

**T.C.
BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLİĞİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN SANAT
EĞİTİMİNE YÖNELİK TUTUMLARINI BELİRLEMEK
ÜZERE ÖLÇEK GELİŞTİRME ÇALIŞMASI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN

ELİF AYKANAT

TEZ DANIŐMANI

PROF.DR. SİBEL ÇİĞDEM GÜNEYSU

ANKARA 2018

**T.C.
BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLİĞİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN SANAT
EĞİTİMİNE YÖNELİK TUTUMLARINI BELİRLEMEK
ÜZERE ÖLÇEK GELİŞTİRME ÇALIŞMASI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN

ELİF AYKANAT

TEZ DANIŐMANI

PROF.DR. SİBEL ÇİĞDEM GÜNEYSU

ANKARA 2018

KABUL VE ONAY SAYFASI

Elif AYKANAT tarafından hazırlanan “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sanat Eğitime Yönelik Tutumlarını Belirlemek Üzere Ölçek Geliştirme Çalışması” adlı bu çalışma jürimizce Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Kabul (Sınav) Tarihi: 11/07/2018

(Jüri Üyesinin Unvanı, Adı-Soyadı ve Kurumu):

İmzası

Jüri Üyesi: Prof. Dr. Sibel Ç. GÜNEYSU (Başkent Üniversitesi Eğitim Fakültesi)

Jüri Üyesi: Prof. Dr. A. Güler KÜÇÜKTURAN (Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi)

Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi Belkıs TEKMEK (Başkent Üniversitesi Eğitim Fakültesi)

Jüri Üyesi: Prof. Dr. H. Giray BERBEROĞLU (Başkent Üniversitesi Eğitim Fakültesi)

Jüri Üyesi: Prof. Ali SEVGİ (Başkent Üniversitesi Devlet Konservatuvarı)

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

11/07/2018

Prof. Dr. Füsün EYİDOĞAN

Enstitü Müdürü

ÖZET

Günlük eğitim programında, çeşitli etkinlikler yoluyla çocuklar için öğrenme deneyimleri sağlanmaktadır. Bu etkinliklerden biri sanat eğitimidir. Sanat eğitimi, bireyin estetik bir bakış açısı kazanmasına, çevreye duyarlı olmasına, duygularını ve düşüncelerini çeşitli şekillerde ifade etmesine, içinde yaşadığı dünyayı daha iyi anlamasına imkân sağlayarak iletişim becerilerini geliştirmesine yardımcı olmaktadır. Çocuklar sanat eğitimi yoluyla karşılaştıkları sorunları görmeyi ve bunları yaratıcı güçlerini kullanarak çözmeyi öğrenebilirler. Bu durumda okul öncesi öğretmenlerinin, çocukları yaratıcı sanatlarla çalışmaya ve bu yönde programlar yaratmaya teşvik etmek için gerekli çevre düzenlemelerini yaparak çocukları sanatın her alanına teşvik etmesi, desteklemesi ve yönlendirmesi oldukça önemlidir. Bu nedenlerle bu araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin sanat eğitimine ilişkin tutumlarını ortaya koymak için tutum ölçeği geliştirilmeye çalışılmıştır. Bu araştırma kapsamında sanata yönelik tutumların tespit edilebilmesi amacıyla geliştirilen Sanat Eğitimine Yönelik Tutum Ölçeği'nin, hem eğitim hem de sanat alanlarını ele alması bakımından, alana katkı getireceği düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: okul öncesi, sanat eğitimi, tutum ölçeği.

ABSTRACT

The daily education program provides children with learning experiences through various activities. One of these activities is art education. Art education helps the individual to develop an aesthetic point of view, to be sensitive to the environment, to express his feelings and thoughts in various forms, and to improve communication skills by providing a better understanding of the world he lives in. Children learn to see the problems faced by creative forces through art education and find ways to solve them. In this case it is essential that pre-school teachers encourage, support and direct children in every way by making the necessary environmental arrangements to encourage children to work with creative arts and create programs in this direction. This research is the development of attitude scale to reveal attitudes of pre-school teachers towards art education. It is thought that the attitude scale towards the art which will be developed in order to determine the attitudes towards the artificial within the scope of this research will contribute to the field in terms of addressing both education and art fields.

Keywords: pre - school, art education, attitude scale.

TEŐEKKÖR

Bu çalışmanın gerçekleőmesinde, benden desteklerini ve yardımlarını esirgemeyen, değerli bilgi ve birikimini benimle paylaőan, hayatıma kattığı önemini asla unutmayacağım saygıdeğer danıőman hocam Prof. Dr. Sibel ığdem GÖNEYSU'ya sonsuz teőekkÖr ederim. SÖre boyunca benden desteğini esirgemeyen ve verdiği güvenle daha gÖçlü adımlar atmamı sağlayan hocam Prof. Dr. Giray BERBEROğLU'na sonsuz teőekkÖr eder ve őÖkranlarımı sunarım.

Çalışma sÖrecimde yanımda olarak ihtiyaç duyduğum her an bana destek olan sevgili arkadaőım MÖnevver KIR'a sonsuz teőekkÖrlerimi sunarım.

Eğitim hayatım boyunca benden maddi ve manevi desteklerini esirgemeyen, hayatta her zaman bana destek olan, iyi bir eğitim almam için bÖtÖn olanaklarını sonuna kullanan bÖtÖn zor zamanlarımda yanımda olan sevgili aileme sonsuz őÖkranlarımı sunarım.

Elif AYKANAT

İÇİNDEKİLER

ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
TEŞEKKÜR.....	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ.....	viii
ŞEKİLLER LİSTESİ	ix
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	x
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Tümcəsi	7
1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi	8
1.3. Araştırmanın Kapsamı ve Sınırlılıkları	9
1.4. Temel Kavramlara İlişkin Tanımlar.....	9
BÖLÜM II.....	10
YÖNTEM.....	10
2.1. Araştırma Modeli	10
2.2. Evren ve Örneklem.....	12
2.3. Veri Toplama Teknikleri	12
2.4. Verilerin Çözümlemesi.....	13
BÖLÜM III	14
KURAMSAL ÇERÇEVE	14
3.1. Tutum ve Öğrenme	14
3.2. Eğitim, Eğitimde Okul Öncesinin ve Sanat Eğitiminin Yeri	15
3.2.1. Eğitim Kavramı.....	15
3.2. Eğitimde Okul Öncesi Eğitimin Yeri.....	16
3.2.3. Eğitimde Sanatın Yeri	17
3.2.4. Sanat Eğitiminin Gerekliliği	18
3.2.5. Okul Öncesinde Sanat Eğitiminin Yeri.....	19
3.3. Okul Öncesi Eğitiminde Bazı Yaklaşımlar ve Sanat Eğitimi.....	22
3.3.1. Reggio Emilia Yaklaşımı	22
3.3.2. Açık Öğretim Yaklaşımı	23

3.3.3. Montessori Yaklaşımı.....	24
3.3.4. Yüksek Kapsamlı Yaklaşım	25
3.3.5. Çoklu Zeka Kuramı	26
3.4. Yaratıcılık ve Çocuk	27
3.5. Çocuklarda Yaratıcı Öğrenme Süreci	29
3.6. Okul Öncesi Yaratıcılık Eğitimini Etkileyen Faktörler.....	31
3.6.1. Zenginleştirilmiş Çevrenin Etkisi.....	31
3.6.2. Öğretmenin Tutumu	33
3.7. Okul Öncesi Eğitim Programındaki Sanat Etkinlikleri.....	34
3.8. Konu ile İlgili Yapılmış Araştırmalar	37
3.8.1. Yurtdışında Yapılmış Araştırmalar.....	37
3.8.2. Yurtiçinde Yapılmış Araştırmalar	42
BÖLÜM IV	50
BULGULAR.....	51
4.1. Frekans Analizi	51
4.2. Açıklayıcı Faktör Analizi	52
4.3. Doğrulayıcı Faktör Analizi	56
4.4. Güvenirlik Analizi	58
4.5. Test- Tekrar Test Analizi	60
BÖLÜM V	64
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	64
KAYNAKLAR	72
EKLER.....	82
Ek.1. Sanat Eğitimine Yönelik Tutum Ölçeği.....	82
Ek.2. Kişisel Bilgi Formu.....	83

TABLolar LİSTESİ

Tablo 4.1: Frekans Analizi	51
Tablo 4.2: Yaş ve Meslekte Aktif Çalışma Süresi.....	52
Tablo 4.3: Alt Boyutları Tarafından Açıklanan Varyans Oranları	54
Tablo 4.4: Faktör Yükleri	55
Tablo 4.5: Standart Uyum İyiliği Ölçütleri İle Araştırma Sonuçlarının Karşılaştırılması.....	58
Tablo 4.6: Sanat Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği Güvenirlik Analizi.....	59
Tablo 4.7: Sanat Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği Tanımsal İstatistik Analizi.....	59

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 4.1: Çizgi Grafiği.....	53
Şekil 4.2: SEYTÖ İlişkin Path Programı ve Faktör Yükleri	56

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
SEYTÖ	Sanat Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği

BÖLÜM I

GİRİŞ

Erken çocukluk dönemi, insan hayatının gelişimsel boyutları ele alındığı noktada yadsınamaz bir öneme sahiptir. Bireyin kişiliği ve karakteri, büyük ölçüde çocukluk çağında gelişir (Senemoğlu, 2004). Kritik gelişim dönemlerini bünyesinde barındıran erken çocukluk dönemi içinde, çocuklar ne kadar olumlu ve sağlıklı uyaran ile karşılaşır ve deneyimleyerek özümseme sürecine girerlerse, öğrenme süreçleri, özgün ve özerk bir birey olarak yetişmeleri o derece desteklenebilir. Çocukların gelişimsel süreçlerinde, fiziksel, bilişsel, dil, psiko-motor, sosyal, duygusal, cinsel ve ahlak gelişimleri kadar, entelektüel ve estetik gelişimlerinin de desteklenmesi gerekmektedir. Bireylerin estetik ve entelektüel gelişimleri, sanat alanlarının içselleştirilmesi, hayatın bir parçası olması ve doğru uyaranların doğru kişilerce sunulması ile ilintilidir.

Okul öncesi dönemde sanat eğitimin önemi, öğretmenlerin sanat eğitimi hakkında görüşleri üzerine yapılmış araştırmalar, sanat eğitiminin sunulmuş biçimi ve uygulamada karşılaşılan güçlükler eğitimcilerin sanat eğitimine ilişkin tutumlarının tespit edilmesine ihtiyaç olduğu gerçeğini göz önüne sermiştir. Sözü edilen nedenlerden hareketle yapılan bu çalışma, okul öncesi öğretmenlerinin sanata ilişkin tutumlarını belirlemeye yönelik bir ölçek geliştirme çalışmasıdır. Bunun yanı sıra, okul öncesi eğitimde sanat eğitiminin yeri ve önemine değinilmeye çalışılmış, sanat eğitimi ve yaratıcılığın işbirliği içinde olması durumunda sağlayacağı potansiyel faydalar konu edilmiştir. Bir alan yazını taraması yapılarak; mevcut araştırmalar incelenerek hem ölçek için ihtiyaç duyulan soru havuzunun oluşturulması sağlanmış, hem de konuya ilişkin ihtiyaçlar belirlenmeye çalışılmıştır.

Okulöncesi dönem, çocuğun her yönden gelişiminin hızlı olduğu, dünyadaki uyaranlara açık olduğu, kişiliğinin şekillendiği ve deneyimleriyle sürekli öğrendiği dönemdir. Okul öncesi çocukların sevgi, ilgi, sağlıklı bakım, beslenme, güven, hareket, oyun, kendine güven, özgürlük, yetişkin desteği, yaratıcılık, destekleyici ve estetik anlamda bir gelişme ihtiyacı vardır. Bu dönemde verilen sanat eğitimi, çocuğun

yaratıcılığını destekleme ve estetik anlamda ilerleme konusunda etkilidir. Sanat eğitimi, güzel sanatların tüm alanlarını ve formlarını içeren bir eğitimidir. Sanat kendini yaşam biçimimizdeki tutumlarımızda, sosyal ilişkilerimizde, işlerimizde, davranışlarımızda gösterir (Abacı, 2003).

Sanat eğitimi sayesinde, resim, müzik, dans, tiyatro ve diğer tüm sanat dalları çocukların hayatında kendilerine yer bulur. Bu yolla çocuğun kendini ifade etmesi ve yaratıcılığını göstermek için en uygun sanat dilini seçmesi mümkündür. Duygu ve becerilerin eğitimi, sadece bilişsel yollarla değil aynı zamanda sanat eğitimi ile desteklendiğinde istenilen sonuca ulaşılabacaktır.

Sanat eğitiminin önemli bir kısmı boyama faaliyetleridir. Resim aktiviteleri çeşitli renk ve dokudan yapılmış çalışmalar içermektedir. Çeşitli boyalarla yapılan çalışmalar, yoğurma malzemeleri ile yapılan işler, atıklarla yapılan işler okul öncesi eğitim kurumlarında sanat etkinlikleri olarak adlandırılır. Çocuk iç dünyasını, düşüncelerini ve duygularını sanat ile görselleştirir. Çok özel bir alan olan bu dünyanın ve bu anlatıların başkaları tarafından anlaşılması, çocuk için bir gereksinimdir.

Fakat zaman zaman okul öncesinde yapılan çeşitli sanat çalışmaları, “serbest zaman” etkinlikleri olarak düşünülerek, yeterli önemi ve özeni görmemektedir. Oysaki okul öncesinde yer alan tüm sanat çalışmaları, çocuklara sadece sanat alanları hakkında temel bilgi sunmakla kalmayıp, aynı zamanda fiziksel, bilişsel, duygusal gelişim alanlarına da katkı sağlayarak çok yönlü bir eğitim ortamı oluşmasını sağlar. Serbest zaman etkinlikleri, çocukların özgürce ve istedikleri biçimde sanat alanlarıyla iç içe olabilecekleri, ihtiyaç duyduklarında öğretmenlerinden destek alabilecekleri, özünde ve öncesinde planlanmış ve eğitmen tarafından gözlemlenen bir eğitim süreci olmalıdır. Bu bakımdan serbest zaman etkinlikleri eğitmen tarafından sanat etkinlikleri ile zenginleştirilerek işlevsel ve bütüncül bir biçimde çocuklara sunulan bir öğrenim fırsatı olmalıdır.

Okul öncesi eğitim kurumlarındaki sanat etkinlikleri, çocukların görsel hafızalarını geliştirerek yaratıcı düşünce ve hayal gücünü kullanmalarını sağlayarak bilişsel gelişimini de desteklemektedir. Görener (2006) tarafından yapılan araştırmada sanat eğitiminin bilişsel gelişime olumlu etkisinin yanı sıra, görsel algının gelişiminde

de önemli bir iyileşme sağlandığı gözlenmiştir. Sanat etkinliklerinde grup etkinliklerinden yararlanılması, çocuğun arkadaşlarıyla sağlıklı iletişim kurmasına, çatışmalar yaşarken duygusal reaksiyonlarını kontrol etmesine, çatışmaları çözmesine, başkalarının duygularına saygı duymasına, empati becerilerini geliştirmesine, benlik saygısını ve güveni arttırmasına, kolayca adapte olabilmesine yardımcı olmaktadır. Olağan dışı durumlar ve olaylar karşısında, analiz edebilme, çözüm yollarını araştırma ve paylaşma gibi sosyal becerileri öğrenmektedirler. Çocuğun sanat etkinliklerinde sunum materyallerini nasıl ve neden kullanacakları konusunda verilen eğitim ile motor becerileri gelişmektedir. Öğretmenin bu süreçteki rolü çok önemlidir. Çünkü okul öncesi eğitimde uygulanan sanat etkinliklerinin niteliği, sanatsal bakış açısı ile şekillenmiş bir eğitimin temel basamağını oluşturmaktadır.

Okul öncesi kurumlarda, öğretmen çocuk merkezli bir sanat eğitimi vermelidir. Materyalin kullanımını öğrettikten sonra çeşitli fırsatlar sunmalı ve çocuğu özgür bırakmalıdır. Çocuğun istediği malzemeyi istediği şekilde kullanarak kendi ürününü oluşturabilmelidir. Öğretmen, süreçte çocuğa yeterli destek sağlayan bir rehber ve çocuğun gelişimini değerlendirebilecek bir gözlemci olmalıdır. Çocukların kendi sanat ürünleriyle ilgili anlatmak istediği ve hissettiği çok düşüncenin olduğu, bu nedenle ürünlerin öğretmen için çocukları keşfedebilmek adına önemli bir fırsat sunduğu göz önünde bulundurulmalıdır. Çocuk kendisini rahat hissetmeli ve kendini ifade etmek için kendisine yeterli zaman verilmelidir. Öğretmen, çocuğun sağlığına zarar vermeyen materyalleri seçmeli ve çocuğun kolayca erişebileceği yerlere koymalıdır. Öğretmenin çocuğa sunduğu çevre hem faydalı hem de estetik olmalıdır. Grup çalışması ve bireysel çalışma içermelidir. Sınıf dışındaki sanat etkinlikleri de programın içinde yer almalıdır. Öğretmen, çocukların ürünlerinin özelliklerini ve gelişimini konuşmalıdır. Çocuklar da birbirlerinin çalışmalarından bahsedebilmelidir. Çocukların ve sanatçıların eserleri de tartışılmalıdır. Çocuklar, ürünleriyle ilgili duygu ve düşüncelerini paylaşmaya ilgi duyacaklar ve eserlerine değer vererek, eserleri sergileyecek ve saklayacaklardır (Abacı, 2003; Ulutaş ve Ersoy, 2004). Çocuğun okul öncesi çağının gelişim alanlarına katkısı ve öğretmenlerin bu katkıların ortaya çıkışındaki rolünün önemi nedeniyle araştırmacılar, öğretmenlerin sanat etkinliklerine ilişkin düşüncelerine ve uygulanan sanat etkinliklerine odaklanmışlardır.

Okul öncesinde uygulanan sanat etkinliklerinin bir diğere önemli bölümünü de müzik çalışmaları oluşturur. Juslin (1997) bütün sanat alanları içerisinde en çok uygulanan sanat alanının müzik olduğunu ifade eder. Okul öncesi dönemde müzik çalışmalarının öncelikli amacı katılımcılarına sadece teori öğretmek değildir. Çocukların, hareket, dans ve müzikli oyun etkinlikleri gibi pek çok müzik içerikli çalışma, çocuklara farklı gelişim alanlarında da katkı sağlar. Bütün sanat alanlarında olduğu gibi çocuklar ne kadar erken yaşta müzikal deneyimler ile tanışılırsa, müziğin sağlayacağı estetik algı kazanımından o kadar erken fayda görmeye başlayacaklardır. Kreutz (2008) , müziğin çocukların özellikle bilişsel ve duygusal gelişimlerine katkı sağladığını ifade etmektedir. Erken yaşta müzik eğitimi ile tanışan çocuklar, aldıkları müzik eğitimi sayesinde matematik, okuma-yazma çalışmaları, okul içindeki ve okul dışındaki öğrenme ve davranış gelişimleri gibi farklı alanlarda da başarı gösterirler (Standley, 1996; Lemont, 1998; Fiske, 1999). Modiri (2010) yaptığı çalışmada yabancı dil eğitiminde müzik ile gerçekleştirilen yabancı dil çalışmalarının, geleneksel yöntemlerden daha etkili olduğu ve çocukların daha rahat öğrendikleri sonucuna ulaşmıştır.

Ülkemizde yapılan çeşitli araştırmalarda okul öncesi öğretmenlerinin birçoğunun, müzik eğitimi alanında ihtiyaç duydukları donanım ve etkinliklerin uygulaması konusunda kendilerini yeterli hissetmedikleri ve bu bakımdan müzik etkinliklerini uygulamakta güçlük çektikleri sonucu ortaya konmuştur (Kocabaş, 2000; Küçüköncü, 2000, Güler, 2006; Özal Göncü, 2010; Karkın ve Kılıç, 2010). Öğretmenin mesleki donanımıyla ilgili kaygılarının, eğitim sürecinde olumsuz bir tutum ile olarak kendini göstermesi olasıdır. Bu bakımdan özellikle öğretmen adaylarına kendi mesleki eğitim dönemlerinde ihtiyaç duydukları bilgi birikiminin, müzikal uygulama biçimlerinin, takip edebilecekleri yöntem ve yaklaşımlar konusunda donanım kazanmalarının sağlanmasının önemlidir (Kılıç, 2009). Öğretmenlerin diğere sanat alanlarında olduğu gibi müzik alanına karşı olumlu ya da olumsuz tutumlarının, çocuklara sunacağı eğitimi de doğrudan etkileyeceği düşünülmektedir.

Çakır-İlhan'a (1994) göre, yaşamı daha anlamlı kılmak ve güzellikler yaratmak için insanoğlu sanata ihtiyaç duyar. Yaşam kalitesinin sağlanması ve yükseltilebilmesi, estetik değer, duygu ve yargılara sahip olunması ancak sanat ile mümkündür. Ayayadın (2011), insan gelişiminin her döneminde olduğu gibi, çocukluk döneminde de kendini

ifade edebilme ihtiyacının karşılanabilmesi açısından sanatın oldukça önemli olduğunu ifade etmektedir. Kendilerini istedikleri biçimde, özgürce ifade edebilen bireyler, gerek sosyal gerek de duygusal bağlamda daha sağlıklı bireyler olarak yetişirler. Kendini ifade etmekte sınırlandırmalar ve kısıtlamalar yaşayan bireylerin, duygusal sağaltımlarını sağlamakta güçlük çekmeleri olasıdır.

Koray'a (2008) göre, okulöncesi dönemde sanat eğitimi alan ve almayan çocuklar arasında büyük farklılıklar görülmektedir. Sanat, kendi içerisinde çok yönlü ve resim, plastik sanatlar, müzik, tiyatro gibi alanlı bir yapıya sahiptir. Sanatın zengin içeriği ve pek çok alanı ile iç içe gelişen çocuklar, erken yaşta çok yönlü düşünme becerisi kazanacaktır; böylece yaşamlarının ilerleyen dönemlerinde, çağa ve çağın gereklerine daha kolay uyum sağlayacaklardır.

San (1977), çocuğun yaratıcılık yoluyla ve yaratarak öğrendiğini ifade etmektedir. Çocuklar, doğaları gereği yaratıcı fikirler üretirler ve uygun zamanda, sağlanan imkânlar doğrultusunda keşfetmeye hazır beklemektedirler (Koray, 2008). Uysal'a (2005) göre, çocuk eğitim aracılığıyla yaratıcılığa yönlendirilmelidir.

Sanat eğitiminde, okulöncesi öğretmenlerinin rolü ve etkisi oldukça önemlidir. Çünkü okul öncesi öğretmenin sanata verdiği önem ve değer, çocuklara sunacağı sanat yaklaşımını ve eğitiminin şekillenmesini doğrudan etkileyecektir. Öğretmenin sanata yönelik tutumu, bu tutumu okulöncesi çocuklarına nasıl yansıtacağı, öğretmenin eğilimi ile ilintilidir ve sunacağı eğitimin niteliğini belirlemede temel unsurdur. Öte yandan, öğretmenlerin sanata yönelik genel tutumlarının yanı sıra, yeterliliklerinin de dikkate alınması gerekliliği tartışılmazdır. Kişilerin sanat alanlarına ilişkin öz yeterlilikleri, kendi tecrübeleri, eğitim süreçleri, aldıkları örgün ya da yaygın sanat eğitimi ile ilişkili olacaktır. Sanatın ve sanat eğitiminin gerekliliği yapılan pek çok araştırma ile ortaya konmuştur. Okul öncesi eğitiminin insan hayatına sağladığı katkılar ve sanat eğitiminin önemi bir arada ele alındığında, çocukların tüm gelişim alanlarına sağlayabileceği yararlar, kişilik ve ruh gelişimine getireceği katkılar oldukça önemlidir.

Okul öncesi dönemden itibaren başlayan bu eğitimin, kişinin gelecek eğitim hayatına ve sosyal gelişimine sağlayacağı katkılar aşikârdır. Bu noktada, çocukların sanata yönelik geliştirecekleri tutum konusunda, okul öncesi öğretmenlerinin sanata

yönelik tutumlarının büyük oranda belirleyici olduğu bir gerçektir. Eğitimcilerin, kendi eğitim hayatları boyunca aldıkları sanat eğitimi ve yeterliliklerinin de bu süreci etkileyebileceği düşünülmektedir. Alan yazını incelendiğinde, okul öncesi öğretmenleri ve okul öncesi öğretmen adaylarına yönelik hazırlanmış olan sanat eğitimine ilişkin tutum ölçeklerine rastlanmamaktadır. Okul öncesi öğretmenlerine yönelik olarak hazırlanan ölçeklerin, genel olarak sanat alanlarına ilişkin öz yeterliliği tespit etmeye yönelik olduğu görülmektedir.

Söz konusu ihtiyaçtan yola çıkılarak yapılan çalışmanın birinci bölümünde araştırmanın gerekçesi, çocuk-sanat-yaratıcılık ilişkisi, uzman kişilerin bu ilişkiye dair görüşleri ve araştırmaları, alanda yapılan çeşitli çalışmalar ele alınmıştır. Çalışmanın ikinci bölümünde ise araştırmanın modeli, evren ve örneklem grubu, veri toplama araçları ve geliştirme süreçleri hakkında bilgiler verilmeye çalışılmıştır. Çalışmanın üçüncü kısmını oluşturan kuramsal çerçeve bölümünde, yurtiçinde ve yurtdışında okul öncesi dönemde sanat eğitimi ve okul öncesi öğretmenleri ile yapılmış çalışmalara yer verilmiştir. Bu bölümde ayrıca eğitim, öğrenme ve sanat kavramlarının ilişkisi, sanat eğitiminin neden gerekli olduğu, okul öncesi eğitiminde kullanılan çeşitli yaklaşımlar, yaratıcılık ve çocuk konuları irdelenmeye çalışılarak, sanatsal yaratıcılık ve yaratıcılığı etkileyen faktörler ile okul öncesi eğitimde yer alan sanat eğitimi başlıkları ele alınmıştır.

Çalışmanın dördüncü bölümünde araştırmaya ilişkin bulgulara yer verilirken, yapılan analizler açıklanmaya çalışılmıştır. Çalışmanın beşinci bölümünde ise sonuç ve tartışma kısımları ele alınmış, katkı sağlayacağı düşünülen çeşitli önerilerin paylaşımı ile çalışma sonlandırılmıştır. Yapılan ölçek geliştirme çalışmasının alana ve dolayısıyla sanat eğitiminin gelişimine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Yaşamın ilk yılları, gelişimin her alanı bakımından oldukça kıymetli ve önemlidir. Bu yolculukta en büyük destek aile, yakın çevre ve okul tarafından sağlanmaktadır. Hayatın ilk yıllarında günlerinin uzunca bir bölümünü okulda öğretmenleriyle geçiren çocukların, her türlü bilgi kaynağına doğru bir biçimde erişebilmeleri, öğretmenlerinin sunacağı ortam ve bilgi birikimiyle doğrudan ilintilidir. Okul öncesi öğretmenlerinin, çocuklara sanatı ve sanat eğitimini doğru biçimde aktarabilmeleri gerekmektedir. Alandaki gereksinimleri tespit edebilmenin, öğretmenlerin başarısına katkı sağlayacağına inanılmaktadır. Bu nedenle okul öncesi öğretmenlerinin sanat eğitimine yönelik tutumlarını belirlenmesinin

önemli olduğu düşünülmektedir.

Bu araştırma kapsamında sanat eğitime yönelik tutumların tespit edilebilmesi amacıyla geliştirilen “Sanat Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği”nin, hem eğitim hem de sanat alanlarını ele alması bakımından, alana katkı getireceği düşünülmektedir. Sanat eğitimi uygulamalarının biçimlerini, içeriklerinin, sunulma şekillerinin ve uygulama sıklığının, öğretmenlerin sanat eğitime yönelik tutumlarından etkilendiği düşünülmektedir.

Öğretmenlerin sanat eğitime yönelik tutumlarının tespit edilmek istenmesinin başlıca gerekçeleri; sanat eğitiminin doğrudan yaratıcılıkla ilişkili olması nedeniyle, öğretmenlerin konuya ilişkin görüşlerinin belirlenebilmesi, sanat eğitime bilimsel alt yapı ile yaklaşılabilmesi, olası sonuçlar doğrultusunda sorunların tespit edilebilmesi ve çözümlenebilmesi olarak düşünülmektedir.

1.1. Problem Tümcesi

Yapılan bu çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin sanat eğitime yönelik tutumlarını belirlemek üzere bir ölçek geliştirilmesi amaçlanmıştır. Çalışma kapsamında geliştirilmiş olan “Sanat Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği”, Ankara ili evreninde kümelemeli örneklem ile tesadüfi yöntemle belirlenen okul öncesi eğitim kurumlarında görev alan okul öncesi öğretmenlerine uygulanmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin sanat eğitime yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada aşağıdaki alt problem tümcelerine yer verilmiştir:

1. Türkiye’de okul öncesi öğretmenlerinin sanat eğitime karşı tutumu nedir?
2. Hazırlanan tutum ölçeği hangi boyutlarda tutumları ölçmektedir?
3. Hazırlanan tutum ölçeğinin boyutları nelerdir?

1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Erken çocukluk dönemi, tüm çocuklar için oldukça kıymetli ve kritik bir dönemdir. Yapılan araştırmalar, iletişim becerileri sağlamak gibi bazı temel yetilerin bu dönemde temellendirildiğini göstermektedir. Okul öncesi dönemde, sosyal ve duygusal gelişim çocuğun sağlıklı bir kişilik yapısı geliştirmesi ve çevresiyle olumlu bir etkileşim kurabilmesinde önemli rol oynamaktadır.

Kaya'ya (2014) göre, çocuklar kendilerini ifade ettikleri ölçüde gelişirler ve bu bağlamda sanat, çocuğun kişilik gelişimine büyük katkı sağlamaktadır. Çocukların, tüm gelişim alanları göz önüne alındığında, belirli kazanımlara erişebilmeleri için sistemli ve planlı bir eğitim sürecine ihtiyaçları vardır. Eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı ve istendik davranış değişikliği meydana getirme sürecidir (Ertürk, 1972).

Eğitim ve öğrenme sürecinde becerilerin kazanılması için ihtiyaç duyulan eğitim sisteminin de çok yönlü ve zengin içeriklerle desteklenmesi, gerek öğrenim sürecinin ilgi ve merak uyandırıcı olmasıyla, gerek de kalıcı öğrenimin gerçekleşebilmesiyle doğrudan ilintilidir. Sürecin merak uyandırıcı olabilmesinin ise, bireylere sunulan özgür, yaratıcı, estetik duyulara hitap eden ve özgünlüğünü ortaya koyabileceği fırsatların yaratılmasıyla gerçekleşebileceği düşünülmektedir.

Boğa'ya (1987) göre, bireyin yaratıcılığının, yeteneğinin gelişmesini en yüksek seviyeye ulaştırmak, kişiye duygu, düşünce ve fikirlerini anlatmada estetik bir yapı kazandırmak, için yapılan tüm eğitim çalışmalar “ sanat eğitimi” olarak adlandırılabilir. Söz konusu olan planlı ve sistemli eğitim süreci, sanat eğitimi için de geçerli ve önemlidir.

Bu noktada sanat eğitimi veren kişilerin, eğitim programlarını bütünleştirici bir bakış açısıyla ele almaları ve bireyin sosyal çevresini de işe koşarak, hayatın içinde ve süregelen bir eğitim ortamı yaratabilmelerinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Türkmen (2010), “sanatçı”, “sanat yapıtı” ve “sanat alımlayıcısı”nı toplum içerisinde sanat ortamını oluşturan üç temel unsur olarak ifade eder. Profesyonel sanat icracılarının yanı sıra sanat alımlayıcısının kültürel birikimi, sanata bakış açısı, anlama ve eleştiri becerisine sahip olması, nitelikli bir sanat ortamı için önemlidir. Nitelikli bir topluluk oluşturabilmek adına nitelikli bir sanat ortamı oluşturmak gerekmektedir

(Türkmen, 2010).

Nitelikli bir sanat eğitimi ortamının sağlanması ve sanat uygulamaları ile bu sürecin desteklenmesi gerekmektedir. Bu araştırma, toplumun temel eğitim neferlerinin önemli bir bölümünü temsil eden okul öncesi öğretmenlerinin, sanat eğitimine yönelik tutumlarını belirlemek üzere bir ölçek geliştirmeyi amaçlamaktadır.

1.3. Araştırmanın Kapsamı ve Sınırlılıkları

Bu çalışma Ankara ilindeki okul öncesi öğretmenlere uygulanarak sınırlı tutulmuştur. Tesadüfi yöntemle belirlenen anaokullarında görev alan 395'i (%96,6) kadın, 14'ü (%3,4) erkek okul öncesi öğretmeni olmak üzere toplam 411 okul öncesi öğretmeni araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemini oluşturan katılımcıların asıl uzmanlık alanları, %64,4'ü okul öncesi öğretmeni, %22,2'si branş öğretmeni ve %6,1'i ana sınıfı öğretmeni olarak tespit edilmiştir. Katılımcıların %79,2 gibi büyük bir çoğunluğunun eğitim durumu lisans ve %54,5'i özel okul çalışanlarıdır. Katılımcıların ortalama yaşı 33,39 ve meslekte aktif çalışma süresi 10,26 yıl olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin uygulanması sırasında gönüllük esaslı ön planda tutulmuş, araştırmaya dâhil olmak konusunda gönüllü olan katılımcılara ölçek uygulanmıştır. Örneklemin sınırlı olması nedeniyle, ölçeğin geliştirme çalışması sırasında pilot çalışma yapılmamıştır. Araştırma kapsamında katılımcıların sosyal beğenilirlik kaygısı etkisi altında olma ihtimali ve Ankara ili örnekleminde yer alan okul öncesi öğretmenlere uygulanması ölçeğin dış geçerliliğini bu ölçüde sınırlamaktadır. Olası tüm bu sınırlılıkları bertaraf etmek amacıyla toplanan verilerde, ölçeğin geçerliliğine ilişkin çalışmalar yapılarak araştırma soruları cevaplanmıştır.

1.4. Temel Kavramlara İlişkin Tanımlar

Araştırma içinde geçen bazı temel kavramların tanımları şunlardır:

Okul öncesi eğitim:

Okul öncesi eğitim; çocuğun doğduğu günden temel eğitime başladığı güne kadar geçen sıfır-altı yaş arasındaki dönemi kapsar. Çocukların daha sonraki yaşamlarında çok önemli bir yeri olan; bedensel, psikomotor, sosyal-duygusal, zihinsel ve dil gelişimlerinin büyük ölçüde tamamlandığı, kişiliğin şekillendiği “Erken çocukluk

çağı” diye adlandırılan gelişim ve eğitim süreci olarak tanımlanabilir (Aral, Kandır ve Can Yaşar, 2003).

Tutum:

Kişilere atfedilen ve kişinin psikolojik bir obje ile ilgili düşünce, duygu, inanç ve davranışlarını organize bir biçimde oluşturan eğilimler olarak tanımlanabilir (Smith, 1968).

Sanat eğitimi:

Kaya (2010), sanata dair tanımın ve kapsamın her geçen gün değiştiğini ifade etmektedir. Bu çalışma kapsamında sanat eğitimi ile ifade edilen, okul öncesi eğitim programlarında sanat eğitimi içerisinde yer alan temel müzik, görsel sanatlar, drama gibi sanat alanları ve bu alanları kapsayan etkinliklerdir.

BÖLÜM II

YÖNTEM

Bilgi edinmenin birçok yolu vardır. Bu bilgilere erişmek için kişi, uzmanlara danışabilir, gözlem yapabilir, yazılı kaynakları inceleyebilir, tecrübeli meslektaşlarına sorabilir ve geçmiş deneyimlerine bakabilir. Bu yolların tümü, bilginin izlenebileceği yollardan bazılarıdır. Bilgilerin doğruluğunun sağlanması, güvenilirliğinin ve geçerliliğinin yüksek olması önemlidir. Bu bağlamda, bilimsel araştırma yöntemleri kuşkusuz bütün bilgi edinme yolları arasında üstün bir yöntem olarak karşımıza çıkar.

Araştırma yöntemlerinden seçim yapmak, araştırdığımız konu ve durumlarla doğrudan ilintilidir. Elde edilecek hedefler, belirli araştırma yöntem ve modellerinin seçimini gerektirir. Bu bölümde araştırma yöntemi, model, evren ve örnek, veri toplama araçları hakkında bilgi verilmektedir.

2.1. Araştırma Modeli

Okul öncesi öğretmenlerine ilişkin “Sanat Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği” geliştirmek üzere geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yürütülen bu çalışma metodolojik tipte bir araştırmadır. Ölçek geliştirme çalışması sürecinde çalışmanın ilk basamağında, oluşturulmak istenen ölçeğin kapsamı tanımlanmıştır. Bu aşamada alan yazını incelenmiş, çeşitli alan uzmanlarından görüş alınmıştır. İkinci aşamada madde havuzu oluşturulmuştur. Ölçülmek istenen alan ile ilgili her bilginin tespiti amacıyla ifade sayısı geniş tutulmuş, 120 ifade içeren bir havuz oluşturulmuştur. Ölçeğin son halinde yer alacak madde sayısının en az üç dört katı sayıda madde havuzu ile başlanması ölçeğin başarısı açısından önemlidir. (Karasar, 2009; Slavec ve Drnovsek, 2012). Belirlenen ifade maddelerinin incelenmesinin ardından 65 taslak soru belirlenmiştir. Taslak ölçek Sanat Eğitimi Uzmanı (1) , Ölçme Değerlendirme Uzmanı (1) ve Okul Öncesi Eğitim Uzmanı (2) olmak üzere birbirinden bağımsız dört uzmanına, görüşlerini almak amacıyla sunulmuştur. Taslak maddelerin uygunluğu konusunda görüş bildirmeleri istenmiştir. Uzman görüşlerinin alınmasının ardından, beşli Likert tipinde 36 maddelik olası ölçek formu belirlenmiştir. Üçüncü aşamada geçerli ve yüksek aktarım gücüne

sahip veriye ulaşabilmek için, madde sayısının 10 katı kadar katılımcı sayısı hedeflenerek 411 katılımcıya ulaşılmıştır. Dördüncü aşamada, ölçeğin güvenilirliğinin tespit edilebilmesi amacıyla iç tutarlılık analizleri ve test-tekrar test değerlendirme çalışmaları yapılmıştır. Bu basamakta yapı geçerliliğinin değerlendirilmesi amacıyla açımlayıcı faktör analizi yapılarak, doğrulayıcı faktör analizi ile tekrar değerlendirilmiştir. Zaman içerisinde herhangi bir değişiklik olup olmadığının tespit edilebilmesi amacıyla, ilk uygulamanın ardından üç hafta sonra 200 katılımcıya test-tekrar test uygulanmıştır.

2.2. Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın evrenini, Ankara ilinde bulunan, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı anaokulları oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise, küme örneklem yöntemi ile belirlenmiştir. Kümelere göre örnekleme yönteminde evren, küme adı verilen gruplara ayrılır, her küme bir örnekleme birimi olarak tanımlanır (Karasar, 2011). Tesadüfi olarak seçilen kümeler bir araya getirilerek örneklem oluşturulur. Küme örnekleme, özellikle tüm çalışma evrenini kapsayacak bir listenin olmadığı zamanlarda, tüm coğrafik alana dağılmış evrenler söz konusu olduğunda kullanılan bir yöntemdir. Evreni oluşturan elemanların tam olarak listelenemediği hallerde küme örneklemesinden yararlanır. Öncelikle tesadüfi örnekleme yöntemi ile kümeler belirlenir. Ardından belirlenen her kümenin içinden rastgele örnekleme yöntemi ile öğeler seçilir (Gökçe, 1988, s.82). Seçilen kümeler kendi aralarında benzer oldukları gibi her biri farklı kitleleri temsil edecek özellikte olmalıdır. Bu çalışmada ulaşılabilir evren, Ankara merkezdeki okullardır. Ankara merkezde tesadüfen seçilen okullar kümeleri oluşturmuştur. Tesadüfi yöntemle belirlenen anaokullarında görev alan 395'i (%96,6) kadın, 14'ü (%3,4) erkek okul öncesi öğretmeni olmak üzere toplam 411 okul öncesi öğretmeni araştırmanın örneklemini oluşturmuştur.

2.3. Veri Toplama Teknikleri

Araştırmanın verilerine ulaşmak amacıyla, veri toplama aracı olarak çalışma kapsamında geliştirilmiş olan "Sanat Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği", Ankara ili evreninde kümelemeli örneklem yöntemiyle tesadüfi yöntemle belirlenen okul öncesi eğitim kurumlarında görev alan okul öncesi öğretmenlerine uygulanmıştır.

Sanat Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği; Tutumları ölçmek için en çok başvurulan ölçek geliştirme yöntemlerinden biri Likert tipi ölçeklerdir (Tezbaşaran, 1996). Bu çalışmada, söz konusu tutum ölçeği 5'li Likert tipi bir ölçek olarak geliştirilmiştir. Hazırlanan ölçeğin iç tutarlılığını incelemek ve diğer bir güvenilirlik kanıtı ortaya koyabilmek için, Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır.

Araştırmanın katılımcılarına “Sanat Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği”nin yanı sıra, bazı demografik özelliklerle ilgili bilgileri içeren yapılandırılmış bir bilgi formu da uygulanmıştır. Sözü edilen formda yer alan sorular, araştırmanın katılımcılarını oluşturan öğretmenlerin meslek, cinsiyet, yaş, eğitim durumu, çalıştıkları okul türü ve meslekte aktif çalışma sürelerini tespit etmek amacıyla belirlenmiş sorulardır. (Ölçek soruları için bkz. EK-1)

2.4. Verilerin Çözümlemesi

Araştırmanın tüm istatistiksel verilerinin elde edilebilmesi için, “SPSS 16.0 for Windows” paket programı kullanılarak ortalamaların karşılaştırılması yapılmıştır. Faktör analizinin çeşitli modelleri kullanılarak verilerin çözümü yapılmıştır.

Çözümlemeye konu olan veriler mevcut alan yazını taranarak elde edilen bilgiler ışığında değerlendirilmiş, oluşturulan ölçeğin fayda sağlayacağı alanlar ile ilgili önerilerde bulunulmuştur.

BÖLÜM III

KURAMSAL ÇERÇEVE

3.1. Tutum ve Öğrenme

Tutum, öğrenme süreci üzerinde önemli etkisi olduğu düşünülen bir etkidir. Senemoğlu (2004) tutumu; “bireyin herhangi bir grup şeye, bireylere, olaylara ve çok çeşitli durumlara karşı, bireysel etkinliklerindeki seçimini etkileyen, kazanılmış içsel bir durum” olarak tanımlamaktadır.

Gagne (1985) tutumların üç yönü olduğunu ifade eder. Bunlar düşünceleri ve önerileri kapsayan bilişsel yön; düşüncelerin ardından gelen duyguları anlatan duyuşsal yön ve son olarak bir eylem içeren davranışsal yön olarak ifade edilebilir (Gagne, 1985). Tutumların birçoğu bireyin yaşadığı ortamda gerek çevresinin, gerek de olaylar ile etkileşmesi sonucunda ortaya çıkmaktadır. Tutumların, tek bir deneyimin ardından bir anda değişebileceği gibi pek çok farklı deneyim ardından da değişmesi olasıdır (Arslan, 2006). Yapılan araştırmalar, kişilerin durumlar, olaylar, nesnelere ve başka kişilerle ilgili olumlu tutumları ile olumlu sonuçlar arasında pozitif bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır (Stafford ve DeBello, 1999; Gay ve Airasian, 2000; Saraçoğlu ve Varol, 2007; Laguador, 2013).

Kişilerin tutumlarını öğrenebilmek için duygu, düşünce ve davranışlarının belirlenmesi gerekmektedir (Koçakoğlu ve Türkmen, 2010). Oskamp ve Schultz (2005) tutumların, insan davranışlarının gerekçelerini ve davranışlarındaki tutarlı ve tutarsız yanların açıklanması konusunda yarar sağladığını ifade etmektedir. Tutumlar kişinin davranışlarında yönlendirici bir etkiye sahiptir ve bu nedenle olumlu ya da olumsuz davranışlara yol açabilmektedir (Tavşancıl, 2006, s.72). Belirli bir göreve ve içerdiği etkinliklere yönelik tutumların bilinmesinin, mesleki başarıyı geliştireceği aşikârdır (Erkuş vd, 2000). Dolayısıyla eğitimcilerin yaptıkları çalışmalara, çalışmaların sağlayacağı olası yararlar, söz konusu çalışmaların önemine olan inançlarını doğrudan etkileyebileceğini söylemek mümkündür. Okul öncesi öğretmenlerinin sanat eğitimine yönelik tutumlarının araştırılması bu açıdan önemlidir.

3.2. Eğitim, Eğitimde Okul Öncesi Eğitimin ve Sanatın Yeri

3.2.1. Eğitim Kavramı

Eğitim, kişinin kendi yolunu ve kendi davranış biçiminde kalıcı değişim derecesini getirme süreci olarak tanımlanırsa, bu sürecin sonundaki tüm davranış değişiklikleri öğrenme olarak ortaya çıkar. Tanımdan anlaşılacağı üzere, eğitim, insan merkezli bir süreçtir. İnsanın belirlediği hedeflere yönelik nitelikleri kazandığı zaman doğrudan sosyal kalkınma ve gelişme sağlayabilir. Günümüzde, eğitim sürecinden geçen insanların çevrelerindeki değişime hızla adapte olabilecekleri ve çevrelerinde istenen değişiklikleri sağlayacak kadar yetişebilecekleri umulmaktadır.

Modernleşme sürecinde eğitim sistemi, her tür bilimsel bulguyu eğitime uyarlar ve böylece belirli amaçları varsayarak bu hedeflere bilimsel ve sağlıklı şekilde ulaşma olanağı sağlar. Whitehead (1971) eğitimi, "bilgiyi edinmek, yaşam sanatının kazandırılması" olarak, öğrenme sürecinin sonucunda bilginin edinimi ve devamlılığı biçiminde ifade etmektedir.

Whitehead'e (1971) göre, genel olarak eğitimin dört hedefi vardır. Bunlar aşağıdaki şekilde ifade edilebilir;

Eğitim;

- Bireyin, yetiştirme yoluyla kültürel birikim elde etmesine, bireyi benimsemesine ve katkıda bulunmasına olanak tanımaktadır.
- Ulusal dilde, yazılı ve yazılı olmayan sosyal kuralların uygulanmasına ve benimsenmesine katkıda bulunmak amacıyla bireyi sosyalleştirmeye çalışmaktadır.
- Bireyin ve ailesinin yeteneklerine uygun bir gelir sağlayabilecek bir iş veya meslek sahibi olmasını sağlayarak üretken olmasına çalışmaktadır.
- Bireyin kişiliğini geliştirmeye, genetik yeteneklerini yönlendirmeye ve geliştirmeye katkıda bulunarak, aile ve toplum yararına sosyalleşmesini sağlamaktadır (Whitehead, 1971).

Resmi ve planlı eğitim sistemi, bu dört amaçtan yola çıkarak öğretmenler, alan uzmanları ve yöneticiler tarafından uygulanmaktadır. Bu işlevleri yerine getirmek için, eğitim sisteminin toplumdaki diğer kurumlardan daha hızlı bir yenilik ve değişim içinde olması gerekmektedir. Çünkü bir ülkenin eğitim sistemi, o ülkenin ulusal kalkınma hedefleri, toplumun sosyo-ekonomik yapısı ve kültürel gelişimi açısından oldukça önemli role sahiptir.

3.2.2. Eğitimde Okul Öncesi Eğitimin Yeri

Okul öncesi eğitim kavramı, genel olarak çocuğun yaşamının ilk yıllarından ilköğretimin başlangıcına kadar geçen süre olarak ifade edilmektedir. Okul öncesi eğitim kurumları, çocuğun fiziksel, bilişsel, duygusal, sosyal, kültürel, dil ve hareket, etkinlikleri gibi çok yönlü gelişimini desteklemek için eğitim ortamı hazırlamaktadır. Okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim, çocukların bireysel özelliklerini, sevgi, saygı, işbirliği, katılım, sorumluluk duygularını dikkate alarak herkese eşit biçimde sunan eğitim kurumlarıdır. Öte yandan okul öncesi eğitimin, ailenin aktif katılımını ve bu katılımın önemini desteklemesiyle de, çocukların gelecekteki eğitim deneyimlerine sağlam bir temel oluşturmasını sağlayan yaratıcı ve dengeli bir yaşam seviyesine sahip olma potansiyellerinin olduğu belirtilmektedir (Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği, 2004; Bedel, 2008).

Okul öncesi kurumları giderek gelişmekte olan toplumlarda resmi eğitim öğretim sisteminin önemli bir parçası haline gelmektedir. İş hayatında yer alan kadının çocuğu için eğitim ve bakım hizmeti almasına yardım etmesinin yanı sıra, büyük kentlerin apartman tipi konutlarında, giderek daha kalabalıklaşan aile ortamlarında, hem çocuğa hem de ebeveynlerine kolaylık sağlama açısından çok önemli bir işleve de sahiptir.

Okul öncesi eğitim kurumlarının, ailelere gerekli eğitim desteğini sağlamak ve rehberlik etmek konusunda büyük öneme sahiptir. Okul öncesi eğitim kurumları hem çocuk hem de toplum açısından oldukça önemlidir. Okul öncesi eğitim, çocuğun bilişsel, dil, sosyal ve duygusal yönelim, benlik kavramının sağlıklı gelişmesine büyük katkı sağlar. Benlik kavramının gelişimi ve erken çocukluk eğitimi, erken öğrenme modellerine dayandığından, çocuk gelişimi bakımından çok önemli bir yere sahiptir (Piaget ve Inhelder, 1969).

Çocuklar, kendileri için uygun programların sunulmasıyla bağımsızlık, bireysel kontrol ve bu becerilere ilişkin olumlu tutum kazanırlar. Sistemik olarak sürdürülen eğitim faaliyetleri çerçevesinde, çocuğun kendi başına bir şeyler yapabileceği, hayatının bazı yönleri hakkında bağımsız kararlar alabileceği ve kendi başına seçimler yapabileceği görülmüştür. Okul ortamında eğitim faaliyetleriyle yaptığı çalışmalarla, çocuğa kendi gücünün ve iradesinin sınırlarını tanıma fırsatı verilmektedir. Aynı zamanda davranışlarındaki hataları kontrol edip, istenmeyen davranışlarının başkaları üzerindeki olumsuz etkilerini görerek yeni kararlar almakta, bu sayede davranışını olumlu şekilde değiştirmektedir. Çocuğun mutlu ve başarılı deneyimleri, kendi kişiliğine karşı olumlu bir tutum geliştirmesini sağlamaktadır, kendi kararlarını verebilen ve sorumluluklarını yerine getirebilen, kendi kendini düzenleyen bağımsız bir kişilik geliştirmektedir (Yavuzer, 2005).

3.2.3. Eğitimde Sanatın Yeri

Sanat ve eğitim kavramları, doğaları gereği bütünleştirici bir yapıya sahiptir ve bu bakımdan birbirini tamamlayıcı niteliktedir. Eğitim, öğrenme ve sanat eğitiminin ortak noktası davranış değişikliğidir. Günümüzde, dünyadaki değişimi yansıtmaya ihtiyacı, temel işlevi kültür aktarmak olan eğitim kurumlarında, bilim ve teknoloji alanlarında ortaya çıkmıştır. Eğitim alanları bilim, teknik ve sanat çerçevesinde toplanmaktadır.

Bireyin duygularını ve düşüncelerini ruhsal deneyimlerine dönüştürme çabası bir gereksinimdir. Bireylerin genel eğitim ve öğretim içindeki estetik duygularını geliştirme gereği, uygar bir toplum yaratma çabamızın önemli şartlarından biridir.

Sanat eğitimi, diğer alanların eğitiminden ayrı tutulamaz. Bu eğitimden her bireyin yararlanması bir hak ve zorunluluktur. Sanat eğitimi çağdaş bağlamda düzenlenip sisteme uyarlanırsa, genel eğitim kalitesini yükseltmek ve toplumsal hayatı geliştirmek mümkündür (Kurtuluş, 2005). Bilgi ve tecrübe birleşimi olan sanat eğitimi, güzel sanatların tüm alanlarını ve biçimlerini kapsayan, tüm okul içi ve dışı yaratıcı sanat eğitimlerini kapsayan bir organizasyondur. Bir yandan bireyin estetik yargılarda bulunmasına ve bakış açısını geliştirmesine yardımcı olurken, bir yandan da duygularını ve düşüncelerini doğru biçimde yönlendirmesine olanak sunar. Yaratıcı, kendine güvenen, üretken ve estetik duygulara sahip bireylerin yetiştirilmesi sanat eğitimi ile

mümkündür. Sanat eğitimi, bireye sahip olduğu zihinsel birikimi ve deneyimlerini açıklama ve yorumlama fırsatı verir. Bireyler, bir şeyler yapmanın ve yaratmanın sonucunda daha mutlu ve üretken kişiler haline gelirler (Yavuzer, 2005).

Kırıoğlu'na (2012) göre, sanat eğitimi, eğitim ve sanatın değişik boyut ve ağırlıklarda, farklı konumlarda yer aldığı bir alandır. Bireyin sahip olduğu görme, duyma ve algılama yetileri sanat eğitimi ile bütünleşerek, yeni şemalar oluşmasını sağlar. Bilimsel araştırmaların sunduğu sonuçlar, sanat eğitiminin "zihinsel süreçler" oluşturmayı mümkün hale getirdiğini göstermektedir.

Sanat eğitimi bir organizasyon metodudur. Görsel algıya dayanan bir dizi teoriyi, çocuklara çeşitli bağlantı, materyal ve fikirlerle tanıtan bir yöntemdir. Bu yöntem, gelecekte çocuğun kişisel bilincini kazanmada etkili olacak bir araçtır. Yaratıcılığı ön plana çıkaran sanat eğitimi, bilinç, yargı ve bilgi ediniminin gerçekleştirilebilmesini sağlar. Paul Klee'nin belirttiği gibi "Sanat eğitimi, biçimsel bir düşünce aktivitesidir, sanat ve eğitim düşünceye dayanmalıdır" (Dilmaç, 2002) Aynı görüş Jaensch tarafından da desteklenmiştir. Bütün bu görüşlerin ortak nedeni, her türlü zihinsel ve duygusal aktivitelerde yer alan yaratıcılığın sanat eğitiminde ön safta tutulmasıdır.

Sanat eğitiminin mutlak ve katı bir metodu yoktur. Sanat eğitimcisi, sanatna, tecrübesine ve çevreye olan anlayışına göre kendi yöntemini belirleyebilmelidir (Kantarcıoğlu, 1998). Bununla birlikte, bu yöntemleri belirlerken, öğretme ilkelerine uygun olarak hazırlanan programlara dayanan ve bu yöntemleri esas alan yöntemi belirlemek için doğru yöntemi uygulamalıdır.

3.2.4. Sanat Eğitiminin Gerekliliği

Günümüzde sanatın insan yaşamındaki önemli yeri ve eğitimin gerekliği tartışılmaz. Sanat, yaşantımızdaki tutum ve davranışlarımızda, bireysel ve toplumsal ilişkilerimizde, genç yaşlardan itibaren sanat eğitimi ile edinilen estetik duyarlılıktan geçerek somutlaşmaktadır (Abacı, 2000). Hayatımızda olması gereken bir nitelik olan sanat, bu deneyimlerden çıkarak yaşamı anlamaya ve keşfetmeye çalışan kişinin önemli bir gereksinimidir. Sanat eğitimi, her yaşta birey için gereklidir ve insan hayatında önemli bir yere sahiptir. Estetik düşünce, bilinçli organize etme, gözlemlenme, işbirliği yapma, ifade etme, üretken olma, kişisel buluşlar gibi önemli adımları destekleyerek,

yaratıcı gücü ve potansiyelini destekleyerek pratik düşünce becerisi geliştirir. Eğitim başarılarına katkıda bulunan sanat eğitimi, tüm zihinsel süreçlerimizi ve hayal gücümüzü çalıştırarak, zihinimizi bilişsel ve duygusal yönleriyle canlı tutar. Sanat eğitimi belirli oryantasyonları, belirli becerileri veya yetenekleri açığa çıkartmaktadır. Fakat asıl amaç onlarla sınırlı kalmak değil, yaşamı değerli kılmaktır. Sanat eğitimi, gelişmekte olan dünyaya uygun çağdaş nesiller yetiştirmeyi amaçlamakta, sanatsal zekâyı geliştirmekte ve beslemektedir.

Eisner (1997), çocukların içinde bulunduğu ortamın sanatsal yeteneklerin gelişmesinde önemli olduğunu belirtmiştir. Sanat eğitimi ile iç içe olan çocuklar, evde, bahçede ve okulda “estetik olanı” hissetmeye ve aramaya başlar; aşamalı olarak sanat olaylarını derecelendirebilir, sınıflar halinde şekillendirebilir ve eğitim seviyeleri açısından ilerleme kaydedebilecek düzeye erişirler.

Sanat eğitimi, estetik eğitimin uygulanması ve insanın yaratıcı güçlerini keşfedebileceği alanlardan biridir. Çocuklar, günlük yaşamlarından öğrendikleriyle ilgili pek çok şey keşfederler. Sanat eğitimi bu öğrenme durumlarına, yeni keşif fırsatları sunarak destek olur. Benzersiz yapısı ve imkânları ile güzel sanatların tüm alanlarını ve biçimlerini içeren sanat eğitimi, genel eğitim sisteminde muhakkak yer almalıdır (Etike, 2001). Öğrenciler, sanat eğitimi ile algı ve düşüncelerini farklı biçimlerde ifade etme olanağı bulurlar. Her çocuk dünyayı kendi algılama biçiminde görür ve kendi ifadeleriyle yansıtmaya çalışır. Çocukların yaratıcı çalışmalar için özel bir uyarana ihtiyacı yoktur ve kendi yaratıcılık dürtülerini herhangi bir engel oluşturmadan kullanabilirler. Bu nedenle, çocuklar için sanat eğitimi, yalnızca boş zaman değerlendirme gibi dekoratif bir etkinlik değildir. Sanat ve sanat eğitimi, ülke çapında yaygınlaştıkça, daha duyarlı, estetik algıya sahip, araştırmacı, yaratıcı ve üretken bireyler yetiştirmek mümkündür.

3.2.5. Okul Öncesi Eğitiminde Sanat Eğitimi

Günümüzde okul öncesi eğitim kurumları, sistematik veya sistemsiz sanat eğitimi çalışmaları yürütmektedir. Sanat eğitimi, bir yandan kişileri sosyal, psiko-motor, duygusal, zihinsel, fiziksel alanlarda gelişimlerini destekleyerek sağlıklı bireyler haline getirirken, bir yandan da eğlendiren yaratıcı faaliyetler olma özelliğine sahiptir. Okul öncesinde sanat eğitimi, çocuğun duygularını, düşüncelerini, izlenimlerini aktarmak ve

yaratıcılık gücünü estetik bir düzeye getirmek amacını taşır.

Okul öncesi eğitimde, öğrenme aktif katılımı ile gerçekleşmektedir. Ramsland'e (1998) göre öğrenme; merak, heyecan, disiplin, yeni fikir ve deneyime açık olmaktır. Merak ve heyecan sanatın ilk aşamalarında elde edilebilir ve diğerleri yaşam boyunca aktif bir öğrenme alışkanlığı kazanmaya yardımcı olabilir. Çocuk yaşadığı dünyayı ve deneyimlediği olayları anlamak için yaşar, değerlendirir ve taklit eder. Aktif öğrenme için en uygun ortamı, oyunların yanı sıra sanat etkinlikleri sağlamaktadır. Sanat etkinliklerinde kişisel beceriler belirginleşir. Bilindiği üzere her birey aynı yeteneklere sahip değildir. Sanat etkinlikleri, öğretmenler için çocukları tanıyabilmek adına, çocuk tarafından sunulan zengin ve iyi bir gözlem alanıdır. Sanat etkinlikleri çocuğun yeteneklerini keşfetmek ve onları yetenekleri doğrultusunda yönlendirmek adına işlevsel bir araçtır. Sanat eğitiminin amaçlarını; görsel algıyı geliştirmek ve öğrenmek, yaratıcılığı geliştirmek, sanatı anlamak ve paylaşmak, çocuğa kendisini ifade etme fırsatı vermek, duyguların ve düşüncelerin somutlaşmasına olanak sağlamak olarak ifade etmek mümkündür.

Okul öncesi dönemde çocukların sanatla olumlu etkileşimleri, çocuğun ebeveynleri ve okul ortamıyla bağ kurmasında, mutlu, üretken, sevecen ve yaratıcı bir birey olarak yetişmesi konusunda önem taşır (Abacı, 2000). Okul öncesi dönemde sanat eğitimi, çocuğun coşkusu, merakı, canlı ve dış faktörlere açık duygusal nitelikleri nedeniyle oldukça kıymetli bir zamandır. Çünkü çocuğun düşünerek hayal etmesi gerekir (Yavuzer, 1992). Özellikle zengin sanatsal uyaranlarla dolu bir çevre, görsel imajların oluşturulması, tasarlanması ve geliştirilmesine olanak tanır. Pek çok araştırmacı okul öncesi dönemin çocuğun yaşamında kritik bir aşama olduğundan söz eder. Bloom (1964) insan zekâsının on sekiz yaşına kadar geliştiğini ifade etmektedir. Zekânın gelişimi; 0-4 yaş arasında % 50, 4-8 yaş arası % 30 ve 8-18 yaş arasında % 20'dir. Bu sonuçlar göstermektedir ki; zekâ gelişiminin en yoğun olduğu okul öncesi dönemde verilen eğitim oldukça önemlidir (Bloom, 1964; Piaget, 1951; akt., Yavuzer, 2003).

Sanat eğitimi süreçleri sayesinde çocuklar, görsel olgunluğa ulaşma fırsatı bulurlar. Farklılıkların ve benzerliklerin ayırımına vararak renkleri, desenleri ve dokuları tanırlar. Görsel hafızaları gelişir ve oranlar arasında farklılıklar kurarak ilişkiler kurmayı öğrenirler. Sanat eğitimi süresince makas, tutkal, boya ve fırça kullanımı, çocukların el-göz koordinasyonunu geliştirmelerine, kavramları ve sorunları düşünmelerini sağlar. Grup olarak yapılan resim çalışmaları, çocukların birlikte bir şeyler planlamalarını ve işbirliği yapmalarını sağlar (Yavuzer, 2003).

İnsanoğlunu yaşama hazırlayan eğitimde sanatın daima önemli olduğunu belirten Özsoy'a (2003) göre; sanat eğitimi süreci boyunca motor gelişim ve fiziksel koordinasyon birbirine eşlik eder. Bu süreçte göz ve el koordinasyonunu içeren küçük kas güçleri geliştiğinden, bireyin becerisi gelişir. Bu kapsamda, çocukların her yönüyle gelişmesini destekleyen, öğrenmeyi kolaylaştıran ve ihtiyaç duydukları bilgi, beceri ve deneyim kaynaklarına ulaşmada etkili olan sanat eğitimi materyaller öğrenme sürecinde etkili iletişim araçlarıdır. Çocukların bir yandan dikkat becerisi gelişirken, bir yandan da sunulan zengin içerikler sayesinde sanat eğitimine olan ilgileri artar. Sadece resim, müzik ve benzeri alanlarla sınırlı olmayan sanat eğitimi sayesinde, çocukların gözlem yetisi gelişir, doğa ile insanlar arasındaki ilişkiyi tanır ve yaşamın zenginliklerini görür ve bu sayede yaratıcı, özgün düşünce birikimi ile geleceğin entelektüel gelişimini mümkün kılar (Tuğrul vd., 2005).

Sanat eğitimi, okul öncesi dönemde uygun bir şekilde hazırlandığında, çocukların yaratıcılığını geliştirmek için büyük bir potansiyele sahiptir. Resim, müzik, bale gibi çeşitli sanatsal çalışmalarla duygularını ifade eden çocuklar, daha özgür hisseder, özgün ürünler ortaya çıkarmak konusunda daha cesaretli olur ve kendilerini rahat hissederler (Ulutaş ve Ersoy, 2004).

Yavuzer'e göre (1992), çocuk toplumsallaşma sürecinde çeşitli akılcı ve çevresel koşullarla akıl yürütme yeteneği, yaratıcılık, hayal gücü ve kendi kendini izlemeyi sağlayarak bağımsız bir kişilik geliştirir. Bu nedenle çocuklar, okul öncesi dönemden üniversiteye kadar eğitimin her kademesinde, kendi deneyimlerini ortaya koyacak, duygularını ve düşüncelerini ifade edecek ve estetik duyarlılığa sahip olmalarını kolaylaştırıcı ortamlar sağlanarak desteklenmelidirler.

Okul öncesi eğitimde, 5 ila 6 yaş grubundaki çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına göre hazırlanmış programlar aracılığıyla çocukların grup içi etkinliklere katılmalarına olanak sağlanmalıdır. Grup içi etkinliklerle hazırlanan uygulamalar sonucunda, çocuklarda paylaşım, pozitif ilişkiler kurma, yardım etme gibi sosyal davranışların geliştiği görülmüştür. Çocuklara, yaşadıkları toplumun kültürel ve geleneksel değerlerini, sosyal alışkanlıklarını ve bir dizi sosyal beceriyi kazanabilecekleri bir ortam sunmak gerekmektedir. Bu bakımdan, çağdaş ve demokratik toplumun ihtiyaç duyduğu duygu ve düşünceleri kendinde barındıran, hak ve kurallara saygılı, kendini özgürce ifade edebilen bireylerin ve sağlıklı nesillerin yetişmesini sağlamak konusunda, okul öncesi dönemde oldukça kritiktir (Sailor, 2004).

3.3. Okul Öncesi Eğitimde Bazı Yaklaşımlar ve Sanat Eğitimi

Okul öncesi eğitimde uygulanan programların kalitesinin geliştirilmesi büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle kaliteye katkıda bulunmak ve seçici, karar verici çocuklar yetiştirilebilmesi için öğrenmeyi kolaylaştıran çağdaş program kavramını benimseyen öğretmenlere ihtiyacı vardır. Bu nedenle bu yaklaşımlardan bazıları olan Reggio Emilia, Açık Öğretim, Montessori Yaklaşımı, Yüksek Kapsamlı Yaklaşım gibi çocuk merkezli yaklaşımlar ve bu yaklaşımları desteklediği düşünülerek Çoklu Zekâ Kuramı ele alınmıştır.

3.3.1. Reggio Emilia Yaklaşımı

Reggio Emilia, çeşitli üniversitelerdeki bilim insanları ve o bölgede yaşayan insanların işbirliği ile 1970 yılında İtalya'da başlatılan bir okul öncesi eğitim projesidir. Bu proje, mevcut okul öncesi kurumların kurumlarını yenilemeyi, güncellemeyi, yeni konseptte göre bir dizi okul öncesi eğitim kurumunu açmayı ve orijinal eğitim yöntemlerini bu kurumlara uygulamayı amaçlamaktadır. Çocuğun eğitiminin amacı, çocuğun kendi kendine yetebilmesini ve karşılaştığı engeller ile baş etmesini sağlamaktır. Çocukların zihinsel, algısal, sosyal, duygusal, fiziksel gelişimini ve yaratıcılığını geliştirirken, aynı zamanda aktif, bağımsız, yaratıcı, gözlemci ve araştırmacı bireyler olmalarını sağlayan bir program içerir.

Reggio Emilia programı problem çözme, gözleme, yaratıcı düşünme ve araştırma gibi birçok fırsat sunmaktadır. Reggio okullarının dikkat çekici özelliği, mini

atölyelerde estetik biçime uygun ortamların düzenlenmesidir. Örneğin, girişte üçgen bir çatı biçiminde konkav gibi çeşitli aynalar çocuğun farklı açılardan ve farklı durumlarda gözlemlenmesine ve düşünmeye yönlendirmesini sağladığı düşünülür. Duyuların, materyallerin, şekillerin ve renklerin bilinmeyen özelliklerini keşfetmek için çocuklara özgür bir ortam sağlar; bu sayede görsel ve algısal gelişimlerini destekleyerek, nesnelerin yeni özelliklerini fark ederler. Böylece, çocuklar akılcı, yaratıcı, yaratıcı ve üretken düşünceler geliştirir.

Reggio Emilia'da uygulanan proje yaklaşımına dayalı okul öncesi eğitim programlarından, ülkemizde de yararlanılmaktadır (MEB 36-72 ay Okul Öncesi Eğitim Programı, 2002; akt. Temel, 2005).

3.3.2. Açık Öğretim Yaklaşımı

Açık Öğretim Yaklaşımı, sabit ve tek düze bir yaşamı okul öncesi çocuklarına sunmayı amaçlayan bir okul yerleşimi olmak yerine, belirli bir zamanda buluşma ilkesine dayalı alternatif bir sistemdir. Açık öğretim, gerçek dünyaya açıktır. Sınıfın dört duvarını bir eğitim yeri olarak kabul etmez. Çocuklar, bazı faaliyetleri gerçekleştirmek için oyun alanlarına ve çeşitli açık alanlara gidebilirler. Yetişkin bireyler, becerilerini ve deneyimleri çocuklarla paylaşmak için okula gidebilirler. Açık öğretim yaklaşımı, okulun duvarlarını yıkar ve öğrenmenin gerçek dünyada gerçekleştiğini düşünür. Açık öğretimde çevre farklı bir şekilde düzenlenmiştir ve farklı kullanım fırsatları için de uygundur. Bu özellikleri uygulamaya geçirebilmek için, öğreticinin çevreyi önceden planlaması ve hazırlaması gerekir. Açık öğretime geçiş, çocuğu etkileyebilecek ve karşılıklı ihtiyaçlara cevap verebilecek şekilde düzenlenmelidir. Açık öğretimde, çocuk okula geldiği zaman, bahçede oyun oynayarak güne başlar. Tüm çocuklar öğretmenleriyle bir araya gelirler. Resmî olmayan sabah toplantısından sonra çocuklar kendi isteklerine uygun olarak serbest zaman etkinlikleri yaparlar. Çocuk, öğrenme merkezinin temelidir ve sorumluluğu “öğrenmektir”. Açık öğretimde öğrenme-öğretme sürecinde hem çocuğun hem de öğretmenin aktif katılımı sağlanmaktadır (Akt. Temel, 2005). Açık öğretimde, öğretmen hem iyi bir planlayıcı olmalıdır. Çünkü yaratıcı bir plan hazırlamak gerekmektedir. Ancak herkesin farklı bir faaliyette bulunduğu bir grupta, öğretmen için her gün ayrıntılı bir plan yapmak olası değildir, o nedenle daha genel içerikli planlar yapılabilir. Her gün birkaç çocuk veya bir grup çocuk için

planlama yapılabilir. Böylece, öğretmenin açık sınıf ortamında çocukların dikkatini çekmesi, grubu organize edebilmesi ve onlarla iletişim kurması mümkün olacaktır. Açık öğretimde planlamanın uygulanmasının bir başka yolu da, öğretmenlerin birlikte takım halinde çalıştıkları ve birlikte plan yaptıkları çalışmalardır. Eğitimci çocuklar için etkili bir program planlamak istiyorsa, muhakkak önceki gelişim durumlarını da değerlendirmelidir. Açık öğretimde, eğitimci çocuklara saygı göstermeli ve her çocuğun farklı ve bireysel özellikler taşıdığı farkında olmalıdır (Temel, 2005).

3.3.3. Montessori Yaklaşımı

Montessori Metodu'na adını veren ve İtalya'nın ilk kadın doktora unvanına sahip olan bu bilim insanı, kendi zamanını ötesinde bir kadın olarak yaşamış ve mücadele etmiştir. Roman Psikiyatri kliniğinde zihinsel yetersizliği olan çocuklarla çalışmıştır. Aynı zamanda çocukları gözlemlemiş ve okul öncesi eğitim ile ilgili önemli çalışmalar yaparak Casa dei Bambini'yi (Çocuk Evi) kurmuştur. Bugün Maria Montessori'nin çabaları, dünyanın pek çok ülkesinde okul öncesi eğitim programlarında uygulanmaktadır.

Montessori yaklaşımında, çevrenin düzenlenmesi büyük önem taşır ve çocukların fiziksel özgürlüklerinin, onların tanıdığı günlük materyallerle sağlanması önerilmektedir. Montessori programı dokunma, işitme, koklama, tat alma, görme duyularının yanı sıra ısı ve renk algısı gibi eğitim alanlarından oluşurken, çocukların bilgi, beceri ve benlik saygısı kazanmalarına odaklanır.

Montessori programları, çocukların bireysel ve iç disiplin gelişiminin huzurlu ve saygılı bir ortamda gerçekleşmesini sağlar. Montessori öğretmeni öğrenim çevrelerini, çocukların yetişkinlerle aktif olarak araştırma, iletişim kurma ve özgürce hareket edebilecekleri şekilde organize eder. Çocuklar, öğretmen rehberliğinde istedikleri materyalleri seçer ve kendi amaçları doğrultusunda organize edebilirler. Bu da, çocuklara araştırma, deneme, hata yapma ve hatalarını kendi başlarına düzeltme fırsatı verir (Temel, 2005).

3.3.4. Yüksek Kapsamlı Yaklaşım

1962'de Birleşik Devletler'de eğitimci David Weikart ve meslektaşları tarafından geliştirilen ve şimdi dünyanın birçok gelişmiş ülkesinde uygulanmakta olan bir eğitim programıdır. Aktif öğrenmeye dayanan bu programda sanat eğitimiyle bağlantılı olarak, çocuk merkezli sanatsal öğrenme becerilerinin, her bir çocuğun potansiyelini en üst düzeye çıkarmayı amaçlayan bir yaklaşım modeli olduğu söylenebilir. Özellikle, çocuğun becerileri yakından izlenir, özel yetenekleri ve ihtiyaçları göz önünde bulundurulur. Özgüven ve bağımsızlık bireysel veya grup etkinliklerinde desteklenmektedir (Artut, 2004).

Yüksek Kapsamlı yaklaşımda programı, okul öncesi merkezleri tasarlar ve doğru materyalleri seçer. Aktif öğrenme ortamı, çocukların sürekli olarak kararlar almasını ve seçim yapmasını sağlar. Buna göre, okul öncesi eğitim kurumlarında çocuklar, kum ve su oyunları, yapıcı oyun ve hayali oyun, drama, çizim ve boya etkinlikleri, okuma ve yazma, sayma, gruplama, tırmanma, şarkı söyleme gibi etkinlikler için ilginç bir desteği vardır ve dans oyun alanları ve çevresel düzenlemeler belirli ilgi alanlarını içerecek şekilde düzenlenir. Böylece, çocuklar ihtiyaç duydukları materyali bağımsız olarak bulabilir, kullanabilir ve tekrar kullanabilir. Bağımsız düşünme, yaratıcılık, sorgulama, soruşturma, başkalarının fikir ve eleştirilerine açıklık, grup çalışması geliştirme ve okul öncesi aktif öğrenme süreci ile kendisini ifade edebilme yeteneğini içermektedir (Artut, 2004). Bu öğrenme merkezli programlarda çocuk akranlarıyla ve çeşitli malzemelerle etkileşimde bulunur. Her bir farklı öğrenme merkezi, tavsiye edilen çeşitli materyalleri sunar ve çocukların kendi gelişim evrelerini yönetmelerine izin verir. Bu nedenle, tüm çocuklar öğrenme merkezli işlerde başarılıdır. Her öğrenme merkezi programında; sanat merkezi, müze merkezi, müzik dinleme, okuma merkezleri, bilim merkezi, drama-oyun merkezi, blok merkezi, kum oyun merkezi gibi merkezlerde okul öncesi etkinlikler gerçekleştirilmektedir (Diffily vd., 2001).

3.3.5. Çoklu Zekâ Kuramı

Öğrenme psikolojisi profesörü Howard Gardner, öğrenme kavramına farklı bir boyut getirmiştir. Gardner tarafından 1983 yılında yazılan "Aklın Çerçevesi" adlı kitapta, kültürlerin ve bilim insanlarının zekâyı çok sınırlı, zekânın birden fazla faktörü içerdiğini ve her insanın yedi farklı zekâsı olduğunu belirtilmektedir. Bunlar; 1. Kişisel - Dilsel Zekâ, 2. Mantıksal - Matematiksel Zekâ, 3. Görsel - Mekânsal Zekâ, 4. Bedensel - Kinestetik Zekâ, 5. Müzikal - Ritmik Zekâ, 6. Kişisel - İç Zekâ, 7. Kişilerarası - Sosyal Zekâdır. Bu kuramla öğrenme kavramına farklı bir boyut kazandırılmıştır.

Gardner, Çoklu Zekâ Teorisi'ni ortaya koymadan önce birçok bilimsel araştırmadan yararlanmıştı. Bu çalışmalara göre, insan beyni farklı bölümlerden oluşur ve her bölüm özel işlevlere sahiptir. Her birey bir diğer bireyden farklıdır. Özel öğrenme, problem çözme becerisi ile farklı bir yeteneğe sahiptir. Bu sayede her insanın kendi kültürüne getirdiği katkı farklıdır.

Gardner'a göre zekâ; değişen dünyada yaşamak ve değişikliklere uyum sağlamak için insana özgü yetenek ve becerilerin tümüdür. İnsanın öğrenme becerisi, bir makineyi icat ederken, bir hedefe ulaşırken, insanları ikna etmeye çalışırken, resim çizerken veya bir rol oynarken çok farklı zamanlarda ve durumlarda kullanılır. Gardner'ın teorisini destekleyen birçok önemli ayrıntı vardır. Dünyaca tanınan pek çok başarılı sporcu ve pek çok yetenekli müzisyen, IQ sınav sisteminde düşük puanlar almışlardır. Bu durum, kişilerin zihinsel yeterliliği, ilgi ve beceri alanlarına göre yeniden tanımlanma ihtiyacını ortaya çıkarır. Çünkü her insan kendini ifade etmek için kullandığı dil farklıdır. Bir müzisyen, bestelerle kendini ifade ederken, tiyatro oyuncusu rolleriyle veya bir ressamın çizgileriyle kendini anlatmaktadır.

Gardner'ın kuramından eğitim uygulamalarında yararlanıldığı takdirde, çocuklar birçok farklı disiplinde deneyim kazanabilir. Spor, edebiyat ya da sanat alanı gibi pek çok farklı alanla zenginleştirilecek eğitim ortamları, farklı öğrenme fırsatları sunabilir (Küçükahmet, 2006; Driscoll ve Nagel, 2008).

3.4. Yaratıcılık ve Çocuk

Yaratıcılık kavramı, Ortaçağ'da rahvan bir biçimde gelişim gösteren, Rönesans döneminde canlanmasının ardından, 20. yüzyıl başında gelişimi desteklenmeye başlayan bir kavram olarak ortaya çıkmış ve çeşitli araştırmalara konu olmuştur. Sistemik olarak 1950'lerden sonra incelenmeye başlanmıştır (Özaşkın ve Bacanak, 2016). Bu bağlamda Guilford, yirmi yıllık sağ kalım faktörü analizi çalışmaları ile alana olan ilgisini artırmıştır. Bununla birlikte, psikologlar, matematikçiler, müzisyenler, Einstein gibi fizikçiler, Leonardo da Vinci gibi ressamlar ve Nietzsche gibi düşünürler sürece sezgisel ve entelektüel bir açıklama getirmiştir. İnsanlığın gelişiminde önemli bir yere sahip olan yaratıcılık, insana ait olan belirli bir yetenek olarak ifade edilebilir (Özaşkın ve Bacanak, 2016). Yaratıcılığın varlığı ya da var olma potansiyeli çocuktan çocuğa farklılık gösterir. Yaratıcılık algı, çevreyle olan deneyimlerimiz ve duyu organlarımıza gelen uyarılar ile ortaya çıkmaktadır. Algılananların analiz edilmesi ve sentezlenmesi, bunları bir takım kavramlara dönüştürerek yaratıcılığa yol açmaktadır.

Yaratıcılıkta, esneklik, hassasiyet, akıcılık ve özgünlük gibi özellikler bulunur. Esneklik; çok yönlü düşünme, duyarlılık; çevreye, insanlara, uyanık olmak, yeni durumla ilgili akıcılık; rahat, hızlı, bağımsız düşünce ve özgünlüktür.

Guilford'daki deneysel çalışmaları, yaratıcı düşüncenin akıcı, esnek ve özgün olmasının nedenini belirlemiştir (Özaşkın ve Bacanak, 2016). Zamanla geliştirilen testlerle bugünün anlayışına ulaşılmıştır. Bununla birlikte, yaratıcılığın tek tip olmadığı gerçeği, yaratıcılığın birçok yerde gerçekleştiği bilinen bir durumdur. Bilimsel veya akademik yaratıcılık, liderlik, mekanik yaratıcılık ve sanatsal yaratıcılık gibi farklı alanlarda gerçekleşir.

Torrance'a (1969) göre yaratıcı davranışın karakteristik özellikleri;

- Dinlerken, gözlemediğinizde veya başka işler yaparken konsantre olmak,
- Aktif katılım, ilgi ve iletişimi sağlamak,
- Orijinal ifadeler kullanmak,
- Dikkatli bir biçimde gözlem yapmak,
- Görünüşte birbiriyle ilgisi olmayan konular arasında bağlantı kurma,
- İlginç konulara yönelme ve farklı durumları sezgisel olarak cevaplama becerisi,

- Sürekli yeni bir konu öğrenmeye çalışmak olarak ifade edilebilir.

Torrance'a (1969) göre, çocuklarda yaratıcı düşünceyi geliştirebilmek için belirli alanlara yönelik çalışmalar yapılmalıdır. Çocuğun sanatsal yetenekleri, yapısal yaklaşımlar, sınıf uygulamaları, çocuğun sanatsal anlamda nasıl geliştiğini anlama konuları önem taşımaktadır.

Yaratıcılık, bir kişilik özelliği, bir yetenek, duygusal bir süreç ve bir yaşam biçimi olarak tanımlanabilir. Bununla birlikte, bu yeteneğe sahip olmak yaratıcılığın tek şartı olarak algılanmamalıdır. Bunun aksine önceden yaratıcılık yeteneğine sahip olmadığımızı düşünsek bile, olumlu dış faktörlerle bu yetenek geliştirilebilir. Bu nedenle yaratıcılık sanat eğitiminin özüdür. Sanatın ve sanatın pek çok alanındaki yaratıcılığa hayatın kendisini açabilecek bir pencereden bakılmalıdır.

3.5. Çocuklarda Yaratıcı Öğrenme Süreci

Yaratıcılık, insanların hayatlarında, ilişkilerinde, birçok durumda ihtiyaç duyan herkesin başvuracağı çok önemli bir beceridir. Problem çözme süreci, bilişsel işlevlerin yanı sıra çeşitli yetileri de içerir. Bu bağlamda, yaratıcılığın sadece bir ürün çıkarmakla ilintili olmadığını düşünmemiz gerekmektedir. Craig ve Lockhart (1972), yaratıcılığın zihinsel faaliyetleri ve algılamanın bireyden bireye göre gösterdiği farklılıkları araştırmıştır. Öğrencilerin bir dergiden alınan basit bir oturma odasının renkli bir resmine yaklaşık bir dakika bakmaları istenmiştir. Deneye göre, her öğrenci resimde gördüklerini belirli bir süre içinde hatırlamak ve bunları sıralamak zorundadır. Öğrencilerin tamamı aynı resme aynı zaman zarfında bakmışlardır. Öğrencilere tanınan süre ve resim aynı da olsa, her birinin hatırladığı detay farklı olmuştur.

Bireylerin aynı şeylerden farklı öğrenme gerçekleştirmeleri oldukça düşündürücüdür. Her bireyin görsel öğrenme ve algılama süreci diğerinden farklıdır. Bu nedenle aynı görsel uyaran her bireyde farklı sonuçlar gösterir.

Eğitim kurumları öğrenmeyi, hem yaratıcı öğrenme hem de yaratıcı olmayan öğrenme olarak uygularlar. Yaratıcı öğrenme, bildiğimiz ve onu algıladığımızda ne yapılacağını öğrenmektir. Bu durum aslında fiziksel olarak var olmayan bir haritaya

sahip olmak gibidir. Bu cesaret kırıcı durum, öğrencilerin endişeli hissetmelerine ve gerilmelerine neden olmaktadır. Sanatta yaratıcı yaklaşımı denediğimizde genellikle her düşünce yapmaya değer, tüm çabalar başarılı ve katılımı hissedilmektedir. Tersine, öğretmen yaratıcı olmayan öğrenmede bilginin yapısını yönlendirir. Bu konumdaki öğrenci sadece dünyanın bilinen yönleriyle ilgilidir. Hedefler açık ve nettir ve öğrenciyi nereye götürdüğü bilinmektedir. Yaratıcı olmayan öğrenme, pek çok akademik alanın (bilim, sosyal bilgiler, vb.) tanınmış bir özelliğidir. Öğrenciler bununla deneyim kazanır. Yaratıcı olmayan öğrenmede, öğrencinin başarılı bir deneyim için kolayca taklit edebileceği bir örnek veya model taklit edilebilir. Burkhard (1983), yaratıcı olmayan öğrenmeyi "akademik öğrenme" olarak adlandırır. Bu, bugünkü okul programlarında var olan ve öğretilen birçok dersin tipik bir örneğidir (Özsoy, 2003). Krishnamurti'ye (2004) göre yaratıcılık ve öğrenme arasındaki ilişki önemlidir. Buna göre yaratıcı bir zihin, tüm sorunlarla baş edebilecek bir zihindir. Hangi bilginin anlaşıldığını anlamak ve yaratıcı şeyleri sınırlamanın ötesine geçmek için yaşamak, yalnızca bir algılama becerisi değil, sürekli bir farkındalık, sürekli bir sorgulama durumu gerektirir. Yaratıcı öğrenme, keşfetme ve deneyim kazandırma yöntemi, deney ve hata ile karakterize edilen bir yoldur.

Özellikle yaratıcı ve estetik duyarlılık, görsel sanatlar eğitiminde sıklıkla uygulanan yaratıcı öğrenme ile birleştirilmektedir (Özsoy, 2003). Yaratıcı öğrenmede, bilinen şeyler, buluşlar, yapılar yeni bir yolla kullanılır ve yeni bir yolla birleştirilir. Yaratıcılık sürecinde, kişi bazen istediği gibi, gördüklerinin biçimlerini değiştirerek yeni şeyler ortaya koyar. Bu yöntemde kişinin hayal gücü etkindir. Burada, kişinin eski deneyimleri ve duygu ve düşünceleri büyük etkiye sahiptir. Bu bağlamda, öğretmenlerin öğrenme deneyimleri açısından her iki yöntemi de bilinçli ve yerinde kullanmaları gerekir.

Çocukların gelişim süreçlerinde yaratıcılıklarının gelişmesine katkı sağlayan etkenler aşağıdaki şekilde ifade edilebilir;

- Çocukların algılarını gözlem ve hafıza eğitimi ile zenginleştirmek,
- Öğrencilerin, sanatın kalitesine uygun ve çocuk seviyelerine uygun eserler sınıfında yeni perspektifler kazanmalarını sağlamak,
- Yaratıcı güçlerinin gelişmesine katkı sağlamak,

- Müze, galeri, tarihi mekânları ile sanatsal etkinlikleri izleyebilmek, bir konuyu seçerken dikkatli olmak,
- Okulda, sınıfta, atölyede çalışmalar sırasında çocukları cesaretlendirmek,
- Çocuklara yaratıcılıklarını geliştirmek için çeşitli çalışmalarda kullanabilecekleri materyal desteği sağlamak,
- Oyun, temsil, masal, müzik, tiyatro vb. etkinliklere yer vermek.

Gökaydın'a (2012) göre; yaratıcı eğitimin en önemli özelliği özgün fikirler geliştirebilen yaratıcı bir sistemi içeriyor olmasıdır. Yaratıcılığın ortaya çıkmasında etkili olan hem bireyin kendisi ile hem de diğerleriyle olan ilişkileridir. Yaratıcı insanlar ezberlenmiş bilgiyi kullanmak yerine, eğitim ve iletişimin tüm kaynaklarını kullanarak yaratıcı düşünceyi artırılabilir. Okullarda ve okul çağında, oyun gösterimleri, hikâye, resim, heykel, mimari ve benzeri etkinlikler çocuklarda yaratıcılığın gelişiminde rol oynamaktadır.

İlk çocukluk döngüsü, çocuğun sanatsal uygulamalarını olumlu ya da olumsuz olarak etkileyen, ailenin ve çevrenin iletişimini nasıl etkiler; aynı faktörler yaratıcılığın geliştirilmesinde veya önlenmesinde de rol oynayan önemli bir dönemdir. Yaratıcılık, yaşamda ortaya çıkan sorunları yorumlamak ve analiz etmek için kullanılan bir kuvvettir. Çocukların yaratıcılığının ilk şartı, araçları özgürce ve korkmadan kullanabilmeleridir. Symes'e (1983) göre sanat eğitiminde "yaratıcılık" adına yapılanlar, yaratıcılık değil, yaratıcılığın ifade edilmesi için bir başlangıç ve bir adımdır. Çocuk ayrıca, okul öncesi dönemde, süreçleri algılama, düşünme ve şekillendirme ve bir anlamda anlam ve kavramayı öğrenmeye başlayarak çevreyi eleştirmeye başlar. Ebeveynler ve öğretmenler, bu eleştiri yeteneğini mümkün olduğunca erken uyandırmak ve oluşturmakla görevlidir. Bu amaçla, çocukların yeni ve önemli şeyleri daha fazla algılamasına, tanımasına ve seçmesine izin verilmelidir. Çocuğun duyu organları yoluyla kazandığı bilişsel temel becerilerin aynı anda geliştirilmesi ona çevredeki farklılıkları ve benzerlikleri ayırt etme olanağı verir. Bu alanda temel becerileri kazandırmak için bütün bu duyuları ve tüm duyu organlarına seslenebilmek amacıyla, ilgi uyandırıcı bir ortam hazırlamak gereklidir. Annelerin, babaların ve eğitimcilerin yaratıcılık ile diğer gelişim alanları arasındaki ilişkiyi açıklığa kavuşturmaları gerekir. Yaratıcılık keşfi ve geliştirilmesi için uygun eğitim programları hazırlanmalıdır. Eğitim programları hazırlarken çocukların çıkarları ve yetenekleri göz önünde

bulundurulmalıdır. Yaratıcı bir okul ortamı kısıtlayıcı, otoriter ve fazla yapılandırılmamış olmalıdır. Çocuk merkezli programlar hazırlanırken, ebeveynler ve eğitimciler birlikte çalışmalıdır.

Yaratıcılığın desteklenmesi, okul öncesi eğitim kurumu için büyük bir görev ve sorumluluktur. Kurumlarda uygulanacak program, çocuğun deneyimlerini anlayabileceği, şekillendirebileceği ve yaratma süreçleri arasındaki bağlantıyı koruyabileceği türde olmalıdır. Çünkü çocuğun yaratıcılık için kullandığı dil onun dünyası ve hayatıdır. Kendini gerçekleştirmenin bir sonucu olarak başarı; belirlediği başarı kıstaslarına paralel bir gerçekleştirir. Elde edilen öz-yeterlik, dikkatli bir yaklaşım ve çocuğun üstesinden gelebilecek engellerin gözlemlenmesi ile değerlendirilebilir. Yaratıcılık göz önüne alınarak, sanat eğitiminde kullanılacak yöntemlerin geliştirilmesi yoluyla yenilikçi anlatımlar sağlamak mümkündür.

3.6. Okul Öncesi Yaratıcılık Eğitimini Etkileyen Faktörler

3.6.1. Zenginleştirilmiş Çevrenin Etkisi

Çocuğun davranışlarını değiştirebilmesi ve kendi eğitim hedeflerine uygun olarak yaratıcılığını geliştirmesi için çevre, öğrenme ve yaratıcı faaliyetlere uygun olarak düzenlenmelidir. Bazı eğitim tarihçilerine göre, 19. yüzyıldan beri toplumun eğitim sisteminin ihtiyaçları, sanayi gelişimiyle belirlenmiştir. Başaran'a (1978) göre, sınıftaki öğrenme ortamı, fiziksel ve psikolojik ortamda olduğu gibi iki yönlü görünmektedir. Fiziksel çevre de, okul mimarisi ve eğitim teknolojisi alanlarına girmektedir. Psikolojik çevreyi anlamak, öğrenme ortamının sosyal, duygusal atmosferi ve yönetimini algılamayı ve organize edebilmeyi sağlar.

Ömeroğlu ve Turla'nın (2001) bu konularda okul öncesi eğitim kurumlarının nasıl düzenleneceği konusundaki görüşlerini dikkate alırsak;

- Çocuk sınıflarının sıcak renklerle boyanması,
- Yumuşak ve ilgi çekici malzemelerle düzenlenmesi,
- Kullanılan malzemeler çocukların ilgisini çekmeye ve hayal gücünün sürdürülebilmesini sağlaması,

- Çocukların tüm açılardan ve sanat etkinliklerinin tadını çıkarmasına izin vermek için düzenleme yapılması,
- Köşe rengi, çizgi ve doku açısından estetik sessiz ve sakin ortamlar polifonik ortamlarla (blok köşe, müzik köşesi) dengeli bir şekilde yerleştirilmesi,
- Işık, ses ve ısınma, çocuklar faaliyetler sırasında çocukları rahatsız etmeyecek şekilde planlanması,
- Bahçe aletleri ve donanımları ile yaratıcılığın desteklenmesidir. Okul öncesi eğitim kurumlarında, çocukların tek başına ve grup halinde oynamayı planladıkları ve oynayabilecekleri bir bahçe planlanmaktadır.

Taylor ve Vlastos (1983), yaratıcılığın gelişmesindeki zengin çevrelerin yaratıcılık üzerindeki etkisi hakkında okul öncesi çocuklarla ilgili çalışmalar yapmışlardır. Öğrenme ortamı bakımından okulun yapısının önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Duvar yüzeyindeki renk, şekil, metin gibi grafiklerle zenginleşen çevrenin, öğrenmeyi cazip hale getirdiğini ve geliştirdiğini ifade etmişlerdir. Grafiklerin öğretici, görsel değişikliklerin ise sıradanlıktan uzak ve ilginç olduğunu aktarmışlardır. Duvar yüzeyindeki renkli karelerden yapılan bulmacaların çocuklar için daha ilginç ve görsel olduğunu ifade etmişlerdir (Taylor ve Vlastos 1983).

Çocuklar, aynı görüntüleri çizerek ve taklit ederek insan figürlerinin resimlerini geliştirebilirler. Frisch (2006), çocukların resim yaparken öğretmenlerin diyalog kurmalarının önemli olduğunu belirtmiştir. Okul dışı doğal çevre duyuşsal gelişimi arttırmaktadır. Piaget'nin bilişsel gelişim kuramına göre; çocuk daha önce gördüğü ve duyduğu şeyden çok daha fazlasını görmek ve duymak ister. John Dewey, eğitimde en önemli yöntemlerin deneysel merkezli yöntemler olduğunu ifade etmiştir. Zenginleştirilmiş çevresel düzenlemeler, öğrenmenin en iyi ve en etkili yoludur. Bu nedenle, aktif öğrenmedeki öğrenme ortamı gerekli nitelikleri sağlamalıdır. Çocuğun tüm duyuşları kullanarak (görme, işitme, koklama, dokunma vb.) öğrenmesi gerekmektedir. Öğrenme ya da bilişsel gelişim, çocuğun çevreye fiziksel ve aktif katılımı ile oluşmaktadır (Piaget, 2000).

Bu konuyla ilgili gözlem ve araştırma bulguları, okul öncesi eğitimde zenginleştirilmiş çevresel faktörlerin yanı sıra okul öncesi çocuğun sahip olduğu aile ortamının duygusal, zihinsel, fiziksel, sosyal gelişimi, tüm duyularını aktive ederek sağlıklı ve yaratıcı kişilik geliştirmede çok yararlı olduğunu göstermektedir.

3.6.2. Okul Öncesi Yaratıcılık Eğitiminde Öğretmenin Tutumu

Çocuğun sağlıklı ve dengeli bir kişilik yapısının devam ettirebilmesi için gerekli olan temel benlik saygısı; sevgi, saygı ve hoşgörü temeline dayanır. Çünkü çocuğa sevgi, ilgi ve anlayışla yaklaşmak, onun özelliklerini dikkate almak, bireysel ve grup içi etkinliklerde rehberlik etmek ona güven verecektir. (Artut, 2004).

Dighe vd. (1998) göre, okul öncesi kurumlarda sanat eğitiminin planlanmasında ve uygulanmasında öğretmenin iyi bir gözlemci olması çok önemlidir. Öğretmenin çocuğu yakından gözlemlemesi, onunla çalışmaları hakkında konuşması çocuğa kendinin öğretmen tarafından önemsendiğini hissettirecektir. Yetişkinlerin çocuklar için yeterli destek ve materyal sağlamadıklarında çocukların yeteneklerinin yok olacağı ve yetişkinlerin müdahalesi durumunda sahip oldukları becerilerin kaybolacağı düşünüldüğünde bu çok önemlidir.

Artut (2004), okul ortamında yaratıcı sanatsal faaliyetlerin gerçekleştirilmesinin, özgür ve bağımsız bir ortamda mümkün olacağını ifade eder. Sanat eğitimi sırasında konu ve çeşitli malzemeler aracılığıyla güdüleyici bir tutum izlenmelidir. Çocuğun kendini ifade etmesinde kullandığı diğer algı biçimleri (görsel algılama, estetik algılama gibi), bu güdülenmeye yardımcı olur. Çocuğun hayatında yaratıcılığın geliştirilmesinde en önemli etkenler, aile, okul ve öğretmenlerdir.

Yazar ve eğitimci olan Cassel'in (2004) sanat eğitiminde öğretmenlere ilişkin önerilerini aşağıdaki biçimde ifade etmiştir;

- Okul Öncesi Öğretmenliği eğitim kurumları kuklaları yapmak için kâğıt, yün ve kumaş parçaları ve pamuklu, tutkal boyam için renkli kalem renkli kağıtlar hazırlanabilir. Boyalar ayrı kutularda saklanmalıdır. İşleri bittiğinde çocuklara sorumluluk vererek materyallerin yerine konulması öğretilir.

- Çocukların kolayca resim yapabilecekleri bir ortam hazırlanmalıdır, resim odasındaki masa sandalyeleri çocuğun boyuna uygun olmalıdır.
- Çocuklar renkleri karıştırıp yeni renkler keşfetmek konusunda teşvik edilebilir.
- Çocukların yaratıcılıklarını arttırmak için çocuklarla birlikte kuklalar yapılabilir ve kuklalar hakkında bir hikâye anlatılabilir.
- Çocukların yaptıkları resimler duvarlara asılarak, çocuklar cesaretlendirilebilir.

Öğretmenlerin sanat etkinliklerinin nitelikleri, sanat eğitimi ve sanat etkinlikleri hakkındaki görüşlerinden etkilenmektedir (Garvis, 2012; Novaković, 2015).

Çocuklar doğuştan yaratıcı ve meraklıdır. Çeşitli çalışmalarla hayal güçlerini ve yaratıcılıklarını geliştirmek mümkündür. Okul öncesi eğitim kurumlarındaki çocukların resim, tasarım ve el sanatları gibi etkinlikler yoluyla yaratıcılıklarını geliştirdiklerini ve bu konuda çeşitli öneriler geliştirdiklerini düşündüren görüşler bulunmaktadır. Crow'a (1958) göre; yaratıcı faaliyetler çocuğun rüyalarını ifade etmesi için bir fırsattır. Geçmişte pek çok aile ve öğretmen çocuğun bilgi ve becerilerini rutin günlük yaşamlarında basit ve başarılı bir etkinlik olarak kabul etmiş ve bu konuda dikkat çekmiştir.

Yaratıcılığı resim ve müzik gibi alanlara yöneltilerek teşvik edilen çocuklar, gelecekte sanatla ilgili bireyler olacaklardır. Bu çocuklar sanatçı olmasa bile kendilerine olan güvenleri gelişir ve sanata olan ilgileri artacaktır. Sanat eğitimi yaratıcılığı destekleyerek çocukların özgürce düşünmesini ve istedikleri biçimde hareket etmesini sağlar. Bu bakımdan eğitmenlere oldukça büyük bir rol düşmektedir.

3.7. Okul Öncesi Eğitim Programındaki Sanat Etkinlikleri

Sanat etkinlikleri, çocukları tanımlama, yeteneklerini keşfetme ve çocuğun iç dünyasının, düşüncelerinin ve duygularının yansıtılabileceği özgür bir ortam sağlayarak gelişimlerini değerlendirebilmemiz için gözlem yapmak için zengin bir alandır. Okul öncesi eğitimde sanat etkinliklerinin amacı çocuğun yaratıcılığını ve gelişimini desteklemek, estetik duyarlılık ve sanatsal bakış açısı kazandırmaktır. Konuşarak duygularını ve düşüncelerini ifade etmede yetersiz kalan çocuklar sanatsal faaliyetlerle rahatlayabilir, kendilerini ifade edebilir ve yaratıcı ürünler yaratarak özgüven

kazanabilirler. Aynı zamanda sanat, çocuğun dünyayı ve dünyadaki ilişkilerini algılamasını, çok boyutlu düşünmeyi, kendine güvenmeyi, kişiliği geliştirmeyi, yaşadığı toplumun kültürünü öğrenmesini sağlar. Sanat faaliyetlerini bir grup olarak yapmak, işbirliği, paylaşma, çocuğun kendisini ve başkalarını kabul etmesine ve grubun kendisini kabul etmesine izin vermek gibi sosyal becerilerin geliştirilmesine olanak tanır.

Okul öncesi eğitim kurumlarında çocuklar resimlerini kâğıt, renkli arka plan karton, kraft kağıdı, naylon kese, strafor paneli, kumaş, kutu, oluklu mukavva gibi farklı boy, dokular, renkli zeminler halinde hazırlarlar. Okul öncesi eğitimde çocuklar, canlı renklere sahip, kolayca kâğıt üzerinde kayabilen ve kolayca kavranabilen pastel boyaları tercih etmektedir. Kuru boyalar ince, uçları sayesinde çocuklar için ayrıntıları kolaylaştırmaktadır. Okul öncesi eğitim kurumlarında tutkal, su ve toz boya karışımını farklı miktarlarda tuttuğumuzda üretilen su boyası, parmak boya, yoğurma malzemeleri gibi malzemeler de kullanılmaktadır. Ayrıca kil, tuz seramikleri, oyun hamuru, yoğurma malzemeleri, kürdan, kumaş parçaları, karton kutu, pipet, gazete, dergi sayfası, renkli, desenli kâğıt, makas ve tutkal gibi atık malzemeler sanat etkinliklerinde kullanılır (Gürtuna, 2007).

Çocukların anlatılarını pekiştirmek için başka boya teknikleri de kullanılır. Çeşitli gazetelerden derlenen resimler, fotoğraflar bir araya getirilerek çeşitli kolaj çalışmaları yapılır. Eğitimci farklı boyalar kullanarak yapılan kolaj çalışmasını da destekleyebilir. Okul öncesi kurumlarda kolaj çalışmaları çocuğun yaratıcılığını geliştirir. Çocukların dokuları hissetmeleri ve ayırt edebilmesi için bu dokularla çalışması, dokuları farklı şekillerde kullanması, kesme-yapıştırma işlemleri gibi farklı teknikler kullanarak mevcut dokuları farklı dokulara aktarması gerekir. Kil, tuz seramiği gibi okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan yoğurma materyalleri ile yaratıcılığı ve kas becerilerini geliştirmek için üç boyutlu çalışmalar yürütülmektedir. Bu üç boyutlu çalışmalar, boncuk ve kürdan gibi materyallerin eklenmesiyle zenginleştirilmiştir. Proje çalışmaları, karton kutular, şişeler, kullanılmış kâğıtlar, makaralar ve diğer atık maddeler gibi bir tema çerçevesinde yapılır. Böylece, çocuklar ürünlerini oluşturmak, araştırmak, yaratıcılıklarını geliştirmek için farklı materyalleri kullanırlar (Turla, 2007). Bu materyalleri kullanarak okul öncesi eğitim kurumlarında kâğıt, boya, yoğurma malzemeleri ve atık madde çalışmaları ile çalışmalar yapılır. Günlük akış, bu

faaliyetlerin yer aldığı sanat olaylarını içeriyor olsa da, sınıfta çocukların istediği zaman sanat etkinlikleri yapmalarını sağlayacak bir sanat merkezi organize edilmelidir.

Öğretmen, sanat merkezinde çocukların bireysel olarak ve gruplar halinde çalışmasına izin vermelidir. Merkezin pencereye yakın olması, çevredeki olayları gözlemleyerek çocukların olaylara ilham vermesini sağlayacaktır. Çocukların çalışmalarına yoğunlaşabilmelerini kolaylaştırmak için, sanat merkezinin sınıfının gürültüsüz bir yerinde olması gerekir.

Sanat etkinliklerinde çocukların deneyimi, öğretmenlerin süreçteki rolüne bağlıdır. Öğretmen, çocuğun kendi bilgisini süreç içinde yapılandırmak için çocuğu harekete geçirmeyi amaçlamalıdır. Sanat etkinlikleri, çocukların mümkün olan en kısa zamanda tamamlanması gereken bir el sanatı etkinliği olarak görmek yerine, oyun yoluyla öğrenebilecekleri aktiviteler şeklinde organize edilmelidir. Kefi (2006), oyun metoduyla yaratıcı sanat etkinlikleri uygulaması yönteminin, geleneksel yöntem ile karşılaştırıldığında daha etkili olduğu sonucuna varmıştır.

Öğretmenler, çocuk sanat faaliyetleri ve araştırmaları için seçme özgürlüğü sağlayan zengin ve uyarıcı ortamlar sunarak yaratıcılıklarını desteklemelidir. Planlarken, çocukların gelişim düzeylerini ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurmalıdır. Çocuklar, kendilerini rahatça ifade edebilecekleri bir ortamda farklı materyal ve etkinliklerle canlı tutulmalıdır. Sunulan materyalin, çocuğun yaşına uygun bir şekilde erişilebilir ve çocuğun sağlığına zarar vermeyecek şekilde yeterli kalitede olmasını sağlamak için özen gösterilmelidir. Çocukların yoğunlaştıkları çalışmalar sırasında, eğitmen onları rahatsız etmeden davranışlarını ve tepkilerini gözlemlemelidir. Gereksiz eleştiri ve yönlendirmeden uzak, süreçte olumlu bir tutum göstermelidir. Açık uçlu sorular çocukları düşünmeye yönlendirmelidir (Abacı, 2003, Artut, 2007, Aral ve Can Yaşar, 2011, Jalongo ve Narey, 2014).

Çocuğun ortaya çıkardığı ürün hakkında konuşmalı ve çocuğa kendi ürününden bahsetme şansı vermelidir. Etkinlik, çocukların yaptıklarının birbirleriyle sözlü paylaşımını desteklemelidir. Çocuklar işbirliğine teşvik edilmelidir. Çocuklara deneme, bilgi birikimi oluşturma ve özgün ürünler yaratma fırsatı vermelidir. Çocukların görsel sanatların ve çevrelerine ait gözlemlerin farkında olması sağlanmalıdır. Değerlendirme

aşamasında, çocuklar çalışma sürecine odaklanmalıdır. Çocuklar, kendi ürünlerini değerlendirmeleri konusunda cesaretlendirilmelidir. Çocuk ürünlerini değerlendirirken, bireysel farklılıklar göz ardı edilmemelidir. Ürünler sergilenirken, çocuğun ürünün görebileceği şekilde göz hizasında olmasına özen gösterilmelidir. Çocuğun ailesinden övgü almak ve ilgilenmek için ürününü eve götürmek istediğinde izin vermelidir. Yetişkinler çocukların sanatsal gelişimine ilişkin görüşlerini paylaşmalıdırlar (Çakır-İlhan, 2010).

Okul öncesinde yapılacak sanat etkinlikleri sadece sınıf içi aktivitelerle de sınırlı değildir. Müzeler, bilim merkezleri ve çocuk müzeleri zengin eğitim imkânı sunması nedeniyle önem taşımaktadır. Müzelerde gerçekleştirilebilecek drama ve resim çalışmaları, görsel algıyı ve yaratıcılığı destekleme olanağı sağlamaktadır. Öte yandan çocuk edebiyatı kaynaklarının hem sınıf içi hem sınıf dışı ortamda kullanılması, çocuklarda uyandıracığı görsel algı beceresi, karakterlerle özdeşim kurma ve sonucunda kendini ifade etme isteği sağlayacaktır.

3.8. Konu ile İlgili Yapılmış Araştırmalar

3.8.1. Yurtdışında Yapılmış Araştırmalar

Edwards ve Nabors (1993), öğretmenin çocukların neler yaptıkları ile değil, nasıl yaptıkları, yaparken neler hissettikleri üzerinde odaklanmaları ve süreçteki eğitimi bu amaç doğrultusunda planlamaları gerektiğini öne sürmektedirler.

Dighe vd. (1998), sanat etkinlikleri süreçlerinde öğretmenin, çocukların konuşmalarını, hareketlerini ve keşiflerini dikkate almaları gerektiğini ifade etmektedirler.

Bae (2004), erken çocuklukta görsel sanatlar eğitiminde bir kılavuz olarak öğretmenin rolünü belirlemeyi amaçladığı çalışmada nitel araştırma yöntemi olarak etnografik araştırma yöntemini kullanmış ve bu çalışmayı Midwestern Üniversitesi'nden 4-5 yaş grubu öğrencilerinin sanat sınıfından 6 öğretmenle gerçekleştirmiştir. Araştırmacı öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirmiş ve katılımcı

gözlemle bu öğretmenlerin sanatsal etkinliklerini izlemiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin çocukları serbest el çizimi için çeşitli yollar bulmalarına, çocukların sanat algılarını geliştirmeye yönelik yaratıcı tartışmalara yönelttiği görülmüştür.

İstenen materyali istenen teknikle kullanan Lim (2005), erken çocukluk öğretmenlerinin çocukların yaşamlarındaki estetik deneyimleri hakkındaki bilgilerini, inançlarını ve değerlerini nasıl tanımladıklarını ve çocukların bu konudaki estetik deneyimlerindeki rollerini nasıl açıkladıklarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma nitel yöntemlerle tasarlanmıştır. Araştırmada 5-10 yıllık görsel sanatlar, müzik veya dans tecrübesi olan 12 öğretmen, 4-5 yaşlarındaki çocuklara eğitim vermiştir. Araştırma verileri açık uçlu röportajlar ve video kayıtları kullanılarak elde edilmiştir. Öğretmenlerin görüşlerine göre, estetik deneyimler, duygu algıları, güzellik ve estetik nitelikler de dahil olmak üzere algısal boyut, temel sanat malzemeleri, bol doğal malzemeler, estetik yönde yerleştirilen malzemeler dahil olmak üzere keşif boyutları, düşüncenin etkileyici sanat biçimlerinin oluşturulmasında yüksek sanat becerileri, konsantrasyon ve düşünce ve duygularını yaratıcı bir biçimde dönüştürmeyi içeren entelektüel boyut yer almıştır. Araştırmaya katılan öğretmenler, çocukların gelişimlerini dikkatli gözlemlemek, çocukları keşfetmek için yol gösterecek uygun materyalleri hazırlamak, etkili soruları içeren güvenli bir ortam sağlamak ve kendi deneyimlerini sanatsal ürünlere dönüştürmelerine yardımcı olmak gibi çocukların doğadaki estetik deneyimleri desteklemek olarak tanımlamıştır. Öğretmenin estetik tecrübe bilincinin ve bilgisinin küçük yaşta çocuklar için sanat eğitimindeki en önemli unsur olduğuna dikkat çekmişlerdir. Ayrıca, çocuklara sanatsal ve estetik bir deneyim kazandırmaya ve onları görme, işitme, duygu ve oyunculuk yollarına yönlendirmelerine yardımcı olabileceğini belirtmiştir.

Eckhoff (2008), müzedeki uzman sanat öğretmenin çocuklara sanatsal görüntüleme deneyimi kazandırmada uyguladığı öğrenme stratejilerini belirlemeyi amaçladığı çalışmada, Denver Sanat Müzesi'nde müzedeki uzman sanat öğretmeni tarafından 4-5 yaş grubundan 16 çocuğa bir yaz programı düzenlenmiştir. Araştırma süreci boyunca gözlem, fotoğraf, çocuklarla yapılan resmi olmayan röportajlar, derslerde ses kaydı, sanat öğretmenleriyle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Müze tabanlı sanat programında, açık ve kapalı sorularla sorgulama, planlı ve doğaçlama oyun oynamak, bir eserin tarihini veya yaratılışını anlatan hikâye anlatımı,

eserin özelliklerine teknik odaklanma eserin tasarlandığı veya yaratıldığı yolu daha iyi anlamak için tartışma öğrenme stratejileri kullanarak çocuklara sanat gözlemi deneyimi verilmiştir. Araştırma sonucunda sanat eğitimi alan çocukların verdikleri cevaplar ile daha üst bir perspektife sahip oldukları gözlemlenmiştir.

Eckhoff (2011), sınıfın sanat programının geliştirilmesine sanatçı müdahalesinin, erken çocuklukta sanat eğitimi uygulamasına katkısının olup olmadığını belirlemeyi amaçlamıştır. 6 hafta süreyle, 4 yaş grubundaki 12 çocuk, çeşitli sanatçıların eserlerini modellemiş, sanatçılarla işbirliği yapmış ve onlar tarafından cesaretlendirilmişlerdir. Bu şekilde zengin bir öğrenme ortamı organize ederek çocukların sanatı uygulamaları ve denetlemelerine yardımcı olmuşlardır. Araştırmacı yarı yapılandırılmış bir görüşme planı uygulayarak, sınıf öğretmeni ve sanatçılar ile görüşmüştür. Görüşmelerden elde edilen verilere ek olarak, araştırmadaki derslerin ses ve video kayıtları, araştırmacının gözlem notları ve çocuk sanat ürünlerinin fotoğraf kayıtları da kullanılmıştır. Araştırma sonucunda sanatçının müdahalesi sayesinde sınıf öğretmeni ve sanatçı işbirliği ile uygulanan sanat programının eğitimin daha etkili olması konusunda etkili olduğu görülmüştür. Öğretmen ve sanatçı arasındaki işbirliğine dayalı ve açık ilişki, yönlendirilen sanatsal uygulamaların sanatsal izleme, sanat çalışmalarını uygulama ve estetik deneyim gibi anlamlı deneyimler haline gelmesini sağlamıştır. Çocuklarda sanatçıya dikkat çekme, isteklere cevap verme, soru sorma, tartışma, başkalarıyla birlikte çalışma, problem çözme, karar verme ve uygulama, sanat eserlerine aktif katılım, olumlu sözsüz tepkiler gibi kazançlar olmuştur.

Garvis (2012a, s.86-93), anaokulu ve hazırlık sınıflarındaki öğretmenlerin sanat eğitimi konusunda çocuklara sağladıkları katkıyı ve etkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Avustralya Queensland'da, 3,5 ve 4,5 yaşındaki çocuklardan oluşan sınıflara, iki hazırlık sınıfı öğretmeni ve iki anaokulu öğretmeni katılmıştır. Araştırma verileri öğretmenlerin sanat eğitimi felsefesi ve çocuk eğitiminde sanatın rolü üzerine görüşlerini almak için öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda üç temel sonuç elde edilmiştir. İlk olarak, hazırlık sınıflarında öğretilen okuma-yazma ve matematik bilgisinin aktif olarak kullanılabildiği, fakat sanatın anaokulundaki günlük rutinin bir parçası olmasına rağmen hazırlık sınıfında ele alınmadığı tespit edilmiştir. İkinci olarak, hazırlık sınıfında sanat eğitimi veren öğretmenlerin sanata bakış açılarının eğitimi alan kişilerin sanata bakış açılarını etkilediği

görülmüştür. Son olarak, öğretmenlerin kendi sanat deneyimlerinin verdikleri sanat eğitimini de doğrudan etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Garvis (2012b) öğretmen adaylarının öğretmenlik eğitiminde sanat tecrübelerine ilişkin algılarını ve öğretmenin öz yeterliliğine olan etkilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Yaşları 21 ile 45 arasında değişen 21 okul öncesi stajyeri araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Nitel yöntemler kullanılan çalışmada, katılımcı öğretmenlere açık uçlu sorular içeren bir anket uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının erken çocukluk dönemindeki sanat tecrübelerinin sanat eğitimi öğretimi üzerindeki inançlarını etkilediği tespit edilmiştir. Rehber öğretmenlerin deneyimleri, rehber öğretmenin uygulamasına ait geri bildirim ile şekillendirilmiştir. Rehber öğretmenlerin sanat eğitim uygulamaları açısından stajyer öğretmenler için uygun model olmadığı ve öğretmen adaylarının rehberlik öğretmenlerinden sanat eğitimi öğretmenleri ile ilgili olumsuz yorumlar aldıkları saptanmıştır.

Eckhoff (2013), okul öncesi eğitimde sırasında çocuklar ve öğretmenlerin yönlendirmelerin, çocukların sanat çalışmaları konusunda sahip olduğu rolü keşfetmeyi amaçlamıştır. Nitel araştırma olarak tasarlanan çalışma, Güney Amerika'daki çocuk bakım merkezinde 4 yaşındaki çocuklarla gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, çocukların kopyaladıkları ve taklit ettiği sanatsal etkinlikler yerine öğretmen ve çocuğun işbirliği yaptığı öğretmen merkezli çalışmaların, erken çocukluk dönemi görsel sanat eserlerini desteklediği görülmüştür.

Boyd ve Cutcher (2015) okul öncesi eğitimcilerinin, çocukların sanat üretimini ve erken çocukluk merkezindeki perspektifi destekleyen bir ortamın etkinliğini keşfetmeyi amaçlamışlardır. Nitel araştırma New South Wales, Avustralya'nın erken çocukluk merkezinde yapılmıştır. Araştırmaya, erken çocukluk merkezindeki 4-5 yaş grubundaki 25 çocuk, iki sınıf öğretmeni ve yönetici katılmıştır. Araştırma sonucunda, eğitimcilerin, çocuklara sanat üretiminde pratik becerileri geliştirebilmeleri için, uygun ve rahat bir şekilde ulaşabilecekleri malzemeler sağlamaları gerektiği belirtilmiştir.

Novaković (2015), okul öncesi öğretmenlerinin görsel sanat bilgisi, sanat etkinliklerinin rolü ve sanat etkinliklerinin uygulama sıklığı hakkındaki tutumlarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya Hırvatistan'daki 17 anaokulundan 207 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Nicel araştırmada öğretmenlere açık ve kapalı uçlu sorular içeren beş kademeli anket uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına yön veren ilk hipotez olan bir öğretmenin eğitim düzeyi ile unvanı arasındaki ilişki ile sanat, sanat teknikleri ve sanat tarihi arasındaki ilişki reddedilmiştir. Farklı seviyelerde öğretmenler bu konularda benzer puanlar almıştır. İkinci hipotez, öğretmenlerin eğitim düzeyinin ve unvanlarının sanat eğitiminin rolü hakkındaki düşüncelerini değiştirdiği hipotezinin çürütülmüş olmasıdır. Bütün öğretmenlerin sanat eğitiminin öneminden haberdar oldukları görülmüştür. Üçüncü hipotez öğretmenlerin eğitim düzeyi ile sanat faaliyetlerinin ne sıklıkta yapıldığı başlıklarıyla ilişkisinin hipotezidir. Okulöncesi öğretmenlerinin sürekli mesleki eğitim ve iyileştirme yapmaları gerektiği tespit edilmiştir.

Sunday (2015), sanat eğitimi hakkındaki geleneksel düşünceyi değiştirmeyi ve bu alanın erken çocukluk eğitiminde farklı potansiyele sahip yönlerini keşfetmeyi amaçlamıştır. Araştırma, Amerika'nın Orta-Atlantik bölgesinde ve 4-18 yaşlarındaki çocuklarda 2 ila 5 yaş arasındaki çocuklara hizmet veren bir kasaba okulunun haftalık sanat dersinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucu, sanatın çocuğa verdiği sanatsal ortamı ve fikirleri keşfetme şansına bağlı olarak, sanatın çocukların hayatlarında bir işlevi olduğu yönündedir.

3.8.2. Yurtiçinde Yapılmış Araştırmalar

Güncel sanat eğitimi yöntemlerinden biri olan Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi, çocukların alışlagelmiş sanat eğitimi yaklaşımından farklı, estetik, sanat tarihi, sanat eleştirisi hakkında bilgi sahibi olmaları, akıl yürütmeleri ve bunu uygulamaya geçirmeleri üzerine kurulmuş bir yöntemdir ve uygulamalı çalışmaları kapsamaktadır (Gökay, 2005). Üretkenliğe, anlamaya, akıl yürütmeye, sanat beğenisine, sanatsal algının gelişmesine, sanat toplumuna ve tüm bunların kültür ve toplum üzerindeki etkilerine katkıda bulunan bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır (Sevigny, 1987).

Senemoğlu'na (2004) göre, tüm eğitimciler çocukların gelişimsel özelliklerinin gerek kalıtım, gerek de çevrenin etkisiyle birbirinden farklılık gösterdiğini bilmeleri gerekmektedir. Boğa (1987), sanat eğitiminin sağlıklı uygulanabilmesi ve istenilen hedefe ulaşabilmesi için çocukların gelişim özelliklerinin iyi biçimde bilinmesi gerektiğinin altını çizmektedir.

Okulöncesi eğitimcilerinin, eğitim ortamını düzenleyen, çocuklara malzemelerin kullanımını öğreten, çocuklarla neler yaptıkları hakkında konuşan ve yönlendiren, sanat eğitimini planlayan, yapılan çalışmaları gözlemleyen ve ihtiyaç duyulan hallerde yol gösterici olan kişi olmak kendine has özellikleri vardır. Bu nedenle sanat eğitiminde yer alan öğretmenlerin, eğitim sürecinin çocuk merkezli olmasını en iyi bilen ve özen gösteren kişi olmaları gerekmektedir (Ulutaş ve Ersoy, 2004).

Parlak yıldız ve Yıldızbaş (2006), okul öncesi öğretmenlerinin sanat etkinliklerinde kullanılan materyalleri, çocuklara sağlanan gelişimsel katkıları, sınıf ortamının özelliklerini ve öğretmenleri incelemeyi amaçlamıştır. Bolu ilindeki okul öncesi öğretmenlerinden nitelik yöntemle tasarladıkları araştırma için rasgele örnekleme yöntemi ile seçilen 12 öğretmen dâhil edilmiştir. Hazırladıkları anketi kullanarak öğretmenlerle röportajlar yapmış ve çocukların sanat etkinliklerini incelemişlerdir. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin sanat eğitiminin çocuğun gelişimine katkıda önemli bir rolü bulunduğu görülmüştür. Öğretmenlerin kendi yaratıcılıklarının sanat etkinliklerinde atık maddeleri seçme ve kullanma konusunda etkili olduğu belirlenmiştir. Atık malzemelerle ilgili çalışmaları, serbest zaman aktivitelerini

kullandıkları sanat etkinliklerine dâhil ettikleri gözlemlenmiştir. Çocuklara zarar vermeyen materyalleri seçtikleri ve materyal sağlamakta ailelerle birlikte çalıştıkları tespit edilmiştir.

Kefi (2006), okul sonrası kurumlarda uygulanan yaratıcı sanat etkinliklerinde oyun yönteminin etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın deney grubunu 5-6 yaş grubu 45 çocuk, kontrol grubunu ise 5-6 yaş grubu 45 çocuk oluşturmuştur. Veriler, araştırmacı tarafından hazırlanan gözlem formu kullanılarak elde edilmiştir. Çevrenin düzenlenmesi, materyal sağlanması, araştırmanın sunulması gibi öğretmen tarafından sağlanan materyallerin özellikleri; Çocukların cesaretlendirilmesi, kendi seçimleri için serbest bırakılmaları, faaliyetin başlatılması, sürdürülmesi ve sonuçlandırılması gibi öğretmenlerin aktivite sürecindeki davranışı; çocuğun etkinliğe katılımı, geleneksel yöntem ve oyun metodu, çocuğun ürün üzerindeki yaratıcılığını görme açısından karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda, oyun yönteminin etkili olduğu görülmüştür.

Kara (2007) tarafından yapılan çalışma, 60-72 aylık çocukların yaratıcılığını etkileyen faktörler hakkında öğretmenlerin fikirlerini almaya yönelik bir araştırmadır. Konya'dan 121 okul öncesi öğretmeni araştırmaya katılmıştır. Öğretmenlere çevresel faktörler, okul, aileler, çocuklar ve görsel sanatlarla ilgili faktörler hakkında sorular sorulmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre, çevresel faktörlerin çoğunun yaratıcılığı, çeşitli materyallerin okulla ilişkili faktörlere etkisini, çocuğun aileye olan ilgisini etkilediği görülmüştür. Buna ek olarak, öğretmenler boyama kitaplarının yaratıcılığı etkilemediğini belirtilmiştir.

Atan ve Dalkıran (2008) tarafından yapılan araştırmada, okulların sahip oldukları imkânlarla ilişkin olarak, genelde görsel sanat eğitimi için ayrılmış dersliklerin olmadığı, normal dersliklerin bu ders için yetersiz kaldığı, dersliklerin malzeme giriş çıkışlarının kolaylığı açısından uygun yerler olmadığı gibi sorunlar tespit edilmiştir. Bu bağlamda, söz konusu eksikliklerin öğretmenin eğitim-öğretim yaşantısını da etkilediği görülmektedir.

Öztürk (2008), okulöncesinde öğretmenlerin yılların deneyimi, eğitim durumu ve okul hayatı boyunca sanat dersleriyle ilişkili olarak sanatın diğer etkinliklerle bütünleşmesine ilişkin inançlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Anket, Ankara'da çalışan

255 okul öncesi öğretmeni ile yapılmıştır. Tanımlayıcı araştırma yöntemini kullanan bu çalışma hem nitel hem de niceliksel verileri içermektedir. Demografik özellikler, okul öncesi eğitimde entegre programın yeri, entegre program, sanatın diğer etkinliklerle bütünleşmesine ilişkin öğretmen inançları içeren bir anket öğretmenlere uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin% 64,3'ünün diğer faaliyetlerle bütünleştirilerek sanat etkinlikleri gerçekleştirdikleri saptanmıştır. Öğretmenlerin% 60'ı sanat etkinliğini oyun etkinliği ile,% 60,4'ünü ise dil ve okuryazarlık için hazırlandığını belirtilmiştir. Çalışma sonucunda, uzun yıllara dayanan deneyime sahip öğretmenler, entegrasyon programının gerekli olması gerektiğini, çünkü okul öncesi eğitimde entegrasyonun katkısı olduğunu bulmuşlardır. Ayrıca, üniversite sanat öğretmenlerinin görsel sanat etkinliklerinin diğer etkinliklerle bütünleştiği ve görsel sanatların bütünleşmesinin öğretmenlerin desteğine daha çok inandığı tespit edilmiştir.

Büyükekiz (2009) çalışmasında okul öncesi eğitim almayan ya da almayan birinci sınıf öğrencilerinin resimleri arasında önemli bir farklılık olup olmadığını araştırmayı amaçlamıştır. Bu amaçla, Konya'daki 3 ilköğretim okulunda, okul öncesi eğitim almayan veya almayan her iki grubun 100'ü arasında toplam 200 ilk sınıf öğrencisi, ilkbahar ve piknik yapmak için kuru veya pastel boyalarla bir saat içinde bir resim hazırlamasını talep etmiştir. Nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı çalışmada, öğrenci değerlendirme formu ve görüşme formu kullanılarak veri elde edilmiştir. Araştırma sonucunda, okul öncesi eğitim alan çocukların resimlerinin estetik öğelerden daha başarılı olduğu, çizgi, renk, biçim, biçim ve leke gibi öğeleri daha iyi ifade ettiği görülmüştür. Teknik beceri açısından incelendiğinde, okul öncesi eğitim alan öğrencilerin resimlerinin daha dengeli bir şekilde ifade edildiği ve kâğıt üzerinde gereksiz boşluklar bulunmadığı görülmektedir. Okul öncesi eğitim alan öğrencilerin resimlerinin orijinallik ve yaratıcılık açısından daha başarılı olduğu görülmüştür.

Çelik ve Yazar (2009), okul öncesi öğretmenlerinin yoğurma materyalleri hakkındaki görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Erzurum ilinde 20 okul öncesi eğitim kurumunda 34 okul öncesi öğretmenine uygulanan çalışmada, 10 açık uçlu sorudan oluşan görüşme formu bir ölçme aracı olarak kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin okul öncesi eğitim programında yer alan faaliyetleri kullandıkları ve oyun meraklıları, tuz seramikleri, kil, kâğıt, hamur işleri gibi yoğurma malzemeleri kullandıkları görülmüştür. Yoğurma materyalinin seçiminde ve planlanmasında,

çocukların yaş, ekonomi, kullanışlılık, yaratıcılık, hedefler ve kazanımlara dikkat ettikleri ortaya çıkmıştır. Suluboya, kuru boya, pastel boya, kolaj gibi malzemelerin yanı sıra yoğurma malzemeleri kullandıkları tespit edilmiştir. Yoğurma bileşenlerinin bilişsel gelişim, küçük kas gelişimi, duygusal gelişme, yaratıcılık üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir.

Özler (2009), okul öncesi öğretmenlerinin görsel sanat etkinliklerini yaratıcılık açısından değerlendirmeye yönelik niteliksel bir araştırma yapmıştır. Çalışmada Ankara'da rastgele örnekleme yöntemi ile seçilen 25 okulda, 6 yaşındaki çocukların panel ve fuar alanlarında sundukları çalışmalarından yararlanılmıştır. Veriler, 3 uzman tarafından onaylanan yaratıcılık ölçütlerine göre değerlendirilmiştir. Sanat etkinlikleri sırasında çevreyi ve öğretmen davranışlarını da gözlemlenmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin gerçekleştirdikleri sanat etkinliklerinin, çocukların hayal gücünü ortaya koymadığı, şablonu, taklit etmeyi, biçimini, rengini, özgünlük eksikliği olduğu görülmektedir.

Özalp (2009), sanat eleştirisi, sanat tarihi, estetik, uygulama aşamaları gibi çok alanlı sanat eğitimi yöntemlerini uygulayarak bu yöntemlerin çocukların sanatsal gelişimlerine etkisini belirlemek amacıyla nitel bir araştırma yapmıştır. Araştırmaya, Konya Özel Gençlik İlköğretim Okulu anaokuluna devam eden 5-6 yaş arasındaki 21 öğrenci ve okul öncesi öğretmeni dâhil edilmiştir. Araştırmacı, ders uygulamalarını gözlemleyerek çocuklarda sanatsal gelişim, hız ve davranış düzeyini gözlemlemiştir. Araştırma sonucunda, çok alanlı sanat eğitimi yönteminin hem çocuğun sanatsal gelişimine hem de uygulama özelliklerine katkıda bulunduğu, aynı zamanda görme, çalışma, çalışma hakkında konuşma ve sanatçıyı tanımak konusunda da katkıda bulunduğu görülmüştür.

Özkut ve Kaya (2012) tarafından, ilköğretim okullarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin lisans döneminde aldıkları müzik eğitiminin mesleki yaşantılarına olan etkilerinin incelenmesi konusunda yapılan çalışmada, öğretmenlerin kendi eğitimleri süresince almış oldukları müzik eğitimini, yetersiz buldukları, blok flüt eğitimi gördükleri fakat bu konuda kendilerini uygulama ve enstrüman eğitimi verme konusunda yetersiz hissettikleri, öte yandan öğrencilerine müzik eğitimi ile ilgili temel becerileri kazandırabilmek adına farklı yöntem ve tekniklerden yararlanmalarının

gerekli olduğunu düşündükleri, ritim çalışmasına, drama tekniğine ve yaratıcı dansa yer verilmesi gerektiğini düşündükleri ancak bunu profesyonel çalışma hayatlarında gerçekleştirmek konusunda zorluk çektikleri sonucu ortaya çıkmıştır.

Akbulut'a (2013) göre, okul öncesi öğretmen adaylarının, çeşitli müzik türleri ve çalgıları, temel teorik müzik bilgisi, sesi doğru kullanma ve düzgün şarkı söyleme, okulöncesi çocuğun müziksel gelişimi, dünyada okulöncesinde müzik eğitimi ile ilgili farklı yaklaşımlar konularında belirli bir yeterliğe sahip olmaları, öğretmen adaylarının daha yetkin bireyler olmalarının önünü açacaktır. Bu noktadan hareketle, aynı biçimde sınıf öğretmeni adaylarının da benzer yeterliliklere sahip olmaları gerekliliği kaçınılmazdır.

Özkan ve Girgin (2014), okul öncesi öğretmenlerinin uygulamalarında görsel sanat etkinliklerinin kullanılma yöntemlerini ve görsel sanat etkinliklerini uygularken uyguladıkları yöntemleri belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma nitel yöntemle tasarlanmış ve iki aşamalı olarak yürütülmüştür. İlk aşamada İstanbul Kadıköy ve Beşiktaş ilçelerinde 51 okul öncesi öğretmenine araştırmacılar tarafından hazırlanan bir anket uygulanmıştır. İkinci aşamada, araştırmaya katılan 51 öğretmenden seçilen 10 öğretmen ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin% 76.5 'i her gün görsel sanat etkinlikleri,% 52.9' u boyama çalışması,% 47.1 'i ise ifade yöntemi kullanılmıştır. Öğretmenlerin görsel sanat etkinlikleri, çocuğun psikomotor becerileri ve yaratıcılığı geliştirdiği sonucuna varmıştır. Ayrıca öğretmenlerin, lisans eğitiminde yeterli sanat eğitimi dersi bulunmadığını tespit etmişlerdir.

Dağal ve Şallı (2014) tarafından okul öncesi dönem çocuklarının sanat ve sanat dalları hakkında bilgi sahibi olmaları amacıyla gerçekleştirilen bir çalışmada, proje tabanlı öğrenme yaklaşımıyla hazırlanan "sanat eğitim" programına katılan çocukların sanata ilişkin farkındalık geliştirdikleri, var olan eserler ve sanatçılar hakkında bilgi sahibi oldukları, kendilerini daha iyi ifade edebildikleri, daha farklı çalışmalar ortaya çıkardıkları, arkadaşlarının yaptıkları çalışmaları daha farklı bir gözle değerlendirdikleri gözlenmiştir.

Kandır ve Türkoğlu (2015) tarafından “MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı’nın çocukların müzikal becerilerinin gelişimi yönünden değerlendirilmesi amacıyla yapılan araştırmada, gelişim alanlarına göre müzikal becerileri desteklemeye yönelik kazanımlar incelendiğinde, bilişsel gelişim için “müzikal biliş”, sosyal-duysal gelişim için “müziğin sosyal fonksiyonu”, motor gelişim için “müzikal hareket/bedensel yaratım”, dil gelişimi için ise “sesbilgisi ve farkındalığı”na bağlı alanlarda doğrudan ilişkili yeterli sayıda kazanım bulunmadığı tespit edilmiştir. Öte yandan, programda öğrenme sürecinin planlanması konusunda detaylı genel açıklamalar yer almakla birlikte, müzikal becerileri destekleyici düzenlemelere ilişkin belirsizlikler olduğu fark edilmiştir. Değerlendirme öğesi yönünden ise, programın gelişimi genel hatlarıyla değerlendirmeye ağırlık verdiği, müzikal bilgi, beceri ve tutumlarının değerlendirilmesinde sınırlı kaldığı ifade edilmektedir.

Eğitim Fakülteleri Temel Eğitim Bölümü Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı ders programlarında yer alan müzik eğitimi ve görsel sanatlar dersleri önemli bir yere sahiptirler. Okul Öncesi Öğretmeni programıyla yetiştirilecek öğretmen adaylarının, alan bilgilerinin yanı sıra, sanat eğitiminin de bireyin gelişimindeki eğitim alanı olarak önemli bir yere sahip olduğunun bilincinde olmaları gerekmektedir.

Alanda yapılan çalışmalar, sanat eğitimi ve uygulamalarının önemi ve çocukların gelişimine sağladığı katkıları açıkça ortaya koymaktadır. Öte yandan, sanat çalışmalarının önemi ve yararları konusunda neredeyse ortak görüş bildiren öğretmenlerin, kendi öğretmenlik eğitimi süreçlerinde aldıkları eğitim konusunda yetersizlikler hissettiklerini, sanatsal etkinlikler ve uygulamalar konusunda kendilerini yeterince gerçekteştirmediklerini düşündükleri görölmektedir.

Ülkemizde sanat eğitiminde karşılaşılan sorunlar incelendiğinde, eğitimcilerin sanat etkinliklerini uygulamak yetkinlikleri konusunda hissettikleri sorunların yanı sıra, çoğu okulda sanat eğitiminin verilebileceği sanat atölyelerinin bulunmaması gibi sorunlar karşımıza çıkmaktadır.

Okul öncesi eğitimcilerinin aldıkları eğitimler göz önüne alındığında, çocukların gelişimsel özellikleri bireysel farklılıklarına göre en uygun eğitim programını

uygulayabilecek kişiler olduğu düşünölmektedir. Bu nedenle, erken dönemde çocuklara sunulacak olan sanat eğitiminin ve uygulanacak olan sanat etkinliklerinin de okul öncesi eğitimcileri tarafından verilmesi gerekmektedir. Sanat eğitimi vermesi düşünölen ve sanat uygulamaları süreçlerini yürütecek olan okul öncesi eğitimcilerinin, yetkin düzeyde birer sanat eğitimi sunmaları gerekliliği yadsınamaz bir gerçektir. Alanda çalışan okulöncesi eğitimcilerinin sanat uygulamaları konusundaki düşönceleri, kendi yetkinliklerine ilişkin düşönceleri, kendi ön öğrenmeleri ile sanat uygulamaları konusunda karşılaştıkları olası sorunların ve sanat eğitiminin önemine ilişkin görüşlerinin tespiti önemlidir.

Bilhan (2008), sanatın geliştirici gücüyle eğitim süreci içinde daha belirgin kazanımlar oluşturularak, toplumun ilerlemeci ve yenilikçi bir bakış açısına sahip olacağıının altını çizmektedir. Pozitif bilimlerin önemine olan inancın, aynı biçimde sanatın gerekliliği ve önemi içinde sağlanması gerekmektedir. Toplumların kendilerini geliştirebilmeleri, saygın bir yer edinebilmeleri, sadece ekonomik ve siyasal alanda sağladıkları gelişmelerle değil, aynı zamanda kültürel açıdan sağladıkları ilerlemelerle de ilgilidir. Söz konusu bu ilerlemeler ise toplumu oluşturan bireylerin her alanda sağlıklı, kültürlü, bilime ve sanata saygılı birey olması ile doğrudan ilişkilidir (Alakuş, 2003).

Mustafa Kemal Atatürk, “Sanatsız kalan bir milletin hayat damarlarından biri kopmuş demektir.” der. O halde sağlıklı bir toplum, sağlıklı bir nesil ve sağlıklı bir gelecek için sanatın ve sanat eğitiminin varlığı vazgeçilmez bir unsurdur. Bu toplumun varlığı da ancak sanat eğitimi ile mümkündür. Tataroğlu (2012), söz konusu bu toplumun, sistematik olarak okulöncesini de kapsayan, tüm detayları ile ele alınan, tüm yönleriyle iyi dengelenmiş yapıcı öğretim programları ve bu öğretim programlarını uygulama yetkinliğine sahip, sanat eğitim programlarını layıkıyla uygulamaya gönüllü sanat eğitimcileri ile olabileceğini ifade etmektedir.

Yapılan alan taraması araştırmasında, eğitim ve eğitimin önemi, eğitimin sanat ile ilişkisi, okul öncesi dönem çocuklarının gelişim özellikleri ve bu gelişim özelliklerinin sanat eğitimiyle desteklenmesinin sağladığı sonuçlar ve olası yararlarının ilişkileri arasındaki bağlantılar incelenmiş, bu çalışmalar ışığında ölçeğin geliştirilmesi için ihtiyaç duyulan temel bilgiler irdelenmeye ve açıklanmaya çalışılmıştır.

Çağdaş dünya ve çağdaş toplumların gelişebilmesi adına sanat eğitime ve sanat uygulamalarına gerekli önemin verilmesi, ihtiyaç duyulan maddi ve manevi yatırımların gerçekleştirilmesi, konu ile ilgili farkındalık geliştirilmesi gerekmektedir. Bu farkındalığı geliştirmek eğitimcilerin başlıca görevidir. Okul öncesi eğitimcilerinin de, başta kritik dönem özelliklerinin hassasiyeti ve sözü edilen unsurlar ışığında, sanat eğitiminin örgün eğitim sistemi içerisindeki en güçlü temsilcileri arasında olmaları gerekmektedir. Bu nedenle, okul öncesi öğretmenlerinin sanat eğitime yönelik tutumlarının belirlenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Sanatın ve sanat etkinliklerinin, kişilere ve topluma kazandırdıkları ya da kazandıracakları oldukça fazladır. Sanatın psikolojik açıdan sağaltım sağladığı ve dingin bir ruh yapısı kazandırdığı yadsınamaz bir gerçektir. Sanat, salt yetenekten ve beceriden ibaret değildir; aksine öğrenilebilir ve geliştirebilir bir kazanımdır. Bu bakımdan sanat korkulan, uzak kalınmaya çalışılan bir alan olmanın yerine, hayatla bütünleşik ve yaşayan bir alan olmalıdır. Sanatı hayatın içinde yaşayan bir alan olarak destekleyebilmek de güçlü sanat alımlayıcıları ve sanat eğitime değer veren, bu değeri aktarmayı önemseyen eğitimciler ile mümkün olacaktır. Bu nedenle özellikle okul öncesi eğitimcilerin sanat eğitime yönelik tutumlarının tespit edilmesi büyük önem arz etmektedir.

BÖLÜM IV

Bu çalışma kapsamında, tesadüfi yöntemle belirlenen anaokullarında görev alan 395'i (%96,6) kadın, 14'ü (%3,4) erkek okul öncesi öğretmeni olmak üzere toplam 411 okul öncesi öğretmenine ulaşılmıştır ve Sanat Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği uygulanmıştır. Ölçek, 5'li Likert tipi olarak hazırlanmıştır. Bu süreçte, her alt başlık için madde sayısının eşit tutulmasına ve her maddenin katılımcı tarafından aynı şekilde anlaşılmasına dikkat edilerek, soruların uygunluğu alan uzman görüşü alınarak desteklenmiştir. Hazırlanan ölçeğin iç tutarlılığını incelemek ve diğer bir güvenilirlik kanıtı ortaya koyabilmek için, Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır.

Araştırmanın tüm istatistiksel verilerinin elde edilebilmesi için, "SPSS 16.0 for Windows" paket programı kullanılarak ortalamaların karşılaştırılması yapılmıştır. Faktör analizinin çeşitli modelleri kullanılarak verilerin çözümlenmesi yapılmıştır.

"Sanat Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği"nin demografik özelliklerini betimlemek amacıyla frekans analizi yapılmıştır. Ölçeğin faktör yapısının özelliklerini betimlemek amacıyla açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır ve bulunan yapının örneklem verisine iyi uyum gösterip göstermediğini anlamak amacıyla doğrulayıcı faktör analizi bulgularından yararlanılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi ile belirlenen faktörlerin, yapılarına uygunluğunu test etmek amacıyla doğrulayıcı faktör analizinden yararlanılmıştır. Ölçeğin iç tutarlılığının belirlenmesi için Cronbach Alfa güvenilirlik analizine başvurulmuştur. Son olarak ölçeğin zaman içindeki kararlılığını belirlemek amacıyla, ölçek 200 kişilik bir gruba üç hafta ara ile iki kez uygulanmıştır. Bu iki uygulama arasında hesaplanan Pearson Momentler Çarpımı korelasyon katsayısı değeri hesaplanmıştır.

BULGULAR

4.1. Frekans Analizi

“Sanat Eğitimine Yönelik Tutum Ölçeği”nin uygulandığı katılımcıların demografik özelliklerini betimlemek amacıyla yapılmıştır.

Tablo 4.1: Frekans Analizi (n=411)

		N	%
Cinsiyet	Kadın	395	96,6%
	Erkek	14	3,4%
Meslek	Ana sınıfı Öğretmeni	21	6,1%
	Çocuk gelişimi öğretmeni	3	0,9%
	Okul öncesi öğretmenliği	221	64,4%
	Branş Öğretmeni	76	22,2%
	Sınıf Öğretmeni	7	2,0%
	Diğer	15	4,4%
	Lise	14	3,4%
Eğitim	Ön Lisans	25	6,1%
Durumunuz	Lisans	323	79,2%
	Yüksek Lisans / Doktora	46	11,3%
Çalıştığınız	Devlet Okulu	181	45,5%
Okul Türü	Özel Okul	217	54,5%

Tablo 4.1’de araştırmaya katılanlara yönelik demografik özelliklerin dağılımını göstermektedir. Buna göre araştırmaya katılanların %96,6’sı kadın ve %3,4’ü erkektir. Katılımcıların %64,4’ü okul öncesi öğretmeni, %22,2’si branş öğretmeni ve %6,1’i ana sınıfı öğretmeni olduğu saptanmıştır. Katılımcıların %79,2 gibi büyük bir çoğunluğunun eğitim durumu lisans ve %54,5’i özel okul çalışanlarıdır.

Tablo 4.2: Yaş ve Meslekte Aktif Çalışma Süresi

	N	Minimum	Maximum	Ortalama	Standart Sapma
Yaş	391	19	66	33,39	8,394
Meslekte Aktif Çalışma Süreniz (yıl)	396	1<	33	10,26	7,636

Tablo 4.2’de araştırmaya katılanları yaş ve meslekte aktif çalışma süresine ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir. Buna göre katılımcıların ortalama yaşı 33,39 ve meslekte aktif çalışma süresi 10,26 yıl olarak hesaplanmıştır.

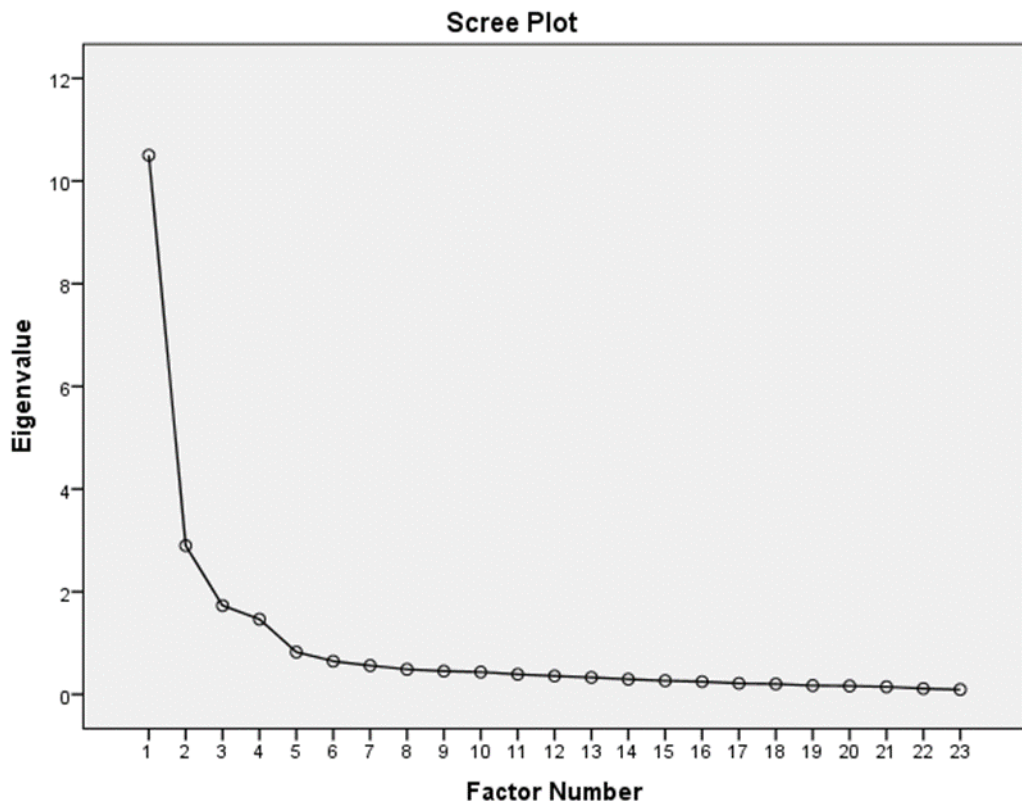
4.2. Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) (Explanatory Factor Analysis: EFA)

Sanat Eğitimine Yönelik Tutum Ölçeği faktör yapısının özelliklerini betimlemek amacıyla açıklayıcı faktör analizi yapılmıştır ve bulunan yapının örneklem verisine iyi uyum gösterip göstermediğini anlamak amacıyla doğrulayıcı faktör analizi bulgularından yararlanılmıştır.

Açıklayıcı faktör analizi (AFA). SEYTÖ’nün yapı geçerliğini incelemek için yapılan AFA’da öncelikle örneklem uygunluğu ve Barlett Sphericity testleri yapılmıştır. Verilerin faktör analizine uygunluğu için KMO değerinin .60’dan yüksek ve Barlett testinin anlamlı çıkması gerekmektedir. (Büyüköztürk, 2004; Norusis, 1990). Bu çalışmada KMO örneklem uygunluk katsayısı .93, Barlett Sphericity testi χ^2 değeri ise 7776,90 ($p < .001$) olarak anlamlı düzeyde olduğu bulunmuştur.

Açıklayıcı faktör analizi işlemlerinde faktör çıkarma yöntemi olarak yüksek benzerlik (Maximum Likelihood, MLE) faktör çıkarma yöntemi seçilmiş, rotasyon yöntemi olarak Varimax seçilmiştir ve kayıp verilerin elenmesi için listeye göre (Listwise Selection, LWS) eleme yöntemi tercih edilmiştir. Eleme işlemi gerçekleştirilirken, bir maddenin yer aldığı faktörde “.40” ve daha fazla bir faktör

yüküne sahip olması, maddelerin buldukları faktördeki yük değerleri ile diğer faktörlerdeki yük değerleri arasındaki farkın en az “.10” ve daha yukarı olması ölçütleri (Büyüköztürk, 2002) dikkate alınmıştır. Buna göre sıralı çıkarma ile maddeler elenerek en uygun faktör yapısı modeli çıkarılmıştır, Ölçekte yer alan 11, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 29, 30, 31, 32 ve 36 maddeler faktör analizi dışında tutulmuştur bunun nedeni bu maddelerin diğer alt boyutlar ile de yüksek düzeyde korelasyon (ilişki) ve madde yükünün 0,40 altında olmasıdır. Sonuç olarak başlangıçta 36 sorudan oluşturulan ölçek, 23 soru şeklinde son halini almıştır.



Şekil 4.1. Çizgi Grafiği

Toplam faktör sayısını belirlemek için çizgi grafiğine bakılmıştır. Çizgi grafiğinin 4. Faktörden sonra kırılması, ölçeğin dört boyuttan oluştuğunu göstermektedir.

Tablo 4.3’de ölçeğin dört boyutunun özdeğeri, varyans oranları ve yığılmalı varyans yüzdeleri görülmektedir. Yığılmalı varyans bölümünde görülen ve dört faktörün toplam varyans yüzdesi ise 65,037’dir. Faktör analizi neticesinde elde edilen varyans oranları ne denli yüksek olursa, bir ölçeğin faktör yapısı o denli güçlü olmaktadır. %40–60 aralığında değişen varyans oranlarının sosyal bilimlerde ideal kabul edildiği (Yurdugül, 2012) düşünülürse bu araştırma sonucunda elde edilen %66,772’lik varyans oranının yeterli olduğu söylenebilmektedir. Aşağıda yer alan Tablo (Faktör yükü) ’da ise Ölçeğin bütün maddelerine ait faktör yükleri görülmektedir. Tablo 4.3’de gösterim faktör sıralı olup faktörlerdeki maddeler faktör yük değerlerine göre büyükten küçüğe doğru sıralanmıştır.

Tablo 4.3: Alt Boyutları Tarafından Açıklanan Varyans Oranları

Boyutlar	Özdeğer	Varyans (%)	Yığılmalı Varyans (%)
1. Faktör	6,020	26,174	26,174
2. Faktör	5,100	22,175	48,350
3. Faktör	2,302	10,007	58,356
4. Faktör	1,936	8,416	66,772

Extraction Method: Maximum Likelihood Analysis

Faktör yük değeri maddelerin alt boyutlarla olan ilişkisini açıklayan bir katsayıdır. Konuyla ilgili örnek çalışmalarda; faktör örüntüsünün oluşturulmasında 0,30–0,40 aralığında değişen faktör yüklerinin, alt kesme noktası olarak alınabileceği ifade edilmektedir. Bu çalışmada alt kesme noktası olarak 0,40 kabul edilmiştir. Görüldüğü üzere hiçbir maddenin alt boyut puanı 0,40 altında saptanmamıştır. Araştırmada yer alan en düşük faktör yükü 0,615 ve en yüksek 0,925 olarak saptanmıştır. Bu sonuçlara göre ölçeğin alt boyutlarının geçerliliği sağlanmıştır.

Tablo 4.4: Faktör Yükleri

	Faktör			
	1	2	3	4
O7. Sanat eğitimi kişilerin yaratıcı yönünü destekler.	,843			
O9. Sanat eğitimi çok yönlü düşünebilme becerisini geliştirir.	,796			
O3. Sanat eğitimi almak kişinin üretkenliğini geliştirmek açısından oldukça yararlıdır.	,760			
O10. Sanat eğitimi insanlara estetik görüş kazandırır.	,740			
O6. Sanat eğitimi ilgi çekicidir.	,734			
O2. Sanat eğitimi zevklidir.	,726			
O8. Sanat eğitimi kişilere eleştirel düşünebilme becerisi kazandırır.	,712			
O4. Sanat eğitimi insanlara huzur verir.	,678			
O5. Sanat eğitimi, eğitimin her kademesinde olmalıdır.	,657			
O1. Sanat eğitimi her yaşta birey için önemlidir.	,656			
O15. Sanat eğitimi değersizdir.		,874		
O13. Sanat eğitimi zararlı sonuçlar doğurur.		,834		
O16. Sanat eğitimi sıkıcıdır.		,821		
O12. Sanat eğitimi zaman kaybıdır.		,798		
O17. Sanat eğitiminin kişiye herhangi bir katkısı yoktur.		,781		
O14. Sanat eğitimi kişilere huzursuzluk verir.		,775		
O18. Sanat eğitimi eleştirel düşünceyi desteklemez.		,679		
O27. Sanat eğitimi kişilerarası iletişim becerilerini geliştirmek konusunda yarar sağlar.			,925	
O26. Sanat eğitimi iletişim becerilerini geliştirir.			,806	
O28. Sanat eğitimi kişinin bilişsel, fiziksel, duygusal ve sosyal alanlarını olumlu destekleyecek güçtedir.			,627	
O35. Sanat eğitimine bütçe ayırmaktansa daha önemli ihtiyaçlar karşılanmalıdır.				,818
O34. Sanat eğitimi yerine diğer alanlara daha çok yer verilmelidir.				,647
O33. Sanat eğitimi olmasa da olur.				,615

Extraction Method: Maximum Likelihood.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

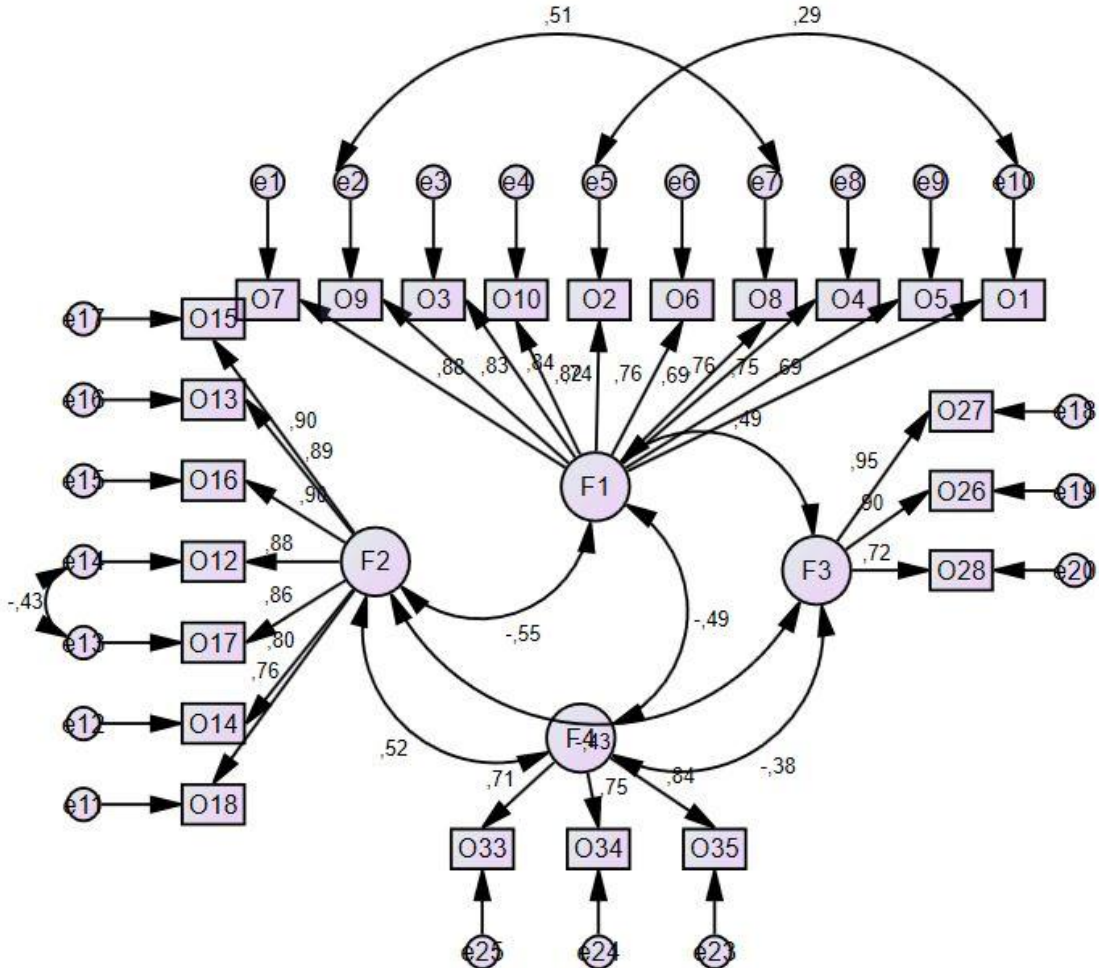
a. Rotation converged in 6 iterations.

Yapılan analizden sonra faktörlere isim verme işlemine geçilmiştir. Gerekli maddelerin anlam içeriği düşünülerek her faktör için uygun isimler bulunmuştur buna göre faktör 1 için “Sanattan Hoşlanma ve Sanatın Katkısı”, faktör 2 için “Sanata Yönelik Olumsuz Tutumlar”, faktör 3 için “İletişim Artırıcı Rolü” ve faktör 4 için “Önemlilik Rolü” verilmiştir.

4.3. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) (Confirmatory Factor Analysis: CFA)

Çalışmanın ikinci aşamasında AFA ile belirlenen faktörlerin, yapılarına uygunluğunu test etmek amacıyla DFA’dan yararlanılmıştır. DFA analizi yapmak için her maddenin kayıp veri bulundurmaması gerekmektedir. Bu çerçevede yapılan istatistiksel yöntemlere göre kayıp değişkenler yerine seride en çok tekrar eden seçenek atanmıştır.

Yapılan Açımlayıcı Faktör Analizi sonucu ortaya çıkan 4 faktörlü yapının örneklem verisine iyi uyum gösterip göstermediğini anlamak amacıyla AMOS 16.0 paket programı kullanılarak DFA yapılmış ve ilgili path diyagramı Şekil 4.2’de verilmiştir.



Şekil 4.2. SEYTÖ İlişkin Path Diyagramı ve Faktör Yükleri

F1=Faktör-1: Sanattan Hoşlanma ve Sanat Eğitiminin Kişiyeye Katkısı

F2=Faktör-2: Sanata Yönelik Olumsuz Tutumlar

F3=Faktör-3: İletişim Artırıcı Rolü

F4=Faktör-4: Önemlilik Rolü

Aslında bu öge, klasik faktör analizindeki faktör yüklerine denk düşmektedir. Yani bir anlamda bu oklar, her bir maddenin kendi örtük değişkeninin ne kadar iyi bir temsilcisi olduğuna ilişkin bilgi verir. Yapılan analize göre yol katsayıları 0,70 ile 0,95 arasında değişmekte olup hepsi kabul edilebilir uyum gösterdiği sonucuna varılmıştır.

Yapılan analiz sonucunda 23 maddeden oluşan dört faktörlü ölçeğin yapısına ilişkin olarak $\chi^2 = 751,069$ (df=221, $p < .001$) değeri elde edilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre Ki kare değerinin anlamsız olması beklenmektedir ancak bu değer örneklem büyüklüğüne oldukça duyarlıdır ve büyük örneklem gruplarında çoğunlukla anlamlı düzeyde çıkabilmektedir. Bu açıdan alternatif olarak elde edilen Ki kare oranının serbestlik derecesine bölümünden elde edilen bir hesaplama önerilmektedir (Byrne, 1989; Kline, 1994).

Yapılan çalışmada bu oran ($\chi^2/df=3,399$) olarak bulunmuştur. Bu oranın iki veya altında olması, modelin iyi bir model olduğu, beş veya daha altında bir değer olması ise modelin kabul edilebilir bir uyum iyiliğine sahip olduğunu gösterir (Şimşek, 2007). Bu bakımdan elde edilen değer, modelin kabul edilebilir bir model olduğuna önemli bir kanıttır.

Tablo 4.5: Standart Uyum İyiliği Ölçütleri ile Araştırma Sonuçlarının Karşılaştırılması

Uyum Ölçütleri	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	Araştırmadan Elde Edilen Uyum Değerleri
χ^2	$0 \leq \chi^2 \leq 2df$	$2df \leq \chi^2 \leq 3df$	751,069
P Değeri	$0.05 \leq p \leq 1$	$0.01 \leq p \leq 0.05$	0,000
χ^2/df	$0 \leq \chi^2/df \leq 2$	$2 \leq \chi^2/df \leq 3$	3,399
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq 0.05$	$0.05 \leq RMSEA \leq 0.08$	0,07
SRMR	$0 \leq SRMR \leq 0.05$	$0.05 \leq SRMR \leq 0.10$	0,02
NFI	$0.95 \leq NFI \leq 1.00$	$0.90 \leq NFI \leq 0.95$	0,91
CFI	$0.97 \leq CFI \leq 1.00$	$0.90 \leq CFI \leq 0.97$	0,93
GFI	$0.95 \leq GFI \leq 1.00$	$0.90 \leq GFI \leq 0.95$	0,90
AGFI	$0.90 \leq AGFI \leq 1.00$	$0.85 \leq AGFI \leq 0.90$	0,85
RFI	$0.90 < RFI < 1.00$	$0.85 < RFI < 0.90$	0,89

Kaynak: Schermelleh-Engel-Moosbrugger (2003)

Buna ek olarak GFI (Goodness of Fit Index), AGFI (Adjusted Goodness of Fit Index), CFI (Comperative Fit Index), RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation) ve SRMR (Standardized Root Mean Square Residual) uyum indeksleri de hesaplanmıştır. Belirtilen uyum indekslerinin kabul edilebilirlik düzeyleri farklı yazarlara göre değişiklik gösterse de, genel olarak GFI, AGFI ve CFI'nin .90 ve üzeri olması, RMSEA'nın .08'in ve SRMR'nin .10 altında olması kabul edilebilir bir uyum iyiliğini ifade etmektedir (Kline, 1998; Şimşek, 2007). Tablo'da, yapılan analiz sonucu RMSEA= 0.07; SRMR= 0.02; GFI= 0.90; AGFI= 0.85; NFI= 0.91; CFI= 0.93; RFI= 0.89 olarak belirlenmiştir.

Tüm uyum indekslerinin yeterliliği sağlanmış, ölçeğin 23 madde ve dört faktörden oluştuğu doğrulayıcı faktör analizinin uyum belirteçleri ile belirlenmiş ve bu model kuramsal ve istatistiksel açıdan uygun bulunmuştur.

4.4. Güvenirlik Analizi

Geçerlilik analizinden sonraki adım ölçeğin güvenirliliği ve iç tutarlılığını test etmektir. Buna göre yapılan güvenirlilik analizine göre Sanat Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği alt boyutlarından sanattan hoşlanma ve sanatın katkısı için 0,94; sanata yönelik olumsuz tutumlar için 0,95; iletişim artırıcı rolü için 0,89 ve önemlilik rolü için 0,81 Cronbach Alpha değeri hesaplanmıştır. Bu sonuçlara göre ölçeğin iç tutarlılığı ve

güvenirligi son derece yüksek olarak saptanmiştir.

Tablo 4.6: Sanat Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği Güvenirlik Analizi

	Madde Sayısı	Madde Numaraları	Cronbach's Alpha
Sanattan Hoşlanma ve Sanatın Katkısı	10	O1,O2,O3,O4,O5,O6,O7,O8,O9,O10	0,94
Sanata Yönelik Olumsuz Tutumlar	7	O12,O13,O14,O15,O16,O17,O18	0,95
İletişim Artırıcı Rolü	3	O26,O27,O28	0,89
Önemlilik Rolü	3	O33,O34,O35	0,81

Sanat Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği'nin her alt boyutu için puanları hesaplanmıştır. Her alt boyutta ilgili maddeler toplanarak madde sayısına bölünmüştür. Sanattan hoşlanma ve sanatın katkısı ile iletişim artırıcı rolü alt boyut puanları 5 doğru yaklaştıkça pozitif, sanata karşı olumsuz tutumlar ile önemlilik rolü alt boyutu 5 doğru yaklaştıkça negatif sanata yönelik negatif tutumu göstermektedir.

Tablo 4.7: Sanat Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği Tanımsal İstatistik Değerleri

	N	Minimu m	Maximu m	Ortala ma	Standart Sapma
Sanattan Hoşlanma ve Sanatın Katkısı	411	1,00	5,00	4,54	,55
Sanata Karşı Olumsuz Tutumlar	411	1,00	5,00	1,31	,57
İletişim Artırıcı Rolü	411	1,00	5,00	4,36	,68
Önemlilik Rolü	411	1,00	5,00	1,78	,75

Sanat Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği'nin alt boyutlarından sanattan hoşlanma ve sanatın katkısı için 4,54 ortalama puan hesaplanmıştır. Araştırmaya katılanların sanattan hoşlandıkları ve sanatın katkısına oldukça inandıkları görülmektedir. Diğer yandan sanata karşı olumsuz tutumlar için 1,31, iletişim artırıcı rolü için 4,36 ve önemlilik rolü için 1,78 ortalama puan hesaplanmıştır.

4.5. Test- Tekrar Test Analizi

Test tekrar testi yöntemi ile aynı örneklem grubuna belli bir zaman aralığında aynı ölçeği tekrar uygulayarak ölçeğin zamana göre değişmezlik (süreklilik) gösterdiği ispatlanmaya çalışılmaktadır. Bu amaç ile bireylerin birinci uygulamada alt boyutlardan aldıkları puanlarla ikinci uygulamada aldıkları puanlar arasındaki korelasyon bulunur. Elde edilen korelasyon katsayısı testin güvenilirlik katsayısıdır. Güvenirlikle ilgili korelasyon tam yani 1.00 olması zamana göre hiçbir değişimin olmadığını, 0.00 olması ise zamana göre ölçeğin farklılık gösterdiği anlamına gelmektedir.

Ölçeğin zaman içindeki kararlılığını belirlemek amacıyla, ölçek 200 kişilik bir gruba üç hafta ara ile iki kez uygulanmıştır. Bu iki uygulama arasında hesaplanan Pearson Momentler Çarpımı korelasyon katsayısı her alt boyut puanı için 0,900 ile 0,995 arasında değişen değerler hesaplanmıştır. Bu sonuçlar ölçeğin orijinali ile paralellik gösterip zamana göre değişiklik göstermediği ve kararlı yapıda olduğunu ispatlamıştır. Katılımcıların ölçek sorularına verdikleri yanıtların yüzdelik dağılımı incelendiğinde aşağıda belirtilen oranlarda ilgili maddeyi yanıtladıkları tespit edilmiştir:

O1: Sanat eğitimi her yaştan birey için önemlidir. maddesi için katılımcıların %70,5 kesinlikle katılıyorum, %26,3 katılıyorum, %0,5 kararsızım, %0,5 katılmıyorum, %2,2 kesinlikle katılmıyorum

O2: Sanat eğitimi zevklidir. maddesi için katılımcıların %63,7 kesinlikle katılıyorum, %31,2 katılıyorum, %2,9 kararsızım, %1 katılmıyorum, %1,2 kesinlikle katılmıyorum

O3: Sanat eğitimi almak kişinin üretkenliğini geliştirmek açısından oldukça yararlıdır. maddesi için katılımcıların %68,8 kesinlikle katılıyorum, %27,5 katılıyorum, %1,7 kararsızım, %0,7 katılmıyorum, %1,2 kesinlikle katılmıyorum

O4: Sanat eğitimi insanlara huzur verir. maddesi için katılımcıların %58,3 kesinlikle katılıyorum, %35,9 katılıyorum, %3,6 kararsızım, %1,2 katılmıyorum, %1 kesinlikle katılmıyorum

O5: Sanat eğitimi eğitimin her kademesinde olmalıdır. maddesi için katılımcıların %59,90 kesinlikle katılıyorum %34,1 katılıyorum, %4,4 kararsızım, %1 katılmıyorum, %0,7 kesinlikle katılmıyorum

O6: Sanat eğitimi ilgi çekicidir. maddesi için katılımcıların %52,1 kesinlikle katılıyorum %38,7 katılıyorum,%6,8 kararsızım, %1,5 katılmıyorum, %1 kesinlikle katılmıyorum

O7: Sanat eğitimi kişilerin yaratıcı yönünü destekler. maddesi için katılımcıların%67,1 kesinlikle katılıyorum %30,5 katılıyorum,%1,2 kararsızım, %0,5 katılmıyorum, %0,7 kesinlikle katılmıyorum

O8: Sanat eğitimi kişilere eleştirel düşünebilme becerisi kazandırır. maddesi için katılımcıların %59,2 kesinlikle katılıyorum %33,8 katılıyorum,%4,3 kararsızım, %1,9 katılmıyorum, %0,7 kesinlikle katılmıyorum

O9: Sanat eğitimi çok yönlü düşünebilme becerisini geliştirir. maddesi için katılımcıların%58,8 kesinlikle katılıyorum %36,6 katılıyorum, %3,1 kararsızım, %1 katılmıyorum, %0,5 kesinlikle katılmıyorum

O10: Sanat eğitimi insanlara estetik görüş kazandırır. maddesi için katılımcıların %64,5 kesinlikle katılıyorum %32,1 v%1,9 kararsızım, %0,5 katılmıyorum, %1 kesinlikle katılmıyorum

O12: Sanat eğitimi zaman kaybıdır. maddesi için katılımcıların %1,7 kesinlikle katılıyorum %0,7 katılıyorum, %0,5 kararsızım, %21,3 katılmıyorum, %75,8 kesinlikle katılmıyorum

O13: Sanat eğitimi zararlı sonuçlar doğurur. maddesi için katılımcıların %0,7 kesinlikle katılıyorum %0,7 katılıyorum, %1 kararsızım, %20,6 katılmıyorum, %76,9 kesinlikle katılmıyorum

O14: Sanat eğitimi kişilere huzursuzluk verir. maddesi için katılımcıların %1,9 kesinlikle katılıyorum %1 katılıyorum, %1,2 kararsızım, %19,1 katılmıyorum, %76,8 kesinlikle katılmıyorum

O15: Sanat eğitimi değersizdir. maddesi için katılımcıların %1 kesinlikle katılıyorum %0,7 katılıyorum, %0,5 kararsızım, %16,3 katılmıyorum, %81,6 kesinlikle katılmıyorum

O16: Sanat eğitimi sıkıcıdır. maddesi için katılımcıların %1 kesinlikle katılıyorum %1 katılıyorum, %0,7 kararsızım, %23,7 katılmıyorum, %73,6 kesinlikle katılmıyorum

O17: Sanat eğitiminin kişiye herhangi bir katkısı yoktur. maddesi için katılımcıların %1,5 kesinlikle katılıyorum %0,2 katılıyorum, %0,7 kararsızım, %21,1 katılmıyorum, %76,5 kesinlikle katılmıyorum

O18: Sanat eğitimi eleştirel düşüncüyü desteklemez. maddesi için katılımcıların %1,2 kesinlikle katılıyorum %0,7 katılıyorum, %3,4 kararsızım, %23,5 katılmıyorum, %71,1 kesinlikle katılmıyorum

O26: Sanat eğitimi iletişim becerilerini geliştirir. maddesi için katılımcıların %43,3 kesinlikle katılıyorum %49,6 katılıyorum, %4,6 kararsızım, %1,2 katılmıyorum, %1,2 kesinlikle katılmıyorum

O27: Sanat eğitimi kişilerarası iletişim becerilerini geliştirmek konusunda yarar sağlar. maddesi için katılımcıların %44,7 kesinlikle katılıyorum %47,7 katılıyorum, %4,2 kararsızım, %2,2 katılmıyorum, %1,2 kesinlikle katılmıyorum

O28: Sanat eğitimi kişinin bilişsel, fiziksel, duygusal ve sosyal alanlarını olumlu destekleyecek güçtedir. maddesi için katılımcıların %51,6 kesinlikle katılıyorum %44,5 katılıyorum, %1,7 kararsızım, %0,7 katılmıyorum, %1,5 kesinlikle katılmıyorum

O33: Sanat eğitimi olmasa da olur. maddesi için katılımcıların %2,4 kesinlikle katılıyorum %2 katılıyorum, %6,1 kararsızım, %39,9 katılmıyorum, %49,6 kesinlikle katılmıyorum

O34: Sanat eğitimi yerine diğer alanlara daha çok yer verilmelidir. maddesi için katılımcıların %2,4 kesinlikle katılıyorum %3,7 katılıyorum, %8,1 kararsızım, %48,9 katılmıyorum, %36,9 kesinlikle katılmıyorum

O35: Sanat eğitimine bütçe ayırmaktansa daha önemli ihtiyaçlar karşılanmalıdır. maddesi için katılımcıların %1 kesinlikle katılıyorum, %2,4 katılıyorum, %8,8 kararsızım, %45,1 katılmıyorum, %42,7 kesinlikle katılmıyorum.

Katılımcıların ölçek maddelerine verdikleri yanıtlar incelendiğinde, 1.-10. maddeleri kapsayan sanatın sanattan hoşlanma ve sanatın katkısı için %94,6 oranında olumlu görüş bildirdikleri, 12.-18. maddeleri kapsayan sanata karşı %96,84 oranında olumlu tutum gösterdikleri, 26.-28. maddeleri kapsayan sanat eğitiminin iletişim artırıcı rolü hakkında %92,76 oranında olumlu ve 33.-35. maddeleri kapsayan sanat eğitiminin önemli olduğu yönünde %87,6 oranında olumlu görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Öte yandan katılımcıların ölçek maddelerine verdikleri yanıtlar incelendiğinde, 1.-10. maddeleri kapsayan sanattan hoşlanma ve sanatın katkısı için %3,4 oranında kararsız, %2 oranında olumsuz; 12.-18. maddeleri kapsayan sanata karşı olumlu tutum için %1,17 oranında kararsız, %1,99 oranında olumsuz; 26.-28. maddeleri kapsayan sanat eğitiminin iletişim artırıcı rolü hakkında % 4,58 oranında kararsız, %2,66 oranında olumsuz ve 33.-35. maddeleri kapsayan sanat eğitiminin sanat eğitiminin önemli olduğu yönünde % 7,77 oranında kararsız, % 4,63 oranında olumsuz görüş bildirmişlerdir.

Araştırma sonuçları incelendiğinde katılımcıların sanat eğitimine yönelik olumlu bir tutum sergiledikleri, sanattan hoşlandıkları ve sanatın katkı sağladığına inandıkları, sanata yönelik olumsuz tutumlar göstermedikleri, iletişimi artırıcı bir rolü olduğuna yüksek ölçüde inandıkları ve sanat eğitiminin önemli olduğunu düşündükleri belirlenmiştir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, okulöncesi öğretmenlerinin sanat eğitimine ilişkin tutumlarını incelemek amacıyla geliştirilen tutum ölçeğinin geliştirilmesindeki bulgular doğrultusunda sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

Ölçek Geliştirme Çalışması İle İlgili Sonuçlar

Araştırmanın ilk aşamasında öncelikle okul öncesi, okul öncesi öğretmeni, sanat, tutum ile ilgili alan yazın taraması yapılmıştır. Tarama sonucunda uzman görüşlerinden de yararlanılarak bir likert tipi ölçek geliştirilmiştir.

Elde edilen taslak ölçek formu Ankara merkezde MEB'e bağlı bulunan tesadüfi yöntemle belirlenen anaokullarında görev alan 395'i (%96,6) kadın, 14'ü (%3,4) erkek okul öncesi öğretmeni olmak üzere toplam 411 okul öncesi öğretmene uygulanmıştır.

- ***Faktör Analizi Sonuçları***

Yapılan analiz sonucunda 23 maddeden oluşan dört faktörlü ölçeğin yapısına ilişkin olarak $\chi^2 = 751,069(df=221, p<.001)$ değeri elde edilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre Ki kare değerinin anlamsız olması beklenmektedir ancak bu değer örneklem büyüklüğüne oldukça duyarlıdır ve büyük örneklem gruplarında çoğunlukla anlamlı düzeyde çıkabilmektedir.

- ***Geçerlik ve Güvenirlik Analizi Sonuçları***

Ölçek ne kadar güvenilir olursa, o ölçekle yapılan bağımsız ölçümlerin sonuçları ile olan benzerlik ve istikrar o kadar fazla olur (Büyüköztürk, 2007). Ölçüm aracının güvenilirliği için Cronbach Alpha ve ölçeği alt ölçeklerine dayanan geçerlilik analizi yapılmıştır.

Buna göre yapılan güvenilirlik analizine göre; Sanat Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği alt boyutlarından sanattan hoşlanma ve sanatın katkısı için 0,94; , sanata yönelik olumsuz tutumlar için 0,95; İletişim artırıcı rolü için 0,89 ve önemlilik rolü için 0,81 Cronbach Alpha değeri hesaplanmıştır. Bu sonuçlara göre ölçeğin iç tutarlılığı ve güvenilirliği son derece yüksek saptanmıştır.

- ***Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları***

Yapılan Açımlayıcı Faktör Analizi sonucu ortaya çıkan 4 faktörlü yapının örneklem verisine iyi uyum gösterip göstermediğini anlamak amacıyla AMOS 16.0 paket programı kullanılarak DFA yapılmıştır. Sonuç olarak başlangıçta 36 sorudan oluşan ölçek, 23 soru şeklinde son halini almıştır.

Yapılan analizden sonra faktörlere isim verme işlemine geçilmiştir. Gerekli maddelerin anlam içeriği düşünülerek her faktör için uygun isimler bulunmuştur buna göre faktör 1 için “Sanattan Hoşlanma ve Sanatın Katkısı”, faktör 2 için “Sanata Yönelik Olumsuz Tutumlar”, faktör 3 için “İletişim Artırıcı Rolü” ve faktör 4 için “Önemlilik Rolü” verilmiştir.

- ***Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları***

Tüm uyum indekslerinin yeterliliği sağlanmış, ölçeğin 23 madde ve dört faktörden oluştuğu doğrulayıcı faktör analizinin uyum belirteçleri ile belirlenmiş ve bu model kuramsal ve istatistiksel açıdan uygun bulunmuştur.

- ***Test- Tekrar Test Analizi Sonuçları***

Ölçeğin zaman içindeki kararlılığını belirlemek amacıyla, ölçek 200 kişilik bir gruba üç hafta ara ile iki kez uygulanmıştır. Bu iki uygulama arasında hesaplanan Pearson Momentler Çarpımı korelasyon katsayısı her alt boyut puanı için 0,900 ile 0,995 arasında değişen değerler hesaplanmıştır. Bu sonuçlar ölçeğin orijinali ile paralellik gösterip zamana göre değişiklik göstermediği ve kararlı yapıda olduğunu ispatlamıştır.

TARTIŞMA

Alan yazınında yapılan araştırmalar incelendiğinde; okul öncesi öğretmenlerinin sanat eğitime yönelik tutumlarını belirleyici ölçek çalışmalarına yurt içi ve yurt dışı herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle araştırma bu açıdan, ilk olma niteliğinde olduğu düşünülmektedir.

Alan yazınında yurt içinde yapılmış çalışmalarda; özellikle görsel sanatlar ile ilgili görüşleri ve sanatın önemini inceleyen araştırmalar bulunmaktadır. İncelenen çalışmaların örneklemlerini özellikle sınıf öğretmenleri ve öğretmen adaylarının görsel sanatlar dersi ile ilgili görüşlerinin incelendiği nitel araştırmalar olduğu belirlenmiştir. Ancak okul öncesinde sanat eğitiminde okul öncesi öğretmenlerinin ya da öğretmen adaylarının tutumlarını ilişkin inceleyen herhangi bir bilimsel çalışmaya rastlanmamıştır.

Alan yazınında yurt dışında yapılmış çalışmalarda; özellikle ilkokulda sanatın önemini inceleyen ve görsel kültür ile ilgili araştırmalar yer almaktadır. Araştırmaların analizinde çoğunlukla nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma yöntemi kullanılan çalışmalarda veriler görüşme formu ile toplanarak içerik ya da betimsel analiz yöntemleri kullanılmıştır.

Bae (2004), erken çocuklukta görsel sanatlar eğitiminde bir kılavuz olarak öğretmenin rolünü belirlemeyi amaçlamıştır ve yaptığı araştırma sonucunda öğretmenlerin çocukları serbest çizim yaparken yeni yollar keşfetmeye yönelttiği, çocukların sanat algılarını geliştirmeye yönelik yaratıcı tartışmalar, çocukların sınıf köşesinde çalıştıkları görülmüştür. Bae (2004) tarafından yapılan araştırmada çocukların sanat algılarını geliştirmeye yönelik yaratıcı tartışmalar gerçekleştirmeye başlamaları tespiti ile yapılan ölçek geliştirme çalışmasının sanat eğitiminin iletişim artırıcı rolünün bağdaştığı düşünülmektedir.

Parlakyıldız ve Yıldızbaş (2006), okul öncesi öğretmenlerinin sanat etkinliklerinde kullanılan materyalleri, çocuklara sağlanan gelişimsel katkıları, sınıf ortamının özelliklerini ve öğretmenleri incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin sanat eğitiminin çocuğun gelişimine katkıda bulunduğu fark

edilmiştir. Öğretmenlerin kendi yaratıcılıklarının sanat etkinliklerinde atık maddeleri seçme ve kullanma konusunda etkili olduğu belirlenmiştir. Bu nedenle araştırma sonucunda tespit edilen sanat eğitiminin yetkinlik kazandırma rolünün Parlakyıldız ve Yıldızbaş (2006) tarafından yapılan araştırmada belirtildiği üzere öğretmenlerin sanat eğitiminin çocuğun gelişimine katkıda bulunduğunun fark edilmesi tespiti ile örtüştüğü düşünülmektedir.

Dilmaç vd. (2008), resim öğretmenliği konusunda okul öncesi öğretmen adaylarının algıları ve algıların çeşitli değişkenlere göre değişip değişmediği üzerine bir araştırma yapmıştır. Araştırmaya Erzurum Atatürk Üniversitesi'ne katılan 157 öğretmen adayı katılmıştır. 5'li Likert tipi anket veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, katılımcıların resim tekniğine farklı tekniklerle öğretilmesini istedikleri, 4. sınıf öğrencilerinin resim derslerine daha fazla katıldığı ve katılımcıların cinsiyet ve akademik başarılarına göre farklılık göstermediği görülmüştür. Yapılan ölçek geliştirme çalışmasında katılımcıların cinsiyet, yaş, eğitim durumu, aktif çalışma süresi ve çalıştığı okul türü gibi demografik bilgiler edinilmiş, verilerle bu değişkenler arasında bir karşılaştırma çalışması yapılmamıştır.

Öztürk (2008), okulöncesinde öğretmenlerin yılların deneyimi, eğitim durumu ve okul hayatı boyunca sanat dersleriyle ilişkili olarak sanatın diğer etkinliklerle bütünleşmesine ilişkin inançlarını belirlemeyi amaçladığı çalışma sonucunda, uzun yıllara dayanan deneyime sahip öğretmenler, entegrasyon programının gerekli olması gerektiğini, çünkü okul öncesi eğitimde entegrasyonun katkısı olduğunu bulmuşlardır. Öztürk (2008) tarafından yapılan araştırma sonucunda sanatın diğer etkinliklerle bütünleşmesinin katkı sağladığı ve bu nedenle önem arz ettiği tespiti ile ölçek geliştirme çalışması sonucunda ortaya çıkan katılımcıların sanat eğitiminin önemli olduğunu düşünmeleri sonucunun örtüştüğü düşünülmektedir.

Eckhoff (2011), sınıfın sanat programının geliştirilmesine sanatçı müdahalesinin, erken çocuklukta sanat eğitimi uygulamasına katkısının olup olmadığını belirlemeyi amaçlamıştır. 6 hafta süreyle, 4 yaş grubundaki 12 çocuk sanatçı eserlerini modelleyerek, sanatçılarla işbirliği yapmış ve cesaretlendirilmişlerdir. Araştırma sonucunda sanatçının müdahalesi sayesinde sınıf öğretmeni ve sanatçı işbirliği ile uygulanan sanat programının eğitimin daha etkili olması konusunda etkili olduğu

görülmüştür.

Dülgeroğlu'nun (2011) yaptığı araştırmada; Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde görev yapan öğretim elemanlarının Görsel Sanatlara yönelik görüşlerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda görüşlerin analizinde anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Bahar'ın (2011) yaptığı araştırmada, sınıf öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının görsel Sanatlar Dersi ile ilgili görüşlerini incelediği araştırmada branş öğretmenlerinin bu dersi almaları gerektiğini ve görsel sanatlar dersine karşı kendilerini yetersiz buldukları sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu noktada yapılan ölçek çalışması sonucunda sanat eğitiminin katkısı ve önemi ile branş öğretmenlerinin bu dersi almaları gerektiği sonucunun örtüştüğü düşünülmektedir.

Novaković (2015), okul öncesi öğretmenlerinin görsel sanat bilgisi, sanat etkinliklerinin rolü ve sanat etkinliklerinin uygulama sıklığı hakkındaki tutumlarını incelediği araştırmada nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda okulöncesi öğretmenlerinin sürekli mesleki eğitim ve iyileştirme yapmaları gerektiği tespit edilmiştir. Yapılan ölçek geliştirme çalışması sonucunda sanat eğitiminin önemli olduğu sonucunun, Novaković (2015) tarafından yapılan araştırmada ortaya çıkan okulöncesi öğretmenlerinin sürekli mesleki eğitim ve iyileştirme yapmaları gerektiği tespitinin örtüştüğü düşünülmektedir.

Uzun (2017) tarafından yapılan çalışmada, Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmeni adaylarının görsel sanatlar dersine yönelik kişilik özelliklerinin etkili olup olmadığı araştırmacı tarafından geliştirilen Görsel Sanatlar Dersine Dönük Tutum Ölçeği ile incelenmiştir. Araştırma sonucunda, sınıf öğretmenliği programında öğrenim gören öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik tutumlarının okul öncesi eğitim görmüş olan öğrencilere göre daha olumlu bir tutum sergiledikleri görülmüştür. Sonuç olarak yapılan analizlere göre okul öncesi ve sınıf öğretmenliği öğrencilerinin bölüm, kişilik ve cinsiyet gibi değişkenler göre anlamlı ilişkileri olduğu belirlenmiştir. Yapılan sanat eğitimine yönelik ölçek geliştirme çalışmasında kişilik özellikleri değişkeni ele alınmamıştır.

Bu araştırma kapsamında, okul öncesi öğretmenlerinin sanat eğitimine yönelik tutumunu belirlemek üzere “Sanat Eğitimine Yönelik Tutum” ölçeği geliştirilmiştir. Ankara merkezde tesadüfen seçilen okullar kümeleri oluşturmuştur. Tesadüfi yöntemle

belirlenen anaokullarında görev alan 395'i (%96,6) kadın, 14'ü (%3,4) erkek okul öncesi öğretmeni olmak üzere toplam 411 okul öncesi öğretmeni araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırma sonucunda çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin sanat eğitime yönelik olumlu bir tutum sergiledikleri, sanattan hoşlandıkları ve sanatın katkısına inandıkları (%94,6), sanata karşı olumsuz tutum göstermedikleri (96,84), iletişimi artırıcı bir rolü olduğuna (92,76) yüksek ölçüde inandıkları ve oldukça önemli olduğunu düşündükleri (%87,6) tespit edilmiştir.

Sanat eğitimi, eğitim kalitesinin gelişmesine, düşünceli, üretken, yaratıcı, estetik görüş sahibi, yetenekli, kendine güvenen nesillerin yetişmesinde katkı sağlayacaktır. Ülkemizin gelişiminin teknolojinin gelişmesine bağlı olduğunu düşünürsek, teknolojinin gelişimi nitelikli insan eğitimi yoluyla olacaktır.

Okul öncesine yönelik sanat eğitiminin uygulanması gelecek nesillerin yetiştirilmesi ve ülkemizin geleceği için hayati önem taşımaktadır. Bireylerin gelişiminde önemli bir sosyal aktivite olan sanat eğitimi içindeki zenginlikler ve özgün yapısı sayesinde, eğitim ve öğretim sürecine önemli bir katkı sağlayacaktır.

Okul öncesi öğretmenlerinin sanat eğitime olan bakış açılarının, sanat eğitimindeki rolünün ve öneminin bilinmesi, sanatın nasıl ele alınacağı konusunda rehberlik etmesi açısından önem taşımaktadır.

ÖNERİLER

Yapılan araştırma sonucunda çalışmaya katılan öğretmenlerin oldukça büyük bir bölümünün sanat eğitiminin, , sanattan hoşlanma ve katkısına inanma (%94,6), sanata yönelik olumlu tutum gösterme (96,84), iletişim artırıcı rolüne inandıkları (92,76) ve sanat eğitiminin önemli olduğuna inandıkları (87,6) görülmüştür. Bu sonuçlar katılımcıların sanat eğitimi konusunda olumlu bir tutum içinde olduklarını göstermektedir. Sanat eğitiminin okul öncesi eğitimin her alanında kullanılabilir, entegre edilebilir, sınıf içi uyarılma ve kaynaştırma etkinliklerinde de fayda gösterecek yararlı bir sistem olduğu düşünülmektedir. Kalıcı öğrenme, özgür, mutlu, keyif alınan bir eğitim ortamında gerçekleşebilir. Eğitim ortamının keyifli ve mutluluk verici olabilmesi için, her şeyden önce eğitmenin mutlu olması önemli ve gereklidir. Bu bakımdan, sanat eğitime yönelik olumlu tutum sahibi olmanın, keyifli, mutluluk verici, özgün ve özgür bir eğitim ortamı sunmakta yararlı ve etkin olacağı

düşünülmektedir. Yapılan araştırma sonuçları doğrultusunda aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

- Geliştirilen SEYTÖ ile okul öncesi öğretmenlerinin sanata yönelik tutumları belirlenip öğrencilerin olumlu yönleri geliştirilebilir, olumsuz yönleri ise araştırılıp giderilebilir.
- Sanat eğitimi etkinlikleri kapsamında öğrenci etkileşimi ile hem sanat alanına yönelik tutum geliştirilebilir hem de olumsuz tutumlar belirlenip müdahale edilebilir.
- Örneklem sayısı artırılarak daha geniş çapta bir araştırma yapılabilir. Elde edilen sonuçlar ile geliştirdiğimiz ölçek sonuçları karşılaştırılabilir ve varsa farklılıklar araştırılabilir.
- Yapılan çalışma nitel çalışmalarla desteklenip geliştirilebilir.
- Okul öncesi eğitimcilerinin oluşturacağı örneklem grubuna belirlenen ihtiyaçlara göre tasarlanacak bir Temel Sanat Eğitimi Programı uygulanarak, katılımcıların sanat eğitimine ilişkin tutumlarında olası farklılıkların tespiti gerçekleştirilebilir.
- Uluslararası düzeyde okul öncesi eğitimi alan öğrenci/öğretmen değişimi programları çerçevesinde eğitimcilerin sanat eğitimi üzerine çeşitli atölyelere katılması sağlanarak, süreçteki değişimler gözlemlenerek yeni eğitim programları geliştirilebilir.
- Okul öncesi öğretmenlerine sanat eğitimine ilişkin eğitimler verilerek, belirli aralıklarla çeşitli ölçümler yapılarak uzun vadede ne tür değişimler ve farklılıklar gösterdikleri gözlemlenebilir. Bu sayede tutarlı ve gözlemlenebilir veriler elde edilerek ihtiyaca yönelik çeşitli adımlar atılabilir.

- Sanat eğitimi ile ilgili kararsız veya olumsuz görüş bildiren katılımcıların sahip oldukları bu görüşlerin nedenini tespit edebilmek amacıyla gönüllü odak grup görüşmeleri yapılabilir ve çözüm önerileri üretilebilir.

KAYNAKLAR

- Abacı, O. (2003). *Okul öncesi dönem çocuklarında görsel sanat eğitimi*. (2.baskı). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Akbulut, E. (2013). Eğitim Fakültesi Okulöncesi Anabilim Dalı Programında Yer Alan Müzik Eğitimi Dersi Hedeflerinin Gerçekleşme Düzeylerine İlişkin Ölçek Geliştirme Çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(33), 1-10.
- Aksu, C. (2013). Müzik Eğitimi Ekseninde “Sanat Eğitimi Akımı” Nı Yeniden Canlandırmak/To Revive “Art Education Movement” Within The Frame Of Music Education. *Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Sanat Dergisi*, (23).
- Alakuş, A. O. (2003). İlköğretim Çağındaki Bireyler Bakımından Sanat Eğitiminin Gerekliliği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(4).
- Artut, K. (2001). *Eğitim Fakülteleri ve İlköğretim Öğretmenleri İçin Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri*. Anı Yayıncılık, Ankara.
- Artut, K. (2004). *Okulöncesinde Sanat Eğitimi*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Atan, U., & Dalkıran, A. (2008). İlköğretim Okullarındaki Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenleri Ve Fiziki Altyapı Standartlarına Yönelik Bir Durum Değerlendirmesi/A Study Into The Evaluation Of Conditions Related With Physical Infrastructure Standards And Visual Arts Teachers In Primary Sch. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(10).
- Ayaydın, A. (2011). Çocuk gelişiminde bir oyun olarak sanat ve resim. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 37(37).
- Avcı, N. (2013). *Okul öncesi eğitimde aile katılımı*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Bae, J.H. (2004). Learning to teach visual arts in an early childhood classroom: the teacher's role as a guide. *Early Childhood Education Journal*, 31 (4), 247-254.
- Bahar, S. (2011). Sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmenliğinde okuyan öğrencilerin Görsel Sanatlar ile ilgili görüşleri. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Bedel, E. F. (2008). Okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ve bazı kişilik özellikleri arasındaki ilişkiler. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 4(1), 31-48.
- Bilhan, D. Ş. (2008). Merkezden Uzak Bir İlköğretim Okulunda Sanat Eğitimi Sorunsalına Uygulamalı Bir Yaklaşım. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2).
- Boğa, A. (1987). "Çağdaş Sanat Eğitiminde Yetişkinlerin Görevleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 165-174.
- Boydaş, N. (2004). *Sanat Eleştirisine Giriş*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Buyurgan, S. Ve U. Buyurgan (2007). *Sanat Eğitimi Ve Öğretimi. Eğitimin Her Kademesine Yönelik Yöntem Ve Tekniklerle*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Buyurgan, S. Ve L. Mercin (2005). *Görsel Sanat Eğitiminde Müze Eğitimi Ve Uygulamaları*. (Ed. Vedat Özsoy). Ankara: Görsel Sanatlar Eğitimi Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *DeneySEL Desenler-Öntest-Son Test, Kontrol Grubu Desen Ve Veri Analizi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Chapman, L. H. (1994). *Adventures In Art (Teacher's Edition)*. Worcester, Massachusetts: Davis Publications.
- Çakır İlhan, A.(1994). Üniversitelerde Sanat Eğitiminin Gerekliği, *Ankara Üniversitesi*

Eğitim Bilimleri Fakóltesi Dergisi, 27(1).

Dağal, B.,A, Şallı, D. (2014). Okulöncesi Dönem Çocuklarına “Sanat Ve Sanat Dalları” Hakkında Farkındalık Kazandırarak Duyarlılıklarını Arttırma Projesinin “Proje Tabanlı Öğretme” Yöntemiyle Aktarılması. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 3(4).*

Demirel, Ö. (2005). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme. Öğretme Sanatı.* Ankara:Pegem A Yayıncılık.

Dighe, J., Calomiris, Z. ve Zutphen, C. V. (1998). Nurturing the Language of Art in Children. *Young Children, 53 (1);4-9.*

Diğerler, M. (2012). *Okul öncesinde resim eğitimi.* (1.baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Dilmaç, O. (2002). Dört-Altı Yaş Arası Okul Öncesi Dönemde Resim-İş Faaliyetlerinin Zihinsel Ve Bedensel Gelişimine Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Dilmaç, O., Koçyiđit, S., Tuđluk, M.N., Kaya, H.İ. (2008). Okul öncesi öğretmen adaylarının resim öğretimi dersine ilişkin algılarının incelenmesi (Erzurum ili örneği). *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakóltesi Dergisi, 17, 94-107.*

Dülgeroğlu, S. (2011). Eğitim fakóltesinde görev yapan öğretim elemanlarının Görsel Sanatlara yönelik görüşleri. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.

Edwards, L.C. ve Nabors, M.L. 1993. The Creative Art Process: What It is and What It is not. *Young Children, 48(3),77-81.*

Eisner E. W. (1997). *Educating Artistic Vision. States of America: The Macmillan Company.*

- Epstein,A. S. (2001). *Thinking about Art*. Young Children, 38-43.
- Epstein, S. A. (2008). *Thinking About Art: Encouraging Art Appreciation in Early Childhood Settings National Association for the Education of Young Children*, NAEYC Journal. Washington DC.
- Ertürk, S. (1998). Eğitimde "Program" Geliştirme, Ankara: Meteksan A.Ş.
- Etike, S. (1993). *Okulöncesi eğitim kurumlarında sanat eğitimi ve öğretmenin yeri. 9.Ya-Pa Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri*, İstanbul: Ya-Pa, 224-234.
- Gagne, R. M. (1985). *The Contitions of Learning*, New York: Holt, Rinehart&Winston.
- Gay, L.R., Airasian, P. (2000). *Educational Research*. New Jersey: Upper Saddle River,.
- Garvis, S. (2012a). Exploring current arts practice in kindergartens and preparatory classrooms. *Australasian Journal of Early Childhood*, 37 (4), 86-93.
- Garvis, S. (2012b). These children aren't creative: insights from beginning teachers on early childhood arts educations. *Australasian Journal of Early Childhood*, 37 (1), 161-165.
- Giroux, D., Robichaud, L., & Paradis, M. (2010). Using the Montessori approach for a clientele with cognitive impairments: A quasi-experimental study design. *The International Journal of Aging and Human Development*, 71(1), 23-41.
- Gökay, M. (2005). *İlköğretim Resim-iş Eğitiminde Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yönteminin Uygulanması. İlköğretim Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri*. Görsel Sanatlar Eğitimi Derneği Yayınları.
- Gökaydın, N. (2002). *Sanat Eğitimi Öğretim Sistemi ve Bilgi Kapsamı Temel Sanat Eğitimi*. İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.

- Gönen, M., Uzmen, S., Akçin, N., & Özdemir, N. (1993). Anaokuluna giden 5-6 yaş çocuklarında yaratıcı düşüncenin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 17(89).
- Görener, Ö. (2006). Beş-altı yaş grubu çocuklarda yapılandırılmış görsel sanat eğitiminin görsel algılamaya etkisinin incelenmesi. Yayımlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Havighurst, R. J. (1972). *Developmental tasks and education*. New York: McKay.
- Horlik, C. (2006). *An Investigation Into the Narrative Approaches by Pre-school Children Using Artistic/visual Measures to Represent Their" worlds"*. Degree of Master Canada: McGill University. 2005.
- Howe, M. J. A. (2001). *Öğrenme Psikolojisi*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Isaacs, B. (2014). *Bringing the Montessori approach to your early years practice*. Routledge.
- Kandır, A., Türkoğlu, D. (2015). MEB 2013 Okulöncesi Eğitim Programı'nın Müzikal Becerilerin Gelişimi Yönünden Değerlendirilmesi. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*,
- Kara, A. (2007). Okul öncesi dönemde 5-6 yaş grubu çocukların yaratıcılık düzeylerini etkileyen faktörlere ilişkin öğretmen görüşleri (Doctoral dissertation, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (19. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Kaya, S. (2014). Ebru Sanatının Çocuklar Üzerindeki Rolü Ve Düzce İstiklal Anaokul Örneği. *Akdeniz Sanat Dergisi*, 5(10).
- Kefi, S. (2006). *Okul öncesi eğitim kurumlarında yaratıcı sanat etkinliklerinin*

uygulanmasında oyun yönteminin etkililiği. 1. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi, İstanbul: Ya-Pa, 153-169.

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

Koç, E. (2002). Görsel Algı Becerilerinin Gelişimine Yönelik Örnek Bir Program Modelinin Hazırlanması ve Anasınıfı çocuklarında Görsel Algı Gelişimine Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Koçak, N. (2001). Erken Çocukluk Döneminde Eğitim ve Türkiye’de Erken Çocukluk Eğitiminin Durumu. *Millî Eğitim*, (151), 84.

Kol, S. (2011). Erken çocuklukta bilişsel gelişim ve dil gelişimi. Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 21(21).

Koray, O.,M. (2008). Çocuk ve Sanat. Uluslararası Çocuk Sanat Birliği. <http://www.icaa.org.tr/datelier/2008/02/deneme-4.html>, Erişim Tarihi: 22.02.2018.

Kurtuluş, Y. (2002). Sanat Eğitimi Hareketi Ve Tonguç. *Eğitim Ve Bilim*, 27(123).

Kurtuluş, Y. (2005). *Estetik Eğitiminde Sanat Biliminin Rolü Sanat Bilimi ve Sanat Eğitimi Uygulamaları. Çağdaş Estetik Eğitimi Seminer Dizisi:1* Ankara: Naturel Yayıncılık.

Küçükahmet, L. (2006) *Öğretim ilke ve Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Mialeret, G. (1977). Dünyada Okul Öncesi Eğitimi. Uılesco Türkiye Milli Komisyonu, Ankara.

Novaković, S. (2015). Preschool teacher's role in the art activities of early and preschool age children. *Croatian Journal of Education*, 17 (1), 153-163.

- Ömeroğlu, E., Turla, A. (2001). Okulöncesi Dönemde Yaratıcılık Eğitimi ve Desteklenmesi. *Millî Eğitim Dergisi Yaz*, 151(49).
- Özalp, H. K. (2009). 5-6 yaş sanat etkinliklerinde Casey'nin uygulanmasına dayalı durum çalışması. *İdil Dergisi*, DOI, 10.
- Özalp, H.K. (2009). Okul öncesi dönem (5-6 yaş grubu) sanat etkinliklerinde çok alanlı sanat eğitimi yönteminin uygulanması üzerine bir durum çalışması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Özdoğan, B. ve Diğerleri. (2005). *Okul Öncesi Eğitimde Araç Geliştirme*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Özkut, B., & Kaya, S. Ö. (2012). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Okulöncesi Öğretmenlerinin Lisans Döneminde Aldıkları Müzik Eğitiminin Mesleki Yaşantılarına Olan Etkilerinin İncelenmesi. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education (IJTASE)*, 1(1), 167-179.
- Özsoy, V. (1996). Resim-İş Eğitimi (Sanat Eğitimi): Amacı ve Yapılanması, *Milli Eğitim*, 131, 37.
- Özsoy, V. (2008). *Görsel Sanatlar Eğitimi Makaleler*. Kayseri: Erciyes Üniversitesi Yayınları No: 164
- Özler, H. (2009). Anaokulu öğretmenleri tarafından çocuklara yaptırılan görsel sanat etkinliklerinin yaratıcılık açısından değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Öztürk, E. (2008). Preschool teachers' self reported beliefs on integrated curriculum: integration of visual art with other activities. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Parlak yıldız, B. ve Yıldızbaş, F. (2006a). Okul öncesi öğretmenlerin sanat etkinlikleri

uygulamalarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Avrupa Birliği Sürecinde Okulöncesi Eğitimin Bugünü ve Geleceği Sempozyumu*, İstanbul: Ya-Pa, 291-308.

Parlakyıldız, B. ve Yıldızbaşı, F. (2006b). Okulöncesi sanat etkinliklerinde artık materyallerin kullanılmasına ilişkin öğretmen görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (1), 39-49.

Piaget, J., Inhelder, B. (1969). *The Psychology of the Child*, Newyork: Basic Books, Inc, U.S.A.

Saarni, C. (2001). Cognition, Context and Goals : Significant Components in Social Emotional Effectiveness. *Social Development*, 10 (1), 125-127.

Sailor, D. (2004). *Supporting Children in Their Home, School and Community*. Boston: Pearson Press, 288-292.

San, İ. (1977). *Sanatsal Yaratma Ve Çocukta Yaratıcılık*. Ankara: Türkiye İş Bankası Yayınları.

Senemoğlu, N. (2004). *Gelişim Öğrenme Ve Öğretim*. Gazi Kitapevi, Ankara.

Sevigny, M. J. (1987). Discipline-based art education and teacher education. *Journal of Aesthetic Education*, 21(2), 95-126.

Slavec, A., & Drnovsek, M. (2012). A perspective on scale development in entrepreneurship research. *Economic and Business Review for Central and South-Eastern Europe*, 14(1), 39.

Striker, S. (2005). *Çocuklarda Sanat Eğitimi*, İstanbul: Epsilon Yayıncılık.

Sunday, K.E. (2015). Relational making: re/imagining theories of child art. *Studies in Art Education: A Journal of Issues and Research in Art Education*, 56 (3), 228-240.

Taşdemir, V. (1997). *Sanat Eğitiminin Kişilik Gelişimindeki Rolü I. Ulusal Çocuk*

Gelişimi ve Eğitimi Kongresi, Ankara.

Tataroğlu, E. (2012). 1975-2011 Resim/Sanat Derslerinin Değişen Adı Ve İçeriğinin Ders Saati Ölçeğinde Değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 39(39).

Temel, Z. F. (2005). Okul Öncesi Eğitimde Yeni Yaklaşımlar. *Millî Eğitim Dergisi*, 6 (62), 26-28.

Terwiel, D.C. (2012). *Okulöncesi Sanat Eğitiminde Bir Malzeme Olarak “Kil” in Yeri*, Ankara Üniversitesi Rektörlüğü Yayınları No: 258.

Tezbaşaran, A. A. (1996) *Likert tipi ölçek geliştirme klavuzu*. Türk Psikologlar Derneği Yayınları.

Titiz, T. (1998). *Ezbersiz Eğitim Yol Haritası*. İstanbul: Beyaz Yayınları.

Törün, S., E., Karabilgin S. (2003). *Öğrenme ve Öğretme, EÜTF Eğitim Programı Geliştirme Çalışmaları*, İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi.

Türkkan, B. (2006). *Okul öncesi dönem çocuklarının yaptıkları resimlerin aile yaşamlarına ilişkin ipuçları bakımından değerlendirilmesi*. 1.Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi Bildiri Kitabı, (3.cilt), İstanbul: Ya-Pa, 79-97.

Türkmen, U. (2010). Çocuğun Bireysel Toplumsal Ve Kültürel Gelişiminde Amatör Müzik Eğitiminin Yeri Problemleri Ve Çözüm Önerileri. *İlköğretim Online*, 9(3).

Ulutaş, İ., Ersoy,Ö. (2004).Okulöncesi Dönemde Sanat Eğitimi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 12(1), 1-12

Uysal, A. (2005). İlköğretimde Verilen Sanat Eğitimi Derslerinin Yaratıcılığa Etkileri. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 41-47.

Uzun, Y. (2017). Okul öncesi ve sınıf öğretmeni adaylarının kişilik özelliklerine göre görsel sanatlar dersine yönelik görüşlerinin incelenmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.

Yavuzer, H. (1992). *Resimleriyle Çocuk*, İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, H. (2003). *Çocuğu Tanımak ve Anlamak*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, H. (2005). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Whitehead, A. N. (1971). *Eğitimin Gayeleri*. çev. Sofi Huri, İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

EKLER

Ek.1. Sanat Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği

		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	Sanat eğitimi kişilerin yaratıcı yönünü destekler.					
2	Sanat eğitimi çok yönlü düşünebilme becerisini geliştirir.					
3	Sanat eğitimi almak kişinin üretkenliğini geliştirmek açısından oldukça yararlıdır.					
4	Sanat eğitimi insanlara estetik görüş kazandırır.					
5	Sanat eğitimi ilgi çekicidir.					
6	Sanat eğitimi zevklidir.					
7	Sanat eğitimi kişilere eleştirel düşünebilme becerisi kazandırır.					
8	Sanat eğitimi insanlara huzur verir.					
9	Sanat eğitimi, eğitimin her kademesinde olmalıdır.					
10	Sanat eğitimi her yaşta birey için önemlidir.					
11	Sanat eğitimi değersizdir.					
12	Sanat eğitimi zararlı sonuçlar doğurur.					
13	Sanat eğitimi sıkıcıdır.					
14	Sanat eğitimi zaman kaybıdır.					
15	Sanat eğitiminin kişiye herhangi bir katkısı yoktur.					
16	Sanat eğitimi kişilere huzursuzluk verir.					
17	Sanat eğitimi eleştirel düşüncüyü desteklemez.					
18	Sanat eğitimi kişilerarası iletişim becerilerini geliştirmek konusunda yarar sağlar.					
19	Sanat eğitimi iletişim becerilerini geliştirir.					
20	Sanat eğitimi kişinin bilişsel, fiziksel, duygusal ve sosyal alanlarını olumlu destekleyecek güçtedir.					
21	Sanat eğitime bütçe ayırmaktansa daha önemli ihtiyaçlar karşılanmalıdır.					
22	Sanat eğitimi yerine diğer alanlara daha çok yer verilmelidir.					
23	Sanat eğitimi olmasa da olur.					

Ek.2. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel Bilgi Formu

Mesleğiniz:					
Cinsiyet:	Ka dın <input type="radio"/>		Erkek <input type="radio"/>		
Yaşınız:					
Eğitim Durumunuz:	Lise <input type="radio"/>	Ön Lisan s <input type="radio"/>	Lisan s <input type="radio"/>	Yüksek Lisans <input type="radio"/>	Doktora <input type="radio"/>
Çalıştığınız Okulun Türü:	Devlet Okulu <input type="radio"/>		Özel Okul <input type="radio"/>		
Meslekte Aktif Çalışma Süreniz:					