Ölçekten alınan puanlar artıkça motivasyon düzeyi de artmaktadır.

3.4. Verilerin Toplanması

Çalışmada verilerin toplanması sürecinde önce Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulundan gerekli izinler alınmıştır (Tarih 23.

09.2020/Karar No:40/46). Ardından araştırmanın yapılacağı İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır (Tarih:01.12.2020/Sayı:61543340-730.08.04.E.17527941). Daha sonra Şırnak ilinde uygulama yapılacak kurum müdürlerine çalışma hakkında bilgi verilerek, okullardaki okul öncesi öğretmenlerine “Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği” ve “Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği” uygulanmıştır. Çalışmaya dahil edilecek çocukların belirlenmesinde çocukların ebeveynlerine ulaştırılmak üzere “Veli Onam Formu ve Genel Bilgi Formu”nun gönderimi öğretmenlerin desteği ile tamamlanarak, onam formu kabul edilen çocuklar için çalışmanın uygulanmaları başlatılmıştır. Çalışmada okul öncesi dönemdeki çocukların yaratıcılık ve motivasyon düzeylerinin belirlenmesi amacıyla değerlendirme araçları okul öncesi öğretmenleri tarafından her bir çocuk için ayrı ayrı cevaplanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Çalışmada elde edilen verilerin analizinde SPSS 24.0 paket programı kullanılmıştır. Araştırmaya katılan çocukların ve ailelerin demografik özellikleri için tanımlayıcı istatistikler kullanılmıştır. Çalışmada okul öncesi dönemdeki çocukların yaratıcılık ve motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki Pearson Korelasyon Katsayısı Önemlilik Testi ile analiz edilmiştir. Okul öncesi dönemdeki çocukların motivasyon düzeylerinin, yaratıcılık düzeylerini yordamasına ilişkin analizlerde Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi uygulanmıştır. Çalışmada okul öncesi dönemdeki çocukların ve ebeveynlere ait demografik özellikler ile çocukların motivasyon ve yaratıcılık düzeyleri arasındaki farklılaşma Bağımsız Gruplar t-Testi ve Tek Yönlü ANOVA ile analiz edilmiştir (Büyüköztürk vd., 2018).

Tablo 3.5.1. Tanımlayıcı İstatistikler

Değişken	n	\bar{x}	ss	Skewness (Çarpıklık)	Kurtosis (Basıklık)
Bilişsel sebat alt ölçeği	401	18.61	4.17	-.614	.056
Büyük motor sebat alt ölçeği	401	18.73	5.57	-.697	-.518
Yetişkinlerle sosyal sebat alt ölçeği	401	17.60	5.10	-.248	-.819
Çocuklarla sosyal sebat alt ölçeği	401	20.53	6.32	-.273	-.692
Üst düzey memnuniyet alt ölçeği	401	20.26	3.94	-.773	.125
Olumsuz duygular (hayal kırıklığı, öfke)	401	14.31	3.39	-.352	-.397
Olumsuz duygular (üzüntü, utanç)	401	13.48	2.88	-.177	-.278
Genel yeterlilik alt ölçeği	401	18.18	4.48	-.753	.241
Erken çocukluk yaratıcılık ölçeği	401	60.74	13.67	-.844	.381

Çalışmada ilk olarak Mahalanobis Distance, Cooks, Leverage değerlerine bakılarak uç veriler ayıklanmıştır. Uç verileri saptamada Mahalanobis Distance, Cooks, Leverage değerleri kullanılmaktadır (Kannan ve Manoj, 2015). Ardından verilerin normal

dağılıma uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmıştır. Tablo 3.5.1’de görüldüğü üzere motivasyon ölçeğinin alt boyut puanlarının ve yaratıcılık ölçeğinin toplam puanlarının çarpıklık basıklık katsayısı ± 1.0 aralığında yer almaktadır. Çarpıklık ve basıklık katsayıları ± 1.0 aralığında yer alıyorsa normal dağılım özelliği gösterdiği kabul edilebilir (George ve Mallery, 2019). Bu durumda verilerin normal dağıldığı kabul edilmektedir.

BÖLÜM 4

4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylar arasındaki çocukların motivasyon ve yaratıcılık düzeylerine ilişkin yapılan analizlerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4.1. Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği Alt Boyutları Puanları İle Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği Puanları Arasındaki Korelasyon Değerleri

	Yaratıcılık
Bilişsel sebat alt ölçeği	.770**
Kaba motor sebat alt ölçeği	.471**
Yetişkinlerle sosyal sebat alt ölçeği	.550**
Çocuklarla sosyal sebat alt ölçeği	.586**
Üst düzey memnuniyet alt ölçeği	.633**
Olumsuz duygular (hayal kırıklığı, öfke)	.575**
Olumsuz duygular (üzüntü, utanç)	.244**
Genel yeterlilik alt ölçeği	.778**

Çalışmada okul öncesi dönemdeki çocukların motivasyon ve yaratıcılık düzeyi puanları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan Pearson korelasyon analizi sonucunda yaratıcılık ölçeği puanı ile motivasyon ölçeği alt boyutlarından bilişsel sebat ($r=.770$, $p<.01$), genel yeterlilik ($r=.778$, $p<.01$) puanları arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki elde edilmiştir. Okul öncesi dönemdeki çocukların yaratıcılık puanı ve motivasyon ölçeği alt boyutlarından kaba motor sebat ($r=.471$, $p<.01$), yetişkinlerle sosyal sebat ($r=.550$, $p<.01$), çocuklarla sosyal sebat ($r=.586$, $p<.01$), üst düzey memnuniyet ($r=.633$, $p<.01$), olumsuz duygular ölçekleri (hayal kırıklığı, öfke) ($r=.575$, $p<.01$) puanları arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki elde edilmiştir. Yaratıcılık ölçeği puanı ile motivasyon ölçeği alt boyutlarından olumsuz duygular (üzüntü, utanç) ($r=.244$, $p<.01$) puanları arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki elde edilmiştir. Büyüköztürk (2018) tarafından, r değerinin .00 ile .30 arasında olmasının düşük düzey, .30 ile .70 arasında olmasının orta düzey, .70 ile 1.0 arasında olmasının yüksek düzey ilişkisi işaret ettiğini belirtilmiştir.

Tablo 4.2. Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği Değişkeninin Yordanmasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonucu

Değişkenler	B	Standart Hata	β	t	p
Sabit	1.344	2.221		.608	.543
Bilişsel sebat alt ölçeği	.633	.160	.193	3.947	.000
Kaba motor sebat alt ölçeği	.428	.072	.174	5.919	.000
Yetişkinlerle sosyal sebat alt ölçeği	.423	.084	.158	5.031	.000
Çocuklarla sosyal sebat alt ölçeği	.338	.072	.156	4.718	.000
Üst düzey memnuniyet alt ölçeği	.469	.130	.135	3.606	.000

Olumsuz duygular (hayal kırıklığı, öfke)	.211	.153	.053	1.380	.168
Olumsuz duygular (üzüntü, utanç)	-.298	.156	-.063	-1.909	.057
Genel yeterlilik alt ölçeği	.919	.138	.302	6.672	.000

Çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda okul öncesi çocuklar için motivasyon ölçeği alt boyutları ile yaratıcılık ölçeği puanı arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($F_{8,392}=142.896$). Okul öncesi çocuklar dönemdeki çocukların motivasyon ölçeği alt boyutları, yaratıcılık ölçeğindeki toplam varyansın %74'ünü açıklamaktadır ($R^2=.74$). Standardize edilmiş β katsayısı incelendiğinde yordayıcı değişkenlerin yaratıcılık üzerindeki görece önem sırası; *genel yeterlilik ölçeği, bilişsel sebat ölçeği, kaba motor sebat ölçeği, yetişkinlerle sosyal sebat ölçeği, çocuklarla sosyal sebat ölçeği, üst düzey memnuniyet ölçeği, olumsuz duygular ölçekleri (üzüntü, utanç), olumsuz duygular ölçekler (hayal kırıklığı, öfke)* şeklindedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin sonuçlar incelendiğinde ise bilişsel sebat ($\beta=.193$, $t=3.947$, $p<.01$), kaba motor sebat ($\beta=.174$, $t=5.919$, $p<.01$), yetişkinlerle sosyal sebat ($\beta=.158$, $t=5.031$, $p<.01$), çocuklarla sosyal sebat ($\beta=.156$, $t=4.718$, $p<.01$), üst düzey memnuniyet ($\beta=.135$, $t=3.606$, $p<.01$), genel yeterlilik ($\beta=.302$, $t=6.672$, $p<.01$) alt boyutlarının yaratıcılık üzerinde anlamlı (önemli) yordayıcılar olduğu görülmektedir. Olumsuz duygular (hayal kırıklığı, öfke) ($\beta=.053$, $t=1.380$, $p>.05$), olumsuz duygular (üzüntü, utanç) ($\beta=-.063$, $t=-1.909$, $p>.05$) ise yaratıcılık üzerinde anlamlı (önemli) bir etkiye sahip olmadıkları görülmektedir.

Tablo 4.3. Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği Değişkeninin Yordanmasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonucu

Değişkenler	B	Standart Hata	β	t	p
Sabit	-3.540	2.156		-1.641	.102
Motivasyon	.453	.015	.835	30.273	.000

Basit doğrusal regresyon analizi sonucunda motivasyonun yaratıcılık ile anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu görülmektedir ($R=.83$, $R^2=.70$, $p<.01$). Buna göre motivasyon yaratıcılıktaki toplam varyansın %70'ini açıklamaktadır. Standardize edilmiş β katsayısı ve t değeri incelendiğinde motivasyonun yaratıcılığın anlamlı bir yordayıcısı olduğu söylenebilir.

Tablo 4.4. Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

Ölçek	Cinsiyet	n	\bar{x}	Ss	t	p
Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği	Kız	179	62.49	13.96	2.316	.021*
	Erkek	222	59.32	13.29		

* $p<.05$

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylar arasındaki çocukların yaratıcılık düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan bağımsız örneklem t testi sonucuna göre ortalamalar arasındaki farkın anlamlı

olduğu görülmektedir ($t_{399}=2.316$, $p<.05$). Kız çocukların puan ortalamaları ($\bar{X}=62.49$), erkek çocukların puan ortalamalarından ($\bar{X}=59.32$) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 4.5. Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği Puanlarının Doğum Sırasına Göre Betimsel İstatistikleri

Ölçek	Doğum Sırası	n	\bar{x}	SS
Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği	İlk çocuk	167	62.89	12.96
	Ortanca veya ortancalardan biri	135	59.51	14.51
	Son çocuk	99	58.77	13.27

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylar arasındaki çocukların yaratıcılık düzeylerinin doğum sırasına göre olan puanları incelendiğinde en yüksek puan ortalamasına ilk çocukların ($\bar{X}=62.89$), ardından ortanca veya ortancalardan biri olan çocukların ($\bar{X}=59.51$) ve en düşük ortalamaya son çocukların ($\bar{X}=58.77$) sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 4.6. Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği Puanlarının Doğum Sırasına Göre Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

Ölçek	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği	Gruplar arası	1356.153	2	678.076	3.677	.026*	1-3
	Gruplar içi	73400.875	398	184.424			
	Toplam	74757.027	400				

* $p<.05$, 1=İlk çocuk, 2=Ortanca veya ortancalardan biri, 3=Son çocuk

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylar arasındaki çocukların yaratıcılık düzeylerinin doğum sırasına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan analiz sonucuna göre okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylar arasındaki çocukların yaratıcılık düzeyleri doğum sırasına göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır ($F=3.677$, $p<.05$). Farklılaşmanın kaynağı incelenirken varyanslar homojen olarak dağıldığı için Tukey testi kullanılmıştır. Tukey testi sonucuna göre ilk çocukların puanları son çocukların puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 4.7. Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği Puanlarının Ailedeki Çocuk Sayısına Göre Betimsel İstatistikleri

Ölçek	Ailedeki Çocuk Sayısı	n	\bar{x}	SS
Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği	1 çocuk	45	64.20	15.78
	2 çocuk	132	62.75	11.46
	3 çocuk	128	59.29	14.84
	4 çocuk ve fazlası	96	58.27	13.23

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylar arasındaki çocukların yaratıcılık düzeylerinin ailedeki çocuk sayısına göre olan puanları incelendiğinde en yüksek puan ortalamasına 1 çocuk olanların ($\bar{X}=64.20$) en düşük puan ortalamasına ise 4 çocuk ve fazlası ($\bar{X}=58.27$) çocuk olanların sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 4.8. Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği Puanlarının Ailedeki Çocuk Sayısına Göre Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

Ölçek	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği	Gruplar arası	1927.908	3	642.636	3.503	.016*	1>2>3>4
	Gruplar içi	72829.120	397	183.449			
	Toplam	74757.027	400				

*p<.05, 1=1 çocuk, 2=2 çocuk, 3=3 çocuk, 4=4 çocuk ve fazlası

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylar arasındaki çocukların yaratıcılık düzeylerinin ailedeki çocuk sayısına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan analiz sonuçları incelendiğinde, çocukların yaratıcılık düzeyleri ailedeki çocuk sayısına göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır (F=3.503, p<.05). Farklılaşmanın kaynağı incelendiğinde varyanslar homojen olarak dağıldığı için Tukey testi kullanılmıştır. Tukey testi sonucuna göre 1 çocuğa sahip olanların puanları 2 çocuk, 3 çocuk, 4 çocuk ve fazlasına sahip olanların puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 4.9. Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği Puanlarının Çocukların Okul Öncesi Eğitime Devam Etme Sürelerine Göre Betimsel İstatistikleri

Ölçek	Okul Öncesi Eğitime Devam Etme Süresi	n	\bar{x}	SS
Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği	0-6 ay	102	59.87	15.69
	7-12 ay	209	60.30	13.41
	13 ay ve üzeri	90	62.74	11.59

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylar arasındaki çocukların yaratıcılık düzeylerinin çocukların okul öncesi eğitime devam etme süresine göre olan puanları incelendiğinde en yüksek puanı 13 ay ve üzeri okul öncesi eğitime devam eden çocukların ($\bar{X}=62.74$) aldığı, sonrasında 7-12 ay okul öncesi eğitime devam eden çocukların ($\bar{X}=60.30$), 0-6 ay okul öncesi eğitime devam eden çocukların ($\bar{X}=59.87$) olduğu görülmektedir.

Tablo 4.10. Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği Puanlarının Okul Öncesi Eğitime Devam Etme Sürelerine Göre Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

Ölçek	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği	Gruplar arası	478.553	2	239.276	1.282	.279
	Gruplar içi	74278.475	398	186.629		

Toplam	74757.027	400
--------	-----------	-----

*p<.05

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylar arasındaki çocukların yaratıcılık düzeylerinin çocukların okul öncesi eğitime devam etme sürelerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü ANOVA testi sonucuna göre çocukların yaratıcılık düzeyleri okul öncesi eğitime devam etme sürelerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır (F=1.282, p>.05).

Tablo 4.11. Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği Puanlarının Annenin Yaşına Göre t-Testi Sonucu

Ölçek	Kategori	n	\bar{x}	Ss	t	p
Erken Çocukluk	29 yaş ve altı	212	60.95	13.80	.329	.742
Yaratıcılık Ölçeği	30 yaş ve üzeri	189	60.50	13.55		

*p<.05

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylar arasındaki çocukların yaratıcılık düzeylerinin annenin yaşına göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan bağımsız örneklem t testi sonucuna göre ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($t_{399}=.329$, p>.05).

Tablo 4.12. Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği Puanlarının Babanın Yaşına Göre t-Testi Sonucu

Ölçek	Kategori	n	\bar{x}	Ss	t	p
Erken Çocukluk	29 yaş ve altı	132	62.57	13.21	1.889	.060
Yaratıcılık Ölçeği	30 yaş ve üzeri	269	59.84	13.82		

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylar arasındaki çocukların yaratıcılık düzeylerinin babanın yaşına göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan bağımsız örneklem t testi sonucuna göre ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($t_{399}=1.889$, p>.05).

Tablo 4.13. Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği Puanlarının Annenin Öğrenim Durumuna Göre Betimsel İstatistikleri

Ölçek	Annenin Öğrenim Durumu	n	\bar{x}	SS
Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği	Okur-yazar değil	55	57.03	13.55
	Okur-yazar	101	57.20	14.37
	İlkokul ve ortaokul	157	61.21	14.54
	Lise	38	63.47	9.21
	Lisans ve üzeri	50	68.38	7.56

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylar arasındaki çocukların yaratıcılık düzeylerinin, annenin öğrenim durumuna göre olan puan ortalamaları incelendiğinde en yüksek puan ortalamasına üniversite ve üstü öğrenim durumuna sahip annelerin çocukları ($\bar{X}=68.38$), en düşük puan ortalamasına ise okur yazar olmayan ($\bar{X}=57.03$) annelerin çocuklarına ait olduğu görülmektedir.

Tablo 4.14. Yaratıcılık Ölçeği Puanlarının Annenin Öğrenim Durumuna Göre Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

Ölçek	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Erken	Gruplar arası	5252.576	4	1313.144	7.482	.000*	4>2
Çocukluk	Gruplar içi	69504.452	396	175.516			5>2
Yaratıcılık	Toplam	74757.027	400				5>3
Ölçeği							5>1

*p<.05 1=Okur-yazar değil, 2=Okuryazar, 3=İlkokul ve ortaokul, 4=Lise, 5= Lisans ve üzeri

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylar arasındaki çocukların yaratıcılık düzeylerinin, çocukların annenin eğitim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü ANOVA testi sonucuna göre çocukların yaratıcılık düzeyleri annenin eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır (F=7.482, p<.05). Farklılaşmanın kaynağı incelenirken varyanslar homojen olarak dağılmadığı için Tamhane testi kullanılmıştır. Tamhane testi sonucuna göre annesi lise ve üniversite ve üstü öğrenim durumuna sahip çocukların puanları annesi okuryazar öğrenim düzeyine sahip çocukların puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Annesi üniversite ve üstü öğrenim durumuna sahip çocukların puanları annesi ilkokul, ortaokul ve okuryazar olmayan öğrenim durumuna sahip çocukların puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmüştür.

Tablo 4.15. Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği Puanlarının Babanın Öğrenim Durumuna Göre Betimsel İstatistikleri

Ölçek	Baba Öğrenim Durumu	n	\bar{x}	SS
Erken Çocukluk	Okur-yazar	50	56.02	15.17
Yaratıcılık Ölçeği	İlkokul ve ortaokul	113	55.88	15.95
	Lise	145	62.66	11.94
	Lisans ve üzeri	93	66.18	8.92

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylar arasındaki çocukların yaratıcılık düzeylerinin babanın öğrenim durumuna göre olan puanları incelendiğinde en yüksek puan ortalamasına babası üniversite ve üstü öğrenim durumuna sahip çocukların (\bar{X} =66.18), ardından lise (\bar{X} =62.66), okur yazar (\bar{X} =56.02) ve ilkokul-ortaokul (\bar{X} =55.88) öğrenim durumuna sahip çocuklara ait olduğu görülmektedir.

Tablo 4.16. Yaratıcılık Ölçeği Puanlarının Babanın Öğrenim Durumuna Göre Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

Ölçek	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Erken	Gruplar arası	7068.209	3	2356.070	13.819	.000	3>1
Çocukluk	Gruplar içi	67688.818	397	170.501			4>1
Yaratıcılık	Toplam	74757.027	400				3>2
Ölçeği							4>2

*p<.05 1=Okur yazar, 2= İlkokul ve ortaokul, 3=Lise, 4= Lisans ve üzeri

Yaratıcılık ölçeği puanlarının çocukların babanın eğitim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü ANOVA testi sonucuna göre okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylar arasındaki çocukların yaratıcılık düzeyleri babanın eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır ($F=13.819$, $p<.05$). Farklılaşmanın kaynağı incelenirken varyanslar homojen olarak dağılmadığı için Tamhane testi kullanılmıştır. Tamhane testi sonucuna göre babası lise, üniversite ve üstü öğrenim durumuna sahip olan çocukların puanları babası okur yazar olan çocukların puanlarından ve babası ilkökul-ortaokul öğrenim durumuna sahip çocukların puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmüştür.

Tablo 4.17. Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği	Cinsiyet	n	\bar{x}	Ss	t	p
Bilişsel sebat alt ölçeği	Kız	179	19.26	4.12	2.852	.005*
	Erkek	222	18.08	4.15		
Kaba motor sebat alt ölçeği	Kız	179	17.92	5.57	-2.636	.009*
	Erkek	222	19.39	5.49		
Yetişkinlerle sosyal sebat alt ölçeği	Kız	179	18.35	4.92	2.678	.008*
	Erkek	222	16.99	5.17		
Çocuklarla sosyal sebat alt ölçeği	Kız	179	22.82	5.73	6.897	.000**
	Erkek	222	18.68	6.17		
Üst düzey memnuniyet alt ölçeği	Kız	179	20.98	3.74	3.318	.001*
	Erkek	222	19.68	4.02		
Olumsuz duygular (hayal kırıklığı, öfke)	Kız	179	14.47	3.49	.842	.410
	Erkek	222	14.19	3.31		
Olumsuz duygular (üzüntü, utanç)	Kız	179	13.70	2.81	.648	.180
	Erkek	222	13.31	2.92		
Genel yeterlilik alt ölçeği	Kız	179	18.85	4.45	.535	.007*
	Erkek	222	17.64	4.45		

* $p<.05$ ** $p<.01$

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylar arasındaki çocukların motivasyon düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan bağımsız örneklem t testi sonucuna göre *bilişsel sebat* ($t_{399}=2.852$, $p<.05$), *kaba motor sebat* ($t_{399}=-2.636$, $p<.05$), *yetişkinlerle sosyal sebat* ($t_{399}=2.678$, $p<.05$), *çocuklarla sosyal sebat* ($t_{399}=6.897$, $p<.01$), *üst düzey memnuniyet* ($t_{399}=3.318$, $p<.05$) ve *genel yeterlilik* ($t_{399}=.535$, $p<.05$) alt boyutlarının ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir. *Olumsuz duygular (hayal kırıklığı, öfke)* ($t_{399}=.842$, $p>.05$) ve *olumsuz duygular (üzüntü, utanç)* ($t_{399}=.648$, $p>.05$) alt boyutlarının puanları cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. *Bilişsel sebat* alt boyutunda kız çocukları ($\bar{X}=19.26$) erkek çocuklardan ($\bar{X}=18.08$), *kaba motor sebat* alt boyutunda erkek çocukları ($\bar{X}=19.39$) kız çocuklarından ($\bar{X}=17.92$), *yetişkinlerle sosyal sebat* alt boyutunda kız çocukları ($\bar{X}=18.35$)

erkek çocuklardan ($\bar{X}=16.99$), *çocuklarla sosyal sebat* alt boyutunda kız çocukları ($\bar{X}=22.82$) erkek çocuklardan ($\bar{X}=18.68$), *üst düzey memnuniyet* alt boyutunda kız çocukları ($\bar{X}=20.98$) erkek çocuklardan ($\bar{X}=19.68$), *genel yeterlilik* alt boyutunda kız çocukları ($\bar{X}=18.85$) erkek çocuklardan ($\bar{X}=17.64$) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek puan elde ettiği görülmektedir.

Tablo 4.18. Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Doğum Sırasına Göre Betimsel İstatistikleri

Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği	Doğum Sırası	n	\bar{x}	SS
Bilişsel sebat alt ölçeği	İlk çocuk	167	19.04	3.93
	Ortanca veya ortancalardan biri	135	18.40	4.30
	Son çocuk	99	18.16	4.35
Kaba motor sebat alt ölçeği	İlk çocuk	167	19.77	5.50
	Ortanca veya ortancalardan biri	135	18.66	5.30
	Son çocuk	99	17.08	5.67
Yetişkinlerle sosyal sebat alt ölçeği	İlk çocuk	167	17.92	5.09
	Ortanca veya ortancalardan biri	135	17.20	5.06
	Son çocuk	99	17.59	5.17
Çocuklarla sosyal sebat alt ölçeği	İlk çocuk	167	21.02	6.68
	Ortanca veya ortancalardan biri	135	19.60	5.81
	Son çocuk	99	20.96	6.29
Üst düzey memnuniyet alt ölçeği	İlk çocuk	167	20.25	4.06
	Ortanca veya ortancalardan biri	135	20.79	3.59
	Son çocuk	99	19.57	4.13
Olumsuz duygular (hayal kırıklığı, öfke)	İlk çocuk	167	14.65	3.27
	Ortanca veya ortancalardan biri	135	13.62	3.40
	Son çocuk	99	14.70	3.47
Olumsuz duygular (üzüntü, utanç)	İlk çocuk	167	13.10	3.01
	Ortanca veya ortancalardan biri	135	13.79	2.78
	Son çocuk	99	13.71	2.72
Genel yeterlilik duygular alt ölçeği	İlk çocuk	167	18.74	4.22
	Ortanca veya ortancalardan biri	135	17.69	4.77
	Son çocuk	99	17.91	4.44

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylar arasındaki çocukların motivasyon düzeyleri doğum sırasına göre incelendiğinde; *bilişsel sebat* alt boyutunda en yüksek puan ortalamasına ilk çocukların ($\bar{X}=19.04$) sonra ortanca ve ortancalardan biri olan çocukların ($\bar{X}=18.40$) ve en düşük puan ortalamasına ise son çocukların sahip olduğu ($\bar{X}=18.16$) görülmektedir. *Kaba motor sebat* alt boyutunda en yüksek puan ortalaması ilk çocuklara ($\bar{X}=19.77$) ait iken, en düşük puan ortalamasının son çocuklara ait olduğu ($\bar{X}=17.08$) görülmektedir. *Yetişkinlerle sosyal sebat* alt boyutunda en yüksek puan ortalamasına ilk çocukların ($\bar{X}=17.92$) sahip olduğu, ardından son çocuk ($\bar{X}=17.59$), ortanca ve ortancalardan birinin ($\bar{X}=17.20$) sahip olduğu görülmektedir. *Çocuklarla sosyal sebat* alt boyutunda en yüksek puan ortalamasına ilk çocuklar ($\bar{X}=21.02$) sahip iken, en düşük puan

ortalamasına ortanca ve ortancalardan birinin ($\bar{X}=19.60$) sahip olduğu görülmektedir. *Üst düzey memnuniyet* alt boyutunda en yüksek puan ortalaması ortanca ve ortancalardan biri ($\bar{X}=20.79$) iken, en düşük puan ortalaması son çocukların ($\bar{X}=19.57$) olduğu görülmektedir. *Olumsuz duygular (hayal kırıklığı, öfke)* alt boyutunda alt boyutunda en yüksek puan ortalaması son çocukların ($\bar{X}=14.70$), en düşük puan ortalaması ise ortanca veya ortancalardan birinin ($\bar{X}=13.62$) olduğu görülmektedir. *Olumsuz duygular (üzüntü utanç)* alt boyutunda en yüksek puan ortalamasına ortanca veya ortancalardan biri olan çocukların ($\bar{X}=13.79$) en düşük puan ortalamasına ise ailenin ilk çocuklarının ($\bar{X}=13.10$) sahip olduğu görülmektedir. *Genel yeterlilik* alt boyutunda en yüksek puan ortalamasına ilk çocuklar ($\bar{X}=18.74$) sahip iken, en düşük puan ortalamasına ortanca ve ortancalardan birinin ($\bar{X}=17.69$) sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 4.19. Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Doğum Sırasına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark (Scheffe)
Bilişsel sebat alt ölçeği	Gruplar arası	56.309	2	28.155	1.618	.200	-
	Gruplar içi	6925.203	398	17.400			
	Toplam	6981.515	400				
Kaba motor sebat alt ölçeği	Gruplar arası	453.350	2	226.675	7.541	.001*	1>3
	Gruplar içi	11964.156	398	30.061			
	Toplam	12417.506	400				
Yetişkinlerle sosyal sebat alt ölçeği	Gruplar arası	38.756	2	19.393	.744	.476	
	Gruplar içi	10375.169	398	26.068			
	Toplam	10413.955	400				
Çocuklarla sosyal sebat alt ölçeği	Gruplar arası	176.647	2	88.324	2.222	.110	
	Gruplar içi	15821.213	398	39.752			
	Toplam	15997.860	400				
Üst düzey memnuniyet alt ölçeği	Gruplar arası	84.610	2	42.305	2.738	.066	
	Gruplar içi	6150.303	398	15.453			
	Toplam	6234.913	400				
Olumsuz duygular (hayal kırıklığı, öfke)	Gruplar arası	99.047	2	49.524	4.368	.013*	3>1 1>2
	Gruplar içi	4512.095	398	11.337			
	Toplam	4611.142	400				
Olumsuz duygular (üzüntü, utanç)	Gruplar arası	41.866	2	20.933	2.541	.080	
	Gruplar içi	3278.333	398	8.237			
	Toplam	3320.200	400				
Genel yeterlilik alt ölçeği	Gruplar arası	91.143	2	45.571	2.277	.104	
	Gruplar içi	7963.830	398	20.010			
	Toplam	8064.973	400				

*p<.05, 1=ilk çocuk, 2=oranca veya ortancalardan biri, 3=son çocuk

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylar arasındaki çocukların motivasyon düzeyleri doğum sırasına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü ANOVA testi sonucuna göre okul öncesi eğitim kurumuna devam eden

60-72 aylar arasındaki çocukların motivasyon ölçeği alt boyutlarından *bilişsel sebat* ($F=1.168$, $p>.05$), *yetişkinlerle sosyal sebat* ($F=.744$, $p>.05$), *çocuklarla sosyal sebat* ($F=2.222$), *üst düzey memnuniyet* ($F=2.738$, $p>.05$), *olumsuz duygular (üzüntü utanç)* ($F=2.541$, $p>.05$) ve *genel yeterlilik* ($F=2.277$, $p>.05$) doğum sırasına göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. *Kaba motor sebat* ($F=7.541$, $p<.05$) ve *olumsuz duygular (hayal kırıklığı, öfke)* ($F=4.368$, $p<.05$) doğum sırasına göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Farklılaşmanın kaynağı incelenirken varyanslar homojen olarak dağıldığı için Scheffe testi kullanılmıştır. Scheffe testi sonucuna göre *kaba motor sebat* alt boyutunda ilk çocuklar, son çocuklardan istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek puan ortalamasına, *olumsuz duygular (hayal kırıklığı-öfke)* alt boyutunda son çocuklar, ilk çocuktan ve ilk çocuklar ise ortanca ve ortanca çocuklardan biri olan çocuklardan istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 4.20. Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Ailedeki Çocuk Sayısına Göre Betimsel İstatistikleri

Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği	Ailedeki Çocuk Sayısı	n	\bar{x}	SS
Bilişsel sebat alt ölçeği	1 çocuk	45	18.91	3.91
	2 çocuk	132	19.46	3.69
	3 çocuk	128	18.03	4.58
	4 çocuk ve fazlası	96	18.07	4.20
Kaba motor sebat alt ölçeği	1 çocuk	45	16.68	5.08
	2 çocuk	132	18.97	5.85
	3 çocuk	128	18.06	6.09
	4 çocuk ve fazlası	96	18.86	4.54
Yetişkinlerle sosyal sebat alt ölçeği	1 çocuk	45	17.53	5.04
	2 çocuk	132	18.36	4.88
	3 çocuk	128	17.36	5.32
	4 çocuk ve fazlası	96	16.90	5.06
Çocuklarla sosyal sebat alt ölçeği	1 çocuk	45	21.93	5.60
	2 çocuk	132	21.40	6.92
	3 çocuk	128	19.82	6.30
	4 çocuk ve fazlası	96	19.61	5.58
Üst düzey memnuniyet alt ölçeği	1 çocuk	45	20.57	4.21
	2 çocuk	132	20.26	3.94
	3 çocuk	128	19.57	4.08
	4 çocuk ve fazlası	96	21.05	3.50
Olumsuz duygular (hayal kırıklığı, öfke)	1 çocuk	45	14.28	3.27
	2 çocuk	132	15.02	3.13
	3 çocuk	128	14.26	3.49
	4 çocuk ve fazlası	96	13.43	3.49
Olumsuz duygular (üzüntü, utanç)	1 çocuk	45	12.55	3.27
	2 çocuk	132	13.54	2.81
	3 çocuk	128	13.52	2.77
	4 çocuk ve fazlası	96	13.80	2.86
Genel yeterlilik alt ölçeği	1 çocuk	45	18.97	4.05
	2 çocuk	132	18.96	4.03
	3 çocuk	128	17.75	4.61
	4 çocuk ve fazlası	96	17.32	4.91

Okul öncesi çocuklar için motivasyon ölçeği alt boyutları ailedeki çocuk sayısına göre incelendiğinde; *bilişsel sebat* alt boyutunda en yüksek puan ortalamasına 2 çocuğa sahip ebeveynlerin çocuklarının ($\bar{X}=19.46$), en düşük puan ortalamasına ise 3 çocuklu ($\bar{X}=18.03$) ebeveynlerin çocuklarının sahip olduğu görülmektedir. *Kaba motor sebat* alt boyutunda en yüksek puanı 1 çocuğa sahip ailelerin çocuklarının ($\bar{X}=19.68$) en düşük puan ortalamasına ise 3 çocuklu ($\bar{X}=18.06$) ailelerin çocuklarının sahip olduğu görülmektedir. *Yetişkinlerle sosyal sebat* alt boyutunda en yüksek puan ortalamasına 2 çocuklu ailelerin çocuklarının ($\bar{X}=18.36$), en düşük puan ortalamasına ise 4 çocuk ve fazlası ($\bar{X}=16.90$) çocuğa sahip ebeveynlerin çocuklarının sahip olduğu görülmektedir. *Çocuklarla sosyal sebat* alt boyutunda en yüksek puan ortalamasına 1 çocuklu ailelerin çocukları ($\bar{X}=21.93$) sahip iken, en düşük puan ortalamasına 4 çocuk ve fazlası ($\bar{X}=19.61$) çocuğu olan ebeveynlerin çocuklarının sahip olduğu görülmektedir. *Üst düzey memnuniyet* alt boyutunda en yüksek puan ortalamasına 4 çocuk ve fazlası çocuğu olan ailelerin çocuklarının sahip ($\bar{X}=21.05$) olduğu, en düşük puan ortalamasına ise 3 çocuğu ($\bar{X}=19.57$) olan ailelerin çocuklarının sahip olduğu görülmektedir. *Olumsuz duygular (hayal kırıklığı, öfke)* alt boyutunda en yüksek puan ortalaması 2 çocuğu olan ebeveynlerin ($\bar{X}=15.02$) çocuklarına ait iken, en düşük puan ortalaması ise 4 çocuk ve fazlası ($\bar{X}=13.43$) sayıda çocuğa sahip olan ailelerin çocuklarına ait olduğu görülmektedir. *Olumsuz duygular (üzüntü utanç)* alt boyutunda en yüksek puan ortalamasına 4 çocuk ve fazlası ($\bar{X}=13.80$) çocuğa sahip ailelerin çocuklarına ait iken, en düşük puan ortalaması 1 çocuk ($\bar{X}=12.55$) sahibi olan ailelerin çocuklarına ait olduğu görülmektedir. *Genel yeterlilik* alt boyutunda en yüksek puan ortalaması 1 çocuk sahibi olan ailelerin çocuklarına ($\bar{X}=18.97$) ait iken, en düşük puan ortalaması ise 4 çocuk ve fazlası ($\bar{X}=17.32$) çocuğa sahip ailelerin çocuklarının olduğu görülmektedir.

Tablo 4.21. Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Ailedeki Çocuk Sayısına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark (Scheffe)
Bilişsel sebat alt ölçeği	Gruplar arası	170.718	3	56.906	3.317	.020*	2>3
	Gruplar içi	6810.794	397	17.156			
	Toplam	6981.512	400				
Kaba motor sebat alt ölçeği	Gruplar arası	108.190	3	36.063	1.163	.324	-
	Gruplar içi	12309.316	397	31.006			
	Toplam	12471.506	400				
Yetişkinlerle sosyal sebat alt ölçeği	Gruplar arası	130.311	3	43.437	1.677	.171	-
	Gruplar içi	10283.644	397	25.903			
	Toplam	10413.955	400				
Çocuklarla sosyal sebat	Gruplar arası	332.382	3	110.794	2.808	.039*	1>2>3>4

alt ölçeği	Gruplar içi	15665.478	397	39.460			
	Toplam	15997.860	400				
Üst düzey memnuniyet alt ölçeği	Gruplar arası	124.257	3	41.419	2.691	.046*	4>1>2>3
	Gruplar içi	6110.656	397	15.392			
	Toplam	6234.913	400				
Olumsuz duygular (hayal kırıklığı, öfke)	Gruplar arası	140.972	3	46.791	4.155	.006*	4>2
	Gruplar içi	4470.770	397	11.261			
	Toplam	4611.142	400				
Olumsuz duygular (üzüntü, utanç)	Gruplar arası	49.192	3	16.397	1.990	.115	-
	Gruplar içi	3271.008	397	8.239			
	Toplam	3320.200	400				
Genel yeterlilik alt ölçeği	Gruplar arası	205.126	3	68.375	3.458	.017*	2>4
	Gruplar içi	7849.846	397	19.773			
	Toplam	8054.973	400				

*p<.05, 1=1 çocuk, 2=2 çocuk, 3=3 çocuk, 4 =4 çocuk ve fazlası

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylar arasındaki çocukların motivasyon düzeyleri ailedeki çocuk sayısına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü ANOVA testi sonucuna göre okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylar arasındaki çocukların motivasyon ölçeği alt boyutlarından *kaba motor sebat* (F=1.163, p>.05), *yetişkinlerle sosyal sebat* (F=1.677, p>.05), *olumsuz duygular (üzüntü utanç)* (F=1.990, p>.05) ailedeki çocuk sayısına göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. *Bilişsel sebat* (F=3.317, p<.05), *çocuklarla sosyal sebat* (F=2.808, p<.05), *üst düzey memnuniyet* (F=2.691, p<.05), *olumsuz duygular (hayal kırıklığı, öfke)* (F=4.155, p<.05), *genel yeterlilik* (F=3.458, p<.05) alt boyutları ailedeki çocuk sayısına göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. *Bilişsel sebat*, *çocuklarla sosyal sebat* ve *genel yeterlilik* alt boyutlarında farklılaşmanın kaynağı incelenirken varyanslar homojen olarak dağılmadığı için Tamhane testi kullanılmıştır. Tamhane testi sonucuna göre *bilişsel sebat* alt boyutunda 2 çocuk sahibi olan ailelerin çocukları, 3 çocuk sahibi olan ailelerin çocuklarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek puan ortalamasına, *çocuklarla sosyal sebat* alt boyutunda 1 çocuklu ailelerin çocuklarını, 2, 3, 4 ve fazlası çocuk sahibi olan ailelerinden çocuklarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek puan ortalamasına, *genel yeterlilik* alt boyutunda 2 çocuk sahibi ailelerin çocukları, 4 ve fazlası çocuk sahibi ailelerin çocuklarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. *Üst düzey memnuniyet* ve *olumsuz duygular (hayal kırıklığı, öfke)* alt boyutlarında farklılaşmanın kaynağı incelenirken varyanslar homojen olarak dağıldığı için Scheffe testi kullanılmıştır. Scheffe testi sonucuna *üst düzey memnuniyet* alt boyutunda 4 ve fazlası çocuğa sahip olan ailelerin çocukları, 1, 2, 3 çocuk sahibi olan ailelerin çocuklarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek puan ortalamasına, *olumsuz duygular (hayal kırıklığı, öfke)* alt boyutunda 4 ve fazlası çocuğa sahip olan ailelerin çocukları, 2 çocuk sahibi

olan ailelerin çocuklarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 4.22. Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Çocukların Okul Öncesi Eğitime Devam Etme Sürelerine Göre Betimsel İstatistikleri

Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği	Okul Öncesi Eğitime Devam Etme Süresi	n	\bar{x}	SS
Bilişsel sebat alt ölçeği	0-6 ay	102	18.36	4.30
	7-12 ay	209	18.52	4.21
	13 ay ve üzeri	90	19.10	3.94
Kaba motor sebat alt ölçeği	0-6 ay	102	19.29	4.47
	7-12 ay	209	18.06	6.01
	13 ay ve üzeri	90	19.67	5.46
Yetişkinlerle sosyal sebat alt ölçeği	0-6 ay	102	16.69	4.37
	7-12 ay	209	17.39	5.35
	13 ay ve üzeri	90	19.11	4.99
Çocuklarla sosyal sebat alt ölçeği	0-6 ay	102	20.59	5.31
	7-12 ay	209	20.38	6.75
	13 ay ve üzeri	90	20.80	6.38
Üst düzey memnuniyet alt ölçeği	0-6 ay	102	20.57	3.93
	7-12 ay	209	19.93	3.95
	13 ay ve üzeri	90	20.70	3.92
Olumsuz duygular (hayal kırıklığı, öfke)	0-6 ay	102	13.95	3.32
	7-12 ay	209	14.26	3.30
	13 ay ve üzeri	90	14.85	3.65
Olumsuz duygular (üzüntü, utanç)	0-6 ay	102	13.41	3.28
	7-12 ay	209	13.59	2.82
	13 ay ve üzeri	90	13.32	2.50
Genel yeterlilik alt ölçeği	0-6 ay	102	17.63	4.96
	7-12 ay	209	17.89	4.37
	13 ay ve üzeri	90	19.47	3.94

Okul öncesi çocuklar için motivasyon ölçeği alt boyutları ailedeki okul öncesi eğitime devam etme sürelerine göre incelendiğinde; *bilişsel sebat* alt boyutunda en yüksek puan ortalamasına 13 ay ve üzeri devam eden çocukların ($\bar{X}=19.10$), en düşük puan ortalamasına ise 0-6 ay ($\bar{X}=18.36$) devam eden çocukların sahip olduğu görülmektedir. *Kaba motor sebat* alt boyutunda en yüksek puan ortalamasına 13 ay ve üzeri devam eden çocukların ($\bar{X}=19.67$), en düşük puan ortalamasına ise 7-12 ay ($\bar{X}=18.06$) devam eden çocukların sahip olduğu görülmektedir. *Yetişkinlerle sosyal sebat* alt boyutunda en yüksek ortalamasına 13 ay ve üzeri devam eden çocukların ($\bar{X}=19.11$), en düşük puan ortalamasına ise 0-6 ay ($\bar{X}=16.69$) devam eden çocukların sahip olduğu görülmektedir. *Çocuklarla sosyal sebat* alt boyutunda en yüksek puan ortalamasına 13 ay ve üzeri devam eden çocukların ($\bar{X}=20.80$), en düşük puan ortalamasına ise 7-12 ay ($\bar{X}=20.38$) devam eden çocukların sahip olduğu görülmektedir. *Üst düzey memnuniyet* alt boyutunda en yüksek puan ortalamasına 13 ay ve üzeri devam eden çocukların ($\bar{X}=20.70$), en düşük puan ortalamasına ise 7-12 ay (\bar{X}

=19.93) devam eden çocukların sahip olduğu görülmektedir. *Olumsuz duygular (hayal kırıklığı, öfke)* alt boyutunda en yüksek puan ortalamasına 13 ay ve üzeri devam eden çocukların ($\bar{X}=14.85$), en düşük puan ortalamasına ise 0-6 ay ($\bar{X}=13.95$) devam eden çocukların sahip olduğu görülmektedir. *Olumsuz duygular (üzüntü, utanç)* alt boyutunda en yüksek puan ortalamasına 7-12 ay devam eden çocukların ($\bar{X}=13.59$), en düşük puan ortalamasına ise 13 ay ve üzeri ($\bar{X}=13.32$) devam eden çocukların sahip olduğu görülmektedir. Genel *yeterlilik* alt boyutunda en yüksek puan ortalamasına 13 ay ve üzeri devam eden çocukların ($\bar{X}=19.47$), en düşük puan ortalamasına ise 0-6 ay ($\bar{X}=17.63$) devam eden çocukların sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 4.23. Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Çocukların Okul Öncesi Eğitime Devam Etme Sürelerine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Bilişsel sebat alt ölçeği	Gruplar arası	29.518	2	14.759	.845	.430	-
	Gruplar içi	6951.994	398	17.467			
	Toplam	6981.512	400				
Kaba motor sebat alt ölçeği	Gruplar arası	206.483	2	103.241	3.365	.036*	-
	Gruplar içi	12211.023	398	30.681			
	Toplam	12417.506	400				
Yetişkinlerle sosyal sebat alt ölçeği	Gruplar arası	297.450	2	148.725	5.851	.003*	3>2
	Gruplar içi	10116.506	398	25.418			3>1
	Toplam	10413.955	400				
Çocuklarla sosyal sebat alt ölçeği	Gruplar arası	11.563	2	5.781	.144	.866	-
	Gruplar içi	15986.298	398	40.167			
	Toplam	15997.860	400				
Üst düzey memnuniyet alt ölçeği	Gruplar arası	50.078	2	25.039	1.611	.201	-
	Gruplar içi	6184.835	398	11.485			
	Toplam	6234.913	400				
Olumsuz duygular (hayal kırıklığı, öfke)	Gruplar arası	40.270	2	20.135	1.753	.175	-
	Gruplar içi	5470.872	398	11.485			
	Toplam	4611.142	400				
Olumsuz duygular (üzüntü, utanç)	Gruplar arası	5.599	2	2.799	.336	.715	-
	Gruplar içi	3314.601	398	8.328			
	Toplam	3320.200	400				
Genel yeterlilik alt ölçeği	Gruplar arası	198.049	2	99.024	5.016	.007*	3>2
	Gruplar içi	7856.924	398	19.741			3>1
	Toplam	8054.973	400				

*p<.05, 1=0-6 ay, 2=7-12 ay, 3= 13 ay ve üzeri

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylar arasındaki çocukların motivasyon düzeyleri çocukların okul öncesi eğitime devam etme sürelerine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü ANOVA testi sonucuna göre okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylar arasındaki çocukların motivasyon ölçeği alt boyutlarından *bilişsel sebat* (F=.845, p>.05), *çocuklarla sosyal sebat* (F=.144, p>.05), *üst düzey memnuniyet* (F=1.611), *olumsuz duygular (hayal kırıklığı, öfke)* (F=1.753, p>.05),

olumsuz duygular (üzüntü, utanç) ($F=.336, p>.05$) okul öncesi eğitime devam etme sürelerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. *Kaba motor sebat* ($F=3.365, p<.05$), *yetişkinlerle sosyal sebat* ($F=5.851, p<.05$) ve *genel yeterlilik* ($F=5.016, p<.05$) okul öncesi eğitime devam etme sürelerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. *Kaba motor sebat, yetişkinlerle sosyal sebat* ve *genel yeterlilik* alt boyutlarında farklılaşmanın kaynağı incelendiğinde varyanslar homojen olarak dağılmadığı için Tamhane testi kullanılmıştır. Tamhane testi sonucuna göre *yetişkinlerle sosyal sebat* ve *genel yeterlilik* alt boyutlarında 13 ay ve üzeri okul öncesi kuruma devam eden çocuklar, 0-6 ay ve 7-12 ay okul öncesi kuruma devam eden çocuklardan istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 4.24. Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Annenin Yaşına Göre t-Testi Sonuçları

Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği	Annenin Yaşı	n	\bar{x}	Ss	t	p
Bilişsel sebat alt ölçeği	29 yaş ve altı	212	18.95	4.13	1.743	.082
	30 yaş ve üstü	189	18.22	4.20		
Kaba motor sebat alt ölçeği	29 yaş ve altı	212	18.50	6.11	-.870	.379
	30 yaş ve üstü	189	18.99	4.88		
Yetişkinlerle sosyal sebat alt ölçeği	29 yaş ve altı	212	17.89	5.45	1.217	.220
	30 yaş ve üstü	189	17.27	4.67		
Çocuklarla sosyal sebat alt ölçeği	29 yaş ve altı	212	20.31	7.06	-.737	.455
	30 yaş ve üstü	189	20.77	5.37		
Üst düzey memnuniyet alt ölçeği	29 yaş ve altı	212	19.77	4.04	-2.684	.008*
	30 yaş ve üstü	189	20.82	3.77		
Olumsuz duygular (hayal kırıklığı, öfke)	29 yaş ve altı	212	14.55	3.41	1.455	.146
	30 yaş ve üstü	189	14.05	3.44		
Olumsuz duygular (üzüntü, utanç)	29 yaş ve altı	212	13.60	2.54	.881	.385
	30 yaş ve üstü	189	13.35	3.21		
Genel yeterlilik alt ölçeği	29 yaş ve altı	212	18.33	4.37	.676	.499
	30 yaş ve üstü	189	18.02	4.62		

* $p<.05$

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylar arasındaki çocukların okul öncesi çocuklar için motivasyon ölçeği alt boyutlarının annenin yaşına göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t testi sonucuna göre *bilişsel sebat* ($t_{399}=1.743, p>.05$), *kaba motor sebat* ($t_{399}=-.870, p>.05$), *yetişkinlerle sebat* ($t_{399}=1.217, p>.05$), *çocuklarla sosyal sebat* ($t_{399}=-.737, p>.05$), *olumsuz duygular (hayal kırıklığı, öfke)* ($t_{399}=1.455, p>.05$) ve *olumsuz duygular (üzüntü, utanç)* ($t_{399}=.881, p>.05$) ve *genel yeterlilik* ($t_{399}=.676, p>.05$) annenin yaşına göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. *Üst düzey memnuniyet* ($t_{399}=-2.684, p<.05$) ise annenin yaşına göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. *Üst düzey memnuniyet* alt boyutunda 30 yaş ve üstü yaşa sahip annelerin çocukların puan ortalaması ($\bar{X}=20.82$) 29 yaş ve altı yaşa sahip annelerin çocuklarının puan

ortalamasından ($\bar{X}=19.77$) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 4.25. Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Babanın Yaşına Göre t-Testi Sonuçları

Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği	Babanın Yaşı	n	\bar{x}	Ss	t	p
Bilişsel sebat alt ölçeği	29 yaş ve altı	132	19.35	4.12	2.520	.012*
	30 yaş ve üstü	269	18.24	4.16		
Kaba motor sebat alt ölçeği	29 yaş ve altı	132	18.89	6.23	.392	.712
	30 yaş ve üstü	269	18.66	5.22		
Yetişkinlerle sosyal sebat alt ölçeği	29 yaş ve altı	132	17.98	5.68	1.049	.295
	30 yaş ve üstü	269	17.41	4.79		
Çocuklarla sosyal sebat alt ölçeği	29 yaş ve altı	132	20.79	7.50	.586	.595
	30 yaş ve üstü	269	0.40	5.65		
Üst düzey memnuniyet alt ölçeği	29 yaş ve altı	132	9.90	4.13	-1.281	.201
	30 yaş ve üstü	269	0.44	3.85		
Olumsuz duygular (hayal kırıklığı, öfke)	29 yaş ve altı	132	4.92	3.39	2.516	.012*
	30 yaş ve üstü	269	4.02	3.63		
Olumsuz duygular (üzüntü, utanç)	29 yaş ve altı	132	3.71	2.56	1.125	.261
	30 yaş ve üstü	269	3.37	3.02		
Genel yeterlilik alt ölçeği	29 yaş ve altı	132	8.60	4.14	1.311	.191
	30 yaş ve üstü	269	7.68	4.63		

*p<.05

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylar arasındaki çocukların okul öncesi çocuklar için motivasyon ölçeği alt boyutlarının babanın yaşına göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t testi sonucuna göre *kaba motor sebat* ($t_{399}=-.392$, $p>.05$), *yetişkinlerle sosyal sebat* ($t_{399}=1.049$, $p>.05$), *çocuklarla sosyal sebat* ($t_{399}=.586$, $p>.05$), *üst düzey memnuniyet* ($t_{399}=-1.281$, $p>.05$) ve *olumsuz duygular (üzüntü, utanç)* ($t_{399}=2.520$, $p>.05$) ve ($t_{399}=1.311$, $p>.05$) babanın yaşına göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. *Bilişsel sebat* ($t_{399}=-2.684$, $p<.05$) ve *olumsuz duygular (hayal kırıklığı, öfke)* ($t_{399}=2.516$, $p<.05$) babanın yaşına göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. *Bilişsel sebat* alt boyutunda 29 yaş ve altı yaşa sahip babaların çocukların puan ortalaması ($\bar{X}=19.35$) 30 yaş ve üstü yaşa sahip babaların çocuklarının puan ortalamasından ($\bar{X}=18.24$) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. *Olumsuz duygular (hayal kırıklığı, öfke)* alt boyutunda 29 yaş ve altı yaşa sahip babaların çocukların puan ortalaması ($\bar{X}=14.92$) 30 yaş ve üstü yaşa sahip babaların çocuklarının puan ortalamasından ($\bar{X}=14.02$) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 4.26. Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Annenin Öğrenim Durumuna Göre Betimsel İstatistikleri

Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği	Annenin Öğrenim Durumu	n	\bar{x}	SS
Bilişsel sebat alt ölçeği	Okur-yazar değil	55	17.68	3.98
	Okur-yazar	101	17.69	4.47
	İlkokul ve ortaokul	157	18.87	4.44

	Lise	38	19.52	3.30
	Lisans ve üzeri	50	19.94	2.74
Kaba motor sebat alt ölçeği	Okur-yazar değil	55	19.25	4.87
	Okur-yazar	101	17.59	5.88
	İlkokul ve ortaokul	157	18.91	5.72
	Lise	38	18.36	6.03
	Lisans ve üzeri	50	20.22	4.38
Yetişkinlerle sosyal sebat alt ölçeği	Okur-yazar değil	55	18.09	4.86
	Okur-yazar	101	16.84	5.26
	İlkokul ve ortaokul	157	17.28	5.36
	Lise	38	18.39	4.28
	Lisans ve üzeri	50	19.00	4.51
Çocuklarla sosyal sebat alt ölçeği	Okur-yazar değil	55	19.74	6.24
	Okur-yazar	101	19.49	6.32
	İlkokul ve ortaokul	157	20.31	6.52
	Lise	38	21.34	6.75
	Lisans ve üzeri	50	23.54	4.38
Üst düzey memnuniyet alt ölçeği	Okur-yazar değil	55	19.96	4.24
	Okur-yazar	101	19.67	4.09
	İlkokul ve ortaokul	157	20.22	4.19
	Lise	38	20.18	2.91
	Lisans ve üzeri	50	22.02	2.62
Olumsuz duygular (hayal kırıklığı, öfke)	Okur-yazar değil	55	13.41	3.67
	Okur-yazar	101	13.82	3.43
	İlkokul ve ortaokul	157	14.35	3.52
	Lise	38	15.26	2.44
	Lisans ve üzeri	50	15.48	2.77
Olumsuz duygular (üzüntü, utanç)	Okur-yazar değil	55	13.45	2.52
	Okur-yazar	101	13.37	2.78
	İlkokul ve ortaokul	157	13.86	2.98
	Lise	38	13.36	2.96
	Lisans ve üzeri	50	12.68	2.97
Genel yeterlilik alt ölçeği	Okur-yazar değil	55	17.16	4.44
	Okur-yazar	101	17.20	4.86
	İlkokul ve ortaokul	157	18.07	4.69
	Lise	38	19.23	3.14
	Lisans ve üzeri	50	20.86	2.28

Okul öncesi çocuklar için motivasyon ölçeği alt boyutları annenin eğitim durumuna göre incelendiğinde; *bilişsel sebat* alt boyutunda en yüksek puan ortalamasına annesi üniversite ve üstü öğrenim durumuna sahip ebeveynlerin çocuklarının ($\bar{X}=19.14$), en düşük puan ortalamasına ise okur yazar değil ($\bar{X}=17.68$) öğrenim durumuna sahip ebeveynlerin çocuklarının sahip olduğu görülmektedir. *Kaba motor sebat* alt boyutunda en yüksek puan ortalamasına annesi üniversite ve üstü öğrenim durumuna sahip çocukların ($\bar{X}=20.22$), en düşük puan ortalamasına ise okuryazar ($\bar{X}=17.59$) öğrenim durumuna sahip ebeveynlerin çocuklarının sahip olduğu görülmektedir. *Yetişkinlerle sosyal sebat* alt boyutunda en yüksek puan ortalamasına annesi üniversite ve üstü öğrenim durumuna sahip çocukların ($\bar{X}=19.00$), en düşük puan ortalamasına ise okuryazar ($\bar{X}=16.84$) öğrenim durumuna sahip ebeveynlerin çocuklarının sahip olduğu görülmektedir. *Çocuklarla sosyal sebat alt* boyutunda en yüksek

puan ortalamasına annesi üniversite ve üstü öğrenim durumuna sahip çocukların ($\bar{X}=23.54$), en düşük puan ortalamasına ise okuryazar ($\bar{X}=19.49$) öğrenim durumuna sahip ebeveynlerin çocuklarının sahip olduğu görülmektedir. *Üst düzey memnuniyet* alt boyutunda en yüksek puan ortalamasına annesi üniversite ve üstü öğrenim durumuna sahip çocukların ($\bar{X}=22.02$), en düşük puan ortalamasına ise okuryazar ($\bar{X}=19.67$) öğrenim durumuna sahip ebeveynlerin çocuklarının sahip olduğu görülmektedir. *Olumsuz duygular (hayal kırıklığı, öfke)* alt boyutunda en yüksek puan ortalamasına annesi üniversite ve üstü öğrenim durumuna sahip çocukların ($\bar{X}=15.48$), en düşük puan ortalamasına ise okuryazar değil ($\bar{X}=13.41$) öğrenim durumuna sahip ebeveynlerin çocuklarının sahip olduğu görülmektedir. *Olumsuz duygular (üzüntü, utanç)* alt boyutunda en yüksek puan ortalamasına annesi ilkökul-ortaokul öğrenim durumuna sahip çocukların ($\bar{X}=13.86$), en düşük puan ortalamasına ise üniversite ve üstü ($\bar{X}=12.68$) öğrenim durumuna sahip ebeveynlerin çocuklarının sahip olduğu görülmektedir. *Genel yeterlilik* alt boyutunda en yüksek puan ortalamasına annesi üniversite ve üstü öğrenim durumuna sahip çocukların ($\bar{X}=20.86$), en düşük puan ortalamasına ise okur yazar değil ($\bar{X}=17.16$) öğrenim durumuna sahip ebeveynlerin çocuklarının sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 4.27. Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Annenin Öğrenim Durumuna Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Bilişsel sebat alt ölçeği	Gruplar arası	263.474	4	65.868	3.883	.004*	5>2, 5>1
	Gruplar içi	6718.038	396	16.965			
	Toplam	6981.512	400				
Kaba motor sebat alt ölçeği	Gruplar arası	266.540	4	66.635	2.172	.071	-
	Gruplar içi	12150.966	396	30.684			
	Toplam	12417.506	400				
Yetişkinlerle sosyal sebat alt ölçeği	Gruplar arası	208.763	4	52.191	2.025	.090	-
	Gruplar içi	10205.192	396	25.771			
	Toplam	10413.955	400				
Çocuklarla sosyal sebat alt ölçeği	Gruplar arası	627.127	4	156.782	4.039	.003*	5>1, 5>2 5>3
	Gruplar içi	15370.733	396	38.815			
	Toplam	15997.860	400				
Üst düzey memnuniyet alt ölçeği	Gruplar arası	194.880	4	48.720	3.194	.013*	5>1, 5>2, 5>3, 5>4
	Gruplar içi	6040.033	396	15.253			
	Toplam	6234.913	400				
Olumsuz duygular (hayal kırıklığı, öfke)	Gruplar arası	171.094	4	42.774	3.815	.005*	5>2, 5>1 4>1
	Gruplar içi	4440.048	396	11.212			
	Toplam	4611.142	400				
Olumsuz duygular (üzüntü, utanç)	Gruplar arası	58.607	4	14.652	1.779	.132	-
	Gruplar içi	3261.593	396	8.236			
	Toplam	3320.200	400				
Genel yeterlilik alt ölçeği	Gruplar arası	555.694	4	138.923	7.336	.000**	5>1, 5>2, 5>3 4>1, 4>3
	Gruplar içi	7499.279	396	18.938			
	Toplam	8054.973	400				

*p<.05, **p<.01=Okuryazar değil, 2=Okuryazar, 3=İlkokul-ortaokul, 4=Lise, 5=Üniversite ve üstü

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylar arasındaki çocukların motivasyon düzeyleri annenin öğrenim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü ANOVA testi sonucuna göre okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylar arasındaki çocukların motivasyon ölçeği alt boyutlarından *kaba motor sebat* (F=3.883, p>.05), *yetişkinlerle sosyal sebat* (F=2.025, p>.05), *olumsuz duygular (üzüntü, utanç)* (F=1.179 p>.05) annenin öğrenim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. *Bilişsel sebat* (F=3.883, p<.05), *çocuklarla sosyal sebat* (F=4.039, p<.05) ve *üst düzey memnuniyet* (F=3.194, p<.05), *olumsuz duygular (hayal kırıklığı, öfke)* (F=3.815, p<.05) ve genel yeterlilik (F=7.336, p<.01) annenin öğrenim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. *Bilişsel sebat*, *çocuklarla sosyal sebat*, *üst düzey memnuniyet*, *olumsuz duygular (hayal kırıklığı, öfke)* ve *genel yeterlilik* alt boyutlarında farklılaşmanın kaynağına bakarken varyanslar homojen olarak dağılmadığı için Tamhane testi kullanılmıştır. Farklılaşmanın kaynağı incelenirken varyanslar homojen olarak dağılmadığı için Tamhane testi kullanılmıştır. Tamhane testi sonucuna göre *bilişsel sebat* alt boyutunda üniversite ve üstü öğrenim durumuna sahip annenin çocukları, okuryazar ve okuryazar değil öğrenim durumuna sahip annenin çocuklarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek puan ortalamasına, *çocuklarla sosyal sebat* alt boyutunda üniversite ve üstü öğrenim durumuna sahip annenin çocukları, okuryazar, okuryazar değil ve ilkokul-ortaokul öğrenim durumuna sahip annenin çocuklarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek puan ortalamasına, *üst düzey memnuniyet* alt boyutunda üniversite ve üstü öğrenim durumuna sahip annenin çocukları, okuryazar, okuryazar değil, ilkokul-ortaokul ve lise öğrenim durumuna sahip annenin çocuklarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek puan ortalamasına, *olumsuz duygular (hayal kırıklığı, öfke)* alt boyutunda üniversite ve üstü öğrenim durumuna sahip annenin çocukları, okuryazar ve okuryazar değil öğrenim durumuna sahip annenin çocuklardan ve lise öğrenim durumuna sahip annenin çocukları, okuryazar olmayan annenin çocuklarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek puan ortalamasına, *genel yeterlilik* alt boyutunda üniversite ve üstü öğrenim durumuna sahip annenin çocuklarını, okuryazar, okuryazar değil ve ilkokul-ortaokul öğrenim durumuna sahip annenin çocuklarından ve lise öğrenim durumuna sahip annenin çocukları, okuryazar değil ve ilkokul-ortaokul öğrenim durumuna sahip annenin çocuklardan istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 4.28. Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Babanın Öğrenim Durumuna Göre Betimsel İstatistikleri

Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği	Babanın Öğrenim Durumu	n	\bar{x}	SS
Bilişsel sebat alt ölçeği	Okur-yazar	50	17.63	4.31
	İlkokul ve ortaokul	113	17.62	4.86
	Lise	145	19.11	4.00
	Lisans ve üzeri	93	19.53	3.01
Kaba motor sebat alt ölçeği	Okur-yazar	50	19.22	3.74
	İlkokul ve ortaokul	113	18.61	5.02
	Lise	145	18.57	6.41
	Lisans ve üzeri	93	18.88	5.67
Yetişkinlerle sosyal sebat alt ölçeği	Okur-yazar	50	16.40	4.51
	İlkokul ve ortaokul	113	16.67	4.83
	Lise	145	18.21	5.51
	Lisans ve üzeri	93	18.43	4.80
Çocuklarla sosyal sebat alt ölçeği	Okur-yazar	50	20.20	5.15
	İlkokul ve ortaokul	113	19.13	5.98
	Lise	145	20.68	6.67
	Lisans ve üzeri	93	22.17	6.42
Üst düzey memnuniyet alt ölçeği	Okur-yazar	50	20.62	4.03
	İlkokul ve ortaokul	113	19.63	4.49
	Lise	145	20.09	3.95
	Lisans ve üzeri	93	21.11	2.95
Olumsuz duygular (hayal kırıklığı, öfke)	Okur-yazar	50	13.44	3.92
	İlkokul ve ortaokul	113	13.14	3.58
	Lise	145	14.88	3.06
	Lisans ve üzeri	93	15.34	2.80
Olumsuz duygular (üzüntü, utanç)	Okur-yazar	50	13.98	2.86
	İlkokul ve ortaokul	113	13.57	3.15
	Lise	145	13.55	2.69
	Lisans ve üzeri	93	13.01	2.81
Genel yeterlilik alt ölçeği	Okur-yazar	50	17.44	4.89
	İlkokul ve ortaokul	113	16.39	5.32
	Lise	145	18.57	3.83
	Lisans ve üzeri	93	20.15	2.98

Okul öncesi çocuklar için motivasyon ölçeği alt boyutları babanın eğitim durumuna göre incelendiğinde; *bilişsel sebat* alt boyutunda en yüksek puan ortalamasına babası üniversite ve üstü öğrenim durumuna sahip ebeveynlerin çocuklarının ($\bar{X}=19.53$), en düşük puan ortalamasına ise ilkokul-ortaokul ($\bar{X}=17.62$) öğrenim durumuna sahip ebeveynlerin çocuklarının sahip olduğu görülmektedir. *Kaba motor sebat* alt boyutunda en yüksek puan ortalamasına babası okur yazar öğrenim durumuna sahip çocuklarının ($\bar{X}=19.22$), en düşük puan ortalamasına ise lise ($\bar{X}=18.57$) öğrenim durumuna sahip ebeveynlerin çocuklarının sahip olduğu görülmektedir. *Yetişkinlerle sosyal sebat* alt boyutunda en yüksek puan ortalamasına babası üniversite ve üstü öğrenim durumuna sahip çocuklarının ($\bar{X}=18.43$), en düşük puan ortalamasına ise okur yazar ($\bar{X}=16.40$) öğrenim durumuna sahip ebeveynlerin çocuklarının sahip olduğu görülmektedir. *Çocuklarla sosyal sebat* alt boyutunda en yüksek puan ortalamasına babası üniversite ve üstü öğrenim durumuna sahip çocuklarının ($\bar{X}=22.17$), en düşük puan ortalamasına ise ilkokul-ortaokul ($\bar{X}=19.13$) öğrenim durumuna

sahip ebevyenlerin çocuklarının sahip olduğu görülmektedir. *Üst düzey memnuniyet* alt boyutunda en yüksek puan ortalamasına babası üniversite ve üstü öğrenim durumuna sahip çocuklarının ($\bar{X}=21.11$), en düşük puan ortalamasına ise ilkokul-ortaokul ($\bar{X}=19.63$) öğrenim durumuna sahip ebevyenlerin çocuklarının sahip olduğu görülmektedir. *Olumsuz duygular (hayal kırıklığı, öfke)* alt boyutunda en yüksek puan ortalamasına babası üniversite ve üstü öğrenim durumuna sahip çocuklarının ($\bar{X}=15.34$), en düşük puan ortalamasına ise ilkokul-ortaokul ($\bar{X}=13.57$) öğrenim durumuna sahip ebevyenlerin çocuklarının sahip olduğu görülmektedir. *Olumsuz duygular (üzüntü, utanç)* alt boyutunda en yüksek puan ortalamasına babası okur yazar öğrenim durumuna sahip çocuklarının ($\bar{X}=13.98$), en düşük puan ortalamasına ise üniversite ve üstü ($\bar{X}=13.01$) öğrenim durumuna sahip ebevyenlerin çocuklarının sahip olduğu görülmektedir. *Genel yeterlilik* alt boyutunda en yüksek puan ortalamasına babası üniversite ve üstü öğrenim durumuna sahip çocuklarının ($\bar{X}=20.15$), en düşük puan ortalamasına ise ilkokul-ortaokul ($\bar{X}=16.39$) öğrenim durumuna sahip ebevyenlerin çocuklarının sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 4.29. Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Babanın Öğrenim Durumuna Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği	Kaynak	Kareler Toplamı	d	Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark
Bilişsel sebat alt ölçeği	Gruplar arası	273.686	3	91.229	5.339	.001*	4>1
	Gruplar içi	6707.827	397	16.896			4>2
	Toplam	6981.512	400				
Kaba motor sebat alt ölçeği	Gruplar arası	19.022	3	6.341	.203	.894	-
	Gruplar içi	12398.484	397	31.230			
	Toplam	12417.506	400				
Yetişkinlerle sosyal sebat alt ölçeği	Gruplar arası	287.902	3	160.066	3.792	.011*	-
	Gruplar içi	10126.053	397	39.087			
	Toplam	10413.955	400				
Çocuklarla sosyal sebat alt ölçeği	Gruplar arası	480.197	3	160.066	4.095	.007*	4>2
	Gruplar içi	15517.663	397	39.087			
	Toplam	15997.860	400				
Üst düzey memnuniyet alt ölçeği	Gruplar arası	122.662	3	40.887	2.656	.048*	4>1
	Gruplar içi	6112.251	397	15.396			
	Toplam	6234.913	400				
Olumsuz duygular (hayal kırıklığı, öfke)	Gruplar arası	339.091	3	113.030	10.504	.000*	4>1
	Gruplar içi	4272.051	397	10.761			4>2
	Toplam	4611.142	400				3>2
Olumsuz duygular (üzüntü, utanç)	Gruplar arası	34.868	3	11.623	1.404	.241	-
	Gruplar içi	3285.332	397	8.275			
	Toplam	3320.200	400				
Genel yeterlilik alt ölçeği	Gruplar arası	770.343	3	256.781	13.994	.000*	4>1,4>2
	Gruplar içi	7284.630	397	18.349			4>3
	Toplam	8054.973	400				3>2

*p<.05, **p<.01, 1=Okur-yazar, 2=İlkokul-ortaokul, 3=Lise, 4=Üniversite ve üstü

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylar arasındaki çocukların motivasyon düzeyleri babanın öğrenim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü ANOVA testi sonucuna göre okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylar arasındaki çocukların motivasyon ölçeği alt boyutlarından *kaba motor sebat* ($F=.203, p>.05$), *olumsuz duygular (üzüntü, utanç)* ($F=1.404, p>.05$) babanın öğrenim durumuna anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. *Bilişsel sebat* ($F=3.883, p<.05$), *yetişkinlerle sosyal sebat* ($F=3.762, p<.05$), *çocuklarla sosyal sebat* ($F=4.095, p<.05$) *üst düzey memnuniyet* ($F=2.656, p<.05$), *olumsuz duygular (hayal kırıklığı, öfke)* ($F=10.504, p<.01$) ve *genel yeterlilik* ($F=13.994, p<.01$) babanın öğrenim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Farklılaşmanın kaynağı incelenirken varyanslar homojen olarak dağıldığı için Scheffe testi kullanılmıştır. Scheffe testi sonucuna göre *çocuklarla sosyal sebat* alt boyutunda babası üniversite ve üstü öğrenim durumuna sahip babanın çocukların, babası ilkokul-ortaokul öğrenim düzeyine sahip çocuklardan istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. *Bilişsel sebat, yetişkinlerle sosyal sebat, üst düzey memnuniyet, olumsuz duygular (hayal kırıklığı, öfke)* ve *genel yeterlilik* alt boyutlarında farklılaşmanın kaynağı incelenirken varyanslar homojen olarak dağılmadığı için Tamhane testi kullanılmıştır. Tamhane testi sonucuna göre *bilişsel sebat* alt boyutunda üniversite ve üstü öğrenim durumuna sahip babaların çocuklarının, babaları okuryazar ve ilkokul-ortaokul öğrenim durumuna sahip çocuklardan istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek puan ortalamasına, *üst düzey memnuniyet* alt boyutunda üniversite ve üstü öğrenim durumuna sahip babanın çocuklarının, babanın okuryazar, öğrenim durumuna sahip çocuklardan istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek puan ortalamasına, *olumsuz duygular-hayal kırıklığı, öfke* alt boyutunda üniversite ve üstü öğrenim durumuna sahip babanın çocuklarının, babanın okur yazar ve ilkokul-ortaokul öğrenim durumuna sahip babanın çocuklarından ve babası lise öğrenim durumuna sahip çocukların, babası ilkokul-ortaokul öğrenim düzeyine sahip babanın çocuklarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha daha yüksek puan ortalamasına, *genel yeterlilik* alt boyutunda üniversite ve üstü öğrenim durumuna sahip babanın çocuklarının, babası okuryazar, ilkokul-ortaokul ve lise öğrenim durumuna sahip babanın çocuklarından ve babası lise öğrenim durumuna sahip çocukların, babası ilkokul-ortaokul öğrenim durumuna sahip babanın çocuklarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir.

BÖLÜM 5

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmada okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların motivasyon düzeyleri ile yaratıcılıkları arasındaki ilişki amaçlanmaktadır. Bu amaçlar doğrultusunda elde edilen analizler sırasıyla açıklanmaktadır.

5.1. Tartışma

Yapılan araştırmada okul öncesi çocuklar için motivasyon ölçeği alt boyutları puanları ile erken çocukluk yaratıcılık ölçeği puanları arasındaki korelasyon değerleri incelenmiştir. Bir ölçeğin yapı geçerliliğini hesaplayabilmek için o ölçeği oluşturan alt boyutlar ile alt ölçekler arasındaki korelasyon incelenmektedir (Şencan, 2005). Bu amaçla motivasyon ölçeği alt boyutları ile yaratıcılık ölçeği arasındaki korelasyonlar hesaplanmıştır. Korelasyon katsayıları büyüklüğünü belirlemekte Hopkins (2002) likert ölçekli yaklaşımı tavsiye etmiştir. Hopkins, katsayıları kategorize ederek çok küçük, küçük, orta, büyük ve çok büyük olduğunu belirtmektedir. Erken çocukluk yaratıcılık ölçeği puanları ile okul öncesi çocuklar için motivasyon ölçeği alt boyutlarından *bilişsel sebat* ve *genel yeterlilik* puanları arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı bir ilişkiye rastlanmıştır. Erken çocukluk yaratıcılık ölçeği puanları ile motivasyon ölçeği alt boyutlarından *kaba motor sebat*, *yetişkinlerle sosyal sebat*, *çocuklarla sosyal sebat*, *üst düzey memnuniyet*, *olumsuz duygular (hayal kırıklığı, öfke)* puanları arasında ise pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki görülmektedir. Yaratıcılık ölçeği puanları ile motivasyon ölçeği alt boyutlarından *olumsuz duygular (üzüntü, utanç)* arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki görülmektedir.

Okul öncesi dönemdeki çocukların yaratıcılıklarının ve yaratıcı düşünme becerilerinin gelişmesinde motivasyonun önemi yadsınamaz bir gerçektir. Burada okul öncesi öğretmenlerinin çocukları motive edici davranmaları, çocukların yaratıcı düşüncelerini destekleyici etkinliklere yer vermeleri, uygun öğrenme ortamları yaratmaları ve aile ile iş birliği içerisinde olmaları çocukların yaratıcı davranmalarında motivasyon düzeylerinin artışı için oldukça önemli faktörlerdir. Çalışmada okul öncesi dönemdeki çocukların yaratıcılık düzeyleri ile motivasyon düzeyleri arasında ilişki elde edilmesi çocukların yaratıcılık ve motivasyon düzeylerinde birçok faktörün olumlu ya da olumsuz etkilerinin olması ile açıklanabilir. Bu faktörler çocukların motivasyon ve yaratıcılık düzeylerini artırıcı, teşvik edici yönde kullanılması bu ilişkiyi artırırken, etkileyen faktörlere dikkat edilmemesi ya da kullanılmaması olumsuz etkileri beraberinde getirecektir.

Araştırmada çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda okul öncesi çocuklar için motivasyon ölçeği alt boyutları ile erken çocukluk yaratıcılık arasında anlamlı bir ilişki elde edilmiştir. Okul öncesi çocuklar için motivasyon ölçeği alt boyutları yaratıcılıktaki toplam varyansın %74'ünü açıklamaktadır. Bu sonuca göre motivasyon ile yaratıcılık arasında çok yüksek bir ilişki bulunmaktadır. Yani motivasyon yaratıcılığı %74 oranında etkilemektedir. Elde edilen bu sonuç motivasyonun yaratıcılık üzerinde oldukça yüksek düzeyde etkili olduğunu göstermektedir. Bu nedenle okul öncesi dönemdeki çocukların bütün gelişim alanlarını destekleyici etkinliklerde çocukların bu etkinlikleri gerçekleştirebileceklerine kendilerinin güvenmeleri, her türlü faaliyeti başarabileceklerine inanmaları ve bunları başardıklarında ise çocukların başarıma duygularının pekiştirilmesi gerekmektedir. Çocukların dikkatlerini çekici materyallerin bulundurulması, farklı öğrenme ortamlarının düzenlenmesi, alan gezilerinin gerçekleştirilmesi, çocukların ilgi alanlarına göre farklı ve gelişimlerini destekleyici etkinlik örneklerine programda yer verilmesi çocukların motivasyon düzeylerinin artmasına ve dolayısı ile çocukların yaratıcılık düzeylerinin artmasını etkileyecektir. Bu nedenle okul öncesi dönemdeki çocukların motivasyon düzeylerinin yaratıcılık düzeylerini etkilemesi birçok faktörün birbiri ile bağlantısı ile açıklanabilir.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylar arasındaki çocukların yaratıcılık düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Cinsiyet ve yaratıcılık arasında anlamlı bir ilişki olduğu yapılan araştırmalarda da (Aral, 1996; Lee, 2005; Liu, 2007) görülmektedir. Araştırmanın sonuçlarına göre istatistiksel olarak kız çocuklarının yaratıcılık puan ortalamaları erkek çocukların puan ortalamalarından daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Bu sonuca benzer sonuçların elde edildiği birçok araştırma (Besançon ve Lubart, 2008; Gönen, Uzmen, Akçin ve Özdemir, 1993; Harmanlı 2002) görülmektedir. Bu araştırma sonucunun aksine Eratay (1993), tarafından yapılan çalışmada erkek çocukların yaratıcılık düzeylerinin kız çocuklarına göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Akçum (2005) göre, yaratıcılığın orijinallik ve detaylandırma boyutlarında okul öncesi eğitimi alan erkek çocuklarının kız çocuklara göre daha yüksek puanlar aldıkları ancak diğer boyutlarında ise belirgin bir farklılaşma olmadığı görülmüştür. Bununla birlikte okul öncesi eğitimi almayan erkek çocuklarının esneklik, akıcılık ve detaylandırma boyutlarında kız çocuklarına göre daha düşük puanlar aldıkları saptanmıştır.

Okul öncesi dönemdeki çocukların yaratıcılık düzeylerinin doğum sırasına göre olan puanları incelendiğinde en yüksek puan ortalamasına ilk çocukların sahip olduğu, ardından ortanca veya ortancalardan biri olan çocukların puan ortalamalarının yüksek olduğu

görülürken, en düşük puan ortalamasına ise son çocukların sahip olduğu görülmektedir. Araştırmanın sonucuna göre okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylar arasındaki çocukların yaratıcılık düzeyleri doğum sırasına göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. İlk çocuk ve son çocuk arasında anlamlı bir fark saptanmaktadır. Çalışmada gerçekleştirilen analiz sonucunda ilk çocukların yaratıcılık düzeylerinin daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Bazı araştırmalar (Lichtenwalner ve Maxwell, 1969) ilk doğan ve başka kardeşi olmayan çocukların daha yaratıcı olduklarını ortaya koyarken, bazı araştırmalarda (Öztunç, 1999) ise ilk çocuğun diğer kardeşlerden daha az yaratıcı olduğu sonucunu elde edilmiştir. Tek kardeş olan çocuklarda kardeşi olan çocuklara göre anne-baba baskısı daha az olması sonucu bunun bir etkisi olarak yaratıcılığın geliştirilmesi konusunda bireysel olarak daha fazla ilgilenilmesine imkân tanınmaktadır (Gürsoy, 2001). Kenç (2001) tarafından yapılan çalışmada 64 bilim adamından 39'un ilk çocuk olduğu ve 15'inin de tek çocuk olduğu ve yaratıcı olan bireylerin önemli bir bölümünün ailedeki ilk çocuk olduğu sonucu elde edilmiştir. Çalışmada ilk çocukların puan ortalamalarının diğer çocukların puan ortalamalarından yüksek düzeyde elde edilmesi, ebeveynlerin ilk çocukların yetiştirilmesinde daha ilgili ve hevesli olmaları, tek çocuğa ayrılan sürenin diğer çocuklarla paylaşılmaması ile açıklanabilir.

Okul öncesi dönemdeki çocukların yaratıcılık düzeylerinin incelenmesiyle okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylar arasındaki çocukların yaratıcılık düzeyleri ailedeki çocuk sayısına göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Yapılan araştırma sonuçlarındaki puanlar incelendiğinde en yüksek puan ortalamasına bir çocuk olan çocuklar elde ederken, en düşük puan ortalamasına ise 4 çocuk ve fazlası olan çocukların sahip olduğu görülmektedir. Çeliköz (2017)'e göre, ailede tek kardeş olan çocuklar ilgiyi üzerlerinde sürekli hissetmektedirler. Büyük kardeşi olan çocuklar ise daha çok taklit yoluyla ya da model almaya yönelmektedirler. Ailelerde ebeveynlerin, çocuk sayısının artmasından dolayı her çocuğa eşit seviyede ilgiyi ve eğitimi verememe durumları söz konusu olabilmektedir. Çalışmada yaratıcılık düzeyinde en yüksek puan ortalamasına bir çocuk olan çocukların elde etmesi, ebeveynlerin ve aile büyüklerinin ilgilerinin bu çocuklar üzerinde yoğun olmaları ile açıklanabilir.

Okul öncesi dönemdeki çocukların yaratıcılık düzeylerinin okul öncesi eğitime devam etme süresine göre incelenmesi sonucunda okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylar arasındaki çocukların yaratıcılık düzeylerinde anlamlı düzeyde bir farklılaşma saptanmamıştır. Alan yazın incelendiğinde okul öncesi eğitime devam etme süresinin olumlu

yönde bir ilişki olduğunu gösteren çalışmalar (Akçum, 2005; Can Yaşar ve Aral, 2010; Gizir Ergen ve Köksal Akyol, 2012; Yuvacı, 2017; Pagani vd., 2003) mevcuttur. Güven ve Kavuncuoğlu (2020) okul öncesi eğitimin birçok alanda olumlu yönde etkisi olduğundan söz etmektedir ve araştırma sonucunun ele alınan örneklem grubundan dolayı tersi yönde sonuçlanabileceği de belirtilmiştir. Çalışmada okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylar arasındaki çocukların yaratıcılık düzeylerinde anlamlı düzeyde bir farklılaşmama saptanmaması örneklem grubundaki çocukların okul öncesi eğitime devam sürelerinin çok uzun olmaması ile açıklanabilir.

Çalışmada anne ve babanın yaşı ile okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylar arasındaki çocukların yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma görülmemektedir. Öztunç (1999)'a göre, anne ve babanın yaşları çocuğun yaratıcılığını etkilemektedir. Anne ve babanın ortalı yaşlarda olması çocuğun yaratıcılığında önemli bir etki gösterdiği belirtilmiştir. Bu yaşlarda olan anne ve babalar, çocuk eğitimi konusunda tecrübeli olduklarından daha esnek davranışlar sergileyecekleri bilinmektedir. Ancak çok daha küçük yaştaki anne ve babaların daha az tecrübe ve deneyime sahip olmalarının bu konuda etkili olabileceği belirtilmiştir. Çalışma sonucunda 29 yaş ve altında yaşa sahip anneler-babalar ile 30 yaş ve üzerinde yaşa sahip anne-babaların puan ortalamalarının birbirine yakın değerlerde olduğu ve farklı yaş grubunda olmalarına rağmen anne-babaların çocukların yaratıcılıklarında benzer yaklaşımlarda buldukları söylenebilir.

Çalışmada okul öncesi dönemdeki çocukların yaratıcılık düzeylerinin annenin ve babanın öğrenim durumuna göre incelenmesi sonucunda, çocukların yaratıcılık düzeyleri ile annenin ve babanın öğrenim durumları arasında anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu görülmektedir. Alan yazın incelendiğinde bu sonucu destekleyen çalışmaların (Mangır ve Aral, 1991; Dunn ve Herwing, 1992; Öztunç 1999; Güngör, 2007; Emir vd., 2007; Can Yaşar ve Aral, 2011; Gizir Ergen ve Köksal Akyol, 2012) olduğu görülmekte ve anne-babaların eğitim seviyeleri yükseldikçe çocukların yaratıcılık düzeylerinin de yükseldiği belirtilmiştir. Çeliköz (2017) anne ve babaların eğitim seviyeleri yükseldikçe toplumsal aktivitelere de katılım oranları yükseldiğini ifade etmiştir. Buna bağlı olarak eğitim seviyesi yüksek olan ebeveynlerin yüksek dereceli işlerde çalışmalarıyla çocuğa daha iyi maddi imkânlar sağladığı belirtilmiştir. Daha iyi eğitim alan ve sosyal açıdan birçok aktiviteye katılan çocukların zengin uyarıcılarla birlikte yaratıcılık düzeylerinde de artış görüleceği ifade edilmiştir. Çalışmada okul öncesi dönemdeki çocukların yaratıcılık düzeylerinin annenin ve babanın öğrenim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşma görülmesi, ebeveynlerin eğitim seviyelerindeki

artış ile bilinçli ebeveynliklerde oluşacak düzeyin artması, çocukların yaratıcılık düzeylerinin artması gerektiğine olan inancın güçlü olması, bu inanç doğrultusunda çocuklarla ev ortamında gerçekleştirilebilecek faaliyetlere yer verilmesi, bu farkındalığın çocuklar üzerinde yaratacağı değişimin gözlenmesi ve devam ettirilmesi ile açıklanabilir.

Çalışmada çocukların motivasyon düzeyleri ile cinsiyetleri incelendiğinde, “*bilişsel sebat*”, “*kaba motor sebat*”, “*yetişkinlerle sosyal sebat*”, “*çocuklarla sosyal sebat*”, “*üst düzey memnuniyet*” ve “*genel yeterlilik*” alt boyutları ile çocukların yaşlarındaki ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir. “*Olumsuz duygular (hayal kırıklığı, öfke)*” ve “*olumsuz duygular (üzüntü, utanç)*” alt boyutlarının puanları cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. “*Bilişsel sebat*” alt boyutunda kız çocuklar erkek çocuklardan, “*kaba motor sebat*” alt boyutunda erkek çocuklar kız çocuklarından, “*yetişkinlerle sosyal sebat*” alt boyutunda kız çocuklar erkek çocuklardan, “*çocuklarla sosyal sebat*” alt boyutunda kız çocuklar erkek çocuklardan, “*üst düzey memnuniyet*” alt boyutunda kız çocuklar erkek çocuklardan, “*genel yeterlilik*” alt boyutunda kız çocuklar erkek çocuklardan daha yüksek puan ortalamalarına sahip olduğu görülmektedir. Özbey ve Dağlıoğlu (2017) tarafından yapılan çalışmada, kız çocuklarının motivasyon düzeylerinin erkek çocukların motivasyon düzeylerinden yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir. Aşıkoğlu (1996), çocuklar için motivasyon süreci herhangi bir şey için duyulan ihtiyaç sonucu ortaya çıkan istekler için harekete geçmek olarak tanımlanmaktadır. İhtiyaçları gidermek için başvuru davranışlar sonucunda eğer çocuk ihtiyacını giderebilirse tatmin olmakta gideremezse de tatminsizlik duymaktadır (Aşıkoğlu, 1996). Kız çocuklarının motivasyon düzeylerinin erkek çocukların motivasyon düzeylerinden yüksek çıkması kız çocuklarındaki ihtiyaçlarını giderme ve tatmine ulaşma konusunda erkek çocuklarından daha istekli olmaları ile açıklanabilir.

Çalışmada çocukların motivasyon düzeyleri ile doğum sırası değişkenine göre incelendiğinde; “*bilişsel sebat*” alt boyutunda en yüksek puan ortalamasını ilk çocuğun aldığı ardından ortanca ve ortancalardan biri ve son çocuğun geldiği, “*kaba motor*” sebat alt boyutunda en yüksek puan ortalamasını ilk çocuğun aldığı ardından ortanca ve ortancalardan biri ve son çocuğun geldiği, “*yetişkinlerle sosyal sebat*” alt boyutunda en yüksek puan ortalamasını ilk çocuğun aldığı ardından son çocuk ortanca ve ortancalardan birinin geldiği çocuklarla “*sosyal sebat*” alt boyutunda en yüksek puan ortalamasını ilk çocuğun aldığı ardından son çocuk ortanca ve ortancalardan birinin geldiği “*üst düzey memnuniyet*” alt boyutunda en yüksek puan ortalamasını ortanca ve ortancalardan birinin aldığı ardından ilk çocuk ve son çocuğun geldiği “*olumsuz duygular (hayal kırıklığı, öfke)*”, alt boyutunda en

yüksek puan ortalamasını son çocuğun aldığı ardından ilk çocuk ortanca veya ortancalardan birinin geldiği “*olumsuz duygular (üzüntü, utanç)*” alt boyutunda en yüksek puan ortalamasını ortanca veya ortancalardan biri olan çocuklardan birinin aldığı ardından son çocuk ve ilk çocuğun geldiği ve “*genel yeterlilik*” alt boyutunda en yüksek puan ortalamasını ilk çocuğun aldığı ardından son çocuk ortanca ve ortancalardan birinin geldiği aldığı görülmektedir. Akbaba (2006)’ ya göre bazı çocuklar karşılaştıkları problem durumlarını çözüme ulaştırmayı isterken bazı çocuklar bu problem durumlarından kaçmayı tercih ederler. Bu farkın ortaya çıkması çocuklar arasındaki isteklendirmeden kaynaklı olabilmektedir. İsteklenmenin ortaya çıkması için gerekli olan ön koşul ise motivasyondur. Her çocuğun motive olma durumu ve biçimi birbirinden farklıdır. Bazı çocuklar ebeveynlerinin övgüsünü ve dikkatini kazanabilmek için karşılaştıkları problem durumlarını istekli ve motive olmuş bir biçimde çözerken bazı çocuklar ise sadece kendisini mutlu etmek için bunu gerçekleştirebilir. Bu bulgulara göre ailedeki çocukların doğum sırası ile motivasyon düzeyleri arasındaki farklılıklar çocukların bazılarının ebeveynlerinin dikkatini çekmek için motive olmaları ile bazılarının ise abla veya abisinin onayını almak istemelerinden ya da sadece kendilerini mutlu etmek için motive olmaları ile açıklanabilir.

Okul öncesi dönemdeki çocukların motivasyon düzeyleri ailedeki çocuk sayısına göre incelendiğinde; “*bilişsel sebat*” alt boyutunda en yüksek puan ortalamasına 2 çocuk olan ailelerdeki çocukların, “*kaba motor sebat*” alt boyutunda en yüksek puan ortalamasına 1 çocuk olan ailelerdeki, “*yetişkinlerle sosyal sebat*” alt boyutunda en yüksek puan ortalamasına 2 çocuk olan ailelerdeki çocukların, “*çocuklarla sosyal sebat*” alt boyutunda en yüksek puan ortalamasına 1 çocuk olan ailelerdeki çocukların, “*üst düzey memnuniyet*” alt boyutunda en yüksek puan ortalamasına 4 çocuk ve fazla sayıda çocuğa sahip olan ailelerin çocukların, “*olumsuz duygular (hayal kırıklığı, öfke)*” alt boyutunda en yüksek puan ortalamasına 2 çocuk sahibi olan ailelerdeki çocukların, “*olumsuz duygular (üzüntü, utanç)*” alt boyutunda en yüksek puanı 4 çocuk ve fazlası olan ailelerdeki çocukların ve “*genel yeterlilik*” alt boyutunda en yüksek puan ortalamasına 1 çocuk sahibi olan ailelerdeki çocukların sahip olduğu görülmektedir. Külünk Akyurt (2019), ailedeki çocuk sayısı arttıkça ebeveynlerin çocuklarla ilgilenme sürelerinin bölündüğünü ve ebeveynlerin çocuklara yeterli düzeyde ilgi gösterememe durumlarının oluştuğunu belirtmektedir. Bu sebeple kardeş sayısı arttıkça çocukların motivasyon düzeylerinde de negatif yönlü bir ilişki görülebileceği ifade edilmektedir. Bu çalışmadan elde edilen analiz sonuçlarına göre ailedeki çocuk sayısının

artması ile ebeveynlerin eşit derecede ilgi gösterememeleri sonucunda çocukların motivasyon düzeylerinden düşük puanlar elde edilmesi ile açıklanabilir.

Okul öncesi dönemdeki çocukların motivasyon düzeyleri okul öncesi eğitime devam etme sürelerine göre incelendiğinde; “*bilişsel sebat*”, “*çocuklarla sosyal sebat*”, “*üst düzey memnuniyet*”, “*olumsuz duygular (hayal kırıklığı, öfke)*”, “*öfke* ve “*olumsuz duygular (üzüntü, utanç)*” alt boyutlarında anlamlı düzeyde farklılaşma olmadığı ancak “*kaba motor sebat*”, “*yetişkinlerle sosyal sebat*” ve “*genel yeterlilik*” alt boyutlarında anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu görülmektedir. Köyceğiz ve Özbey (2019) tarafından yapılan çalışmada kaba motor sebat, bilişsel sebat, üst düzey memnuniyet, yetişkinlerle sosyal sebat ve genel yeterlilik alt boyutlarında okul öncesi eğitime iki ve daha fazla yıldan fazla devam eden çocuklarda anlamlı farklılık gözlemlenmiştir. Aslanargun ve Tapan (2012) tarafından yapılan çalışmada, okul öncesi eğitime devam eden çocukların, akademik alanda, sosyal alanda, çevreyle iletişimde ve kendini ifade etmede daha başarılı olduğu ifade edilmiştir. Bu bağlamda Köyceğiz ve Özbey (2019)’e göre, çocukların okul öncesi eğitim kurumuna devam etme sürelerinin çocuğun okulla olan bağı artırması ve kendini okulla özdeşleştirmesi, okulda olduğu zamanlarda eğlenmesi, farklı arkadaşlıklar kurması ve sosyalleşmesi açılarından çocuktaki motivasyon düzeyini artırdığı ifade edilmektedir. Üstün ve Taş (2021), öğretmenlere değişen dünyanın getirdiği profildeki çocukları daha iyi anlamak ve onlara daha iyi ulaşabilmek adına bu kuşağın çocukları hakkında daha kapsamlı bilgiler verilmelidir. Çocukları motive etmek adına her öğretmenin kullandığı farklı yöntem ve teknikler bulunmaktadır. Öğretmenler, çocukları daha iyi motive edebilmeleri adına kullanabilecekleri yöntem ve teknikler konusunda bilgilendirilmelidir (Üstün ve Taş, 2021). Motivasyon konusunda alanında yeterli bilgiye sahip olan öğretmenlerin sınıflarında bulunan çocukların motivasyon düzeylerini dikkate alarak eğitim süreçlerini devam ettirmeleri ve bu etkileşimin uzun süreli devam etmesi sonucu sınıflarındaki çocukların motivasyon düzeylerinin yüksek olması beklenen bir sonuçtur. Bu bakımdan çalışma sonucunda elde edilen bulgulara göre çocukların okul öncesi eğitim kurumuna devam etme sürelerinin artması motivasyon düzeylerinin de artması ile açıklanabilir.

Okul öncesi dönemdeki çocukların annelerinin yaşlarına göre motivasyon düzeyi puan ortalamalarının farklılaşp farklılaşmadığı incelendiğinde, sadece “*üst düzey memnuniyet*” alt boyutu puan ortalamaları boyutunda bir farklılaşma olduğu görülmektedir. Çalışmada “*bilişsel sebat*, *kaba motor sebat*, *yetişkinlerle sosyal sebat*, *çocuklarla sosyal sebat*, *olumsuz duygular (hayal kırıklığı, öfke)*, *olumsuz duygular (üzüntü, utanç)* ve *genel yeterlilik*”

boyutlarında ise bir farklılaşma görülmemektedir. Okul öncesi dönemdeki çocukların babaların yaşlarına göre motivasyon düzeyi puan ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığı incelendiğinde ise “*bilişsel sebat ve olumsuz duygular (hayal kırıklığı, öfke)*” alt boyutlarında farklılaşma olduğu görülmekte ve “*kaba motor sebat, yetişkinlerle sosyal sebat, çocuklarla sosyal sebat, üst düzey memnuniyet, öfke, olumsuz duygular (üzüntü, utanç) ve genel yeterlilik*” boyutlarında ise bir farklılaşma görülmemektedir. Çocukların motivasyon düzeylerini yüksek tutmak öğrenme sürecinin her basamağından zevk almaktan geçmektedir. Zevk alınarak yapılan bir öğrenme motivasyonu dinamik tutmaktadır. Aynı durum yetişkin bireyler için de geçerlidir. Nasıl çocuk öğrenirken zevk almayı başarabiliyorsa yetişkin de bunu yapabiliyor olmalıdır. Çünkü yetişkinler süreci gözden kaçırarak sadece sonuç odaklı olduklarında çocuklar da aynı davranışa yönelmektedir. Bunun sonucunda gerçekleştirilen öğrenmelerin anlamlı olabilmesi için çocuğun iç motivasyonunun engellenmediğine dikkat edilmelidir (Tuğrul, 2002). Tezel Şahin, Akıncı Coşgun ve Kılıç Aydın (2017)’a göre, babası ile aktif bir hayatı olan çocukların daha olumlu sosyal, dil ve bilişsel gelişimlere sahip oldukları ve davranışlarını daha iyi düzenleyebildikleri belirtilmiştir (Tezel Şahin vd., 2017). Ebeveynler bu konuda çocukların motivasyonlarını destekleyici davranışlarda bulunmalıdır. Annenin ve babaların yaşlarının çocukların motivasyon düzeyleri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olmaları ebeveynlerin kendi gerçekleştirdikleri öğrenmelerde motive olmaları ve motivasyonlarını dinamik tutan ebeveynlerin çocuklarının motivasyon düzeylerinin de yüksek olabileceği düşünülmektedir. Bu bakımdan farklı yaşlarda bulunan ebeveynlerin farklı motivasyon düzeylerine sahip olmaları çocuklarına da farklı motivasyon düzeylerine sahip olmaları ile açıklanabilir.

Okul öncesi dönemdeki çocukların annelerin öğrenim durumlarına göre motivasyon düzeyi puan ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığı incelendiğinde, “*kaba motor sebat, yetişkinlerle sosyal sebat, olumsuz duygular (üzüntü, utanç)*” alt boyutlarında anlamlı düzeyde farklılaşma görülmemektedir. Ancak diğer alt boyutlar olan “*bilişsel sebat, çocuklarla sosyal sebat, olumsuz duygular (hayal kırıklığı, öfke) ve genel yeterlilik*” puan ortalamaları ile annenin öğrenim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşma görülmektedir. Motivasyon düzeyinin annenin öğrenim durumuna göre farklılaştığını gösteren bazı çalışmalar (Akdemir, 2006; Yerlikaya, 2014) bulunmaktadır. Bu çalışmalar motivasyon düzeyi ve annenin eğitim durumuyla anlamlı bir ilişki içerisinde olduğunu göstermektedir. Sabuncuoğlu ve Tüz (2003)’e göre, bir iş sahibi olmak, herhangi bir topluluğa üye olmak, kariyer bakımından yükselmek, beğenilen bir birey olmak, tanınmak vb. duygular sosyal içerikli güdülerimizi

oluşturmaktadır. Sosyal içerikli güdüler fizyolojik ihtiyaçlardan sonra gelen gereksinimler olmakla birlikte insanı insan yapan iletişim duygularından ortaya çıkmaktadır. Bu güdüler insan yaşamıyla birlikte var olurlar. Çocukluk zamanından başlayarak okul hayatında da başarılı olan çocuklar büyüdüklerinde de iyi bir iş hayatı ve kariyere sahip olmak istemektedirler (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2003). Bu sebeple yapılan çalışmada da görüldüğü gibi annenin eğitimi seviyesi yükseldikçe ve kendini tatmin etme duygusunda artış yaşandıkça çocuğun motivasyon düzeylerine de olumlu yönde etki yarattığı söylenebilir.

Okul öncesi dönemdeki çocukların babalarının öğrenim durumlarına göre motivasyon düzeyi puan ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığı incelendiğinde ise; “*kaba motor sebat ve olumsuz duygular (üzüntü, utanç)*” puan ortalamaları babanın öğrenim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Ancak “*bilişsel sebat, yetişkinlerle sosyal sebat, çocuklarla sosyal sebat, üst düzey memnuniyet, olumsuz duygular (hayal kırıklığı, öfke) ve genel yeterlilik*” puan ortalamaları babanın öğrenim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Literatür incelendiğinde Allen ve Daly (2002) tarafından yapılan çalışmada babanın öğrenim durumunun yüksek olması durumunda çocuklarının eğitimiyle daha fazla ilgili oldukları ve eğitimiyle ilgilenilen çocukların da sosyal faaliyetlerde daha girişken ve istekli olduklarını ayrıca ruhsal açıdan da daha rahat oldukları belirtilmektedir. Akdemir (2006), Demir ve Arı (2013) tarafından yapılan çalışmada ise, babanın öğrenim durumunu ile motivasyon düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bu sebeple yapılan çalışmada da görüldüğü gibi babanın eğitim seviyesinin yükselmesi çocuğuyla ilgilenme kalitesini de artacağından kendine güvenen ve daha iyi motive olmuş çocukların olmasıyla birlikte bu çocukların motivasyon düzeyleri üzerinde olumlu bir etki oluşması ile açıklanabilir.

5.2. Sonuç

Araştırmada, çocukların yaratıcılık düzeylerini belirlemek amacıyla Eason, Giannangelo ve Franceschini (2009) tarafından geliştirilen, Yıldız Çiçekler, Alakoç Pirpir ve Aral (2020) tarafından uyarlanan “*Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği (EÇYÖ)*” kullanılmıştır. Çocukların motivasyon düzeylerini belirlemek amacıyla Özbey ve Dağlıoğlu (2017) tarafından geliştirilen “*Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği*” ve çocukların demografik bilgilerini belirlemek için araştırmacı tarafından oluşturulan “*Genel Bilgi Formu*” kullanılmıştır. 60-72 aylar aralığında Şırnak ilinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı özel-resmi, bağımsız anaokulları ile ilkokulların bünyesindeki anasınıflarına devam eden toplam 401 çocuğa değerlendirme araçları uygulanmıştır. *Çalışmadan elde edilen sonuçlar;*

- ✓ Çalışmada 60-72 aylar arasında okul öncesi eğitime devam çocukların yaratıcılıkları ile motivasyon düzeyleri arasında yüksek bir ilişki elde edilmiştir. Yaratıcılık ile motivasyon ölçeği alt boyutlarından bilişsel sebat, genel yeterlilik puanları arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki elde edilmiştir. Erken çocukluk yaratıcılık ölçeği puanları ile okul öncesi çocuklar için motivasyon ölçeği alt boyutlarından kaba motor sebat, yetişkinlerle sosyal sebat, çocuklarla sosyal sebat, üst düzey memnuniyet, olumsuz duygular (hayal kırıklığı, öfke) puanları arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki elde edilmiştir. Yaratıcılık ölçeği puanları ile motivasyon ölçeği alt boyutlarından olumsuz duygular alt boyut puanları arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki elde edilmiştir.
- ✓ Çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda okul öncesi çocukları için motivasyon ölçeği alt boyutları ile erken çocukluk yaratıcılık ölçeği arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Okul öncesi çocuklar için motivasyon ölçeği alt boyutları erken çocukluk yaratıcılık ölçeğindeki toplam varyansın %74'ünü açıkladığı görülmüştür. Standardize edilmiş β katsayısı incelendiğinde yordayıcı değişkenlerin yaratıcılık üzerindeki görece önem sırası; genel yeterlilik ölçeği, bilişsel sebat ölçeği, kaba motor sebat ölçeği, yetişkinlerle sosyal sebat ölçeği, çocuklarla sosyal sebat ölçeği, üst düzey memnuniyet ölçeği, olumsuz duygular (üzüntü, utanç), olumsuz duygular (hayal kırıklığı-öfke) şeklindedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin sonuçlar incelendiğinde ise bilişsel sebat, kaba motor sebat, yetişkinlerle sosyal sebat, çocuklarla sosyal sebat, üst düzey memnuniyet, genel yeterlilik alt boyutlarının yaratıcılık üzerinde anlamlı (önemli) yordayıcılar olduğu belirlenmiştir. Olumsuz duygular (hayal kırıklığı, öfke), olumsuz duygular (üzüntü, utanç) ise yaratıcılık üzerinde anlamlı (önemli) bir etkiye sahip olmadığı görülmüştür.
- ✓ Çalışmada çocukların cinsiyet, doğum sırası, ailedeki çocuk sayısı, annenin ve babanın öğrenim durumu çocukların yaratıcılık düzeyleri ile farklılaştığı görülmüştür.
- ✓ Çalışmada çocukların okul öncesi eğitime devam etme süreleri, annenin yaşı ve babanın yaşı ile çocukların yaratıcılıkları arasında anlamlı bir fark elde edilmemiştir.

- ✓ Çalışmada çocukların cinsiyetleri ile yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı farklılık elde edilmiştir. Çalışma sonucunda kız çocuklarının yaratıcılık puan ortalamalarının erkek çocukların puan ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmüştür.
- ✓ Çalışmada çocukların doğum sırası ile yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı farklılık elde edilmiştir. Çalışmada ilk ve son çocukların yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir fark elde edilmiştir.
- ✓ Çalışmada çocukların ailedeki çocuk sayısına ile yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı farklılık elde edilmiştir. Çalışmada çocuklar arasında en yüksek puan ortalamasına birinci çocukların sahip olduğu, 2., 3., 4. ve sonraki çocuklarda puan ortalamalarında düşüş olduğu saptanmıştır.
- ✓ Çalışma sonucunda çocukların yaratıcılık düzeyleri ile okul öncesi eğitime devam etme süreleri arasında anlamlı bir fark elde edilmemiştir.
- ✓ Çalışma sonucunda çocukların anne ve baba yaşları ile yaratıcılık puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark elde edilmemiştir.
- ✓ Çalışma sonucunda çocukların anne ve babalarının öğrenim durumu ile çocukların yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı farklılık elde edilmiştir. Annelerin ve babaların öğrenim durumunda en yüksek ortalamaya üniversite mezunu ebeveynlerin sahip olduğu görülmüştür.
- ✓ Çalışmada çocukların cinsiyetleri ile motivasyon düzeyleri arasında bilişsel sebat kaba motor sebat, yetişkinlerle sosyal sebat, çocuklarla sosyal sebat, üst düzey memnuniyet ve genel yeterlilik alt boyutları puan ortalamaları arasında anlamlı fark elde edilmiştir. Olumsuz duygular (hayal kırıklığı, öfke) ve olumsuz duygular (üzüntü, utanç) alt boyutları puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark elde edilmemiştir.
- ✓ Çalışmada çocukların doğum sırası ile motivasyon düzeyleri arasında kaba motor sebat ve olumsuz duygular (hayal kırıklığı, öfke) alt boyutları puan ortalamaları arasında anlamlı fark elde edilmiştir. Bilişsel sebat, yetişkinlerle sosyal sebat, çocuklarla sosyal sebat, üst düzey memnuniyet, olumsuz duygular (üzüntü, utanç) ve

genel yeterlilik alt boyutları puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark elde edilmemiştir.

- ✓ Çalışmada çocukların ailedeki çocuk sayısı ile motivasyon düzeyleri arasında bilişsel sebat çocuklarla sosyal sebat üst düzey memnuniyet olumsuz duygular (hayal kırıklığı, öfke) ve genel yeterlilik alt boyutları puan ortalamaları arasında anlamlı fark elde edilmiştir. Kaba motor sebat yetişkinlerle sosyal sebat olumsuz duygular (üzüntü, utanç) alt boyutları puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark elde edilmemiştir.
- ✓ Çalışmada çocukların okul öncesi eğitime devam etme süreleri ile motivasyon düzeyleri arasında kaba motor sebat, yetişkinlerle sosyal sebat ve genel yeterlilik alt boyutları puan ortalamaları arasında anlamlı fark elde edilmiştir. Bilişsel sebat, çocuklarla sosyal sebat, üst düzey memnuniyet, olumsuz duygular (hayal kırıklığı, öfke) ve olumsuz duygular (üzüntü, utanç) alt boyutları puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark elde edilmemiştir.
- ✓ Çalışmada çocukların annenin yaşı ile motivasyon düzeyleri arasında üst düzey memnuniyet alt boyutları puan ortalamaları arasında anlamlı fark elde edilmiştir. Bilişsel sebat, kaba motor sebat, yetişkinlerle sosyal sebat, çocuklarla sosyal sebat, olumsuz duygular (hayal kırıklığı, öfke), olumsuz duygular (üzüntü, utanç) ve genel yeterlilik alt boyutları puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark elde edilmemiştir.
- ✓ Çalışmada çocukların babanın yaşı ile motivasyon düzeyleri arasında bilişsel sebat ve olumsuz duygular (hayal kırıklığı, öfke) alt boyutları puan ortalamaları arasında anlamlı fark elde edilmiştir. Kaba motor sebat, yetişkinlerle sosyal sebat, çocuklarla sosyal sebat, üst düzey memnuniyet, öfke, olumsuz duygular (üzüntü, utanç) ve genel yeterlilik alt boyutları puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark elde edilmemiştir.
- ✓ Çalışmada çocukların annenin öğrenim durumu ile motivasyon düzeyleri arasında bilişsel sebat, çocuklarla sosyal sebat, olumsuz duygular (hayal kırıklığı, öfke), öfke ve genel yeterlilik alt boyutları puan ortalamaları arasında anlamlı fark elde edilmiştir.

Kaba motor sebat, yetişkinlerle sosyal sebat ve olumsuz duygular (üzüntü, utanç) alt boyutları puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark elde edilmemiştir.

- ✓ Çalışmada çocukların babanın öğrenim durumu ile motivasyon düzeyleri arasında bilişsel sebat, yetişkinlerle sosyal sebat, çocuklarla sosyal sebat, üst düzey memnuniyet, olumsuz duygular (hayal kırıklığı, öfke), öfke ve genel yeterlilik alt boyutları puan ortalamaları arasında anlamlı fark elde edilmiştir. Kaba motor sebat ve olumsuz duygular (üzüntü, utanç) alt boyutları puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark elde edilmemiştir.

5.3. Öneriler

Bu bölümde araştırmacılara ve okul öncesi öğretmenlerine yönelik elde edilen araştırma sonuçları doğrultusunda geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

Araştırmacılara yönelik öneriler:

- ✓ Çalışmada Şırnak ilinde okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların yaratıcılık ve motivasyon düzeyleri incelenmiştir. Gerçekleştirilecek olan bir çalışmada farklı illerde farklı sayıda örneklem grubunda benzer bir çalışma gerçekleştirilmesi önerilebilir.
- ✓ Çalışmada kullanılmayan farklı değişkenler ile çocukların motivasyon ve yaratıcılık düzeyleri incelenebilir.
- ✓ Çalışma nicel araştırma yöntemi dahilinde gerçekleştirilmiş olup, çocukların motivasyon ve yaratıcılık düzeylerini inceleyen farklı bir çalışmada nitel araştırma yöntemleri de dahil edilerek yeni bir çalışma deseni planlanabilir.

Okul öncesi öğretmenlerine öneriler:

- ✓ Çalışmada elde edilen yaratıcılık ile motivasyon arasındaki ilişki sonucu, okul öncesi öğretmenlerinin çocukların motivasyon düzeylerini yükselterek yaratıcılık becerilerini destekleyici etkinliklere daha fazla yer vermeleri önerilebilir.
- ✓ Okul öncesi öğretmenlerinin çocukların yaratıcılıklarını destekleyici etkinlikleri hem sınıf içinde hem de sınıf dışındaki farklı öğrenme ortamlarında desteklemeleri önerilebilir.
- ✓ Okul öncesi öğretmenlerin, çocukların yaratıcılık ve motivasyon konularını desteklemeleri konusunda güncel araştırmaları takip etmeleri, uygulamaları incelemeleri ve bu konulardaki eğitimlere katılmaları önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Ahioğlu Lindberg, E. N. (2011). Piaget ve ergenlikte bilişsel gelişim. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 1-10.
- Akar Gençler, A. (2014). *Reggio Emilia Temelli Projelerin anaokuluna giden çocukların yaratıcı düşünme becerilerine etkisinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Akbaba, A. & Kaya, B. (2015). Okul öncesi öğrencilerinin düşünme becerilerinin gelişmesine yönelik öğretmen görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14 (55), 148-160.
- Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 343-361.
- Akçum, E. (2005). *5-6 yaş çocuklarının yaratıcılık ve öğrenime hazır oluş düzeylerine okulöncesi eğitimin etkisinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Konya: Selçuk Üniversitesi.
- Akdemir, Ö. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin matematik dersine yönelik tutumları ve başarı güdüsü*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İzmir: İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Akduman, G. G. (2013). *Okul öncesi eğitime giriş*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Aktan, Z. D. (2015). *Okul öncesi eğitimde yaratıcılık ve geliştirilmesi*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Aladağ, E. (2007). *İlköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafi bilgi sistemleri kullanımının öğrencilerin akademik başarı ve derse karşı motivasyonlarına etkisi*. (Yayınlanmamış doktora tezi), Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Allen, S. & Daly, K. (2002). The effects of father involvement: A summary of the reseach evidence. *Newsletter of the Father Involvement Initiative-Ontario Network*, Vol:1.Fall.
- Aman, F. (2016). Nörobiyolojik yaklaşımın toplumsal yansıması üzerine bir örneklem denemesi. *Ekev Akademi Dergisi*. Sayı: 67.
- Aral, N. (1996). Dokuz ve on dört yaşlarındaki çocukların yaratıcılıkları ile sosyo-ekonomik düzey ve cinsiyet arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 20 (101), 65-72.
- Aral, N. (1999). Sanat eğitimi-yaratıcılık etkileşimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 11-17.
- Aral, N., Baran, G., Bulut, Ş. & Çimen, S. (2001). *Çocuk gelişimi I*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.

- Aral, N., Köksal Akyol, A. & Sığırtmaç, A. (2006). Beş-altı yaş grubundaki çocukların yaratıcılıkları üzerinde orff öğretisine dayalı müzik eğitiminin etkisinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(15), 1-9.
- Aral, N. & Yıldız Çicekler, C. (2018). *Yaratıcılığın rehberi: Gelişimsel ve eğitimsel alanlarda yaratıcılık*. E. Çelebi Öncü (Ed.), *Yaratıcılığa ait zihinsel süreçler ve yaratıcılığın gelişimi* içinde. Ankara: Hedef CS Yayıncılık, 36-58.
- Argun, Y. (2004). *Okul öncesi dönemde yaratıcılık ve eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Arikıl, G. & Yorgancı, B. (2012). Öğretmenlerin, öğretmen adaylarının ve öğrencilerin motivasyonu algılama farklılıkları. *X. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*, 1-15.
- Artut, K. (2004). Okul öncesi resim eğitiminde çocukların çizgisel gelişim düzeylerine ilişkin bir inceleme. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(1), 223-234.
- Aslan, E., Aktan, E. & Kamaraj, I. (1997). Anaokulu eğitiminin yaratıcılık ve yaratıcı problem-çözme becerisi üzerindeki etkisi, *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9, 37-48.
- Aslanargun, E. & Tapan, F. (2012). Okul öncesi eğitim ve çocuklar üzerindeki etkileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 219-238.
- Aşıkoğlu, M. (1996). *İnsan kaynaklarını verimliliğe yönlendirme aracı olarak motivasyon*, İstanbul: Üniversite Kitabevi.
- Ataman, A. (1993). Türk Eğitim Derneği XVII. Eğitim toplantısı. *Yaratıcılık ve Eğitim. Türk Eğitim Derneği Yayınları*, 17.
- Ayden, C. & İşgüzar, S. (2016). Üniversite öğrencilerinin yaratıcılık düzeyleri ve motivasyonları arasındaki ilişkiyi incelemeye yönelik araştırma. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 26 (2), 201-218.
- Ayık, A. & Aktaş, Ö. (2014). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile öğretme motivasyonları arasındaki ilişki. *Eğitim Bilimleri Araştırma Dergisi*. 4(1), 25-43.
- Besançon, M. & Lubart, T. (2008). Differences in the development of creative competencies in children schooled in diverse learning environments. *Learning and Individual Differences*, 18, 381–389.
- Bessis, P. & Jaqui, H. (1973). *Yaratıcılık nedir?* İstanbul: İstanbul Reklam Ofset.
- Bilgiç, Ş. & Kandır, A. (2019). Erken Düşünme Becerileri Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *e- Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 50-62.
- Boekaerts, M. (1992). The adaptable learning process: Initiating and maintaining behavioural change. *Applied Psychology: An International Review*, 41, 377–397.

- Brophy, J. (1998). *Motivating students to learn*. United States of America: McGraw-Hill.
- Burgazlı Osanmaz, M. S. (2018). *5-6 yaş çocuklarının matematik kavramları ile yaratıcılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Buyurgan, S. & Buyurgan, U. (2012). *Sanat eğitimi ve öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyükşahin, Y. (2019). Eğri oturalım; doğru öğrenelim: Esnek oturma düzeniyle hazırlanmış sınıf ergonomisinin öğretmen ve öğrencilerin motivasyon düzeylerine etkilerinin incelenmesi. *Academy Journal of Educational Sciences*. 2(3), 152-164.
- Can Yaşar, M. & Aral, N. (2011). Altı yaş çocuklarının yaratıcı düşünme becerilerine sosyo-ekonomik düzey ve anne baba öğrenim düzeyinin etkisinin incelenmesi. *Kuramsal Eğitim Bilim*, 4(1), 137-145.
- Can Yaşar, M. (2009). *Anasının devam eden altı yaş çocuklarının yaratıcı düşünme becerilerine drama eğitiminin etkisinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Can Yaşar, M. & Aral, N. (2010). Yaratıcı düşünme becerilerinde okul öncesi eğitimin etkisi. *Kuramsal Eğitim Bilim*, 3(2), 201-209.
- Can, H. (1999). *Organizasyon ve yönetim*. Siyasal Kitabevi. Ankara.
- Carlton, M. P. L. & Winsler, A. (1998). Fostering intrinsic motivation in early childhood classrooms. *Early Childhood Education Journal*, 25(3), 159-166.
- Cevher Kalburan, N. (2011). *Erken çocukluk döneminde yaratıcılık ve sanat*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Ceylan, E. (2008). *Okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının bilişsel tempoya göre yaratıcılık düzeylerini incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Konya: Selçuk Üniversitesi.
- Cheung, R. H. P. & Leung, C. H. (2014). Preschool teachers' perceptions of creative personality important for fostering creativity: Hong Kong perspective. *Thinking Skills and Creativity*, 12, 78-89.

- Clikeman, M. S. (2007). *Social competence in children*. In: Social Competence in Children. Springer, Boston, MA.
- Cooke, K. N. (2008). *A study of an educational blogging environment in the context of the ARCS model of motivation*. (Unpublished doctoral dissertation), University of Virginia.
- Cuskelly, M. & Gilmore, L. (2014). Motivation in children with intellectual disabilities. *Research and Practice in Intellectual and Developmental Disabilities*, 1(1),51-59.
- Cüceloğlu, D. (1996). *İçimizdeki biz*. İstanbul. İnsan Yayınları.
- Çağdaş, A., Albayrak, H. & Cantekinler, S. (2003). *Okul öncesi eğitimde dramatik etkinlikler*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Çakmak, M. & Ercan, L. (2006). Views of experienced and student teachers about motivation in effective teaching process. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(3),133-143.
- Çam, O. & Öztürk Turgut, E. (2015). Yaratıcılık. *Ege Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*.31(2), 78-85.
- Çelebi Öncü, E. & Ünlüer, E. (2010). Preschool children's using of play materials creatively. *Procedia Social and Behavioral Sciences*. 2, 4457-446.
- Çeliköz, N. (2017). Okul öncesi dönem 5-6 yaş çocuklarının yaratıcılık düzeylerinin incelenmesi. *YILDIZ Journal of Educational Research*, 2(1), 1-25.
- Çetin, Z., Üstündağ, A., Kerimoğlu, G. & Beyazıt, U. (2015). Ülkemizde ve dünyada çocuklarda yaratıcılığın ölçülmesinde kullanılan testlerin incelenmesi. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 2(2), 31-49.
- Çetingöz, D. (2012). Okul öncesi öğretmen adaylarının yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik özyeterlikleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 42, 131-142.
- Dababneh, K., M. Ihmeideh, F. & Al-Omari, A A. (2010). Promoting kindergarten children's creativity in the classroom environment in Jordan. *Early Child Development and Care*, 180 (9), 1165-1184.
- Dağlıoğlu, H. E. (2012). Yaratıcılık, hayal gücü ve zekâ ilişkisi. E. Ç. Öncü, (Ed.), *Erken Çocukluk Döneminde Yaratıcılık ve Geliştirilmesi* (48-76). Ankara: Pegem Akademi.
- Deci, E. & Ryan, R. (1991). *A motivational approach to self: Integration in personality. nebraska symposium on motivation. Perspectives on motivation*, edited by R. Dienstbier. (pp: 237-288). Lincoln, NE: University of Nebraska Press.

- Deci, E. & Ryan, R. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum, pp:38.
- Demir, M. K. & Arı, E. (2013). Öğretmen adaylarının akademik güdülenme düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9(3), 265-279.
- Dereli, E & Acat, M. B. (2010). Okul öncesi eğitim öğretmenliği bölümü öğrencilerinin motivasyon kaynakları ve sorunları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 24.
- Diğler, M. (2012). *Okul öncesinde resim eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Dişlen, G. (2013). The reasons of lack of motivation from the students' and teachers' voices. *The Journal of Academic Social Science*. 1(1), 35-45.
- Doğan, N. (2007). *Yaratıcı düşünme ve yaratıcılık*. Demirel, Ö. (Edt). Eğitimde Yeni Yönelimler. (s.167-192). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Duffy, B. (2006). *Supporting creativity and imagination in the early years*. New York: Open University Pres.
- Dunn, L. & Herwig, J. E. (1992). Play behaviors and convergent and divergent thinking skills of young children attending full-day preschool. *Child Study Journal*, 22(1), 23-38.
- Eason, R., Giannangelo, D. M. & Franceschini III, L. A. (2009). A look at creativity in public and private schools. *Thinking Skills and Creativity*. 4 (2), 130- 137.
- Emir, S., Erdoğan, T. & Kuyumcu A. (2007). Türkçe öğretmenliği öğrencilerinin yaratıcı düşünme düzeyleri ile sosyo-kültürel özelliklerinin ilişkisi. *İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4, 73-87.
- Eratay, E. (1993). *7-11 yaş çocuklarının yaratıcılık ile psiko-sosyal gelişmeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Erdoğan, Y. (2006). Yaratıcılık değerlendirme ölçeğinin Türk kültürüne uyarlanması. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(12), 61-79.
- Eren, E. (2010). *Yönetim ve örgüt psikolojisi*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Ergül, H. F. (2005). Motivasyon ve motivasyon teknikleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. 4(14), 67-79.
- Eryılmaz, A. (2013). Okulda motivasyon ve amotivasyon: Derse Katılmada Öğretmenlerden Beklentiler Ölçeği'nin geliştirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 13(25), 1-18.

- Fairchild, A. J., Horst, S. J., Finney, S. J. & Baron, K. E. (2005). Evaluating existing and new validity evidence for the academic motivation scale. *Contemporary Educational Psychology*, 30, 331- 358.
- Fauzan, N. & Mat Zaini, N. (2015). Creative thinking among preschool children. *International Journal of Technical Research and Applications*, 22(22), 86-93.
- Fındıkçı, İ. (2000). *İnsan kaynakları yönetimi*. İstanbul: Alfa Aktüel Kitabevi.
- Freedman, M. P. (1997). Relationship among laboratory instruction, attitude toward science, and achievement in science knowledge. *Journal of Research in Science Teaching*, 34(4), 343-357.
- Fyle, B. (1985). Encouraging creative thinking in children. *Teacher Education Quarterly*, 12(1), 30-35.
- Gagne, M. (2003). The role of autonomy support and autonomy orientation in pro-social behaviour engagement. *Motivation and Emotion*, 27(3),199-223.
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligence: The theory in practice*. New York: Basic Books.
- George, D., & Mallery, P. (2019). *IBM SPSS Statistics 26 step by step: A simple guide and reference*. Routledge.
- Gizir Ergen, Z. & Köksal Akyol, A. (2012). Anaokuluna devam eden çocukların yaratıcılıklarının incelenmesi. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 5(2), 156-170.
- Gönen, M., Uzmen, S., Akçin, N. & Özdemir, N. (1993). Creative thinking in five and six year old kindergarten children. *International Journal of Early Years Education*. 1 (3), 81-87.
- Gökçalp, M. (2016). Çocukta yaratıcılık ve yaratıcı çocuk etkinliklerinin “Yaratıcılık ve Geliştirilmesi” dersinde okul öncesi bölümü öğrencilerine olan etkisi (Samsun Eğitim Fakültesi Örneği). *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(3), 25-36.
- Gönen, M., Çiçekler, C. Y., Akyüz, E., Arslan, A. Ç. & Baydemir, G. (2011). 5 yaşındaki çocukların yaratıcılık düzeylerinin incelenmesi. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 6(1), 1185-1195.
- Guilford, J. P. (1956). The structure of intellect. *Psychological Bulletin*, 53(4), 267–293.
- Gürsoy, F. (2001). *Çocukta yaratıcılığın gelişimi*, İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Güleryüz, H. (2001). *Eğitim programlarının dili ve yaratıcı öğrenme*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Güneş, A. (2016). Eğitimde yaratıcılık ve yaratıcı mekânlar. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 15(57), 37-56.

- Güney, S. (2011). *Örgütsel davranış*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güngör, İ. (2007). *Anadolu Lisesi öğrencilerinin yaratıcı düşünme düzeylerinin kişisel uyum, sosyal uyum, genel yetenek ve akademik başarı ile ilişkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Güven, Y. (1999). Erken çocuklukta yaratıcılık yeteneği tanıma ve geliştirme. *Marmara Üniversitesi Anaokulu/Anasınıfı Öğretmen El Kitabı*. İstanbul:Ya-Pa.
- Güven, Y. & Karasulu Kavuncuoğlu, M. (2020). Okul öncesi dönem çocukların yaratıcılık düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi, *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 37-53.
- Han, J. & Yin, H. (2016). Teacher motivation: Definition, research development and implications for teachers. *Cogent Education*. 3(1). 1217819.
- Hanks, K. (1999). *İnsanları motive etme sanatı*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Harmanlı, Z. (2002). Yaratıcılık ve yaratıcılığın geliştirilmesinde etkili olan başlıca faktörler. *Dokuz Eylül Üniversitesi Anaokulu/Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı*. İstanbul: Ya-Pa Yayıncılık.
- Hopkins, W. G. (2002). A scale of magnitudes for effect statistics. A new view of statistics.
- Huang, S. Y. & Lay, K. L. (2017). Mastery motivation in infancy and early childhood: The consistency and variation of its stability and predict ability of general competence. *Hungarian Educational Research Journal*, 7(2),15-31.
- İlgar, Ş. (2004). Motivasyon aktiviteleri ve öğretmen. *Hasan Ali Yücel Eğitim Dergisi*. 2, 211-222.
- İşıldak, S. (2008). Yaratmada ilk adım: İmge ve imgelem. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 2(1), 64-69.
- İşleyen, T. & Küçük, B. (2013). Öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 10(21),199-208.
- Kannan, K. S., & Manoj, K. (2015). Outlier detection in multivariate data. *Applied Mathematical Sciences*, 47, 2317-2324.
- Kara, A. (2007). *Okul öncesi dönemde 5-6 yaş grubu çocukların yaratıcılık düzeylerini etkileyen faktörlere ilişkin öğretmen görüşleri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Konya: Selçuk Üniversitesi.
- Karabey, B. & Yürümezoğlu, K. (2015). Yaratıcılık ve üstün yetenekliliğin zeka kuramları açısından değerlendirilmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*. 40, 86-107.

- Karaca, N. H. & Aral, N. (2017). Yaratıcı rahatlatma çalışmalarının anaokuluna devam eden çocukların benlik kavramı ve motor yaratıcılığına etkisinin incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 10(1), 146-169.
- Karaköse, T. & Kocabaş, İ. (2006). Özel ve devlet okullarında öğretmenlerin beklentilerinin iş doyumunu ve motivasyon üzerine etkileri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi*. 2 (1), 3-14.
- Karasar, N. (1995). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler ve teknikler*. Ankara: Sim Matbaası.
- Kaya, Y. K. (1993). *Eğitim yönetimi (Kuram ve Türkiye'de Uygulama)*. Ankara: Bilim Yayınları. 112.
- Kenç, M. F. (2001). *Anasınıfı ve ilköğretim birinci sınıflarında görev yapmakta olan öğretmenlerin yaratıcı eğitim ve uygulamaları konusundaki görüşleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Elazığ: Fırat Üniversitesi.
- Khamis, V., Dukmak, S. & Elhoweris, H. (2008). Factors affecting the motivation to learn among United Arab Emirates middle and high school students. *Educational Studies*, 34(3), 191-200.
- Koçel, T. (2007). *İşletme yöneticiliği*. 11.Basım. İstanbul: Arıkan Press.
- Köksal Akyol, A. & Salı, G. (2016). Anasınıfına, ilköğretime ve liseye devam eden çocukların yaratıcılıklarının incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 9(3), 379-399.
- Köyceğiz M. & Özbey S. (2019). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların motivasyon düzeylerinin problem çözme becerileri ve öğretmenlerine ilişkin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Folklor/Edebiyat Dergisi*, 25(97-1).
- Kuru Turaşlı, N. (2012). Yaratıcılığın tanımı ve kapsamı. E. Ç. Öncü, (Ed.), *Erken Çocukluk Döneminde Yaratıcılık ve Geliştirilmesi* (2-14). Ankara: Pegem Akademi.
- Kutu, H. & Sözbilir, M. (2011). Öğretim materyalleri motivasyon anketinin Türkçeye uyarlanması: Güvenirlik ve geçerlik çalışması. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*. 5(1), 292-312.
- Küçüközkan, Y. (2015). Liderlik ve motivasyon teorileri: Kuramsal bir çerçeve. *Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi*. (1)2, 86-115.
- Külünk Akyurt, G. (2019). *İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin matematik motivasyonu, kaygısı ve başarısı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Ordu: Ordu Üniversitesi.
- Lee, K. H. (2005). The relationship between creative thinking ability and creative personality of preschoolers. *International Education Journal*, 6 (2), 194-199.

- Li, P., Skylor Zhang, Z., Zhang Y., Zhang, J., Nunez, M. & Shi, J. (2020). From implicit theories to creative achievements: The mediating role of creativity motivation in the relationship between stereotypes, growth mindset, and creative achievement. *The Journal of Creative Behavior*. 55 (1), 199-214.
- Lichtenwalner, J. S., & Maxwell, J. W. (1969). The relationship of birth order and socioeconomic status to the creativity of preschool children. *Child Development*, 40(4), 1241–1247.
- Liu, L. (2007). The relationships between creativity, drawing ability and visual/spatial intelligence: A study of Taiwan's third-grade children. *Asia Pacific Education Review by Education Research Institute*, 8 (3), 343-352.
- Lussier, R. N. (1996). *Human relations in organizations: A skill-building approach*. Boston: Irwin.
- Mangır, M. & Aral, N. Ç. (1991). Alt ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki dokuz yaş çocuklarının yaratıcılıklarını etkileyen bazı faktörlerin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 15(79), 10-20.
- Mirzaie, R. A., Hamidi, F. & Anaraki, A. (2009). A study on the effect of science activities on fostering creativity in preschool children. *Journal of Turkish Science Education (TUSED)*, 6(3).
- Mirze, K. (2002). *Introduction to Business*. İstanbul: Literatür Yayınevi.
- Noorafshan, L. & Jowkar, B. (2013). The effect of emotional intelligence and its components on creativity. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 84, 791–795.
- Oksay, A. (2005). *Çalışanlarda iş tatmini: Sağlık sektörü üzerine bir araştırma*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi.
- Onur, D. & Zorlu, T. (2017). Yaratıcılık kavramı ile ilişkili kuramsal yaklaşımlar. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*. 6(3), 1535-1552.
- Öztunç, M. (1999). *Ailenin çocukların yaratıcı düşünme yeteneği üzerine etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi. Sakarya.
- Öncü, T. (2000). Anasınıfı (6 yaş) düzeyindeki çocukların şekilsel yaratıcılıklarının cinsiyet değişkeni açısından karşılaştırılması. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 40(1-2), 25-34.
- Özaşkın A. G. & Bacanak, A. (2016). Eğitimde yaratıcılık çalışmaları: Neler biliyoruz?. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*. 5(25). 212-226.
- Özbey, S. (2018a). Okul öncesi dönem çocuklarının ahlaki değer davranışları ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16, 1-15.

- Özbey, S. (2018b). Okul öncesi dönem çocuklarında motivasyon ve öz düzenleme becerileri üzerine bir inceleme. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(65), 26-47.
- Özbey, S. & Aktemur Gürler, S. (2019). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların motivasyon düzeyleri ile sosyal becerileri ve problem davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 8(1), 587-602.
- Özbey, S. & Dağlıoğlu, H. E. (2017). Adaptation study of the motivation scale for the preschool children. *International Journal of Academic Research*, 4 2 (1). 1-14.
- Özgenel, M. & Çetin, M. (2017). Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 46, 113-132.
- Pagani, L., Rubenson, D. & Runco, M. A. (2003). The impact of junior kindergarten on behaviour in elementary school children. *International Journal of Behavioral Development*, 27(5), 423-427.
- Pala, M. (1999). *Çocuk yuvalarında ve aileleriyle birlikte yaşayan 7-11 yaş grubu çocuklarda yaratıcılığın incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Prieto, M. D., Parra, J., Ferrándo, M., Ferrándiz, C., Bermejo, M. R. & Sánchez, C. (2006). Creative abilities in early childhood. *Journal of Early Childhood Research*, 4(3), 277-290.
- Rein, R. P. & Rein, R. (2000). *Çocuğunuzun beceri ve yeteneklerini nasıl geliştirebilirsiniz*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Renzulli, J. S. & Gubbins, E. F. (2009). *Systems and models for developing programs for the gifted and talented*. Connecticut: Creative Learning Press, Inc.
- Renzulli, J. S. (1986). *The three-ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity*. R. J. Sternberg ve J. Davidson (Ed.) *Conceptions of giftedness*. USA: Cambridge University Press.
- Runco, M. A. (2010). *Creativity has no dark side*. In D. H. Cropley, A. J. Cropley, J. C. Kaufman M. A. Runco (Eds.), *The dark side of creativity*. New York, NY: Cambridge University Press.
- Ryan, R. M. (1995). Psychological needs and the facilitation of integrative processes. *Journal of Personality*, 63, 397-427.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). Self-determination the oryand the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.

- Ryan, R. M., Stiller, J., & Lynch, J. H. (1994). Representations of relationships to teachers, parents, and friends as predictors of academic motivation and self-esteem. *Journal of Early Adolescence*, 14(2), 226- 249.
- Ryser, G. R. (2007). *Profile of creative abilities examiner's manual*. Unites States: PRO-ED.
- Sabuncuoğlu, Z. & Tüz, M. (2003). *Örgütsel psikoloji*. Bursa: Furkan Ofset.
- San, İ. (1979). *Sanatsal yaratma, çocukta yaratıcılık*. Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- San, İ. (1992). Yaratıcılık, iki düşünce biçimi ve çocuğun yaratıcı eğitimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 1(12), 1301-3718.
- San, İ. (2004). *Sanat ve eğitim*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Schachtel, E. G. (1959), *Metamorphosis*, New York: Basic Boks.
- Seitz, J. A. (1997). The development of metaphoric understanding: Implications for a theory of creativity. *Creativity Research Journal*, 10(4), 347-353.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenirlik ve geçerlik*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Seyis, S. (2011). *Ortaöğretim öğrencilerinin motivasyonları ve duygusal zekâları ile akademik başarıları arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Sezgin, E. (2004). *Okul öncesi eğitime devam 5-6 yaş çocukların yaratıcı düşüncelerine çeşitli değişkenlerin etkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Konya: Selçuk Üniversitesi.
- Sharma, R. (2016). Effect of school and home environments on creativity of children. *MIER Journal of Educational Studies*. 1(2), 187-196.
- Sikhwari, T. D. (2014). A study of the relationship between motivation, self-concept and academic achievement of students at a University in Limpopo Province, South Africa. *International Journal of Educational Sciences*, 6(1), 19-25.
- Simonton, D. K. (2000). Creativity: Cognitive, personal, developmental and social aspects. *American psychologist*, 55.(1), 151.
- Sönmez Ektem, İ. (2017), Okul öncesi öğretmen adaylarının görüşlerine göre uygulama okullarındaki etkinliklerin yaratıcılık bağlamında değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 9 (26), 523-547.
- Sternberg, R. J. & Lubart, T. I. (1995). *Defying the crowd: Cultivating creativity in a culture of conformity*. Free Press, New York.

- Sürgevil, O. (2008). Farklılık kavramına ve farklılıkların yönetimine temel oluşturan sosyo-psikolojik kuramlar ve yaklaşımlar. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 11(20), 111-124.
- Şahin, A. (2004). Yönetim kuramları ve motivasyon ilişkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 0(11), 523-547.
- Şendağ, S., Erol, O., Sezgin, S. & Dulkadir, N. (2015). Preservice teachers' critical thinking dispositions and web 2.0 Competencies. *Contemporary Educational Technology*, 6(3), 172-187.
- TDK (2020). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Tevrüz, S. (1999). *Endüstri ve örgüt psikolojisi*. Ankara: Türk Psikologları Derneği Yayınları.
- Tezel Şahin, F., Akıncı Coşgun, A. & Kılıç Aydın, Z. N. (2017). Babaların çocuklarıyla vakit geçirme durumlarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(1), 319-343.
- Theodotou, E. (2014). Early years education: Are young students intrinsically or extrinsically motivated towards school activities? A discussion about the effects of rewards on young children's learning. *Research in Teacher Education*. 4(1), 17-21.
- Topçu, S., & Leana Taşçılar, M. Z. (2016). Üstün zekâlı öğrencilerde motivasyon ve benlik saygısı düzeylerinin cinsiyet ve sınıf düzeyine göre incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 8(23), 591-622.
- Topses, G. (2012). Davranışçı ve varoluşçu-hümanistik psikolojik danışma kuramlarının ayırıcı ve örtüşen nitelikleri. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education*. 1(3), 67-75.
- Torrance, E. P. (1969). *Dimensions in early learning: Creativity*. SD: Adaptation Press.
- Tufan, A. (2011). *Çoklu zekâ kuramına göre matematik alanında hazırlanan bir eğitim yazılımının öğrencilerin akademik başarılarına ve motivasyonlarına etkisi*, (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Tuğrul, B. (2002). Erken çocukluk döneminde öğrenmeyi ve öğretimi kolaylaştıran özellikler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22 (22), 142-147.
- Uçgun, D. (2013). Türkçe eğitiminde motivasyonu artırmaya yönelik uygulamalar. *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi*. 9(4), 354-362.
- Ulusoy, A. (2007). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Urban, K. K. (1995). Different models in describing, exploring, explaining and nurturing creativity in society. *European Journal for High Ability*, 6, 143-159.

- Uzunoglu H. & Demir, K. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin, problem çözme becerilerinin epistemolojik inançları, yaratıcılık düzeyleri ve düşünme stilleri ile ilişkisinin incelenmesi. *Journal of Teacher Education and Educators*. 3(2), 167-184.
- Ünal, F. & Bursalı, H. (2013). Türkçe öğretmenlerinin motivasyon faktörlerine ilişkin görüşleri. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*. 5, 7-16.
- Üstün Vural, D. (2011). Sanat yoluyla öğrenme ve yaratıcılık. A. O. Alakuş ve L. Mercin (Ed.), *Sanat eğitimi ve görsel sanatlar öğretimi içinde* (s.171-180). Ankara: Pegem Akademi.
- Üstün, M. & Taş, A. (2021). X ve y kuşağı öğretmenlerin kullandıkları motivasyon tür ve araçları. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 11(1). 251-267.
- Vatansever Bayraktar, H. (2015). Sınıf yönetiminde öğrenci motivasyonu ve motivasyonu etkileyen etmenler. *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. 10(3), 1079-1100.
- Vinhuk, N. V. & Dolgova, M. (2016). The image of happiness among children with different levels of creativity. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 233, 481-485.
- Vural, C. T. (2008). *Sosyal bilgiler eğitiminde yaratıcı düşünme: Yeni ilköğretim programı beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde kullanılan etkinliklerin yaratıcılığı geliştirmesi açısından değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Adana: Çukurova Üniversitesi.
- Wallas. G. (1926). *The art of thought*. New York, Harcourt, Brace and Company.
- Ward, T. B., Smith, S.M. & Finke, R. A. (1999). *Creative cognition*. In: *Handbook of Creativity*. Sternberg, R.J. (eds), Cambridge University Press, pp. 189–212, New York.
- Whiting, C. (1958). *Creative thinking*. New York: Reinhold.
- Wyse, D. & Ferrari, A. (2015). Creativity and education comparing the national curricula of the states of the European Union and the United Kingdom. *British Educational Research Journal*, 41(1), 30–47.
- Yapıcı, M. (2004). 0-5 yaş arası çocukların yaratıcılığının geliştirilmesinde ailenin rolü. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*. 1(1), 1-8.
- Yavuz, F. (2006). *Okul motivasyonunu değerlendirme ölçeği yapılandırılması ve güvenilirliği*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi.
- Yavuzer, H. (1989). *Yaratıcılık*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
- Yazıcı, H. (2009). Öğretmenlik mesleği, motivasyon kaynakları ve temel tutumlar: Kurumsal bir bakış. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 1, 33-46.

- Yenilmez, K. & Yolcu, B. (2007). Öğretmen davranışlarının yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine katkısı. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 18, 95-105.
- Yerlikaya, İ. (2014). İlkokul ve ortaokul öğrencilerinin eğitime ilişkin motivasyonlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Tarih Okulu Dergisi*, 7(19),773-795.
- Yeşil, A. (2016). Liderlik ve motivasyon teorilerine yönelik kavramsal bir inceleme, *Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi*. 2(3), 158-180.
- Yıldırım, E. (2007). Bilgi çağında yaratıcılığın ve yaratıcılığı yönetmenin önemi. *Selçuk Üniversitesi Karaman İİBF Dergisi*. 9(12), 109-120.
- Yıldız Bıçakçı, M. (2014). Yaratıcılığı anlamak. N. Aral ve G. Duman (Çev. Ed.). *Çocuklarda sanat ve yaratıcılığın gelişimi* içinde, Ankara: Nobel Yayınevi, 4-19.
- Yıldız Çiçekler, C. (2016). *Yaratıcı Beceriler Ölçeği (YBÖ)'nin Türkçe Uyarlaması: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Konya: Selçuk Üniversitesi.
- Yıldız Çiçekler, C., Alakoç Pirpir, D. & Aral, N. (2020). Turkish standardization of Early Childhood Creativity Scale. *Ilkogretim Online*, 19(2), 817-830.
- Yıldız, C. & Güney Karaman, N. (2017). Erken çocukluk döneminde yaratıcılık ve bakış açısı alma. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 50(2), 33-58.
- Yıldız, F. Ü., & Şener, T. (2003). *Okul öncesi dönemde yaratıcılık eğitimi ve yaratıcı etkinliklerde kullanmak için materyal hazırlama I-II*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Yuvacı, Z. (2017). *Okul öncesi eğitimi alan 6 yaş çocuklarının yaratıcılık düzeylerinin öğretmenlerinin ve sınıf ortamlarının yaratıcılıklarına göre incelenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Yuvacı, Z. & Dağlıoğlu, H. E. (2018). Okul öncesi eğitim alan çocukların ve buldukları sınıf ortamının yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişkisinin incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*. 2(2), 234-256.

