T.C
DİCLE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
RESİM-İŞ EĞİTİMİ PROGRAMI

OKUL ÖNCESİ GÖRSEL SANATLAR EĞİTİMİNE YÖNELİK ÖĞRENCİ VELİLERİNİN BAKIŞ AÇISI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Mahmut ÖZKAN

DİYARBAKIR – 2019

T.C
DİCLE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
RESİM-İŞ EĞİTİMİ PROGRAMI

OKUL ÖNCESİ GÖRSEL SANATLAR EĞİTİMİNE YÖNELİK ÖĞRENCİ VELİLERİNİN BAKIŞ AÇISI

HAZIRLAYAN
Mahmut ÖZKAN

TEZ DANIŞMANI
Prof. Dr. Ali Osman ALAKUŞ

DİYARBAKIR-2019

T.C

DİCLE UNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

DİYARBAKIR

Mahmut ÖZKAN tarafından yapılan "Okul Öncesi Görsel Sanatlar Eğitimine Yönelik Öğrenci Velilerinin Bakış Açısı" konulu bu çalışma, jürimiz tarafından Güzel Sanatlar Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir

Jüri Üyesinin

Ünvanı Adı Soyadı

Başkan: Prof. Dr. Ali Osman ALAKUŞ

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Berivan EKİNCİ

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Mustafa İLHAN

Tez Savunma Sınavı Tarihi: 03./05./2019

Yukarıdaki bilgilerin doğruluğunu onaylarım.

.../...../20

Prof. Dr. İlhami BULUT

ENSTİTÜ MÜDÜR

(MÜHÜR)

BİLDİRİM

Tezimin içerdiği yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi DÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tezin içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ediyorum.

Mahmut ÖZKAN

03/05/2019

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ i
ÖZET iii
ABSTRACT v
TABLOLAR LİSTESİ vii
ŞEKİLLER LİSTESİ viii
GRAFİKLER LİSTESİ ix
KISALTMALAR LİSTESİ x
BÖLÜM I 1
1. GİRİŞ 1
1.1. Problem Durumu 1
1.2. Araştırmanın Amacı 2
1.2.1. Alt Problemler 2
1.3. Araştırmanın Önemi 3
1.4. Varsayımlar 3
1.5. Sınırlılıklar 4
1.6. Tanımlar 4
II BÖLÜM 5
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE 5
2.1. Eğitimve İçeriği 5
1.2.2. Okul Öncesi Eğitim ve Kapsamı 7
2.1.3. Okul Öncesi Eğitimin Hedef ve Prensipleri 8
2.1.4. Okul Öncesi Eğitimin Gerekliliği 11
2.1.5. Okul Öncesi Görsel Sanatlar Eğitimi ve Önemi 13
2.2. Sanat ve Sanat Eğitimi 15
2.2.1. Sanat Eğitimi ve Gerekliliği 18

2.2.2. Sanat Eğitiminin Temel Amaçları 20
2.3. Çocukta Sanatsal Gelişim 22
2.3.1. Çocuğun Sanatsal Gelişim Evreleri 23
2.3.1.1. Karalama Dönemi (2-4 Yaş) 23
2.3.1.2. Şema Öncesi Dönem (4-7 Yaş) 26
2.3.1.3. Şematik Dönem (7-9 Yaş) 29
2.3.1.4. Gerçekçilik Dönemi (Çete Çağı) (9-12 Yaş) 30
2.3.1.5. Doğalcılık Dönemi (12-14 Yaş) 32
2.3.2.4-6 Yaş Arası Çocuklar da Gelişimsel Özellikler 33
2.3.2.1.Bedensel Açıdan Gelişim 34
2.3.2.2. Zihinsel Açıdan Gelişim 36
2.3.2.3. Sosyal Açıdan Gelişim 38
2.3.2.4. Kişilik Açısından Gelişim 39
2.3.2.5. Sanatsal Açıdan Gelişim 41
2.4. Sanat Eğitiminde Aile 43
2.4.1.Aile İçerisinde Eğitim 43
2.4.2. Sanat Eğitiminde Ebeveynlerin Rolü 44
2.4.3. Sanat Eğitiminde Ebeveynlerin Sorumlulukları 45
2.4.4.Ailede Ekonomik Koşulların Sanat Eğitimindeki Rolü 46
2.5. Okul Öncesi Eğitimde Temel Eğitim Yaklaşımları 47
2.5.1. Reggio Emilia Yaklaşımı 47
2.5.2. Montessori Yaklaşımı 49
2.5.3 Waldorf Yaklaşımı 50
2.5.4. High Scope Yaklaşımı 51
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR 53
Yapılan Bazı Araştırmalar 53
BÖLÜM III 56

3. YÖNTEM 56
3.1. Araştırmanın Modeli 56
3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi 56
3.3. Veri Toplama Aracı 57
3.3.1 Görsel Sanatlar Eğitimine Yönelik Tutum Ölçeği 57
3.3.2. Kişisel Bilgiler Formu: 62
3.3.3. Açık Uçlu Soru 62
3.4. Verilerin Toplanması 62
3.5. Verilerin Analizi 63
BÖLÜM IV 65
4. BULGULAR VE YORUMLAR 65
4.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumlar 65
4.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumlar 66
4.2.1. "Öğrenci velilerinin okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumları cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık gösterir mi?" alt problemi doğrultusunda yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 6'da sunulmuştur. 66
4.2.2. Öğrenci velilerinin okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumları medeni durumlarına göre anlamlı farklılık gösterir mi? problemi doğrultusunda yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 7'de sunulmuştur. 66
4.2.3. Öğrenci velilerinin okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumları öğrenci cinsiyetine göre anlamlı farklılık gösterir mi? araştırma problemi doğrultusunda yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 8'de sunulmuştur. 67
4.2.5. Öğrenci velilerinin okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumları mesleklerine göre anlamlı farklılık gösterir mi? sorusu doğrultusunda yapılan Kruskal Wallis Varyans analizi sonuçları Tablo 10'da sunulmuştur. 68
4.2.6. Öğrenci velilerinin okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumları aylık gelirlerine göre anlamlı farklılık gösterir mi? alt problemine cevap bulmak amacıyla uygulanan Kruskal Wallis Varyans analizi sonuçları Tablo 11'de sunulmuştur. 69

4.2.7. Öğrenci velilerinin okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumları eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık gösterir mi? sorusu doğrultusunda yapılan Kruskal Wallis Varyans analizi sonuçları Tablo 12'de sunulmuştur. 70

4.2.8. Öğrenci velilerinin okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumları ikamet ettikleri konut tipine göre anlamlı farklılık gösterir mi? sorusu doğrultusunda yapılan Kruskal Wallis Varyans analizi sonuçları Tablo 13'te sunulmuştur..... 71

4.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumlar 72

4.3.1. Öğrenci velilerinin okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumları ile ailedeki birey sayısı arasındaki ilişki nasıldır? alt problemi için Sperman sıra farkları korelasyonu uygulanmış olup korelasyon analizine ilişkin çıktılar Tablo 14'te sunulmuştur. 72

4.4. Açık Uçlu Soruyu Cevaplandıran Velilerin Bakış Açılarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar 73

BÖLÜM VI 76

5. SONUÇ VE ÖNERİLER 76

5.1.Sonuç 76

5.2. Öneriler 76

KAYNAKÇA 79

EKLER 87

ÖNSÖZ

Okul öncesi dönemindeki görsel sanatlar eğitimi, çocukların bütün gelişimsel yönlerini destekleyen bir derstir. Sadece çocuğun duygusal ifade boyutunu değil, bununla birlikte düşünsel ifadesini ortaya koymasını ve fiziksel yeterliliklerini de kullanarak bütüncül geliştirmesini sağlar. Çocuklar okul öncesi görsel sanatlar eğitimi aracılığıyla sanatsal ifade yöntemlerini kavrayarak sanatsal oluşturma süreçlerinde bunlar aracılığıyla duygu, düşünce ve hissiyatlarını sanatsal yaratı malzemeleri aracılığıyla anlatmayı ve ifade etmeyi öğrenirler. Görsel sanatlar eğitiminin amacı toplumun çekirdeğini oluşturan bireylere bu yetilerin kazandırılmasını sağlamaktır. Bu noktada anne ve babaya büyük sorumluluklar düşmektedir.

Bu araştırmada, öğrencilerin birlikte yaşadıkları aile bireylerinin, özellikle anne ve babalarının çocukların eğitim hayatlarının yön belirleyicileri oldukları fikrinden yola çıkılarak okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik öğrenci velilerinin bakış açılarının ne düzeyde olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Bu konuda velilerin görüşleri alınarak, elde edilen veriler doğrultusunda, çeşitli önerilerde bulunmak amaçlanmıştır.

Ayrıca bu araştırmada, ebeveynlerin görsel sanatlar eğitimine yönelik beklenti ve tutumlarının, görsel sanatlar eğitiminin hedefleriyle ne kadar paralellik arz ettiği belirlenmiştir. Öğrenci velilerinin görsel sanatlar eğitimi hakkında yeterlilik, birikim ve düşüncelerinin düzeyi saptanarak, saptanan bu bulgular ışığında görsel sanatlar eğitimi boyutunda nasıl bir yerleri olduğu belirlenmek istenmiştir.

Öğrenci velilerinin bakış açıları, kültürel ve sosyo-ekonomik olarak sahip oldukları seviyelere göre de incelenerek, bu seviye farklılıklarına göre arada ne düzeyde farklılıkların olduğu, sebepleriyle beraber belirlenmeye çalışılmıştır.

Bu araştırmanın sonucunda ve veriler ışığında öğrenci velilerinin bakış açılarının, görsel sanatlar eğitimini yenileme ve geliştirme konusunda bir kaynak sağlayabileceği, sanat eğitimcileri ve sanat uzmanlarına bir katkısı olabileceği düşünülmektedir.

Görsel sanatlar eğitimine öğrenci velilerinin bakış açılarını belirlemeye yönelik bu araştırmada, bilgi, deneyim ve özverisiyle bana yol gösteren, ilgi ve desteğini esirgemeyen danışmanım sayın Prof. Dr. Ali Osman ALAKUŞ'a ve istatistiksel analizlerde benden

yardımını esirgemeyen sayın Dr. Öğr. Üyesi Mustafa İLHAN'a teşekkürlerimi borç bilirim.

Yaşamımın her anında ve yüksek lisans sürecimde de yanımda olan, maddi ve manevi her türlü desteği sunan, sabır ve destekleri sebebiyle annem ve babama, çalışmam boyunca kendilerine yeterince zaman ayıramadığım halde bana sürekli destek olan eşim Rukiye, biricik kızım Meyra Nur ve oğlum Taha'ya sonsuz teşekkürler ve sevgilerimi sunarım.

Mahmut ÖZKAN

Diyarbakır 2019

ÖZET

Okul Öncesi Görsel Sanatlar Eğitimine Yönelik Öğrenci Velilerinin Bakış Açısı

Bu araştırmada okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik öğrenci velilerinin bakış açılarının ne düzeyde olduğu demografik yönleri de dikkate alınarak belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın evrenini, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır ili Ergani ilçesindeki anaokullarında öğrenim gören öğrencilerin velileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise seçkisiz örnekleme yolu ile belirlenen Diyarbakır ili Ergani ilçesi Zübeyde Hanım Anaokulu, Mevlana Anaokulu, Halide Edip Adıvar Anaokulu ve Cahit Sıtkı Tarancı Anaokulundaki 414 öğrencinin velisi oluşturmaktadır. Tutum ölçeğinden yararlanılan bu araştırmada öğrenci velilerine iki bölümden oluşan 19 madde içeren bir tutum ölçeği uygulanmıştır. Uygulanan anket ölçeğin sonuçları, SPSS istatistik programında çözümlenip yorumlanmıştır. Araştırmada, öğrenci velilerinin okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumlarının öğrenci cinsiyeti, veli cinsiyeti, medeni durum, yaş, meslek, eğitim durumu, aylık gelir, ikamet edilen konut tipi, ailedeki birey sayısı gibi değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği bulgulanmıştır. Ayrıca velilerin kendilerine yöneltilen açık uçlu soruya belirtmiş olduğu kişisel fikirleri de değerlendirilerek araştırmaya dâhil edilmiştir.

Araştırmanın sonucunda, öğrenci velilerinin okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumlarının genel olarak olumlu olduğu görülmüştür. Bununla birlikte öğrencinin cinsiyeti, velinin cinsiyeti, medeni durumu, yaşı, ailedeki birey sayısı gibi değişkenlere göre anlamlı farklılık bulunmadığı, meslek, eğitim durumu, aylık gelir, ikamet edilen konut tipi değişkenlere göre anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmüştür. Görülen bu farklılıkların nedeninin sosyo-ekonomik ve kültürel yapının değişkenlik göstermesinden kaynaklandığı ve velilerin görsel sanatlar dersi hakkında gerekli bilgi ve birikime sahip olmamalarının da bunda etkili olduğu belirlenmiştir. Bu sebeple öğrenci velilerinin görsel sanatlar eğitiminin önemi ve gerekliliği hakkında bilgilendirilmesi gerektiği, eğitim paydaşları arasında yer alan öğretmen, okul idaresi ve veli işbirliğinin güçlendirilmesiyle bunun mümkün olabileceği, sanat eğitiminin hak ettiği düzeye çıkarılmasında bu paydaşlar arasındaki ilişkinin geliştirilmesinin önemli bir fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar Sözcükler: Görsel Sanatlar Eğitimi, Okul Öncesi Eğitim, Öğrenci Velileri, Ailede Sanat Eğitimi, Sosyo-Ekonomik Düzey

ABSTRACT

Parents' Perspective on Preschool Visual Arts Education

This study aimed to determine the scope of perspective of the parents on preschool visual arts education by taking the demographic factors into consideration.

The target population of the research consists of the parents of students attending in preschools in Ergani district of Diyarbakır in the 2017-2018 academic year. The sample of this research is composed of parents of 414 students attending in Zübeyde Hanım Preschool, Mevlana Preschool, Halide Edip Adıvar Preschool and Cahit Sıtkı Tarancı Preschool that are chosen by random sampling. In this research that employs attitude scale, an attitude scale consisting of two parts made up of 19 items was applied to the parents of the students. The results of the applied attitude scale were analyzed by The Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) and interpreted. In the study, it was discovered whether the parents attitude towards the preschool visual arts education differed according to the variables such as student's gender, parent's gender, marital status, age, occupation, educational status, monthly income, type of dwelling, number of individuals in the family. Additionally personal opinions of the parents received on the open-ended question directed towards them were also evaluated and included in the study.

At the end of the research, the attitudes of the parents of the students towards the preschool visual arts education were found to be generally positive. Furthermore, there was no significant difference in terms of the variables such as student's gender, parent's gender, marital status, age and number of individuals in the family, yet, there was a significant difference in terms of the variables such as occupation, educational status, monthly income and the type of dwelling.These differences are determined to be caused by the result of the difference in socio-economic and cultural structures and affected by the lack of necessary knowledge and understanding about the visual arts lessons. Therefore, the need for parents of the students to be informed about the significance and necessity of visual arts education and practicability of addressing this need by improving the cooperation among teacher, school administration and parents is thought to be substantial improvement for arts education to gain it's rightful place.

Keywords: Visual Arts Education, Preschool Education, Preschool Education, Parents of Students, Arts Education in Family, Socio-Economic Status

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo Numarası **Sayfa No**

Tablo 1.Çalışma Grubundaki Katılımcıların Velisi Oldukları Öğrencilerin Demografik Özellikleri 56
Tablo 2.Çalışma Grubundaki Katılımcıların Demografik Özellikleri 57
Tablo 3.Okul Öncesi Görsel Sanatlar Eğitimine Yönelik Veli Tutumları Ölçeğine İlişkin Madde Analizi Sonuçları 61
Tablo 4.Okullar ve Geri Dönüşü Sağlanan Veri Toplama Aracı Sayıları……63
Tablo 5.Öğrenci Velilerinin Okul Öncesi Görsel Sanatlar Eğitimine Yönelik Tutumları .. 65
Tablo 6.Öğrenci Velilerinin Okul Öncesi Görsel Sanatlar Eğitimine Yönelik Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları..... 66
Tablo 7.Öğrenci Velilerinin Okul Öncesi Görsel Sanatlar Eğitimine Yönelik Tutumlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları 66
Tablo 8.Öğrenci Velilerinin Okul Öncesi Görsel Sanatlar Eğitimine Yönelik Tutumlarının Öğrenci Cinsiyeti Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları..... 67
Tablo 9.Öğrenci Velilerinin Okul Öncesi Görsel Sanatlar Eğitimine Yönelik Tutumlarının Yaş Değişkenine Göre Kruskal Wallis Varyans Analizi Sonuçları 68
Tablo 10. Öğrenci Velilerinin Okul Öncesi Görsel Sanatlar Eğitimine Yönelik Tutumlarının Meslek Değişkenine Göre Kruskal Wallis Varyans Analizi Sonuçları..... 68
Tablo 11. Öğrenci Velilerinin Okul Öncesi Görsel Sanatlar Eğitimine Yönelik Tutumlarının Aylık Gelir Değişkenine Göre Kruskal Wallis Varyans Analizi Sonuçları .. 69
Tablo 12.Öğrenci Velilerinin Okul Öncesi Görsel Sanatlar Eğitimine Yönelik Tutumlarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Kruskal Wallis Varyans Analizi Sonuçları 71
Tablo 13.Öğrenci Velilerinin Okul Öncesi Görsel Sanatlar Eğitimine Yönelik Tutumları İkamet Ettikleri Konut Tipi Değişkenine Göre Kruskal Wallis Varyans Analizi Sonuçları72
Tablo 14.Velilerin Okul Öncesi Görsel Sanatlar Eğitimine Yönelik Tutumları ile Ailedeki Birey Sayısı Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Analizi Sonuçları 73

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil Numarası **Sayfa No**

Şekil 1. Okul Öncesi Görsel Sanatlar Eğitimine Yönelik Veli Tutumları Ölçeğine Ait Ölçüm Modeli 59

GRAFİKLER LİSTESİ

Grafik Numarası **Sayfa No**

Grafik 1. Histogram Grafiği 64

KISALTMALAR LİSTESİ

Çev. : Çeviren

SPSS : Statistic Package for Social Science

MEB: Türkiye Milli Eğitim Bakanlığı

DFA: Doğrulayıcı Faktör Analizi

AÇEV: Anne Çocuk Eğitim Vakfı

Vb. : Ve Benzeri

Örn.: Örnek

s. : Sayfa

S. : Sayı

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Bu bölümde; problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, önemi, varsayım ve sınırlılıkları ile araştırmaya ilişkin temel kavramların tanımlarına yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Bu araştırmanın konusunu, öğrenci velilerinin okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik bakış açıların nasıl olduğunun belirlenmesi oluşturmaktadır. Okul öncesi eğitim çocuğun formal eğitime ilk adımı attığı dönemdir. 0-6 yaş grubundaki çocukların gelişim düzeylerine ve bireysel özelliklerine uygun, zengin uyarıcı çevre imkânları sağlayan, onların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişmelerini destekleyen, kendilerini toplumun kültürel değerleri doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren ve ilköğretime hazırlayan, temel eğitim bütünlüğü içerisinde yer alan bir eğitim sürecidir (Milli Eğitim Şurası, 1993). Bu bakımdan okul öncesi eğitim gerek çocuk ve gerekse toplum için çok büyük bir önem teşkil etmektedir.

Okul öncesi eğitim kademesi, diğer alanlar için olduğu gibi sanat eğitimi için de bir başlangıç olma özeliği taşımaktadır. Görsel sanatlar eğitimi bireyin eğitiminin önde gelen bileşenlerinden biridir. Yani sanat özelde görsel sanatlar eğitimi; bilim, teknik, felsefe ve kinestetik gibi alan eğitimleri ile beraber bireysel ve toplumsal eğitimin temel öğelerinden biridir (Mercin & Alakuş, 2007). Dolayısıyla çocuğun çok yönlü gelişimini sağlamak amacıyla okul öncesi eğitim sürecinde görsel sanatlar eğitimi üzerinde hassasiyetle durulmalıdır. Görsel sanatlar eğitimi çocuğun psiko-motor becerilerinin, kendini ifade biçiminin ve estetik algılarının gelişimini destekler, böylece çocukta algısal bir duyarlılık oluşmasını sağlar. Bununla birlikte, okul öncesi eğitim kademesinden beklenen bu işlevlerin ne ölçüde gerçekleştirilebileceği ebeveynlerin bu konudaki tutum ve yaklaşımlarıyla yakından ilgilidir. Çünkü ebeveynler, eğitim sürecinin en önemli paydaşlarından biridir. Bu anlamda, çocuğun sağlıklı ve verimli bir eğitim hayatı geçirmesi

büyük ölçüde ebeveynlerin destekleyici bir tavır içerisinde olmasına bağlıdır. Velilerin görsel sanatlar eğitimine bakış açıları bu aşamada büyük bir rol oynamaktadır. Çocuğun; hem formal eğitime başlamadan önce ailede geçirdiği informal eğitim sürecinde hem de okul öncesi eğitim ile başlayan formal eğitimi sırasında velilerin destekleyici, olumlu bir açıdan yönlendirici olması beklenmektedir. Dolayısıyla eğitim hayatına ilk adımını atan öğrenciler ve onların öğretmenleri için öğrenci velilerinin görsel sanatlar eğitimine bakış açılarının nasıl olduğu çok önemlidir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada öğrenci velilerinin okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik bakış açılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda çalışmada aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır.

1.2.1. Alt Problemler

1. Öğrenci velilerinin okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumları nasıldır?

2. Öğrenci velilerinin okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumları;

a. Cinsiyet
b. Öğrenci cinsiyeti
c. Medeni durum
d. Yaş
e. Meslek
f. Eğitim durumu
g. Aylık gelir
h. İkamet edilen konut tipi

değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?

3. Öğrenci velilerinin okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumları ile ailedeki birey sayısı arasındaki ilişki nasıldır?

4. Öğrenci velilerinin okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik görüş, yorum ve önerileri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Öğrenmenin okulöncesi dönemde aktif bir şekilde gerçekleştiği söylenebilir. Etkin öğrenme için en ideal ortam, oyunun yanı sıra sanatsal aktivitelerdir. Bu sebeple sanat etkinlikleri aracılığıyla çocuklar bireysel yeteneklerini fark etmektedir. Yetişkinler ise, sanatsal aktiviteler aracılığıyla çocukları tanımakta ve onları yetileri doğrultusunda yönlendirme fırsatı bulmaktadırlar (Abacı, 2000).

Okul öncesi dönem, çocuklarımızın sanatsal, doğal, kültürel, sosyal değerlere eğilimlerini ve duyarlılıklarını filizlendirebileceği ilk dönemdir. İçinde yaşadığı aile, toplum, ulus ve evrenin güzelliklerini hissedebilen, tanıyan, sanat ve sanat eserlerine karşı duyarlılık taşıyan bireyler yetiştirmek eğitime atılan ilk adım yani okul öncesi dönemde mümkündür. Bu dönem içerisinde çocukların bahsedilen değerler bütününü sağlıklı bir şekilde edinebilmeleri için ebeveynlere önemli sorumluluklar düşmektedir. Bu açıdan velilerin doğru bir şekilde sorumluklarını yerine getirebilmeleri için sanat eğitimine bakış açılarının tespit edilmesi büyük bir önem taşımaktadır.

Ortaokul düzeyinde görsel sanatlar eğitimine yönelik veli bakış açıların incelendiği çalışmaların ve ölçme aracının alt boyutları üzerinden işlem yapılmasına rağmen, eğitim hayatının başlangıç ve temeli olan okul öncesi dönemde görsel sanatlar eğitimine veli bakış açılarını belirlemeye dönük herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ayrıca veli bakış açısını belirlemeye dönük yapılan bu çalışmada diğer çalışmadan farklı olarak ölçme aracının alt boyutları üzerinden değil; ölçekten alınan toplam puan üzerinden işlem yapılmıştır.

Bu çalışmada, eğitim ve öğretimin birincil basamağı konumunda olan okul öncesi eğitim öğretim çağında çocukları olan velilerin çocukları üzerinde olumlu ve olumsuz etkileri ve yönlendirmeleri olması sebebiyle görsel sanatlar eğitimine bakış açılarının ne olduğunun tespit edilmesi ve (olumlu olumsuz) görüşlerine dair sonuçların ortaya konulması açısından faydalı olacağı düşünülmektedir.

1.4. Varsayımlar

Araştırmanın varsayımları şu şekildedir;

1. Araştırmanın katılımcıları tarafından ölçme aracında bulunan maddeler samimi bir şekilde cevaplanmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sınırlılıkları şu şekilde sıralanabilir;

1. Bu araştırmanın örneklemi, Diyarbakır ili Ergani ilçesinde Zübeyde Hanım Anaokulu, Mevlana Anaokulu, Halide Edip Adıvar Anaokulu ve Cahit Sıtkı Tarancı Anaokulunda öğrenim gören 414 öğrenci velisi ile sınırlıdır.
2. Araştırma 2017-2018 Eğitim-Öğretim yılı ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Sanat: Bireyin iç dünyası içerisinde belli bazı duygularını, yaşadığı dünyada elle tutulur ve gözle görülür şekilde açıklama ihtiyacının mahsulüdür (Akverdi, 1953).

Sanat Eğitimi: Genel manada ve kavramsal olarak, güzel sanatların tüm bölümlerini içerisinde bulunduğu, okul içerisinde veya okul dışındaki yaratıcı sanatsal eğitim; estetik eğitim, okul içerisinde güzel sanatlara dair ders ve etkinliklerin tamamı (San, 1982).

Görsel sanatlar eğitimi: Desen, resim, özgün baskı, heykel, film, televizyon, grafik, üretim tasarımını içerir. İletişim ve tasarım sanatları; kentsel tasarım, iç mimarlık ve manzara tasarımı, mimarlık ve çevresel sanatlar; halk sanatları, seramik, elyaf, takı ve mücevher, ahşap eserler ve diğer malzemelerle yapılanları içeren geniş bir sınıf kategorisidir (Özsoy, 2003).

Okul Öncesi Eğitim: Çocuklarda psiko-motor, bedensel, duyusal, sosyal, zihinsel, dil gelişimlerine katkısı olan, ileriki zaman diliminde onları toplumsal hayata hazırlayan bir süreçtir (Kandır, 2001).

II BÖLÜM

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Eğitim ve İçeriği

Bireylerin davranışlarında, kendi yaşantıları doğrultusu ile beklenilen yönde ve bir aşamaya kadar kalıcı değişimler oluşturma süreci olarak izah edilen eğitim, ürün olarak bakıldığı zaman, bu sürecin nihayetinde meydana gelen davranış değişikliklerinin tamamıdır (Bloom, 1979).

Bu doğrultuda eğitim kişinin belirlenen bir hedef açısından, hedef noktadaki özellikleri edinmesi olarak ele alındığında, hem bireyin beklentilerini hem de toplumun hedeflediği ilerleme ve gelişimi sağlayıp, birey ve toplum eşdeğerliliğini oluşturması açısından büyük bir önem arz etmektedir. Bulunduğumuz zaman diliminde, eğitim hiyerarşisi içinde bulunan bireyden, büyük bir hızla oluşan ve değişen çevresel uyaran ve bunların etkilerini kolay hazmedecek bir uyum içinde bu sistem içerisinde yer almaları istenmektedir. Bu doğrultuda sistemsel anlamda eğitimin bu çevresel etki ve uyaranlardan daha hız odaklı, yeniliklere daha açık ve değişim odaklı olması gerekmektedir (Demirel, 1996).

Bu değişim süreci boyunca edinilen bilgi, tutum ve beceriler tutumlarımız aracılığıyla gerçekleşir. Günümüzde okullar, eğitim sistemimizin en önemli bölümünü oluşturur (Fidan, 1996). Çünkü birey ilk eğitimini aldığı aileden sonra formal anlamda ve kesintisiz bir şekilde bundan sonraki yaşamında kullanabileceği davranış ve yetilerinin temelini atacağı okul ile bu sistematik hedef davranışını güçlendirir.

Genel manada eğitimin dört temel maksadı vardır:

1. Eğitim, toplum içindeki bireye kuşaklar arası kültür mirasının kültürleme ile aktarılmasını ve bireyin bunu içselleştirmesine katkıda bulunarak gelişimini sağlar.

2. Eğitim, kişinin ulus tarafından konulan yazılı ve yazısız toplumsal normları uygulamasını, içselleştirmesini ve eğitime katkıda bulunması için toplumsallaşmaya gayret eder.

3. Eğitim, bireyin kendi yeteneklerine uygun, kendinin ve ailesinin geçimini sağlayabilecek bir meslek veya iş edinmesine yardım ederek üretken olmasını sağlar.

4. Eğitim, bireyin doğuştan gelen kabiliyetlerinin, kişiliğinin yönlendirilip gelişmesine, kişinin ailesi ve toplumun faydasına kullanılarak toplumsallaşmasına katkıda bulunur.

Eğitim sistemi bu dört amacını sistemli ve planlı bir eğitim düzeni içinde örgün ve yaygın eğitim kurumlarında öğretmen, alan uzmanları, yöneticiler ve bu konuda eğitim almış kişiler tarafından uygulanmaktadır (Başaran, 1978).

Toplumsal ödevlerin doğrusal ve tamamlayıcı bir şekilde yapılması için eğitim sistemine ve paydaşlarına büyük bir görev düşmektedir. Bununla birlikte eğitim sisteminin, ulusal kalkınma amaçlarına, toplumun sosyo-ekonomik yapısına, kültürüne, eğitilenlerin gelişim düzeylerine ve gelişmelerine uygun şekilde hazırlanması göz önünde tutulmalıdır (Demirel, 1996). Bu eğitim sistemi içerisinde yer alan bireylerde eğitim sonunda belli başlı bazı bilişsel öğrenmeler oluşturulmak istenmektedir. Bilişsel öğrenmeler bütünü sonucunda; öğrenme sürecindeki etkileşimlerin, öğrenen kişinin bilgi birikimlerini olduğu gibi kullanma, bilgi bütünlerini ayrıştırma ve yeni bilgi bütünleri elde etme güçleri üzerindeki tüm etkiler bilişsel ürünler kapsamındadır. Bundan dolayı, kişinin geçirdiği yaşantılarının sonucu olarak davranışlarında oluşan kalıcı nitelikteki değişmelere neden olacak etkileşimler bütünü olarak tanımlayabileceğimiz öğrenme de, süreçle ilişkilidir. Öğrenmenin olabilmesi için oluşa gelen bu değişikliklerin devamlı ve kalıcı olması gerekmektedir. Dolayısıyla davranışlarda görülen geçici değişiklikleri öğrenme olarak nitelendiremeyiz. Eğitim perspektifinden davranışın ölçülebilir, gözlenebilir ve istenilebilir olması durumları aranmaktadır (Demirel, 2005). Böylelikle bu ölçülebilir davranışların bütünü, eğitim sonucunda elde edilen çıktıyı görmemiz ve uyguladığımız eğitimin sonuçlarını analiz edip elde edilen veriler ışığında istenilen davranışın ne oranda edinildiğini de ölçmemizi sağlar.

1.2.2. Okul Öncesi Eğitim ve Kapsamı

Okul öncesi eğitim çocukların yaşamı üstünde dikkate değer etkileri olan bir eğitim dönemidir. Çocuk almış olduğu bu ilk eğitimin üzerine bundan sonraki eğitim hayatını da inşa ederek devam eder. Bu sebeple eğitimin ilk adımı olan okul öncesi eğitim, çocuğun eğitimi ve yaşamı üzerinde de anlatılmaz derecede büyük bir önem taşır.

Genel anlamada okul öncesi eğitim çocuğun doğumuyla başlayan ilkokula gitmesine kadar olan çocukluk dönemini içine alır. Bu dönem çocukların bireysel durumları ve gelişimsel özelliklerine uygun ve çok sayıda uygun zengin uyarıcı dış dünya imkânları sağlayan, onların bütün gelişimlerini yaşadığı toplumun kültürel özellikleri ve değerleri yönünde en ideal biçimde yönelten bir eğitim sürecidir (Poyraz & Dere, 2001). Bu doğrultuda çocuğun gözlerini dünyaya açtığı ilk andan itibaren başlayan bu süreç büyük bir önem arz etmektedir. Okul öncesi eğitim çocuğun ilerleyen yaşamının ilk yapı taşlarını oluşturmaktadır.

Okul öncesi eğitim, küçük yaştaki bireylerin gelişim düzeylerine ve bireysel özelliklerine uygun, zengin uyarıcı ortamlar sağlaması ve onların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişimlerini destekleyerek, kendilerini toplumun içerisinde birer birey olarak ifade etmelerine fırsat vermesi ve ilköğretime hazırlaması açısından, onların bu gelişim süreçlerinin en önemli parçası olarak büyük önem kazanmaktadır (Milli Eğitim Şurası, 1993).

Okul öncesi eğitimin yaş grupları doğrultusunda ve farklı kurumlar tarafından yapıldığı görülmektedir. Bu kuruluşları şu şekilde sıralayabiliriz (Başal, 2005).

Kreşler: Çocukların 0-2 yaş arası daha çok bakım, korunma ve beslenmesine dair hizmetler veren kuruluşlardır.

Yuvalar: 2 ile 4 yaş arası çocukların eğitim ve bakımlarını sağlayan kuruluşlardır.

Anaokulları: 3 ile 6 arası yaşlarda çocukların eğitim ve bakımlarını sağlayan kuruluşlardır.

Ana Sınıfları: Özellikle ilköğretime bağlı olarak açılan, sosyo-ekonomik olumsuz koşullardan gelen çocukları ilköğretime hazırlamak ve desteklemek maksadıyla açılan sınıflardır.

Kreş ve Gündüz Bakım Evleri: 0-6 yaş arası çocukları kapsayan, Başbakanlık Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumuna bağlı olarak açılan, öncelikle çocukların daha sağlıklı büyümesi ve bakımını maksat edinen kurumlardır. Bunla beraber kuruluşlar ve özel kişiler tarafından İl Sosyal Hizmetler Müdürlüğünden alınan izin ile açılabilirler.

Ayrıca Başal'a (2005) göre Milli Eğitim Bakanlığı tarafından, bakanlığa bağlı bulunan okul öncesi eğitim kurumları şu şekilde belirlenmiştir:

Anaokulu: 3–6 yas çocukların eğitimi amacıyla açılan kurumlardır.

Ana Sınıfı: 4–6 yas çocukların eğitimleri maksadı ile ilköğretim okulları bünyesinde açılan sınıflardır.

Uygulama Sınıfı: 3 ile 6 yaş arası çocukların eğitimleri maksadıyla Kız Meslek Liselerine bağlı olarak açılan sınıflardır.

Özel Türk Anaokulu: 625 Sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu dâhilinde açılan 3 ile 6 yaş çocuklara eğitim veren kurumlardır.

Özel Yabancı Anaokulu: 3 ile 6 yaş çocuklara eğitim veren, 625 Sayılı Özel Eğitim Kurumları Kanunu'na göre yabancılar tarafından açılan kurumlardır.

Özel Azınlık Anaokulu: 3 ile 6 yaş çocuklara eğitim veren, 625 Sayılı Özel Eğitim Kurumları Kanunu'na dair açılan azınlık vatandaşlarına eğitim veren kurumlardır.

2.1.3. Okul Öncesi Eğitimin Hedef ve Prensipleri

Her eğitim kademesinin belli bir amacı olduğu gibi okul öncesi eğitimde belli amaçlara ulaşmak için uygulanan bir eğitim basamağıdır. Dolayısıyla okul öncesi eğitim çocukların yaşları ve gereksinimleri doğrultusunda belli amaçlar gözetilerek verilmelidir.

Okul öncesi eğitimin temel maksadı; ilköğretime başlamadan önce çocuğa, sosyal zihinsel, duygusal ve bedensel bir bütünlük içerisinde uygun bir eğitimin uygun bir ortam içerisinde verilmesi olmalıdır. Aile kültürel ve sosyal bakımdan yeterli olsa bile, tek başına, çocuğun okul öncesi eğitim hizmeti gereksinimini karşılamada eksik kalabilir. Ebeveynlerin çocuğuna olan ilgileri, çocuğun ana ihtiyaçlarını tamamı ile karşılamayabilir.

Okul öncesi eğitim kurumları, çocukların ilerlemelerinin çok hızlı bir şekilde olduğu bu dönemde, yaşlarına ve düzeylerine uygun bir şekilde deneyim ve yaşantılar kazandırmak şekliyle gelişmelerine yardımcı olabilirler. Bu durumda okul öncesi eğitim kurumları, anne ve babanın çocuğa sağladıklarını geliştirebileceği gibi, onların vermekte yetersiz kaldığı veya hatalı davranışlarının da etkilerini ortadan kaldırabilir, kaldırmasa bile azaltabilir (Başal, 2005).

Bu paydada okul öncesi eğitiminin pek çok noktada çocuğun gelişimine katkıda bulunmasıyla birlikte bundan sonraki eğitim hayatlarına da adaptasyonlarına yardımcı olması ayrıca farklı bir amacıdır.

Başal (2005) Türkiye de 1973'te basılan Milli Eğitim Temel Kanunu, Okul Öncesi Eğitimi amaçları şu şekilde özetler:

• Bedensel, duygusal, sosyal ve zihinsel açıdan çocukların gelişmelerini ve temel bazı alışkanlıkları kazanmalarına yardımcı olmak (gelişimsel amaçlar)

• Çocukları her fırsattan yararlanarak milli, ahlaki, kültürel, manevi ve insani değerlere olan bağlılıklarının gelişmesine yardım etmek (eğitici ve toplumsal amaçlar)

• Atatürk, millet, bayrak ve vatan sevgisini kazandırmak (toplumsal amaçlar),

• Çocukları ilköğretime hazırlamak,

• Koşulları elverişli olamayan aile ve çevrelerden gelen çocuklar için çocuklar için ortak bir yetiştirme mekânı oluşturmak,

• Çocukların Türkçeyi güzel ve doğru kullanılmasını sağlamak,

• Çocuğun öz denetimini ve bağımsızlığını kazanmasına, kendini ifade etmesine ve benlik kavramının gelişmesine imkân tanımak (gelişimsel ve eğitici amaç) şeklinde ifade edilmiştir (Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği, 2005).

Okul öncesi eğitim belli amaçlar taşıdığı gibi ilkesel boyutu da ayrıca göz önünde bulundurulmalı ve hedefleri destekler nitelikte olmalıdır.

Bu ilkeler:

1. Çocukların bedensel, kültürel, duygusal, bilişsel, sosyal, dil ve hareket gibi çok yönlü ilerlemelerini destekleyecek eğitim ortamı hazırlar.

2. Eğitim etkinlikleri oluşturulurken; Çocukların gelişimsel özellikleri, yaşları, ilgileri, öğrenme hızları ve gereksinimleri ile çevrenin ve okulun olanakları dikkate alınır.

3. Çocuklarda; uyku, öz bakım becerileri, beslenme ve sağlıklı ana alışkanlıklar edinmelerine ilaveten doğa sevgisi ve çevreye duyarlı olmaları da sağlanır.

4. Eğitim aktiviteleri; Çocukların saygı, sevgi, sorumluluk, iş birliği, katılımcılık, paylaşma ve yardımlaşma hissiyatlarını geliştirici özellikte olur.

5. Eğitim, sevgi ve şefkat ekseninde yürütülür. Çocukların bireysel özellikleri de göz önünde bulundurularak çocuklara eşit bir şekilde davranılır. Çocukların öz güvenlerinin köreltilmemesi için kısıtlama, ceza ve baskılara yer verilmez.

6. Eğitim aktivitelerinin değerlendirilmesinde olması gereken hedeflere ne derecede ulaşıldığı belirlenir. Bu konuda planlama yapılırken sonuçlar dikkate alınır.

7. Çocukların kendini ifade ettiği zaman Türkçeyi güzel ve doğru konuşmalarına dikkat edilen önemli noktalardandır.

8. Olumsuz şartların olduğu çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için çocuklara ortak yetişme ortamı oluşturulmasına önem gösterilir.

9. Çocukların bulundu ortamda oyun çocuklar için en önemli öğrenme metodu olarak uygulanır.

10. Çocukların alacağı eğitim programı düzenlenirken içinde bulunan çevrenin özellikleri ve aileler dikkate alınır. Eğitime ailenin birincil katılı mı sağlanır.

11. Çocuğun göstermiş olduğu gelişim ve okul öncesi programı düzenli bir şekilde değerlendirilir (Başal, 2005).

Bu ilke ve hedefler doğrultusunda oluşturulan ve planlanan okul öncesi eğitim çok daha verimli ve amacına daha iyi hizmet edeceği söylenebilir.

2.1.4. Okul Öncesi Eğitimin Gerekliliği

Okul öncesi eğitim ilk olarak aile çevresinde gerçekleşir. Başlangıçta çevre ve aile önemli derecede etkili olmakta iken ilerleyen dönemlerde bu görevi kurumlar devralmakta ve çocuk, her türlü gelişim alanlarında etkili hale getirilmeye çalışılmaktadır. Çünkü farklı çevresel uyarılarla çocukların gelişim düzeyleri de farklı olmakta ve bu farklılık çocuğun ilerleyen yıllarında uyum, zekâ ve başarı değişikliği olarak ortaya çıkmaktadır (Yıldıran, 1983).

Çocuğun bu dönemde edindiği zihinsel ve fiziksel yetileri ve tecrübeleri hayatının daha sonraki dönemlerine büyük bir kaynak oluşturarak hayatını besler ve çocuğun hayatındaki ilk ve en önemli yapı taşı olarak yerini alır. Çocuk okul öncesi eğitim hayatında edindiği bu temelle, sonraki eğitim hayatına hazırlanmış olur.

Bu doğrultuda düşündüğümüzde Tekiner'e göre: ''birey 17 yaşına kadar zihinsel açıdan gelişiminin %50'sini 4 yaşına kadar, %30'luk kısmının ise 4-8 yaş arası oluştuğu, 18 yaşına kadar okulda gösterilen başarının %33'ünün ise 0-6 yaş aralığında almış oldukları eğitim ile ilişkili olduğu görülmüştür'' (Akt: Koçak, 2001). Bu oranlar ve bir bireyin zekâ grafiğindeki gelişim dikkatte alındığında en önemli yüzdeyi okul öncesi eğitim kısmının oluşturduğu görülmektedir. Dolayısıyla bu grafik bu dönemin etkin ve verimli kullanılmasının ne kadar önemli olduğunu da ortaya çıkarmaktadır.

Fizyolojik açıdan bakacak olursak; beyin hücrelerinin çoğu ve beynin büyük bir bölümü doğumda oluşur. Yaşamımızın ilk iki yılı içerisinde beyin hücrelerine eşlik eden sinirsel bağlantılar meydana gelir. Özel bir durum olmaması durumunda bu bağlantıların çoğu gerçekleşmiş durumdadır. İlk yaşlarda bu sebeple karmaşık düzeyde edinilen fiziksel deneyim ve algılamalar için fırsatlar oluşturmak, daha sonraki yaşlar da farklı öğrenme yeteneklerinin olumlu yönde gelişimine olumlu katkılarda bulunur. Hatta bu imkânlar erken dönem beslenme bozuklukları ile ilişkili eksiklikleri en azından giderir ya da telafi edebilir (Anne Çocuk Eğitim Vakfı, 1999).

Çocukların yaşamlarının ilerleyen dönemlerinde önemli rol alan; sosyal ve duygusal, bedensel, psiko-motor, dil ve zihin gelişimlerinin büyük bir kısmını tamamladığı, kişiliğin biçimlendiği ve çocuğun sürekli bir şekilde değiştiği bir zaman dilimidir. Bu sebeple, çocuğun hayatının ilk dönemlerinde sağlıklı bir ortam içerisinde gelişimini devam ettirmesi

önem kazanmaktadır (http://www.cocukgelişimi.gen.tr). Çocuğun hayatında bu derece önemli olan bu dönemin olabildiğince önemsenmesi ve çocuğun bulunduğu ortamında bu dönemin özelliklerine göre uyarlanması gerekir.

Bilişsel gelişimine etkisi incelendiğinde okul öncesi eğitim kurumlarının, çocuğa uyaran bakımından zengin ve bol materyalli bir çevre sunması ve bir takım yaratıcı etkinliklerle uğraşması sonucunda, görsel, algısal ve kavramsal olarak gelişmelerini sağlarken, yaratıcı güçlerinin gelişmesine ve aynı zamanda problem çözme yeteneğinin gelişmesine de olanak sağlamaktadır (Düzce, Özyeşer, Cinel & Akça, 2005). Ayrıca bu dönem çocuğun çevre uyaranlarına karşıda çok hassas olduğu dönemlerin en başında gelir. Çocuk bulunduğu çevrenin zenginliği oranında öğrenmeler gerçekleştirir. İlköğretim planlı, programlı okul öncesinde verilen sanat eğitimine göre, anlık bir şekilde çalışmalara yer verilir. 0-6 yaş aralığındaki çocuklara da son derece kendilerine özel ifade biçimleri vardır. Diğer bir anlamda ise kendi dünyalarını kendilerine özel bir anlatım biçimiyle anlatırlar. Resim yaparken kendi iç dünyalarını yansıtırlar. Bir ifade aracı olarak kullandıkları resimlerini yaparken daha önceden planlayarak ifade etmezler, yaptıkları esnada planlarlar. Çocukların yapmış oldukları resimler kendilerini ifade eden en önemli anlatım araçlarındandır. Çevresel, pedagojik, çevresel ve sanatsal etkenler bakımından hatta zekâ seviyesi bakımından çocuğu bize tanıtır (Dilmaç, 2002).

Gelişimsel olarak çocuğun yetişkinlerden farklı, kendine has davranış, duygu, düşünce ve gelişimsel özellikleri vardır. İnsanın yönlendirmelere ve yapılacak etkilere en fazla alıcılarının açık olduğu ilk çocukluk ve bebeklik dönemlerinde şekillenme durumu her dönemde olduğundan daha çok olur. Çocuğun yaşamının ilk beş yılı içerisindeki eğitim hakkında, gelişmiş toplumlarda konuyla ilgili pek çok araştırma yapılmış olması bu konuya duyulan ilgiyi göstermektedir. Yapılan bu araştırmalar ışığında elde edilen bulgular bu beş yıllık dönemin ilerleyen yaşların tamamının temelini oluşturduğu ve hatta ilerleyen yaşlarda belirecek davranış bozukluklarının, ruhsal sorunların yaşamın ilk dönemlerinde yaşanan olaylarla çok yakın bir ilişkisi bulunduğu tespit edilmiştir (Oktay, 1983). Dolayısıyla bu dönemi verimli ve etkin geçirmenin önemli olduğunun bilinmesinin yanında çocuğun ruhsal yapısının oluşumunda da bu dönemin büyük rolünün olduğu ve sağlıklı ruhsal bir bütünlük oluşturup bu sürecin devamlılığını ve düzenini sağlaması açısından da bu dönemde alınan eğitim büyük bir öneme sahiptir.

Bu düzenli ve birbirini takip eden süreç içerisinde gelişimin; zihinsel, fiziksel, sosyal ve duygusal alanlarda bir bütünlük içerisinde ilerlediğini görmekteyiz. Çocuğun fiziksel olarak gelişimi, hareket gelişimiyle yakından ilgilidir. Hareket gelişimi, kasların normal büyümesine bağlıdır. Rahat hareket edebilen ve zamanında olgunlaşan kaslar çocuğun elini, kolunu rahat hareket ettirebilmesine ve nesnelere dokunup anlamasına yardımcı olur. Çocuğun bilişsel gelişimi de onun fiziksel gelişimi ile çok yakından ilgilidir (Ülgen, 1983). Bu ardışık şekilde birbirini takip eden gelişim dönemlerinin sağlıklı bir şekilde ilerlemesinde rehber görevi gören öğretmenlere de büyük görevler düşmektedir.

Okul öncesi eğitime verilen çok yönlü görevler, okul öncesi eğitime öğretmen yetiştirmeyi de o denli çok yönlü ve önemli bir uğraş durumuna getirmektedir. Okul öncesi eğitimde görevli bir öğretmen, çok çeşitli bilgi ve becerileri öğrencilerine kazandıracak yeterlilikte yetişmiş olmalıdır. Okul öncesi eğitim hizmetlerinin gerçekleştirilmesinde fiziksel ortam, araç-gereç ve program ne denli yeterli olursa olsun, okul öncesi eğitim hizmetlerinden beklenen yararın sağlanması, bu programları uygulayacak öğretmenlerin gerek nicelik gerekse nitelik yönünden yeterli olmalarına bağlıdır (Poyraz & Dere, 2001).

2.1.5. Okul Öncesi Görsel Sanatlar Eğitimi ve Önemi

İnsanı insan yapan mevcudiyet ifadesi ve toplumsal anlamda yaşamın en çok önem arz eden öğe ve boyutlarından biri olan sanat, eğitim boyutu da göz önünde bulundurulduğunda insan denen varlığın ayrılmaz bir parçasıdır (Alakuş, 2002). Günümüzde okul öncesi eğitimi veren kurumlar sistemli ya da sistemsiz bir şekilde sanat eğitimine yönelik çalışmalar sürdürülmektedir. Kaç yaşında olurlarsa olsun çocukların büyük bir kısmı, sanat ve sanat eğitiminden büyük bir zevk duyarlar. Dışarıdan gözlemlediğimizde çocukların giysilerini, ellerini ve çevreyi kirletmelerine sebep olmakla birlikte onları çoğu zaman eğlendiren ayrıca eğlendirirken de birçok fayda sağlayan etkinliklerin başında sanat eğitimi gelmektedir (Ulutaş & Ersoy, 2004). Çocuklar yaparken eğlenir ve eğlenirken de öğrenir ise bu çocukta öğrenme arzusunu tetikler ve çocuk etkinliklere katılmaya daha çok istekli olur. Okul öncesi çağındaki çocukların eğlenme ve hareket odaklı öğrenmeye yatkın özellikleri dikkate alındığında çocuğun sanatsal eğitimine daha erken yaşlarda başlaması hareket ve eğlence odaklı, kesintisiz devam ettirmesi büyük bir önem taşır.

Çocukluğunun erken yaş dönemlerinden başlanarak sanat eğitimi alan bireyler, yaratıcılık ve yeteneklerini geliştirerek estetik bir noktaya ulaşabileceği gibi, doğruyu, iyiyi ve güzeli tercih etme becerisini kazanacaktır. Yaşları küçük çocukların yaratıcılık boyutlarını geliştirmeye en uygun alan sanat alanlarıdır. Çocuğun aldığı sanat eğitimi çocuğun etrafını daha iyi bir şekilde algılayıp analiz etmesini sağlar. Sanatın önemli öğelerinden birini, sadece bakmayı değil görmeyi, işitmeyi ve duymayı içselleştirerek yaratıcılık için ilk boyutu sağlar (Ersoy, 1993). Böylelikle çocuk ilkokulda sınıf atladıkça, çevresinde var olan tüm biçimlendirmeleri, etrafındaki sanatsal olguları, ağır ağır değerlendirir ve bu konudaki eleştirel tavrını duyumsar, güzeli anlamlandırarak onu aramaya başlar (San, 1983).

Çocuğun bu sanatsal etkinlikleri yaparken, bu konuda eğitim almış bir öğretmen tarafından doğru bir şekilde yönlendirilmesi ve bu sanatsal aktiviteleri yaptığı ortamında uygun koşullarda hazırlanması ve çocuğun gelişim özellikleri de dikkate alınarak gözlemlenmesi büyük bir önem arz etmektedir.

Gökaydın'a (1998) göre çocukların, sanatsal aktivitelerde keşif, hareket ve konuşmalarına dikkat edilmelidir. Ayrıca öğretmen bunlarla beraber sanatsal aktiviteleri planlarken;

1.Malzemelerin hazırlanmasına,

2. Ortamın hazırlanmasına,

3. Çocuklar ile iletişim kurulmasına,

4.Çocukların sanatsal çalışmalarının değerlendirilmesi boyutunda dikkat edilmesi gerekmektedir.

Bununla beraber okul öncesinde yapılan sanat çalışmalarında, öğretmen nasıl bir etkinlik yaptıracağına karar verirken çocukların ilgi, deneyim yaş, ihtiyaçları ve etkinlikleri basit olandan zora doğru bir hiyerarşi içerisinde vermeye dikkat etmelidir. Bu dönem içerisinde bulunan çocuklarda renk tanımlaması sınırlıdır. Mavi, sarı, kırmızı gibi beli başlı bazı renkleri kullanırlar. Zaman içerisinde çocuğun dünyasında renkler önem ihtiva etmeye başlar. Bu şematize bir zaman daha sürer. Bu zaman dilimi ilköğretim üçüncü sınıfa değin devam eder (Gökaydın, 1998). Bu devam eden süreç içerisinde çocuğun gelişimsel

özellikleri de dikkate alınarak okul öncesi eğitimin uzman kişilerce sürdürülmesi gerekmektedir. Bu eğimcilerin de sahip olmaları gereken bazı özellikler bulunmalıdır.

Okul öncesi eğitim veren eğitimcilerde bulunması gereken özellikleri şöyle özetleye biliriz:

- Alanında sabırlı, uzman, aktif, yaratıcı ve sabırlı olmalıdır.
- Pratik fikirli, anlık kararlar verebilen, espritüel yetilere sahip olabilmedir.
- Mesleğinin önemine dair farkındalığı bulunmalıdır.
- Benlik kavramı gelişmiş olup, kendisine ait yeterlilik ve eksiklerin farkında olmalıdır.
- Çocukların seviyelerine uygun özgün ve sanatsal yaratıcı etkinlikler üretebilecek ve oluştura bilecek mesleki yetkinlik ve birikime sahip olmalıdır.
- Çocukların resimlerinin gelişimsel özellik ve düzeylerini ve de bireysel farklılıklarını ile ilgili bilgili olmalıdır.
- Çocuk etkinlik ürünlerinin seçimi ve sergilenmesinde ayrım yapmamalı ve çocukların, sınıftaki içerisinde bireysel yetenek ve özelliklerinin ortaya çıkarılmasında yardımcı olmalı bu noktada çocuktaki güven duygusunu da geliştirmelidir (Artut, 2004).

Bu doğrultuda yetişmiş eğitimciler okul öncesi eğitimin ulaşılmak istenen hedeflerine ve amaçlarına daha çok hizmet etmiş olacaktır.

2.2. Sanat ve Sanat Eğitimi

Sanatın dünya üzerinde ortaya nasıl çıktığını aritmetik ölçülerle kesin biçimde saptamak olanaksızdır (Türkdoğan, 1979). İnsanın varoluş serüvenini incelediğimizde ilkel dönemlerden günümüz uygarlıklarına, sanatın insan uygarlığının var oluşuyla yaşıt olduğunu görmekteyiz. Tam olarak herkes tarafından kabul gören bir tanımı bulunamayan sanat, toplumların öz kimliklerinin barındırdığı sosyal ve kültürel farklılıklar sebebiyle geçmişten günümüze hep farklılaşabilen bir olgu olmuş ve olmaya da devam edecektir.

Sanata dair tanımlara baktığımız zaman bu tanımların farklılık arz ettiğini görmekteyiz. Buna dair sebeplere baktığımızda tarihsel bir süreç olarak, toplumsal ve de kültürel noktalarda bir fark taşıdığını söyleyebiliriz. Tam anlamıyla bir sanat izahı

vermektense, sanatın insan yaşamındaki varlığını irdelemek, sanatın içeriğinin anlamlandırılmasında bir rol oynayabilir. İnsanlığın ilerleyişi, büyümesi ve varlığının devam etmesinde bilimin olduğu kadar sanatında farklı boyutlarıyla katkısı olduğunu açık bir şekilde söyleyebiliriz.

İnsanın sosyal bir canlı olması nedeniyle her daim kendini ifade etmeye çalışacak ve dolayısı ile ifade biçimlerinden en kuvvetli olanı sanatı her zaman bir sosyal ihtiyaç ve anlatım aracı olarak kullanacak ve yaşamın her kademesinde ona ihtiyaç duyacaktır.

Sanat çoğunlukla ‘’İnsan zihninin kendi amaçları doğrultusunda doğayı işlemesi ve onu etkilemesidir.’’ diye tarif edilir. Tarihin her döneminde insan gereksinimlerini daha iyi bir şekilde karşılayabilmek için doğayı işlemiş ve varlıklardan çeşitli yönleriyle faydalana bilmek için zekâsını kullanmıştır. Tarihteki ilk insanlar ateş yakmak, kulübeler inşa etmek, ekin ekmek, hayvanları evcilleştirmek gibi uğraşlarla ham bir şekilde bulduğu doğayı etkilemiş ve birçok farklı sanatın oluşmasına sebep olmuştur. İnsanların bu şekilde süren yaşam kavgaları ile uğraştığı durumların yanı sıra sadece güzellik hissiyatının tatmin edilmesi içinde zekâsını kullandığı bir gerçektir. Sepet ve çömlekler de yalnız işlenmek ve şekil verilmekle kalmamış estetik biçimlere de büründürülmüşlerdir. Barınma amacı ile kullandıkları duvarlarına farklı konuları içeren resimler de yaparak renk ve çizginin kendine has güzelliğini de duyumsamışlardır. Bu süreç içerisinde duygu ve düşüncelerin tahta ve taşa kazınması ile resim, maddelerin yontulmasıyla da heykel ortaya çıkmış; hissiyatında seslerle ifade edilmesi de müziğe bir varlık sebebi olmuş, yazının icadıyla edebiyat, farklı oyun çeşitleriyle tiyatro ortaya çıkmıştır (Kılıçkan & Kılıçkan, 1992).

Sanat bireyin gizemli iç dünyasının ifade edilmesinde ve bu ifade biçiminin yaratıcı bir şekilde anlatılmasında bireyin sözlü ve yazılı ifade edemediğini dile getirdiği bir araçtır.

İnsan, sanat eğitiminin ilk unsurudur. İnsanın kâinattaki varlıklar hakkında sağlıklı yorumlar yapabilmesi için aldığı eğitim, gerçek ve kalıcı sanatı ortaya çıkaracaktır. Sanatta üreticiliğin tanımı hakkında şunlar söylenebilir: Nesilden nesile geçen, her ne olursa olsun takdir kazanan sanatın içinde üretkenlik var demektir ve gerçek sanat öğretileri bu sanattan çıkar (Tolstoy, 2004).

Sanat insanın evren içindeki devinimi ve bulma arayışıdır. Sanatçı kendi iç değerler penceresinden dünyayı izler ve bu dünyayı kendi değerler süzgecinden geçirerek eserlerine yansıtır. Ortaya çıkan eserin etkisi ve özelliği sanatçının algı zenginliği, algı derinliği ve birikimlerinin niteliğine bağlıdır. Sanatçı yaşadığı toplumun bünyesinde bir şahsiyet, bir bireydir. Dolayısıyla toplum içerisindeki bireylerle olan ilişkisi ve ilişkilerinin de sanata belirleyici bir boyut kazandırdığını söyleyebiliriz. Sanatın insan yaşamı içerisinde nesnel anlamda tanımlanan bir yeri olmadığı gibi sanat eğitiminin de tam olarak ortaya çıkışının ve net bir tanımının olduğunu söyleyemeyiz.

Sanat eğitimi, kaplamsal ve genel anlamında, güzel sanatlara dair tüm biçim ve alanları kapsayan, eğitim kurumları içinde veya dışında icra edilen sanatsal ve yaratıcı eğitimi tanımlamaktadır. Bu eğitimi öğrenim kademeleri ve okul içine hapsetmek ise, sanat eğitiminin daha sınırlı bir alanını kapsar; okullar bünyesinde güzel sanatlara dair aktivite ve dersler bütünü olarak anlaşılır (San, 1982). Bazı düşünürlere göre Platona kadar indirilmekte, bazılarına göre ise ancak 20. yüzyılda söz konusu olabilecek bir etkinliğe erişmiş olarak kabul görebilmektedir. Gerçek ise şudur ki, yaşadığımız yüzyılda artarak daha da önem kazanmıştır. Fakat Sanat eğimi akılcılık boyutuna doğru kaymış, buna rağmen duyum ve duyguların ve de manevi eğitimin artan bir şekilde sınırlanmış ve bir anlamda yalnızlığa ter edilmiş olduğu bir gerçeklik içerir (San, 1977).

Sanatsal eğitim, çocuğun kendini rahat ve serbest bir şekilde anlatabildiği bir alandır. Çocuğun kişilik yapısının oluşması ve gelişmesinde ve güven içerisinde hareket etmesinde sanat eğitiminin önemli bir rolü vardır. Sanat eğitimi hümanist, yeni bir ürün ortaya koyan, toplumsal paydaşları bütünleştiren, özgürleştirici, farklılaşan koşullara ayak uydurarak kendini olumlu bir şekilde yenileyen, geçmişin izlerini taşıyıp kendini geleceğe hazırlayan çocukların yetişmesi için kesinlikle var olması gereken bir olgudur. Ayrıca sanat eğitimi toplum ve içerisinde yaşayan bireylerin ortam ve çevreye karşı yeterince duyarlı olabilmelerini, çevreyle çok yönlü, geniş kapsamlı, faydalı diyalog ve etkileşimde bulunabilmelerini, estetik beklentilerini giderebilmelerini, estetik beğenilerini güçlendirebilmelerini, sanatsal yaratma hissiyatlarını doyurabilmelerini, kendilerini anlatabilip gerçekleştirebilmelerini, hayatlarını daha manalı etkili duruma getirebilmelerini ve bu doğrultuda sanat olgusundan en doyurucu şekilde yararlanabilmelerini temel alır (Uçan, 1992).

2.2.1. Sanat Eğitimi ve Gerekliliği

Sanat, insanın yaşantısında dünyayı farklı yönleriyle görmesi, yaşantısı boyunca karşılaştığı sorunlara çözüm bulması, dış dünyada gördüğü ve algıladığı olay ve olgulara karşı tepki gösterebilmesi açısından önemlidir. Sanat eğitimine bütünsel bir bakış açısıyla bakıldığında gerek duyuşsal gerekse de bilişsel ve psiko-motor amaçlara hizmet etmesi bakımından birey ve içinde yaşadığı toplum için sanat eğitiminin önemli amaçlara hizmet ettiğini söyleyebiliriz. Dolayısıyla birey ve toplumun gelişimde yaşantımıza çok büyük etkiler sağladığı tartışılmazdır.

Yolcu'ya (2004) göre, günümüz koşullarında eğitim, sanat ve bilim işbirliği içerisinde olmalıdır. Bilim ve sanatın maksadı; insana yeni keşiflerin yolunu açarak en iyi şekilde hizmet etmektir. Görsel sanatlar eğitimi, belli bir doğrultuda, bireyin yetilerinin işlenip, üretken, yaratıcı, kendine güvenen ve de estetik hissiyatı geliştirilmiş bireyler olmalarını gaye edinirken, genelde anlamda aynı yapıya sahip, medeni bir toplum oluşturma düşününde, iş eğitimi ve sanat ile meydana getirilebileceğinin bilinmesi gerekir. İnsanların yaşam döngüsü içerisinde görsel sanatlar eğitimi önemli bir yere sahiptir. Görsel sanatlar eğitimi, kişinin yaratıcı kuvvet ve potansiyellerini şekillendirmek, bilinç ve estetik düşünceyi örgütlemek için gereklidir. Sanat, bireyin sosyal ilişkilerini tertiplemesini, yardımlaşma ve işbirliği, ifade edebilmeyi, doğru seçmeyi ve bir işe başlayıp tamamlama sevincini hissetmeyi, üretken olmayı temin ettiği için gereklidir.

Sanat aracılığı ile birey bir şeye bakarken daha dikkatli bir şekilde bakma yetisi kazanır, bunun yana sıra sanat, bireyin çevreye karşı daha duyarlı olmasına katkıda bulunur. Ayrıca nesneler arasındaki ilişkileri fark etmemizi de sağlar. Böylelikle bireye başladığı bir şeyi sonuçlandırma yetisi kazandırarak, kopukluk olması ihtimalini ortadan kaldırır. Bireyin koruma yetisi kazanmasına yardımcı olur. Güzel sanatlar insanlık için çok gerekli olan duyarlılık duygusunun gelişmesine katkıda bulunur (Özsoy, 2003).

Görsel sanatlar eğitimi, bireye, özgünlük ve gözlem yapma, kişisel yaklaşım ve buluşları destek olur, bireyde pratik düşünmenin gelişmesini yardımcı olur. Bireyleri fizyolojik olarak destekleyerek el becerilerini geliştirir ve sentezleme yeteneğine katkı sağlar. Tüm toplumlar ve ülkeler için görsel sanatlar eğitimi kesinlikle ihtiyaç duyulan bir gereksinimdir. Yeryüzünde ki toplumların uygarlaşamaya yönelik genel amaçları vardır. Bu sebeple teknoloji ve sanat süzgecinden geçme şartı kaçınılmaz bir gerçektir. Bu

durumda çağımızda sağlıklı, dengeli ve duyarlı bir toplumun en önemli şartlarından birisi görsel sanatlar eğitimidir (Yolcu, 2004).

Bütün öğrencilerin yetenekleri veya yetersizliklerine bakılmaksızın sanat eğitimine ihtiyaçlar olduğu unutulmamalıdır. Çünkü sanat eğitimi yardım ile öğrencilerin dünyayı anlamaları ve çözebilmeleri için çok çeşitli yeteneklerini geliştirme fırsatı olur (Özsoy, 2003)

Sanat eğitimi herhangi bir yaş dilimi için gerekli olan bir kavram değildir. Birey hangi yaş aralığında olursa olsun sürekli sanata ihtiyaç duyar ve sanat bireyin yaşamında her zaman özgül bir ağırlığa sahip olur. Kişinin estetik kaygı oluşturması, içinde var olan yaratıcı fonksiyonları geliştirmesine, olguları ve yaşadığı olayları birçok farklı açıdan çözümlemesine ve algılamasına yardımcı olur. Böylelikle bireylerin yaşadığı çağın ihtiyaç ve gereksinimleri doğrultusunda çağın gerektirdiği yeniliklere ayak uydurmalarında ve benimsemelerinde çok rahat bir uyum ve geçiş süreci sağlar. ‘’ Ne sebeple sanat’’ problemine verilebilecek birçok cevap vardır. Bunlardan bazıları bireyin kendi kişiliğini bulabilmesine ve kendini kanıtlamasına katkıda bulunabilmek ve bireye kendini ifade etme olanağını sağlayabilmek, sanatı izleyerek bir tüketici ve üreterek bir üretici olarak kendi kültürüne bu şekilde katkıda bulunabilmek, estetik beğenilerini ve yargı gücünü geliştirebilmek gibi daha fazla sıralanabilecek birçok sebeple bireyler sanat eğitimine gereksinimleri vardır (Kırışoğlu, 2002).

Sanat eğitimi; bireyin doğduğu günden itibaren sürekli değişen ve gelişen kimliğinin su yüzüne çıkmasına yardım ettiği, bireye yaşadığı toplum içerisinde özgün ve özgür düşünme olanağı tanıdığı, bireyin hayatına yön verdiği ve bireye daha geniş bir bakış açısıyla sorgulama yeteneği kazandırdığı, daha barışçıl ve kucaklayıcı, benimseyici ve ötekileştirmeyen bir kişilik kazandırdığı için gereklidir.

Yukarıda sanat eğitiminin gerekliliğine dair sayılan tüm bu geçerli nedenlere rağmen ülkemizde okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarımızda hala sanat eğitiminin gerekliliğine inanmayanlarca düzenlenen eğitim sistemleri ve eskimiş eğitim programlarının bir sonucu olarak sanat eğitimine gereken önem verilememektedir. Oysa gelişmiş ülkelerin eğitim sistemlerine bakıldığında sanat eğitimine ne denli önem verdikleri aşikârdır. Bu ülkelerde aileden başlayan, okulöncesi ve temel eğitim kurumlarında sanat eğitimi tüm programlarda yerini almıştır (Etike, 1995).

2.2.2. Sanat Eğitiminin Temel Amaçları

Sanat eğitimi çocuğun hem iç hem de dış faktörleri anlamlandırmasına yardımcı bir eleman olarak çocuğun çeşitli roller üstlenmesini sağlar ve çocuk bu rol ve deneyimleri bedensel ve zihinsel olarak özümser. Ancak çocuğun bu saydığımız rolleri üstlenip bunlarla en uygun şekilde başa çıkabilmesi için çocuğa uygun bir ortam ve bu ortamda bunları kullanabileceği materyaller hazırlanmalıdır.

Çeşitli konuları türlü vasıtalar ile biçimlendirme olanağına kavuşulmak isteniyorsa çocuğun sanatçı gibi davrandıracak etkinliklere ulaşımını sağlamak gerekir. Okulda verilen eğitim içerisinde böyle bir durum oluşturmanın eğitsel değer büyüktür. Bir sanatçının duygularını ifade ettiği gibi çocuğunda ifade etme, sanat eserleriyle bir ilişki içinde bulunma yolu ile güzellik zevkinin tadına varacağı düşünülmektedir. Bu durumda ancak okul içerisinde sanatsal bir hava yaratmak, sanat eserleriyle canlı bir temas oluşturmak ve verimli, uygun bir çalışma ortamı hazırlamakla mümkündür (Kurtuluş, 2001). Dolayısıyla çocukların birincil olarak sanat ortamında bulunmaları ve bu ortam içerisinde aktif bir şekilde rol almaları gerekir. Hissedeceği bu ortam ve materyaller onun belleğinde hep taze kalacak deneyimler kazanmasını sağlayacaktır. Bu deneyimler onlara estetik bir bakış açısı kazandırmakla beraber yaşamsal estetik bir duyum rotası çizecektir ve bu rotayı yaşamların her alanına taşıyacaklardır. Sanat eğitimi ile alakalı ağır basan ve kabul gören fikir; görsel sanatlar eğitiminin genel olarak bir kabiliyet gerektirdiği ve el becerisine dayalı bir ders olduğu düşüncesidir. Aslına bakılırsa sanat eğitiminin hedefi yalnızca araştırma ve gözlem yaptırarak yeteneğin gün yüzüne çıkması değil, bununla birlikte çocuğun rahat ve özgür olduğu bir zemin ve mekânın çocuğa sunulması ile çocuğun yaratıcı dürtü ve güçlerinin ortaya çıkarılması ve keşifsel bir zenginliğe varmasının sağlanmasıdır. Sanatsal açıdan verildiği iddia edilen her eğitim verimli ve nitelikli sayılmaz dolayısıyla nitelikli bir sanat eğitiminin de belli başlı bazı hedefleri olmalıdır. Bu eğitimi alan birey veya kitlenin belli hedeflere ve sonuçlara ulaşmaları beklenir.

Eisner'e (2002) göre nitelikli bir sanat eğitimi ile

- Bir sanatçı gibi düşündürmek, hayal ettirmek, hissettirmek ve teknik beceriler kazandırmak,
- Görmelerini ve gördüklerini estetik bir perspektifle aktarmalarını sağlamak,
- Kaliteli sanatsal performanslar için hayal güçlerini geliştirmek,

- Görsel kültürü çözerek anlamalarını ve kendilerinin de bunu kullanmalarını sağlamak
- Yaratıcı problem çözücü bireyler olarak yetiştirmek,
- Duygularını dışa vurmaları sağlanarak, esnekliği ve özgürlüğü elde etmelerini, bu yolla da yeni durumlara kolay adapte olmalarını ve zorlanmadan uyum sağlamalarını kolaylaştırarak, mutluluklarına katkıda bulunmak,
- Zihinsel, düşünsel, duyusal, algısal gelişimlerine, öğrenme yetilerine katkı sağlamak,
- Bilinçli seçimler yapmalarına yardımcı olmak,
- Akademik performanslarına destekleyici olmak,
- Diğer alanları tamamlayarak bütünleştirmek,
- Farklı ve kendine özgün olanı ayırabilmelerine yardımcı olmak,
- Sanat-kültür ilişkisini fark ettirmek,
- Sanatsal zekâlarını geliştirmek,

Kendi kişiliklerinin farkına varmalarını sağlamak hedeflenmektedir (Eisner, 2002). Sanat eğitimi bu doğrultuda verildiğinde kendi içinde bütünlüğü olan bu edinimlerin bireyde pek çok yönden tatmin edici değerler oluşturacağı bilinmelidir.

Bu anlamda sanat eğitimi ile bireye; iletişim kurma, görsel anlamda okur-yazarlık kazanma, niteliksel olarak ayrımsamaya dair eleştirel düşünme, kendi kültürünü ve diğer kültürleri öğrenme ve değerlendirme, duygularını, düşüncelerini, imgelerini bir ürüne dönüştürmede yaratıcı davranış kazanma, yaratma hazzını duyumsama, çok sayıda sanat eseri ile karşılaşma ve bu eserlerdeki değeri benimseme, toplumsal ve kültürel gelişim için katılımcı bireyler olma gibi kazanımlar verilir ki bu da sanat eğitiminin amaçlarındandır (Gökaydın, 1996).

Sonuç olarak bu sayılan kazanımların hepsinin bireyin varlığında temelde bulunması gereken davranışlar olduğunu varsayarsak sanat eğitimin ne kadar elzem olduğu ortaya çıkacaktır. Eğer verilen sanat eğitimi bu sayılan hedeflere bireyi ulaştırmış ise sanat eğitiminin amacına ulaştığını ve görevini yerine getirmiş olduğunu varsayabiliriz.

2.3. Çocukta Sanatsal Gelişim

Bir insanın gelişimsel duyularının en açık olduğu çocukluk dönemi içerisinde verilen eğitimin ne derece önemli olduğu biliniyor. Bu dönem içerisinde ki çocuklardan sanatsal eserler yaratmaları beklenmez. Çocukların zihinsel ve kültürel gelişimlerine dayalı büyümelerini sağlamak olmalıdır (Kösebey, 2002). Çocuklar olaylar hakkındaki hissiyat ve düşüncelerini resim aracılığıyla bize yansıtıp kendilerini ifade edebilirler. Çocuğun çizmiş olduğu resimler onun iç dünyasının bir yansıması olarak kabul edilmektedir. Bu düşünce doğrultusunda çocuk resmi ile ilgili birçok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmaların 1885-1920 yıllar arasında yoğunlaştığı görülür. Bu dönem içerisinde birçok farklı ülkede çocuk resimlerini çeşitli boyutlarına göre değerlendiren ve aralarında Lowenfeld'in olduğu araştırmalar görülmektedir (Yavuzer, 2007).

Günümüzde pek çok araştırmacı sanatsal gelişim evreleri üzerine tanımlamalarda bulunmuştur. Ancak çoğu araştırmacının gelişim evreleri hakkında yaklaşımlarında yakın benzerlikler bulunmaktadır. Gelişim dönemleri konusunda en sistematik ve aynı zamanda geçmişten günümüze en çok kabul gören yaklaşım Lowenfeld'in sıralaması olmuştur (Kirişoğlu, 2002). Bu sıralama şöyledir:

1. Karalama evresi (2 ile 4yaş arası)

2. Şema öncesi evre (4 ile 7 yaş arası)

3. Şematik evre (7 ile 9 yaş arası)

4. Gerçekliğin doğuşu (9 il 11 yaş arası)

5. Mantık Çağı (11 ile13 arası)

6. Gerçeklik evresi (13 yaş ötesi)

Bu doğrultuda verilecek sanat eğitiminin amacına hizmet etmesinin ilk temel şartı, çocuğun gelişim süreci içerinde özel bir anlam taşıyan sanatsal gelişim sürecinin ana hatları altında bulunan ayrıntılarını öğrenmektir. Çocuğun hangi ana dönemler içerisinde hangi özellikleri taşıdığı bilinmiş olur ve bu düzlemde hareket edilebilir.

2.3.1. Çocuğun Sanatsal Gelişim Evreleri

Dünyanın her yerinde çocuk resmi aynı gelişim tablosunu izlemektedir. Bu gelişme adımları evrenseldir ve belirlenebilir. Sanat çocukların eğitiminde hayati bir rol oynayan önemli bir etkendir. Çocuğun sanatsal gelişiminde değişik görüşler iki grupta toplanır. Birinci grupta ruh bilimsel ve gelişimsel yaklaşımlar, ikinci grupta ise, sanatsal ve estetik açıdan yaklaşımlar olarak karşımıza çıkar. Çocuğun çizimleri onun iç dünyasının idrak edilmesinde, iç çatışmalarının meydana çıkarılmasında çok yönlü gelişiminde bir etkendir (Tepecik & Oğuzoğlu, 2002).

Ayrıca çocuğun sanatsal gelişimi üzerine araştırma yapan araştırmacıların, büyük bir çoğunluğu çocuk resimlerine dair yapılan gözlemler aracılığıyla bu verilere ulaştığı için, çizgisel boyutunun neredeyse aynı olduğunu söyleyebiliriz.

Bu kuramlardan ön plana çıkmış olan kuramlardan biride Lowenfeld'e ait kuramdır. Lowenfeld sanatsal gelişim evrelerinin birbirleriyle benzerlik göstereceğini bütün çocukların "sanatsal yeteneğin doğal olarak oluşması" şeklinde bir gelişme gösterdiği varsayımında bulunmaktadır. Bu şekilde çocuğun sanatsal gelişim sürecini beş evre olarak belirtmiştir (Alakuş, 2004).

1. Karalama Dönemi (2-4 Yaş)

2. Şema Öncesi Dönem (4-7 Yaş)

3. Şematik Dönem (7-9 Yaş)

4. Gerçeklik Dönemi (Çete Çağı) (9-12 Yaş)

5. Doğalcılık Dönemi (12-14 Yaş)

2.3.1.1. Karalama Dönemi (2-4 Yaş)

Bir oyun anlayışı içinde ilk çizme denemesine başlayan 2 yaşlarındaki çocuk, bu etkinliği süresince herhangi bir varlığın çizimini yapmaktan çok, amaçsızca karalamalar yapar. Bu karalamalarını bıkmadan sürdürmek istemesinin temelinde, hem motorik hem de görsel bir zevk yer alır. Yani elini kolunu sürekli hareket ettirmenin verdiği hareketsel tadın yanı sıra, elindeki çizici aracın kendi hareketiyle yüzeyde meydana getirdiği

değişikliklerin yarattığı görsel zevk, oyun anlayışıyla da birleşerek, ona göre mutlulukların en güzelini oluşturur. Bu şekilde çiziktirmeler yani karalamalar her çeşit çizici tükenmez kalem, kurşun kalem veya tebşir, pastel çubuğu ve hatta annesinin göz kalemi, ruju vb. kullanarak, herhangi bir yüzeye, kâğıda, halıya, duvara, masaya, elbiselerine vb. karalamalar yapar (Yolcu, 2004).

Nihayetinde, çocukların çoğu çizgisel serüvenini büyük dairesel biçimlere dönüştürme eğilimine girer ve çizgilerini dalgalı, tarayıcı, daha ince veya daha kalın olacak biçimde farklılaştırmayı öğrenirler. Çocuklar karalama dönemi içerisinde ilk bulgularla tasarladıkları resimleri meydana getirebileceklerinin çoğunlukla farkına varamazlar. Çocuklar, çizim yaptıkları yüzey üzerin de kollarını sıklıkla illeri veya geri çevirerek ara sırada resim yapılan yüzeyin dışına çıkarak rastgele çizimler yaparlar. Zaman içerisinde, çocuklar kollarının hareketleriyle yaptıkları çizimlerin ilişkisini fark ederler. Bu keşfin sonunda çocuklara kendine has bir zevk veren belli çizgilerin tekrar edilmesi ve denetim altına almalarıyla gelişir (Roland, 1995).

Karalama aşaması, Çocuğun resim aktivitelerinin ilk aşamasıdır. 2 ile 4 yaş arasında olan bu evrede meydana gelen bu çizgiler, beden ve kolun dinamik devinimlerinin sonucu oluşur. Özellikle bu aşamada çocuk daha önceleri edinmiş olduğu görsel düşünce ve algılarının bir anlatımı olarak çizimlerini gerçekleştirir. Mesela, bir ‘’anne’’ çiziminde kesinlikle annesinin karşısına geçip onu bir model olarak kullanmaz. Bu açıdan çocuk, annesinin o anlık görüntüsünü değil, düşündüğü yâda hatırladığı gibi tasvir etmeye çalışır. Onun açısından asıl olan ‘’Anne’’ hayalinin kafasında meydana getirdiği sembolik dışavurumudur (Artut, 2004).

Yolcu’ya (2004) göre bu aşamadaki çocuklar, taklit, bellek ve düşünceyi kullanmaya başlayarak zamanla çevresinde olup bitenlerin farkına varmaya başlar. “Piaget bilişsel gelişim kuramında doğumundan iki yaşına kadar olan dönemi devim-duyusal dönem” diye adlandırır. Bu dönemde çocuklar; taklit, bellek ve düşünceyi kullanmayı öğrenir; zamanla refleks düzeyindeki davranışlardan istemli davranış düzeyine geçişi sağlar.

Okul öncesinde dönemde bulunan bir çocuk, bir yetişkinin idaresine ihtiyaç duymadan, bilinçsiz bir şekilde araç-gereç-malzeme seçimini yalnız başına yapabilir. Oyun oynama boyutunda spontane etkinlikler içerisine girebilir, çünkü çocukta içgüdüsel kuvvetler hâkimdir. Bu süreç içerisinde çocuk benmerkezci duyumlarla, estetik herhangi

bir kaygı gütmeksizin malzemelere yaklaşarak, içgüdüsel bir şekilde onları kanalize etmek ve biçimlendirmek ister. Bu sebeple bu veya bunun gibi özelliklerden dolayı çocukların çizgisel bakımdan daha gelişmiş, bazı devingenlikleri ancak iki yaşından sonraki üretici düşünme oluşumlarıyla anlamlılık kazanabilir. Bu dönemin ardından yaptığı çizimlerinde fiziksel duyum ve algıların tesirinde kalarak görsel simgeler kullanıp, dış uyarıcılardan özellikler barındıran ilk karalamalar görülür (Artut, 2004).

Çocuğun kontrol dâhilin de karalamaya başlamasının ardından görsel kontrol dâhilinde yapmış olduğu işaretin farkında olur. Diğer bir ifadeyle bunların farkına varmaya başlar. Çocukların çoğu bu çeşit karalamaları büyük bir heves ile yapar; çünkü görme ve hareketle alakalı olgunlaşma arasında eş güdüm, başarı bakımından çok önem taşır. Göz ve el eş güdümünün bu denetimli karalamada, çocuk yeni hareketlerinden, bilinmeyen uyarımları keşfetmeye, keşfettikçe de zevk duymaya başlar (Yavuzer, 2007).

Luquet'e göre karalama evresindeki çocuk, grafik ifadelere başlar, ifade ederken çizer, çizerken ifade eder. Çocuğa göre çizmek elin hareketlerini kâğıda dökmektir. Çocuk keşfetmek için her şeye dokunduğu için kâğıda da dokunur, eli amaçsız bir şekilde kâğıdın üstündeyken çizgilerini bırakır ve kendi çizgilerini gördüğü zaman onların yaratıcısı olduğunu anlar. İşte bu ürün yetişkinlerce anlamsız gelse de çocuk için ortaya çıkardığı bir ürün ve kişiliğinin yansımasıdır (Yavuzer, 1997).

Bu dönem içerisinde karşıdaki birey için hiçbir anlam ifade etmeyen ama çocuk için dürtüsel ve rahatlatıcı bir devinim sağlayan çizgiler zaman içerisinde zihinsel ve bedensel koordinasyonların uyum sağlamasıyla farklılık gösterebilir. Çocuk çoğunlukla oval şekillere ilaveten bunların dışında ve içerisinde belirli belirsiz bazı çizgiler ve oval şekillerin üzerine ve etrafına oval şekiller çizilebilir.

Genel olarak çocuklar 2 yaşında karalama eylemlerine başlarlar ve bu aktiviteleri 4 yaşına kadar devam ettirirler. Çocuğun bu evredeki karalama biçimindeki yaratıcı eseri onun coşkusal ve zihinsel olgunlaşmasının bir yansımasıdır. Çocuk meydana getirmiş olduğu bu çizgilere göre göre giderek görsel hâkimiyete sahip olur ve bir şeyler oluşturma hazzını tattıkça bağımsızlığına sahip olduğunun farkına varır (Yavuzer, 1997).

“Çocuğun karalama yapma veya diğer bir söylemle resim yapma isteğine neden olan etmenlerden birisi, duygu ve düşüncelerini aktarma niyeti ve onu bir iletişim dili veya bir

aracı olarak kullanma isteğidir. İşte bu amaçla çocuk, karalamalarını adlandırır, onların neyi simgelediğini sözlü olarak açıklar. İlk çizimlerinde kalem-kâğıt ilişkisine olan merak duygusu ve kesif yapmaktan duyduğu haz vardır. Adlandırma ve iletişim amacı yoktur. Daha sonraları ise hem kendisinin yaptıklarını sorgulaması, hem de büyüklerin kendisine çizdikleri hakkında, çizdiklerinin neyi anlattığı ile ilgili sorular sormasıyla karalamalarını anlamlandırma ve adlandırma gereksinimi hisseder…" (San, 1977).

Çocuk, kontrollü karalamaya başladıktan sonra keşfetmeye başlar, bunu yaparken de büyük bir coşku hissederek yaparlar. Çünkü görme ile hareket ile alakadar gelişim arasındaki eşgüdüm başarı bakımından büyük önem taşır. Göz ve el eş güdümünün görüldüğü bu kontrol içererek yapılan karalama da çocuk yeni hareketlerinden, yeni uyarıcıları keşfetmeye, keşfettikçe de zevk duymaya başlar (Yavuzer, 1997).

2.3.1.2. Şema Öncesi Dönem (4-7 Yaş)

Bu dönemde de çocukların çizimleri tanınabilecek bir duruma gelmeye başlar. 4. yaşta başlanan nesne çizimi 7. yaşa doğru yerini konuya bırakır. Duygu ve düşünceler netleşmeye başlar. En sevdiği konu insan figürüdür. İnsan figürünü gördüğü gibi değil düşündüğü gibi sınır çizgisi ile çizebilir. Çizimlerde mekânla olan ilişki azdır ve hiyerarşi görebiliriz. Önemli olanları daha büyük çizebilirler. "Lowenfeld bu gelişim aşamasında çocuğun yeni kavramlar peşinde olduğunu, dolayısıyla canlandırdığı simgelerin de durmadan değiştiğini ifade etmektedir. Bugün çizmiş olduğu insan figürü ile bir sonraki gün çizeceği insan figürü bir birinden farklıdır. Bu doğal sonuç, sadece insan figürü için değil, aynı zaman da ağaç ile ev figürleri içinde geçerlidir (Yavuzer, 2007).

Şema öncesi dönem içindeki çocuğun etrafındaki varlıkların çizgisel bir dille anlatılmasında oran, imge yetisi, algı, mekân kavramı, oran ve hissi özellikler oluşturucu bir etken olarak görülür. Bu etkenler çocuğun genel olgunlaşmasıyla paralel farlılıklar gösterir (Artut, 2004). Oranlar yaş etkenine bağlı kalarak büyüdükçe daha gerçekçi olur. Bu dönem içerisinde çocuk dış dünyayla olan irtibatını zenginleştirmeye çalışır. Vücut deviniminin yönlendirdiği düz çizgi karalamaları insan bacak ve gövdesi, kolu, yuvarlak biçimde çizgiler ise yüz veya baş olmaktadır (kehnemuyi, 2009).

Bu dönemde çocuk, çizmek ya da boyamak istediği nesne ya da olgu ile ilgili bir bağlantı oluşturma sorumluluğu yaşar. Bu bağlantı oluşturma isteği ayrıca çocukta bir haz

oluşturur. Yapmış olduğu bu çizimlerde büyük veriler saklıdır. Çocuğun ebeveynleri, öğretmenleri bu verilerin kendileri içinde önemli olduğunu bilmelidir. Yapmış olduğu bu resimlerde çocuğun algıladığı ve hissettiği dünyayı düşünselleştirip çizgiye aktardığı net bir kaynak ve kayıt oluşturur.

Çocuk 4 yaşına girdiğinde boyama ve çizim becerilerinde kendini hissettiren gelişmeler görülmeye başlar. Spontane değil daha çok fikirlerini anlatan temalar yapma çabası görülür. Çizdiği biçimler dikey veya yatay konumdadır. Çizgilerle belirlediği sınırların yüzeyini boyama eğilimi vardır. Yapmış olduğu resimleri farklı insanlara gösterme, coşkulu bir şekilde ve sık sık kâğıt değiştirme durumları görülür (Artut, 2004).

Çocuk resimlerinde fark edilen bir diğer özellikte saydamlıktır. "Çocuk bir nesnenin arkasında var olan şekilleri sanki görüyormuşçasına çizer. Ev resmi çizerken duvarları saydam yapar ve insanlar, eşyalar dıştan görünür. Bu tür resimlere (röntgen) saydam resimler denir. Röntgen resimlerde çocuklar genellikle ev ya da okul çizerler. Evdeki detaylar kuş bakışı da olsa kendi evlerindeki düzeni yansıtır. Diğer bir özellik düzleme özelliğidir. Çocuk resme bir görüş noktasından değil de birçok noktadan bakıyormuş gibi çizer. Çocuk bu tür resimleri ya kendisi resmin etrafında dönerek ya da kâğıdı döndürerek çizer. Bazı parçaları diğerlerine göre daha abartılı çizmektedir" (Kırışoğlu, 1991).

Bu dönemki çizimlerinde 'çöp adam' olarak tabir edilen figürler görülür. Bu resimlerde büyüdükçe baş bir yuvarlak, gözler nokta veya iki iri şekilde, ağzı gösteren yatay bir çizgi, kafa bölgesinden çıkan bacak ve kollar tipik özelliklerdir. Doğal olarak insan figürleri kaba form biçimlerde sembolik bir tarzda olup vücut oranları da gerçeğe uygun değildir. Kendi bakış açısına göre temalar öncelik taşır, orantısız ve büyük bir şekilde ifade edilir. Yalnız bu çizimler insan figürleriyle kısıtlı değildir. Yakınında bulunan ve en çok ilgisini çeken ağaç, ev, otomobil gibi varlıkları da aynı biçimde tasvir etmeye çalışırlar. Bunlar kâğıt üstünde gelişi güzel bir şekilde yer alırla (Artut, 2004).

Çocuğun bakış açısı çoğunlukla kişisel bir yapıdadır. Çizdiği şeyleri büyük bir oranda hayalleri ve kişisel hisleri ile oluşturur. Çizdiği figürleri genellikle ana hatlarıyla gördüğü şeylere benzetir. Kendine göre oluşturduğu mantıksal çerçeveyle ve bireysel olarak şekillendirir.

Çocuk herhangi bir sözcüğün söylenişini söylemeyi başardığı zaman o sözcüğü 10-20 defa yeniler. Resim Çiziminde de aynı durum görülür. Çocuk çizmeyi başardığı objeleri yan yana getirerek kullanır. Özellikle çizdiği alan biraz büyük bir çizim alanı ise, çizdiği yeri tam olarak, bu objeleri çizerek tamamen doldurmak ister. Çocuk çizgilerinde benzetmeler yapar, başarısını tekrarlamak için çabalar. Örnek olarak otomobil figüründe otomatizme geçirdiği bir işaret yoluyla tekerlekler ayırt edilebilir. Bu birçok otomobil resminde belirgin işaret olarak ortaya çıkar. Çocuk bu otomobil görüntüsünü yaşar, yaşatır. Çıkardığı seslerle ve jestlerle direksiyonu sembolize eder, çizmeyi dener. Eğer çizgisinin başaramadığını düşünürse o figürü bırakır, başkasını denemeye geçer. Fakat başarılı olup, „ne güzel „ denilirse bu figürü yeni bir başarı olarak kabul eder ve otomatizmine geçirmeye çalışır. Çocuk bu figürleri çizme yeteneğini elde ettikten sonra başka bir figürü hayal eder ve onu resmetme girişiminde bulunur (Yavuzer, 1997).

Çizgisel gelişim yetileri- yaş grubu çocuklarda şöyle açıklanabilir;

- Çizgilerindeki bazı işaretler, şemalara dönüştürülerek mana zenginleştirilmiştir. İnsan, ev ve ağaç resimleri kaba formlarda tasvir edilir.

- Mekân düşüncesi yeterince gelişim göstermediğinden nesneler yüzeysel bir şekilde yan tarafa yatık olup görünmeyen yanları gösterilir. Mesela, arabanın dört tekerleğini, bir masanın dört ayağını ve ağaçları yüzeyde eğik bir şekilde belirtmesi gibi. Şeffaflık ve düzleme özelliği en fazla bu yaşlarda kendini gösterir.

- Çeşitli çizimlerde yatay düztaban çizgileri kendini gösterir. Özellikle nesneler, şekiller, bu taban çizgileri üzerine bina edilir. Çoğu şekiller de kâğıt üzerinde düzensiz, yüzer şekildedir.

- Nesnelerdeki yakınlık uzaklı ilişkisi yoktur. Plan yapma yeteneklerinde ilerleme görülür.

- Çizgilerle (kontür) kısıtlandırılan nesnelerin içini ayrı renklerle doldurabilirler.

- Temel renkleri bilirler, parlak ve canlı renkleri daha fazla kullanırlar.

- Parlak renkli kalemleri, canlı ve açık renkleri tercih ederler.

- Boyama işlemleri ise; soldan sağa, yukarıdan aşağıya geniş fırça darbeleri biçimindedir.

- Bilhassa insan figürlerinde koca bir baş ve onunla ilişkili bir şekilde yukarıdan aşağı yâda yandan çıkan iki çizgi ile tasvir edilir, gövdeyi oluşturan çizimler çok görülmez.

- İnsan çiziminde ve nesnelerin çiziminde kimi eksiklikleri fark edebilirler (Artut, 2004).

2.3.1.3. Şematik Dönem (7-9 Yaş)

"Şema, taslak anlamına gelen Latince bir kelimedir. Türk Dil Kurumu sözlüğüne göre; Bir aletin veya bir aracın yâda bir temel çizgileri belirten çizimdir. Kelime bu anlamıyla kabul görerek çoğu sanat eğitimcisi ve araştırmacısı tarafından kullanılmıştır. Lowenfeld, 'şema' ya da 'şematik devre' diye tanımlamıştır. Daha sonraki birçok araştırmacı ve yazar Lowenfeld'in adlandırmasını benimsemiştir" (San, 1977).

Şematik evre farklı sanatsal faaliyetlerle elde edilen bir realitenin net bir tanımıdır.Bu evre içerinde ki çocuk, bundan böyle toplumun bir elemanı olduğunun bilincine varır. Bilişsel ilerlemenin çabuk olduğu, etrafında (ilk olarak okulda) ve birçok yeteneğin elde edildiği bu evre de çocuğun motor kabiliyetleri ile toplumsal ilişkilerinde bir devamlılık ve çoğalma görülür. Resimlerinde objelerin gruplandırılmasına, mukayese edilmesine, sıralanmasına yönelik düşünce kalıpları geliştirirler. Objeleri şekil, nitelik ve kapsam açısından sınıflandırabilme kabiliyetlerinde olgunlaşmalar görülür (Artut, 2004).

Edindikleri bu bakış açıları çizdikleri resimlere daha farklı bir dinamizm katmaktadır. Dolayısıyla resimlerinde çizdikleri nesne obje ve figürlerde de ritmik bir hareketlilik görülür. Bu sınıflandırma farklı şemalar içerisinde renksel bir çeşitlilikte kendini fark ettirir.

Şema çocuğun ifade aracıdır. Şematik çizimde nesnelerin belli ayırt edici özellikleri ön plandadır. Bu dönem resimleri oldukça sade ve özdür, taslak şekiller ve tekrarlar görülür. Hayal dünyasından uzak gerçek nesne ve olayların yansıtılmaya çalışıldığı, gerçek renklerin kullanıldığı da görülmektedir (Buyurgan, 2007).

Bu dönemde toplumsal yapı içinde bir birey olduklarının farkına varmaları sebebiyle bulundukları topluluk içinde gerek akranları gerekse kendilerinden yaşça büyük olan bireyler tarafından takdir edilme ve kabul edilme duygusu açık bir şekilde hissedilir. Kendilerini monotonluktan kurtaracak ve farklı kılacak arayışlara girerler ve bunu başarınca, bu hazzı yaşarlar. Kendinden yaşça büyük bireylerin, yaşam şekillerine merak duyar ve gözlemlerler. Fiziksel hareket kabiliyetleri ve çevresinde olup bitenlere karşı gözlem yeteneklerinde bir basamak daha ilerleme görülür.

Bu çağdaki çocukların çizimlerinde görülen sıralı, yaşadıkları an ile ilgili temaları tasvir etmesi etkili olmaktadır. Çoğunlukla top oynama, spor etkinlikleri, ip atlama, çeşitli yarışmalar, mahallemiz, lunapark, çevremiz, kamp, dağcılık ve diğer aksiyon içerikli temaların bulunduğunu söyleyebiliriz (Artut, 2004).

Şematik evrenin özelliklerini belirtmek şema öncesi döneme göre daha zordur. Çünkü çocuğun büyümesi ile olgunlaşma süreci, düşünce ve duyguları karmaşık bir hale gelmektedir (San, 1977).

2.3.1.4. Gerçekçilik Dönemi (Çete Çağı) (9-12 Yaş)

Somut işlemler döneminin bitip soyut işlemler döneminin başladığı bu evrede ergenlikle gelen ilk bunalımın habercisidir. Mantık ve akıl yoluyla kimi sorunları çözebilecekken yine çocuğun doğası gereği kuvvetsiz kaldığı zamanlar çoğunlukla olabilmektedir. Ruhsal ve bedensel bakımdan oldukça önemli farklılıkların meydana geldiği kritik bir dönemdir. Bir bakımdan gerçekçi anlayışın devamı olarak görebiliriz (Artut, 2004).

Temel eğitimin ikinci aşamasına da giren bu evreye ‘’gruplaşma’’ ya da ‘’başkaldırma’’ zamanı da denmektedir. Gerçekçi bir bakış açısının geliştiği sert realist yansımalar net bir şekilde fark edilir. Bu dönem içerisinde perspektif, planlama, oran ve renk kavramları belirginleşmiştir. Bundan önceki dönemde çoğunlukla kullandığı geometrik biçimler, söylemlere cevap vermediğinden bu çeşit çizgilere eğilimleri bulunmaz (Artut, 2004).

Bu dönemde çocuk birey olduğunun sosyal bir çevrenin içinde varlığının farkındadır. Yakın çevresi, arkadaş çevresi, okul çevresi ve yaşam alanı içinde olan herkesle iletişim

halindedir. Bu da beraberinde içinde yaşadığı kültürün, coğrafyanın etkilerini beraberinde getirir. Çocuk artık kendini ve çevresi oluşturan her şeyi daha derin keşfetmeye başlar. Bu dönemde çocuk resimlerinde: Mekân ve perspektif artık kendini gösterir. Önceki döneme ait olan saydamlık özelliği, düzleme özelliği kaybolmaya başlar. Çocuk gerçekliği yansıtma arzusundayken bunu yansıtamamanın çekimserliğini de yaşar. Resimde gerçekçi çizime eğilimlidirler; ayrıntılara girerler, çocuğun renkle olan ilişkisi onun tercihine bırakılmalıdır (Yavuzer, 2007; Kehnemuyi, 2009).

Bu dönem somut düşünme gelişiminin tamamlanıp, yerini yavaş yavaş soyut düşünmeye bıraktığı dönemdir. Bu soyut düşünme kabiliyeti kendini pek çok alanda gösterir. Dönem içerisinde sözel ve sayısal alana ilaveten resim çizimlerindeki bilinç, yaratıcılığın kazanılmaya başlandığı ve estetik sezginin yoğun olduğu bir dönemdir.

Belirlenecek konularda kişisel nüansların yanı sıra cinsiyette önemli bir faktördür. Karşıt cins bireyler bu dönemde bir birlerinden hoşlanmaz ve kin gütme davranışı sergileyebilirler. Yapılan çizim çalışmalarında genellikle erkek çocuklar, kahraman, kurtarıcı, başrol, iri yarı kocaman araçları, büyük nesneleri ve güçlü varlıkları betimlerler. Kızlarda bu yönden daha duygusal, anaç, modern, koruyucu ve sahiplenici ve doğadaki bitki ve canlıları çizimlerinde ön plana çıkarırlar. Öte yandan bu çeşit temaları tercih etmelerinde tv neden olabilmektedir (Artut, 2004). Bu dönemde çocuğun yaptığı çizimler de kendi yaşının üstünde bir olgunlukta, yetişkin gözüyle bakma gibi ölçütler görülebilir. Çocuk çizdiğini tabiatta bulunan ile karşılaştırarak, gördüğünün aynını yapmayı ister. Bunu başarmadığın da ise bu durum, mutsuz olmasına sebep olabilir (MEB, 2002).

Bu yaş grubu akranlarının özelliklerini genel olarak şöyle özetleyebiliriz;

- Cinsiyet ayrımının sebep olabileceği kız ve erkekler arasında temaların seçimi daha öncelikli hale gelir.

- Perspektif tesirleri görülür.

- Geometrik çizgilerin etkisinden uzaklaşılmıştır.

- Resim çalışmalarında katı bir gerçeklik hâkimdir.

- Kişilerin tasvirinde kız ve erkek farklılıkları önemli düzeyde resimlere yansır.

- Renk açısından kavramın geliştiği, renkleri mana ve hedeflerine uygun bir şekilde seçtikleri görülür (Artut, 2004).

Gençlik öncesi dönemde ergenliğin ilk belirtisi varsayılan bu dönem olabildiğince kritik bir haberin işaretlerini verir. Bu sebeple ergenlik ve çocukluk senelerinde resim konularının en coşkulu olanları realiteye ve imgesel gücüne dayalı olanıdır (Artut, 2004).

2.3.1.5. Doğalcılık Dönemi (12-14 Yaş)

Ergenlik sorununun ortaya çıktığı bir dönemdir. Benmerkezci düşünen birey bu dönem içerisinde zihinsel ve fiziksel değişikliklerini kabullenme ve özümseme çabası içerisindedir. Çevresindeki bireylere ve kendisine karşı eleştirel bir yaklaşım içerisindedir. Dolayısıyla çocuğa karşı hoşgörü çerçevesinde davranmak önemlidir. Ayrıca çocuk içinde yaşadığı toplumun değerlerine karşı ilgili bir yaklaşım ve tavır sergiler.

Yakın çevresinde objelerin orantı-boyut-derinlik farklılık ve benzerliklerinin üç boyutlu düşünme yetisini gelişmesini çocuğun resimlerinde görebiliriz. Renk analizi, renklerin farklılıkları daha net görülür. Hem kendi çalışmalarına, hem de başkalarının yapıtlarına karşı eleştirel davranışı gelişir. Kişisel ve toplumsal değerlere ilgileri artar (Kılıç, 2002).

Lowenfeld, bu resimlerin çocuğun zihinsel, toplumsal, fiziksel, ruhsal,çizgisel ve yaratıcı tüm yaşantısının göstergesi olduğu düşüncesindedir. Resimsel birçok problem bundan sonra öğrenilerek çözüme kavuşur veya kavuşmalıdır. Mesela: renk problemi, renklerin arasındaki etkileşim, renksel karışımlar, rengin hissel ve betimsel etkilerini inceleyerek öğrenirler. Okul döneminde ve ilk ergenlik çağında kaybolan birliktelik yine kazanılır (Kırışoğlu, 1991).

Eğitimcilerin bazılarına göre, çocuğun bu çağ içinde olgunlaştığını, kimilerinin ise yaratıcılık bakımından güçsüz olduğu söylenir. Bu dönemdeki çocuk, eşyaların boyutlarını, orantılarını, derinliklerini belirtmeye çalışırken, kendi çizgisel yolunu aramaktadır. Kendisine özel bir tarz, çizgiyi bulan bireylere çok az rastlanmaktadır. Bu çocuklar eğitim kurumlarında kabiliyetli çocuklar olarak ifade edilir (Kırışoğlu, 2002).

Bu dönem çocuklar oran-orantı, perspektif ve renklere dikkat ederler. Çevresindeki gerçeğe uygun olaylar çizimlerine konu olur. Soyut düşünme, yorumlama yetisi ve çevresel algısı gelişmiştir. "Perspektif, önemli bir sorun olarak çocuğun karşısına çıkmıştır. Nesnelerin uzaklığını, yakınlığını ve boşluktaki yerlerini nasıl resimleyeceğini düşünen çocuğun bu yöndeki eğitimine dikkatle yaklaşmak gerekir. Eğitici optik oyunlara bağlı bilgileri perspektif yolu ile üç boyutlu göstermeye çalışmanın ya da matematiksel bilgiler vermenin hiçbir yararı olmayacaktır (Kırışoğlu, 1991).

Birçok yetişkin bu döneme ulaşamaz. Bir önceki dönemde gerçeği oluğu gibi çizemediğini düşünen çocuğun cesareti kırılarak resim yapmayı zamanla bırakır. Fakat 13-14 yaşında olsa bile resim yapan çocukların çizimlerinde perspektifin daha aktif ve bütün bir tarzda kullanıldığı, resimlerde ayrıntıların arttığı renk ve desene daha fazla dikkat edildiği bununla beraber soyut imgeler oluşturmaya başladığı görülmüştür (Malcihodi, 2005).

2.3.2.4-6 Yaş Arası Çocuklar da Gelişimsel Özellikler

Gelişim, doğumdan ölüme devam eden kesintisiz bir süreçtir. İnsan gelişimi konusu olan gelişim psikolojisi, üç gelişim özelliği, çocuklu, ergenlik, yaşlılık ile ilgilenmektedir (Atkinson ve Diğerleri 1999).

İnsanoğlunun anne karnındaki büyüme ve gelişimi doğduktan sonrada devam eder ve bu gerek fiziksel gerek zihinsel devinim süreklilik içinde her an farklılaşır. Bu farklılaşma süreci, insanoğlu için çok önemli nitel ve nicel farklılıkları ve değişimleri ihtiva etmektedir.

Bu gelişim süreçleri içerisinde önemli olduğu kadar kritik süreçler, bu kritik süreçlerde de kazanılması gereken önemli kazanım ve değerler vardır. Bu dönemler içinde oturmayan kazanımların, takip eden zaman diliminde oturması zorlaşabilir.

Okul öncesi dönem (5-6 yaş): Bu dönemde fiziksel gelişim, zihinsel gelişimle ve dil gelişimi hızlı bir şekilde devam etmekte; çocuklar kişisel bakım becerileri bakımından daha da gelişip, cinsiyet rollerini fark etmeye başlamaktadırlar.

Bebekler doğum anı ile birlikte çevresini keşfetme uğraşına başlarlar. Keşif esnasında kullandığı ana araçlar, duyuşsal ve hareketsel doğuştan getirdiği kabiliyetlerdir. Bu döneme (sensory-motor) duyusal-hareketsel dönemi adı da verilir. Basit duyusal verilerden, dokunma, emme, tutma gibi basit hareketler işe başlayan çocuk, bu temel süreçlerin üzerine yenilerini ilave ederek çevresini anlamlandırabilecek bir bilişsel yapı geliştirmeye başlar (Cüceloğlu, 2012).

Yapılan araştırma ve gözlem sonuçlarına göre belli gelişim dönemlerinde çocuklarda ortak eğilim ve davranış kalıplarının bulunduğu tespit edilmiştir. Gelişimde benzer yanların bilinmesinin çocuk eğitiminde takip edilecek yöntemlerin belirlenmesi bakımından önemi büyüktür. Karmaşık bir süreç ihtiva eden gelişimin incelenmesi sonucunda, sürekli yani dinamik olduğu, genetik bireyselliğin bir sonucu olduğu, giderek artan bir özelleşme süreci içerdiği, dengeli ve art arda birbirini takip eden düzenli bir süreçte devam ettiği görülmüştür (Yavuzer, 2005).

2.3.2.1.Bedensel Açıdan Gelişim

Bedensel açıdan gelişme süreklilik arz eden bir olaydır. İki yaşına erişmiş bir çocuk hemen hemen yetişkinlerde bulunan duyusal kabiliyetlerin tümüne sahiptir. Bu sebeple, beş yaşından sonraki dönem için duyusal olan yetenekte herhangi bir gelişmeden söz edilemez, fakat beyinin gelişimi devama eder. İki yaşındaki bir çocuğun beyni, yetişkin bir bireyde bulanan beyin ağırlığının %75'i kadardır. Bu oran çocuk beş yaşına geldiği zaman %95'e ulaşır. Beyin üzerinde meydana gelen değişikliğin büyük bir bölümü, var olan beyin hücrelerini arasında ilişkilerin çoğalmasıyla izah edilebilir. İki yaş ile beş yaş arasında çocuğun hareket çeşitleri ve niceliklerinde bir artma gözlenir. İki ve beş yaş arasında boy uzamasında bir yavaşlama olur. Doğduktan hemen sonra bebek ortalama olarak boy uzunluğunun %30'unu kazanmış durumdadır. İki yaşında ise yetişkin boyunun ortalama olarak yarısına ulaşan çocuk, iki yaşının ardından bedensel açıdan pek gelişim göstermez. Yıllık gelişimi %5 civarına düşer, bu durum ergenlik çağında yeniden hızlanır (Cüceloğlu, 2012).

Her yaşta yerine getirilmesi gereken bazı gereklilikler vardır. Çocukların yaşam dilimlerinde önemli bir yeri kaplayan okul öncesi dönemde de yerine getirilmesi gereken bazı fiziksel gereklilik durumları vardır.

Çocukların, yaşantılarının ilk dönemlerinde, bazı fiziksel görev ve bazı öğrenmeleri gerçekleştirmeleri gerekmektedir. Göstermeleri gereken bu yeterliliklere, ‘’Gelişimsel Görevler’’ denir. Bu görevlerin gerçekleşmesinde fiziksel gelişimin önemli rolü vardır. Okul öncesi çağı çocuklarda, vücudunu kontrol edebilme becerisinin geliştiği görülür. Oturma, ayakta durabilme, yürüme becerilerini geliştirerek, büyük ve küçük kaslarını daha geniş bir uygulama alanında, daha karmaşık durumlarda kullandığı görülür. 5-6 yaşlarda, çocuk hastalıkları çok yaygın olduğundan, büyüme ve gelişim hızları hastalıkların etkisi altında kalmaktadır. Buna rağmen, vücutlarının fizyolojisinde sağlam ve dengeli bir olgunlaşma meydana gelir. Çocuk giderek daha dengeli bir dolaşım, solunum ve sindirim sistemine sahip olmaya başlar. Kemikleri tam sertleşmediğinden küçük kazalarda kırılmalar kolay kolay meydana gelmez. Hastalıklara karşı vücut dirençlerinin her yıl artması beklenir (Başaran, 1966).

Bununla birlikte çocuğun hareket etmeye çok istek ve ihtiyaç duyduğu fiziksel bazı olgunlukların temeli de bu dönemlerde atılır. Çocuk fiziksel bazı kabiliyetler edinerek bunları sık sık kullanmaya başlar ve bu fiziksel kabiliyetleri üzerinde yetkinliliğini geliştirmeye çalışır.

O enerjik sıçrama, tırmanma, atlama, hızlı bir şekilde bisiklet pedallama ve takla atmaya benzer bütün bedensel aktiviteleri sever. Bundan sonra koşma, ani bir şekilde durma ve yine koşma ve ani dönüşleri büyük başarıyla yerine getirir. Parmak uçlarında da olabildiğince dengeli durabilir. Merdiven çıkarken yardım almaksızın ve de ayaklarını değiştirerek tırmanır. Yardım edilirse eğer uzun bir merdivenden ayak değiştirerek inebilir. Motor becerileri de epeyce olgunlaşmıştır, bedeninin hareketlerini ustaca bir şekilde yönlendirebilir; Ani ve keskin dönüşleri yapabilir; çekip iterek koşabilir. Parmak uçlarında yürüyebilir, ağaçlara tırmanabilir. Üç tekerlekli bisikleti sürmede ustalaşmıştır; U dönüşlerini kolay bir şekilde gerçekleştirir. Tek bir ayağının üzerinde üç-beş saniye durabilir. Dizlerini kırmadan öne doğru eğilerek, yerde bulunan nesneleri sıralayıp, düzenler ve eline alabilir (Yavuzer, 2013).

Buna rağmen, periferik ve merkezi sinir sisteminde hızlı bir gelişim gözlenir. Altı yaşına gelmiş bir çocuğun beyni, yetişkin bir bireyin beyninin fiziksel büyüklüğüne erişir. Merkezi yapı, genel gelişim kuralları doğrultusunda (Gelişim baştan ayağa doğru oluşur) priferik yapıdan daha çabuk gelişir. Bu sebeple çocuklar zihin ve kas koordinasyonun da farklı güçlüklerle karşılaşır. Zıplama, tırmanma, topla oynama becerileri de hala yeterince

gelişmemiş ve sağa, sola dönüşler esnasında dengelerini yitirirler. Bu dönemde kızların, erkeklerle kıyaslandığında ince motor becerileri bakımından erkeklere oranla daha başarılıdırlar. Fakat genel anlamda değerlendirecek olursak, fiziksel koordinasyon gerektiren aktiviteleri yapmada bedensel donananıma sahip değillerdir (Aydın, 2006).

2.3.2.2. Zihinsel Açıdan Gelişim

Bilişsel açıdan gelişim, dünyayı ve kendini anlama, ilaveten yaşamı anlamlandırmaya dair her çeşit düşünsel ve duygusal aktiviteyi kapsamaktadır (Aydın, 2006). Birey kendini ve dünyayı bilişsel yapısıyla algılayıp fiziksel gelişim paydalarının da yardımıyla onlara anlamlar yükler ve yaşamını bu algılamaları sayesinde olgunlaştırıp idame ettirir. Ayrıca bilişsel gelişimin diğer bir rolü de bireyin sosyal bir varlık olması sebebiyle yaşadığı çevre ve topluma adapte olmasına, onları anlamlandırmasına yardımcı olur.

Çocuk tüm yaşam döneminde kendine ait kavramsal yapılar edinerek bilişsel bir eşitlemeye ulaşmaya çalışır. Bu süreç içerisinde edindiği kazanımlar bilişsel dengesine bozar. Bilişsel anlamda dengesel bozukluk yaşayan çocuk, yeni bir eşitlemeye ulaşmak adına yeni kavramlar oluşturma ve kavramsal kabiliyetlerini uygulama yoluna gider. Böylelikle çocuğun zihinsel gelişim süreci sürekli olarak aktif kalır.

Zekâyı bir zihinsel faaliyet olarak ele alırsak bilinçli olarak yapılan, öğrenmeyi ve anlamayı içeren her davranış zekânın bir ürünüdür diyebiliriz. Zihinsel faaliyetler şu noktalara kapsar.

1. Algılama: Gerek dış, gerekse iç dünyadan edindiğimiz bilgilerin yorumlanması, yeniden bulunması ve organize edilmesidir.

2. Bellek: Algıladığımız bilginin bulunarak geri getirilmesi ve depolanmasıdır.

3. Muhakeme: Elde edilen bilginin belirli bir mana çıkarma ve sonuca varmak maksadıyla kullanılabilmesidir.

4. Düşünme: Bilginin ve çözümünün niteliksel olarak değerlendirilebilmesidir.

5. Kavrama: Bilginin iki veya daha çok bölümleri arasında yeni ilişkilerin tanınmasıdır.

Çocuğun akıl yürütme ve düşünce faaliyetlerini göz önünde bulundurarak evrelere göre ayıran ilk psikolog Jean Piaget'dir. Piaget bilişsel gelişimi dört farklı evreye ayırmıştır. Bunlar sıralamak gerekirse, duyusal, motor, işlem öncesi, formal işlemler aşamalarıdır. Bilişsel anlamda gelişim çevresel ve de genetik faktörlerin bir biriyle etkileşimi sonucunda olmaktadır (Yavuzer, 2005).

Piaget, işlem öncesi dönemdeki (2-7 yaş), gelişmelerin daha sonraki bilişsel aşamalar açısından belirleyici özellikler taşıdığı görüşünden hareketle bu evreye özel bir önem vermektedirler. Bu evrenin başlangıcında çocuklar belli bir oranla sınırlı sözcük hazineleri ile nesnenin yerine bir "Simge" geliştirmeye başlar. Benzetmelerle tümevarımsal düşünüş başlamıştır. Çocuğun bütün davranışlarında olduğu gibi, düşüncelerinde de oyun ilgisi egemendir. Çevresindeki olay ve nesneleri kendine özgü görüşle yorumlar. Bunları başkasının gözü ile düşünemez. Çocukta, nesnel düşünüş henüz gelişmemiştir, onun yerine öznel düşünüş egemendir. Somut düşünme basamağından, soyuta doğru geçişte çocuk, öğrenmek istediği konu ile doğrudan karşılaşacak, duyumlarını ve deneyimlerini devreye koyarak bilgi belirtisi olan algı ve kavramlara ulaşacaktır. İşlem öncesi dönem çocuklarda görülen korunum ile tersine çevrilirlik olgularının eksikliği bu zaman diliminin karakteristik özelliğidir. Korunum, çocuğun herhangi bir nesnenin şeklinin veya fiziksel özelliğinin, görüntüsel değişiminin (ağırlık, kütle, miktar) etkisi altında kalmadan nesnenin aynı kaldığını kavramasıdır. Örneğin büyük bardaktan küçük bardağa su döküldüğünde suyun hacmi değişmese de çocuk suyun azaldığını düşünecek aynı şekilde küçük bardaktan büyük bardağa döküldüğünde de suyun arttığını düşünecek. Tersine dönebilirlikte ise işlemin neticelerinden yola çıkılarak başlangıçtaki şekline ulaşmayı tanımlar. Örneğin sekiz sayısının en küçük ortak bölenini bulmak veya bir daireyi dörde bölmek bir işlemdir. Doğal olarak bu işlemler tersine çevrilebilir ve başlangıçtaki durumuna dönüşebilir. Fakat çocuk bu dönemde bunu yapacak donanıma sahip değildir. Çocuklara uygulanan eğitim programlarının aracılığıyla korunum ve tersine dönebilirlik kavramları öğretilebilir (Aydın, 2006).

Çocuklar için en önemli öğrenme ve hayata hazırlanma metotlarından biri oyundur. Çocuk birincil derecede ilerleyen yaşlarda kullanacağı bilişsel ve psikomotor becerilerin temelini bu yaşlarda atar. Dolayısıyla oyun çocukların yaşamında kilit bir role sahiptir.

Piaget' e göre oyun, dışarıdan gözlem yoluyla, diğer davranışlardan net bir şekilde ayrımsayan değişik bir davranış çeşidi değildir. Zihinsel boyutta oyun unsurunu gösteren şey, daha fazla, bir sıra etkinlikte çok veya az ifadesini bulabilen, davranışa yönelik özel bir yönelimdir. Bu yönelimi Piaget '' Özümleme'' diye nitelendirmiştir. Piaget'e göre zihnin her hareketini bir birine zıt iki yönelim olan özümleme ve uyma ararsındaki aracılığıyla tespit etmektedir. Özümleme ve uyma arasındaki dengelenim aracılığıyla tespit etmektedir. Özümleme de birey olayları, durumları ve nesneleri örgütlü zihinsel sistemleri kuran var olan düşünme şekillerini içermektedir. Uyma da ise, var olan zihinsel sistemler, dışsal çevrenin yeni taraflarıyla birleştirmek için baştan örgütlemektedir. Zekâ hareketiyle kişi, dışsal realitenin zaruretlerine uyum sağlarken, aynı zamanda zihinsel sistemlerini tam olarak muhafaza etmektedir. Oyun ise aksine, özümlemenin uymaya göre üstünlüğüyle belirlenmektedir. Çocuklar nesneleri ve olayları, var olan zihinsel sistemlerin içine almaktadır (Nicolopoulou, 2004).

2.3.2.3. Sosyal Açıdan Gelişim

İlk çocukluk aşamasının dönüm noktası, çocuk ve ailesi için altın yaş olarak izah edilen beş yaş olmuştur. Daha olgun ve bilgiye sahip bir kişi görünümünde olan beş yaş çocuğu etrafına yönelik dostane bir yaklaşım içindedir. Özellikleri arasında en belirgin olanı kendi kendine yetebilir, şekilci, sosyal, kendinden emin, rahat, ciddi ve dengeli bir kişilik yapısı vardır. Bu dönemde çocuk yeteneklerini en iyi şekilde kullanmak ister. Sorumluluk ve ödül almaktan hoşlanır. İçinde bulunduğu toplumun birtakım kültürel değerlerine uyum sağlayabilir. Bu üstün özellikleriyle 5 yaş çocuğu birey olarak toplumsallaşmış görünümdedir (Yavuzer, 2005).

Çocukların sosyal anlamda gelişimlerinin bir parçası olarak görülen basit oyun oynamalarının bütünü zaman içerisinde gelişmiş bir yapıya kavuşarak farklılaşır. Oyuncak ayrımı yapmaksızın oyuncaklara büyük bir iştahla yönelen çocuk bu sayede toplumsal yaşama adapte olmasına yardımcı olan oyun oynamayı bir araç edinerek bu süreci devam eden bir uyum içinde pekiştirir. Bu süreç ile toplumun bir hücresi olan birey, toplum içinde

varlığını idame ettirerek belli davranış kalıplarını öğrenir ve belli başlı bazı fikir şablonlarını edinerek ve sosyal değer bileşenlerini kazanır; böylece toplumsal sürekliliği de sağlamış olur. Temel ihtiyaçlarında da bir nebze bağımsızlaşma yoluna gitmiş olur.

Beş yaşına erişmiş çocuklar bundan böyle yetişkinlere çok daha az gereksinim duyar hale gelmiştir. Bu dönem içerisinde ebeveynlerin görevi çocuğun tüm ilgi ve yeteneklerinin olgunlaşmasına fırsat tanımak ve onun otonomisini tüm yönleriyle destekleyerek yaşının gerekli gördüğü sorumluluklar almasını sağlamaktır. Bu sebeple temizlik, giysilerini giyme vb. öz bakım becerilerinin neredeyse hepsini yakinen kendi karşılamalı ve yemeğin hazırlanması ve sofranın toplanması, odanın toplanması, eşyaların düzenlenmesi gibi bazı görevleri bulunmalıdır. Bu çocuğun kendini önemli ve değerli hissetmesi bakımından kayda değer bir önem taşımaktadır. Bu süreçte çocukların ilgi ve alakalarında da artış görülür. Resim, kitap, doğa, müzik daha çok ilgilerini cezp etmeye başlar ve daha birçok şeyi keşfetmek adına deneyler yapmak isterler. Bu dönem içerisinde meraklarını karşılamalarına olanak tanıyan deneyimler sunmak ve müzik aletleri, resim malzemeleri ile tanışmalarına fırsat tanımak gerekmektedir. Bu zaman dilimi içerisinde çocukların bazı özel kabiliyetlerinin olup olmadığını anlamak imkân dâhilindedir. Bu sebeple çocuğun değişik araç ve gereçlerle tanışması önem taşımaktadır. 5 yaşın sosyal uyumlu, iyi huylu çocuğu altıncı yaş içinde giderek değişir. Çocuklardaki rahat, açık ve anlayışlı tavırlar zamanla kaybolmaya başlar. Bu dönem içerisinde çocuk ebeveynlerinin birçok düşünce ve duygularını paylaşabilecek veya onlarla fikir boyutunda alışverişte bulunabilecek olgunluktadır. Baba ve annesiyle arkadaş olabilir fakat öte yandan da disiplin ve kontrol edilmeye gereksinim duyar. Sorumluluklar alarak, okul ve evdeki kurallara uyabilirler. Kendilerini kanıtlama ve tanıma gereksinimindedirler. Bu sebeple emek verdiği ve başardığı konular üzerine onu ödüllendirmek ve destek olmak, onun olumlu taraflarını pekiştirmek büyük önem taşır. Akranlarıyla arkadaşlık çok önemlidir. Çoğunlukla yaşıtlarıyla beraber zaman geçirmek ister. Farklı yönlerden sosyal ortamlara gereksinim duyar (Oğuzkan & Oral, 1997).

2.3.2.4. Kişilik Açısından Gelişim

Doğumundan itibaren çevresiyle sürekli bir etkileşim halinde olan insan duyu organlarının gelişmeye başlamasıyla birlikte, çevresinden gelen etkilere tepki göstermeye başlar. Genel olarak duygu, bireye iç ve dış dünyadan etki eden herhangi bir olayın ya da

uyarıcının onda bıraktığı haz veya acı verme biçiminde beliren tepkiler olarak ifadelendirilir. Duygular etkileri bakımından olumlu (haz) ya da olumsuz (acı) olarak iki grupta toplanabilirler. Olumlu duygular bireyin gereksinimlerini karşılayarak, organizmada fizyolojik bir rahatlama sağlar, zihinsel aktiviteleri çabuklaştırır ve verimli kılarlar. Olumsuz duygularda ise bireyi engelleyerek bunların tam tersi durum ortaya çıkarırlar. Kişinin özdeksel ve tinsel gereksinmeleri, fizyolojik gereksinme ve rahatlık, başarılı ve üstün olmak, başkaları tarafından beğenilmek, sevilmek, ruhsal güvenlik içinde bulunmak, yeni kazanmak ve değişikliklerden hoşlanmak şeklinde özetlenebilir (Binbaşıoğlu, 1987; Dönmezer, 2004).

Freud'a göre dünyaya gelmiş bir bebek farklı aşamalardan geçerek kişiliğini geliştirir. Bu aşamalar psikoseksüel evreler denir. Bu evreler bedenin bir organının adıyla belirtilir. Doğumdan başlayarak iki yaşına kadar çocuk oral evrededir. Bu evrede yeme ile emme, çocuğun haz duyduğu en etkili hareketlerdir. İlerleyen dönemde yani iki ile dört yaş arasında, dışkılamadan ve anal uyarımlardan emmek veya yemeden daha fazla zevk almaya başlar.

Dört yaş dolaylarında çocuk fallik evre içine girer. Bu evrede çocuk cinsel organına dokunmaktan büyük bir haz alamaya başlar. Fallik evreden sonra örtük bir aşama gelir ve bu ever 5 yaş ile 12-13'lü yaşlara değin sürer. Bu dönem boyunca çocuğun cinsel dürtüleri gizlidir (latent), çocuk cinsiyetle alakadar temalardan pek hoşlanmaz ve kendini daha çok oyu aktivitelerine verir. Üst Ben'in Gelişimi: Fallik dönem içerisinde kız ve erkek çocukları benliklerine yönelik çatışmalardan geçerler. Bu çatışmanın çözümü noktasında Üst ben'in gelişiminin temelleri bulunur. Freud'un bakış açısına göre kız çocukları bu evrede babalarına cinsel anlamda ilgi duyarlar ve annelerine karşı bir kıskançlık geliştirirler. Ancak büyüyüp gelişmeleri noktasında annelerine gereksinimleri vardır. Annelerine aleni bir şekilde bunu belli etmezler. Bu çelişkili durumu çözebilmek için kız çocukları babalarına karşı duydukları cinsel isteği bastırıp, annelerini rol, model olarak alırlar. Onlarla özdeşleşirler. Bu çelişkili duruma Freud, Elektrakompleksi (Electracomplex) ismini vermiştir. Bu dönem içerisinde aynı durum erkek çocuk tarafından annesine karşı duyulur. Babasını kıskanır ve onun gücünün farkındadır. İçinde bulunduğu bu çelişkiyi çözmek amacıyla annesine karşı duyduğu cinsel isteği bastırır ve babasını rol, model alarak kendisini onunla özdeşleştirme durumuna girer. Freud bu zaman dilimine Ödipüs (Oedipus) kompleksi ismini verir. Freud açısından anormal olmayan bir gelişim

için bu komplekslerin bir çözüme varması büyük bir ehemmiyet taşır. Kendi hem cinsi olan ebeveyni ile özdeşleşme bağı kuran çocuk, elverişli toplum rollerini, toplumsal değerleri, kaide ve işleyiş şeklini öğrenmeye başlar. Bu dönem içerisinde çocuğun ebeveynlerinden öğrendiği toplumsal kuralları, kendisi bir yetişkin olduğu zaman yerine getirmesi gereken toplumsal kurallarının aynasıdır (Cüceloğlu, 2012).

2.3.2.5. Sanatsal Açıdan Gelişim

İnsanoğlunun pek çok yönden gelişmeye en açık olduğu dönem çocukluk dönemidir. Bu doğrultuda verilen sanat eğitimi de bir o kadar önemlidir. Bahsedilen dönem içerisinde Çocuklardan beklenilen, onların sanat bir ürün ortaya koymaları değil, bilişsel, sosyal, ruhsal ve psiko-motor ilerlemelerine dair gelişmelerini katkı sağlamak olmalıdır.

Çocuk resimleri, bize çocuğu en iyi tanıtan projektif bir araçtır. Çocuk yaptığı resimlerle kendini anlatır. Hatta sözel olarak ifade edemediği birçok durumu resim yoluyla daha iyi ifade edebilir. Bu yönüyle çocuk resimleri dışavurum özelliği taşır. Çocuk resimlerinin bu özelliklerinden dolayı, çocuk ruh bilimcileri de çocuğun iç dünyasını öğrenmelerinde yaptıkları resimlerinden yararlanırlar (Balcı, 1995).

Sanatsal anlamda bir gelişim ihtiyacı içerisinde olan, kendini ifade aracı olarak sanatı seçen çocuk, bu yolla toplumsal yapının bütünlüğü içerisinde etkileşimini ve iletişimini sağlar. Çizmek, boyamak ve belirli bazı sanatsal aktiviteleri gerçekleştirmek çocuk için sadece eğlence amaçlı bir uğraş değildir. Öte yandan çocuk bu aktiviteleri gerçekleştirirken fiziksel, zihinsel, estetik, toplumsal noktalarda gelişimin yanında, ayrıca çocuğa bireysel anlamda bir bilgi edinimi de sağlamaktadır.

Çocuk resimlerinde dört temel eğilim vardır:

Şematik Eğilim: Kalıp şekillerin, bilindik imgelerin resme aktarılmasıdır**.**

Mekanik Eğilim: Cetvel vb. aletlerin kullanıldığı geometrik kullanımların görüldüğü eğilimdir.

Zihinsel Eğilim: Ayrıntılı ve sentezci yaklaşımda anlayış görülür. Çocuk ayrıntılara çok takıldığı için ağacın tek tek yaprakları ile uğraşır. Resim genelde yarım kalır, tamamlanamaz.

Sezgisel Eğilim: Çocuğun içgüdüleri ve sezgileriyle hareket ederek çok rahat, hızlı şekilde yapılan çizimlerin eğilimleridir.

Özetle çocuklar, tüm çocukluk dönemlerini bu doğrultuda istenilen davranış ve edinimlere paralel yaşarlar.

Lowenfeld çocuğun çizgisel gelişim evrelerini onun bir bütün olarak çok yönlü gelişimiyle birleştirir. ‘’Yaratıcı ve Zihinsel Gelişme, (Creative and Menta Growth, 1947) isimli kitabında şöyle açıklar ; ‘’ Sanat çocuklarımızın eğitimi üzerinde mühim bir rol oynar. Boyama, Çizme Çatkı (inşa) benzeri aktivitelerin bulunduğu karmaşık süreçte, çocuk etrafında gördüğü birçok ayrı unsuru manalı bir bütünlüğe dönüştürür. Bu seçme ve yorumlama eylemine baştan şekil verme sürecinin son kısmında ortaya çıkan ürün, bir resim veya bir heykel olmaktan daha fazla, çocuktan bir kesittir. Onun duyuşu onun görüşü ve düşünüşüdür. Çocuk adına bu birleştirici ve devrimsel aktiviteler kendini ifade etmekten başka bir şey değildir (Lowenfeld, 1965’’ten aktaran: Kırışoğlu, 2002).

Lowenfeld’in sanat görüşleri kısaca şöyle özetlenebilir;

1. Lowenfeld, yaratıcı ve ussal olgunlaşma ile sanat arasındaki bağı kurarak sanat olgusunu gelişimin oluşmasını sağlayıcı bir araç olarak görmektedir. Lowenfeld için sanat insan yaşamında değerlidir ve öncelik olarak çocuğun görmesinin, düşünmesinin ve duymasının gelişmesi önemlidir. Bu bütünlüğe dair bir araçtır sanat.

2. Birey için yaratıcı ve sanatsal gelişim aracılığı ile zihinsel tüm kabiliyetlerin olgunlaşması arasında bir birine bağlı bir durum vardır.

3. Sanat çalışmalarının bir bütünlük içerisinde, çocuğun gelişmesine katkı sağlamsının yanında, onun öğrenmesi ve sonuca varmasında çok faydalı alanlardır.

a. Sanat çocuğun kendini ifadesinde bir araçtır.

b. Çocukların ilk çizgisel inşalarından başlayarak belirlenmiş yaşlarda, belirlenmiş bazı özellikler kazanarak olgunlaşırlar.

4. Çocuklar plastik ifadelerinde iki farklı tip özelliği gösterirler. Bunlar görsel tip ve yapıcı tip çocuklardır. Çocuklar sanat eğitimlerinde bu özellik göz önüne alınarak değerlendirilmelidir (Kırışoğlu, 2002).

2.4. Sanat Eğitiminde Aile

2.4.1.Aile İçerisinde Eğitim

Eğitim, gençlerin ve çocukların toplumsal yaşam içerisinde konumlarını belirlemeleri için lazım olan beceri, bilgi ve anlayışı kazanmalarına, kişiliklerini olgunlaştırmalarına yardımcı olmalıdır. Bireyde kişiliğin olgunlaşmasına yardımcı olan ve onu temele oturtan, onu ilerde adım atacağı yetişkinlik yaşamına hazırlayan, ihtiyaç duyduğu bilgi, davranış ve becerileri elde etmesine faydalı olan süreçtir (Erkek, 2007).

Toplumun temel taşı olan aile kavramını evrensel bir kalıp içerisinde açıklamak mümkün değildir. Nesiller boyunca toplumdaki değişiklikler doğal olarak aile kavramının boyutlarına ve işleyişine etki etmiştir. Aile fertleri ile nüfusun yenilenmesini sağlayan, fertleri üzerinde milli ve manevi izler taşıyan kurumsal bir yapıdır. Bu yapı aynı zamanda çocukların sosyalleşmesini sağlayan, ekonomik olarak katkı sağlayan, psikolojik ve biyolojik tatmin fonksiyonlarının ifa edildiği bir kurumdur (Erkal, 1995).

Kurumsal yönüyle eğitim sürecinin en etkili elemanı olan aile çocuğun dünyaya geldiği andan itibaren, eğitiminde en önemli rolü üstlenen birimdir. Çocuk en temel becerilerini ve birikimlerini ilk olarak aileden alır. İnsanların toplumsal canlılar olması sebebiyle insanın varlığının olduğu her mekânda eğitim olmazsa olmaz koşulların başında gelir. İnsan ve toplumun olduğu ve insanın yaşamını idame ettiği her yerde eğitim, yaşamsal bir gerekliliktir. Bu yüzden ailelerin bu konuda ellerinden geleni yapmaları gerekir. Ailelerin, okuldaki formel yaşantıları destekleyici çalışmalara katılmaları doğru olur. Ayrıca öğrenmeyi okul dışında da sürdürecek altyapıyı hazırlamaları ve oluşturulacak öğrenme ortamlarını bizzat kurgulamaları gerekir. Etkili bir öğrenme, eğitim ve öğrenme sürekliliğinin devamı ölçüsünde pekişir. Aileler bu pekiştirmeyi informal olarak yapabilecek doğal öğretmenlerdir (Erdoğan, 2006).

Eğitime bütünsel bir bakış açısıyla bakıldığında, eğitimin sadece eğitim alanlarında verilen aktarımsal bir bilgi yığını olmadığı açık bir şekilde görülür. Birey okuldaki eğitim

sürecine başlamadan önce ilk eğitimini, aile ortamı ve yaşadığı çevre içerisinde alır. Bu sebepledir ki bireyin içinde bulunduğu aile ortamı birey için çok önemlidir. Çünkü çocuk içinde yaşadığı ailenin temel kültürel ve yaşamsal bileşenlerini özünde taşır. Bu durumun aksinin olması da zaten olanaksızdır. Çocuk içinde yaşadığı ailede ne yaşar ne görür ne hissederse davranışları, istekleri, bakış açısı, fikirsel perspektifi ve düşünceleri, içinde yaşadığı ailenin normları çerçevesinde şekillenir. Çocuğun ön öğrenmeleri ailesinden edindiğini göz önünde tutarak ve bu bakış açısıyla özetlersek ailelerin; çocuğun yaşantısının ilk dönemleri içerisinde öğretmen rolü üstlendiklerini söyleyebiliriz. Ebeveynlerin eğitim durumu ile öğrencinin okul içerisindeki başarısı arasında çok yakın bir bağ vardır. Eğitimli baba ve anneler, çocuklarındaki başarıya yönelik isteklendirme duygusunu harekete geçirmede profesyonel oldukları görülmektedir. Bu bağlamda başarılı öğrencilerin ebeveynlerinin eğitim durumlarının, başarısız öğrencilerin ebeveynlerin eğitim durumlarına göre daha yüksek olduğu bilinmektedir (Türkoğlu, 2008).

2.4.2. Sanat Eğitiminde Ebeveynlerin Rolü

Eğitim, belli bir mekâna bağlı olmadan gerçekleştirilebilen canlı bir süreçtir. Yeri, sadece okul ve öğretmenle belirlenmemelidir. Ailelerin de, öğrenci verimliliğindeki yeri bu nedenle çok önemlidir. Çünkü çocuğu okul dışında etkileyen ana unsur genelde, aileleridir. Aslında doğrusu da budur. Eğitim, bütüncül bir işleyiş olduğu için, aileler de bu bütün içinde önemli bir yere sahiptir. Bu yüzden ailelerin bu konuda ellerinden geleni yapmaları gerekir. Ailelerin, okuldaki formal yaşantıları destekleyici çalışmalara katılmaları doğru olur. Ayrıca öğrenmeyi okul dışında da sürdürecek altyapıyı hazırlamaları ve oluşturulacak öğrenme ortamlarını bizzat kurgulamaları gerekir. Etkili bir öğrenme, eğitim ve öğrenme sürekliliğinin devamı ölçüsünde pekişir. Aileler bu pekiştirmeyi informal olarak yapabilecek doğal öğretmenlerdir (Erdoğan, 2006).

Ebeveynler, çocuğun yaşamı içerisinde, varlığını oluşturan tüm alanlarda çocuk üzerinde etkili olmaktadır. Çocuk okula gitme çağına geldiği zaman, okul dönemi boyunca okul içerisindeki gelişim ve ilerlemesine yani başarısına ebeveynlerinin etkileri önemli bir boyut kazanmaya başlar. Çocuğun bireysel özellikleri, güdülenme ve çevresel öğeleri içeren okul başarısı kavramı üzerinde ailenin olumlu yada olumsuz roller üstendiği bilinmektedir. Çocuğun okul başarısı üzerinde okulun fiziki ortamı ve diğer etmenlere ilaveten ailenin, ev içerisinde çocuğa sağladığı ortam ve koşullarında önemli bir rolü

bulunmaktadır. Genel anlamda eğitim açısından bu durumlar göz önüne alındığında sanat eğitiminde de anne ve babanın rolü aynı doğrultuda devam eder. Kişinin çok yönlü gelişiminin her yönüne etki eden ebeveynler, sanat eğitimi açısından bakıldığında da bu misyonlarını her yönüyle devam ettirirler. Dolayısıyla nasıl ki eğitim ilk olarak aile içerisinde başlıyorsa eğitimin bir parçası olan sanat eğitiminin de ilk temelleri aile içerisinde atılır.

Çocuklar ilgi alanlarını, rol ve modellerini öncelilikle yakın çevrelerini gözlemler ve onların arasından seçerler. Çocuğun hangi alanlara ilgi duyacağı neyi önemli hissedip neyi önemsiz hissedeceği anne, baba ve yakın çevreye de bağlıdır. Çocukların anne babasının sanatsal eğitime önem verdiğini gören çocuk büyük bir ihtimalle bunun farkına varıp ilgisini de bu alanda yoğunlaştırabilecektir. Bu açıdan ebeveynler sanat eğitiminin çocuğun yaşantısında ne kadar önemli olacağını idrak edip onu bu alanda desteklemelidirler. Anne-babalar, yaşamın tüm alanlarında çocuğun gelişiminde etkili olmaktadır. Karaman'a (2007) göre doğal olarak bu unsurların her biri ebeveynlerin çocuğa karşı olumlu tutum ve davranışları önemli bir rol oynamaktadır. Çocukların okul içerisindeki başarılarında okulun psikolojik ve fiziksel ortamı kadar, ebeveynlerin sağladığı koşullar ve ortamda önemli düzeyde etkili olmaktadır.

2.4.3. Sanat Eğitiminde Ebeveynlerin Sorumlulukları

Çocuğun eğitiminin sanatsal boyutunda eğitimci ve okul paydası önemli görevler üstlenirken gibi ebeveynlere önemli sorumluluklar düşmektedir. Ebeveynlerin üstlenebileceği en önemli sorumluluk çocuğun sanatsal etkinliklerini önemseyip, dikkate alarak çocuğu bu yönde cesaretlendirmeleridir.

Bunun içinde aile;

- Çocukların görsel sanatlar dersinde ihtiyacı olan ders araç gereçlerini zamanında edinerek, öğrencinin kullanımına sunmalı,
- Yetişkinlerin yaptıkları ile çocukların yaptıklarını karşılaştırmamalı,
- Çocuklarının çalışmaları için; "Öyle yapılır mı", "Bu ne biçim resim", "Resim yapmasını neden beceremiyorsun", "Bak başkaları nasıl resim yapıyor", gibi tepkiler göstermemeli,

- Çocuklarının resimlerinde kullandığı renkler konusunda müdahalede bulunmamalıdır.
- Resimleri ile ilgili öyküler kurup anlatmasına izin vererek ona değer vermeli, anlatımlarına ilgisiz kalmamalı,
- "Resim yapmayı bırak, diğer derslerin daha önemli, onlara çalış" gibi yorumlar yapmamalıdır (Serin, 2003).

Ayrıca ebeveynler, çocuklarına kendi istekleri ve yönelimleri doğrultusunda dayatmalarda bulunmamalı, çocuğun kendine has eğilimlerini gözlemleyerek bu doğrultuda daha rahat yürümesi için çocuğu motive edici ve destekleyici olmalı ve uygun koşulları sağlamalıdırlar. Aksine dayatmacı bir anlayışla, kendi istekleri doğrultusunda çocukları yönlendiren, sürekli eleştiren ve sanatsal etkinliklerin gereksizliğini ifade eden, sürekli değersizleştiren aileler, çocuğu yaptıklarının değersiz olduğuna inandırıp, çocuğa bu alanda yetersiz olduğunu düşündürüp çocuğun başarısızlığını kabullenmesine ve güvensizliğe düşmesine neden olabilirler.

2.4.4.Ailede Ekonomik Koşulların Sanat Eğitimindeki Rolü

Ailenin ekonomik düzeyi, kültürel ve sosyal yapısı, sanata yaklaşımlarını da büyük oranda etkiler. Ailenin toplum içerisinde ait olduğu kimliksel statü, ekonomik gelir düzeyi ve çocuklarının eğitimlerine dair gösterdikleri çabalar ve bakış açıları ayrıca sanat eğitimi ile ilgili tutumlarına tesir eder. Ebeveynlerin kültürel birikimi ve sosyo-ekonomik edinimleri sanata bakış açılarında farklılık gösterebilir. Bu noktada çoğunlukla aileler, ileriki yaşamlarında çocuklarının maddi olanaklar açısından hayatlarını daha rahat bir şekilde idame etmelerini sağlayacak bölüm ve mesleklere yönelmelerini sağlarlar.

Kişilerin içinde bulunduğu sosyal sınıf (alt-orta-üst sosyoekonomik düzey) ve sahip oldukları imkânlar, bireylerin yaşam standartlarını belirler. Bu standartlar ailenin her ferdini belirli ölçüde ve farklı biçimde etkiler. Ailenin bir bireyi olan çocuklar da bu standartlardan büyük ölçüde etkilenir. Çünkü çocuklar ailelerinin sahip olduğu şartlar dâhilinde yetişir. Çocuğun eğitiminde bu, belirleyici bir rol oynar. Çocuğun geldiği sosyal kaynak onun eğitilmesi olayında önemli bir faktör olarak kendini gösterir (Akyüz, 2001).

Öğrenci velileri çocuklarının okul içerisindeki görsel sanatlar eğitimini yalnızca bir okul notu olarak görmekte, eğitim sistemi içerisinde yarışma, sergi ve benzer sanat aktivitelerini sadece gurur verici bir etkinlik olarak görmenin ötesine geçemezler. Dolayısıyla öğrenci velilerinin görsel sanatlar eğitiminde bunun ötesinde bir beklentileri bulunmaz. Buna sosyo-ekonomik düzey ve kültürel düzeyin oluşturduğu olanaksızlıklar dâhil edildiğinde, görsel sanatlar eğitimi ve sanatsal faaliyetler günlük yaşam içerisinde kendine yer bulamaz ve bir lüks olarak düşünüldüğü için yaşama nüfuz edemez.

2.5. Okul Öncesi Eğitimde Temel Eğitim Yaklaşımları

Okul öncesi eğitimin ana yapı taşı olan ve okul öncesi eğitim içerisinde kendine uygulama alanı bulan Reggio Emilia, Montessori, Waldorf, High Scope gibi yaklaşımlar, eğitim ve öğretim içerisinde çok önemli bir temeli oluştururlar. Dolayısıyla bu programların geliştirilip ilerletilmesi, eğitime büyük bir katkı sağlaması açısından büyük bir önem taşır. Günümüzde eğitimin öğretmen merkezli yapısı değişiklik göstererek öğrenci merkezli bir yörüngede cereyan etmesiyle oluşan çağdaş eğitim programları kaliteli bir eğitim için büyük katkılar sağlayacağı söylenebilir.

Bu doğrultuda öğrenci merkezli bazı güncel ve çağdaş yapıya sahip eğitim yaklaşımlarından olan Reggio Emilia, Montessori, Head Start, High scope, Waldorf yaklaşımı gibi yöntemlerin vurgulanması önem arz etmektedir.

2.5.1. Reggio Emilia Yaklaşımı

1946 senesinde 2. Dünya Savaşını takiben Reggio Emilia şehri civarlarındaki Villa Cella köyünde köydeki küçük çocuklar için bir okul açılması planını işiten Loris Malaguzzi'nin öncülüğünde o köydeki insanlar tarafından inşa edilen ve finansal kaynak sağlanan bir okul açılmıştır. 1963 senesinde İtalya'da okul öncesi kurumlarıyla ilgili kanuni çalışmalar hazırlandıktan sonra şehirlerin yönettiği mektepler faaliyete geçmeye başladı (Malaguzzi, 1998).

1968 senesinde devlet okul öncesi eğitimsel çalışmaları savunmaya yönelik bir karar almıştır. 1970 senesinde okul öncesi eğitim veren kurumların ve kreşlerin daha da yaygın hale gelmesi için hükümet tarafından belediyelere bildirimde bulunulmuştur. Belediyelerde

hükümet tarafından yapılan bu talimata dayanarak farklı üst öğrenim kurumlarında bulunan araştırmacılarla birlikte Reggio emilia isminde bir okul öncesi eğitim projesi başlatmıştır. Bu proje var olan okul öncesi kurumlarında değişiklikler yapmayı ve aynı zamanda eksiklikleri ve uygulaması geçen kısımları yenileyip, başka denenmemiş fikirleri kullanmayı amaç edinen başka okul öncesi kurumları açmayı amaçlamıştır. Bu projenin koordinatörlüğünü 1 başkan, 5 asistan ve başkan yardımcıları oluşturmaktadır. Ayrıca farklı yüksek okullardan psikoloji, sanat tarihi, fizik ve pedagoji gibi dallardan uzman araştırmacılarda danışman olarak çalışmıştır. Bir asistanın kılavuzluğun da anaokullarında sorumlu ekipler oluşturulmuştur. Bu gruplarda ayrıca doktor ve özel eğitimcilerde bulunmuştur. Eğitimcilerin eğitilmesi içinde hizmet içi eğitimi ve ailelerle görüş alışverişi yapılması görevi de uzman eğitimcilere verilmiştir (Temel, 2005).

Reggio okullarında öğrenme için fırsatlar sağlandığı ve çocukların okul içinde günlük görevleri olmasına özen gösterilmiştir. İtalyan kültüründe önemli bir yeri olan yemek zamanlarında çocukların sorumluluk almaları, birlikte vakit geçirmeleri ve aynı zamanda yemekten hoşlanmaları için günlük öğle yemeği masası sorumlulukları çocuklara verilmiştir. Çocuklara ait isimleri mıknatıs yardımı ile duvara yapıştırmakta ayrıca her bir mıknatısın üstünde bıçak ve çatal, sabun ve su gibi resimler yer almaktadır. Bu resimler çocukların servis yapmak, masa kurmak ve yemek masasını temizlemek gibi sorumlulukları tanımlamıştır (Bennett, 2001).

Reggio okullarında projeler aracılığıyla çocuğun bir konuyu detaylı bir şekilde kavrayabilmesi amaçlanmıştır. Projeler, gölgeler, su birikintisi, kasaba meydanında bulunan aslan heykelinin portresi, sarıpapatyalar gibi pek çok konuyu kapsamaktadır. Öğretmen etkin bir şekilde dinlemesiyle, çocukların ilgili oldukları temalar, anahtar kelimeler izlenmekte, belli zaman aralıklarında öğretmenler, ailelerden edindikleri veriler ışığında projeler oluşturulmuştur. Progettazione da aktiviteler ve proje aşamaları sırasında ortaya çıkmakta ve esnek olması sebebi ile istendik doğrultuda farklılıklar yaratmaya uygun Progettazione, geçmiş zaman diliminde kazandığı gözlem ve tecrübelere dayanarak, projenin nasıl devam etmesi gerektiğine yönelik paylaşım, konuşma ve tartışma bütünü olarak tasvir etmiştir. Progettazione'nin bir program olmadığı üzerine dikkat çekilmiştir (Amus, 2006).

Çocukların bulunduğu Reggio okullarında oynayabilecekleri; tel, kil, suluboya, kolâj, doğal materyaller, dokuma, kâğıttan maket, karton, Işık masasında bulunan renk ve saydamlık materyalleri, ışık aracılığıyla çocuklar bilgi hazinelerini genişletmekte ve deneyim edinme sonucu her aracın prensiplerini öğrendikleri belirtilmiştir. Sözcükler, müzik, hareket, drama oyunu, sayılar, blokla inşa etme ve gölge oyunu ile birlikte sayılan materyaller Reggio okullarında çocuğun "Yüz Dili" olarak nitelendirilmiştir (Edwards ve Diğerleri, 1993).

2.5.2. Montessori Yaklaşımı

İtalya da ilk kadın tıp doktoru olan Maria Montessori, tıp fakültesinden 25 yaşında mezun olmuş ve üniversitenin psikiyatr kliniğine asistan doktor olarak atanmıştır. Bu Asistanlık sırasında, zekâ özürlü çocukları gözlemleyerek ilerleyen süreçte adını alacak bu metodu bulmuştur. Özürlü bireylerin eğitimle alakalı, araştırmaların ardından Jean Itard ve Edward Seguin'in çalışmalarının öncülüğünde öğretici gereçler üretilmiş ve bu gereçler özürleri bulunan çocuklarda kullanılmıştır. Akıl hastanesinde bulunan birkaç zekâ geriliği bulunan çocukları, sıradan çocuklarla bir kamu okulu imtihanına sokmuş ve başarılı olmuşlardır, bu sonuçlar sayesinde insanların dikkatini çekmiştir. Çocukların bu doğrultuda ki gelişimi dikkat çekerken Montessori de genel okullardaki sağlıklı ve mutlu öğrencileri bu şekilde düşük bir seviyede tutabilen nedenleri incelemiştir (Korkmaz, 2005). Çocuğun gelişimsel özelliklerini belirleyen Montessori, belirlediği bu özelliklere uygun materyal ve yöntem geliştirmiştir. Montessori çocukların gelişim özelliklerini dikkate alarak çocukları üç alanda geliştirmeyi amaçlamıştır. Bu alanlar; dil eğitimi, duyuların eğitimi ve hareket eğitimidir (Yıldız, 2000).

Eğitimin, sürekli bir gelişim, değişim ve ilerleme boyutu olduğu için Montessori yaşadığı zaman diliminde eğitim sisteminde bir yenileme ihtiyacı hissetmiştir. Metodunda bu yenileme arayışı içerisinde, çocuğun gelişimsel alanlarının hepsinin bütüncül ve paralel ilerletilmesi esas alınır. Montessori bu esasları bireysel özgürlük, çocuğun gözlenmesi, uygun koşullarla hazırlanmış ortam gibi prensipler üzerine kurmuştur. Bugün günümüz eğitim sistemi içerisinde bu prensiplerin varlığı tartışılmazdır. Günümüz kreş ve okul öncesi eğitiminde Montessori aracılığıyla haberdar olduğumuz çocukların kullanımına uygun eşyalar ve materyaller, el becerisi aracılığıyla öğrenme, birleştirilmiş yaş grupları, grup eğitimi ve açık sınıflar kullanılmıştır.

2.5.3 Waldorf Yaklaşımı

Alternatif bir eğitim yaklaşımı olarak Waldorf eğitimi, ilk kez Rudolf Stenier öncülüğünde Almanya'nın Stutttgart şehrinde ortaya çıkmıştır. Emil Molt, Stuttgart şehrinde Waldorf Astoria sigara fabrikasının kurucusu ve yöneticisiydi. O zamanlar Almanya'da I. Dünya Savaşı ardından sosyal problemler ve işsizlik gibi sorunlar vardır. Molt, Steiner'a Fabrikasında çalışan işçilerin çocukları bulunacağı pozitif ve derin tesirler uyandırabilecek uzunca bir süreci kapsayan bir okul kurabilip kuramayacağını sormuşlar. Stenier de, o zamana hatta yaşadığımız bu zamana da dahi zıtlıklar içeren eğitimsel amaçla gelişim ve değişime yönelik felsefesiyle çocukları eğitmeye karar vermiştir. Yalnızca çocukların entelektüel açıdan gelişimlerini değil, bütün insanlığın ilerlemesi ve eğitimsel uygulamalar bakımından, materyalist, mekanist, parçalanmış ve tüketici gidişi durdurmayı savunmuştur (Dündar, 2007).

Çocuğun ilk yedi yıl içerisinde sağlıklı gelişimi sevinç, huşu ve hayranlık duymaya götüren sevgi ve şefkat dolu ve kendisine kılavuzluk yapılan samimi bir atmosfer içinde gelişir. Bir çocukla çalışmanın en önemli boyutlarından biri, çocuğun onu taklit noktasında eğitmenin yani rol model olarak alınan bireyin içsel tutumudur. Bu tarz bir çalışmanın aralıksız öz-eğitime, yalnız başına kesintisiz bir eğitmeye ihtiyaç duymasının sebebi budur. Waldorf Çocuk Yuvalarında erken çocukluk dönemi eğitimi ve oyun grubu ilgili, ebeveyn ve çocuk programları, diğer kuruluşlarda fiziksel bakımdan sağlık ve canlılık için, dünyaya hayranlık ve ilgi duyar. Dünyayı kişisel deneyimleri doğrultusunda keşfetmek, içselleştirmek ve bireylerle ilişkiler kurup devam ettirebilmek ve sonuç olarak hayatı boyunca entelektüel, fiziksel, duygusal ve ruhsal gelişim açısından temeller atılır. Eğitim ve ders öğreniminin temelleri atılan Waldorf Okullarında, eğitimciye kendi bireysel öğretimini hazırlaya bilmek açısından ivme ve öneri ile öğretim bir çerçevede planlanır. Dersler bahsi geçen yönlendirici çizgilere uyulur. Her eğitimci, kendi derslerinden sorumlu olduğu gibi topluluğa karşıda sorumluluk duyar. Waldorf okulları, Okul öncesi eğitimle başlar lise son sınıfa değin tüm yaşları içeren, birleşik ve bütünsel her şey dâhil bir okul modelidir. Farklı sınıf düzeylerini içeren eğitim programı dâhilinde, konular birbirleriyle ilişkilidir. Konuların seçimi genç ve çocukların gelişim aşamalarına dayanılarak belirlendiğinden, yaşla bağlantılı ve çok yönlü kişisel gelişim imkânları sağlar. Mesela bunlar kültürel yetkinlik, bilgi kazanma, duygusal ve sosyal yetiler ile sanatsal ve pratik

becerilerden meydana gelir (http://www.egitimsanatidostlari.org/waldorf-pedagojisiwaldorf-gitmeniveogretmeni/waldorf-okullari/waldorf-yuvalari-okullari).

2.5.4. High Scope Yaklaşımı

High Scope Eğitim Yaklaşımı, ABD'de David P. Weikart ve meslektaşları aracılığıyla 1962 senesinde geliştirilen ve şimdi birçok dünya ülkesinde uygulanan bir okul öncesi eğitim yaklaşımıdır. Bu yaklaşımın meydana getirilmesinde Piaget'in kuramlarının rehberliği olmuştur (http://www.acevokuloncesi.Org/egitim-program-ve-yaklaşımlar/high-scope-egitim-yaklasimi).

Piaget'e göre gelişim, öğrenme ve büyüme için değişik girişimlerde bulunmaktır. Bu girişimler sonucunda, çocuğun etrafından farklı tepkiler görmesi, bu tepkileri bundan sonraki hamlelerinde yeniden kullanması neticesinde oluşmaktadır. Piaget'in etkisinde kalan diğer etkin öğrenme çocuk ve yetişkin etkileşimi değerlendirme, günlük program öğrenme ortamı, bir yerde ise çocuklar ile iletişimde yer alan yetişkin bireylerin destek olmak görevidir (Aral, Kandır & Yaşar, 2000).

High/Scope programının odak noktası, öğrencilerin kendi kendine planlayıp yürüttükleri etkinliklerden oluşmaktadır. Bu programın ilk kez uygulanmasında ussal amaçlar öncelikli iken, ilerleyen süreç içerisinde duygusal ve sosyal alanlarla alakalı gayelerde programın içine girmeye başlamıştır (Koçak, 1998). High/scope Programının ana kavramı erken çocukluk eğitiminde etkin öğrenmedir. Bu yaklaşım, çocukların karar verme yetilerinin gelişmesine, kendi tercihlerinde etkin rol almalarına, kendi disiplin ve kabiliyetlerinin gelişmesine, sorumluluklarını almayı öğrenmelerine yardımcı olur. Çocukların sorgulayıcı, girişken, yaratıcı, kendilerini rahatlıkla ifade eden, başkalarının görüşlerine saygı duyan bireyler olarak yetişmelerine destek olunur. Çocuğun dil gelişimi kendini anlata bilme becerisi, dili kullanma yetisi, düşünme yeteneği gelişir. Etkin öğrenme yaparak ve yaşayarak öğrenmedir. Çocuğun öğrenmeleri yaşantıları aracılığıyla başlayan ve devam eden bir süreçtir. Etkin öğrenme çocuğun yeni bir olguyu tecrübeleri sonucunda keşfetmesidir. Tecrübeyi kazanma sürecinde duyularını birincil olarak kullanır, tadar, dinler, bakar, dokunur ve koklar. Böylece yeni gereçler veya durumlar ile ilgili kalıcı bilgiler edinir.

Çocuklar, nesneleri veya kendi vücudunu kullandıkça bedeni ve nesneler ile ilgili keşiflerde bulunur. Bu özellikler düşünceler, insanlar ve olaylarla iletişime girdikçe daha bir anlam yüklenirler. Etkin öğrenme modeli sayesinde çocuk merak duyduğu şeyler doğrultusunda keşifler yaparak problemleri çözer ve yeni bilgiler üretir.

Etkili Öğrenme beş temel unsurdan oluşur:

- Malzeme; çocuğun farklı şekillerde kullanabileceği çok miktarda ve değişik gayeli gereçler olmalıdır.
- Kullanma; çocuk nesneleri herhangi bir sınırlama olmadan, deneme ve araştırma içinde kullanmalıdır.
- Seçim; çocuk malzemelerden hangilerini seçeceğine ve neyi ve nasıl yapacağını kendi karar vermelidir.
- Dil; çocuğa açık uçlu sorularla mesela, başka ne yapmak istersin bunu nasıl yaptın gibi sorular sorularak çocukların düşünerek cevap vermesi, kendi cümlelerini seçmesine yardımcı olunmalıdır.
- Destek; akranlar ve yetişkinler çocuğun yaratıcılık ve problem çözme çabalarını görmeli ve onları bu konuda teşvik etmelidir.

Eğitmen her hangi bir aktivite planlarken bu beş temel boyutu da göz önünde bulundurmalı ve aktiviteyi bu şekilde planlamalıdır. Bu beş unsurun tamamının olduğu bir aktivite gerçek anlamda aktif bir aktivite olacaktır. Bunlardan herhangi birinin çıkarılması (dil, materyal, seçim, kullanım, destek) çocuğun öğrenmedeki aktifliğini azaltacaktır. Eğitimciler bu 5 elemanı bir kontrol listesi olarak eğitim içinde kullanabilir ve aktiviteleri bu doğrultuda planlayabilirler (http//www.acevokuloncesi.org/eğitim-programi//farli-program-ve-yaklaşimlar/high-scope-eğitim-yaklasimi).

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölüm içerisinde, literatür araştırmaları sonucunda öğrenci velilerinin bakış açılarının belirlenmesine dair yapılan başka çalışmalarında olduğu belirlenmiş olup, erişilen bazı araştırmaların içeriklerine yer vermenin yararlı olacağı düşünülmüştür.

Yapılan Bazı Araştırmalar

İlgili araştırmalar şu şekilde özetlenebilir.

Çiçekay'ın (2012) çalışmasında; Ortaöğretim 5. sınıf görsel sanatlar eğitimi dersine öğrenci velilerinin bakış açıları incelenmiştir. Araştırmanın evrenini Van ilindeki 5. sınıf öğrenci velileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyi farklı 5 bölgeden rastgele seçilmiş 499 veli oluşturmaktadır

Araştırma sonucunda genel olarak ulaşılan sonuç velilerin görsel sanatlar eğitimi dersine olumlu bir bakış açılarının olduğu tespit edilmiştir. Resim dersinde öğrenci velilerinin yaptıkları harcamaların aile bütçelerini zorlamadığı belirtilmiştir. Öğrenci velilerinin görsel sanatlar eğitiminin çocuğun ruhsal durumunu, iletişimini, davranışlarını geliştirdiği ve velilerin görsel sanatlar eğitimi ile çocuğun kendini daha rahatlıkla ifade edebileceğine dair görüşleri ağır basmaktadır. Öğrenci velilerinin, öğrencinin evde resim çalışmalarını yapabileceği bir ortamın oluşturulmasına genel olarak katıldığı görülmüştür. Öğrenci velileri dini açıdan resim yapmanın sakıncalı olduğuna katılmamaktadırlar. Çocuğun resim dersi aracılığıyla farklı malzemeler kullandığı görüşüne veliler genellikle katılmışlardır.

Aksu'nun (2008) çalışmasında; İlköğretim 2. Kademe öğrenci velilerinin resim dersinden beklentilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Demografik özellikleri de dikkate alınarak öğrenci velilerinin resim-iş dersinden beklentilerinin ne olduğu ve bakış açıları belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmada elde edilen bazı bulgular şu şekilde özetlenebilir; velilerin resim-iş dersinden beklentilerinde yaşlarının bir etkisinin olmadığı saptanmıştır. Öğrenci velilerinin mesleklerinin beklentileri üzerinde etkili olduğu ve beklentiler arasında farklılık yarattığı tespit edilmiştir.

Velilerin eğitim düzeylerinin beklentilerini etkilediği, eğitim düzeyleri yüksek olan velilerin daha olumlu görüşler bildirdiği, bunda eğitim seviyesi yüksek olan velilerin resim-iş dersinin öğrenciye kazandırdıklarıyla ilgili bilgilerinin ve sanata bakış açılarının daha yüksek düzeyde olmasının sebep olabileceği belirtilmiştir. Velilerin resim–iş dersinden beklentilerinin aylık gelirlerine göre farklılık gösterdiği saptanmıştır. Aylık geliri yüksek olan velilerin daha olumlu görüş taşıdığı anlaşılmıştır.

Ayrıca çalışmaya katılan öğrenci velilerinin olumsuz görüşleri olmasına karşın genel anlamda resim-iş dersi ile ilgili görüşlerinin olumlu yönde olduğu saptanmıştır. Öğrenci velilerinin beklentilerinin resim-iş dersinin amaçlarıyla örtüştüğü ayrıca sosyo-ekonomik faktörler doğrultusunda beklentilerin farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Yoleri'nin (2006) çalışmasında ''Ortaöğretimde Sanat Eğitiminin Gerekliliği Konusunda Resim Öğretmenleri, İdareciler, Diğer Branş Öğretmenleri Ve Öğrenci Velilerinin Görüşleri'' incelenmiştir. Araştırma sonucunda ulaşılan bazı bulguları şu şekilde sıralayabiliriz: Velilere göre kendileri, çocuklarının tercihlerinde etkilidir. Velilerin çoğunluğuna göre ortaöğretimde sanat eğitimi gereklidir ancak bir kısmına göre sanat eğitimi gerekli değildir ve resim dersi yerine matematik, edebiyat gibi daha önemli bir dersin süresi uzatılmalıdır. Resim dersi ders saatleri yeterlidir. Velilere göre çocuklar resim dersine karşı ilgili değildir. Öğrenci velileri çocuklarının öncelikle edebiyat, matematik, İngilizce, fizik ve kimya derslerinde başarılı olmasını istemektedir. Ayrıca velilere göre çocuklar resim dersinden düşük not almayı kabullenememektedir.

İlkak'ın (2001) çalışmasında''SBS'nin Görsel Sanatlar Dersi Alan Öğrenciler ve Velilerinin Ders Hakkındaki Olumsuz Görüşlerine Olan Etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda 4. sınıf öğrenci velilerinin, 8. sınıf öğrenci velilerine oranla görsel sanatlar dersine yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu sonucuna varılmıştır.

Atalay'ın (2008) çalışmasında, farklı sosyo-ekonomik düzeylerde ailelerin ekonomik, kültürel farklılıklarının sanat eğitimine olumlu veya olumsuz etkilerinin, örgün eğitim içerisinde bulunan öğrencilerin sanat eğitimine ve yaratıcı faaliyetlerine aile faktörünün yansımaları incelenmiştir.

Araştırmanın sonucunda elde edilen bazı sonuçlar şöyle özetlenebilir: Ailelerin genel olarak sanat eğitimine ve sanat eğitimi ile ilgili çalışmalara olumlu baktıkları

görülmüştür. Sosyo-ekonomik durumları düşük olan ailelerin dahi sanat eğitiminin gerekliliği hakkında söylemleri olumludur. Ailelerin bir kısmının ise olumlu görüşleri olmasına rağmen kaynak sağlayamamaları nedeniyle eğitim öğretim sürecinde öğrencilerinin istedikleri kaliteli eğitimi alamamalarından şikâyetçidir.

Ayrıca veliler sanat eğitimine de katılmak istemektedir. Bazı veliler sanat eğitimi dersini çok önemsediklerini ve bunu çocuklarına sözel olarak ifade ettiklerini belirtmişlerdir. Sosyo-ekonomik sorunların sanat eğitimi, sanat eğitmenleri, öğrenci ve sanat eğitimin yapıldığı yerlerin, ailelerin önünde engeller oluşturduğu ifade edilmiştir.

Dinçer, Demiriz ve Şimşek'in (2003) araştırmasında çocuğu okul öncesi dönemde (4-6) bulunan ebeveynlerinin sanatsal etkinliklere karşı yaklaşımları incelenmiştir. Araştırma sonucunda, okulöncesi kurumlara devam eden çocukların sanatsal aktivitelere daha sık katıldıkları ve daha ilgili oldukları bulunmuştur. Sanatla ilgili olan veya üniversite mezunu ebeveynlerin, çocuklarını sanatsal aktivitelere hazırlamakta, bir sanat dalına yönlendirmek istemekte ve çocuğunu yönlendirirken çocuğunun yeteneğini de dikkate alarak, farklı sanat dallarını da düşünmekte ve bu konuda gerekli yerlerden de yardım almaktadırlar. Bu bağlamda yine üniversite mezunu veya sanata ilgi duyan anne ve babalar çocuklarına her zaman gerekli malzemeleri temin etmekte, çocuğunun çalışmalarını incelemekte, yapmış oldukları etkinlikleri hakkında çocuklarını teşvik etmektedir.

Literatürdeki çalışmalarda, görsel sanatlar eğitimine yönelik veli tutumlarının genel anlamda olumlu olduğu söylenebilir. Ayrıca velilerin sosyo-ekonomik düzeylerinin ve eğitim seviyelerinin tutumları üzerinde etkili bir değişken olduğu, sosyo-ekonomik düzey ve eğitim seviyesi arttıkça veli görüşlerinin daha olumlu bir seyir izlediği ifade edilebilir.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklemi, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, araştırmacının herhangi bir müdahalesi ya da kontrolü olmadan mevcut durumun olduğu gibi ortaya konulması esasına dayalı tarama modelinde bir araştırmadır.

3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır İli Ergani İlçesindeki anaokullarında öğrenim gören öğrencilerin velileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise seçkisiz örnekleme yolu ile belirlenen Zübeyde Hanım Anaokulu, Mevlana Anaokulu, Halide Edip Adıvar Anaokulu ve Cahit Sıtkı Tarancı Anaokulunda çocukları öğrenim gören 414 öğrenci velisi oluşturmaktadır. Çalışma grubundaki katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin bilgiler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Çalışma Grubundaki Katılımcıların Velisi Oldukları Öğrencilerin Demografik Özellikleri

Değişken	Değişkenin Kategorileri	Frekans	Yüzde
Öğrenci Cinsiyeti	Erkek	188	45.40
	Kadın	226	54.60
Öğrenicilerin Ailelerinde ki Birey Sayıları	Sayısal olarak toplanmış olup 3 ile 10 arasında değişmektedir. Ancak çalışma grubunun yaklaşık yarısı için 4 olduğu belirlemiştir.		

Tablo 2. Çalışma Grubundaki Katılımcıların Demografik Özellikleri

Değişken	Değişkenin Kategorileri	Frekans	Yüzde
Veli Cinsiyet	Erkek	231	55.80
	Kadın	183	44.20
	Kadın	226	54.60
Veli Medeni Durum	Evli	373	90.10
	Bekâr	41	9.90
Veli Yaş	30 ve altı	137	33.10
	31 – 44	225	54.30
	45 ve üzeri	52	12.60
Veli Eğitim Durumu	Okur-yazar değil veya İlköğretim	123	29.70
	Lise	155	37.40
	Ön Lisans	43	10.40
	Lisans ve Üzeri	93	22.50
Veli Meslek	İşçi	39	9.40
	Serbest Meslek (esnaf, çiftçi vb.)	143	34.50
	Memur	115	27.80
	İşsiz	117	28.30
Veli Konut	Müstakil Ev	195	47.10
	Apartman Dairesi	186	44.90
	Diğer	33	8.0
Veli Aylık Gelir	1000 TL'den daha az	67	16.20
	1001 – 1500	96	23.20
	1501 – 2000	81	19.60
	2000 ve üzeri	170	41.10

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmanın verileri görsel sanatlar eğitimine yönelik tutum ölçeği, kişisel bilgi formu ve bir açık uçlu soru yardımıyla toplanmıştır.

3.3.1 Görsel Sanatlar Eğitimine Yönelik Tutum Ölçeği

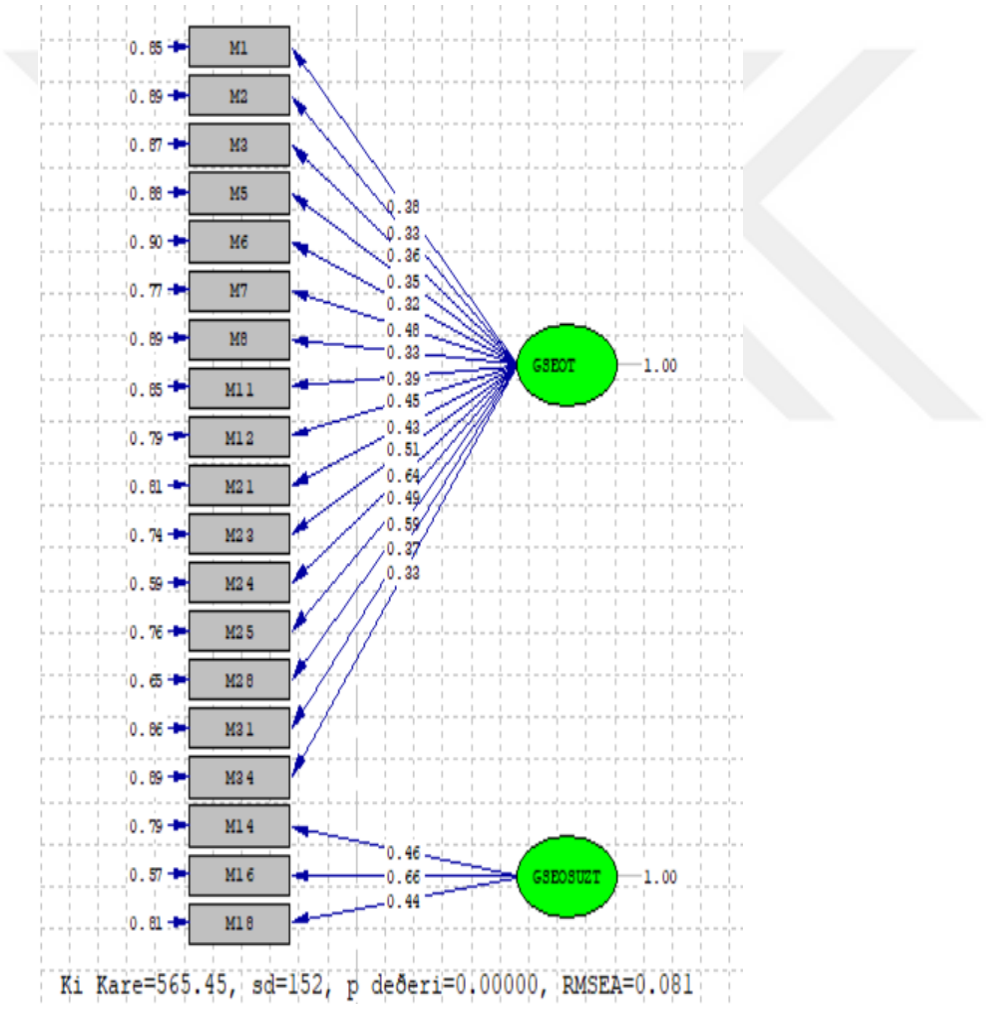
Araştırmanın örneklemini oluşturan öğrenci velilerinin okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan ölçek kullanılmıştır. Ölçeğin geliştirilme sürecinde ilk olarak ilgili literatürden ve alan yazındaki mevcut ölçme araçlarından (Aksu, 2008 ; Çiçekay, 2012) yararlanılarak 34 madde içeren bir madde havuzu oluşturulmuştur. Hazırlanan maddelerin anlaşılabilir ve ölçülebilirliği için ölçme-değerlendirme alanından bir, görsel sanatlar alanından üç ve ifadelerin

Türkçeye uygunluğu bakımından değerlendirmede bulunması amacıyla bir dil ve anlatım uzmanından görüş alınmıştır. Uzmanlar ölçme aracındaki maddelerden 11 tanesinin (M10, M13, M15, M19, M20, M22, M26, M27, M29, M30 ve M33) ölçülmesi hedeflenen yapıya hizmet etmeyeceği yönünde görüş bildirmiştir. Bundan dolayı uzmanların, görsel sanatlar eğitimi dersine yönelik veli tutumlarını ölçmek için uygun olmadığını ifade ettiği söz konusu 11 madde taslak ölçme aracından çıkarılmıştır.

Ayrıca uzman görüşleri sonucunda bazı maddelerin ifade ediliş şekilleri değiştirilmiştir. Örneğin, uzmanlar taslak ölçme aracındaki 16 numaralı maddede (*Görsel sanatlar eğitimi gereksiz zaman kaybıdır*) fazla sözcük kullanımından kaynaklanan bir anlatım bozukluğu olduğunu belirtmiştir. Buna bağlı olarak bahsi geçen maddede uzmanların fazla olduğunu belirttiği *"gereksiz"* sözcüğü silinmiş ve madde"*Görsel sanatlar eğitimi zaman kaybıdır"* şeklinde değiştirilmiştir. Uzman görüşlerine dayalı olarak gereken değişiklikler yapıldıktan sonra ölçme aracının başına katılımcıların demografik özelliklerini belirlemeye yönelik sorular eklenerek ölçek *Katılıyorum* (3), *Kararsızım* (2) ve *Katılmıyorum* (1) şeklinde üçlü likert dereceleme ile çalışma grubundaki 414 katılımcıya uygulanmıştır. Uygulamadan elde edilen veriler üzerinden ölçeğin psikometrik özelliklerini belirlemeye yönelik analizler gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda yapı geçerliliğini incelemek için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) uygulanmıştır. Ölçek geliştirme sürecinde görsel sanatlar eğitimine yönelik olumlu ve olumsuz tutumlar şeklinde iki boyutlu bir yapı öngörüldüğünden yapı geçerliğini sınamak için açımlayıcı faktör analizinin uygulanmasına gerek görülmemiştir. Yalnızca DFA uygulanarak öngörülen kuramsal yapının araştırma verileri tarafından doğrulanıp doğrulanmadığına bakılmıştır. DFA'da sınanan modelin uygunluğu hakkında karar vermek amacıyla χ^2/sd, RMSEA, SRMR ve AGFI uyum indeksleri incelenmiştir. Bunlardan χ^2/sd indeksinin 5'ten (Sümer, 2000), RMSEA ile SRMR indekslerinin .10'dan küçük (Browne & Cudek, 1993; Byrne, 2010) ve AGFI indeksinin .85'ten büyük olması (Schermelleh-Engel, Moosbrugger & Müller, 2003) model veri uyumunun sağladığı anlamına gelmektedir. DFA'dan elde edilen uyum indeksleri (χ^2/sd=3.73, RMSEA=.081, SRMR=.077 ve AGFI=.82) bu ölçütler dikkate alınarak incelendiğinde test edilen iki boyutlu yapının veriler tarafından doğrulandığı anlaşılmıştır.

Bununla birlikte, DFA sonucunda görsel sanatlar eğitimine yönelik olumlu tutum boyutundaki 9 numaralı madde ile olumsuz tutum boyutundaki 4 ve 32 numaralı maddelere

ilişkin faktör yüklerinin .30 ölçütünün (Meyers, Gamst & Guarino, 2006) altında kaldığı saptanmıştır. Bu sebeple sıralanan bu üç madde veri setinden çıkarılarak kalan 21 madde üzerinden DFA tekrarlanmıştır. Tekrarlanan DFA'dan ölçeğin görsel sanatlar eğitimine yönelik olumsuz tutum boyutundaki 17 numaralı maddenin.27'lik bir faktör yükü ile .30 ölçütünü karşılamadığı saptanmıştır. Dolayısıyla 17 numaralı madde çıkarılarak analiz bir kez daha yinelenmiştir. Yinelenen analizde rapor edilen uyum indekslerinin yeterli olduğu (χ^2/sd=3.72, RMSEA=.081, SRMR=.078 ve AGFI=.84) ve tüm maddelerin faktör yüklerinin .30'un üzerinde yer aldığı tespit edilmiştir. DFA sonucunda ulaşılan ölçüm modeli Şekil 1'de gösterilmiştir.



Şekil 1. Okul Öncesi Görsel Sanatlar Eğitimine Yönelik Veli Tutumları Ölçeğine Ait Ölçüm Modeli

Şekil 1'de görüldüğü gibi görsel sanatlar eğitimine yönelik olumlu tutum boyutundaki maddelerin faktör yükleri .32 ile .64 arasında; görsel sanatlar eğitimine yönelik olumsuz tutum boyutundaki maddelerin faktör yükleri .44 ile .66 arasında sıralanmaktadır. Bu bulgular, velilerin okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumlarını belirlemek üzere geliştirilen ölçeğin yapı geçerliğinin sağlandığına işaret etmektedir.

Yapı geçerliği sonrasında ölçeğin genelinin ve alt boyutlarının güvenirliği kontrol edilmiştir. Cronbach alfa iç tutarlık katsayıları; görsel sanatlar eğitimine yönelik olumlu tutum boyutu için .78, görsel sanatlar eğitimine yönelik olumsuz tutum boyutu için .52 ve ölçeğin geneli için .73 şeklinde hesaplanmıştır. Ölçeğin geneline ilişkin güvenirlik hesaplanırken görsel sanatlar eğitimine yönelik olumsuz tutum boyutundaki maddeler tersten puanlanmıştır. Güvenirlik katsayısı için dikkate alınması önerilen ölçüt .70 (Tezbaşaran, 1997) olmasına rağmen madde sayısı az olan ölçeklerde .50 ve üzerindeki değerlerin de ölçümlerin güvenilir olduğunu söyleyebilmek için yeterli olduğu (Raines-Eudy, 2000) belirtilmektedir. Buna göre, okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik veli tutumları ölçeğinin güvenilir ölçümler üreten bir ölçme aracı olduğu ifade edilebilir.

Güvenirliğin ardından ölçekteki maddelerin ayırt edicilikleri incelemiştir. Bunun için düzeltilmiş madde toplam korelâsyonları ile %27'lik alt-üst grup karşılaştırmalarına başvurulmuştur. Madde analizine ilişkin bulgular Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Okul Öncesi Görsel Sanatlar Eğitimine Yönelik Veli Tutumları Ölçeğine İlişkin Madde Analizi Sonuçları

Boyut	MaddeNo	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelâsyonu	%27'lik alt-üst grup karşılaştırmalarına ait *t*-değeri	
Görsel Sanatlar Eğitimine Yönelik Olumlu Tutum	M1	.30	7.16*	*p<.001
	M2	.30	4.15*	
	M3	.34	10.44*	
	M5	.34	9.18*	
	M6	.30	5.73*	
	M7	.42	7.92*	
	M8	.31	7.40*	
	M11	.36	7.79*	
	M12	.43	12.95*	
	M21	.39	6.28*	
	M23	.42	7.49*	
	M24	.53	9.43*	
	M25	.42	11.20*	
	M28	.48	10.10*	
	M31	.36	10.77*	
	M34	.27	5.07*	
Görsel Sanatlar Eğitimine Yönelik Olumsuz Tutum	M14	.32	10.04*	*p<.001
	M16	.38	8.93*	
	M18	.30	7.56*	

Tablo 3'e göre, görsel sanatlar eğitimine yönelik olumsuz tutum alt ölçeğindeki maddelerin ayırt edicilik değerleri .30 ile .38 arasında sıralanmaktadır. Görsel sanatlar eğitimine yönelik olumlu tutum alt ölçeğinde ise madde korelâsyonlarının .27 ile .53 arasında değiştiği sonucuna varılmıştır. Madde toplam korelasyonu .30 ve üzerinde olan maddelerin ayırt edici olduğu bilinmektedir (Field, 2009; Büyüköztürk, 2010). Görsel sanatlar eğitimine yönelik olumlu tutum boyutunda yer alan ve madde korelasyonu .27 olan 34 numaralı madde dışındaki diğer tüm maddeler bu ölçütü sağlamaktadır. Ölçeğin 34 numaralı maddesine ait düzeltilmiş madde toplam korelasyonu .30'un altına olmasına karşın %27'lik alt ve üst grup karşılaştırmalarına ilişkin *t*- değerlerinin ölçeğin diğer maddelerinde olduğu gibi bu madde için de anlamlı olduğu saptanmıştır. Dolayısıyla okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik veli tutumları ölçeğindeki tüm maddelerin yeterlik ayırt edicilikte olduğu söylenebilir.

Geçerlik, güvenirlik ve madde analizinden elde edilen bulgular araştırma kapsamında geliştirilen ölçeğin geçerli ve güvenilir ölçümler ürettiğini ve velilerin okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumlarını ölçmek için kullanılabileceğini yansıtmaktadır.

Ölçeğin 19 madde içeren nihai formu iki boyutlu olarak değerlendirilebildiği gibi ölçekten okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik toplam bir tutum puanı da alınabilmektedir.

3.3.2. Kişisel Bilgiler Formu:

Araştırmada veri toplama aracı olarak, öğrenci velilerinin görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumlarını belirlemek üzere geliştirilen ölçeğin yanı sıra katılımcıların demografik özellikleri hakkında bilgi edinmek amacıyla kişisel bilgi formu da kullanılmıştır.

3.3.3. Açık Uçlu Soru

Araştırmada kullanılan veri toplama aracının son kısmına katılımcıların görsel sanatlar eğitimi hakkındaki görüş ve önerilerini ekleyebilecekleri bir açık uçlu soru eklenmiştir**.**

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplama sürecinden önce Milli Eğitim Müdürlüğü'nden anket uygulama izni alınmıştır. Daha sonra seçkisiz olarak belirlenen dört okula gidilip okuldaki idareci ile öğretmenler araştırmanın amacı hakkında bilgilendirilmiş ve araştırma için Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan izin yazısı (Bkz. Ek 1) kendilerine sunulmuştur. Ardından öğretmenlerin de yardımı ile veri toplama aracı öğrenci velilerine dağıtılmıştır. Veliler araştırmanın amacı hakkında bilgilendirilmiş ve çalışmaya katılımın gönüllük esasına dayalı olduğu ifade edilmiştir. Sonrasında 600 adet veri toplama aracı öğrenci velilerine dağılmıştır. Bir hafta sonra veliler tarafından doldurulan veri toplama araçları araştırmacı tarafından okullardan alınmıştır. Dağıtılan 600adet veri toplama aracından 414 geri dönüş olmuştur. Araştırma verilerinin toplandığı Zübeyde Hanım Anaokulu'ndan105, Mevlana Anaokulu'ndan 102, Halide Edip Adıvar Anaokulu'ndan 106 ve Cahit Sıtkı Tarancı Anaokulu'ndan 101 form velilerce doldurulmuştur. Veri toplama aracının son bölümünde yer alan açık uçlu soru ise 25 veli tarafından cevaplandırılmıştır.

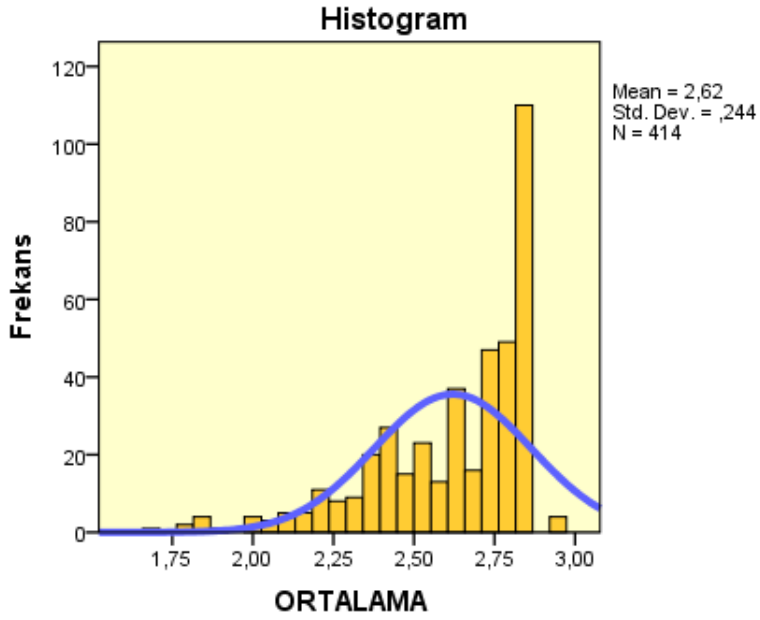
Tablo 4. Okullar ve Geri Dönüşü Sağlanan Veri Toplama Aracı Sayıları

Veri Toplama Aracı Dağıtılan Okullar	Geri Dönüş Yapılan Veri Toplama Aracı Sayıları
Zübeyde Hanım Anaokulu	105
Mevlana Anaokulu	102
Halide Edip Adıvar Anaokulu	106
Cahit Sıtkı Tarancı Anaokulu	101
Toplam	414

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada öğrenci velilerinin görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumları incelenirken çalışmada kullanılan ölçme aracının alt boyutları üzerinden değil; ölçekten alınan toplam puan üzerinden işlem yapılmıştır. Öğrenci velilerinin görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumlarının nasıl olduğunu belirlemek için betimleyici istatistikler hesaplanmıştır. Çalışmada üçlü dereceleme kullanılmasından dolayı 1.00 ile 1.66 arasında kalan değerler *olumsuz*, 1.67 ile 2.33 arasında kalan değerler *orta düzey* ve 2.34 ile 3.00 arasındaki değerler *olumlu* şeklinde yorumlanmıştır.

Araştırmanın diğer alt problemlerine ilişkin analizlerde kullanılacak istatistik tekniklere karar verebilmek için ilk olarak Kolmogorov-Smimov normallik testi uygulanmış, ayrıca verilere ait çarpıklık katsayısı ile veri dağılımını gösteren histogram grafiği incelenmiştir. Kolmogorov-Smirnov normallik testi istatistiksel olarak anlamlı çıktığından (Kolmogorov-Smirnov Z=3.88, p<.001) ve çarpıklık katsayısı -1.21 değeri ile ±1 aralığının dışında kaldığından verilerin normal dağılıma uygun olmadığı anlaşılmıştır. Bu durum aşağıdaki histogram grafiğinden de görülebilmektedir.



Grafik 1.Histogram Grafiği

Grafik 1. *Okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik veli tutumları ölçeğiyle toplanan verilere ait histogram grafiği*

Normallik varsayımının karşılamamasından dolayı, verilerin analizinde non-parametrik testlerden faydalanılmıştır. Velilerin okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumlarının veli cinsiyet, öğrenci cinsiyeti ve veli medeni durum değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediği Mann Whitney U testi ile analiz edilmiştir. Veli yaş, aylık gelir, meslek, Velinin ikamet ettiği konut tipi ve eğitim durumu değişkenlerinin velilerin okul öncesi görsel sanatlar eğitimi dersine yönelik tutumları üzerindeki etkisi ise Kruskal-Wallis varyans analizi ile incelenmiştir. Kruskal-Wallis varyans analizi sonucunda anlamlı farkın belirlendiği durumlarda farkın kaynağını ortaya koymak için Mann Whitney U testi ile ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Son olarak aileyle yaşayan birey sayısı ile okul öncesi görsel sanatlar eğitimi dersine yönelik veli tutumları arasındaki ilişkiye Sperman sıra farkları korelasyonu ile bakılmıştır. Sıralanan analizlerin tamamında SPSS 20.0 paket programından yararlanılmıştır.

Ayrıca araştırmada açık uçlu soruya verilen cevapların analizinde, görüşlerini belirten velilerin üzerinde durduğu konular tespit edilmiş ve yorumlanmıştır.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmada ulaşılan bulgular ile bu bulgular kapsamında yapılan yorumlara yer verilmiştir. Bulgular araştırmanın alt problemleri dikkate alınarak başlıklar halinde sunulmuştur.

4.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumlar

"Öğrenci velilerinin okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumları nasıldır?'' şeklinde ifade edilen birinci araştırma problemine ilişkin analiz sonuçları Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Öğrenci Velilerinin Okul Öncesi Görsel Sanatlar Eğitimine Yönelik Tutumları

N	Ortalama	Standart Sapma	Minimum	Maksimum
414	2.62	.24	1.68	2.95

Tablo 5'e göre, öğrenci velilerinin okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumlarına ilişkin aritmetik ortalama değeri 2.62'ye karşılık gelmektedir. Bu değer 2.34 ile 3.00 arasında yer aldığından okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik veli tutumlarının *olumlu* olduğu bulgulanmıştır. Bu bulgu Çiçekay'ın (2012) "Ortaöğretim 5. Sınıf Görsel sanatlar Eğitimi Dersine Öğrenci Velilerinin Bakış Açıları (Van İli Örneği)" adlı yüksek lisans tezinde ve Aksu'nun (2008) "İlköğretim 2. Kademe Öğrenci Velilerinin Resim-İş Dersinden Beklentileri'' başlıklı çalışmalarında öğrenci velilerinin görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumlarının olumlu olmasıyla örtüşmektedir.

Ayrıca Yoleri'nin (2006) yaptığı ve velilerin görsel sanatlar eğitimin gerekliliğine ilişkin görüşlerinin alındığı çalışmada, velilerin yarısından fazlasının sanat eğitimini gerekli gördükleri ve sanat eğitiminin gerekliliği hakkındaki görüşlerinin olumlu olduğu saptanmıştır. Buna göre araştırma bulgusunun alan yazındaki çalışmaların sonuçlarıyla örtüştüğü söylenebilir.

4.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumlar

4.2.1. "Öğrenci velilerinin okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumları cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık gösterir mi?" alt problemi doğrultusunda yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Öğrenci Velilerinin Okul Öncesi Görsel Sanatlar Eğitimine Yönelik Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\overline{X}$	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	P
Kadın	183	2.59	200.09	36616.50	19780.50	-1.14	.26
Erkek	231	2.64	213.37	49288.50			

Tablo 6'ya göre, kadın ve erkek öğrenci velilerinin okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır (p=.26>.05). Bu arada velilerin cinsiyetleri okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumlarında farklılaşmaya sebep olabilen bir değişken olmadığı söylenebilir. Cinsiyet değişkenin velilerin görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumlarını etkilememesi; bölgesel, toplumsal ve kültürel değer yargılarında, kadınların ve erkeklerin geçirdikleri yaşantılar ile aldıkları eğitimlerde görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumlarında farklılaşmaya sebebiyet verecek kadar büyük bir ayrım bulunmadığını düşündürmektedir.

4.2.2. Öğrenci velilerinin okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumları medeni durumlarına göre anlamlı farklılık gösterir mi? problemi doğrultusunda yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7. Öğrenci Velilerinin Okul Öncesi Görsel Sanatlar Eğitimine Yönelik Tutumlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\overline{X}$	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	P
Evli	373	2.62	206.67	77089.50	7338.50	-.43	.67
Bekâr	41	2.66	215.01	8815.50			

Tablo 7'ye göre, öğrenci velilerinin okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumları medeni durum değişkenine göre farklılaşmamaktadır (p=.67>.05). Diğer bir

deyişle, evli ya da bekâr olmaları velilerin okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumlarını etkileyen bir değişken değildir. Bu bulgu, bireylerin toplum, aile ve eğitim paydaşları ile geçirdikleri etkileşimler sonucunda edindikleri değerler ile geliştirdikleri bakış açılarının evlendikten veya evlenip boşandıktan sonra da aynı kalabildiği izlenimini uyandırmaktadır. Elbette böyle bir yargıyı tüm konulara genellemek doğru değildir. Fakat araştırma bulgusu en azından görsel sanatlar eğitimi için böyle bir durumdan söz edilebileceğini yansıtmaktadır.

4.2.3. Öğrenci velilerinin okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumları öğrenci cinsiyetine göre anlamlı farklılık gösterir mi? araştırma problemi doğrultusunda yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8. Öğrenci Velilerinin Okul Öncesi Görsel Sanatlar Eğitimine Yönelik Tutumlarının Öğrenci Cinsiyeti Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Öğrenci Cinsiyeti	N	$\overline{X}$	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	P
Kız	226	2.617	209.90	47437.00	20702.00	-.45	.65
Erkek	188	2.624	204.62	38468.00			

Tablo 8'e göre okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik veli tutumları, öğrenci cinsiyetine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermemektedir (p=.65>.05). Buna göre, kız ve erkek öğrenci velilerinin okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumlarının benzer olduğu söylenebilir. Toplumsal yapı içerisinde kız veya erkek çocuğa sahip olmanın eğitsel boyutta belirleyici bir fark olarak görülmeyişinin görsel sanatlar eğitimine yönelik veli tutumları boyutunda da bir değişikliliğe neden olmadığını söyleyebiliriz.

4.2.4. Öğrenci velilerinin okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumları yaş değişkenine göre anlamlı farklılık gösterir mi? alt problemi için yapılan Kruskal Wallis Varyans analizi sonuçları Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9. Öğrenci Velilerinin Okul Öncesi Görsel Sanatlar Eğitimine Yönelik Tutumlarının Yaş Değişkenine Göre Kruskal Wallis Varyans Analizi Sonuçları

Yaş	N	$\overline{X}$	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	P
30 ve altı	137	2.64	216.28	2	1.74	.42
31 – 44	225	2.61	205.82			
45 ve üzeri	52	2.60	191.62			

Tablo 9'dan velilerin okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumlarının yaşlarına göre farklılaşmadığı anlaşılmaktadır (p=.42>.05). Bir başka deyişle, farklı yaş gruplarında yer alan velilerin okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumları benzerlik taşımaktadır. Bu bulguyla benzer şekilde; Aksu'nun (2008) yaptığı araştırmada da velilerin resim-iş dersinden beklentilerinin yaş değişkenine göre farklılık göstermediği sonucuyla örtüşmektedir.

4.2.5. Öğrenci velilerinin okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumları mesleklerine göre anlamlı farklılık gösterir mi? sorusu doğrultusunda yapılan Kruskal Wallis Varyans analizi sonuçları Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10. Öğrenci Velilerinin Okul Öncesi Görsel Sanatlar Eğitimine Yönelik Tutumlarının Meslek Değişkenine Göre Kruskal Wallis Varyans Analizi Sonuçları

Meslek	N	$\overline{X}$	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p	Farkın Kaynağı
İşçi	39	2.59	187.88	3	53.32	.00	1-3, 2-3, 2-4, 3-4
Serbest Meslek	143	2.61	199.79				
Memur	115	2.74	271.23				
İşsiz	117	2.53	160.82				

Tablo 10'a göre velilerin okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumları mesleklerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir (p=.00<.05). Bu durum değişik meslek gruplarındaki velilerin okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumları arasında farklılık olduğunu gösterir. Bu farkın kaynağını anlamak için Mann Whitney U testi ile ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Karşılaştırmalar sonucunda velilerden memur olanların okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumlarının diğer meslek gruplarındaki velilere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Serbest meslekte çalışan velilerin ise işsiz velilere kıyasla okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumlarının

anlamlı derecede daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu noktadan hareketle, çeşitli kurumlarda memur olarak görev sürdüren velilerin eğitim düzeylerinin daha yüksek olmasının, görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği ifade edilebilir. Bu araştırma bulgusu Atalay (2008) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir. Atalay (2008) "Sosyo-Ekonominin Sanat Eğitiminde Yaratıcılığa Olan Etkisi'' adlı çalışmasında meslek sahibi ailelerin çocuklarının ilgi ve yetenekleri doğrultusunda eğitim almalarını desteklediklerini ve bu ailelerin sadece meslek kazandırmaya yönelik eğitim faaliyetlerini değil; çocukların sanat alanında daha iyi yetişmesini de önemsediklerini vurgulamıştır.

Benzer şekilde Aksu (2008) eğitim düzeyinin daha yüksek olmasına paralel olarak memurların sanat eğitimi konusunda daha bilinçli olduğuna değinmiştir. Bundan dolayı, düzenli bir işi olmayan velilerin görsel sanatlar eğitimi hakkında en olumsuz tutuma sahip grup olmasını, bu grubun genel olarak daha düşük eğitim düzeyindeki velilerden oluşmasıyla açıklanabilir. Ayrıca görsel sanatlar dersinin getirdiği maliyeti karşılamakta güçlük çekmeleri, düzenli işi olmayan velilerin görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumlarının daha olumsuz olmasına kaynaklık eden bir diğer gerekçe olabileceği düşünülmektedir.

4.2.6. Öğrenci velilerinin okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumları aylık gelirlerine göre anlamlı farklılık gösterir mi? alt problemine cevap bulmak amacıyla uygulanan Kruskal Wallis Varyans analizi sonuçları Tablo 11'de sunulmuştur.

Tablo 11. Öğrenci Velilerinin Okul Öncesi Görsel Sanatlar Eğitimine Yönelik Tutumlarının Aylık Gelir Değişkenine Göre Kruskal Wallis Varyans Analizi Sonuçları

Meslek	N	$\overline{X}$	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p	Farkın Kaynağı
1000 TL ve daha az	67	2.43	118.29	3	81.34	.00	1001-1500 ile 1501-2000 hariç diğer tüm ikili karşılaştırmalar
1001 – 1500	96	2.59	187.34				
1501 – 2000	81	2.59	187.63				
2001 ve üzeri	170	2.73	263.51				

Tablo 11'den anlaşıldığı üzere, velilerin okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumları aylık gelirlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermektedir (p=.00<.05). Bu fark, aylık gelirin velilerin okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumlarını etkileyen bir değişken olduğu anlamına gelmektedir. Kruskal Wallis varyans analizi sonucunda ortaya çıkan anlamlı farkın kaynağını saptamak için Mann Whitney U testi ile ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Karşılaştırmalar sonucunda 1001-1500 ile 1501-2000 aylık gelirine sahip veliler arasındaki fark dışında, diğer tüm gelir gruplarında velilerin okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumları arasında anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Buna göre, genel olarak gelir arttıkça velilerin okul öncesi görsel sanatlar eğitime yönelik tutumlarının da yükseldiğini söylemek mümkündür. Bir başka ifadeyle, aylık gelir okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik veli tutumları üzerinde etkili olan bir değişkendir. Nitekim Kırışoğlu (1991) ailelerin sosyo-ekonomik düzeyinin çocuklarının eğitimi hakkındaki çabaları ve yaklaşımları ile sanat eğitimine bakış açılarını etkilediğini ifade etmiştir.

Aksu'nun (2008) çalışmasından ulaşılan sonuçlar sosyo-ekonomik düzey değişkeni için elde edilen bulgularla örtüşmektedir. Aksu'nun (2008) araştırmasına göre velilerin aylık gelirlerinin resim-iş dersinden beklentilerinde farklılık yaratmakta ve aylık gelir arttıkça velilerin görsel sanatlar eğitiminden beklentilerinde olumlu bir dönüşüm olmaktadır. Sonuçları bu doğrultuda olan bir diğer araştırma Ulusoy (2005) tarafından yapılmıştır. Ulusoy'un (2005) çalışmasında ailenin ekonomik koşullarının, eğitimin diğer alanlarında olduğu gibi sanat eğitiminde de etkili olduğu belirtilmiştir. Genel itibariyle gelir düzeyi düşük olan grubun eğitim/kültür seviyesinin de düşük olması ve bu ailelerin görsel sanatları pahalı ve masraflı bulması; sosyo-ekonomik düzeyin velilerin görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumları üzerindeki etkisinin gerekçeleri arasında yer alıyor olabilir.

4.2.7. Öğrenci velilerinin okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumları eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık gösterir mi? sorusu doğrultusunda yapılan Kruskal Wallis Varyans analizi sonuçları Tablo 12'de sunulmuştur.

Tablo 12. Öğrenci Velilerinin Okul Öncesi Görsel Sanatlar Eğitimine Yönelik Tutumlarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Kruskal Wallis Varyans Analizi Sonuçları

Eğitim Durumu	N	$\overline{X}$	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p	Farkın Kaynağı
Okur-yazar değil veya ilköğretim	123	2.52	153.04	3	72.85	.00	Ön Lisans ile Lisans ve üzeri arasındaki fark hariç tüm ikili karşılaştırmalar
Lise	155	2.59	191.75				
Ön Lisans	43	2.75	279.20				
Lisan ve üzeri	93	2.75	272.62				

Tablo 12'ye bakıldığında, eğitim durumlarına göre velilerin okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark bulunduğu görülmektedir (p=.00<.05). Bu farkın kaynağını belirlemek üzere Mann Whitney U testi ile gerçekleştirilen ikili karşılaştırmalar sonucunda; farkın kaynağının *Ön Lisans* ile *Lisans ve üzeri* eğitim düzeyindeki veliler arasındaki fark dışındaki tüm ikili karşılaştırmaların oluşturduğu belirlenmiştir. Tablo 12'deki aritmetik ortalama değerleri dikkate alındığında genel olarak eğitim düzeyi yükseldikçe velilerin okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumlarında olumlu yönde bir değişim olduğu anlaşılmaktadır.

Bu bulgu Aksu'nun (2008)velilerin resim-iş dersinden beklentilerinde eğitim durumlarının etkili olduğu sonucuna ulaştığı çalışma ile uyumludur. Atalay'ın (2008) çalışmasında eğitim düzeyi yükselen ebeveynin hem yaşam kalitesinin arttığı hem de entelektüel birikiminin arttığını, buna bağlı olarak daha yüksek eğitim düzeyindeki velilerin çocuklarının sanat alanında yetişmesini ve en azından hobi olarak sanat ile ilgilenmelerini önemsediği şeklinde açılamalara yer vermiştir.

4.2.8. Öğrenci velilerinin okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumları ikamet ettikleri konut tipine göre anlamlı farklılık gösterir mi? sorusu doğrultusunda yapılan Kruskal Wallis Varyans analizi sonuçları Tablo 13'te sunulmuştur.

Tablo 13. Öğrenci Velilerinin Okul Öncesi Görsel Sanatlar Eğitimine Yönelik Tutumları İkamet Ettikleri Konut Tipi Değişkenine Göre Kruskal Wallis Varyans Analizi Sonuçları

Konut tipi	N	$\overline{X}$	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p	Farkın Kaynağı
Müstakil ev	195	2.52	159.07	2	83.93	.00	Müstakil-Apartman ile Apartman-Diğer
Apartman dairesi	186	2.74	266.44				
Diğer	33	2,55	161.44				

Tablo 13 incelendiğinde, ikamet ettikleri konut tipine göre velilerin okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunduğu anlaşılmaktadır (p=00<.05). Mann Whitney U testi sonucunda, saptanan bu anlamlı farkın kaynağını Müstakil Ev-Apartman Dairesi ile Apartman Dairesi-Diğer ikili karşılaştırmalarının oluşturduğu tespit edilmiştir. Buna göre, apartman dairesinde oturan öğrenci velilerinin müstakil ev ve diğer konut tiplerinde ikamet eden öğrenci velilerine kıyasla okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik anlamlı düzeyde daha olumlu tutuma sahip olduğu ifade edilebilir. Bacanlı'nın (2004) da ifade ettiği gibi ailelerin yaşam koşulları, anne-babanın eğitim düzeyi, mesleği, ailedeki birey sayısı, evin kira olup olmayışı, evdeki oda sayısı, evin büyüklüğü, ailelerin sosyo-ekonomik düzeylerinin göstergeleri olabilmektedir. İkamet edilen konut tipinin sosyo-ekonomik düzey ile ilişkilisi ve sosyo-ekonomik düzeyin de görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumlar üzerinde etkili olduğu göz önünde bulundurulduğunda farklı konut tiplerinde ikamet eden velilerin görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumlarının farklılık göstermesinin şaşırtıcı olmadığı söylenebilir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumlar

4.3.1. Öğrenci velilerinin okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumları ile ailedeki birey sayısı arasındaki ilişki nasıldır? alt problemi için Sperman sıra farkları korelasyonu uygulanmış olup korelasyon analizine ilişkin çıktılar Tablo 14'te sunulmuştur.

Tablo 14. Velilerin Okul Öncesi Görsel Sanatlar Eğitimine Yönelik Tutumları ile Ailedeki Birey Sayısı Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Analizi Sonuçları

	Okul Öncesi Görsel Sanatlar Eğitimine Yönelik Tutum		
Ailedeki Birey Sayısı	N	r	P
	414	-.07	.15

Tablo 14'e göre, ailedeki birey sayısı ile öğrenci velilerinin okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (r=-.07, p=.15>.05). Buna göre, ailedeki birey sayısının öğrenci velilerinin okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumları üzerinde etkili bir değişken olmadığı anlaşılmaktadır. Araştırmanın yürütüldüğü bölgenin ve yapıldığı dönemin sosyo-ekonomik koşulları, ailedeki bireylerden kaçının öğrenci olduğu, çocukların eğitim gördüğü kurumlardaki eğitmenlerin öğrencilerin maddi imkânlarını ne ölçüde dikkate aldığı gibi sebepler bu duruma kaynaklık etmiş olabilir.

4.4. Açık Uçlu Soruyu Cevaplandıran Velilerin Bakış Açılarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu kısımda, öğrenci velilerinin okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik görüş, yorum ve önerilerinin analiziyle ulaşılan bulgular sunulmuştur.

Öğrenci velilerinin büyük bir çoğunluğu, görsel sanatlar dersinin bu alanda yetenekli ve görsel sanatlara ilgi duyan çocuklara verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Görsel sanatlar alanında yetenekli çocukların belirlenip, velilerden gerekli izinler alındıktan sonra dersin bu çocuklara özel olarak verilmesi daha doğru bir tercih olarak nitelendirilmiştir.

Belirtilen farklı bir konuda, görsel sanatlar dersinin not ile değerlendirilmesinin öğrencinin bu derse yaklaşımını olumsuz etkilediği şeklindedir. Bu alanın özel yetenek gerektirmesi nedeniyle not verilmesinin bu konuda daha az yetenekli olan öğrencilerin derse karşı ilgilerini olumsuz yönde etkilediği ifade edilmiştir. Buna bağlı olarak görsel sanatlar dersinin sadece bu dersi almak isteyen öğrencilere verilmesinin daha uygun olacağına serbest meslek grubunda yer alan veliler tarafından dikkat çekilmiştir. Bu noktadan hareketle öğrenci velilerinin görsel sanatlar eğitimine bakış açıları olumlu olsa da, görsel sanatlar dersini diğer derslere nazaran daha geri planda gördükleri söylenebilir. Veliler tarafından dile getirilen hususlar görsel sanatlar dersinin sadece dinlenme ve deşarj

aracı olarak görüldüğünü ve dolayısıyla bu dersin diğer derslerin gölgesinde kaldığını düşündürmektedir.

Bazı veliler, görsel sanatlar eğitimi için okullardaki fiziki koşulların iyileştirilmesine ihtiyaç olduğunu belirtmiştir. Uygun sınıfların oluşturularak kullanılacak tüm malzemelerin bu sınıflarda bulundurulması gerektiği ve bu dersin araç ve gereçlerinin konulabilmesi için öğrencilerin dolaplarının olmasının iyi olacağı velilerce dile getirilen hususlardır. Velilerin belirttikleri bu görüşler doğrultusunda fiziki koşulların iyileştirilmesinin velilerin bakış açılarını olumlu yönde etkileyeceği söylenebilir. Aydoğan'a (2012) göre fiziksel şartları ve okul binalarının öğretim süreçleri ile öğrenme üzerindeki etkileri azımsanmayacak kadar fazladır. Sıraların yerleştiriliş şekli, sınıf büyüklükleri, sınıftaki öğrenci sayısı, okuldaki döşeme ve mobilyaların nitelikleri, sınıfın ve okulun sahip olduğu teknolojik aletler, okulun büyüklüğü, kütüphane ve laboratuar vb. öğrenme ortamlarının bina içerisindeki yeri gibi etkenler çok önemlidir. Fiziki koşullar ile ilgili bu ve benzeri durumlar, eğitim-öğretim faaliyetlerini biçimlendirmekte ve öğrenmeyi önemli düzeyde etkilemektedir.

Ayrıca bir veli okullarda yarışmalar yerine etkinlikler ve toplu sergiler düzenlemesi gerektiğini bildirmiş ve bu görüşünün nedenini şu şekilde açıklamıştır: "*Çocukların çok azının yarışmaları kazanmakta ve kazanamayan öğrenciler başarısız olmaları nedeniyle kendilerini yeteneksiz görmektedir. Bunun sonucunda öğrenciler görsel sanatlar dersinden uzaklaşmakta ve derse yönelik ön yargı oluşturmaktadır*."

Velilerin okul öncesi görsel sanatlar eğitimi sürecinin çok önemsenmesi gerektiği ve çocuğun fiziksel gelişimi açısından önemli olduğunu görüşlere yansımıştır. Velilerin bu görüşü alan yazında da yer bulmuştur. Eisner (1997) erken yaşlardaki çocuklara yapılan sanatsal çalışmalarının kas koordinasyonunu ve parmak kaslarını olgunlaştırdığını ifade etmiştir. Bu anlamda anaokulu ve kreşlerdeki sanat etkinlikleri çocukların psiko-motor becerilerini geliştirmek için kullanılabilecek derslerdir.

Bir veli görsel sanatlar dersinde, maddi boyutta çok pahalı olmayan araç ve gereçlerin kullanılmasının uygun olacağını belirtmiştir. Bu açıdan bakıldığı zaman, görsel sanatlar eğitimi verilen öğrencilerin ekonomik durumlarının da göz önünde bulundurularak işlenmesi ve eğitmenlerin bu konuda hassas davranmaları önem arz etmektedir.

Yukarıda belirtilen görüşler dışında, değişik konulara değinen velilerde bulunmaktadır. Bir veli okul öncesi görsel sanatlar eğitiminde hazır şablonlar üzerinde yapılan çalışmaların uygun olmadığını ve bunun öğrencilerin yaratıcı düşünmelerini engellediğini ayrıca öğrencilere hiçbir fayda sağlamadığını vurgulamıştır. Boyama ve resim çalışmalarının daha büyük boyutta yapılmasının öğrencinin çalışmaya hâkimiyeti açısından daha iyi olacağını belirtmiştir. Bu veli görüşü ile örtüşür şekilde Artut (2007) da çocuğun üretken ve yaratıcı özelliklerini, kendine olan güvenini ve hayal gücünü kısıtlayacağı gerekçesiyle başka resimlerden, fotoğraflardan kopya yaptırılmamasına değinmiştir.

Genel bir değerlendirme yapılacak olursa öğrenci velilerinin görüşlerinin büyük ölçüde olumlu olduğu söylenebilir. Bununla birlikte velilerin belirttikleri hususlar doğrultusunda, görsel sanatlar eğitiminin bazı yönleriyle eksik kaldığı anlaşılmaktadır. Bu eksikliğin sebepleri arasında sosyo-ekonomik koşullar, okul öncesi görsel sanatlar eğitimi dersinin görsel sanatlar öğretmenleri tarafından verilmeyişi, tam olarak bilgilendirilemeyen velilerin görsel sanatlar eğitimine mesafeli ve ön yargılı duruşları ile okulların fiziki koşullarının eksik kaldığı gibi etmenler velilerin görüşlerine yansımıştır.

BÖLÜM VI

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlar çerçevesinde getirilebilecek önerilere yer verilmiştir.

5.1.Sonuç

Okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik öğrenci velilerinin bakış açısının incelendiği bu araştırmada ulaşılan sonuçlar şöyle özetlenebilir: Okul öncesi öğrenci velilerinin görsel sanatlar eğitimi dersine yönelik tutumlarının olumlu olduğu ortaya çıkmıştır. Velilerin görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumlarının cinsiyetlerine, medeni durumlarına, yaşlarına, ailedeki birey sayısına ve öğrenci cinsiyetine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Diğer taraftan meslek, aylık gelir, eğitim düzeyi ve ikamet edilen konut tipi değişkenlerinin okul öncesi eğitime kayıtlı çocuğu olan velilerin görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumları üzerinde etkili olduğu saptanmıştır. Eğitim düzeyi ile sosyo-ekonomik düzeydeki artışa paralel olarak velilerin okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik tutumlarının da yükseldiği saptanmıştır. Öğrenci velileri genel olarak okul öncesi görsel sanatlar eğitiminin gerekliliğine dair olumlu düşünceler dile getirmiş olsa da fiziki koşulların yetersizliği, hazır şablonlar üzerinde yapılan çalışmaların uygun olmadığı gibi geliştirilmesi gereken bazı noktalara dikkat çekmişlerdir.

5.2. Öneriler

Okul öncesi görsel sanatlar eğitimine yönelik öğrenci velilerinin bakış açısının belirlenmesinin amaçlandığı bu araştırmada ulaşılan sonuçlar doğrultusunda velilerin sanat eğitimi sürecine katılımının sağlanması ve bu yolla eğitim kurumlarında verilen sanat eğitimin iyileştirilmesine yönelik öneriler sunulmuştur.

- Eğitimin temel paydaşlarından olan öğretmen ve okul idaresi, veli ile süreklilik arz eden bir iş birliği içerisinde olmalıdır. Veli okul da yapılacak sanatsal faaliyetlere dâhil edilmeli ayrıca veliye bu faaliyetlerde sorumluluklar verilmelidir. Veli dâhil

edildiği sanatsal ortamlarda çocuğunun sanatsal faaliyetlerini yakından görmelidir. Böylelikle görsel sanatlar eğitimine daha çok dâhil edildiği için dersin gerekliliği ve önemini hissetmesi daha kolay olacak ve velide farkındalık oluşturulabilecektir.

- Velilere, sanat eğitiminin çocuğun yaşantısında önemli bir rolü olduğu anlatılarak çocuğun sosyal, bilişsel, fiziksel, ruhsal gelişimindeki etkileri bariz bir şekilde ortaya konulmalıdır. Veliler görsel sanatlar eğitiminin çocuğa hangi yaş aralıklarında gelişimsel olarak ne gibi faydalar sağladığı konusunda bilgilendirilmelidir. Bu bilgilendirmeler sırasında alanında uzman akademisyenlerin, sanat eğitimcilerinin ve sanatçıların desteği de alınmalıdır.
- Okul öncesi öğretmenleri öğrenciler hakkında değerlendirme yaparken bunun belirli ölçütler çerçevesinde yaptıklarını velilere anlatmalıdır. Öğretmenler değerlendirmelerin öğrencinin yapmış olduğu etkinlik veya resmin güzel olup olmamasıyla alakalı olmadığını bunun dışında pek çok ölçüte dikkat ettiklerini ve bu ölçütler göz önüne alınarak not verdiklerini açıkça belirtmelidir.
- Okul öncesi görsel sanatlar eğitimi kapsamında, öğrencilerin yıl boyunca yapacakları çalışmalar, etkinliklerin listesi ve bu etkinlikler sonucunda öğrencilerin hangi kazanımları elde edeceğine dair yazılı bir dokümanın öğrenci velilerine iletilmelidir. Böylelikle öğrenci velileri de görsel sanatlar eğitimi etkinlikleri hakkında daha detaylı bilgi sahibi olabilecek ve yıl boyunca yapılacak etkinlikleri takip etme fırsatı bulacaklardır.
- Okulun tanıtımında önemli bir rol oynayan web siteleri kurulmalı varsa da belirli aralıklarla sanal sergiler oluşturulmalıdır. Veliler bu sanal sergiler hakkında bilgilendirilerek, çocuklarının çalışmalarını kolaylıkla takip etmeleri sağlanmalıdır. Ayrıca hem çocuklar hem de veliler için motive edici ve ilgi çekici olabilmesi için öğrencilerin yapmış olduğu çalışmalar imkân dâhilinde sergilenmelidir.
- Eğitim süreci boyunca belirli zaman aralıklarıyla velilerin görsel sanatlar eğitimine yönelik beklentilerini belirlemeye yönelik çalışmalar yapılmalı ve bu çalışmalardan elde edilen dönütler ışığında gerekli düzenlemeler yapılmalı, eksiklikler giderilmeli ve başarılı uygulamalar desteklenip pekiştirilmelidir.
- Okuldaki öğretmenler öğrenci velileriyle olan ilişkilerini kuvvetlendirmek amacıyla belli aralıklarla ev ziyaretleri yapmalıdır. Yapılan ev ziyaretleri esnasında öğrenciye ait çalışmaların bulunduğu, gelişim sürecini anlatan gerekli dosyalar velilere sunulmalı ve çocukların görsel sanatlar eğitimi sonucunda edindiği

kazanımlar hakkında veliler bilgilendirilmelidir. Bunun öğretmen ve öğrenci velileri arasındaki ilişkiyi kuvvetlendirerek derse karşı ilgiyi arttırabileceğine inanılmaktadır.

İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler;

- Bu araştırmaya benzer bir çalışma diğer dersler ve eğitim kademeleri düzeyinde de gerçekleştirilebilir.

KAYNAKÇA

Abacı, O. (2000). *Okul öncesi dönem çocuklarında görsel sanat eğitimi*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınlan.

Açev, (1999*). 7 Çok geç! Erken çocukluk eğitiminin önemi üzerine düşünceler ve öneriler*, Ankara.

Aksu, S. (2008). *İlköğretim 2.kademe öğrenci velilerinin resim dersinden beklentileri*, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.

Akverdi, H. (1953). *Sanatta yaratma*, Ankara, M.E.B Yayınevi.

Akyüz, H. (2001). *Eğitim sosyolojisinin temel kavram ve alanları üzerine bir araştırma*, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul.

Alakuş, A. O. (2002). *İlköğretim okulları 6. sınıf resim-iş dersi öğretim programındaki grafik tasarımı konularının çok alanlı sanat eğitimi yöntemiyle ve bu yönteme uygun düzenlenmiş ortamda uygulanması*, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmış Doktora Tezi.

Alakuş, A. O. (2004). Çocuğun sanatsal gelişim süreci, *Eurasion Journal of Educational Research.*

Amus, G. (2006). Dayanışma, iletişim, paylaşım ve çocuğa verilen değer: Reggio Emilia Yaklaşımı. *Zil ve Teneffüs Dergisi, 6: 48-54.*

Aral, N., Kandır, A., & Can Yaşar, M. (2000). *Okul Öncesi Eğitim ve Ana Sınıfı Programları*. Ya-Pa Yayın Pazarlama Sanayi ve Ticaret A.Ş. İstanbul

Artut, K. (2004). Okul öncesi resim eğitiminde çocukların çizgisel gelişim düzeylerine ilişkin bir inceleme, *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1 (223-234).*

Artut, K. (2004). *Sanat eğitimi kuramları ve yöntemleri*, Ankara: Anı Yayıncılık.

Artut, K. (2007). *Okul öncesinde resim eğitimi*, Anı Yayıncılık, 2. Baskı, Ankara.

Atalay, M. C. (2008). *Sosyo-ekonominin sanat eğitiminde yaratıcılığa olan etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya

Atkinson, L. R., Atkinson, C. R., Smith, E. E., Bern, J.D., & Hoeksema, N. S. (1999). *Psikolojiye giriş*, Ankara: Arkadaş Yayınları.

Aydın, A. (2006). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi* (7. Baskı). Ankara: Tek Ağaç Yayınları.

Aydoğan, İ . (2012). Okul binalarının özellikleri ve öğrenciler üzerine etkileri. *Milli Eğitim Dergisi, 42 (193).*

Bacanlı, H. (2004). *Sosyal iliskilerde benlik (kendini ayarlama psikolojisi),* Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul, 2004.

Balcı, Y. B. (1995). *Çocuğun sanatsal gelişimi,* Yayınlanmamış Ders Notları, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Başal, H. A. (2005) *Okul Öncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri*, İstanbul, Morpa Yayınları, İstanbul.

Başal, H. A. (2005). *Okul öncesi eğitim*, İstanbul, Morpa Yayınları, İstanbul.

Başaran, İ. E. (1966). *Eğitim psikolojisi 1. İstanbul:* Öğretmeni İş Başında Yetiştirme Bürosu Yayınları.

Başaran, İ. E. (1978). *Eğitim psikolojisi modern eğitimin psikolojik temelleri*. Ankara: Bilim Matbaası.

Bennet, T. (2001). *Reactions to VisitingThe Inflant-Toodle rAnd Preschool Centers in Reggio Emilia,*Italy. Early Researchand Practice

Binbaşıoğlu, C. (1987). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Kadıoğlu Matbaası.

Bloom, B.(1979). *İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme*. İngilizceden Çeviren: Durmuş Ali Özçelik. Ankara: Millî Eğitim Basımevi.

Browne, M.W & Cudek, R. (1993). Alternative Ways of Assessing Model Fit. In K.A. Bollen& J.S. Long (Eds.), *Testing Structural Equation Models* (pp. 136-162). Newbury Park, CA: Sage.

Buyurgan, S. (2007). *Sanat eğitimi ve öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı.* Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Byrne, B. M. (2010). *Structural equation modeling with AMOS: Basic concepts, application san programming.* New York, NY: Taylor and Francis Group.

Cüceloğlu, D. (2012). *İnsan ve davranışı*, İstanbul: Remzi Kitabevi.

Çiçekay, A. (2012). *Ortaöğretim 5. sınıf görsel sanatlar eğitimi dersine öğrenci velilerinin bakış açıları (Van ili örneği),* Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri, Yüksek Lisans Tezi

Demirel, Ö. (1996). Eğitimde yeni arayışlar, *Yeni Türkiye Ocak- Şubat S. 7*

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

Dilmaç, O. (2002), *Dört altı yaş arası okulöncesi dönemde resim – iş faaliyetlerinin çocuğun, zihinsel ve bedensel gelişimine etkileri.* Yüksek Lisans Tezi, Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Dinçer, Ç., Demiriz, S. & Şimşek, I., (2003). Okul öncesi dönem çocuğu olan ebeveynlerin sanat etkinliklerine yaklaşımlarının incelenmesi. *Eğitim Ve Bilim Dergisi, c. 28,* s. 12.

Dönmezer, İ. (2004). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi.

Dündar, S. (2007). *Alternatif eğitimin felsefi temelleri ve alternatif okullardaki uygulamalar*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Düzce, N.,Özyeşer Cinel, N., & Akça, Ö. (2005). *Okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim programı ve plan hazırlama*. İstanbul: YA-PA Yayınları.

Edwards. C.,Gandini, L. & Forman, G. (eds) (1993). *The Hundred languages of childeren: the reggioemilia approach to early childhood education*. Norwood,NJ: Ablex.

Eisner E. W. (1997). *Educating artistic vision. states of america*: TheMacmillanCompany.

Eisner, E. W.(2002). *The arts and the creation of mind*, Yale University Pres, New Haven, Landon.

Erdoğan, İ. (2006). *99 Sayfada verimli ders çalışma*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Erkal, M. (1995). *Sosyoloji (Toplum bilimi).*İstanbul: Der Yayınları.

Erkek, M. (2007). *Ailenin ve aile ortamının öğrencinin başarısı üzerindeki etkileri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Projesi, Beykent Üniversitesi, İstanbul.

Ersoy, A. (1993). *Sanat eğitiminin genel eğitime katkısı*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Bilimleri 1. Ulusal Kongresi 24-28 Eylül 1990, Milli Eğitim Basımevi, Ankara.

Etike, S. (1995). *Sanat eğitimi yazılar*. Ankara: ilke Yayınları.

Fidan, N. & Erden, M. (1996). *Eğitime giriş*. Ankara. Alkım Yayınevi.

Field, A. (2009). *Discovering statics using SPSS.*London: SAGE Publications Ltd.

Gökaydın, N. (1996). Amaç çocuğun ve gencin yaratıcı gücünü ve estetik sezgisini geliştirmek olmalıdır, *Milli Eğitim Dergisi: Eğitim-Sanat-Kültür, Türkiye'de Sanat Eğitimi, s.131,* Milli Eğitim Basımevi, Ankara.

Gökaydın, N. (1998). *Eğitimde tasarı ve görsel algı*. Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.

İlkak, A. (2011). *SBS'nin görsel sanatlar dersi alan öğrenciler ve velilerin ders hakkındaki olumsuz görüşlerine olan etkisine yönelik bir araştırma (Bilecik ili örneği).* Gazi Üniversitesi, Ankara

Kandır, A. (2001). *Çocuk gelişiminde okul öncesi eğitim kurumlarının yeri ve önemi*, Milli Eğitim Yayınları, Ankara.

Karaman, F. (2007). *2004 Sosyal bilgiler öğretim programı uygulamalarında okul-aile işbirliği düzeyi.* Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.

Kehnemuyi, Z. (2009). *Çocuğun görsel sanat eğitimi*. 6. Baskı İstanbul: Yapı kredi Yayınları.

Kılıç, N. (2002). *Çocuğun sosyal gelişimine sanat eğitiminin katkısı*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi E.B.E.

Kılıçkan, H. & Kılıçkan, H. (1992). *Okullarda resim*, İstanbul.

Kırışoğlu, O. (1991). *Sanatta eğitim*. Ankara: Demirci Oğlu Matbaacılık.

Kırışoğlu, O. (2002). *Sanatta eğitim, görmek-öğrenmek-yaratmak*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Koçak, N. (1998). *High/Scope okul öncesi eğitim programı ve Türkiye'deki okul öncesi eğitim uygulamaları.* Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Cilt II.

Koçak, N. (2001). *Erken çocukluk döneminde eğitim ve Türkiye'de erken çocukluk eğitiminin durumu.*Millî Eğitim.

Korkmaz, H. E. (2005). *Montessori metodu ve Montessori okulları: Türkiye'de Montessori okullarının yönetim ve finansman bakımından incelenmesi*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Kösebey, A. E. (2002). *Küçük yaşlarda başlanması gereken sanat eğitiminin önemi*, S.E.Sempozyumu, Ankara: Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi Matbaası.

Kurtuluş, Y. (2001). *Köy enstitülerinde sanat eğitimi ve Tonguç*, 1.Basım, Güldikeni Yayınları:150, Ankara.

Malaguzzi, L. (1998). History, ıdeas and basic philosophy: an ınterview with Lella Gandini. In, C. Edwards, L. Gandini ve G. Forman (Ed.) *The hundred languages of children*. West Port: Ablex.

Malcihodi, C. A. (2005*). Çocukların resimlerini anlamak*, I. Baskı, (Çeviri: Tülin Yurtbay). İstanbul: Epsilon Yayıncılık.

MEB. (1993).*On dördüncü millî eğitim şurası hazırlık dokümanı*. Ankara: Millî Eğitim Basımevi.

MEB. (2002). *İlköğretim okulu resim-iş programı*, İstanbul.

Mercin, L.,& Alakuş A. O. (2007). Birey ve toplum için sanat eğitiminin gerekliliği, *11.Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 1 (9), (2007).*

Meyers, L. S, Gamst, G. ,&Guarino, A.J. (2006). *Applied multivariate research: Design andi nterpretation.*London: SAGE Publications.

Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü. (2005). *Okul öncesi eğitim kurumları yönetmeliği.* Ankara: Millî Eğitim Basımevi.

Nicolopouloul, A. (2004). Oyun, bilişsel gelişim ve toplumsal dünya: Piaget,Vygotsky ve sonrası, (Çev. Dr. Melike Türkan Bağlı), *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 2.*

Oğuzkan, Ş. & Oral G. (1997). *Kız sanat okulları için okul öncesi eğitimi*. İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.

Oktay, A. (1983). *Okul öncesi eğitime toplu bir bakış. Okul öncesi eğitim ve sorunları*. Ankara: TED yayınları.

Özsoy, V. (2003). *Görsel sanatlar eğitimi. Resim-iş eğitiminin tarihsel ve düşünsel temelleri.* Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Poyraz, H. & Dere, H. (2001). *Okul öncesi eğitimin ilke ve yöntemleri*, Anı Yayıncılık, Ankara.

Raines-Eudy, R. (2000). Using structural equation modeling to test for diffenratial reliability and validity: An empsirical demonstration. *Structural Equation Modeling, 7(1).*

Roland, G. (1995). *Art encounters, p.89, college of education,* University of Florida, USA.

San, İ. (1977). *Sanatsal yaratma çocukta yaratıcılık*. II.Baskı. Ankara:Türkiye İş Bankası Kültür Yay.

San, İ. (1982). Sanat eğitimi, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt: 15, Sayı: 1.*

San, İ. (1983). Kültür aktarımı ve çağdaş kültür sorunu içinde sanat eğitiminin yeri, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt:16, Sayı:2.* Ankara Üniversitesi Matbaası

Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., & Müller, H. (2003). *Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-off it measures.* Methods of Psychological Research Online.

Serin, Y. (2003). Çocuğun sanat eğitiminde 4-14 yaş gruplarına göre, aileye, eğitimciye düsen görevler ve sorumluluklara eleştirel bir bakış, *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, c.13.*

Sümer, N. (2000). *Yapısal eşitlik modelleri: Temel kavramlar ve örnek uygulamalar*. Türk Psikoloji Yazıları.

Temel, Z. F. (2005). Okul öncesi eğitimde yeni yaklaşımlar. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi, 62.*

Tepecik, A. & Oğuzoğlu, D. (2002). *Erken Çocukluk Eğitiminde Resim Eğitiminin Yeri ve Önemi Erken Çocukluk Gelişimi ve Eğitimi Sempozyumu* "Geleceğe bakış", Ankara: Kök Yayımcılık.

Tezbaşaran, A. (1997). *Likert tipi ölçek hazırlama kılavuzu*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği

Tolstoy, L. (2004). *Sanat nedir*, (Çeviren: A. Baran Dural), İstanbul.

Türkdoğan, G. (1979). *Sanat tarihi*, Ankara: Tekışık Matbaası.

Türkoğlu, Ö. (2008). *Ailenin eğitim ve gelir düzeyinin öğrencinin derse olan tutumuna ve başarısına etkisi.* Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, İstanbul.

Uçan, A. (1992). Sanat eğitiminin niteliği, üç ana türü ve bazı temel sorunları, *Eğitim Dergisi, 2.*

Ulusoy, D. M.(2005). *Sanatın sosyal sınırları*, 1.baskı, Ütopya Yayınları, Ankara.

Ulutaş, İ. & Ersoy, Ö. (2004). Okul öncesi dönemde sanat eğitimi, *Kastamonu Eğitim Dergisi, Cilt: 12.*

Ülgen, G. & Fidan E. (1983). *Çocuk gelişimi*. İstanbul: Millî Eğitim Basımevi

Yavuzer, H. (1997). *Çocuk resimleriyle çocuğu tanıma*, İstanbul: Remzi Kitabevi.

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

Yavuzer, H. (2007). *Resimleriyle çocuk*. XII. Basım. İstanbul: Remzi Kitapevi.

Yavuzer, H. (2013). *Çocuğunuzun ilk altı yılı*, İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yıldıran, G. (1983). *Okul öncesi eğitim ve sorunları*, Ankara: TED Yayınları.

Yıldız, F.Ü. (2000). *Deneysel yaratıcılık programının 4-5 yaş çocuklarının sosyal ve bilişsel gelişimlerine etkileri*. Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yolcu, E. (2004). *Sanat eğitimi kuramları ve yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın.

Yoleri, A. A. (2006). *Ortaöğretimde sanat eğitiminin gerekliliği konusunda resim öğretmenleri, idareciler, diğer branş öğretmenleri ve öğrenci velilerinin görüşleri (Afyonkarahisar ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

http://www.egitimsanatidostlari.org/waldorf-pedagojisiwaldorf-gitmeniveogretmeni/waldorf-okullari/waldorf-yuvalari-okullari, (Erişim Tarihi: 18. 01. 2018).

http://www.acevokuloncesi.org/egitim-programi/farkli-program-ve-yaklasimlar/high-cope-egitim-yaklasimi,(Erişim Tarihi: 05. 02. 2018).

http://www.cocukgelisimi.gen.tr,(Erişim Tarihi: 25. 12. 2017).

EKLER

1. İzin Belgesi

2. Anket Formu

3. Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programı Gelişim Gözlem Formu Şablonu

Ek-1

Resmi İzinler

T.C.
DİYARBAKIR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 30769799/605.01-E.2896262 12/02/2018
Konu : Araştırma İzni

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 22/08/2017 tarih ve 12607291 sayılı 2017/25 Nolu Genelgesi
b) Dicle Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 12.01.2018 tarih ve 953 sayılı yazısı.

Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Mahmut ÖZKAN'ın **"Okul Öncesi Görsel Sanatlar Eğitimine Yönelik Bakış Açılarının Belirlenmesi"** konulu araştırma çalışması için İlimiz Ergani İlçesinde Bulunan Zübeyde Hanım Anaokulu, Mevlana Anaokulu, Halide Edip Adıvar Anaokulu ve Cahit Sıtkı Tarancı Anaokulu öğrencilerine yönelik çalışma yapmak istediği ilgi (b) yazıda belirtilmektedir.

Söz konusu araştırma çalışmasının okul müdürlerinin gözetiminde ve sorumluluğunda gönüllülük esasına bağlı olarak, 2017-2018 eğitim öğretim yılı içerisinde eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Hasan ASLAN
İl Milli Eğitim Müdürü

OLUR
12/02/2018

Tolga TOĞAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

İl Milli Eğitim Müdürlüğü - Eski Eğitim Fakültesi Binası
Şehitlik Yenişehir/DİYARBAKIR
Elekuonik Ağ: diyarbakir.meb.gov.tr
e-posta: istatistik21@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Bahar KÖMÜRCÜ, Memur
Tel: (0 412) 322 22 35
Faks: (0 412) 322 22 48

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 2a90-557f-3eb9-a5f7-5acf kodu ile teyit edilebilir.

Ek-2

Anket Formu

Değerli Veli;

Bu anket, *"Okul Öncesi Görsel Sanatlar Eğitimine Yönelik Öğrenci Velilerinin Bakış Açısı"* konulu araştırma ile ilgili görüşlerinizden yararlanmak üzere düzenlenmiştir. Anket 32 maddeden oluşmaktadır. Aşağıda bulunan her bir soruya yönelik katılım düzeyinizi sorunun altında yer alan ilgili kutucuğun içine (X) işareti koyarak belirtiniz.

Desteğiniz ve katılımınızdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Mahmut ÖZKAN

D.Ü Yüksek Lisans Öğrencisi

DEMOGRAFİK ÖZELLİKLER

1. Yaşınız?
( ) 23 ve altı ( ) 24 – 30 ( ) 31 – 44 ( ) 45 ve üzeri
2. Eğitim Durumunuz?
( ) Okur-yazar değil ( ) İlköğretim ( ) Lise ( ) Ön Lisans ( ) Fakülte ( ) Y.Lisans( ) Doktora
3.Mesleğiniz?
()İşçi ()Esnaf ()Memur ()Serbest Meslek ()Çiftçi ()İşsiz
4. Aylık Gelir miktarınız?
( ) 1000 TL' daha az ( ) 1.001 – 1.500 TL ( ) 1.501 – 2.000 TL ( ) 2.0001 TL ve üzeri
5. Cinsiyetiniz?
( ) Erkek ( ) Kadın
6. Medeni Durumunuz?
( ) Evli ( ) Bekâr ( ) Diğer
7. Ailedeki birey sayısı. (Anne baba dâhil edilecektir.)
(.....) Kişi
8. Öğrencinizin cinsiyeti?
( ) Kız ( ) Erkek
9. Oturduğunuz Konut tipi?
( )Müstakil Ev ( )Apartman Dairesi ( ) Diğer

OKUL ÖNCESİ GÖRSEL SANATLAR EĞİTİMİNE YÖNELİK ÖĞRENCİ VELİLERİNİN BAKIŞ AÇISI İLE İLGİLİ SORULAR

1.Görsel sanatlar eğitimi, bireyler arası ifade şeklini geliştirir.
() Katılıyorum () Katılmıyorum () Kararsızım
2.Görsel sanatlar eğitimi çocuğun kendini farklı şekillerde ifade edebileceği bir alandır.
() Katılıyorum () Katılmıyorum () Kararsızım
3-Görsel sanatlar eğitimi çocuğumun fizyolojik gelişimine katkı sağlar
() Katılıyorum () Katılmıyorum () Kararsızım
4-Görsel sanatlar eğitimi çocuğun deşarj olması için gereklidir.
() Katılıyorum () Katılmıyorum () Kararsızım
5-Görsel sanatlar eğitimi çocuğumun yaratıcı düşünme yetisini geliştiren bir derstir.
() Katılıyorum () Katılmıyorum () Kararsızım
6-Görsel sanatlar eğitimi çocuğun yaşamsal zenginlik sağlar ve farkındalığını geliştirir.
() Katılıyorum () Katılmıyorum () Kararsızım
7-Görsel sanatlar eğitimi çocuğumun kendine has düşünme becerisini geliştirir.
() Katılıyorum () Katılmıyorum () Kararsızım
8-Görsel sanatlar eğitimi sayesinde çocuğumun görsel algısı kuvvetlenir.
() Katılıyorum () Katılmıyorum () Kararsızım
9-Görsel sanatlar eğitimi çocuğumu iyi bir dinleyici yapar.
() Katılıyorum () Katılmıyorum () Kararsızım
10-Görsel sanatlar eğitimi çocuğumun eğitimde ilerde kullanabileceği bir şey vermez.
() Katılıyorum () Katılmıyorum () Kararsızım
() Katılıyorum () Katılmıyorum () Kararsızım
11-Görsel sanatlar eğitimi zaman kaybıdır.
() Katılıyorum () Katılmıyorum () Kararsızım
12-Görsel sanatlar eğitiminin dini sakıncaları vardır.
() Katılıyorum () Katılmıyorum () Kararsızım
13-Görsel sanatlar eğitimi çocuğumun hayal dünyasını geliştir ve zenginleştirir.
() Katılıyorum () Katılmıyorum () Kararsızım
14-Görsel sanatlar eğitimi aracılığıyla, çocuğumun öz güveni artar.
() Katılıyorum () Katılmıyorum () Kararsızım
15.Görsel sanatlar eğitimi çocuğumun algı ve dikkatini kuvvetlendirir.
() Katılıyorum () Katılmıyorum () Kararsızım
16.Çocuğumun ruhsal yapısının gelişiminde görsel sanatlar eğitimi önemli bir yer içerir.
() Katılıyorum () Katılmıyorum () Kararsızım
17-Görsel sanatlar eğitimi çocuğumun çevreyle olan bağı ve ilgisini artırır,
() Katılıyorum () Katılmıyorum () Kararsızım
18-Görsel sanatlar eğitimi çocuğuma eleştirel bir bakış açısının nasıl kazandırılacağını öğretir.
() Katılıyorum () Katılmıyorum () Kararsızım
19-Görsel sanatlar eğitimi çocuğumu iyi bir izleyici (gözlemci) yapar
() Katılıyorum () Katılmıyorum () Kararsızım

Lütfen bunların dışında eklemek istediğiniz bir şey varsa belirtiniz.
…….

Ek-3

MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI OKUL ÖNCESİ EĞİTİM PROGRAMI GELİŞİM GÖZLEM FORMU ŞABLONU

Okul Adı :

Öğretmenin Adı ve Soyadı :

Çocuğun Adı ve Soyadı :

Çocuğun Doğum Tarihi :

Çocuğun Cinsiyeti :

Gelişim Alanları / Gözlem Tarihi	Motor Gelişim	Bilişsel Gelişim	Dil Gelişimi	Sosyal ve Duygusal Gelişim	Özbakım Becerileri
Görüş ve Öneriler					

ÖZGEÇMİŞ

Mahmut ÖZKAN, 1982 yılında Ergani'de doğdu. İlk ve Ortaöğrenimini Ergani'de tamamladı. 2007 yılında Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş Öğretmenliği lisans programını tamamladı. 2007 yılında öğretmen olarak çalışmaya başladı. Öğrenimi boyunca çeşitli sanatsal, bilimsel ve kültürel faaliyetlerde bulundu. Evli ve iki çocuk babasıdır.

Sanatsal, Bilimsel ve Kültürel Faaliyetler

- ✓ Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitim Fakültesi, *Karma Sergi*, Ankara: 2007
- ✓ *14 Mart Tıp Bayramı karma sergisi,* Ergani: 2008
- ✓ Milli Eğitim İlçe Sergisi, *Başarı Belgesi,* : 2010
- ✓ Harran Üniversitesi, *Görsel Sanatlar Eğitimcileri Karma Sergisi,* Şanlıurfa: 2015