



**K.K.T.C.
YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
OKULÖNCESİ ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI**

**YARATICILIKLA İLGİLİ KAVRAMLARIN
OKULÖNCESİ EĞİTİMDE YERVERİLMESİNE
İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ
(Yakın Doğu Okulöncesi Eğitim Merkezi Örneği)**

Beklem RİZA

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Tez Danışmanı
Prof.Dr. Ayşe Çakır İLHAN**

**LEFKOŞA
2012**



Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı: Prof. Dr. Cem BİROL

Üye: Prof. Dr. Belma Tuğrul ATİK

Üye: Prof. Dr. Ayşe Çakır İLHAN (Danışman)

ONAY:

Bu tez, Yakın Doğu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim- Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulu kararıyla kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Cem BİROL
Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

Hızla gelişen ve değişen dünyamızda üretici, yenilikçi, problemlere farklı bakış açısıyla bakabilen, çevresine karşı duyarlı ve çevre bilinci gelişmiş, yaratıcı bireylere ihtiyaç duyulmaktadır. Bunun için de bilimsel ve sistemli bir eğitime gereksinim bulunmaktadır. Araştırmacılar, bilim adamları, uzmanlar ilgili konularda sürekli araştırmalar yapmakta ve literatüre katkı koymaktadır. Bunun sonucu olarak eğitim sistemleri çağın ihtiyaç duyduğu insanı yetiştirmek üzere sürekli değişmekte ve gelişmektedir.

‘Okulöncesi Eğitimde Yaratıcılıkla İlgili Kavramların Kullanılabilirliğinin Öğretmen Görüşüne Göre İncelenmesi’ konulu bu tez çalışmasında yönlendirmeleri, katkıları, engin bilgileri ile bana yardımcı olan danışmanım Prof. Dr. Ayşe Çakır İlhan’a sonsuz teşekkür ederim.

Araştırmamda İngilizce kaynak olarak kullandığım araştırmaları, kitapları ve makaleleri Türkçe’ye çevirmemde bana yardımcı olan ağabeyim Derviş Bladanlı’ya teşekkür ederim.

Araştırmamda verilerin toplanmasında bana yardımcı olan Yakın Doğu İlkokulu Okulöncesi Eğitim Merkezi’nde görev alan öğretmen arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Eğitimim ve araştırmam boyunca manevi desteğini her zaman bana sunan Prof. Dr. Cem Birol’a teşekkür ederim.

Tüm süreç boyunca bana gerekli desteği, hoşgörü ve saygıyı gösteren, eşim Kıvanç, oğullarım Uzun ve Alp’e tüm kalbimle teşekkür ederim.

Beklem RİZA
Şubat, 2012

ÖZET

YARATICILIKLA İLGİLİ KAVRAMLARIN OKULÖNCESİ EĞİTİMDE YERVERİLMESİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

(Yakın Doğu Okulöncesi Eğitim Merkezi Örneği)

Rıza, Beklem
Yüksek Lisans, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Okulöncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof.Dr. Ayşe Çakır İLHAN
Lefkoşa 2012, 130 sayfa

Günümüzde okulöncesi eğitimde yaratıcılık önemli bir yer tutar. Okulöncesi Eğitim Programı incelendiğinde; programda çocuk ve yaratıcılık bölümünde yer alan bu kavramlar, okulöncesi etkinliklerde (serbest zaman, Türkçe, oyun ve hareket, müzik, fen ve matematik, okuma-yazmaya hazırlık, drama, alan gezileri, sanat) amaç ve kazanımlar doğrultusunda kullanılmaktadır (MEB,2006). İlgili programı uygulayan öğretmenler için de T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (2008), 'Okulöncesi Öğretmenliği Özel Alan Yeterlikleri' belirlenmiştir. Bu yeterlikler çerçevesinde yaratıcılık ve estetikle ilgili beceriler açıklanmıştır. Bu beceriler; araştırma, keşfetme ve alternatif çözüm yolları üretme, özgün ürünler oluşturma, estetik anlayışı ve seçicilik becerileridir. Yapılan literatür taramasında yaratıcılık ile ilgili araştırmalara bakıldığında, yaratıcılıkla ilgili kavramların okulöncesi eğitimde ne ölçüde kullanıldığı yeterince araştırılmadığı görülmüştür. Bu araştırmanın problemi okulöncesi eğitimde yaratıcılık ve estetik alanı ile ilgili kavramların eğitimde ne sıklıkla kullanıldığıdır.

Araştırmanın genel amacı, okulöncesi eğitimde yaratıcılıkla ilgili kavramların kullanılabilirliğinin öğretmen görüşüne göre belirlenmesidir.

Araştırmada betimsel tarama modeli ile birlikte nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, Kuzey Kıbrıs'ın Lefkoşa şehrindeki Yakın Doğu Okulöncesi Eğitim Kurumu'nda 2011-2012 eğitim yılında görev alan 48 öğretmenlerdir.

Okulöncesi Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri çerçevesinde 'Yaratıcılık ve Estetik' başlığı altında yer alan kavramlardan, araştırmacı tarafından uzman görüşü alınarak veri toplama aracı geliştirmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin araştırma, keşfetme ve alternatif çözüm yolları üretme becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler ile estetik anlayışı ve seçicilik becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikleri sık sık yer verdiklerini belirttikleri tespit edilmiştir. Özgün ürünler oluşturma becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikleri ise her zaman yer verdiklerini belirttikleri tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çocukların eleştirel düşünme yapacakları etkinlikleri, birbirlerinin ürün oluşturma sürecini değerlendirmelerine olanak sağlamalarını ve herhangi bir müzik aletini etkinliklerinde kullanmalarının en düşük madde ortalamasına sahip olduğu bulunmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çocuklara her zaman özgür öğrenme ortamı sağlayarak etkinliklere katılma fırsatını verdiği, çocukların kendi ürünlerine saygı duymaları konusunda cesaretlendirdikleri ve çocukların çevresindeki güzelliklere duyarlı olunması için etkinlikler düzenlediklerini belirttikleri tespit edilmiştir.

Araştırma Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde bulunan Yakın Doğu Okulöncesi Eğitim Merkezi'nde görev alan öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır. Araştırmanın daha geniş öğretmen grubu ile yaş, cinsiyet, kıdem, eğitim durumu gibi demografik özelliklere göre yapılması yaratıcılıkla ilgili kavramların kullanılabilirliğinin belirlenmesinde daha güçlü bir ışık tutacaktır. Öğretmenleri ve öğrencileri gözlemlemek üzere yapılacak araştırmalara ihtiyaç vardır. Sadece öğretmenlerin değil ebeveynlerin yaratıcılık ve estetik ile ilgili kavramları kullanılabilirliğinin ölçülmesi önerilebilir. Elde edilen bulgular ışığında araştırma, keşfetme ve alternatif çözüm yolları üretme becerisini geliştirmek için en az yapılan etkinlik "öğrencilerin eleştirel düşünme yapabilecekleri etkinlikleri düzenleme", özgün ürünler oluşturma becerisini geliştirmek için en az yapılan etkinlik

“öğrencilerin birbirlerinin ürün oluşturma sürecini değerlendirmelerine olanak sağlama”, estetik anlayışı ve seçicilik becerilerini geliştirmeye yönelik en az yapılan etkinlik “öğretmenlerin herhangi bir müzik aletini etkinliklerinde kullanması”nın nedenleri araştırılabilir. Öğretmenlere hizmet-içi eğitim ve seminerler düzenleyerek okulöncesi yaratıcılık ve estetik konusunda, öğretmenlerin yapacağı etkinliklere daha geniş katkı sağlaması olanaklı olacaktır.

ABSTRACT**EVALUATION OF TEACHERS' POINT OF VIEWS ABOUT USING
CONSEPTS OF CREATIVITY IN PRE-SCHOOL EDUCATION
(SAMPLE OF THE NEAR EAST PRE-SCHOOL EDUCATION CENTER)**

Riza, Beklem
MA, Graduate School of Education Sciences
Pre-School Educaion

Thesis Advisor: Prof.Dr. Ayşe Çakır İLHAN
Nicosia 2012, 130 page

Nowadays, creativity plays an important role in pre-school education. When we study the pre-schoo education programme; thee definitions which appear in the child and creativeness programme ae sufficrently used in pre-school activities. These acitities include leisure time, Turkish, pla and movement, music, science and maths, prepaation in reading-riting, dama, school trips and art (MEB,2006). Teachers who apply this programme have been identified as “Pre-School Teachers Special Branc Efficiency” by the Turkish Republic National Education Ministry (2008). In the frame of efficiency, activities based on creativeness and esthetique have beenrevealed. These skills are as follows; research, discovery andatlenative solutions, the pruduction of unique products, the understanding of esthetique and distinctness skills. When weobserve the studies dealt with creativeness during the literature process, we concluded that the concept of creativeness in pre-school education was not fully covered. The problem with this research is to see how frequently the concept of creativeness and esthetique is dealt with in pre-school education.

The general aim of this research is to use the concept of cerativeness in pre-school education according to the teachers' points of views.

We have used the descriptive model and the qualitative model patterns in this research. The research group consists of 48 teachers from the Near East Pre-School Institute Organization in Nicosia, North Cyprus in the academic year 2011-2012.

In the frame of Pre-School Teachers Special Branch Efficiency the concepts under the heading of 'Creativeness and Esthetique' in which data has been collected by the researchers from specialists. According to the research, teachers stated that they are using the discovery and alternative solution methods to improve productive skills as well as creativeness and distinctness skills. Teachers also stated that they are always using the activities required to improve unique products. The children teachers of whom are expected to display criticism activities are given the chance to display and evaluate each others productiveness and to play any kind of musical unistrument in any kind of activity where found to be of a very low standard. The teachers students who have taken part in this research have always been given the opportunity to participate in an autonomos learning environmrnt, have always been encouraged to respect this own products and they have been taught to be sensitive to the beauty in their surroundings.

This research is limited to point of views of The Near East Pre-School Education Center Teachers of the Turkish Republic of Norhern Cyprus. The research will be stengtlened if the research had been defined among a larger group of teachers with considing their age, sex, status, education status, Researches are needed to observe teachers and students. It could have been suggested that not only teachers but parents could have made use of concepts dealing with creativeness and esthetique. According to the discoveries oft his research, the least activity which was carried out to improve a child's discovery and to find alternative solution methods was 'to organize activities in which a child could think critically'. In order to improve the skill of forming unique products the least carried out activity was 'to provide students the chance to evaluate each others productivness'. In order to improve the understanding of esthetique and the skill of perception, the least carried out activity was 'the teachers using any kind of musical unistrument in any kind of activity'. It will be an opportunity for teachers to attend educational training courses and seminars on pre-school creativeness and esthetique.

İÇİNDEKİLER

Sayfa

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT.....	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
GRAFİKLER LİSTESİ.....	xiv
KISALTMALAR.....	xv

BÖLÜM I

1. GİRİŞ.....	1
1.1. PROBLEM.....	2
1.2. AMAÇ.....	6
1.3. SINIRLILIKLAR	6
1.4. ÖNEM.....	7
1.5. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	8
1.6. TANIMLAR.....	11

BÖLÜM II

2. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	13
2.1. OKULÖNCESİ EĞİTİM.....	13
2.1.1. Bazı Avrupa Birliği Ülkelerinde, Türkiye’de ve Kuzey Kıbrıs’ta Okulöncesi Eğitim	26

2.2.	OKULÖNCESİ EĞİTİMDE FARKLI YAKLAŞIMLAR.....	37
2.2.1.	Bank Street Yaklaşımı.....	37
2.2.2.	High/Scope Yaklaşımı.....	38
2.2.3.	Montessori Yaklaşımı.....	38
2.2.4.	Reggio Emilia Yaklaşımı.....	40
2.3.	YARATICILIK – OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE YARATICILIK.....	41
2.4.	ESTETİK EĞİTİM.....	53

BÖLÜM III

3.	YÖNTEM.....	56
3.1.	Araştırmanın Modeli.....	56
3.2.	Çalışma Grubu.....	56
3.3.	Verilerin Toplanması.....	56
3.4.	Verilerin Analizi.....	59

BÖLÜM IV

4.	BULGULAR ve YORUMLAR.....	65
----	---------------------------	----

BÖLÜM V

5.	SONUÇ ve ÖNERİLER.....	82
5.1.	Sonuç.....	82
5.2.	Öneriler.....	83

KAYNAKÇA.....	85
----------------------	-----------

EKLER

EK-1 Veri Toplama Aracı.....	95
-------------------------------------	-----------

EK-2 Okulöncesi Öğretmen Yeterlikleri	99
--	-----------

TABLOLAR LİSTESİ

sayfa

Tablo 1. Öğretmenlerin Araştırma, Keşfetme ve Alternatif Çözüm Yolları Üretme Becerisini Geliştirmeye Yönelik Yapılan Etkinliklerin Frekans Analizi	51
Tablo 2. Öğretmenlerin Araştırma, Keşfetme ve Alternatif Çözüm Yolları Üretme Becerisini Geliştirmeye Yönelik Yapılan Etkinliklerin Madde Düzeyinde Betimsel Analizi.....	51
Tablo 3. Öğretmenlerin Özgün Ürünler Oluşturma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Yapılan Etkinliklerin Frekans Analizi.....	52
Tablo 4. Öğretmenlerin Özgün Ürünler Oluşturma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Yapılan Etkinliklerin Madde Düzeyinde Betimsel Analizi.....	53
Tablo 5. Öğretmenlerin Estetik Anlayışı ve Seçicilik Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Yapılan Etkinliklerin Frekans Analizi.....	54
Tablo 6. Öğretmenlerin Estetik Anlayışı ve Seçicilik Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Yapılan Etkinliklerin Madde Düzeyinde Betimsel Analizi.....	54
Tablo 7. Öğretmenlerin Araştırma, Keşfetme ve Alternatif Çözüm Yolları Üretme Becerisini Geliştirmeye Yönelik Yapılan Etkinliklerin.....	56
Tablo 8. Öğretmenlerin Özgün Ürünler Oluşturma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Yapılan Etkinliklerin Kullanılma Sıklığı.....	61
Tablo 9. Öğretmenlerin Estetik Anlayışı ve Seçicilik Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Yapılan Etkinliklerin Kullanılma Sıklığı.....	67

GRAFİKLER LİSTESİ

sayfa

- Grafik 1.** Öğretmenlerin Araştırma, Keşfetme ve Alternatif Çözüm Yolları
Üretme Becerisini Geliştirmeye Yönelik Yapılan Etkinliklerin
Madde Düzeyinde Betimsel Analiz Grafiği.....52
- Grafik 2.** Öğretmenlerin Özgün Ürünler Oluşturma Becerisini Geliştirmeye
Yönelik Yapılan Etkinliklerin Madde Düzeyinde Betimsel Analiz
Grafiği.....53
- Grafik 3.** Öğretmenlerin Estetik Anlayışı ve Seçicilik Becerilerini Geliştirmeye
Yönelik Yapılan Etkinliklerin Madde Düzeyinde Betimsel Analiz
Grafiği.....55

KISALTMALAR

T.C.	Türkiye Cumhuriyeti
K.K.T.C.	Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti
K.K.T.C.M.E.K.B.	Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı
K.K.T.C.E.O.H.D.	Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Eğitim Ortak Hizmetler Dairesi
M.E.B.	Milli Eğitim Bakanlığı
f	Frekans
N	Birim sayısı

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Günümüzde okulöncesi eğitim ve yaratıcı bireylerin yetiştirilmesine önem verilmektedir. Üretici, yenilikçi, problemlere farklı bakış açısıyla bakabilen, çevresine karşı duyarlı ve çevre bilinci gelişmiş, yaratıcı bireyler yetiştirmek için sağlam ve sistemli bir eğitime gereksinim bulunmaktadır. Gerek eğitim bakanlıkları, gerek yüksek eğitim kurumları, gerekse sosyal sorumluluk bilincinde olan kurum ve kuruluşlar okulöncesi eğitimin yaygınlaştırılması ve yaratıcı bireylerin topluma kazandırılması için çalışmalar yapmaktadır. Eğitim sistemleri çağın ihtiyaç duyduğu insanı yetiştirmek üzere sürekli değişmekte ve gelişmektedir.

Frobel, “Çocuğun toplum için, toplumun da çocuk için gerekli” olduğunu söylemiştir. “Çocuk toplumun geleceğidir” ifadesi ile, geleceğe sahip çıkmak için öncelikle çocuklarımıza sahip çıkmamız gerektiği anlaşılmaktadır. Çocukların eğitimi doğumla başlar. Çocuğunu eğitmek isteyen bir anne Pastelozzi’ye başvurur. Çocuk 4 yaşındadır. Anne çocuğunu eğitmek istediğini söyler. Pastelozzi anneye “henüz başlamamışsanız eğitime 4 sene geç kaldınız” der (Yılmaz, 1999).

Okulöncesi eğitim; sonraki yaşlardaki öğrenmelerin temelini oluştururken, çocuğun tutumunu, alışkanlıklarını, inançlarını, değer yargılarını ve kişilik gelişimini olumlu yönde etkiler. Eğitimin ileriki hayatı etkileyen önemli bir süreç ve sürekliliği olduğu bilinmektedir. Çocuğun çevresinden çok etkilendiği, her türlü öğrenmeye açık olduğu için insan hayatındaki kritik dönemleri içerir. Zengin uyarıcı çevrenin sağlanması, aile ve çağdaş-bilimsel okulöncesi eğitim kurumlarının işbirliği içinde olması önem taşımaktadır (Zembat, 2005). Koçak (2001), yapılan araştırmalar

ışığında, 18 yaşına kadar gösterilen okul başarısının %33'ünün 0-6 yaşına kadar alınan eğitime bağlı olduğunu ifade etmiştir (Uzun,2007).

Okulöncesi eğitimin bireyin kişilik özelliklerine yön veren, bireyin yaşamında kritik öneme sahip eğitim dönemi olması nedeniyle önemi giderek daha iyi anlaşılmaktadır. Çocukta yaratıcılığın gelişimi, onun kişilik özelliklerini ve buna bağlı olarak gelecekteki yaşamını önemli ölçüde etkiler. Yaratıcı bireylerin; kendilerine güvenen, problemlere pratik çözümler bulabilen, esnek ve bağımsız düşünebilen, daha kolay empati kurabilen ve yeniliklere daha açık bir görüntü sergileyen kişiler oldukları görülmektedir (Yazar, 2007).

Değişmekte olan toplum koşulları, insanların daha fazla alternatif yolları, hızlı, akıcı ve çok boyutlu düşünme becerilerinin geliştirilmesi gerekmekte olduğu görüşündedir (Karakale, 2000). Eğitimde yaratıcılığa ve yaratıcılıkta eğitime olan önem artmıştır.

Okul ortamında çocukların yaratıcılık ve estetik özelliklerinin gelişimine katkı sağlamak için değişik fikirleri kabul eden, buluşları özendiren ve çevresindeki güzellikleri gören öğretmenlere ihtiyaç vardır. Bu nedenle öğretmenin yaratıcı düşünceye sahip olması, çocuklara model olması açısından önemlidir.

1.1.PROBLEM

Eğitim planlamasında yaratıcılığa önem ve yer verilmesi gerekir. Bu konuda Türkiye, Malatya ilinde yapılan bir çalışmada; öğretmenlerin eğitim planlamasında ve uygulamasında Okulöncesi Eğitim Programında yer alan hedefleri uyguladıkları, öğrencilerin sorumluluk alma ve alınan sorumlulukları yerine getirme, yaratıcılığı öne çıkarma ve destekleme, liderlik özelliklerini destekleme konularında etkinlikler

yaptığı ortaya çıkmıştır. Kişisel ve Yıldırım (1983); “Bugüne kadar serbest oyun etkinliği dışında bir eğitim gereksinimi olmadığı düşünülen okulöncesi çocuğunun, planlı bir biçimde yetiştirilmesi ve eğitilmesi gerektiği herkesçe kabul edilmektedir”, ifadeleri ile çağımızın okulöncesi eğitimin bakış açısını özetlediler (Uzun, 2007).

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı 2002-2003 eğitim yılında kullanılan programı K.K.T.C. Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı okulöncesi eğitim programını 2004 yılı itibarı ile kullanmaya başlanmıştır (K.K.T.C.M.E.K.B,2004). Türkiye’de kullanılan program uzman ve uygulayıcılardan alınan geri bildirim, çağdaş program geliştirme, gelişim ve öğrenme kuramlarının, değişen eğitim gereksinimleri ve yeni ilköğretim programında belirlenen ilke, yaklaşım ve özellikler doğrultusunda yeniden gözden geçirdi ve gerekli düzenlemeler yapıldı. Bu program 2006 Okulöncesi Eğitim Programı olarak işe koşuldu. Programın temel özellikleri: 36-72 aylık çocuklara yöneliktir. Çocuk merkezlidir, amaçlar ve kazanımlar esastır, gelişim özellikleri her yaş grubu için ayrı olarak düzenlenmiştir. Konular amaç değil, araçtır, esnektir, öğretmene özgürlük tanır, yaratıcılık ön plandadır, öğretmenlerin planlı çalışmasını gerektirir, çocuğun özgürce deneyimler kazanabilmesine olanak tanıyan ortamlar önemlidir, problem çözme ve oyun temel etkinliklerdendir, günlük yaşam deneyimlerinin ve yakın çevre olanaklarının eğitim amaçlı kullanılması teşvik edilmektedir, öğrenme yaşantılarının çeşitlendirilmesi önemsenmektedir, aile katılımı önemlidir, değerlendirme süreci çok yönlüdür, belirli gün ve haftalar yaş grubunun çeşitli özellikleri dikkate alınarak belirlenmiştir, program geliştirmeye açıktır. Kullanılmaya başlanan program çerçevesinde ‘Çocuk ve Yaratıcılık’ ayrı bir başlık altında ele alınmıştır. Bu bölümde yaratıcılık; günümüzde sık kullanılan algılama, bilinçlilik, duyarlılık, yeniliğe açıklık, esneklik, akıcılık, sezgi, kavrama yeteneği ve buluş gibi zihinsel süreçleri içeren karmaşık bir kavram olarak açıklanmıştır (MEB,2006).

2008 yılında T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü, Temel Eğitime Destek Programı Öğretmen Eğitimi Bileşeni kapsamında okulöncesi öğretmenliği özel alan yeterliklerini belirledi. Yeterlikler

çerçevesinde ‘Yaratıcılık ve Estetik’ ayrı bir başlık altında ele alınarak beceriler belirlendi. Bu beceriler üç ayrı başlık altında ele alındı;

1. Araştırma, keşfetme ve alternatif çözüm yolları üretme becerisini geliştirebilme.
2. Özgün ürünler oluşturma becerisini geliştirebilme.
3. Estetik anlayışı ve seçicilik becerilerini geliştirebilme(MEB, 2008).

Yaratıcılık ilk kez çocuğun oyununda görülür ve on üç yaşında doruk noktaya ulaşır. Yaratıcı çocuk için yetişkinlerin yaratıcılığı geliştirmeyi görev edinmeleri gerekir. Yaratıcılık eğitimde sabit kurallar yoktur. Eğitimin değişebilir olması gerekir. Yeni görüş ve girişimlere açık olması da bu niteliğinden kaynaklanır (MEB,2006).

İnsanın yaratıcı güçleri iki kaynaktan beslenir. Yetenek ve eğitim. Yetenek genetik biliminin konusudur. Günümüzde hala bu konu ile ilgili çalışmalar yapılmaktadır. Eğitim, yaratıcı güçlerin ortaya çıkarılmasında çok büyük öneme sahiptir ve insanlar tarafından kontrol edilip, düzenlenir (Çetin, 2002).

Yaratıcılığın desteklenmesi uygulanan eğitim programına bağlıdır. Kuzey Kıbrıs Milli Eğitim Bakanlığı, okulöncesi eğitim programı olarak T.C. Milli Eğitim Bakanlığı’nın 2006 yılında düzenlediği programı kullanmaktadır. Türkiye’de kullanılan bu program çerçevesinde çeşitli araştırmalar yapılmıştır. “Öğretmenlerin yaratıcılığa bakış açısı ve anasınıfı çocuklarının yaratıcılık düzeylerinin, öğretmenin yaratıcılık düzeyine göre incelenmesi (Yıldırım,2006)” araştırması Ankara ilinde resmi ilköğretim okuluna devam eden yüz seksen çocuk ile öğretmenleri olmak üzere toplam iki yüz on katılımcı ile yürütülmüştür. “Anasınıfı (6 yaş) düzeyindeki çocukların şekilsel yaratıcılıklarının cinsiyet değişkeni açısından karşılaştırılması (Öncü,2000)”7-11 yaşları arasındaki 150 ilkokul çocuğu üzerinde yapılmıştır.

“Yaratıcı düşünme becerilerinde okulöncesi eğitimin etkisi (Yaşar ve Aral, 2010)”, araştırmanın evrenini Ankara il merkezinde bulunan ilköğretim okullarının

anasınıflarına devam eden altı yaş grubu çocuklardan oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme ise bu okullar arasından tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilen toplam sekiz okuldaki anasınıflarına devam eden, daha önce okulöncesi eğitim alan ve almayan, normal gelişim gösteren altı yaşındaki 210 çocuk dahil edilmiştir. “Yaratıcı düşünceyi geliştirme ve oluşturma öğretimi tasarımı (Tezci ve Dikici, 2003)” literatüre dayalı bir çalışmadır. “Yaratıcı düşünmeye dayalı öğrenme yaklaşımının öğrencilerin yaratıcı düşünme ve problem çözme becerilerine etkisi (Öztürk, 2007)” araştırması 2006-2007 eğitim yılı birinci yarısında Muğla ili Milas ilçesindeki Milas Merkez İlköğretim Okulunda yürütülmüştür. Araştırmaya deney grubunda 40, kontrol grubunda 40 olmak üzere toplam 80 öğrenci ile yürütülmüştür. “Okulöncesi dönemde 5- yaş grubu çocukların yaratıcılık düzeylerini etkileyen faktörlere ilişkin öğretmen görüşleri (Kara, 2007)” araştırması Konya il merkezi ve yakın çevresindeki üç ilçede, bünyesinde okulöncesi eğitim programı bulunan devlet okulları ile özel anaokullarında görev yapan 121 öğretmen ile yürütülmüştür. “Okulöncesi eğitimi alan ve almayan 7-8 yaş grubu çocuklarda yaratıcı potansiyelinin değerlendirilmesi (Yıldız ve diğerleri, 2002)” Araştırmanın deneklerini İzmir’de 4 ilköğretim okulunda öğrenim görmekte olan 900 öğrenci oluşturmaktadır. Bu araştırmalar geliştirilmeye açık olan programa ışık tutmaktadır.

Günümüzde okulöncesi eğitimde yaratıcılık önemli bir yer tutar. Okulöncesi Eğitim Programı incelendiğinde; okulöncesi dönem öğrencilerinin yaratıcılık süreçlerini içeren kavramlardan algılama, bilinçlilik, duyarlılık, yeniliğe açıklık, esneklik, akılcılık, sezgi, kavrama yeteneği ve buluşun yer aldığı saptanmıştır. Programda çocuk ve yaratıcılık bölümünde yer alan bu kavramlar, okulöncesi etkinliklerde (serbest zaman, Türkçe, oyun ve hareket, müzik, fen ve matematik, okuma-yazmaya hazırlık, drama, alan gezileri, sanat) amaç ve kazanımlar doğrultusunda kullanılmaktadır (MEB, 2006). İlgili programı uygulayan öğretmenler için de ‘okulöncesi öğretmenliği özel alan yeterlikleri’ belirlenmiştir. Bu yeterlikler çerçevesinde yaratıcılık ve estetik ile ilgili beceriler açıklanmıştır. Bu beceriler; araştırma, keşfetme ve alternatif çözüm yolları üretme, özgün ürünler oluşturma, estetik anlayışı ve seçicilik becerileridir. Yapılan literatür taramasında yaratıcılık ile

ilgili araştırmalara bakıldığında, yaratıcılıkla ilgili kavramların okulöncesi eğitimde ne ölçüde kullanıldığı yeterince araştırılmadığı görölmüştür. Bu araştırmanın problemi okulöncesi eğitimde yaratıcılık ve estetik alanı ile ilgili kavramların eğitimde ne sıklıkla kullanıldığıdır.

1.2.AMAÇ

Araştırmanın genel amacı;okulöncesi eğitimde yaratıcılıkla ilgili kavramların kullanılabilirliğinin öğretmen görüşüne göre belirlenmesi araştırmanın genel amacını oluşturmaktadır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır.

Öğretmenler hazırladıkları ders programlarında:

1. Araştırma, keşfetme ve alternatif çözüm yolları üretme becerisini geliştirmeye yönelik yaptıkları etkinliklere ne ölçüde yer vermektedir?
2. Özgün ürünler oluşturma becerisini geliştirmeye yönelik yaptıkları etkinliklere ne ölçüde yer vermektedir?
3. Estetik anlayışı ve seçicilik becerilerini geliştirmeye yönelik yaptıkları etkinliklere ne ölçüde yer vermektedir?

1.3.SINIRLILIKLAR

1. Araştırma Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti sınırları içerisinde bulunan Yakın Doğu Okulöncesi kurumda görev alan öğretmenlerin görüşleri ile,
2. 2006 Eğitim Programı ile,

3. 2008 Okulöncesi Öğretmenliği Özel Alan Yeterliklerinde bulunan ‘Yaratıcılık ve Estetik’ alanı ile sınırlıdır.

1.4.ÖNEM

Çağımızda var olanla yetinmeyip, yeni fikirler üreten bireylerin yetiştirilmesine önem verilmektedir. Bunun için gerekli olan da sadece akademik bilgi donanımı değil, yaratıcı düşünme becerilerine de sahip olmaktır. Okulöncesi dönem kişinin gelişiminde önemli bir yapıya sahiptir. Bu nedenledir ki okulöncesi eğitimde yaratıcılık sürecinde var olan kavramları destekleyen becerilerin elde edilmesi gerekmektedir. Öğretmenin planlamış olduğu eğitim süreçleri de amaçların gerçekleşmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Okulöncesi dönem çocuklarının tüm gelişim alanlarının desteklendiği, yaratıcılığı geliştiren, sosyal çevresine uyumlu bireylerin yetiştirilmesini sağlayan programlar geliştirip işe koşmak gerekmektedir. Kuzey Kıbrıs'ta kullanılan okulöncesi eğitim programı çerçevesinde okulöncesi öğretmenlerinin yaratıcılıkla ilgili kavramların kullanılabilirliğinin ölçülmesine örnek olacak bu araştırmadan elde edilecek sonuçlar kullanılan programa ışık tutacaktır.

İşte bu araştırma, 2006 eğitim programında yer alan yaratıcılık sürecinde, 2008 Okulöncesi Özel Alan Yeterlikleri'nde var olan kavramların kullanılabilirliğinin belirlenmesi, geliştirilmiş ve geliştirmeye açık olan okulöncesi eğitim programına ışık tutacağı ve literatüre katkı sağlayacağı için önemlidir.

1.5.İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Gesell (1960),okulöncesi sınıflarında yaratıcı oyunların olması gerektiğini söyledi. Fiziksel, sosyal, duygusal, zihinsel karakterlerin ortaya çıkması için bir çizelge belirledi. Bu çizelge fantezi ve rol oyunlarındaki yaratıcılığı açığa çıkarıyordu (Feldman, Benjamin, 2006).

Lee, Kyunh-Hwa (2005), 4-5 yaş arasındaki çocuklarda yapılan araştırmada yaratıcı kişilik ve yaratıcı düşünme yeteneği arasında ilişki çıktığını, bu tip çocukların tespit edilip eğitim programlarının tasarlanmasının daha fazla etkisi olacağı görüşünde olduğunu bildirdi (Lee, 2005).

Labrune (2007), yaratıcı epistemoloji gözüyle Reggio Emilia eğitim yaklaşımı ve çocukların yaratıcılık imkanlarını inceledi. Araştırmacı yapılan bu çalışma sonucunda çocukların yarattığı yoğun dökümanları incelemenin kolay olmadığını ve bunun için yeni metotlar geliştirilmesi gerektiği düşüncesini taşımaktadır.

Craft (1999),yeni çağda yaratıcılık ile ilgili eğitim yaklaşımlarını karakterize eden ve buna yeni yaklaşımlar getiren, pratik uygulamalarla açıklayan bir çalışma yaptı. Bu çalışmasında öğretmen kültüründe yaratıcılığın yer almasını, sebebini ise hem geçmişten gelen hem de bugün oluşan durumlara uyumluluk için yaratıcı çözümler bulunması gerektiği olarak belirtmiştir. Yaratıcılık ile ilgili yapılan çalışmaların hem politik hem de pratikte süreklilik sağlayacak şekilde devam etmesi gerektiği görüşündedir.

Craft (2003), yaptığı diğer bir çalışmada küçük 'y' yaratıcılığı (Little C Creativity) adını verdiği bir olgudan bahsetti. Bu olgular günlük yaşamdaki yaratıcılıkla ilgili durumları açıklıyor. Örneğin çocuğun yaptığı çalışmada öğretmenin sadece küçük sorularla çocuğu düşünmeye itmesi, yönlendirmesi ve

başka kişilerin çocuğa müdahale etmesinin engellenmesi. Pedagojik ve benzeri süreçlerin küçük y yaratıcılığı(Little C Creativity)yöntemi içeriğini çocuklarda kullanarak yaratıcılığın geliştirileceği görüşündedir.

Mohamad (2006), Brunei'de yaptığı araştırmada; çocukların yaratıcı aktivitelerini nasıl yönlendirilebileceği, bu yönlendirmedeki yöntemleri öğretmenlerin nasıl uyguladıklarını araştırdı. Bu araştırma sonucunda öğretmenlerin yaratıcı sanatsal faaliyetler kullanıldığı görüldü. Öğretmenlerin çocuklara sanatsal faaliyetlerinde gerekli zaman, özgürlük, materyal sağlanması sonucunda yaratıcılığın geliştiği görüldü.

Moran ve arkadaşları (1983), yaptıkları bir araştırmada okulöncesi çocukların daha büyük yaştaki çocuklara göre daha orijinal tepki gösterdiklerini buldular. Bu bulgular formal okul dersleriyle uzun zaman harcayan okul çocuklarının sınırlandırılmış ve orijinal düşünmeye izin vermeyen eğitim programlarından etkilendiğini göstermektedir.

Schroeder (1973), Amerika, Franklin şehrinde yaptığı araştırmada; 5 yarım gün okula devam eden çocukların ailelerine okulöncesi programından önemli buldukları üç amacı seçmelerini istedi. Bunun sonucunda aileler en fazla sosyalleşme, büyüme-gelişme ve yaratıcılığı seçtiklerini gördü.

Ritchhart (2004), makalesinde yaratıcı öğretim için gerekli olan üç unsurdan bahsetti. Yaratıcılık ve devinim; Yaratıcılık faaliyetlerinin sürekliliğini ifade eder. Buradaki öğretmen yaklaşımı çok önemlidir. Yaratıcılık ile ilgili faaliyetlerin gerçekleşmesi için sürekli emek ve çaba gerekir. Yaratıcılık ve yönlendirme; eğitimde benzer bir faaliyeti farklı yeni yollarla gerçekleştirme. Yaratıcılık ve öğrenciler; yaratıcı bir sınıfta öğrenciler öğrenmekten ve öğretmenler ise öğretmekten daha fazla işler yapar.

Yıldız ve arkadaşları (2003), okulöncesi eğitimi alan ve almayan 7-8 yaş grubu çocuklarda yaratıcı potansiyelin değerlendirilmesi çalışmalarında okulöncesi eğitim alan çocukların almayanlara göre, üst sosyo-ekonomik düzeyde öğrenim gören çocukların orta ve alt düzeyde olanlara göre dönüştürme düzeylerinin dolayısıyla yaratıcılık potansiyellerinin anlamlı derecede farklı olduğunu bulmuşlardır.

Öztürk (2007), yaratıcı düşünmeye dayalı öğrenme yaklaşımının öğrencilerin yaratıcı düşünme ve problem çözme becerilerine etkisi konulu çalışmasında yaratıcı düşünmeye dayalı öğretimin öğrencilerin problem çözme becerilerine ve yaratıcı düşünme düzeylerini olumlu şekilde etkilediği sonucuna varmıştır.

Yaşar ve Aral (2010), yaratıcı düşünme becerilerinde okulöncesi eğitimin etkisi konulu çalışmalarında okulöncesi eğitimi alan çocukların yaratıcı düşünme puanları okulöncesi eğitimi almamış çocukların puanlarından anlamlı derecede yüksek bulmuşlardır.

Aslan ve Cansever (2009), eğitimde yaratıcılığın kullanımına ilişkin öğretmen tutumları konulu çalışmasında öğretmenlerin, eğitimde yaratıcılığın önemli olduğunu ve derslerinde yaratıcılığı kullanmaya çaba sarf ettiklerini ancak gerek veliler, gerekse okul yönetiminden ve sisteminden kaynaklanan önemli engellerle karşılaştıkları sonucuna varmışlardır.

Yukarıdaki aştırmalardan da anlaşılacağı gibi, okulöncesinde yaratıcılık ve yaratıcı düşünceyi konu alan araştırmalar özetle;

Okulöncesi sınıflarında yaratıcı oyunların olması gerektiği, yaratıcı kişilik ve yaratıcı düşünme yeteneği olan çocukların tespit edilip eğitim programlarının tasarlanması, çocukların yarattığı dökümanların incelenmesi için yeni yöntemlerin geliştirilmesi, öğretmen kültüründe yaratıcılığın yer alması, öğretmenin sadece küçük sorularla çocuğu düşünmeye itmesi, yönlendirmesi ve başka kişilerin çocuğa müdahale etmesinin engellenmesi gerektiği belirtilmiştir. Öğretmenlerin sanatsal

faaliyetlerinde gerekli zaman, özgürlük, materyal sağlanması sonucunda yaratıcılığın geliştiği görülmüştür. Okul dersleriyle uzun zaman harcayan okul çocuklarının sınırlandırılmış ve orijinal düşünmeye izin vermeyen eğitim programlarından etkilendiği görüldü. Amerika’da yapılan araştırma sonucunda ailelerin okulöncesi eğitim programında sosyalleşme, büyüme-gelişme ve yaratıcılığı önemli buldukları görüldü. Yaratıcı öğretim için gerekli olan üç unsur ‘yaratıcılık ve devinim’, ‘yaratıcılık ve yönlendirme’, ‘yaratıcılık ve öğrenciler’ olarak ifade edildi. Okulöncesi eğitim alan çocukların almayanlara göre yaratıcılık potansiyellerinin anlamlı derecede farklı olduğu, yaratıcı düşünmeye dayalı öğretimin öğrencilerin problem çözme becerilerini ve yaratıcı düşünme düzeylerini olumlu şekilde etkilediği bulundu. Öğretmenlerin eğitimde yaratıcılığın önemli olduğunu ve yaratıcılığı kullanmaya çaba sarf ettiklerini ancak veliler, okul yönetimi ve sistemden kaynaklanan önemli engellerle karşılaştıkları görülmüştür.

1.6.TANIMLAR

Alternatif çözüm yolları bulma: Farklı seçeneklerde çözüm yolu bulma.

Araştırma: Araştırma işi, araştırım. Bilim ve sanatla ilgili olarak yapılan yöntemli çalışma (Büyük Türkçe Sözlük, 2012).

Eğitim Programı: Yetişek olarak adlandırılan eğitim programı öğrenene okulda ya da okul dışında planlanmış etkinlikler yolu ile sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği olarak tanımlanabilir. Öğrenen; yaşam boyu devam eden süreçte sürekli öğrenme isteği taşıyan bireydir. Okulda ifadesi ile okul içinde yapılan tüm öğretim süreci, okul dışında derken de okul çevresi ve program dışı etkinlikler kastedilmektedir. Eğitimde planlanmış etkinliklerin önemi büyüktür. Eğitim kasıtlı

kültürlenme yolu olarak görüldüğünden eğitim programlarının planlı olması gerekmektedir. Kısaca eğitim programı öğrenene okulda ya da dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneğidir (Demirel, Kaya, 2007).

Estetik: Bireyin çevresindeki güzelliklerin bilinçli bir biçimde farkında olma becerisi. Güzeli bilme, hissetme, bilinçli ve duyarlı olma (İlhan, 2008).

Estetik anlayışı: Estetiği anlama biçimi veya anlama gücü (Büyük Türkçe Sözlük, 2012).

Keşfetme:Düşüncenin başlıca fonksiyonu, bütün canlı ve cansız varlıklar arasındaki gizli münasebetleri keşfetme, keşfetme işi (Büyük Türkçe Sözlük, 2012).

Okulöncesi Eğitim:0-72 ay arasındaki çocukların gelişim düzeylerine ve bireysel özelliklerine uygun, zengin uyarıcı çevre olanaklarını sağlayan, onların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönlerden gelişmelerini destekleyen, toplumun kültürel değerleri doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren ve ilköğretime hazırlayan ve temel eğitim bütünlüğü içinde yer alan bir eğitim sürecidir (Akt. Yazar, Oğuzkan ve Oral, 2003).

Özgün ürün: Yalnız kendine özgü bir nitelik taşıyan, orijinal ürün(Büyük Türkçe Sözlük, 2012).

Seçicilik: Seçici olma durumu (Büyük Türkçe Sözlük, 2012).

Yaratıcılık: Torrance'a göre; boşlukları, rahatsız edici ya da eksik öğeleri sezip, bunlar hakkında düşünceler geliştirmek, varsayımlar kurmak, bunları sınamak, sonuçları karşılaştırıp, değiştirmek ve yeniden sınamak. Bartlett'e göre; Anayoldan ayrılma, deneye açık olma, kalıplardan kurtulma. Getzels'e göre; ister bilimde, ister başka bir alanda olsun, yaratıcılık sezgi ile hayal gücü ve çözümleme yetisinin, hayal kurma ve denetleme ile düşünmenin ıraksak ve yakınsak yönlerinin birliğine dayanır (San, 2008).

BÖLÜM II

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. OKULÖNCESİ EĞİTİM

Çocuk gelişimi konusunda ilk çalışmaları yapanlar tıp doktorları ve sosyal reformcular olmuştur. 18. yy'da bir tıp doktoru olan James Cadogan, küçük çocukların bakımsızlıktan öldüğünü belirledi ve annelere yönelik çocuk bakımı, beslenmesi ve temizliği konusunda bilgiler veren çalışmalar yaptı. Endüstride çok zor şartlar altında çalıştırılan çocukların çalışmamaları ve bakıma muhtaç oldukları ise sosyal reformcular tarafından belirtilmiştir. Çocuk gelişimi ve öncüleri arasında filozoflar da yer alır. Jean Jacques Rousseau (1712-1778) kritik dönem olan yaşamın ilk yıllarında çocuğa sunulan fiziksel etkinliklerde özgürlüğü savunmuş ve çeşitli araç-gereçlerle yaparak-yaşayarak öğrenme yöntemini, eğitimin en temel fonksiyonu olarak ileri sürmüştür. Türk filozofları da çeşitli görüşlerde bulunmuştur (Başal, 2005).

Farabi(870-950): Türk eğitim tarihinde ilk olarak doğrudan eğitimle ilgili görüşler ortaya koyan bilgin, çocukta zihnin deneyler yolu ile gelişeceğini ve eğitimde kolaydan zora gidilmesi ilkesini savunmuş, beş duyunun önemini vurgulamıştır (Uzun, 2007).

İbni Sina (980-1037): İbni Sina çocuk bakımı ve sağlığı ile eğitim ve öğretim hakkındaki görüşlerini yazdığı eser Kanun ve Şifa'nın çeşitli bölümlerinde belirtmiştir (Başal,2005).

Gazali (1058-1111): Çocuğun kalbini “ her nakşı kabule uygun, boş, sade bir cevher parçası” olarak tanımladı. Eğitmenin çocuğa her istediği şekli verebileceği görüşündedir. Çocuğa eğitim veren kişinin niteliklerinin eğitimdeki etkilerinin açık olarak görüleceğini belirtmiştir (Uzun, 2007).

Okulöncesi eğitimin gerekliliğine inanarak ilk anaokulunu Alman eğitimci Friedrich W.A. Frobel (1782-1852) açmıştır. Froebel annelerin sorumluluğuna terk edilecek anaokulları görüşünü, eğitimcilerin üstlenmesi gereken toplumsal bir olgu olarak ele almıştır. İlk 1837’de çalışmalarına başlamıştır (Başal,2005). 1839 yılında ‘Oyun ve Aktivite Enstitüsü’nü açtı. 1840 yılında doğada yürüyüş yaparken adı zor söylenen okulun ismini “Kindergarten” (Çocuk Bahçesi) olarak değiştirmeye karar veridi (Weston, 2000). Froebel, uygulamalarında oyunu eğitimin bir ögesiolarak ele almış, öğretici oyunlarıçocukların yeteneklerini geliştirmede kullanılmasıgerekenönemli araçlar olarak görmüştür (MEGEP 2011).

Çocuk eğitimine katkı koyan bir diğer kişi Maria Montessori’dir (1869-1952). Romada 1898’de kendi deyimi ile “Casa dei Bambini / Children’s Houses” (Çocuk Evi) açmıştır. Montessori çocuğun doğumdan başlayarak emici zihinsel bir yetiye sahip olduğunu ve 0-6 yaş arasını kritik bir dönem olduğunu kabul etmiştir(Oğuzkan ve Oral,1983).

Londra'da ilk yuva 1908'de Margaret McMillan ve kardeşi Rachel tarafından açılmış. İlk uygulamaları Londra'nın yoksul bir kesiminde 5 yaşın altındaki çocukların sağlık ve genel bakımlarının düzeltilmesi doğrultusunda olmuştur. Çocukların zihinsel ve sosyal gelişiminin sağlıkla ilişkini gözlemlemişlerdir. Daha sonraki çalışmalarında eğitsel etkinliklere de yer vermişlerdir(Oğuzkan ve Oral,1983).

Amerika'da 1920-1930 yılları arasında araştırmalar yapan Arnol Gesell ve arkadaşları, çocuklarda fiziksel gelişim ve motor becerilerindeki gelişim aşamalarına dikkat çekmişlerdir. Piaget 1920'li yıllarda çocuğun zihinsel gelişimini izlemeye başlamış ve özellikle çocuk gelişimini, fiziksel olgunlaşmaya, çevreye, deneyimlere, toplumsal aktarımlara ve çocuğun kendi yaş grubu ile etkileşimine bağlı bulmuştur. Erikson ise çocukluk döneminde kazanılan güven duygusunun, ileriki yıllarda güçlü özerklik ve girişimcilik duygusu kazandırdığının üzerinde durmuştur. Okulöncesi eğitimin yaygınlaşması 1960'lı yıllardan sonra olmuştur. Günümüzde Avrupa Birliği ülkelerinde okulöncesi eğitimde okullaşma oranı yüksektir. Bazı Avrupa ülkelerinde %100'lere ulaşmıştır. Avrupa Birliği ülkelerinin çoğunda hükümetler, yerel yönetimler, dini kuruluşlar ve özel kurumlar okulöncesi eğitimi birlikte yürütmektedir. Aileler çocuk yetiştirme işlevini desteklemek ve 0-6 yaş çocukların dil, sosyal yönden gelişimlerini sağlamak bu kurumların amaçları olarak kabul edilmektedir (Arslan, 2005).

Çocuğun ilk yıllarda beslenme ve bakımı kadar önemli olan sevgi görmesi, uygun çevre koşulları ve yaşadığı topluma uyum sağlayabileceği şekilde eğitim almasıdır. Okulöncesi dönem ilköğretime başlamadan önceki bir ya da iki yılı ifade ederken, okulöncesi eğitim ifadesi 3-6 yaş dönemindeki çocukların düzenli bir program çerçevesinde eğitildikleri kurumlardaki eğitim için kullanılmaktadır. En geniş anlamı ile doğumla başlayıp ilkokul dönemine kadar olan sürece okulöncesi dönem, sunulan eğitim etkinliklerine de okulöncesi eğitim denmektedir (Oktay, 1993).

Okulöncesi eğitimde belirlenen amaçlar vardır. Bu amaçlara ulaşabilmek için belirli ilkeler dikkate alınmalıdır. Bu ilkeleri aşağıdaki gibi sıralayabiliriz:

1. Okulöncesi insan hayatının temelini oluşturan bir dönemdir.
2. Çocuklar farklı yol ve oranda gelişirler (sosyal, duygusal, bilişsel v.b.). Bu nedenle eğitim her alanı kapsamalıdır.
3. Çocuklar yaşadıkları ve etrafında gördükleri her bir uyarıcıdan öğrenirler.
4. Çocuklar aktif olarak katıldıkları ve ilgi duyduklarında daha iyi öğrenirler.
5. Çocukların nitelikli ve kapsamlı çalışmalar gerçekleştirebilmeleri için zamana ve gerekli mekana ihtiyaç duyarlar.
6. Öğrenmenin başlangıcı çocukların yapabildikleri olmalıdır.
7. Çocukların kendileri, başkaları ve çevrelerindeki dünya hakkındaki bilgiyi oynayarak ve karşılıklı konuşarak bilgi sahibi olur.
8. Çocukların kendi kendine düşünmesini desteklediğinizde daha fazla bağımsız hareket ederler.
9. Çocukların gelişimlerinin odak noktası yetişkin ve diğer çocuklarla kurduğu ilişkilerdir (Zembat,2005).

Okulöncesi eğitimde kaliteli eğitim ile çocukta öğrenmeyi ve öğrenmeye istekliliği artırarak, yaşamı boyunca başarılı olmasını sağlanabilir. Bunun için okulöncesi eğitimin de nitelikli olması gerekmektedir. Nitelik konusu incelendiğinde karşımıza; aile katılımı, okulöncesi eğitim kurumları, eğitim ortamları, programı, yönetim, personel ve eğitimin değerlendirilmesi gelir. Okulöncesi eğitimin niteliği uygulanan koşullardan etkilenmektedir. Bu nedenle uygulamalarda; amaca uygun oyunlar, keşfetme, problem çözme becerilerini geliştiren aktivitelerle planlanmalıdır. Niteliği artıran etkenler ise; akranlar, çocuk oranı, araç-gereç kaynakları ve öğretmendir (Zembat,2005).

Okulöncesi öğretmeninin birçok sorumluluğu bulunmaktadır. Öğretmen, bağımsızlık kazanmamış, yetişkine muhtaç, aile ve evinden uzak olduğu anda çocukların yanında olan kişidir. Çocuğun beklentileri ve ihtiyaç düzeyleri farklılık

göstermektedir. Öğretmen görevini yerine getirirken çocukların beslenme, sevgi, şefkat gibi temel ihtiyaçlarını karşılaması, çalışmaları çocukların gelişim düzeyine göre planlaması önemlidir. Öğretmenlerin genel eğitim bilgisine sahip olması, çocukların eğitimsel ihtiyaçlarını daha iyi karşılayabilmelerini sağlayacaktır. Çocuk için öğretmen, hem öğreten, hem seven, hem de dostluk gösteren ve kendisinin ve arkadaşlarının ihtiyaçlarını yerine getirmek için çalışan bir insandır. Okulöncesi öğretmenliği para kazanma zorunluluğu için yapılan bir meslek değil, severek, isteyerek seçildiğinde verimli ve başarılı olunacak bir meslektir (Zembat, 2005).

Çocukların eğitim sürecinde aktif olarak rol alan okulöncesi öğretmeni bilmelidir ki; çocuklar arasındaki farklılık öğrenip öğrenememeleri ya da daha az-daha çok öğrenebilmeleri ile ilgili değildir. Çocukların öğrenme yaşantılarının farklı kılın; öğrenme stillerindeki, öğrenme ilgilerindeki, öğrenme motivasyonlarındaki, öğrenme hızlarındaki ve öğrenme zamanlarındaki bireysellikleridir. Çocukların öğrenmesindeki bireysel farklılıkları göz önünde bulundurulması ve bunların öğrenme ve öğretim ortamlarına yansıtılması gerekmektedir (Tuğrul, 2002). Böylece istenilen eğitim-öğretim gerçekleştirilebilecektir.

Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi'nde öğretmenlerin mesleki özellikleri:

1. Öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine uygun öğrenme ortamı hazırlayan,
2. Öğrenci ile çevresi arasında gerekli etkileşimi sağlayan,
3. Velilere ve yöneticilerle iyi iletişim kurabilen,
4. Yatay iletişimi benimseyen,
5. Öğretim yöntemlerini öğrenci merkezli anlayışla kullanabilen,
6. Mesleğini seven ve onu bir yaşam biçimi olarak kabul eden,
7. Mesleği ile ilgili gelişmeleri sürekli takip eden,
8. Bilgisayar teknolojisini bilen, kendisi ve öğrencisini sürekli olarak geliştirebilen,
9. Drama, oyun, buluş, ironi, tartışma, araştırma, gösteri, gezi, gözlem, inceleme, deney, soru-cevap vb. yöntemleri etkili ve verimli biçimde kullanabilen,
10. Atatürk'ün çağdaş devrimlerini özümsemiş ve bu doğrultuda uğraş veren,

11. Türkçe'nin etkin kullanımına önem veren ve Kıbrıs Türk kültürünün gelişmesi yönünde katkı koyan (KKTCMEKB,2005).

Okulöncesi öğretmeni sadece bilgi- beceri ile ilgili özelliklere sahip olmanın yanında gerekli olan fiziksel özellikleri de taşımalıdır. Öğretmen her şeyden önce sağlıklı, kolay yorulmayan, sık hastalanmayan, hareket etmeyi seven biri olmalıdır. Ayrıca yeni durumlar karşısında kolay uyum sağlayabilen, çabuk ve doğru karar verebilen, esnek, peşin hükümsüz, aile ve meslektaşları ile işbirliği yapmasını bilen, çocuk ve ailesi ile ilgili konuları, tuttuğu kayıtları sır olarak saklamayı bilen, meslek ahlakına sahip biri olmalıdır (Oktay, 1993).

Okulöncesi öğretmenin estetik duygusu olmalıdır. Estetik duygusu geliştikçe estetik duyarlılık artacaktır. Estetik duyarlılık; açıklık, çocuksu tazelik, doğallık, şimdi ve burada odaklanma, neşelilik, hayret, olağanüstülük, katılım ve isteklilik gibi duygu ve tutumları içermektedir. Çocuklardaki estetik tutumun gelişmesinde okulöncesi öğretmenine önemli rol düşmektedir. Öğretmenlerin kendi estetik bilinçlilikleri ve duyarlılıklarıyla öğrencilerine model olması gerekmektedir. Öğretmenin giyim tarzından örnekle açıklarsak; öğretmenin giyiminin temiz, rahat, hareket etmeye, oynamaya, yerde oturmaya, eğilmeye uygun olmasının yanında giysileri ile takılarının uygun bir renk armonisini yansıtması gerekmektedir (İlhan, 2008).

Çocuğun esnek, akıcı, kendisi dışındaki durumlara duyarlı olması, alışlagelmiş yöntemler yerine orijinal olması gerekmektedir. Bu bakımdan yalnız çocuğun değil, öğretmenin yetiştirilmesinde de yaratıcılık vurgulanmalıdır. Öğretmenin bilgi derinliği olsa bile kendisinde olmayan özellikleri çocuğa aktaramayacağı unutulmalıdır (Halıçınarlı, 1988).

Öğretmenin öğrenme sürecindeki öğretme-öğrenme sürecinin etkinliğini artırması ve öğrencinin sınıfta yaratıcı bir güç olarak bulunduğunu dikkate alması

gerekir. Böylece öğretme-öğrenme ortamı yaratıcılıkların açığa çıkabileceği bir yer olacaktır. Sınıftaki öğretmen sahnede baş rolü oynayan bilge değil, roller oynanırken sahne kenarındaki yol gösterici olmalıdır (Ergin, Birol, 2005).

Yaratıcı okulun öğretmenleri yanlış yaparlar ve yanlışların üstesinden gelme yollarını araştırırlar. Öğretmen yaratıcı değilse yanlış yaptığını bile duyumsamaz. Yaratıcı birey daha akıcı, hızlı ve esnek düşünen, aynı zamanda kuşku duyan ve otorite de daha az boyun eğen kişilerdir. Bu kişiler etkileyici, kendinden emin ve yürekli (Barlet, 2000).

Araştırmacılara göre yaratıcılık; akıcılık, esneklik, detaycılık ve orijinallik gibi süreçleri araştırma ve keşfetmeyle beraber çalışmaktadır. Keşfetmeyi desteklemek için öğretmenlere şunları önermektedirler:

1. Öğrencinin bir problemi, görevi, durumu veya fikri araştırırken ilk dikkatini çeken ögeyi tespit etmeye çalışın.
 2. Öğrencilere etkileyici materyaller sağlayın ki keşfetmenin cazibesini öğrenmeye çalışsın.
 3. Öğrencilerin soruları için bilgi kaynakları sağlayın.
 4. Öğrencilerin deneyselliğini ve üretimini cesaretlendirmek için materyaller ve aletler sağlayın.
 5. Öğrencilere tartışma, deneme, başarısız olma ve başarıma için zaman tanı.
 6. Öğrencilerin fikirlerini ve hipotezleri için rehberlik edin, güven verin.
 7. Kabul edilebilir çözüm stratejilerini cesaretlendirin, ödüllendirin.
- Destekleyici olumlu bir ortam çok sayıda iyi sonuç üretecektir (Daniel, 2001).

Yukarıdaki öneriler ve açıklamalar ışığında öğretmen, öğrencilerinin yaratıcılığını geliştirmesine pozitif yönde katkı koyarak, bu olguda var olan her bir süreci de işe koşmuş olacaktır. Okulöncesi öğretmeni mesleğindeki tüm kişilik özellikleri dışında davranışsal süreçlerde var olan olgulara da dikkat etmelidir.

Okulöncesi eğitim için hazırlanan eğitim programı ile; kendi yeterlik ve yetersizliklerini tanıyan ve kabul eden, etkili iletişim ve dostluklar kurabilen, merak eden, araştıran, bulan, yaratıcı ve güzelliklerin farkında olan bireylerin temelleri atılacaktır (Senemoğlu, 1994).

İyi bir eğitim programının özellikleri; işlevsel, esnek, devletin ve toplumun görüş-isteklerine uygun ve uygulayıcılara yardımcı olmasıdır. İyi bir eğitim programın yararları ise; eğitim faaliyetlerine yön vermesi, aynı eğitim basamağındaki okullarda eğitimin aynı amaçlar çerçevesinde gerçekleşmesini sağlaması, eğitimde verimliliği artırması ve mesleğe yeni başlayan öğretmenlere rehberlik etmesidir. Program çocukların nasıl öğrendiğini gösteren anlayış üzerine kurulur. Program eğitimcilerin çocuklara uygun gelişimsel aktivitelere yönlendirilmesi için kullanılan bir araçtır (Oktay, 1993).

Kıbrıs Türk Eğitim sisteminde öğretim programlarının tümünde kazandırılması hedeflenen ortak beceriler bulunmaktadır. Bu beceriler; eleştirel düşünme becerisi, yaratıcı düşünme becerisi, iletişim becerisi, araştırma-sorgulama becerisi, problem çözme becerisi, bilgi teknolojilerini kullanma becerisi, girişimcilik becerisi, Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma becerisi (KKTCMEKB,2005).

Okulöncesi eğitim programında yer alan amaç ve kazanımlara ulaşmak için çeşitli etkinliklerden yararlanılır (MEGEP, 2007). Bu etkinlikler;

1. Serbest Zaman Etkinliği: Programın ilk etkinliklerindendir. Çocukların taklit, oyun yeteneklerinin ve yaratıcı güçlerinin gelişmesinde katkıda bulunur. Problem çözme, çevresini koruma-tanıma ve çevresindeki değişimlerin farkına varma becerisini geliştirir. Öğretmen çocukların bireysel gereksinim ve ilgilerine göre çok sayıda seçeneği aynı anda sunmalıdır.

2. Türkçe Dil Etkinlikleri: Öğretmen rehberliğinde yapılan grup etkinliğidir. Çocukların anadilini doğru öğrenip kullanma becerilerini, soyut düşünme ve problem çözme yeteneğini geliştirir. Çocukların bilişsel, sosyal ve dil gelişim alanlarına katkıda bulunur. Belli konular ile düşüncelerini açıklayarak olaylar sırasında neden sonuç ilişkisinin kurulmasını sağlar. Türkçe etkinliklerini içinde; tekerlemeler, parmak oyunları, şiir, bilmece, sohbet, resimli kitap okuma, öykü anlatma, taklit oyunları, pandomim, dramatizasyon, öykü tamamlama vb. bulunmaktadır.

3. Oyun ve Hareket Etkinliği: Öğretmen ya da çocuklar tarafından yapılandırılmış, kuralları olan ve grupça oynanan etkinliklerdir. Fiziksel, sosyal ve duygusal gelişimleri destekler. Eğlenceli vakit geçirilmesini, kurallara uygun davranma alışkanlığını kazandırır. Sınıf ya da bahçede oynanabilir. Öğretmenin başlattığı ancak sürecin çocuklar tarafından yönlendirildiği oyunlar 'yarı yapılandırılmış' oyunlardır. Bu oyunlar çocuk merkezli olup, çocuğun yaratıcılığı desteklenmektedir.

Tuğrul (2002) çocuklar bir konuya tam olarak odaklanıp, anladıklarında ve bununla ilişkili olarak yeterlilik kazandıklarında, haz alırlar. Haz ise daha ileri öğrenmeler için önemli bir güç kaynağı oluşturur. Oyun, bu anlamda çocuğun önemli haz kaynağı olarak öğrenme başarısını artıran ciddi bir fırsat olarak, öğretim ortamında yer alması gerektiğini ifade etmiştir.

4. Müzik Etkinliği: Çocukların doğadaki sesleri tanımalarını, ayırt etmelerini sağlar. Doğru nefes alıp verme becerisini geliştirir. Sesleri taklit etmeyi öğretir. Müziğin ritmi ile vücutları ve akıllarını iş birliği içinde kullanmayı öğretir. Ses Dinleme ve ayırt etme çalışmaları, şarkı söyleme, ritim çalışmaları, yaratıcı hareket ve dans, müzik eşliğinde hareket, müzikli öykü oluşturma ve işitsel algı etkinliklerini içerir.

5. Okuma ve Yazmaya Hazırlık Çalışmaları: Çocukların ilköğretime geçişini kolaylaştırmak, hazır bulunuşluk düzeylerini artırmak amacıyla yapılan etkinliklerdir. Asla okuma ya da yazmayı öğretmek amacı taşınmamalıdır. Bu çalışmalar tüm yıl içinde çeşitli etkinliklerle gerçekleştirilir. Bu etkinlikler çocuklarda görsel algı ve ayırt etme, işitsel ayırt etmeyi geliştireceği düşünülen resim, şekilleri eşleştirme gibi masada kağıt kalemle yapılan etkinliklerdir. Ek olarak okumaya hazırlık döneminde sözcük dağarcığını ve belleği geliştirici, yazma becerileri için de motor becerileri ve el-göz koordinasyonunu artırıcı çalışmalar yer almaktadır (Akt. Topbaş,2007, Scott, 1989; Teale, 1995).
6. Yaratıcı Drama Çalışmaları:Yaratıcılığın geliştirilmesinde, kendini tanımada ve güven kazanmada önemli bir etkisi vardır. Çalışmalarda belirli yazılı metin yoktur. Çocuklar hayal ettikleri ve yaşadıkları durumu yansıtırlar. Yaratıcı drama çocuklar için bir öğrenme yolu olduğundan öğretmen tarafından eğitim amacıyla kullanılmaktadır. Dinlendirici ve rahatlatıcı bir etkiye sahiptir.
7. Alan Gezileri: Çocukların ilgisini çekecek, yöresel, kültürel, mesleki ve güncel önem taşıyan her mekan doğal bir öğrenme alanıdır. Alan gezileri yalnızca fen çalışmaları kapsamında değildir. Araştırma yapma, problem çözme ve olayı yerinde gözlemlleme yolu ile doğrudan öğrenme gereksinimi karşılar.
8. Sanat Çalışmaları: Temelde yaratıcılık ve estetik duyarlılığın gelişmesini sağlar. Amaç; sanatsal bakış açısı ve estetik değerler kazandırmak ve yaratıcı düşünebilen bireyler yetiştirmektir. Gün içinde çeşitli formlarda çocuklar için etkili bir öğrenme fırsatıdır. Sanat çalışmaları sadece serbest zaman etkinliğinde değil, tek başına da bir etkinliği oluşturur. Çocukların iyi planlanmış sanat çalışmalarıyla, değişik malzemeler ile karşılaşması, psikomotor, bilişsel, duygusal, sosyal gelişimini destekler. Sanat

etkinliklerinde kişisel yetenekler belirginleşir. Sanat çalışmalarında, çalışmalara müdahale edilmesi yaratıcılığın ve hayal gücünün, bağımsızlık duygusunun gelişimini engeller. Sanat etkinlikleri sağladığı zengin ve özgür ortamla çocuğu tanımak, yeteneklerini keşfetmek ve yetenekleri doğrultusunda yönlendirmek için iyi bir gözlem alanıdır. Gerekli çevre düzenlemeleri yapılarak çocukların sanat çalışmalarına istekliliği artırılmalıdır (MEGEP, 2007). Sanat eğitime özellikle okulöncesinden başlayarak örgün eğitim süresince zorunlu olarak yer verilmelidir. Sanat eğitimi dendiğinde sadece resim-iş dersleri akla gelmemeli, resim, heykel, müzik, edebiyat, tiyatro, oyun, dans, drama v.b. biraradalığı anlaşılmalıdır (İlhan, 2008).

Uygulanan okulöncesi sanat eğitimi etkinliği sonucunda çocukta bir çok kazanımlar elde edilmektedir. Bu kazanımları şöyle sıralayabiliriz:

Okulöncesi sanat eğitiminde elde edilen kazanımlar;

- Görsel olgunluk.
- Farklılık ve benzerliklerin ayırımına varma.
- Renkleri, biçimleri, dokuları tanır.
- Görsel belleği gelişir.
- Oranları düşünmeyi kazanır.
- Oranlar arasında ilişki kurmayı öğrenip, gerçek yaşamla bağlantılarını kurabilir.
- El-göz koordinasyonu gelişir.
- Alet kurmayı öğrenir.
- Malzemeyi nasıl ve ne amaçla kullanacağını dener.
- Malzemeye belli anlamlar yüklemeyi, yaptıklarıyla düşünsel boyutta kendini ifade etmeyi geliştirir.
- Dikkat süresi uzar, muhakeme etmeyi öğrenir.
- Seçmeyi, karar vermeyi dener.
- Sosyal ve duygusal alanda ilerlemeler olur.

- Hayal gücünü kullanmayı öğrenir.
- Kendini tanımaya başlar.
- Grup çalışmalarında iş birliği yapmayı, gerekirse liderliği öğrenir.
- Düşündüklerini planlamayı, uygulamayı ve sonuçlandırmayı öğrenir.
- Çevresindeki kişilerle doğru ilişkiler kurabilmeyi geliştirir.
- Dilini geliştirip sözel ifade etmeyi öğrenir.
- Karşılaştığı sorunları yorumlayabilmeyi, çözüm yolları geliştirmeyi öğrenir.
- Değerlendirmeyi ve çok boyutlu düşünmeyi öğrenir.
- Yaratıcı düşünmeyi ve davranmayı öğrenir (Arabacı, 2003).

Yukarıda ifade edilen kazanımlar göz önüne alındığında sanat eğitimin önemi anlaşılmaktadır. Bu nedenle etkinliklerimizde sanat eğitimine sık sık yer vermeli ve kazanımların elde edilmesine olanak sağlamalıyız.

9. Fen ve Doğa Etkinliği: Çocukları incelemeye, araştırmaya, gözlem yapmaya yönelten bir etkinliktir. Gezi, gözlem, deney ve benzeri etkinlikler düzenlenerek uygulanır (KKTCMEKB, 2004). Fen ve doğa çalışmaları çocukların gelişimlerine yardım etmesi, onların hayata karşı tavırlarında değişiklikler meydana getirmesi, davranışlarını etkilemesi, ilgi alanlarını genişletmesi, onlara, daha etkili düşünme yollarını öğretmesi, problem çözme yeteneklerini geliştirmesi açısından önemlidir. Fen ve doğa ile ilgili konular; insanlar, hayvanlar, bitkiler, vücudumuz, sağlığımız, besinler, hava ve hava olayları, su ve diğer sıvılar, toprak, kayalar, basit yeryüzü şekilleri, yer çekimi, uzay, madde, ışık, ses, kuvvet-hareket-enerji, ısı-sıcaklık, batma-yüzme, basit makineler (tekerlek, vidalar, kaldıraç gibi), cansız varlıklar, keşifler enerji, mevsimler, doğa olayları, dünyamız, dünyamızın ötesi gibi konuların çocukların ilgisini her zaman çekmesi, fen ve doğa etkinlikleri içinde bu konulara yer verilmesi gerektiğini gösteriyor(MEGEP, 2007).

Fen ve doğa etkinliklerinin amaçları şunlardır:

Çocukların çevrelerindeki nesne ve olay çeşitliliğini araştırmalarına ve keşfetmelerini sağlama, problem çözme becerilerini (problemi tanımlama, hipotez kurma, hipotezleri deneme, ölçme metotları geliştirme, kaydetme, genelleme yapma ve süreci değerlendirme) aktif olarak kullanmalarını destekleme, yaratıcı düşüncenin gelişimine katkıda bulunma, çok boyutlu düşünme yeteneklerinin gelişimini destekleme, ana bir sentez yapma becerilerinin gelişimine katkıda bulunma, çok yönlü (beden-zihin-duygu-sosyal öz bakım) gelişimlerine katkıda bulunma, çocukların meraklarını, ilgilerini ve öğrenme isteklerini destekleme, neden sonuç ilişkisi kurarak olay ve olguları tam olarak kavramalarını sağlamalı. Yapabildiklerinin ve yapamadıklarının farkına varması için fırsatlar vererek olumlu bir benlik olgusu geliştirmelerine katkıda bulunma, olaylara dayalı bazı bilgileri deneyerek öğrenmelerine ortam hazırlama, bilim adamlarını ve buluşlarını temel düzeyde tanıma ve anlamalarına yardımcı olma, fen alanına ilişkin olumlu bir bakış açısı geliştirme, fen etkinlikleri (oyun, deney vb.) yoluyla öğrenmeler arasında ilişki kurarak kalıcı öğrenmeler oluşturma, çocukların karşılaştıkları olay ve durumlara karşı bilimsel bir bakış açısı elde etmelerine ve eleştirel düşünme becerilerinin gelişimine katkıda bulunma, sınıfta ya da okulda bulunan bir bitki veya hayvanın beslenme ve temizlik gibi bakımlarını gerçekleştirmek için görev alma, görevlerini yerine getirmek için sorumluluk bilinci geliştirme, çocukları bir üst eğitim kurumuna (ilköğretime) hazırlamayı sağlama gibi amaçlardır (MEGEP, 2007).

Okulöncesi eğitim veren kurumlar, çocuk için yeni bir oyun ortamı, arkadaşlar, yetişkinlerle tanışma, yaşam alanını genişletme ve zengin deneyim olanağı sağlayan ortamdır. Öğretmenler böyle bir ortamı düzenlerken duygusal güvenliği de sağlamalıdır. Eğitim ortamı çocuklarda; zevk alma, dinleme, rahatlama fırsatını vermeli, yetenekleri ve ilgilerine dönük materyal ve aktiviteleri içermeli, sosyal etkileşim biçimleri ve farklılıklar ile problem çözmeye cesaretlendirecek şekilde olmalıdır. Bunun için gerekli olan da; çocukların çalışmalarını yapıp tamamlayabilmeleri için gerekli zamanın sağlanması, Çeşitli deneyimleri kazanabilmek için uygun alana, çocukların çalışmalarını zenginleştirebileceği

materyallere ve özgürce hareket ettiği, sevgi-kabul gördüğü atmosfer-koşullar sağlanmalıdır. Nitelikli bir okulöncesi eğitimde bulunması gerekenlerden biri de eğitim programıdır. Program yapılırken çocukların gelişim düzeyleri, dikkat süreleri ve ilgi alanlarında değişiklikler olabileceği göz ardı edilmemelidir. Hazırlanan program esnek, konuları takdim edici biçiminin eğitici ve eğlendirici olmasına dikkat edilmelidir. Okulöncesi öğretmeni çocukların yaratıcılık ve estetik özelliklerinin gelişimine yardım edebilmek için değişik fikirleri kabul eden, buluşları özendiren, çevresindeki dünyanın güzelliklerini görüp takdir edebilen, yaratıcı ve estetik özellikleri ile iyi bir model olmalıdır.

2.1.1. Bazı Avrupa Birliği Ülkelerinde, Türkiye’de ve Kuzey Kıbrıs’ta Okulöncesi Eğitim:

Okulöncesi eğitim, yapılandırılmış eğitimin temel basamağı olarak tanımlanır ve en az üç yasından itibaren çocukların eğitimsel ve gelişimsel gereksinimlerini karşılamaya odaklanır. Eğitimin bu basamağının önemi tüm Avrupa ülkeleri tarafından kabul edilmekle birlikte, eğitsel işlevlerine ilişkin görüşler farklılaşmaktadır. Kimi ülkelerde çocukların mümkün olan en fazla sürede oyun oynamaları savunulurken, diğer bir grup ülkede de okulöncesi eğitimin temel görevinin çocuğu ilköğretime hazırlamak olduğu savunulmaktadır. Bu tür görüş ayrılıkları bir yana bırakıldığında, son otuz-kırk yıldır tüm Avrupa ülkelerinde okulöncesi eğitime katılım oranı artmaktadır (Gültekin, Anagün, 2006).

Avrupa ülkelerinde özellikle yaratıcılık önemli bir şekilde ön plana çıkmıştır. Avrupa Parlamentosu ve Avrupa Konseyi, 16 Aralık 2008 tarih ve 1350/2008/EC sayılı karar ile, 2009 yılını “Avrupa Yaratıcılık ve Yenilik Yılı” olarak ilan etmiştir. Hedef; kişisel, mesleki, sosyal ve girişimsel yeterliliklerin yanı sıra toplumdaki her bireyin refahının gelişimi açısından anahtar bir faktör ve yenilik için bir motivasyon olarak, üye ülkelerin hayat boyu öğrenme yoluyla yaratıcılığı teşvik etme çabalarının desteklenmesidir (ABEGPMB, 2009).

Belçika:Belçika’da Fransız, Flaman ve Alman toplumu olmak üzere üç topluluk vardır. Okulöncesi eğitim her toplumun eğitim sistemi içinde bağımsız ilk eğitim basamağını oluşturmaktadır (Yıldırım, 2008). Genel eğitim sisteminin bir parçasıdır. Bu eğitimi yerel yönetimler vermekle yükümlüdür. Bu eğitim anaokullarında ve anasınıflarında verilir. 2,5-6 yaş arası çocuklar için okulöncesi eğitim kurumlarına gitmek ailelerin isteğine bağlı ve parasızdır. Organizasyon bakımından ilköğretim kurumlarıyla bağlantılıdır (Arslan, 2005). Okulöncesi eğitimin amacı, çocukların zihinsel, bedensel ve devinişsel yönden dengeli biçimde gelişmelerini sağlamak; onların bilişsel özelliklerini, anlatım ve iletişim becerilerini, bağımsız iş görebilme yeterliklerini ve yaratıcılıklarını geliştirmektir. Okulöncesi eğitimin işlevi ise çocukların sosyalleşmesini sağlamak ve onları ilköğretime hazırlamaktır (Yıldırım, 2008).Çocuğun toplumsal yaşama uyum sağlaması ayrıca amaç olarak yer almaktadır. Çocukların müzik ve çeşitli türlerdeki sanatsal etkinliklere katılımları teşvik edilmektedir. Çocuklar yeteneklerine ve yaşlarına uygun eğitim etkinliklerine katılabilmektedir (Arslan, 2005).

Danimarka: Okulöncesi eğitimde değişik kurumlar bulunmaktadır. 0-3 yaş arası çocuklar için kreşler, 3-7 yaş arası çocuklar için Sosyal İşler Bakanlığı’na tabi anaokullar, 5-7 yaş arası çocuklar için Eğitim Bakanlığına bağlı ana sınıflar. Okulöncesi eğitime devam isteğe bağlıdır. Ana sınıflarında çocuklar oynamaya ve aynı yaşlardaki çocuklarla uyum sağlamaya yönlendirilmekte ve günlük okul hayatı yavaş yavaş alıştırlmaktadır (Arslan, 2005).

Anaokulu öğretmeni uygulayacağı programı, eğitim sırasına kullanacağı yöntemler ile araç-gereçleri seçmekte serbesttir. Her gün yerine getirmek durumunda oldukları alışılmış etkinliklerin yanında çocuğun zihinsel, bedensel, sosyal ve psikomotor gelişimini teşvik edecek etkinlikler de planlar. Etkinlikler serbest zaman, anadili etkinlikleri, müzik çalışmaları ve oyunlar olup, bu etkinliklerin her birine her gün yer verilmektedir. Öğretmen çocuklara sürekli değişen ve yaratıcılığa yönelten oyun ortamları ile birlikte ilginç araç-gereçleri sunmaktadır. Çocukları öğrenmeye teşvik etmek ve yaratıcılıklarını geliştirmek için okulda sık sık değişiklikler yapar.

Örneğin okulun bir bölümüne resimler asar, grup odasına panolar yaparak yeni bölümler oluşturur, herhangi bir kültüre ait olan özellikleri tanıtmak için maket bina, araç-gereçleri aslına sadık kalak düzenler (Temel, 2008).

Almanya: 3 yaşın altındakiler için kreşler ve günlük bakım merkezleri bulunmaktadır. Anaokul 3-6 yaş arası çocuklar indir. Anasınıfı ise zorunlu eğitim olup, temel eğitime başlayabilmek için gerekli olan bilişsel, bedensel, sosyal olgunluğa sahip olmayan çocuklar içindir. Organizasyon olarak ilkokullara bağlıdır ve her bir eyaletin Kültür Bakanlığına tabidirler. Anaokulları ilgili eyaletlerin Sosyal İşler Bakanlığına bağlıdır. Oyunla öğrenme teşvik edilir. Bedensel ve zihinsel yeteneklerin geliştirilmesi, oyunla ve çocuklara uygun uğraşlara teşvik edilerek toplum yaşamına uyum sağlamaları için çaba sarf edilir (Arslan, 2005).

1991 yılında çıkarılan ‘çocuk ve Gençlerin Refahı’ yasasıyla her çocuğun okulöncesi eğitim hizmetinden yararlanması öngörülmüştür. Eğitimin süresi, hangi konulara yer verileceği, çocukların neler öğreneceği, öğretmenlerin nasıl yetişeceği yerel yönetimler ve devlet tarafından belirlenmektedir. Okulöncesi eğitim ile çocukların bedensel, zihinsel ve sosyal yeteneklerinin bir bütün olarak geliştirilmesi amaçlanmıştır. Anaokulu programları çocukların gelişmelerine yönelik oyun etkinlikleri ile sosyalleşmeye yönelik çalışmalar ve temizli konularını kapsamaktadır (Temel, 2008).

Fransa: 2-6 yaş çocuklar Eğitim Bakanlığının sorumluluğunda olan ecoles maternellele alınırlar. Okulöncesi eğitim isteğe bağlıdır. Çocuklar üç gruba ayrılır. 2-4 yaş küçükler grubu, 4-5 yaş orta grup, 5-6 yaş büyükler grubu. İlk iki grupta çocuk dış dünya ile irtibata geçmeyi, ailesi dışında bir toplulukta yaşamayı ve dilin yardımıyla çevresindekiler ile anlaşmayı öğrenir. Öğretmen uygun aktivitelerle çocukların; bedensel, duymusal ve ruhsal kabiliyetlerini geliştirmektedir. Öğrenci temel bilgi, beceri ve tutumları öğrenir. Büyük okulda çocuklar ilköğretime hazırlanır. Çocuklara sportif etkinlikler, el becerileri ve sanatsal etkinlikler yanında adım adım okuma-yama ve hesap yapma alıştırmaları yapılır (Arslan, 2005).

Türkiye:Türkiye’de okulöncesi eğitimi iki dönemde inceleyebiliriz; cumhuriyet öncesi ve cumhuriyet sonrası. Cumhuriyetten önce azınlıklar ve yabancılar için büyük kentlerde anaokulları açılmış. 1908’den önce bazı illerde özel ana mektepleri açılmış. Resmi ana mektepleri Balkan Savaşından sonra açılmış ve yaygınlaşmaya başlamış. 1915 yılında Anaokulları Tüzüğü yayımlanmıştır. İlkokulların ilk basamağı olarak Ana okulların açılması önerilmiş ve 4-7 yaş arası çocuklara eğitim vermek için ilkokullara bağlı ya da bağımsız olarak açılması düşünülmüştür. Ayrıca ilkokullarda 5-6 yaş çocuklar için Sıbyan Sınıfları açılması istenmiştir (Başal, 2005).

1924 yılında Tevhid-i Tedrisat yasasıyla tüm okul sistemleri kaldırılarak Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı tek tip okul sistemi kurulmuştur. Milli eğitimin hedefleri, okul sistemleri, dersler ve içerik yeniden düzenlenmiş ve bu düzenlemeler yapılırken yabancı uzmanların görüşleri alınmıştır. Türk toplumunun ekonomik, politik ve sosyal yapısı, batı dünyasının etkisi, bilim ve teknikteki gelişmeler, yabancı uzmanların görüşleri cumhuriyet dönemindeki eğitim anlayışını etkilemiştir (Akt: Sönmez, 2008).

Cumhuriyet döneminde 1928’de harf inkılabının yapılmasıyla gerekli bütçe ilköğretime kaydığından çevresel olanaklarla çalışmalarını süren okullar kapanmıştır. Okulöncesi eğitim ile ilgili önemli gelişmeler 1960’lardan sonra olmuştur. VII. Milli Eğitim Şurası’nda (5-15 Şubat 1962) okulöncesinin önemi etkin bir biçimde gündeme getirilmiştir. 16 Haziran 1962’de “Anaokulları ve Sınıfları Yönetmeliği” yayınlanmıştır. Bu yönetmenliğin ardından, resmi ve özel kuruluşlarca, yuva ve anaokulları yaygınlaşmış ve hizmet verilen çocuk sayısında artış olmuştur(Akt: Başal, 2005).

1973 yılında 1739 sayılı ‘Milli Eğitim Temel Yasası’nda okulöncesinin eğitim amaçları Türk Milli Eğitiminin genel amaç ve ilkelerine uygun olarak belirlenmiştir. Amaçlar (Akt: Gürkan, 2008):

- Çocukların beden, zihin ve duygu gelişimi ile temel alışkanlıklar kazanmalarını sağlamak.
- Çocukları ilköğretime hazırlamak.
- Koşulları elverişsiz ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetişme ortamı sağlamak.
- Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamak.
- Çocukların benlik kavramı geliştirmesine, kendini ifade etmesine, bağımsızlığını kazanmasına ve öz denetimini sağlamasına olanak vermek.

Belirlenen bu genel amaçlar doğrultusunda 1993 yılında ‘Anaokulu, Anasınıfı ve Uygulama Sınıfı Yönetmenliği’’nde okulöncesi eğitim kurumlarının amaçları belirlenmiştir. Amaçlar (Akt: Gürkan, 2008):

- Her fırsattan yararlanarak çocukların milli, manevi, ahlaki, kültürel ve insani değerlere bağlılığının gelişmesine yardımcı olmak.
- Çocukların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişmelerini, temel alışkanlıklar kazanmalarını sağlamak ve onları ilköğretime hazırlamak.
- Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamak.
- Sosyo-ekonomik durumu elverişsiz çevreden ve aileden gelen çocuklar için daha elverişli bir yetişme ortamı hazırlamak.
- Okulöncesi eğitim yaşındaki çocukları tanıma ve inceleme amacıyla yapılacak araştırma ve uygulama çalışmalarına olanak hazırlamak.

İlköğretim çağına girmemiş çocukların eğitime önem verilmesi nedeniyle 1992 yılında yürürlüğe giren Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri hakkındaki 3797 sayılı kanunla merkez teşkilatında yeni bir birim olarak Okulöncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü kurulmuştur. Bunun sonucunda okulöncesi eğitim hızlı bir şekilde gelişme göstermiştir. 2006 yılında toplanan 16. Milli Eğitim Şurasında, 60-72 aylık çocukluk çağını kapsayan okulöncesi eğitim döneminin zorunlu duruma getirilmesi için çalışmalara başlanması, bağımsız anaokullarına rehber öğretmen atanmasının zorunlu olması, okulöncesi eğitim kurumlarının açılmasında özel

sektörün teşvik edilmesi, kaynak aktarımı, arsa ve bina temini konusunda yerel yönetimlere yasal sorumluluk verilmesi, okulöncesi eğitim hizmeti veren kreş, gündüz bakım evi, çocuk yuvaları, özürllüler için rehabilitasyon merkezleri v.b.. Sosyal tesislerin yapılarının geliştirilmesi amacıyla devlet desteği ve teşviklerinin artırılması ve bu kurumlara vergi muafiyeti getirilmesi, belediyeler, il özel idareleri, kamu iktisadi teşekkülleri, vakıflar ve diğer müteşebbislerin okulöncesi eğitim kurumu açmaları için teşvik edilmeleri, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Yasası'nda, gerekli düzenlemeler yapılarak 'Okulöncesi Eğitim Yasası' çıkarılması, ülkemizde okulöncesi eğitim alacak çocuk sayısı ve nüfus bilgileri hakkında Türkiye İstatistik Kurumu, sağlık, nüfus müdürlükleri, muhtarlıklar ile milli eğitim müdürlükleri arasında eşgüdüm ve bilgi akışının sağlanması, rehberlik hizmetlerine okulöncesi eğitimden başlanması, cumhuriyetin 100. Yılını kutlayacağımız 2023 yılında okulöncesi eğitim dönemindeki 36-60 aylık çocuklar için okullaşma oranının %80'e ulaştırılması ve genel bütçeden okulöncesi eğitime ayrılan payın artırılması gibi kararlar alınmıştır (Temel, 2008).

Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre okulöncesi eğitim 0-6 yaş grubundaki çocukların eğitimini kapsar. İsteğe bağlı olup, bağımsız anaokullarında, ilköğretime bağlı anasınıflarında veya ilgili diğer öğretim kurumlarına bağlı uygulama sınıflarında verilir. Eğitim kurumları resmi veya özel kuruluşlar tarafından açılır. Okulöncesi eğitim kurumları Milli Eğitim Bakanlığı, Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu'nun ilgili birimleri tarafından denetlenir. Eğitimin Amaçları:Çocukların beden, zihin ve duygu gelişimini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak, ilköğretime hazırlamak, şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetişme ortamı yaratmak, çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamak (Yıldırım, 2008).

Belirlenen amaçlar doğrultusunda okulöncesi eğitim programı geliştirilmiştir. Program çocuk merkezli olup, amaçlar ve kazanımlar esas alınmıştır. Program çocukların gelişim özellikleri ve yaş grubuna göre ayrı ayrı düzenlenmiştir.

Programda konular amaç değil araçtır. Yaratıcılık ön planda ve programda ayrı bir başlık altında (Çocuk ve Yaratıcılık) ele alınmıştır.

Kuzey Kıbrıs: Osmanlılar'ın adayı fethettikten sonra açtıkları ilk eğitim kurumu Lefkoşa'da "Ayasofya Sıbyan Mektebi"dir. Kız ve erkek çocuklarının birlikte veya ayrı ayrı öğretim gördükleri yerd. Amaç, genel olarak çocuğa tecvid kurallarına uygun Kur'an okumayı öğretmektir. Devlet vakıfları tarafından kurulan, yönetilen, bütün giderleri bu vakıflar tarafından karşılanan eğitim kurumlarıydı. 1573-1600 tarihleri arasında altı adet Ayasofya Sıbyan Mektebi açılmıştır. Osmanlı Devleti'nin eğitim ve öğretim kurumları üzerindeki ilk denetimi 1826 yılında kurulan "Evkaf-ı Hümayun Nezareti" ile olmuştur. 1 Eylül 1869 tarihli "Maarif-i Umumiye Nizamnamesi" ile eğitimde batılı anlamında yenilikler yapıldı ve taşra örgütü kuruldu. Bu nizamname ile kurulan ilk devlet okulları üç kademe idi; ilköğretim okulları (Sıbyan Mektepleri, İbtidaiyye, Rüşdiye), ortaöğretim okulları (İdadiye, Sultaniye), yükseköğretim (İdadiye, Sultaniye)(Cicioğlu, 1983).

İngiliz sömürge döneminde (1878-1960) İngiliz yönetimi adadaki eğitim kurumlarına yön vermek için 1880 yılında Eğitim Müdürlüğü kurmuş. Bu eğitim müdürlüğüne bağlı olarak her iki toplum için ayrı ayrı Eğitim Encümeni (komitesi) oluşturulmuş. Her ilçede eğitim encümenine yardımcı olacak ve o bölgenin eğitimi ile ilgilenecek okul komisyonları kurulmuştur. Bu çalışmalar olumlu gibi görünse de Türk toplumu için olumsuz olmuştur. İngiliz yönetimi taraflı tutum ve baskılarını artırarak Türk okullarına mali desteği kısıtlamış ve bazı okullar da kapatılmıştır. İngiliz yönetiminin bu taraflı tutumuna karşı Osmanlı Devleti durumu protesto ederek harekete geçmiş ve kapatılan üç okulun yerine oniki okul açtırmıştır. Osmanlı sadece okul açmakla kalmayıp maddi ve manevi yardımlarını sürdürmüştür. Ders kitapları, araç ve gereçler göndererek, müfredat programları aynen uygulanmış, maaşları Osmanlı Devleti tarafından ödenen öğretmenler görevlendirilmişti. 1920 yılında İngiliz yönetimi yeni bir eğitim yasası hazırlayarak yürürlüğe koydu. Yeni eğitim yasası ile bütün eğitim kurumları bir merkeze bağlandı. Tam bir denetim

elde edilince Türk okulları kapatıldı. Ancak Türk toplumu yılmayıp gelenek ve kültürüne bağlılığını korumaya devam etmiştir. I. Dünya Savaşından sonra kurulan yeni Türkiye Cumhuriyeti'ne Kıbrıs toplumu sadakatle bağlanmıştır. 1928 yeni Türk Harfinin kabul edilmesinden bir yıl sonra Kıbrıs Türk Toplumunda yeni türk harflerini öğretmeye başlamıştır. Bu yıllardan itibaren Türkiye Okul Sistemine uygun okullar açılmaya başlamıştır (Cicioğlu, 1983).

Kıbrıs Cumhuriyeti (1960-1975) dönemine geçilmeden kısa bir süre önce 9 Haziran 1959'da İngiliz yönetimi Türk eğitim kurumlarını Türk toplumu adına devretmiştir. Kurulan yeni cumhuriyet anayasasında eğitim işleri iki ayrı topluma bırakılmıştır. İdari yönetimi Türk Cemaat Meclisi adına İcra Heyeti tarafından, teknik işler yönünden de Eğitim Dairesi tarafından yürütülmesi belirlenmiştir. Türk Cemaat Meclisi ilk olarak ilkokullardan başlayarak eğitim ve öğretim sistemini Türkiye eğitim sistemine benzer duruma getirmiştir(Cicioğlu, 1983).

Kıbrıs Türk Federe Devleti'nin 13 Şubat 1975'de kurulmasının ardından, ulusal eğitim sisteminin yasal olarak belirlenmesi gereği doğmuştur. 20-25 Ekim 1975 tarihleri arasında Birinci Kıbrıs Türk Eğitim Şurası toplanmıştır. Bu şurada Kıbrıs Türk Milli Eğitim Sisteminin amaçları, genel ve özel amaçlar olarak iki grupta toplanmıştır. Sistemin genel yapısı ise örgün ve yaygın eğitim olmak üzere iki bölümden oluşturulmuştur (Cicioğlu, 1983).

Örgün Eğitim; Okulöncesi Eğitim, Temel Eğitim, Ortaöğretim ve Yükseköğretim olarak belirlendi. Yaygın Eğitim ise örgün eğitimin yanında veya dışında düzenlenen eğitim faaliyetlerinin tümünü kapsamaktadır (Cicioğlu, 1983).

Örgün eğitimin içerisinde yer alan okulöncesi eğitim 4-6 yaş grubu çocukların eğitimini kapsamaktadır. Eğitimin amaçları Türkiye'de olduğu gibi; çocukların beden, zihin ve duyu gelişimini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak, temel eğitime hazırlamak, şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden

gelen çocuklar için ortak bir yetişme ortamı yaratmak, çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır (Cicioğlu, 1983).

Kıbrıs'ta ilk resmi anaokulu 1960-1961 öğretim yılında Lefkoşa'da açılmıştır. Bir yıl sonra Magosa'da ikinci anaokul açıldı. 1972'de Lefke'de, 1973'de Erenköyde açılmak suretiyle anaokul sayısı hızla artmıştır. 1982-1983 öğretim yılında 6 Devlet anaokulu, 8 özel anaokul ve 12 temel eğitime bağlı anasınfları olmak üzere toplam 26 okulöncesi eğitim veren okul bulunmaktaydı (Cicioğlu, 1983). 2010-2011 eğitim yılında devlete ait 19 ve 64 özel okul olmak üzere toplam 83 adet kayıtlı okulöncesi eğitim kurumu bulunmaktadır (KKTCEOHD, 2011).

Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi öngörülen özelliklere sahip bireyler yetiştirmek amacıyla yüksek öğretim öncesinde 14 yıllık süre bütünlüğüne uygun olarak yeniden yapılandırıldı. Eğitim sistemi Temel Eğitim, Orta Eğitim ve Yüksek Öğrenim olarak üç ana dönemden oluşmaktadır. Temel eğitim içerisinde yer alan Okulöncesi dönem; Anasınıfı (5-6 yaş) ve oyun sınıflarından (4-5 yaş) oluşmaktadır. Temel eğitim oyun sınıflarından başlar ve ortaokul döneminin son sınıfına kadar olan dönemdir. Zorunlu eğitim ise anasınıfından başlar (KKTCMEB, 2004).

Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi yeniden yapılandırılmasıyla; Kıbrıs Türk toplumunun bilgi çağında diğer toplumlar arasındaki yerini alması, sosyal, kültürel, ekonomik alanda gelişme, eğitimde fırsat eşitliği, yaşam boyu eğitim, değişime açık eğitim, öğrenci merkezli eğitim amaçlanmaktadır (KKTCMEB,2005).

Kıbrıs Türk Eğitimi'nde okulöncesi eğitim programı 2004 yılında hazırlanırken, T.C. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2002 yılında hazırlanan '36-72 Aylık Çocuklar İçin Okulöncesi Eğitim Programı' temel alınmıştır. Türkiye'de 2006 yılında yeniden düzenlenen okulöncesi eğitim programı amaç ve kazanımları, K.K.T.C. Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı amaçlarına uygun olarak okulöncesi eğitim programına alınmıştır.

Programın Özellikleri:

1. Program gelişimsel gereksinimleri karşılayıp gelişim alanlarının birbiri ile dinamik etkileşimini destekleyerek çocuğun bütün gelişim alanlarındaki davranışlarını daha üst düzeye çıkarmayı hedeflemektedir.
2. Programda psikomotor, bilişsel, dil, sosyal ve duygusal gelişim alanlarına ilişkin hedeflere ayrı başlıklar altında yer verilmiştir. Ancak özbakıma yönelik davranışlar bir gelişim alanı olmamakla birlikte bu dönemdeki çocukların mutlaka kazanması gereken becerileri kapsadığından ayrı bir başlık altında yer almıştır.
3. Program, çocukların kendi ilgi alanlarının farkına varmasına, beceriler geliştirmesine, olanak tanımalıdır. Bunun yanı sıra ilgi ve motivasyonları birbirinden farklı olan çocukların bireysel özelliklerinin göz önüne alınmasına da olanak sağlamalıdır.
4. Program, özel eğitime gereksinim duyan çocuklar için de öğretmen tarafından gerekli düzenlemeler yapılarak kullanılır.
5. Öğretmen programını hazırlarken birden fazla etkinliği bir araya getirerek seçtiği hedeflerin ışığında kendi içinde bütünlüğü olan eğitim durumları hazırlamalıdır.
6. Etkinlikler, çocuğa yalnızca bilgi kazandırmamalı onu araştırmaya, incelemeye, denemeye yönlendiren özelliklere sahip olmalıdır. Etkinlikler uygulanırken öğretmen, çocukta ilgi ve merak uyandırmalı, sezdirerek öğrenme ön plana çıkarılmalıdır.
7. Hedeflerin ve kazanılması beklenen davranışların geliştirilmesinde, hiçbir zaman konu merkezli öğrenim benimsenmemelidir.
8. Her hedefin kısa sürede ve bir hedefin her çocuk tarafından aynı sürede kazanılmayacağı dikkate alınarak hedefler yıl içerisinde tekrarlanmalıdır.
9. Öğretmen, eğitim süresi içinde hedef ve davranışların kazanılıp kazanılmadığını sürekli gözlemlemelidir.

10. Öğretmen her çocuk için gözlediği davranışlar hakkında not tutmalı, daha sonra bu notları davranış değerlendirme formlarına kaydetmeli, böylece çocukların gelişim özellikleri de izlenmiş ve değerlendirilmiş olmalıdır (KKTCTMEKB, 2004).

2006 yılı itibari ile Kıbrıs Türk eğitiminde kullanılan programda hedef ve kazanması beklenen davranışlar yerini amaç ve kazanımlara bırakmıştır.

Okulöncesi eğitim programı ile öğrencilerin;

- Sağlıklı, mutlu ve sosyal çevresi ile uyumlu,
- Kendini ifade etme yeteneğine sahip olması,
- Yaratıcı, meraklı, sorgulayıcı olan,
- Bilgiye ulaşma yollarını deneyebilen,
- Kendine ve çevresine saygılı olan,
- Okul ve oyun ortamına uyumu öğrenebilen,
- Oyun yoluyla ve takım etkinlikleriyle sosyalleşebilen,
- Doğayı seven ve koruyabilen,
- Arkadaşlığa, uzlaşmaya ve dayanışmaya önem vererek yetişmesi hedeflenmektedir.

Bu hedefler doğrultusunda çocukların gelişim özelliklerine (bilişsel, dil, sosyal-duygusal, psikomotor, özbakım) uygun, ihtiyaçlarına cevap veren, bireysel farklılıklarını ve gelişimsel hedeflerini dikkate alan programlar hazırlanarak sürekli güncelleştirildiği ve bu programlarının uygulanmasında, çocukların bedensel, zihinsel, sosyal ve duyuşsal gelişmelerine olumlu katkı yapacak, oyunla öğrenme ilkesine uygun, yaratıcı ve aktif katılımlarını sağlayacak eğitim ortamlarının sağlanması ve aynı zamanda programı uygulayan öğretmenlerin de alanda yetkin olması gereklidir.

2.2.OKULÖNCESİ EĞİTİMDE FARKLI YAKLAŞIMLAR:

Okulöncesi dönemi kapsayan ve otoriteler tarafından kabul görmüş çeşitli eğitimsel yaklaşımlar bulunmaktadır. Bu yaklaşımların temelinde okulöncesi dönem çocuğunun temel ihtiyaçlarının karşılanması yanında yaratıcılığı destekleyen etkinlikleri de içermektedir.

2.2.1. Bank Street Yaklaşımı

Bu yaklaşım Lucy Sprague Mitchell'in Jhon Dewey ve Caroline Prett'den etkilenecek oluşturduğu bir yaklaşımdır. Bu yaklaşıma 'Gelişimsel Etkileşim Yaklaşımı' da denir. Misyonu; çocukların ve öğretmenlerin eğitimlerini gerçekleştirmek, öğrenme ve büyüme hakkında uygulanabilen bilgileri içeren eğitim sürecini uygulamak, öğrenme ve öğretme ile dış dünya arasında bağ kurmaktır. Hedeflenen ise toplum içindeki aileyi, okulu, yetişkin ve çocukları bir bütün içinde ele alarak etkileşimde bulunmak, daha iyi bir toplum inşa etmek (Akt:Bayhan ve Bencik, Perryman; Fisher, 2000). Temel hedef; çocuğun gelişim sürecini kapsaması ve yaratıcılığı geliştirmesidir. Yaratıcılıkların, fiziksel hareketler, resim yapma, boyama, yazma ve konuşma, melodi ve ritim, drama, matematik ve bilimsel fikirler gibi alanlarda ortaya çıktığı ifade edilmektedir (Akt: Bayhan ve Bencik, Bowman, 2001). Yaklaşımın özelliği; eğitimin deneysel doğası üzerinde durmakta ve planlanmış bir müfredat yerine, çocuklarla sürekli çalışarak ve yeni fikirleri deneyerek çocuklara eğitim verilmesidir (Bayhan ve Bencik, 2008).

2.2.2. High/Scope Yaklaşımı

Bu yaklaşım 'çocuklar en etkili şekilde kendi oluşturdukları faaliyetleri yürütürken öğrenir' prensibine dayanır ve etkin öğrenmeyi temel alır (Akt. Turcan ve Kefi, Weikart, 1991,s.63). Programın farklı yönü, bilişsel gelişim teorisini çıkış noktası alması, problem çözme ve etkin öğrenmenin öğretmenler tarafından

desteklenmesidir. Programı oluşturan unsurlar; etkin öğrenme, müzik eğitimi, dilin rolü, çocuğun kendini tanıması, grup eğitimi, farklı yaş ortamları, yetişlin çocuk ilişkisi, problem çözme, özel gün ve kutlamaları, sınıf etkinlikleri, veli okul ilişkisi, bireysel eğitim vb.. Program resmi ve özel, tam ve yarım gün anaokullarında, kreşlerde, günlük bakım merkezlerinde, evde, gündüz bakım programlarında ve özel gereksinimi olan çocukların eğitiminde kullanılmaktadır. Bu program Amerika Birleşik Devletleri'nde başarıyla uygulanmaktadır. Başlangıçta düşük gelirliler ve sıradan çocuklar için tasarlanmasına karşın günümüzde her statüdeki çocuklara bu eğitim uygulanmaktadır. Sınıf düzeni diğer anaokullarından pek farklı değildir. Programın farkı bilişsel gelişim teorisini çıkış noktası alması, problem çözme ve etkin öğrenmenin öğretmen tarafından desteklenmesidir (Akt. Turcan ve Kefi, High/Scope,E.R.F., 1994, s.2).

High/Scope eğitim programının dayandığı temel ilke etkin öğrenme ilkesidir. Etkin öğrenme; çocuğun yeni bir anlayışı nesnelerle uğraşarak ve insanlarla, düşüncelerle, olaylarla etkileşime girerek zihinde yapılandığı bir öğrenme şeklidir. High/Schope programının yararları:

Çocukların kendilerine saygı Dumalarını ve başkalarına saygı göstermeyi öğrenmeyi sağlar. Problem çözme yeteneğini geliştirir. Yaratıcılık, girişimcilik, görüşlerini rahatlıkla ileri sürme yetenekleri gelişir. Yetişkin desteği sayesinde çocukların kendine olan güvenlerini ve yeni şeyler deneme istek ve arzularını artırır. Programdaki sınıf düzeni ve günlük plan sayesinde sorumluluk duygusu ve kontrol duygusu pekiştirilir (Akt: Yazar, Hohmann ve Weikart 2000).

2.2.3. Montessori Yaklaşımı

İlk olarak Roma'da kullanılan 100 yıllık bir metottur. Bu sistemde karışık yaş grupları, özel eğitim materyalleri ve işbirliği bulunmaktadır. Test ya da sınav yoktur. Bu sistemde 3-6 yaş okulöncesi dönem 'preschool', 6-12 yaş ise 'elementary' olarak adlandırılır (Lillard ve diğerleri, 2006).

Montessori öğrenme güçlüğü çeken çocuklarla, öğrenmeyi kolaylaştırıcı nesnelerle çalışmıştır. Daha sonra bu nesnelerin normal çocuklara verilen düzenli eğitim uygulamaları üzerindeki etkilerini araştırmıştır (Akt:Yazar, Poyraz ve Dere, 2003, s.148). Bu yaklaşımda çocuklara araştırma, deneme, hata yapma ve hatalarını kendi kendilerine düzeltmeleri için fırsatlar tanınır. Duyu organları ve materyallerin, şekillerin, renklerin bilinmeyen özelliklerini keşfedebilmeleri için özgür bir ortam sağlanır. Bu program çocukların bireysel gelişimlerini ve iç disiplin geliştirmelerini amaçlar (Yazar, 2007).

Montessori yaklaşımında çocuklara araştırma, deneme, hata yapma ve hatalarını kendi kendilerine düzeltmeleri için fırsatlar tanınır. Duyu organları ve materyallerin, şekillerin ve renklerin bilinmeyen özelliklerini keşfetmeleri için çocuklara özgür bir ortam sağlanır. Çocuklar için oluşan engeller en aza indirgenir ve çocuğun enerjisini rahatlıkla kullanabilmesine imkan sağlanır. Hazırlanan özgür ortam içerisinde çocuklar yalnız başlarına, akranları ve yetişkinlerle birlikte yaşadığı deneyimler sayesinde anlama, öğrenme ve bilmenin zevkini tadar (Akt: Yazar, Aral ve diğ., 2002, s. 35).

Montessori programları çocukların bireysel gelişimlerini ve iç disiplin geliştirmelerini; saygı atmosferinde huzurlu ve özgür bir ortamda desteklemeyi amaçlar. Öğretmenler, ortamı çocukların aktif araştırma yapabilecekleri ve yetişkinlerle iletişim kurabilecekleri, serbestçe hareket edebilecekleri şekilde düzenler. Çocuklardan istenilen bilgi, beceri ve deneyimleri kazandıracağına inandıkları materyalleri, öğretmen rehberliğinde seçmesi istenir. Çocuklar kendi isteklerine uygun olarak materyalleri düzenleyebilmektedir. Çocukların bilgi ve becerilerinin yanında duyuşsal hedeflerin gerçekleşmesine özen gösterilmektedir (Temel, 2008).

Öğrenme ortamında gerçeklik ve doğallık büyük önem taşır. Sınıftaki araçlar çocuğun gerçekle yüz yüze gelmesini kolaylaştırmak amacıyla gerçek yaşamda

kullanılan araçlardır. Ortam sade ve güzel bir şekilde düzenlenmiştir. Duvarlar hoş renklerle boyanmıştır. Sınıf aydınlık, havadar ve emniyetlidir. Sınıfta her şeyin özel bir yeri vardır ve her eşya kullanıldıktan sonra yerine kaldırılır. Bu görünüm çocuklara malzemeleri koruma duygusu vermektedir (Akt: Yazar, Demiriz ve diğ., 2003).

Montessori sınıflarında, çocukların sınıf içerisinde istedikleri gibi dolaşmalarına izin verildiği gibi okuldan açık alana çıkmalarına da izin verilmektedir. Hareketlerdeki bu özgürlük nedeniyle Montessori geleneksel okullardaki gibi çalışma, dinlenme ya da oyun zamanlarına bölünmemiştir (Akt: Yazar, Poyraz ve Dere, 2003).

2.2.4. Reggio Emilia Yaklaşımı

II. Dünya Savaşı sonrasında küçük çocuklara savaş sonrası meydana gelen olumsuzlukları gidermek amacıyla bir okul kurma fikrinden ortaya çıkmıştır. Yaklaşım çocuklarla, aileler, öğretmenler ve çevre arasındaki ilişkilerden oluşan bir sistemdir. Yaklaşımın merkezi, çocuğun bilginin yapılandırıcısı ve aktif katılımcısı olduğu görüşüdür. Öğretmen, projelerde bilgiyi yapılandırmada rehberlik eden ve çocukların projelere başlamaları için destekleyen, araç-gereç ve deneyimlere kaynaklık eden önemli bir kişidir. Yetişkinler ve çocuklar arasındaki sosyal alışverişi kolaylaştırmak amacıyla birlikte bulunabilecekleri büyükçe bir alan kullanılmaktadır. Çevre çocuğun hayal ve yaratıcılığını destekleyecek şekilde düzenlenmektedir (Akt: Yazar, Isenberg ve Jalongo, 2001).

Reggio Emilia okullarında çevre çocuğun hayal ve yaratıcılığını destekleyecek şekilde düzenlenmektedir. Okulların içi ılık ve sakin; cam, ahşap döşemeli ve mat renklidir. Çocukların istedikleri zaman yalnız kalması için alanların mevcut olmasına karşın, çevre çocukların birbiriyle etkileşimini sağlayacak biçimde düzenlenmiştir. Reggio Emilia okulları insanları içeri girmeleri ve oyun oynamaları

için çeken bir atmosfere sahiptir. Her okulda çeşitli miktarda gerçek bitki ve çiçekler, bir kiler ve mutfak, yemek odası, tuvaletler ve bahçe bulunmaktadır. Reggio Emilia okullarında eğitim çocukların gerçek hayatlarıyla doğrudan bir ilişki içindedir. Böylece çocukların gerçek yaşamla bağlantı kurmaları sağlanmaktadır (Bennett, 2001).

Yaklaşımda, ileri düzeyde yapılandırılmış bir program yoktur. Öğretmen genel amaçlarını belirler, etkinlikler ve projeleri yönlendirecek varsayımlar oluşturur. Sadece hazırlık yapar. Öğretmenler, çocukların kısa ve uzun süreli projelerde çalışmaları ve keşfetmeleri yönünde olanak sağlar. Proje, öğretmen ve çocukların deneyimleri ve uygulamaları ile bilgiyi birlikte yapılandırmalarına olanak tanır. Programın özelliği, problem çözme, yaratıcı düşünme ve araştırmayı içeren birçok fırsatların sunulmasıdır. Projeler, bir ya da birkaç çocuk tarafından ortaya atılan bir olay, sorun ya da fikirden kaynaklanabileceği gibi, doğrudan öğretmen tarafından başlatılan bir etkinlikten de geliştirilebilir. Reggio yaklaşımında, projeler uzun sürebilir. Bu, yaklaşımın aşırı esnekliğinden kaynaklanmaktadır. Etkinlik ve projelerin planlanmasında ve uygulanmasında, çocukların kendi hızları ve zaman kavramları ön plana çıkar. Bununla birlikte yavaş ilerlemek, öğretmene tüm gün boyunca gözlem yapmasına ve not tutmasına olanak tanır (Akt: Yazar, Gandini, 1993).

2.3. YARATICILIK – OKULÖNCESİ EĞİTİMDE YARATICILIK

Yaratıcılık tüm duygusal ve zihinsel etkinliklerde, her türlü çalışma ve uğraşın içinde vardır. Yaratıcılık sanatın ve sanat eğitiminin ayrı ve özel bir bölümü değildir. Yaratıcı yeti insan yaşamının ve insan gelişiminin tüm yönlerinin temelini meydana getirir (San, 1977).

Yaratıcılığın birçok tanımları vardır. Torrance “boşlukları, rahatsız edici ya da eksik öğeleri sezip, bunlar hakkında düşünüyü ya da varsayımlar kurmak, bunları sınamak, sonuçları karşılaştırmak ve olasılıkla bu varsayımları değiştirip yeniden sınamak” olarak tanımlar. Barlett ise “ana yoldan ayrılma, deneye açık olma, kalıplardan kurtulma” ifadesiyle tanımlamaktadır. Yaratıcılığın içinde merak, imgelem, buluş, özgünlük gibi öğeler bulunmaktadır. Yaratıcı birey ise yeni çözüm yolları bulan, karmaşık ve yeni düzeyde sentez yapabilen kişidir (San, 1977).

Yaratıcılık kavramının literatürde bugünkü yerini almasını sağlayan yaklaşımları beş kaynaktan toplamak mümkündür (Akt.Aslan; Treffinger,1996:4).

1. Akılcı yaklaşım: Bu başlık altında yer alan araştırmacılar yaratıcılığın zihni ve bilişsel bir faaliyet olduğunu vurgulamaktadırlar. Yaratıcılığı gizemli, acayip bir olgu olarak ele almazlar, yaratıcılığı bireyin zihnini özgün ve verimli bir tarzda kullanma yolu olarak kabul ederler. Yaratıcılık, bu yaklaşıma göre, düşünme, muhakeme etme, birleştirmeler yapma veya problem çözme çeşididir.
2. Kişilik ve Bireysel Özellikler: Berkley Kişilik Değerlendirme ve Araştırma Enstitüsü (IPAR)’nın yürüttüğü araştırmada sanatçı, bilimadamı, yazar gibi kişilerden oluşan örneklemden üst düzey yaratıcı olan ve olmayan çiftlerin karşılaştırılması, klasik kişilik teorileri ve psikanalitik çözümlemelere dayanan teorilerin oluşturduğu verilerle yaratıcı kişilerin belirleyici kişilik özellikleri tanımlanmıştır. Bu yaklaşım söz edilen bulgulardan hareketle yaratıcılığı kişisel özellikler açısından tanımlar.
3. Sosyal, kişiler arası faktörler: Değerler, rol tanımları ve beklentiler, normlar, ödül ve tasdik kurumlarına dayanarak, desteklenecek ve desteklenmeyecek yaratıcı dışavurumların tanımlanmasını içerir. Çevresel, antropolojik ve

sosyolojik açıdan yaratıcılığı geliştiren ya da ketleyen bağlamsal/çevresel faktörleri tanımlar.

4. Yaşam şekli: Bu yaklaşım yaratıcıların yaşam tarzlarından hareketle yaratıcılığı günlük yaşama adapte etme görüşünü benimser. Kişisel tamamlama, kendini gerçekleştirme, pozitif benlik-imajı ya da kişisel büyüme olarak yaratıcılığı tanımlamaktadırlar.
5. Mantıki olmayan yön: Nöropsikoloji, biyokimya ve diğer bilimlerdeki araştırmalar, biyolojik, fiziki ve psikolojik faktörlerin etkileşimlerini araştırmaktadır. Yaratıcılığı, dünyayı farklı algılama, girdileri farklı şekilde işleme ya da orijinal bir sistem olarak fonksiyonda bulunma olarak düşünmektedir.

Torrance yaratıcılığı, boşlukları rahatız edici ya da eksik öğeleri sezip, düşünüp varsayımlar kurma, sinama, sonuçları karşılaştırma ve varsayımları değiştirip yeniden sinamak olarak tanımlamakta. Bartlett “ana yoldan ayrılma, deneye açık olma, kalıplardan kurtulmadır” derken, Taylor; yeni ve gerçekçi fikirlerin yaratılmasıyla sonuçlanan fikirler süreci olduğunu vurgulamaktadır (Turla, 2003).

Yaratıcı Düşünme Süreci:

Lytton 1971 yılında aktardığına göre, Graham Wallis tarafından saptanmış ve bugün klasikleşmiş yaratıcılık aşamaları şunlardır:

- 1) Hazırlık aşaması
- 2) Kuluçka aşaması
- 3) Aydınlanma aşaması

4) Gerçekleşme ya da doğrulama aşaması

Starko (2001), Wallas'ın (1926) yaratıcı düşünme sürecini hazırlık evresi, kuluçka evresi, aydınlanma evresi ve doğrulama evresi olarak dört aşamada incelediğini belirtmiştir (Sümbül,2005):

1. Hazırlık Evresi: Özden'e göre (1997), bu aşamada yaratıcı birey, bilgi edinir, problem hakkında fikirler üretir ve iyi fikirler yakalar. Hazırlık aşamasında, problem hakkındaki fikirler anlamlandırılarak hipotezler ve teoremler arasındaki ilişkiler incelenir. Böylece problem ortaya konur ve detaylı bir şekilde tanımlanır. Hazırlık aşamasında sorun açıklanır, tanımlanır, gerekli veriler toplanır, mevcut materyal gözden geçirilir. Ayrıca, bu aşamada birey çözüm için gerekenleri inceler, sorunun değişik boyutları ve daha önceki çözüm önerileri ile aşına olur. Kısaca bu aşamada birey sorun hakkında detaylı bilgi toplar.
2. Kuluçka Evresi: Kuluçka aşamasında, sorundan çıkarak geriye gidilir. Sorun zihnin irdelemesine, incelemesine bırakılır. Bu dönem hazırlık aşamasındaki gibi dakikalarca sürebileceği gibi haftalarca ya da yıllarca sürebilir. Bu arada dalgın düşünme, derin düşünme, bilinçaltı süreçler, görselleştirme ve duyumsal algılama gibi yetiler çalışır. Kuluçka evresinde birey, sorun hakkında bilinçli düşünmez. Bu sırada birey diğer etkinliklere dalarken, bireyin aklı problemi düşünmeye devam eder. Bu devrede birey, değişik düşünce ve fikirleri birleştirmiş, problemi tanımlamış ve çözümler üretmeye başlamıştır. Bu evre bireyin problem çözmek için hiçbir şey yapmadığı evre olarak değerlendirilir.
3. Aydınlanma Evresi: Bu aşamada fikirler, duygular, düşünceler birdenbire birbirine uyar ve çözüm açık seçik olarak ortaya çıkar. Çözüm için gerekli olan düşüncenin aniden ortaya çıktığı bu aşama "aydınlanma" ya da "kavrama" olarak da isimlendirilir. Bu aşamaya kadar beyin sürekli

problemle meşguldür ve birdenbire fikrin doğuşu hazırlanır. Bu evre durup dururken gerçekleşen bir evre değildir. Düşünce ortaya çıkıncaya kadar uzun bir süreç geçer. Ancak buluşlar anidir.

4. Doğrulama Evresi: Bu evrede problemin çözümü uygunluk, pratiklik, geçerlilik bakımından kontrol edilir. Mantıklı düşünmenin devreye girdiği ve fikirlerin daha ayrıntılı hale getirildiği bu evre “doğrulama” ya da “gerçekleme” olarak da bilinir. Düşüncelerdeki zayıflıklar belirlenir ve çözümü uygulamak için gereken durumlarda bazı değişiklikler yapılır (Akt. Sömbül, Starko 2001).

Okulöncesi öğretmeni yaratıcı düşünme sürecinde var olan evreleri bilerek eğitimsel faaliyetlerini düzenlemelidir. Öğrenciler bu evreleri sırasıyla deneyimleyerek, öğrenmelerini gerçekleştirerek, ürünlerini ortaya koyabilmelerine olanak sağlaması gerekmektedir.

Yaratıcı Düşünme Kuramları

Psikoanalitik Kuram:

Bu kuram yaratıcılığın kökenleri, anlatımları, güdülenmeleri, sapmaları ve verimleriyle ilgilenmektedir (Yavuzer, 1989).

Freud’a göre yaratıcılık, topluma zarar verecek libido enerjisine karşılık genç yaşta bilinçaltında yer alan çatışmalara karşı olan savunmadır. Freud yaratıcılığı küçümser bir tavır takınmakla beraber bu yeteneğin çocukluk devresinde yer alan oyunların bir devamı olduğu görüşündedir (Yavuzer, 1989).

Freud yaratıcılığı tüm insanlarda bulunabilecek bir yetenek yerine zevk için üretilen bir güç olarak belirtilmektedir. Sanatçılar yüceltilmiş faaliyetler aracılığı ile cinsel tepkilerini doyurur (Yavuzer, 1994).

Kagan'a göre yaratıcılık içgüdüsel dürtülerle atılğanlığın ürünüdür. Bu tür davranışlar kişinin iç çatışmaları ve saldırgan enerjisinin toplumca benimsenen ürünlere dönüşmesiyle ortaya çıkar (Akt: Argun, 2004).

Kubie L. göre, bilinç öncesi yaratıcı düşüncenin temelini oluşturur. Yaratıcılık için bilinç öncesinin değeri; bilgilerin toplanması, birleştirilmesi, karşılaştırılması ve yeniden taşınmasındaki özgürlükte yatar. Aynı zamanda, bilinç öncesi düşünmedeki anlam yoğunlaşmasının önemi bulunmaktadır. Korku, suçluluk ve benzeri nörotik kişilik yönleri, yaratıcı üretimi sınırlandırmaktadır (Sungur,1997).

Gestalt Kuramı:

Bu kurama göre fikirler arasındaki çağrışımlar düşünmenin temelini şekillendirir. Yaratıcılık bu çağrışımların sayısına ve alışılmamı olmasına bağlıdır. Mednick'e göre bireyler yaratıcılıkta farklıdırlar, farklı denenceler geliştirmişler. Yaratıcılığın bir alandaki birleşik elemanlarının bilgisini gerektirdiğini denenceleştirerek bir bireyin yaratıcılık düzeyinin onun çağrışımsal hiyerarşisine bağlı olduğunu öne sürmüştür. Ona göre yaratıcı kişilerin ıraksak düşünceye daha fazla ulaşabilme olanakları vardır (Sungur, 1997).

Wertheimer' e göre yaratıcı düşünce sorunun yeniden yapılandırılmasını gerektirir. O, bir sorunun yapısal yönlerinin ve gereklerinin düşünürde stresler ve gerilimler yarattığını savunarak, bu stresler takip edildiğinde onların düşünürde stresleri azaltan ve düşünürün sorunu algılamasını değiştiren yöneltmelere sebep olacağını söyler. Bu türün yeniden yapılandırılması bir çözüm sağlanıncaya kadar sürer (Sungur, 1997).

Algısal Kuram:

Schactel'e göre yaratıcılık güdülenme, dış dünya ile ilişki kurma gereksinmesinde yatar. Bu olgu , bir objeye değişik ve farklı görüş açılarından yaklaşabilmeye olanak sağlayan algısal bir açıklıktan doğar (Sungur, 1997).

İnsancıl Kuram:

Özellikle son yıllarda öğrenci merkezli eğitim için program geliştirme çalışmalarında temelde insancıl kuramların yer alması gerektiği tezi savunulmaktadır. Bu kuramlar içinde en önemli yeri Gestalt kuramı almaktadır. Bu kuramda bireysel özgürlük önemlidir. Rogers, özgürlüğün öğrencileri araştırmaya çalıştıkları konuyu daha iyi anlamaya yönlendirdiğine inanmaktadır. Çünkü özgürlük kişilerin kendilerini ve çevrelerini algılamada seçenekler sunmaktadır (Demirel, 2007).

Rogers yaratıcı süreci bir taraftan bireyin tekliği dışında gelişen bir karmaşık ilişkisel ürünün ortaya çıkışı, diğer yandan maddelerin, olayların, insanların ya da onun yaşantısının koşullarının ortaya çıkışı olarak tanımlar. Yaratıcılık bireyin markasını, etiketini taşır (Sungur, 1997).

Maslow yaratıcılığı bir ürün, karakter, bir etkinlik, bir süreç ve tutum olarak düşünmektedir. Ona göre yaratıcı birey, bir çocuğun gördüklerini görebilir. Önemli olan o bakış açısını yakalayabilmesidir (Süzen,1987).

Carl Rogers ve Abraham Moslow tarafından geliştirilen bu kuramın temelini, birey ve bireyin çevresinde gelişen olaylar oluşturmaktadır. Rogers (1959), yaratıcılığa olumlu bakmakta, yaratıcı olan bireyi ruhsal bakımdan sağlıklı olarak görmektedir. Rogers yaratıcı insanı, çalışmalara ve yeni deneylerden gelen çift anlamlılıklara ve karanlıklara karşı koyabilen, bunlar tarafından devrilmeyen, yani

deneye ve görgüye açık, yani deneylerle kendini gerçekleştirmeye çalışan bireydir diye tanımlamaktadır (Öncü, 1989).

Çağrışım Kuramı:

Bu kuramın oluşumu Hume ve Mill basta olmak üzere İngiliz ampiristlerine kadar dayanır. Bu kurama göre, fikirler arasındaki çağrışımlar düşünmenin zeminini oluşturur. Yaratıcılık, bu çağrışımların sayısına ve alışılmamış olmasına bağlıdır. Uzak çağrışım testini geliştiren Mednick; bireyin yaratıcılığının onun çağrışımsal hiyerarşisine bağlı olduğunu öne sürmüştür. Örneğin; “masa” denildiğinde düşük düzeyde yaratıcı insanlar büyük bir olasılıkla “sandalye” gibi kalıplaşmış tepkiler verir. Daha yaratıcı olanlar ise genel bir tepkide bulunabildikleri gibi aynı zamanda “su” gibi uzak tepkiler de gösterebilirler (Sungur, 1997).

Okulöncesi Dönemde Yaratıcılığın Gelişimi:

Çocukta yaratıcılığa ilişkin zihinsel yetiler(algı, imge, imgelem) vardır. Zihinsel yetilerden algı duyularla algılama, imge yani simgesel işlev taklit ve takliden içselleştirilip kısaltılmasıyla gelişir. İmgelem, imgelerin bir araya gelmesi olarak kısaca açıklanabilir (San, 1977).

Algı; okulöncesi çocukları figürlerin yeri ve yerin üzerindeki bağlantısını ve benzer formdaki nesnelerin büyüklükleri hakkında yetişkinler kadar yargılama yetisine sahipken, figürlerin biçimleri birbirinden farklı ise algılamada güçlük karşılaştı. Örneğin üçgenle karenin büyüklüklerini kıyaslamada güçlük çeker. Algıda büyüklük-küçüklük kavramı 3-4 yaşlarında belirir. Mekan kavramı ise 4 yaşlarında yetişkinlerdeki kavrama düzeyine yakın olur. Löwenfeld iki tip evrensel algıdan bahsetti görsel ve dokunsal. Görsel algı tipindeki bir çocuk önce yaşantısını görme duyusu ile ilgili yanı ile sınırlar. Görsel çocuk için yaşantıların ayrıntılarının

bilincinde olmak ve b ayrıntılardaki değişiklikleri görebilmek önemlidir. Dokunsal tipteki çocuk öznel yaşantılarını görsel birtakım biçimlere dönüştüremez. Dokunsal çocuğun yattığı bir yapıt nesnel olgulardan çok duyumlarla sınırlanır ve saptanır. O neyi doğru hissederse ona ağırlık verir (San, 1977).

İmge; Piaget'e göre çocuğun zihinsel gelişiminde simgesel işlev, taklit ve taklidi içselleşip kısaltılmasıyla gelişir. Bu iç eylemler sonunda imgeler ortaya çıkar (San,1977). İmgeler çocuğun yarattığı renkler, sesler, biçimler, doku ve örüntülerin tanıdık bir şeyler ifade ettiğini ayıt etmesinden sonra ortaya çıkmaktadır. Bilişsel etkinliklerle düşünür hale gelen çocuğun yaratıcı güçleri imgelerle gelişir (Yıldız ve Şener, 2007).

İmgelem; Atkinson'a göre düşünme iki şekilde gerçekleşir. Önermeli düşünme ve imgesel tarzda düşünme. Düşünme tarzımız özellikle görsel imgelerle düşünme şeklindedir. İmgesel tarzda düşünme ya da imgelem; geçmiş yaşantının yeni bir biçime sokulması ve bu yapılırken şimdiki yaşantı arasında bağ kurma gücünün kullanılmasıdır. İmgelem çocuktaki hayal zenginliğinin kullanımıdır (Yıldız ve Şener, 2007).

Ligon (1957) çocukların yaratıcılık gelişimini yaş dönemlerine göre incelemiştir.

0-2 yaşa kadar: Hayal gücü doğumun ilk yılında gelişmeye başlar. Çocuk nesnelerin isimlerini öğrenmeye çalışır. Yeni ses ve ritimler oluşturur. Yeni yarattığı birşeyi bitirdikten sonra adlandırır. Günlük rutin işleri önceden tahmin eder. Dokunma, tatma ve görme yoluyla her şeyi denemek ister. Bu dönemde hayal gücü dolgu oyuncak, bloklar ile canlandırılabilir. Bu dönemde anne ve babalar, çocukların yarattıkları şeyleri sorgulamamalıdır. Sözcük gelişimi için sözcüklerle ilgili şarkılar söylenebilir.

2-4 yaşa kadar: Yaşantıların sözel ve hayali oyunlarla tekrarı sayesinde dünyayı öğrenir. Dikkat süresi kısadır. Sık sık yaptığı etkinlikleri değiştirir. Bağımsızlık duygusu gelişmeye başladığı için herşeyi kendisi yapmak ister. Bu durum kendi yeteneklerine güvenmesini sağlar.Çevresini kendine özgü yollarla keşfeder. Keşif sırasında uyum sağlamayı da öğrenir. Bu dönemde hayal gücünü harekete geçiren farklı şekillerde bloklar veya tuz seramiği verilebilir. Çocuklar oyun kurmaları ve oyuncaklarını kendi başlarına yapmaları için cesaretlendirilmelidir.

4-6 yaşa kadar: İlk kez plan yapma becerisini öğrenir. Merakı sayesinde doğruyu, yanlış öğrenir. Olaylar arası ilişkiler kurar. Diğer insanların duygu ve düşüncelerini fark eder ve davranışlarının başkalarını nasıl etkileyeceğini düşünmeye başlar. Kendilerine olan güvenlerini sözcük oyunları , yeni deneyimler ve yaratıcı sanatlar yoluyla geliştirebilirler. Yaratılan ürünleri yetişkinin yaptığıyla kıyaslanmamalıdır. Çocukların düşüncelerinden yararlanılmalıdır. Dramatizasyon, müzik, dans gibi etkinliklerle çocukların yaratıcılıkları desteklenmelidir (Akt. Turla, Ömeroğlu 1990; Güven, 1999).

Yaratıcılık faaliyeti okulöncesi eğitimde bir sistem olarak düşünülmelidir. Bu sistemin içerdikleri;

- Öğretmenler sınıflarını nasıl yöneteceğini bilmelidir. Bunu için uyguladıkları eğitim teorisini gözden geçirmeli ve yenilemelidir. Böylece kendilerini ve bu alandaki çalışmalarını daha iyi anlatabilecekler.
- Çocuk gelişimi bilgisi gözden geçirilmelidir. Her çocuğun farklı bir birey olduğu, farklı öğrenme şekli, farklı ilgi alanları, hayat deneyimleri, kültürü ve özel ihtiyacı olduğu göz önünde tutulmalıdır.
- Verilecek eğitim için gerekli uygun eğitim ortamı planlanmalıdır. Bu planlama; materyal seçimi ve organizasyonu, sınıf düzeni, eğitim takvimi,

sınıf oluşumu, çalışmaların çözümlenmesi stratejileri, sosyal yetenekler ve zor eğitim koşullarıyla mücadeleyi içermektedir.

- Çocuklar literatür, matematik, fen, sosyal çalışmalar, sanat ve teknoloji içerikli bilgi ve beceri kazanmak ister. Bu nedenle içerik belli standartlarda ve ilkokul dönemine hazırlayıcı olmalıdır.
- Geniş içerikli uygulama stratejileri geliştirmek öğretmenlere, büyük ve küçük grup eğitimleri, harcanan zaman süresi ve kapsamında avantajlar sağlar.
- Bütün çocukların eğitimi için bir yöntem planlaması yapılmalıdır. Böylece çocukların eğitimi her koşulda sağlanmalıdır.
- Öğretmenlere yol gösterici kaynaklar sağlanıp, aileler ile ilişki kurmaları amaçlanmalıdır. Çocukların bir birinden farklı olduğu bakış açısıyla her bir eğitimci ve ailenin çocuğun eğitimine vereceği desteği artırılması başarının elde edilmesini sağlayacaktır (www.teachingstrategies.com, 2007).

Çocuk merkezli eğitim çocukların öğrenmelerini, kendi yöntemleri ile emin adımlarla kendi kendilerine öğrenmelerini sağlar. Keşfederek, eğlenerek ve kendi icatlarıyla öğrenirler. Çocuk yalnız yetişkinlerin bilgileri ile değil, deneyerek, kendi hareketleriyle keşfeder ve açık uçlu oyunlarla gelişirler. Yetişkinler tarafından yapılandırılmış bir eğitim, okulöncesinde yaratıcılığı ve problem çözme becerilerini geliştirmeye olanak sağlamaz (Scottish CCC, 1999).

Yaratıcılığı Engelleyen Unsurlar:

Yaratıcılığın geliştirebilmesi etkin bir şekilde kullanılabilmesi için yaratıcılığı olumlu ve olumsuz yönde etkileyen unsurların bilinmesi gerekir.

- Yaratıcılık doğuştan gelen bir yetenektir, bastırılması durumunda gerilemeye başlar ve giderek yok olur.
- Bireyin yanlış yapma, aptal yerine konulma, eleştirilme ve başkaları tarafından kullanılma, yalnız bırakılma, alışkanlıkların rahatlığını yitirme, etrafındakilerin sevgisinden yoksun kalma, yasa ve geleneklere karşı gelme kokusu yaratıcılığı engeller.
- Korkunun üzerine giderek mücadele yolları bulmak gerekir.
- Aşırı mükemmeliyetçilik de yaratıcılığı engeller. San'a göre bireyin toplumun birtakım yargılamaları karşısında belli statülere kavuşabilmek için 'başka' olmaya yanaşamaması zorunlu olmadığı ve bir yaptırımla karşılaşamayacağı halde başka olmayı ve başka davranmayı (moda, giyim, tutum, tavır) göze alamaması yaratıcılığı büyük ölçüde engellemektedir. Halbuki yaratıcılık, belli ölçülerde kalıplardan kurtulma ya da onları değiştirme ihtiyacını gerektirir.
- Sanatın bir yetenek işi olarak görülmesi de yaratıcılığı engelleyen etmenlerden biridir. Çocuğun sanatsal etkinlikler yoluyla ürün vererek yaratıcı olacağı unutulmamalıdır.
- Eğitimcilerin yaratıcılığı doğuştan gelen bir özellik görmeleri, her çocuğun yaratıcı olduğuna inanmamaları ve çabaların bunu değiştiremeyeceğine olan inançları da yaratıcılığı engeller (Akt: Kadayıfçı, 2008).

Dr. Boyd Lane; onu bir kez denemiştik, işe yaramadı, idare bunu kabul etmez, insanlar bundan anlamaz, yeterli paramız yok, bu çok köktenci bir düşünce, bu çok tutucu, öğretmenler kurulu buna karşı çıkar, insanlar buna hazır değil, çok geç gibi değerlendirmelerin okullardaki yaratıcılık süreçlerini kesin olarak engellediğini ortaya koymaktadır (Gordon 1998).

Yaratıcılık ölçeği ‘Volkan Modeli’ incelendiğinde şahsi çevre (aileden gelenler, ev ortamı), yaratıcı düşünme yeteneği ve yaratıcı kişiliğin dil, matematik, fen, sanat ve performans, bilgi ve iletişim birleşerek sosyal kültürel çevrenin etkisiyle yaratıcı ürünlerin ortaya çıktığı görülmektedir (Lee, 2005).

Öğretmenler, sadece yaratıcılığı olumsuz yönde etkileyen davranışları değil, pozitif yönde etkili bir eğitim süreci için yaratıcılığı olumlu yönde etkileyen davranışları, faktörleri, düşünce ve yaklaşımları bilerek öğrencileri ile etkileşime girmelidir.

2.4. ESTETİK EĞİTİM

Estetik, bir bilgi alanı olarak sanat felsefesinin yerine kullanılsa da, sanat felsefesinin bir araştırma alanı olarak ele alınmaktadır. Estetik, daha çok, güzel nedir? Sorusuna cevap ararken, bununla ilgisinde fayda, yüce, hakikat ve bilgi problemlerini de ele almaktadır. Bu yapısıyla da sanat felsefesinin içinde, bazen de kendi başına bağımsız bir bilgi alanı olarak kurulmaya çalışılmaktadır. Estetik sözcüğü Grekçe “aisthesis”(algı, duyum) kelimesinden türetilmiştir. Ancak bunu ayrı bir bilgi alanı olarak öneren kişi 18. yüzyıl düşünürü olan Alexander Gottlieb Baumgarten’dır. 1750 yılında yazdığı temel eserine Aesthetica adını veren düşünür, bu eserle, bir duyu bilgisi bilimini ortaya koymak istemiştir. Ona göre estetik, açık ve seçik olmayan bir bilginin, duysal (sensitiv) bilginin bilimidir ve açık / seçik olma da estetik bilginin ölçüsü değildir; açıklık ve seçiklik, zihni (intellectuel) bilginin ölçüsüdür (Eren, 2009).

Sensitiv, yani estetik bilginin özelliği, açık ve seçik olmak değildir. Estetik duysal bilgiyi araştırmaktır. Ancak Baumgarten, estetik sözcüğüne ikinci bir anlam daha yüklemiştir, oda güzel üzerine düşünme sanatıdır. Dolayısıyla da estetik bir bilgiden söz etmektedir. O, estetik olarak algılayan ve duyumlayan bir özne ile bu öznenin estetik algı ya da duyumla kendisine yöneldiği nesne arasında kurulan

ilişkiye estetik bilgi adını vermiştir. Bir bilgi alanı olarak ele alındığında estetik, hem bir tür nesne, hem bu tür nesnelerin algısı, hem de bir tür nesne yaratımının sıfatı olarak kullanılmaktadır. Ancak estetik düşünme hepsini kuşatan bilimsel,felsefi gibi düşünmelerin yanı sıra dünyayı anlama, anlamlandırma, algılamada bir başka düşünmedir. İşte bu bilgi alanı bütün bu konuları ele alıp yaratmanın doğasını ortaya koymaya çalışmaktadır (Eren, 2009).

Günümüzde estetik anlayışı daha çok moderniteyle ilgisinde anlam kazanmış görünmektedir. Sanat dallarına güzel sıfatının eklenmesi modern çağa ilişkin olarak görünmektedir. Estetik ve güzel daha çok, kültür antropolojisinin konusu olarak ele alınmaktadır. Örneğin, çağımızın önemli düşünürlerinden Larry Shiner estetik tarihini ele alarak, estetik ve sanatın bir Batı icadı olduğunu savunmakta ve bu icadın süresini doldurduğunu, sanatın yeniden yapılanmaya ihtiyacı olduğunu ifade etmektedir (Eren, 2009).

Estetik algılamının insandan insana değişmesi, estetiğin sonradan içinde yaşanılan kültür ortamı ve edinilen eğitim-öğretimle farklılaştığını göstermektedir. Öyleyse çocukluk yaşından itibaren verilecek estetik eğitim sayesinde, daha farklı ve estetik algılaması güçlü olan bireyler olarak yetiştirilmesi başarılabilir. Wenchun ve Kazuhiro'nun da (2002) belirttiği gibi; kültür ve çevrenin insanın estetik beğeni düzeyi üzerinde azda olsa bir etkisi olmakla birlikte, eğitim ve öğretimle kazandırılanlar daha da fazla olmaktadır (Demir, 2003).

Eğitimin genel amacı bireyde kişiliğin gelişmesine yardımcı olmanın yanında, bireyin içinde bulunduğu toplumsal grubun örgensel birliği ile uyumunu sağlamaktır. Bunu gerçekleştirebilmek için sanat eğitimi ya da estetik eğitimin şart olduğunu vurgulamaktadır. Estetik eğitim teknikleri; biçimlendirme, müzik-dans, şiir-dram ve el becerileridir. Bunun için de zihinsel süreçlerden düşünce, duygu, duyum ve sezgi işlevi gerekmektedir. Biçimleme duyumlarla, müzik-dans sezgi ile, şiir-dram duygu ile, el becerisi düşünce ile karşılanabilir. Tüm bunları içeren etkinliklerle kişiliğin gelişimine yardımcı olunacaktır (San, 1977).

Çocukların yetilerin gelişiminde hangi davranışları sergiledikleri, hangilerinin nasıl bir öğrenme sonucu oluştuğu, sanatsal davranışla öteki davranışlar arasındaki ayırım sanat eğitimiyle görülebilir. Sanat yoluyla insanlar kişisel bütünlüğe kavuşurlar ve böylece toplumsal bütünlük kazanmış olur. Çocuklar yaşları doğrultusunda birçok alanda gelişme gösterirler. Ancak sanatsal alanda bu gelişme erken çocukluk döneminde kendini gösterir. Bu tıpkı çocuğun anadilini öğrenmesi gibi kendi gerçeğini öğrenme biçimidir. Çocukların değişim süreci dinamik öğrenme ve gelişmeyle sağlanır. Estetik eğitim ve sanat eğitimiyle beraber yapma, görme, algılama, estetik duyarlılık ürün üzerinde tartışarak düşünme hem öğrenme hem de değerlendirme sürecinin evrelerini oluşturur. Öğrencinin bu çalışma sürecine ilişkin davranış ve kayıtları incelendiğinde önemli ipuçları verirler. Çocuklar tartışılan belli konularda yaptıkları gibi neden öyle düşündüklerini gözden geçirmek ve açıklamak için cesaretlendirilirler. Bu adım, karara varmada muhakeme ve yansıma için sebepler gerektirir. Estetik Eğitim çoğunlukla birlikte alındığı sanatın tanımlayıcı bir özelliği olarak görülür. Görsel algılama, çocuğun diğer duyuşsal, bilişsel becerilerine göre en etkili olanıdır. Renk, çizgi, biçim, şekil, oran, uyum, simetri gibi özellikleri sayesinde çocukların haz alması sağlanır. Gelişim doğasındaki manevi gücü açığa çıkartır (Gültekin, 2011).

Yaratıcı bir bireyde olması gereken özelliklerden olan estetik olgusunun, öğrencilerde var olması için, öğretmenlerin estetik eğitimini gerçekleştirmesi gerekmektedir.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada betimsel tarama modeli ile birlikte nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekli ile betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2005).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, Kuzey Kıbrıs'ın Lefkoşa şehrindeki Yakın Doğu İlkokulu Okul Öncesi Eğitim Kurumu'nda 2011-2012 eğitim yılında görev alan 48 öğretmenlerdir. Öğretmenlerin tamamı Okulöncesi Eğitim Programı mezunudur.

3.3. Verilerin Toplanması

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü'nün 2008 yılında belirlemiş olduğu 'Özel Alan Yeterlikleri' kapsamında bulunan, Okul Öncesi Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri çerçevesinde 'Yaratıcılık ve Estetik' başlığı altında yer alan kavramlardan, araştırmacı tarafından uzman görüşü alınarak veri toplama aracı geliştirmiştir. Görüşü alınan öğretmenlerin büyük çoğunluğu aynı yaş (25-30 yaş) ve kıdem (5-10 yıl) aralığında oldukları için veri toplama aracında bu bilgilere yer verilmemiştir. Veri toplama aracı beşli likert ölçeğine göre hazırlanmış olup, 3 bölümden oluşmaktadır. Değerlendirmede; hiç, çok

ender, ara sıra, sık sık ve her zaman ifadeleri kullanılmıştır. Veri toplama aracı Yakın Doğu Okulöncesi Eğitim Merkezi'nde görev alan toplam 48 öğretmen tarafından doldurulmuştur.

Veri toplama aracının birinci bölümde 'araştırma, keşfetme ve alternatif çözüm yolları üretme becerisi' için 14 adet etkinliği düzenleme sıklığı sorulmuştur.

Etkinlikler:

- A1. Araştırma becerisini geliştirici etkinlikler düzenlerim.
- A2. Keşfetme becerisini geliştirici etkinlikler düzenlerim.
- A3. Alternatif çözüm yolları bulma becerisini geliştirici etkinlikler düzenlerim.
- A4. Çocuklara sorun çözme fırsatı bulabilmelerini sağlayan etkinlikler düzenlerim.
- A5. Neden-sonuç ilişkisi kurabilecekleri etkinlikler düzenlerim.
- A6. Eleştirel düşünme yapabilecekleri etkinlikler düzenlerim.
- A7. Özgür öğrenme ortamı sağlayarak etkinliklere katılma fırsatı veririm.
- A8. Yeni fikirlere açık olabilme becerisini geliştirici etkinlikler düzenlerim.
- A9. Esnek olma becerisini geliştirici etkinlikler düzenlerim.
- A10. Tahminde bulunabilecekleri etkinlikler düzenlerim.
- A11. Eğitim ortamında ipucu kullanabilme fırsatı veririm.
- A12. Etkinliklerimde 'daha farklı nasıl olabilir?' gibi düşünmeye yönleltici sorular sorarım.
- A13. Çocuğun kendi kendine çeşitli teknikleri keşfedeceği ortamlar hazırlarım.
- A14. Çocuğun kendi kendine doyum sağlayacağı ortamlar hazırlarım.

İkinci bölümde 'özgün ürünler oluşturabilme becerisi' için 16 adet etkinliği düzenleme sıklığı sorulmuştur.

Etkinlikler:

- B1. Özgün ürünler oluşturabilmeleri için cesaretlendirici ortamlar hazırlarım.
- B2. Hayal güçlerini ürünlerine yansıtabilecekleri etkinlikler düzenlerim.

- B3. Kendilerinin ürünlerine saygı duymaları için cesaretlendiririm.
- B4. Akranlarının ürünlerine saygı duymaları için cesaretlendiririm.
- B5. Çeşitli materyalleri kullanmalarına olanak sağlayarak yaratıcılığı destekleyici sözel ürünleri oluşturabilecekleri etkinlikler tasarlarım.
- B6. Çeşitli materyalleri kullanmalarına olanak sağlayarak yaratıcılığı destekleyici somut ürünleri oluşturabilecekleri etkinlikler tasarlarım.
- B7. Kendi becerilerini sergilemesine olanak sağlarım.
- B8. Ürünlerini sergilemesi için fırsat veririm.
- B9. Özgür öğrenme ortamında çalışmaları için fırsat yaratırım.
- B10. Grup organizasyonu oluşturarak ürünlerini arkadaşları ile paylaşabilecekleri ortam yaratırım.
- B11. Duygu ve düşüncelerini oluşturdukları ürünlere yansıtabilecekleri etkinlikler tasarlarım.
- B12. Duygu ve düşüncelerini oluşturdukları ürüne birçok teknikle birlikte yansıtabilecekleri etkinlikler tasarlarım.
- B13. Duvar, koridor, tavan, zemin, bahçe gibi mekanları sergileme ortamı olarak kullanılması için fırsat yaratırım.
- B14. Birbirlerinin ürünlerini değerlendirme olanağı sağlarım.
- B15. Birbirlerinin ürün oluşturma sürecini değerlendirmelerine olanak sağlarım.
- B16. Yaratıcılığı destekleyen özgün materyaller sağlarım.

Üçüncü bölümde de 'estetik anlayışı ve seçicilik becerisi' için 10 adet etkinliği düzenleme sıklığı sorulmuştur.

Etkinlikler:

- C1. Çevresindeki güzelliklere duyarlı olması için etkinlikler tasarlarım.
- C2. Çevresindeki güzelliklerden zevk almasını sağlayan etkinlikler düzenlerim
- C3. Yaşamındaki estetik özellikleri fark edebilmesine yönelik sergi, resim, heykel galerilerine, müze, doğa alanlarına gezi etkinliği düzenlerim.
- C4. Sanat dallarındaki estetik özellikleri fark edebilmesine yönelik sergi, resim, heykel galerilerine, müze, doğa alanlarına gezi etkinliği düzenlerim.
- C5. Müzik dinletileri gibi etkinlikler düzenlerim.
- C6. Yaşadığı ortamı estetik anlayışına göre düzenlemesi için fırsat tanırım.
- C7. Duygu, düşünce, hayal gücü kavramlarının birbirleriyle bağlantısını kurabilecekleri etkinlikler düzenlerim

C8. Duygu, düşünce, hayal gücü kavramlarının yaşamla bağlantısını kurabilecekleri etkinlikler düzenlerim.

C9. Herhangi bir müzik aletini etkinliklerimde kullanırım.

C10. Hazırladığım etkinliklerde görsel sanata ait farklı teknikleri kullanırım.

3.4. Verilerin Analizi

Toplanan verilerin ayrıntılı olarak rapor edilmesi ve araştırmacının sonuçlara nasıl ulaştığının açıklanması nitel bir araştırmada geçerliliğin önemli ölçütleri arasında yer alır. Betimsel türden bir analizin kullanıldığı bir araştırmada görüşülen bireylerden doğrudan alıntılara yer vermek ve bunlardan yola çıkarak sonuçları açıklamak geçerlik için önemli olmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2004)

Verilerin analizinde SPSS 15.0 for Windos programı kullanılmıştır. Yapılan analizde frekans ve betimsel analizleri kullanılmıştır. Geçerlik-güvenirlik için Cornbach's Alpha değerine bakılmıştır. Veri toplama aracının geçerlik-güvenirlik katsayı değeri 0.83 olarak çıkmıştır.

Verilerin analizinde yer alan her bir davranışın yorumlanmasında aşağıda verilen ortalama puanlar ve ölçek sınırları kullanılmıştır.

Verilen Ağırlıklar	Düzeyler	Sınırları
1	Hiç	1.00-1.79
2	Çok ender	1.80-2.59
3	Ara sıra	2.60-3.39
4	Sık Sık	3.40-4.19
5	Her zaman	4.20-5.00

1. Öğretmenlerin Araştırma, Keşfetme ve Alternatif Çözüm Yolları Üretme Becerisini Geliştirmeye Yönelik Yaptıkları Etkinliklerin Frekans Analizi:

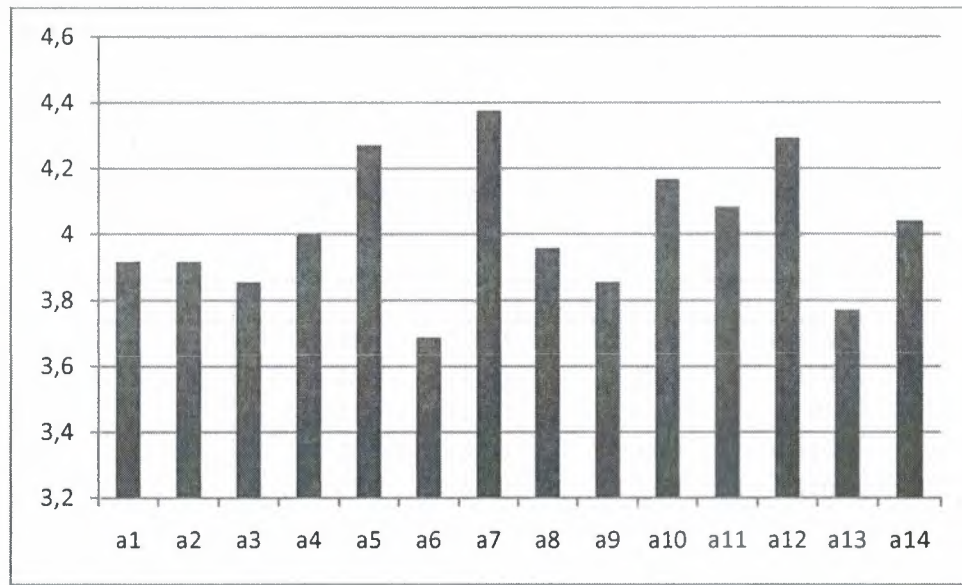
N	Geçerli	48
	Kayıp	0
Ortalama		4,0134
En az		2,79
En fazla		4,79
Yüzde	25	3,6786
	50	4,0714
	75	4,4286

Tablo 1. Araştırma, keşfetme ve alternatif çözüm yolları üretme becerini geliştirmeye yönelik yapılan etkinliklerin frekans analizi.

Tablo 1 incelendiğinde en düşük madde ortalaması 2,79 (ara sıra) en yüksek madde ortalaması ise 4.79 (her zaman) olarak görülmüştür. Ortalama değer ise 4.01 (sık sık) olarak görülmektedir. Madde ortalamalarının %75'i 4.42, %50'si 4.07, %25'i 3.67 değerinde olduğu görülmektedir.

	N	En az	En fazla	Ortalama
a1	48	2,00	5,00	3,9167
a2	48	2,00	5,00	3,9167
a3	48	3,00	5,00	3,8542
a4	48	3,00	5,00	4,0000
a5	48	2,00	5,00	4,2708
a6	48	2,00	5,00	3,6875
a7	48	3,00	5,00	4,3750
a8	48	2,00	5,00	3,9583
a9	48	2,00	5,00	3,8542
a10	48	2,00	5,00	4,1667
a11	48	3,00	5,00	4,0833
a12	48	2,00	5,00	4,2917
a13	48	1,00	5,00	3,7708
a14	48	2,00	5,00	4,0417
Geçerli sayı	48			

Tablo 2. Araştırma, keşfetme ve alternatif çözüm yolları üretme becerilerini geliştirmeye yönelik yapılan etkinliklerin madde düzeyinde betimsel analizi.



Grafik 1. Araştırma, keşfetme ve alternatif çözüm yolları üretme becerilerini geliştirmeye yönelik yapılan etkinliklerin madde düzeyinde betimsel analiz grafiği.

Tablo 2 ve grafik 1 incelendiğinde en düşük madde ortalaması a6 olarak kodlanmış “eleştirel düşünme yapabilecekleri etkinlikler düzenlerim” ifadesinin aldığı görülmektedir (3.68). En yüksek madde ortalamasını a7 olarak kodlanmış “özgür öğrenme ortamı sağlayarak etkinliklere katılma fırsatı veririm” ifadesinin aldığı görülmektedir (4.37).

2. Öğretmenlerin Özgün Ürünler Oluşturma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Yaptıkları Etkinliklerin Frekans Analizi:

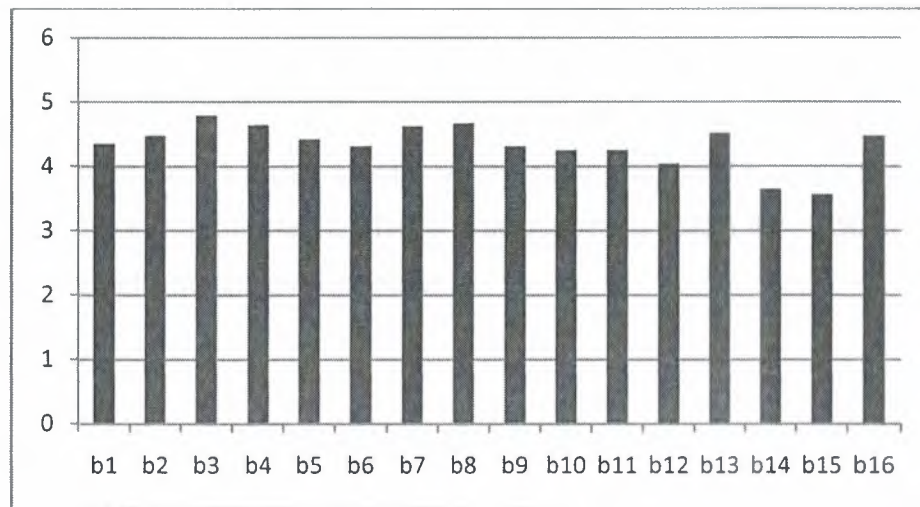
N	Geçerli	48
	Kayıp	0
Ortalama		4,3346
En az		2,81
En fazla		4,94
Yüzde	25	4,1406
	50	4,4063
	75	4,6250

Tablo 3. Özgün ürünler oluşturma becerisini geliştirmeye yönelik yapılan etkinliklerin frekans analizi.

Tablo 3 incelendiğinde en düşük madde ortalaması 2.81 (ara sıra) en yüksek madde ortalaması 4.94 (her zaman) olarak görülmektedir. Ortalama değerin ise 4,33 (her zaman) olarak görülmektedir. Madde ortalamalarının %75'i 4.4, %50'si 3.85, %25'i 3.5 değerine sahip olduğu görülmektedir.

	N	En az	En fazla	Ortalama
b1	48	3,00	5,00	4,3542
b2	48	3,00	5,00	4,4792
b3	48	4,00	5,00	4,7917
b4	48	3,00	5,00	4,6458
b5	48	3,00	5,00	4,4167
b6	48	2,00	5,00	4,3125
b7	48	3,00	5,00	4,6250
b8	48	3,00	5,00	4,6667
b9	48	2,00	5,00	4,3125
b10	48	2,00	5,00	4,2500
b11	48	2,00	5,00	4,2500
b12	48	2,00	5,00	4,0417
b13	48	2,00	5,00	4,5208
b14	48	2,00	5,00	3,6458
b15	48	2,00	5,00	3,5625
b16	48	2,00	5,00	4,4792
Geçerli sayı	48			

Tablo 4. Özgün ürünler oluşturma becerisini geliştirmeye yönelik yapılan etkinliklerin madde düzeyinde betimsel analizi.



Grafik 2. Özgün ürünler oluşturma becerisini geliştirmeye yönelik yapılan etkinliklerin madde düzeyinde betimsel analiz grafiği.

Tablo 4 ve grafik 2 incelediğinde en düşük madde ortalaması b15 olarak kodlanmış “birbirlerinin ürün oluşturma sürecini değerlendirmelerine olanak sağlarım” ifadesinin aldığı görülmektedir (3.56). En yüksek madde ortalamasını b3 olarak kodlanmış “kendilerinin ürünlerine saygı duymaları için cesaretlendiririm” ifadesinin aldığı görülmektedir (4.79).

3. Öğretmenlerin Estetik Anlayışı ve Seçicilik Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Yaptıkları Etkinliklerin Frekans Analizi:

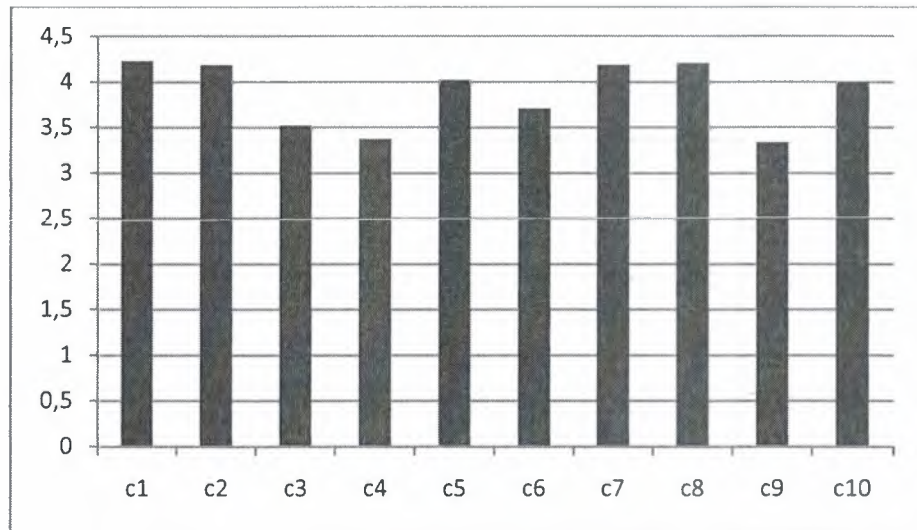
N	Geçerli	48
	Kayıp	0
Ortalama		3,8771
En az		2,20
En fazla		5,00
Yüzde	25	3,5000
	50	3,8500
	75	4,4000

Tablo 5. Öğretmenlerin estetik anlayışı ve seçicilik becerilerini geliştirmeye yönelik yaptıkları etkinliklerin frekans analizi.

Tablo 5 incelendiğinde en düşük madde ortalaması 2.20 (çok ender) en yüksek madde ortalaması 5.0 (her zaman) olarak görülmektedir. Ortalama değer ise 3,87 (sık sık) olarak görülmektedir. Madde ortalamalarının %75'i 4,4, %50'si 3,85, %25'i 3,50 değerinde olduğu görülmektedir.

	N	En az	En fazla	Ortalama
c1	48	2,00	5,00	4,2292
c2	48	2,00	5,00	4,1875
c3	48	2,00	5,00	3,5208
c4	48	1,00	5,00	3,3750
c5	48	2,00	5,00	4,0208
c6	48	1,00	5,00	3,7083
c7	48	3,00	5,00	4,1875
c8	48	1,00	5,00	4,2083
c9	48	1,00	5,00	3,3333
c10	48	2,00	5,00	4,0000
Geçerli sayı	48			

Tablo 6. Öğretmenlerin estetik anlayışı ve seçicilik becerilerini geliştirmeye yönelik yaptıkları etkinliklerin madde düzeyinde betimsel analizi.



Grafik 3. Öğretmenlerin estetik anlayışı ve seçicilik becerilerini geliştirmeye yönelik yaptıkları etkinliklerin madde düzeyinde betimsel analiz grafiği.

Tablo 6 ve grafik 3 incelediğinde en düşük madde ortalaması c9 olarak kodlanmış “herhangi bir müzik aletini etkinliklerimde kullanırım” ifadesinin aldığı görülmektedir (3.33). En yüksek madde ortalamasını c1 olarak kodlanmış “çevresindeki güzelliklere duyarlı olunması için etkinlikler tasarlarım” ifadesinin aldığı görülmektedir (4.22).

BÖLÜM IV

4. BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde, veri toplama aracı ile elde edilen verilerin istatistiksel analizleri ile ortaya çıkan bulgular açıklanmış ve bunlar yorumlanmaya çalışılmıştır.

1. Öğretmenlerin Araştırma, keşfetme ve alternatif çözüm yolları üretme becerisini geliştirmeye yönelik yaptıkları etkinlikleri kullanma sıklığı:

A. Araştırma, keşfetme ve alternatif çözüm yolları üretme becerisi. Çocuklara;	1. Hiç		2. Çok Ender		3. Ara sıra		4. Sık sık		5. Her zaman		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
A1. Araştırma becerisini geliştirici etkinlikler düzenlerim.			1	%2,1	12	%25	25	%52,1	10	%20,8	48	%100
A2. Keşfetme becerisini geliştirici etkinlikler düzenlerim.			1	%2,1	14	%29,2	21	%43,8	12	%25	48	%100
A3. Alternatif çözüm yolları bulma becerisini geliştirici etkinlikler düzenlerim.					13	%27,1	29	%6,4	6	%12,5	48	%100
A4. Çocuklara sorun çözme fırsatı bulabilmelerini sağlayan etkinlikler düzenlerim.					8	%16,7	32	%66,7	8	%16,7	48	%100
A5. Neden-sonuç ilişkisi kurabilecekleri etkinlikler düzenlerim.			1	%2,1	6	%12,5	20	%41,7	21	%43,8	48	%100
A6. Eleştirel düşünme yapabilecekleri etkinlikler düzenlerim.			5	%10,4	15	%31,3	18	%37,5	10	%20,8	48	%100

A7. Özgür öğrenme ortamı sağlayarak etkinliklere katılma fırsatı veririm.					6	%12,5	18	%37,5	24	%50	48	%100
A8. Yeni fikirlere açık olabilme becerisini geliştirici etkinlikler düzenlerim.			4	%8,3	8	%16,7	22	%45,8	14	%29,2	48	%100
A9. Esnek olma becerisini geliştirici etkinlikler düzenlerim.			4	%8,3	11	%22,9	21	%43,8	12	%25	48	%100
A10. Tahminde bulunabilecekleri etkinlikler düzenlerim.			3	%6,3	5	%10,4	21	%43,8	19	%39,6	48	%100
A11. Eğitim ortamında ipucu kullanabilme fırsatı veririm.					13	%27,1	18	%37,5	17	%35,4	48	%100
A12. Etkinliklerimde 'daha farklı nasıl olabilir?' gibi düşünmeye yöneltici sorular sorarım.			2	%4,2	8	%16,7	12	%25	26	%54,2	48	%100
A13. Çocuğun kendi kendine çeşitli teknikleri keşfedeceği ortamlar hazırlarım.	1	%2,1	2	%4,2	15	%31,3	19	%39,6	11	%22,9	48	%100
A14. Çocuğun kendi kendine doyum sağlayacağı ortamlar hazırlarım.			3	%6,3	6	%12,5	25	%52,1	14	%29,2	48	%100

Tablo 7. Öğretmenlerin araştırma, keşfetme ve alternatif çözüm yolları üretme becerisini geliştirmeye yönelik yaptıkları etkinlikleri kullanma sıklığını.

Tablo 7 incelendiğinde veri toplama aracını cevaplayan 48 öğretmenin araştırma, keşfetme ve alternatif çözüm yolları üretme becerisini geliştirmek için yaptıkları;

1. **Araştırma becerisini geliştirici etkinlikleri** toplam 48 kişilik çalışma grubundan 1 (%2,1) kişinin çok ender, 12 (%25) kişinin ara sıra, 25 (%52,1) kişinin sık sık, 10 (%20,8) kişinin her zaman düzenlediği görülmektedir.

2. **Keşfetme becerisini geliştirici etkinlikleri** toplam 48 kişilik çalışma grubundan 1 (%2,1) kişinin çok ender, 14 (%29,2) kişinin ara sıra, 21 (%43,8) kişinin sık sık, 12 (%25) kişinin her zaman düzenlediği görülmektedir.
3. **Alternatif çözüm yolları bulma becerisini geliştirici etkinlikleri** toplam 48 kişilik çalışma grubundan 13 (%27,1) kişinin ara sıra, 29 (%60,4) kişinin sık sık, 6 (%12,5) kişinin her zaman düzenlediği görülmektedir.
4. **Çocuklara sorun çözme fırsatı bulabilmelerini sağlayan etkinlikleri** toplam 48 kişilik çalışma grubundan 8 (%16,7) kişinin ara sıra, 32 (%66,7) kişinin sık sık, 8 (%16,7) kişinin her zaman düzenlediği görülmektedir.
5. **Öğrencilere neden-sonuç ilişkisi kurabilecekleri etkinlikleri** toplam 48 kişilik çalışma grubundan 1 (%2,1) kişinin çok ender, 6 (%12,5) kişinin ara sıra, 20 (%41,7) kişinin sık sık, 21 (%43,8) kişinin her zaman düzenlediği görülmektedir.
6. **Öğrencilerin eleştirel düşünme yapabilecekleri etkinlikleri** toplam 48 kişilik çalışma grubundan 5 (%10,4) kişinin çok ender, 15 (%31,3) kişinin ara sıra, 18 (%37,5) kişinin sık sık, 10 kişinin (%20,8) her zaman düzenlediği görülmektedir.
7. **Öğrencilerine özgür öğrenme ortamı sağlayarak etkinliklere katılmalarına** toplam 48 kişilik çalışma grubundan 6 (%12,5) kişinin ara sıra, 18 (%37,5) sık sık, 24 (%50) kişinin her zaman fırsat tanıdığı görülmektedir.

8. **Öğrencilere yeni fikirlere açık olabilme becerisini geliştirici etkinlikleri** toplam 48 kişilik çalışma grubundan 4 (%8,3) kişinin çok ender, 8 (%16,7) kişinin ara sıra, 22 (%45,8) kişinin sık sık, 14 (%29,2) kişinin her zaman düzenlediği görülmektedir.
9. **Öğrencilerin esnek olma becerisini geliştirici etkinlikleri** toplam 48 kişilik çalışma grubundan 4 (%8,3) kişinin çok ender, 11 (%22,9) kişinin ara sıra, 21 (%43,8) kişinin sık sık, 12 (%25) kişinin her zaman düzenlediği görülmektedir.
10. **Öğrencilerin tahminde bulunabilecekleri etkinlikleri** toplam 48 kişilik çalışma grubundan 3 (%6,3) kişinin çok ender, 5 (%10,4) kişinin ara sıra, 21 (%43,8) kişinin sık sık, 19 (%39,6) kişinin her zaman düzenlediği görülmektedir.
11. **Öğrencilere eğitim ortamında ipucu kullanabilme fırsatını** toplam 48 kişilik çalışma grubundan 13 (%27,1) kişinin ara sıra, 18 (%37,5) kişinin sık sık, 17 (%35,4) kişinin her zaman tanıdığı görülmektedir.
12. **Etkinliklerinde ‘daha farklı nasıl olabilir?’ gibi düşünmeye yöneltici soruları** toplam 48 kişilik çalışma grubundan 2 (%4,2) kişinin çok ender, 8 (%16,7) kişinin ara sıra, 12 (%25) kişinin sık sık, 26 (%54,2) kişinin her zaman sordukları görülmektedir.
13. **Öğrencinin kendi kendine çeşitli teknikleri keşfedeceği ortamları** toplam 48 kişilik çalışma grubundan 1 (%2,1) kişinin hiç hazırlamadığı, 2 (%4,2) kişinin çok ender, 15 (%31,3) kişinin ara sıra, 19 (%39,6) kişinin sık sık, 11 (%22,9) kişinin her zaman hazırladığı görülmektedir.

14. **Öğrencilerin kendi kendine doyum sağlayacağı ortamları** toplam 48 kişilik çalışma grubundan ise 3 (%6,3) kişinin çok ender, 6 (%12,5) kişinin ara sıra, 25 (%52,1) kişinin sık sık, 14 (%29,2) kişinin her zaman hazırladığı görülmektedir.

Tablo 1,2 ve 7 incelendiğinde öğretmenlerin araştırma, keşfetme ve alternatif çözüm yolları üretme becerisini geliştirmek için etkinlikleri yapma sıklığı en az, ara sıra (2,79) düzeyinde iken, en çok her zaman (4,79) düzeyinde olmuştur. Madde bazındaki analizde öğretmenlerin eleştirel düşünmeye yönelik etkinlikleri sık sık düzenlemeleri en düşük değeri almıştır (3.68). Özgür öğrenme ortamı sağlayarak çocukları etkinliklere katma fırsatını her zaman sağlamaları ise en yüksek değeri almıştır (4.37). En yüksek yüzdeliğe sahip olan maddeler; araştırma becerisini geliştirici etkinlikleri sık sık düzenlerim (%52,1), keşfetme becerisini geliştirici etkinlikleri sık sık düzenlerim (%43,8), alternatif çözüm yolları bulma becerisini geliştirici etkinlikleri sık sık düzenlerim (%60,4), çocuklara sorun çözme fırsatı bulabilmelerini sağlayan etkinlikleri sık sık düzenlerim (%66,7), neden-sonuç ilişkisi kurabilecekleri etkinlikleri her zaman düzenlerim (%43,8), eleştirel düşünme yapabilecekleri etkinlikleri sık sık düzenlerim (%37,5), özgür öğrenme ortamı sağlayarak etkinliklere katılma fırsatını her zaman veririm (%50), yeni fikirlere açık olabilme becerisini geliştirici etkinlikleri sık sık düzenlerim (%45,8), esnek olma becerisini geliştirici etkinlikleri sık sık düzenlerim (%43,8), tahmine bulunabilecekleri etkinlikleri sık sık düzenlerim (%43,8), eğitim ortamında ipucu kullanabilme fırsatını sık sık veririm (%37,5), etkinliklerimde daha farklı nasıl olabilir? Gibi düşünmeye yöneltici soruları her zaman sorarım (%54,2), çocuğun kendi kendine çeşitli teknikleri keşfedeceği ortamları sık sık hazırlarım (%39,6), çocuğun kendi kendine doyum sağlayacağı ortamları sık sık hazırlarım (%52,1) olarak görülmektedir. Ortalama değere bakıldığında (4,01) öğretmenlerin araştırma, keşfetme ve alternatif çözüm yolları üretme becerisini destekleyen etkinlikleri sık sık yaptığı yorumunu yapabiliriz.

Yıldırım (2006), öğretmenlerin yaratıcılığa bakış açısı ve anasınıf çocuklarının yaratıcılık düzeylerinin, öğretmenin yaratıcılık düzeyine göre incelenmesi çalışmasında, öğretmenler yaratıcı bireye ait olduğunu düşündüğü sıfatların meraklı, yenilikçi, farklı, sanatsal becerisi yüksek, sorgulayıcı, girişken, kendine güvenen ve risk alan olarak belirlenmişlerdir.

Yaratıcılık eğitimle geliştirilebilir. İnsanlar kendiliğindenliği bastırılmadığında ve spontan olmaya yöreklendirildiklerinde, içlerindeki yaratıcılığı açığa çıkarabilirler. Yaratıcılık eğitimindeki ilk adım spontanlığı bastırmamaktır. İkincisi sistematik yaratıcılık eğitimidir. Yaratıcılığı sistematik olarak geliştirmek kişiye yaptığı bir işi başka şekillerde de yapabileceği ve belirli düşünme biçimlerinin alternatiflerinin üretebileceği gösterilmelidir (Dökmen, 2000).

2. Özgün ürünler oluşturma becerisini geliştirmeye yönelik yaptıkları etkinlikleri kullanma sıklığı:

B. Özgün ürünler oluşturabilme becerisi.Çocuklara;	1. Hiç		2. Çok Ender		3.Ara sıra		4. Sık sık		5. Her zaman		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
B1. Özgün ürünler oluşturabilmeleri için cesaretlendirici ortamlar hazırlarım.					5	%10,4	21	%43,8	22	%45,8	48	%100
B2. Hayal güçlerini ürünlerine yansıtabilecekleri etkinlikler düzenlerim.					4	%8,3	17	%35,4	27	%56,3	48	%100
B3. Kendilerinin ürünlerine saygı duymaları için cesaretlendiririm.							10	%20,8	38	%79,2	48	%100
B4. Akranlarının ürünlerine saygı duymaları için cesaretlendiririm.					3	%6,3	11	%22,9	34	%70,8	48	%100

B5. Çeşitli materyalleri kullanmalarına olanak sağlayarak yaratıcılığı destekleyici sözel ürünleri oluşturabilecekleri etkinlikler tasarlarım.					7	%14,6	14	%29,2	27	%56,3	48	%100
B6. Çeşitli materyalleri kullanmalarına olanak sağlayarak yaratıcılığı destekleyici somut ürünleri oluşturabilecekleri etkinlikler tasarlarım.			1	%2,1	4	%8,3	22	%45,8	21	%43,8	48	%100
B7. Kendi becerilerini sergilemesine olanak sağlarım.					2	%4,2	14	%29,2	32	%66,7	48	%100
B8. Ürünlerini sergilemesi için fırsat veririm.					1	%2,1	14	%29,2	33	%66,7	48	%100
B9. Özgür öğrenme ortamında çalışmaları için fırsat yaratırım.			1	%2,1	7	%14,6	16	%33,3	24	%50	48	%100
B10. Grup organizasyonu oluşturarak ürünlerini arkadaşları ile paylaşabilecekleri ortam yaratırım.			1	%2,1	7	%14,6	19	%39,6	21	%43,8	48	%100
B11. Duygu ve düşüncelerini oluşturdukları ürünlere yansıtabilecekleri etkinlikler tasarlarım.			1	%2,1	6	%12,5	21	%43,8	20	%41,7	48	%100
B12. Duygu ve düşüncelerini oluşturdukları ürüne birçok teknikle birlikte yansıtabilecekleri etkinlikler tasarlarım.			1	%2,1	8	%16,7	27	%56,3	12	%25	48	%100
B13. Duvar, koridor, tavan, zemin, bahçe gibi mekanları sergileme ortamı olarak kullanılması için fırsat yaratırım.			1	%2,1	3	%6,3	14	%29,2	30	%62,5	48	%100
B14. Birbirlerinin ürünlerini değerlendirme			4	%8,3	19	%39,6	15	%31,3	10	%20,8	48	%100

olanağı sağlarım.												
B15. Birbirlerinin ürün oluşturma sürecini değerlendirmelerine olanak sağlarım.			4	%8,3	22	%45,8	13	%27,1	9	%18,8	48	%100
B16. Yaratıcılığı destekleyen özgün materyaller sağlarım.			1	%2,1	1	%2,1	20	%41,7	26	%54,2	48	%100

Tablo 8. Özgün ürünler oluşturma becerisini geliştirmeye yönelik yaptıkları etkinlikleri kullanma sıklığı.

Tablo 8 incelendiğinde veri toplama aracını cevaplayan 48 öğretmenin özgün ürünler oluşturabilme becerisini geliştirmek için;

1. **Öğrencilere özgün ürünler oluşturabilmeleri için cesaretlendirici ortamları** toplam 48 kişilik çalışma grubundan 5 (%10,4) kişinin ara sıra, 21 (%43,8) kişinin sık sık, 22 (%45,8) kişinin her zaman düzenlediği görülmektedir.
2. **Öğrencilerin hayal güçlerini ürünlerine yansıtabilecekleri etkinlikleri** toplam 48 kişilik çalışma grubundan 4 (%8,3) kişinin ara sıra, 17 (%35,4) kişinin sık sık, 27 (%56,3) kişinin her zaman düzenlediği görülmektedir.
3. **Öğrencileri kendilerinin ürünlerine saygı duymaları için** toplam 48 kişilik çalışma grubundan 10 (%20,8) kişinin sık sık, 38 (%79,2) kişinin her zaman cesaretlendirdiği görülmektedir.
4. **Öğrencileri akranlarının ürünlerine saygı duymaları için** toplam 48 kişilik çalışma grubundan 3 (%6,3) kişinin ara sıra, 11 (%22,9) kişinin sık sık, 34 (%70,8) kişinin her zaman cesaretlendirdiği görülmektedir.

5. **Öğrencilerin çeşitli materyalleri kullanmalarına olanak sağlayarak yaratıcılığı destekleyici sözel ürünleri oluşturabilecekleri etkinlikleri** toplam 48 kişilik çalışma grubundan 7 (%14,6) kişinin ara sıra, 14 (%29,2) kişinin sık sık, 27 (%56,3) kişinin her zaman düzenlediği görülmektedir.
6. **Öğrencilerin çeşitli materyalleri kullanmalarına olanak sağlayarak yaratıcılığı destekleyici somut ürünleri oluşturabilecekleri etkinlikleri** toplam 48 kişilik çalışma grubundan 1 (%2,1) kişinin çok ender, 4 (%8,3) kişinin ara sıra, 22 (%45,8) kişinin sık sık, 21 (%43,8) kişinin her zaman düzenlediği görülmektedir.
7. **Öğrencilerin kendi becerilerini sergilemesine** toplam 48 kişilik çalışma grubundan 2 (%4,2) kişinin ara sıra, 14 (%29,2) kişinin sık sık, 32 (%66,7) kişinin her zaman olanak sağladığı görülmektedir.
8. **Öğrencilerin ürünlerini sergilemesi için** toplam 48 kişilik çalışma grubundan 1 (%2,1) kişinin ara sıra, 14 (%29,2) kişinin sık sık, 33 (%68,8) kişinin her zaman fırsat verdiği görülmektedir.
9. **Öğrencilerin özgür öğrenme ortamında çalışmaları için** toplam 48 kişilik çalışma grubundan 1 (%2,1) kişinin çok ender, 7 (%14,6) kişinin ara sıra, 16 (%33,3) kişinin sık sık, 24 (%50) kişinin her zaman fırsat tanıdığı görülmektedir.
10. **Öğrencilerin grup organizasyonu oluşturarak ürünlerini arkadaşları ile paylaşabilecekleri ortamı** toplam 48 kişilik çalışma grubundan 1 (%2,1) kişinin çok ender, 7 (%14,6) kişinin Ara sıra, 19 (%39,6) kişinin sık sık, 21 (%43,8) kişinin her zaman yarattığı görülmektedir.

11. **Öğrencilerin duygu ve düşüncelerini oluşturdukları ürünlere yansıtabilecekleri etkinlikleri** toplam 48 kişilik çalışma grubundan 1 (%2,1) kişinin çok ender, 6 (%12,5) kişinin ara sıra, 21 (%43,8) kişinin sık sık, 20 (%41,7) kişinin her zaman tasarladığı görülmektedir.
12. **Öğrencilerin duygu ve düşüncelerini oluşturdukları ürüne birçok teknikte birlikte yansıtabilecekleri etkinlikleri** toplam 48 kişilik çalışma grubundan 1 (%2,1) kişinin çok ender, 8 (%16,7) kişinin ara sıra, 27 (%56,3) kişinin sık sık, 12 (%25) kişinin her zaman tasarladığı görülmektedir.
13. **Duvar, koridor, tavan, zemin, bahçe gibi mekanları sergileme ortamı olarak kullanılması için** toplam 48 kişilik çalışma grubundan 1 (%2,1) kişinin çok ender, 3 (%6,3) kişinin ara sıra, 14 (%29,2) kişinin sık sık, 30 (%62,5) kişinin her zaman fırsat yarattığı görülmektedir.
14. **Öğrencilerin birbirlerinin ürünlerini değerlendirme olanağını** toplam 48 kişilik çalışma grubundan 4 (%8,3) kişinin çok ender, 19 (%39,6) kişinin ara sıra, 15 (%31,3) kişinin sık sık, 10 (%20,8) kişinin her zaman sağladığı görülmektedir.
15. **Öğrencilerin birbirlerinin ürün oluşturma sürecini değerlendirmelerine** toplam 48 kişilik çalışma grubundan 4 (%8,3) kişinin çok ender, 22 (%45,8) kişinin ara sıra, 13 (%27,1) kişinin sık sık, 9 (%18,8) kişinin her zaman olanak sağladığı görülmektedir.
16. **Öğrencilere yaratıcılığı destekleyen özgün materyalleri** toplam 48 kişilik çalışma grubundan 1 (%2,1) kişinin çok ender, 1 (%2,1) kişinin ara sıra, 20 (%41,7) kişinin sık sık, 26 (%54,2) kişinin her zaman sağladığı görülmektedir.

Tablo 3,4 ve 8 incelendiğinde, öğretmenlerin özgün ürünler oluşturma becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikleri yapma sıklığı en az, ara sıra (2,81) düzeyinde iken, en çok her zaman (4,94) düzeyinde olmuştur. Madde bazındaki analizde öğretmenlerin çocuklara birbirlerinin ürün oluşturma sürecini değerlendirmelerine yönelik etkinlikleri sık sık düzenlemeleri en düşük değeri almıştır (3,56). Öğrencilerin kendilerinin ürünlerine saygı duymaları için cesaretlendirilmeleri ise en yüksek değeri almıştır (4,79). En yüksek yüzdeliğe sahip olan maddeler; özgün ürünler oluşturabilmek için cesaretlendirici ortamları her zaman hazırlarım (%45,8), çocukların hayal güçlerini ürünlerine yansıtabilecekleri etkinlikleri her zaman düzenlerim (%56,3), çocukları kendilerinin ürünlerine saygı duymaları için her zaman cesaretlendiririm (%79,2), çocukları akranlarının ürünlerine saygı duymaları için her zaman cesaretlendiririm (%70,8), çocukların çeşitli materyalleri kullanmalarına olanak sağlayarak yaratıcılığı destekleyici sözel ürünleri oluşturabilecekleri etkinlikleri her zaman düzenlerim (%56,3), çocukların çeşitli materyalleri kullanmalarına olanak sağlayarak yaratıcılığı destekleyici somut ürünleri oluşturabilecekleri etkinlikleri sık sık düzenlerim (%45,8) çocukların kendi becerilerini sergilemesine her zaman olanak sağlarım (%66,7), çocukların ürünlerini sergilemesi için her zaman fırsat veririm (%68,8), çocuklara özgür öğrenme ortamında çalışmaları için fırsatları her zaman yaratırım (%50), grup organizasyonu oluşturarak çocukların ürünlerini arkadaşları ile paylaşabilecekleri ortamı her zaman yaratırım (%43,8) çocukların duygu ve düşüncelerini oluşturdukları ürünlere yansıtabilecekleri etkinlikleri sık sık düzenlerim (%43,8), çocukların duygu ve düşüncelerini oluşturdukları ürüne birçok teknikle birlikte yansıtabilecekleri etkinlikleri sık sık tasarlarım (%56,3), duvar, koridor, tavan, zemin, bahçe gibi mekanları sergileme ortamı olarak kullanılması için çocuklara her zaman fırsat yaratırım (%62,5), çocuklara birbirlerinin ürünlerini değerlendirme olanağını ara sıra sağlarım (%39,6), çocuklara birbirlerinin ürün oluşturma sürecini değerlendirmelerine ara sıra olanak sağlarım (%45,8), çocuklara yaratıcılığı destekleyen özgün materyalleri her zaman sağlarım (%54,2), olarak görülmektedir.

Ortalama değere bakıldığında (4,33) öğretmenlerin özgün ürünler oluşturma becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikleri her zaman yaptığı yorumunu yapabiliriz.

Yıldırım (2006), öğretmenlerin yaratıcılığa bakış açısı ve anasınıf çocuklarının yaratıcılık düzeylerinin, öğretmenin yaratıcılık düzeyine göre incelenmesi çalışmasında, yaratıcılık alt boyut puanlarının kendi aralarındaki ilişkide akıcılık ile orijinallik, akıcılık ve zenginleştirme, orijinallik ile zenginleştirme arasında pozitif kuvvetli bir ilişki bulunmuştur. Yine aynı çalışmada öğretmenler yaratıcı bir ürünün taşıması gereken özellikleri özgün, kaliteli, çok yönlü kullanılması ve estetik görünüme sahip olması gerektiğini belirtmişlerdir.

Özler (2009), anaokulu öğretmenleri tarafından çocuklara yaptırılan görsel sanat etkinliklerinin yaratıcılık açısından değerlendirilmesi çalışmasında, anaokulu öğretmenleri tarafından çocuklara yaptırılan görsel sanat etkinliklerinin çocukların yaratıcılıklarını desteklemediği, kopya, şaplon, taklit çalışmalarının yoğun olarak yapıldığını, bunun da yalnızca el becerisini geliştirmeye ve çocukların boş zamanlarını değerlendirmeye yönelik etkinlikler olduğu sonucuna varmıştır.

Mackinnon bir davranışın yaratıcı olabilmesi için üç koşulu olduğunu savunur. Yeni ve benzeri olmayan özgün bir ürün ortaya konması, önemli amaçlara yardım eder olması ve yapıcı olması (Akt. Hamachek, 1975).

Anna ve arkadaşları (1999), Kıbrıs Üniversitesi'nde öğretmenlerin yaratıcılıkla ilgili düşüncelerini değerlendiren çalışmasında öğretmenler yaratıcı birey özellikleri olarak hayal gücü, kendine güven, amaçları olan, bağımsız düşünebilme, eleştirel düşünme, ıraksak düşünme, birçok hobiye sahip olma ve sanatsal eğitime sahip olmayı belirtmişlerdir.

Kerem ve Kamaraj (2000), okulöncesi eğitimi öğretmenlerinin yaratıcılık kavramına ilişkin görüşlerini içeren bir çalışma yapmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenler yaratıcı çocukların en çok sahip oldukları özellikleri; alışılmadık, aynı ve farklı yönde çözümler getiren, kendisini sözel ve hareketlerle ifade edebilen, bağımsız, işbirlikçi, kendine güvenen, girişimci, lider ve sanatsal etkinliklerde başarılı olmak olarak tanımlamışlardır.

3. Estetik anlayışı ve seçicilik becerilerini geliştirmeye yönelik yaptıkları etkinlikleri kullanma sıklığı:

C.Estetik anlayışı ve seçicilik becerisi. Çocuklara;	1. Hiç		2. Çok Ender		3.Ara sıra		4. Sık sık		5. Her zaman		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
C1. Çevresindeki güzelliklere duyarlı olması için etkinlikler tasarlarım.			1	%2,1	7	%14,6	20	%41,7	20	%41,7	48	%100
C2. Çevresindeki güzelliklerden zevk almasını sağlayan etkinlikler düzenlerim.			2	%2	4	%8,3	25	%52,1	17	%35,4	48	%100
C3. Yaşamındaki estetik özellikleri fark edebilmesine yönelik sergi, resim, heykel galerilerine, müze, doğa alanlarına gezi etkinliği düzenlerim.			7	%14,6	17	%35,4	16	%33,3	8	%16,7	48	%100
C4. Sanat dallarındaki estetik özellikleri fark edebilmesine yönelik sergi, resim, heykel galerilerine, müze, doğa alanlarına gezi etkinliği düzenlerim.	1	%2,1	6	%12,5	22	%45,8	12	%25	7	%14,6	48	%100
C5. Müzik dinletileri gibi etkinlikler düzenlerim.			2	%4,2	11	%22,9	19	%39,6	16	%33,3	48	%100
C6. Yaşadığı ortamı estetik anlayışına göre düzenlemesi için fırsat tanırım.	1	%2,1	4	%8,3	15	%31,3	16	%33,3	12	%25	48	%100
C7. Duygu, düşünce, hayal gücü kavramlarının birbirleriyle bağlantısını kurabilecekleri etkinlikler düzenlerim.					11	%22,9	17	%35,4	20	%41,7	48	%100
C8. Duygu, düşünce, hayal gücü kavramlarının yaşamla bağlantısını kurabilecekleri etkinlikler düzenlerim.	1	%2,1	2	%4,2	6	%12,5	16	%33,3	23	%47,9	48	%100

C9. Herhangi bir müzik aletini etkinliklerimde kullanırım.	1	%2,1	10	%20,8	18	%37,5	10	%20,8	9	%18,8	48	%100
C10. Hazırladığım etkinliklerde görsel sanata ait farklı teknikleri kullanırım.			2	%4,2	8	%16,7	26	%54,2	12	%25	48	%100

Tablo 9. Estetik anlayışı ve seçicilik becerilerini geliştirmeye yönelik yaptıkları etkinlikleri kullanma sıklığı.

Tablo 9 incelendiğinde veri toplama aracını cevaplayan 48 öğretmenin estetik anlayışı ve seçicilik becerisini geliştirmek için;

1. **Öğrencilerin çevresindeki güzelliklere duyarlı olması için** toplam 48 kişilik çalışma grubundan 1 (%2,1) kişinin çok ender, 7 (%14,6) kişinin ara sıra, 20 (%41,7) kişinin sık sık, 20 (%41,7) kişinin her zaman etkinlik tasarladığı görülmektedir.
2. **Öğrencilerin çevresindeki güzelliklerden zevk almasını sağlayan etkinlikleri** toplam 48 kişilik çalışma grubundan 2 (%4,2) kişinin çok ender, 4 (%8,3) kişinin ara sıra, 25 (%52,1) kişinin sık sık, 17 (%35,4) kişinin her zaman etkinlik düzenlediği görülmektedir.
3. **Öğrencilerin yaşamındaki estetik özellikleri fark edebilmesine yönelik sergi, resim, heykel galerilerine, müze, doğa alanlarına gezi etkinliğini** toplam 48 kişilik çalışma grubundan 7 (%14,6) kişinin çok ender, 17 (%35,4) kişinin ara sıra, 16 (%33,3) kişinin sık sık, 8 (%16,7) kişinin her zaman düzenlediği görülmektedir.
4. **Öğrencilerin sanat dallarındaki estetik özellikleri fark edebilmesine yönelik sergi, resim, heykel galerilerine, müze, doğa alanlarına gezi**

etkinliğini toplam 48 kişilik çalışma grubundan 1 (%2,1) kişinin hiç düzenlemediği, 6 (%12,5) kişinin çok ender, 22 (%45,8) kişinin ara sıra, 12 (%25) kişinin sık sık, 7 (%14,6) kişinin her zaman düzenlediği görülmektedir.

5. **Müzik dinletileri gibi etkinlikleri** toplam 48 kişilik çalışma grubundan 2 (%4,2) kişinin çok ender, 11 (%22,9) kişinin ara sıra, 19 (%39,6) kişinin sık sık, 16 (%33,3) kişinin her zaman düzenlediği görülmektedir.
6. **Öğrencilere yaşadığı ortamı estetik anlayışına göre düzenlemesi için** toplam 48 kişilik çalışma grubundan 1 (%2,1) kişinin hiç fırsat tanımadığı, 4 (%8,3) kişinin çok ender, 15 (%31,3) kişinin ara sıra, 16 (%33,3) kişinin sık sık, 12 (%25) kişinin her zaman fırsat tanıdığı görülmektedir.
7. **Öğrencilerin duygu, düşünce, hayal gücü kavramlarının birbirleriyle bağlantısını kurabilecekleri etkinlikleri** toplam 48 kişilik çalışma grubundan 11 (%22,9) kişinin ara sıra, 17 (%35,4) kişinin sık sık 20 (%41,7) kişinin her zaman düzenlediği görülmektedir.
8. **Öğrencilerin duygu, düşünce, hayal gücü kavramlarının yaşamla bağlantısını kurabilecekleri etkinlikleri** toplam 48 kişilik çalışma grubundan 1(%2,1) kişinin hiç düzenlemediği, 2 (%4,2) kişinin çok ender, 6 (%12,5) kişinin ara sıra, 16 (%33,3) kişinin sık sık, 23 (%47,9) kişinin her zaman düzenlediği görülmektedir.
9. **Herhangi bir müzik aletini etkinliklerinde** toplam 48 kişilik çalışma grubundan 1 (%2,1) kişinin hiç kullanmadığı, 10 (%20,8) kişinin çok ender, 18 (%37,5) kişinin ara sıra, 10 (%20,8) kişinin sık sık, 9 (%18,8) kişinin her zaman kullandığı görülmektedir.

10. **Hazırladığı etkinliklerde görsel sanata ait farklı teknikleri** toplam 48 kişilik çalışma grubundan 2 (%4,2) kişinin çok ender, 8 (%16,7) kişinin ara sıra, 26 (%54,2) kişinin sık sık, 12 (%25) kişinin her zaman kullandığı görülmektedir.

Tablo 5,6 ve 9 incelendiğinde, öğretmenlerin estetik anlayışı ve seçicilik becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikleri yapma sıklığı en az, çok ender (2,20) düzeyinde iken, en çok her zaman (5,00) düzeyinde olmuştur. Madde bazındaki analizde öğretmenlerin herhangi bir müzik aletini etkinliklerinde sık sık kullanması en düşük değeri almıştır (3,33). Çocukların çevresindeki güzelliklere duyarlı olunması için etkinliklerin her zaman tasarlanması ise en yüksek değeri almıştır (4,22). En yüksek yüzdeliğe sahip maddeler; çocukların çevresindeki güzelliklere duyarlı olması için her zaman etkinlikler tasarlarım (%54), çocukların çevresindeki güzelliklerden zevk almasını sağlayan etkinlikleri sık sık düzenlerim (%52), çocukların yaşamındaki estetik özellikleri fark edebilmesine yönelik sergi, resim, heykel galerilerine, müze doğa alanlarına gezi etkinliğini ara sıra düzenlerim (%35), çocukların sanat dallarındaki estetik özellikleri fark edebilmesine yönelik sergi, resim, heykel galerilerine, müze, doğa alanlarına gezi etkinliğini ara sıra düzenlerim (%46), müzik dinletileri gibi etkinlikleri sık sık düzenlerim (%40), çocuklara yaşadığı ortamı estetik anlayışına göre düzenlemesi için sık sık fırsat tanırım (%33), çocukların duygu, düşünce, hayal gücü kavramlarının birbirleriyle bağıntısını kurabilecekleri etkinlikleri her zaman düzenlerim (%42), çocukların duygu, düşünce, hayal gücü kavramlarının yaşamla bağıntısını kurabilecekleri etkinlikleri her zaman düzenlerim (%48), herhangi bir müzik aletini etkinliklerimde ara sıra kullanırım (%37), hazırladığım etkinliklerde görsel sanata ait farklı teknikleri sık sık kullanırım (%54) olarak görülmektedir. Ortalama değere bakıldığında (3,87) öğretmenlerin estetik anlayışı ve seçicilik becerisi ile ilgili etkinlikleri sık sık yaptığı yorumu yapılabilir.

Kara (2007), okul öncesi dönemde 5-6 yaş grubu çocukların yaratıcılık düzeylerini etkileyen faktörlere ilişkin öğretmen görüşleri çalışmasında, bayan

öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre müzeleri gezme etkinliğinin, oyun ortamı sağlanmasına oranla yaratıcılığı daha fazla geliştirdiği görüşünde olduklarını, 10 yıl ve üzeri çalışan öğretmenlerin, 0-4 yıl çalışan öğretmenlere göre sanat eseri üzerine konuşmanın yaratıcılığı daha fazla geliştirdiğini düşündüklerini belirlemiştir.

Oktay (2000), çocuğun temel ihtiyaçlarının sıralanmasında, yaratıcılığı ve estetik duygusunu geliştirebilmek için temiz, düzenli ortam yaratmak, sanat etkinliklerine katılmasına ve onları izlemesine yardımcı olmanın yer aldığını belirtmiştir.

Ataman (1993), yaratıcı her davranış, ürün pekiştirilmesi gerektiğini, bunun için sergiler açmalı, yayınlar yapmalı, yaratıcı davranış, ürün ortaya koyanlar maddi ve manevi ödüllendirilmesi gerektiğini belirtmiştir.

İlhan (2008), öğretmenin çocukların estetik duyarlılığını geliştirmek için profesyonel sanatçıları, müzisyenleri, dansçıları, el işleri yapanları, bu konularda yeteneği olan anne-babaları sınıfa davet edilmesini ve sanatsal geziler organize edilmesi gerektiğini belirtmiştir.

BÖLÜM V

5. SONUÇ ve ÖNERİLER

5.1. Sonuç

Araştırmada okulöncesi eğitimde yaratıcılıkla ilgili kavramların kullanılabilirliğinin öğretmen görüşüne göre belirlenmesi amaçlanmıştır.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin araştırma, keşfetme ve alternatif çözüm yolları üretme becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler ile estetik anlayışı ve seçicilik becerilerini geliştirmeye yönelik etkinliklere çalışmalarında sık sık yer verdiklerini belirttikleri tespit edilmiştir. Özgün ürünler oluşturma becerisini geliştirmeye yönelik etkinliklerine ise her zaman yer verdiklerini belirttikleri tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çocukların eleştirel düşünme becerilerine yönelik etkinlikleri, birbirlerinin ürün oluşturma sürecini değerlendirmelerine olanak sağlamalarını ve herhangi bir müzik aletini etkinliklerinde kullanmalarının en düşük madde ortalamasına sahip olduğu bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çocuklara her zaman özgür öğrenme ortamı sağlayarak etkinliklere katılma fırsatını verdiği, çocukların kendi ürünlerine saygı duymaları konusunda cesaretlendirdikleri ve çocukların çevresindeki güzelliklere duyarlı olunması için etkinlikler düzenlediklerini belirttikleri tespit edilmiştir.

5.2. Öneriler

Yaratıcılık her çocukta var olan yeteneklerden biridir, geliştirilebilmesi için ise çocuklara rehber olmalı, gerekli fırsatlar, ortam, materyal, eğitim verilmelidir. Okulöncesi dönem çocuğun yaratıcı potansiyelini besleyen bir ortamdır. Bu ortamda da etkili olan en önemli kişilerden biri de öğretmenlerdir. Öğretmenler yaratıcılığın ortaya çıkarılmasına ve geliştirilmesine önem vermelidir. Çocuklar cesaretlendirilmeli, denemeler yapmalarına olanak sağlanmalı ve güvenli bir ortamda kabul edildiğini hissetmelidir.

Bu araştırma Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde bulunan Yakın Doğu İlkokulu Okul Öncesi Eğitim Merkezi'nde görev alan öğretmenlerle sınırlıdır. Araştırmanın daha geniş öğretmen grubu ile yaş, cinsiyet, kıdem, eğitim durumu gibi demografik özelliklere göre yapılması yaratıcılıkla ilgili kavramların kullanılabilirliğinin belirlenmesinde daha güçlü bir ışık tutacaktır. Öğretmenleri ve öğrencileri gözlemek üzere yapılacak araştırmalara ihtiyaç var.

Sadece öğretmenlerin değil ebeveynlerin yaratıcılık ve estetik ile ilgili kavramları kullanılabilirliğinin ölçülmesi önerilebilir.

Elde edilen bulgular ışığında en düşük madde ortalamasına sahip olan;

1. Araştırma, keşfetme ve alternatif çözüm yolları üretme becerisini geliştirmek için en az yapılan etkinlik “öğrencilerin eleştirel düşünme yapabilecekleri etkinlikleri düzenleme”,
2. Özgün ürünler oluşturma becerisini geliştirmek için en az yapılan etkinlik “öğrencilerin birbirlerinin ürün oluşturma sürecini değerlendirmelerine olanak sağlama”,
3. Estetik anlayışı ve seçicilik becerilerini geliştirmeye yönelik en az yapılan etkinlik “öğretmenlerin herhangi bir müzik aletini etkinliklerinde kullanması”nın nedenleri araştırılabilir.

Öğretmenlere hizmet-içi eğitim ve seminerler düzenleyerek okulöncesi yaratıcılık ve estetik konusunda, öğretmenlerin yapacağı etkinliklere daha geniş katkı sağlaması olanaklı olacaktır.

KAYNAKÇA

ABEGPMB, (2009); **2009 Avrupa Yaratıcılık ve Yenilik Yılı Ulusal Konferansı**, Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programı Merkezi Başkanlığı, http://create2009.europa.eu/fileadmin/Content/Downloads/PDF/News/info_pack_eyc_i_turkey_national_conference.pdf.

Argun, Y. (2004); **Okul Öncesi Dönemde Yaratıcılık ve Eğitimi**, Ankara: Eni Yayıncılık.

Arslan, M. (2005); “Avrupa birliği ülkelerinde okul öncesi eğitimin gelişimi ve mevcut durumu.” T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınlar Dairesi Başkanlığı. <http://yayim.meb.gov.tr> adresinden 4 Mart 2010 tarihinde alınmıştır.

Aslan, N. ve Cansever, B.A. (2009); *Eğitimde Yaratıcılığın Kullanımına İlişkin Öğretmen Tutumları*, **TUBAV Bilim Dergisi**, 2:3 333-340.

Ataman, A. (1993); **Yaratıcılık ve Eğitim**, Türk Eğitim Derneği XVIII. Eğitim Toplantısı, Ankara: Şafak Matbaacılık.

Atay, Z. (2009); **Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 5-6Yaş Öğrencilerinin Yaratıcılık Düzeylerinin Yaş, Cinsiyet ve Ebeveyn Eğitim Durumlarına Göre İncelenmesi: Ereğli Örneği**, Selçuk Üniversitesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya.

Bartel, M. (2000); **Değişimde Değer Yaratmak**, İstanbul: Remzi Kitapevi.

Başal, H. A. (2005); **Okul Öncesi Eğitim**, İstanbul: Morpa.

Bayhan, P. ve Bencik, S. (2008). *Erken çocukluk dönemi programlarından Waldorf yaklaşımına genel bir bakış*, **Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi**, 26:15-25.

Bayhan, P. ve Bencik, S. (2008); *Bank Street yaklaşımının ilkeler, program ve eğitimci açısından incelenmesi*, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim ve Bilim Dergisi**, 149:80-88.

Bennet, T. (2001); *Reactions to Visiting the Infant-Toddler and Preschool Centers in Reggio Emilia, Italy*, **Early Childhood Research and Practice**, Vol 3 Issue 1. <http://ecrp.uiuc.edu/v3n1/bennett.html> adresinden alınmıştır.

Büyüköztürk, Ş. (2009); **Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı**, Ankara: PegemA.

Büyük Türkçe Sözlük, (2012); <http://tdkterim.gov.tr>.

Cicioğlu, H. (1983); *K.K.T.C. ve Eğitim*, **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, 16:209-224.

Craft, A. (1999); *Creative development in the early years*, **Curriculum Journal**. 0:1, s 135-150.

_____. (2003); *Creative thinking in the early years of education*, **The Open University UK**, 23:2, s143-154.

Çetin, T. (2002); **Sanat Eğitiminin Gerekliliği Üstüne**, Sanat Eğitimi Sempozyumu, Ankara: Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi Matbaası.

Demir, A. (2003); **Farklı Eğitim Seviyelerinde Estetik Beğeni**, Selçuk Üniversitesi, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Konya.

Demirel, Ö. ve Kaya, Z. (Ed.) (2007); **Eğitim Bilimine Giriş**, Ankara: Pegema Yayıncılık, 2. Baskı.

Daniel, F. J. (2001); *Education and Creativity*, **Creativity Reserch Journal**, 13 317-327.

Dökmen, Ü. (2000); **Yarına Kim Kalacak? Evrenle Uyumlaşma Sürecinde Varolmak, Gelişmek, Uzlaşmak**, İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Eren, I. (2009); **Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Estetik Dersi Öğretim Programı**, Ankara:TCMEBOGM.

Ergin, A. ve Birol, C. (2005); **Eğitimde İletişim**, Ankara: Anı Yayıncılık.

Feldman, D.H. ve Benjamin, A.C. (2006); *Creative and education: an American retrospective*, **Cambridge Journal of Education**, 36:3, s 319-336.

Gordon, T. (1998); **Etkili Öğretmenlik Eğitimi**, (Çev: E. Aksay), İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Gültekin, M. ve Anagün, S.Ş.(2006); **Avrupa Birliğinin Eğitimde Kaliteyi Belirleyici Alan ve Göstergeleri Açısından Türk Eğitim Sisteminin Durumu** http://www.arastirmax.com/system/files/dergiler/222/.../6/.../250_pp_145-170.pdf

Gültekin, T. (2011); *Sanat Eğitiminde Estetik Değerlerin Gelişimi Sürecinde Çocuk ve İletişim*, **Akademik Başarı Dergisi**, <http://www.akademikbakiş.org>.

Gürkan, T. (2008); **Erken Çocukluk Dönem ve Eğitim**, Yaşar A. (Ed.), *Okul Öncesi Eğitime Giriş*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Web Ofset.

Halıcınrılı, E. (1998); **Özel Öğretim Yöntemleri ile Sanat Eğitimi**, Dokuz Eylül Üniversitesi, Yayımlanmamış Doktora Tezi, İzmir.

Hamachek, D.E. (1975); **Behavior Dynamics in Teaching Learning and Growth**, Boston: Allgn and Bacon.

Hüsnüye, Ö. (2009); **Anaokulu Öğretmenleri Tarafından Çocuklara Yaptırılan Görsel Sanat Etkinliklerinin Yaratıcılık Açısından Değerlendirilmesi**, Gazi Üniversitesi, Ankara, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi.

İlhan, A. Ç. (2008); **Okul Öncesinde Yaratıcılık ve Sanat Eğitimi**, Öztürk A. (Ed.), *Okul Öncesinde Yaratıcılık ve Drama*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Web-Ofset.

_____ (2008); **Okul Öncesinde Sanat Eğitimi ve Drama**, Öztürk A. (Ed.), *Okul Öncesinde Yaratıcılık ve Drama*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Web-Ofset.

Kadayıfçı, H. (2008); **Yaratıcı Düşünmeye Dayalı Öğretim Modellerinin Öğrencilerin Maddelerin Ayrılması ile İlgili Kavramları Anlamalarına ve Bilimsel Yaratıcılıklarına Etkisi**, Ankara Gazi Üniversitesi, Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Kara, A. (2007); **Okul Öncesi Dönemde 5-6 Yaş Grubu Çocukların Yaratıcılık Düzeylerini Etkileyen Faktörlere İlişkin Öğretmen Görüşleri**, Selçuk Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Konya.

Karakale, S.(2000); *Yaratıcılık ve Yaratıcılığın Geliştirilmesinde Eğitimcilerin Rolü. Yaşadıkça Eğitim*, V(67), 11-15.

Karasar, N. (2005); **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kerem, A.E. ve Diğerleri (2001); *An Analsis of Turkish Peschool Teachers' About the Consept of Creativity and The Activities That Can Foster Creativity In Young Children*, Contemporary Issues in Earlychildhood, 2 (2).

KKTCEOHD, (2011). **2010-2011 İstatistikleri**, Eğitim Ortak Hizmetler Dairesi
<http://eohd.mebnet.net/istatistik.html>.

K.K.T.C.M.E.K.B. (2004); **48-72 Aylık Çocuklar İçin Eğitim Programı**,
<http://talimterbiye.mebnet.net/Ogretim%20Programlari/okuloncesi/ana.html>.

_____ (2005); **Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi**, Talim ve Terbiye Dairesi,
 Lefkoşa: Devlet Basım Evi.

_____ (2005); **Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi Yeni Program Yaklaşımları**,
<http://talimterbiye.mebnet.net/Ogretim%20Programlari/okuloncesi/ana.html>.

Labrune, J. ve Inria F. (2007); **Creative Epistemology**, *Creative & Cognition*, June 13, Washington.

Lee, K.H. (2005); *The Realtionship Between Creative Thinking Ability and Creative Personality of Preschoolers*, **International Education Journal**, 6(2), s:194-199.

Lillard, A. ve diğerleri (2006); *The Early Years Evaluating Montessori Education*, *American Association fort he Advancement of Science*, Washington, 313:1893-1894.

MEB (2007); **Erken Çocukluk Gelişiminde Plan Hazırlama**, Ankara: MEGEP.

_____ (2006); **Okul Öncesi Eğitim Programı (36-72 Aylık Çocuklar İçin)**,
 İstanbul: YA-PA.

_____ (2008); **Özel Alan Yeterlikleri**, Ankara: Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü,
<http://otmg.meb.gov.tr/belgeler/alanyeterlikler/Özel%20alan%20rapor.doc>

_____ (2007); **Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, Fen ve Doğa Etkinlikleri**, Ankara: MEGEP.

_____ (2011); **Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, Erken Çocukluk Eğitiminde Temel İlkeler**, Ankara: MEGEP.

Mohamad, H. (2006); **Promoting Creative in Early Childhood Education in Brunei**, University of Western, Degree of Doctor of Philosophy, Australia.

Moran, D.J. ve Diğerleri (1988); *Effects of Structure Instrction and Materials on Preschoolers Creativity*, **Home Economics Reserch Journal**, 17 (2) 18-152.

Oğuzkan, Ş. Ve Oral, G. (1983); **Okul Öncesi Eğitimi**, İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Basım Evi.

Oktay, A (1993); *Okul öncesi eğitim*, **Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Kış 93: 37-40.

_____ (2000); **Yaşamın Sihirli Yılları Okul Öncesi Dönem**, İstanbul: Epsilon Yayınları.

Öncü, T. (1989); **Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri ve Wartegg- Briedma Testi Aracılığıyla 7-11 Yaş Çocuklarının Yaratıcılığı ve Kişilik Yapıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**, Ankara Üniversitesi (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara.

Öncü, T. (2000); **Anasınıfı (6 yaş) Düzeyindeki Çocukların Şekilsel Yaratıcılıklarının Cinsiyet Değişkeni Açısından Karşılaştırılması**,

<http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/34/971/11960.pdf>

Özden, Y. (2008); **Eğitimde Yeni Değerler**, Ankara: PegemA Yayıncılık.7. Baskı, s78- 79.

Öztürk, K.S. (2007); **Yaratıcı Düşünmeye Dayalı Öğretmen Yaklaşımının Öğrencilerin Yaratıcı Düşünme ve Problem Çözme Becerilerine Etkisi**, Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eskişehir.

Ritchhart, R. (2004); *Creative Teaching in the Shadow of the Standarts*, Ebsco.host. 63:2.

San, İ. (2008); **Yaratıcılıkta Temel Kavramlar**, Öztürk A. (Ed.), *Okul Öncesinde Yaratıcılık ve Drama*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Web-Ofset.

_____ (1977); **Sanatsal Yaratma, Çocukta Yaratıcılık**, Ankara: İş Bankası Kültür Yayınları.

Schroeder, G.B. (1973); **Parental Expectations in Community Preschool Programs**, The Ohio State University, the degree master of science.

Scottish C.C.C. (1999).**Seeing, Making, Doing Creativ Development in Early Year Settings**, Scottish C.C.C. press. s:11-17.

Senemoğlu, N. (1994); *Okul öncesi eğitim programı hangi yeterlikleri kazandırmalıdır?*, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 10:21-30.

Sönmez, V. (2008); **Türk Eğitim Sisteminin Felsefi Temelleri**, Boyacı A. (Ed.), *Eğitim Sosyolojisi ve Felsefesi*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Web-Ofset.

Sungur, N. (1997); **Yaratıcı Düşünce**, İstanbul: Evrim Yayınevi.

Sümbül, A. M. (2005). " **Yaratıcı Birey**" **Öğretmenin Dünyası**. Ankara: Ordu Pazarı Belediye Yayınları, 10 Eğitim Dizisi, 3: Mikro Yayıncılık.

Süzen, D. (1987); **İlkokul 5. Sınıf Öğrencilerinde Yaratıcı Düşünme Yeteneği ile Benlik Kavramı Arasındaki İlişki**, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Washington, T. S. (2007); *The Creative Curriculum for Preschool*.

www.teachingstrategies.com, 5 Mart 2010 tarihinde alınmıştır.

Temel, F. (2008); **Dünyada ve Türkiye’de Okulöncesi Eğitim**, Yaşar Ş. (Ed.), *Okulöncesi Eğitime Giriş*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Web-Ofset.

Tezci, E., Dikici, A. (2003); *Yaratıcı Düşünceyi Geliştirme ve Oluşturmacı Öğretim Tasarımı*. **Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 13(1), s.251-260.

Toprakçı, E. (2001); Yaratıcı okul, Zara İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü’nce düzenlenen 24 Aralık konferans sunumu.

Tuğrul, B. (2002); *Bloom’un Taksonomik Süreçlerine Etkileşimci Taksonomi Açısından Bir Bakış*, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 23, s267-274.

_____, (2002); *Erken Çocukluk Döneminde Öğrenmeyi ve Öğretimi Kolaylaştıran Özellikler*, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 23, s142-147.

Turcan, A. İ. ve Kefi, S. T. (1999); *Hihg/Scope Okul Öncesi Eğitim Programının Dayandığı Temeller ve Programın Uygulanması*, **Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Konya, s 409-418.

Turla, A. (2004); *Çocuk ve Yaratıcılık “Çocuğum Daha Yaratıcı Olabilir mi?”*, İstanbul: Morpa Yayınları.

Uzun, H. (2007); **Malatya İlinde Okulöncesi Eğitim Programının Uygulanmasında Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi**, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.

Weston, P. (2000); **Friedrich Froebel His Life, Times & Significance**, University of Surrey Roehampton, 2. Baskı.

Yaşar, C.M., Aral, N. (2010); *Yaratıcı Düşünme Becerilerinde Okul Öncesi Eğitimin Etkisi*. **Kuramsal Eğitimbilim**, 3 (2), s.201-209.

Yavuzer, Y. H., (1989); **Yaratıcılık**, İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları, 3. Baskı.

Yavuz, Y. ve Halide S. (1999); **Yaratıcılık**, İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Matbaası.

Yazar, A. (2007); **1914-2006 Okul Öncesi Eğitim Programlarında Yaratıcılığın İncelenmesi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

Yenilmez, K. ve Yolcu, B. (2007); *Öğretmen davranışlarının yaratıcı düşünme becerilerinin gelişime katkısı*, **Sosyal Bilimler Dergisi**, 18:95-105.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2004); **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**, Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, B. (2006); **Öğretmenlerin Yaratıcılığa Bakış Açısı ve Anasınıfı Çocuklarının Yaratıcılık Düzeylerinin, Öğretmenin Yaratıcılık Düzeylerine Göre incelenmesi**, Hacettepe Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara.

Yıldırım, C. (2008); *Avrupa Birliği Ülkelerinde ve Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim*, **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi**. C.7 s.91-110, <http://www.esosder.org> adresinden 4 Mart 2010 tarihinde alınmıştır.

Yıldız, F.Ü. ve Şener, T. (2007); **Okulöncesi Dönemde Yaratıcılık Eğitimi**, Ankara: Nobel Yayıncılık.

Yıldız, V., Özkal, N., Çetingöz, D. (2003). *Okul Öncesi Eğitimi Alan ve Almayan 7-8 Yaş Grubu Çocuklarda Yaratıcı Potansiyelin Değerlendirilmesi. Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(13), 129-137.

Yılmaz, N.(1999); **Anaokulu Öğretmeninin Rehber Kitabı**, İstanbul: YA-PA Yayınları, s.6-7.

Zembat,R. (2005); **Okul Öncesi Eğitimde Nitelik**, Oktay, A. ve Unutkan Ö.P. (Ed.), *Okul Öncesi Eğitimde Güncel Konular*, İstanbul: Morpa Yayınları, s.25-44.

EK 1.

Veri Toplama Aracı

Öğretmen Görüş Formu

Değerli Meslektaşım,

Bu çalışma K.K.T.C. Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Okul Öncesi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi kapsamında yürütülmektedir. Aşağıda 2008 Okul Öncesi Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri kapsamında ‘**Yaratıcılık ve Estetik**’ başlığı altında yer alan kavramlar ve becerilerden geliştirilmiş bir ölçme aracı verilmiştir. Bu bağlamda uyguladığınız eğitim sürecinde yaratıcılıkla ilgili aşağıdaki kavramlara ne ölçüde yer verdiğinizi dikkate alarak, ifadelerin sağında bulunan kutucuklara uygun olanını işaretleyiniz. Anketten elde edilecek veriler yalnızca bu araştırma için kullanılacaktır. Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmayınız. Katkılarınız için şimdiden teşekkürler.

Beklem Riza briza@neu.edu.tr

1. TABLO

A. Araştırma, keşfetme ve alternatif çözüm yolları üretme becerisi.	1. Hiç	2. Çok Ender	3. Ara sıra	4. Sık sık	5. Her zaman
Çocuklara;					
A1. Araştırma becerisini geliştirici etkinlikler düzenlerim.					
A2. Keşfetme becerisini geliştirici etkinlikler düzenlerim.					
A3. Alternatif çözüm yolları bulma becerisini geliştirici etkinlikler düzenlerim.					
A4. Çocuklara sorun çözme fırsatı bulabilmelerini sağlayan etkinlikler düzenlerim.					
A5. Neden-sonuç ilişkisi					

kurabilecekleri etkinlikler düzenlerim.					
A6. Eleştirel düşünme yapabilecekleri etkinlikler düzenlerim.					
A7. Özgür öğrenme ortamı sağlayarak etkinliklere katılma fırsatı veririm.					
A8. Yeni fikirlere açık olabilme becerisini geliştirici etkinlikler düzenlerim.					
A9. Esnek olma becerisini geliştirici etkinlikler düzenlerim.					
A10. Tahminde bulunabilecekleri etkinlikler düzenlerim.					
A11. Eğitim ortamında ipucu kullanabilme fırsatı veririm.					
A12. Etkinliklerimde 'daha farklı nasıl olabilir?' gibi düşünmeye yöneltici sorular sorarım.					
A13. Çocuğun kendi kendine çeşitli teknikleri keşfedeceği ortamlar hazırlarım.					
A14. Çocuğun kendi kendine doyum sağlayacağı ortamlar hazırlarım.					

2. TABLO

B. Özgün ürünler oluşturabilme becerisi.	1. Hiç	2. Çok Ender	3. Ara sıra	4. Sık sık	5. Her zaman
Çocuklara;					
B1. Özgün ürünler oluşturabilmeleri için cesaretlendirici ortamlar hazırlarım.					
B2. Hayal güçlerini ürünlerine yansıtabilecekleri etkinlikler düzenlerim.					
B3. Kendilerinin ürünlerine saygı duymaları için cesaretlendiririm.					
B4. Akranlarının ürünlerine saygı duymaları için cesaretlendiririm.					

B5. Çeşitli materyalleri kullanmalarına olanak sağlayarak yaratıcılığı destekleyici sözel ürünleri oluşturabilecekleri etkinlikler tasarlarım.					
B6. Çeşitli materyalleri kullanmalarına olanak sağlayarak yaratıcılığı destekleyici somut ürünleri oluşturabilecekleri etkinlikler tasarlarım.					
B7. Kendi becerilerini sergilemesine olanak sağlarım.					
B8. Ürünlerini sergilemesi için fırsat veririm.					
B9. Özgür öğrenme ortamında çalışmaları için fırsat yaratırım.					
B10. Grup organizasyonu oluşturarak ürünlerini arkadaşları ile paylaşabilecekleri ortam yaratırım.					
B11. Duygu ve düşüncelerini oluşturdukları ürünlere yansıtabilecekleri etkinlikler tasarlarım.					
B12. Duygu ve düşüncelerini oluşturdukları ürüne birçok teknikle birlikte yansıtabilecekleri etkinlikler tasarlarım.					
B13. Duvar, koridor, tavan, zemin, bahçe gibi mekanları sergileme ortamı olarak kullanılması için fırsat yaratırım.					
B14. Birbirlerinin ürünlerini değerlendirme olanağı sağlarım.					
B15. Birbirlerinin ürün oluşturma sürecini değerlendirmelerine olanak sağlarım.					
B16. Yaratıcılığı destekleyen özgün materyaller sağlarım.					

3. TABLO

C. Estetik anlayışı ve seçicilik becerisi. Çocuklara;	1. Hiç	2. Çok Ender	3.Ara sıra	4. Sık sık	5. Her zaman
C1. Çevresindeki güzelliklere duyarlı olması için etkinlikler tasarlarım.					
C2. Çevresindeki güzelliklerden zevk almasını sağlayan etkinlikler düzenlerim.					
C3. Yaşamındaki estetik özellikleri fark edebilmesine yönelik sergi, resim, heykel galerilerine, müze, doğa alanlarına gezi etkinliği düzenlerim.					
C4. Sanat dallarındaki estetik özellikleri fark edebilmesine yönelik sergi, resim, heykel galerilerine, müze, doğa alanlarına gezi etkinliği düzenlerim.					
C5. Müzik dinletileri gibi etkinlikler düzenlerim.					
C6. Yaşadığı ortamı estetik anlayışına göre düzenlemesi için fırsat tanırım.					
C7. Duygu, düşünce, hayal gücü kavramlarının birbirleriyle bağlantısını kurabilecekleri etkinlikler düzenlerim.					
C8. Duygu, düşünce, hayal gücü kavramlarının yaşamla bağlantısını kurabilecekleri etkinlikler düzenlerim.					
C9. Herhangi bir müzik aletini etkinliklerimde kullanırım.					
C10. Hazırladığım etkinliklerde görsel sanata ait farklı teknikleri kullanırım.					

Ek 2.

Okulöncesi Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri (Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü, 2008)

Her bir yeterlik için, A1, A2, A3 olarak düzeylendirilen performans göstergeleri belirlenmiştir. Performans göstergelerinde okulöncesi ilköğretim programı esas alınmıştır.

A1 düzeyi: Öğretmenin öğretim programına ilişkin uygulamalarındaki farkındalığı ile öğretmenlik mesleğine ilişkin sahip olduğu temel bilgi, beceri ve tutumları gösteren performans göstergelerini içerir.

A2 düzeyi: Öğretmenin A1 düzeyindeki bilgi ve farkındalığının yanı sıra, öğretim sürecindeki uygulamalarında edindiği mesleki deneyimlerle programın gereğini yerine getirdiği, uygulamaların çeşitlendirdiği, öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarının dikkate alındığı performans göstergelerini içerir.

A3 düzeyi: Öğretmenlerin A2 düzeyinde geliştirdiği uygulamalarını, öğretimin farklı değişkenlerini de göz önünde bulundurarak özgün bir şekilde çeşitlendirmesini gerektiren performans göstergelerini içerir. Bu düzeydeki performans göstergelerine sahip olan öğretmen, özgün yorumuna dayalı yeni uygulamalarla alanına katkı sağlayabilir; meslektaşları, veliler, sivil toplum kuruluşları ve diğer kurumlarla sürekli işbirliği yapabilir.

Yeterlik Alanı: Gelişim Alanları

Kapsam: Bu yeterlik alanı; 3-6 yaş çocuğunun psikomotor, sosyal-duygusal, dil, bilişsel alan ve öz bakım becerilerinin gelişimini her yönünden olabilecek en üst düzeye çıkarabilmek için gerekli becerileri kapsamaktadır.

A. Yeterlik: Gelişim alanlarını desteklemek için eğitim sürecini planlayabilme.

Performans Göstergeleri

A1. Düzeyi:

1. Okulöncesi eğitim programı doğrultusunda yıllık plan yapar.
2. Günlük öğrenme sürecini planlar.

A2. Düzeyi:

1. Eğitim programı doğrultusunda çocuklarla birlikte öğrenme sürecini planlar.
2. Planlama yaparken çocukların bireysel farklılıklarını ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurur.
3. Planında tüm gelişim alanlarına ait etkinliklerle dengeli biçimde yer verir.
4. İç ve dış mekanlardan dengeli biçimde yararlanmayı planlar.

A3. Düzeyi:

1. Çocukların kendi öğrenmelerini inşa edeceği şekilde eğitim sürecini planlamaya dahil olmalarını sağlar.

B. Yeterlik: Eğitim ortamını düzenleyebilme.

Performans Göstergeleri

A1. Düzeyi:

1. Eğitim ortamını planına uygun olarak düzenler.
2. İlgi köşeleri oluşturur.

A2. Düzeyi:

1. Eğitim ortamını çocukların gelişim özelliklerine ve gereksinimlerine göre düzenler.
2. İlgi köşelerinin özelliklerine göre yerlerini belirler.

3. İlgi köşeleri ve materyal raflarını çocukların bağımsız olarak kullanabilecekleri şekilde düzenler.
4. Eğitim ortamının estetik, temiz ve düzenli olmasını gözetir.
5. Uygun yaşam alanları açık hava, müzeler, yakın çevre gibi mekanlardan eğitim ortamı olarak yararlanır.

A3. Düzeyi:

1. Eğitim ortamını çocukların yaratıcılığını ve problem çözme becerilerini destekleyecek şekilde düzenler.
2. İlgi köşelerini sürekli canlı tutmak için ek malzemeler bulundurur.
3. İlgi köşelerine ek malzemeler sağlamak için çocukların ve ailelerin desteğini alır.

C. Yeterlik: Materyal seçebilme, kullanabilme ve hazırlayabilme.

Performans Göstergeleri

A1. Düzeyi:

1. Eğitim ortamındaki materyalleri kullanım bilgisine sahiptir.
2. Mevcut materyalleri sağlık ve güvenliğe, amacına ve çocukların gelişim özelliklerine uygunluğunu dikkate alarak kullanır.
3. Çocukların gelişim düzeylerine ve amacına uygun, basit, sade ve anlaşılır materyaller hazırlar.

A2. Düzeyi:

1. Materyal hazırlarken çocukların görüşlerini dikkate alır.
2. Materyallerin çok amaçlı kullanımını sağlar.
3. Materyallerin çocuğun rahat erişimine, kullanımına açık ve dayanıklı olmasını gözetir.

A3. Düzeyi:

1. Gelişebilir, güncellenebilir ve ilgi çekici materyaller hazırlar.
2. Çocukların materyal geliştirmesine fırsat verir.
3. Meslektaşlarına materyal geliştirme ve kullanma konusunda rehberlik eder.
4. Materyal konusunda yenilikleri takip eder.

D. Yeterlik: Eğitim faaliyetlerini yürütebilme.

Performans Göstergeleri

A1. Düzeyi:

1. Çocuğun sağlık, fiziksel ihtiyaçlarını ve duygusal güvenliğini sağlar.
2. Planladığı zamana uyar.
3. Çocukların bireysel ihtiyaçlarını karşılamak ve fırsatlardan yararlanmak için uygulamalarında zaman zaman esnek davranır.
4. Öğrenme temalarını günlük yaşamdan ve çocukların ilgilerinden ve ihtiyaçlarından yola çıkarak seçer.
5. Farklı öğrenme ihtiyacı olan çocukların gelişim düzeylerini, hızını, türünü ve öğrenme stilini belirlemeye yönelik ailelerle ve ilgili uzmanlarla işbirliği yapar.
6. Çocuğun eğitim sürecine aktif katılımını önemser.
7. Çocuğun başarabildiği adımlar için onu takdir eder, başaramadığı adımlar için cesaretlendirir.
8. Bireysel, küçük grup ve büyük grup etkinliklerine yer verir.
9. Öğrenme sürecinde çocuğun akranlarıyla ve yetişkinlerle etkileşimde bulunmasını sağlar.
10. Çocuk gelişimine ve eğitimine ilişkin araştırmaları ve meslektaşlarının deneyimlerini araştırır.

A2. Düzeyi:

1. Öğrenme sürecinde çocukların zevk almalarını ve eğlenmelerini önemser.
2. Etkinlikler arası geçişleri ayarlayarak zamanı etkili kullanır.

3. Okul dışındaki öğrenme ortamlarından yararlanır.
4. Çocukların gelişimlerini her yönden desteklemek amacıyla drama, alan gezileri, grup tartışması, birbirlerine öğretme, gösteri, soru-yanıt, deney, model alma, öykü, eğitsel oyun ve işbirlikçi öğrenme gibi yöntemleri kullanır.
5. Probleme dayalı öğrenme, projeye dayalı öğrenme, beyin fırtınası gibi tekniklerle çocuklara araştırma, keşfetme, sorun çözme, eleştirel düşünme ve karar verme deneyimlerini yaşatarak kazanabilecekleri ortamlar hazırlar.
6. Çocuğun her türlü çabasını destekler, gelişmesini ve öğrenmesini güdüler.
7. Bireysel, küçük grup ve büyük grup etkinliklerine dengeli biçimde yer verir.
8. Çocuk gelişimine ve eğitime ilişkin özgün uygulamalar geliştirir.

A3. Düzeyi:

1. Sıcak ve demokratik sınıf atmosferi yaratır.
2. Çocukların kendi planlarını yürütmelerine rehberlik eder.
3. Çocukların zamanı etkili kullanmalarını sağlar.
4. Çocukların öğrendiklerini günlük yaşama aktarmalarını sağlamak için fırsatlar yaratır.
5. Etkinlikleri, eğitim ortamlarını, yöntem ve teknikleri çocukların farklı öğrenme gereksinimlerine göre uyarlama ve etkinlikler düzenleme konusundaki deneyimlerini meslektaşlarıyla paylaşır.
6. Dünyada uygulanan farklı okulöncesi eğitim yaklaşımlarını uygulamalarına yansıtarak öğrenme sürecini zenginleştirir.
7. Çocuğun kendi kendini güdülemesini sağlar.
8. Çocukların kendi seçtikleri küçük grubun bir üyesi olması için fırsatlar verir.
9. Çocuk gelişimine ve eğitime ilişkin araştırma sonuçlarını, deneyimlerini ve özgün uygulamalarını ulusal ve uluslar arası düzeyde meslektaşlarıyla paylaşır.

Yeterlik Alanı: Ailelerle İletişim, Aile Katılımı ve Aile Eğitimi

Kapsam: Bu yeterlik alanı; ailelerle iletişim kurabilme, aile katılımını sağlayabilme ve aile eğitimi etkinliklerini yürütebilme uygulamalarını kapsamaktadır.

A. Yeterlik: Ailelerle iletişim kurabilme ve aile katılımını sağlayabilme.

Performans Göstergeleri

A1. Düzeyi:

1. Veli toplantıları, geliş-gidiş zamanları, telefon görüşmeleri, okul ziyaretleri, yazışmalar ve duyu panoları gibi yollarla ailelerle iletişim kurar.
2. Ailelerle çocuğun gelişimi, eğitim programı ve idari bilgiler hakkında bilgi paylaşımında bulunur.
3. Ailelerin eğitim etkinliklerine katılımını belirleyerek aile katılımını sağlar.
4. Ailelerin çocukların öğrenme sürecini gözlemlemesi için fırsatlar yaratır.

A2. Düzeyi:

1. Konferanslar, gazeteler, haber mektupları, el kitapları, teyp kayıtlar ve fotoğraflar gibi yollarla ailelerle iletişim kurar.
2. Ailelerin çeşitli becerilerinden eğitim ortamlarında yararlanır.
3. Ailelerin öğrenme sürecine katılımı için çeşitli alternatifler sunar.
4. Ailelerin kurumla ve öğrenme süreciyle ilgili kararlara katılımını sağlar.

A3. Düzeyi:

1. Ailelerin çeşitli sosyal, kültürel, sanatsal etkinliklere katılımı için organizasyonlar düzenler.
2. Çocuklara aileleri ile birlikte eğitim sürecinde etkin rol aldıkları organizasyonlar düzenler.

B. Yeterlik: Aile eğitimi etkinlikleri yürütebilme.

Performans Göstergeleri

A1. Düzeyi:

1. Aileleri çeşitli kurumların aile eğitim etkinliklerine katılmaları için yönlendirir.

A2. Düzeyi:

1. Ailelerin eğitim ihtiyaçlarını analiz ederek uzman desteği alır, bu doğrultuda aile eğitim programları düzenler.
2. Aileler arasında paylaşım toplantıları düzenler.

A3. Düzeyi:

1. Sade dil, uygun materyal, yaşamdan somut örnekler ve ihtiyaca uygunluk gibi özelliklere dikkat ederek ailelere yönelik eğitim programları hazırlar.
2. Hazırladığı aile eğitim programlarını değerlendirir ve daha geniş kesimlerle paylaşır.
3. Ailelere eğitim programını değerlendirebilecekleri fırsatlar yaratır.

Yeterlik Alanı: Değerlendirme

Kapsam: Bu yeterlik alanı; çocukların gelişimini desteklemek ve eğitimin kalıcılığını sağlamak amacıyla eğitim programını ve çocukların gelişimini değerlendirebilme uygulamalarını kapsamaktadır.

A. Yeterlik: Eğitim programını değerlendirebilme.

Performans Göstergeleri

A1. Düzeyi:

1. Uyguladığı eğitim programını günlük, aylık ve yıllık periyotlarla değerlendirir.

A2. Düzeyi:

1. Öğrenme sürecini çocukların katılımıyla değerlendirir.

A3. Düzeyi:

1. Uyguladığı eğitim programını değerlendirmek için alternatif yöntemler bulur ve kullanır.

B. Yeretlik: Çocukların gelişimini değerlendirebilme.**Performans Göstergeleri****A1. Düzeyi:**

1. Çocuğun ilgilerini, gereksinimlerini, ve alışkanlıklarını, ortaya çıkaracak temel tanıma teknikleri kullanır.
2. Çocukların gelişimlerini takip etmek amacıyla gözlem, gelişimsel testler ve portfolyo değerlendirme yöntemlerini kullanır.
3. Çocuğun gelişimine ait değerlendirme sonuçlarını ailelerle paylaşır.

A2. Düzeyi:

1. Çocuğun ilgilerini, gereksinimlerini, alışkanlıklarını, bireysel farklılıklarını ortaya çıkaracak teknikleri kullanır.
2. Çocukların gelişimini standart testler, kontrol listeleri, portfolyolar, oyun gözlem formları, anektot kayıtları, öz değerlendirme, akran ve aile değerlendirmesi gibi çeşitli yöntem ve araçlarla değerlendirir.
3. Uyguladığı eğitim programında edindiği değerlendirme sonuçlarını analiz ederek yeni uygulamalarına yansıtır.

4. Değerlendirme sonuçlarını çocukların gelişimlerini desteklemeye yönelik kullanır.

A3. Düzeyi:

1. Çocuğun gelişimini değerlendirmek için özgün araçlar hazırlar ve kullanır.
2. Çocukların gelişimlerini değerlendirmek amacıyla geliştirdiği yöntem ve teknikleri meslektaşlarıyla paylaşır.

Yeterlik Alanı: İletişim

Kapsam: Bu yeterlik alanı; etkin dinleme, empati kurma, kendini ifade etme ve bilişim teknolojilerini kullanabilme yoluyla etkili iletişim kurabilme becerilerini kapsamaktadır.

A. Yeterlikler: Etkin dinleme becerisini geliştirebilme.

Performans Göstergeleri

A1. Düzeyi:

1. İletişimde bulunurken göz teması kurar ve göz hizasını korur.
2. Konuşma sırasında çocukların sözünü kesmeden dinler.
3. Çocukları etkin dinleme becerilerini geliştirmek için ilgi alanlarını belirler.
4. Her çocukla iletişim için yeterli zaman ayırır.
5. Etkin dinlemeyi sağlamak için ses, vurgulama, jest ve mimiklerini doğru kullanır.
6. Etkin dinleme için materyaller kullanır.

A2. Düzeyi:

1. Çocukları, konuşurken göz teması kurmaları için yönlendirir.

2. Çocukları birbirlerinin sözünü kesmeden dinlemeleri konusunda yönlendirir.
3. Çocukların dinleme becerilerini soru-cevap, tekrarlama, özetleme, tamamlama ve sergileme gibi yollarla geliştirmelerini sağlar.
4. Çocukların etkin dinleme becerilerini geliştirmek için ilgi çekici etkinlikler tasarlar ve uygular.
5. Çocukların etkin dinleme becerilerini geliştirmek amacıyla her çocuğun kendine has dinleme yöntemini keşfeder.
6. Etkin dinlemeyi sağlamak için çocukların ses tonu, vurgulama, jest ve mimiklerini doğru kullanmaları için etkinlikler düzenler.
7. Etkin dinleme için çocukların bireysel farklılıklarına uygun materyaller kullanır.

A3. Düzeyi:

1. Çocukların etkin dinlemeyi alışkanlık haline getirmelerini sağlar.
2. Etkin dinleme için dinleme materyalleri hazırlar ve meslektaşlarıyla paylaşır.

B. Yeterlikler: Empati kurabilme becerisini geliştirebilme.

Performans Göstergeleri

A1. Düzeyi:

1. Empati kurma becerisine sahiptir.

A2. Düzeyi:

1. Çocukların empati kurma becerisini geliştirebilmeleri için onları başkalarının ihtiyaçlarından, özelliklerinden ve duygularından haberdar eder.

A3. Düzeyi:

1. Çocukların empati becerilerini ilişkilerine yansıtmasını sağlar.

C. Yeterlikler: Kendini söz, beden ve sanat yoluyla ifade edebilme becerisini geliştirebilme.

Performans Göstergeleri

A1. Düzeyi:

1. Beden dilini kullanır.
2. İletişimde sesini ve beden dilini doğru kullanarak model olur.
3. Çocuğa duygu ve düşüncelerini ifade edebilme fırsatları verir.
4. Çocukların başkaları ile ilişkilerini yönetebilme becerisini geliştirebilecek öğrenme yaşantıları düzenler.

A2. Düzeyi:

1. Çocuklarda “ben dili” kullanabilme becerilerini geliştirecek etkinlikler düzenler.
2. Çocuğun kendine has iletişim yöntemini keşfederek, iletişimi başlatmak için kullanır ve geliştirir.
3. Çocuğa müzik, resim, dans ve drama gibi tekniklerle çocuğun kendini farklı şekillerde ifade edebilmesine yönelik öğrenme yaşantıları düzenler.
4. Çocukların ses tonu, vurgulama, jest ve mimiklerini doğru kullanmaları için etkinlikler düzenler.

A3. Düzeyi:

1. Çocuk-aile-okul-toplum arasındaki iletişimi her yönden geliştirmek için rehberlik eder.

D. Yeterlikler: Bilişim teknolojilerinin günlük yaşamda kullanımına ait farkındalık geliştirebilme.

Performans Göstergeleri

A1. Düzeyi:

1. Bilgi teknolojilerini iletişimi kolaylaştırıcı amaçlarla kullanır.

A2. Düzeyi:

1. Bilgi teknolojilerinden öğrenme ortamlarında faydalanır.
2. Çocukların bilgi teknolojilerini tanımalarını sağlar.

A3. Düzeyi:

1. Çocukların teknolojiyi günlük yaşantılarında amacına uygun olarak kullanılması için fırsatlar yaratır.
2. İnternet sayfası hazırlama, interaktif uygulamalar, elektronik posta kullanma gibi aktivitelerle bilgi teknolojilerini kullanarak plan ve uygulamalarını aileler, okul yönetimi, diğer alan uzmanları, meslektaşları, diğer okullar, ilgili kurum ve kişilerle paylaşır.

Yeterlik Alanı: Yaratıcılık ve Estetik

Kapsam: Bu yeterlik alanı; araştırma-keşfetme ve alternatif çözüm yolları üretme, özgün ürünler oluşturma, estetik farkındalık ve seçicilik becerilerini geliştirebilme uygulamalarını kapsamaktadır.

A. Yeterlikler: Araştırma, keşfetme ve alternatif çözüm yolları üretme becerisini geliştirebilme.

Performans Göstergeleri

A1. Düzeyi:

1. Araştırma, keşfetme ve alternatif çözüm yolları üretme becerisini kullanarak çocuklara model olur.
2. Çocukların sorularını önemser ve cevaplarını bulmaları için onlara rehberlik eder.
3. Sorulara cevap vermeleri için çocuklara zaman tanır.
4. Çocukların yaratıcı çabalarına, özgün görüşlerine, değişik ve şaşırtıcı fikirlerine saygı gösterir ve onları teşvik eder.
5. Çocukların araştırma ve keşif yapabilecekleri mekan, materyal, kişi ve kaynaklara yönlendirir.
6. Çocukları günlük yaşamdan problem durumlarıyla karşı karşıya getirir.
7. Çocukların yeni fikirlerine karşı açık ve esnektir.

A2 Düzeyi:

1. Çocuklara problem durumları vererek derinlemesine araştırma, eleştirel düşünme, neden-sonuç ilişkisi kurma, deneme, karar verme, sorun çözme fırsatları sunar.
2. Çocukların yeni deneyimler kazanmalarını sağlayacak özgür bir öğrenme ortamında çalışmasına ve oyun oynamasına fırsat verir.
3. Çocuklara mantık çalıştıran materyalleri inceleme ve kullanma fırsatları sunar.
4. Çocukları yeni fikirlere açık ve esnek olmaya özendirir.
5. Çocukların tahminde bulunmalarını, ipucu kullanmalarını sağlayıcı ortamlar hazırlar.
6. Etkinlikler sırasında çocukları 'daha farklı nasıl olabilir?' gibi düşünmeye yöneltici sorularla alternatif varlığından haberdar eder.

A3 Düzeyi:

1. Çocuğun kendi Kendine çalışıp çeşitli teknikleri keşfedeceği ve doyum sağlayacağı ortamlar hazırlar.

B. Yeterlikler: Özgün ürünler oluşturabilme becerisini geliştirebilme.

Performans Göstergeleri

A1 Düzeyi:

1. Çocukların özgün ürünler üretebilmeleri için cesaretlendirir.
2. Çocukların hayal güçlerini ürünlerine yansıtmaları sağlar.
3. Çocukların kendilerinin ve akranlarının ürünlerine saygı duymaları için cesaretlendirir.
4. Sözel ve somut ürünleri içeren yaratıcılığı desteklemek için uygun etkinlikler tasarlar ve çok çeşitli materyallerden faydalanır.
5. Her çocuğun kendi becerisini sergilemesine olanak sağlar.
6. Çocukların kendi ürünlerini sergilemeleri için fırsat verir.
7. Çocukların özgür bir öğrenme ortamında çalışmasına fırsatlar verir.
8. Her çocuğun kendi becerisini sergilemeye yönelik grup organizasyonları oluşturarak çocukların ürünlerini arkadaşlarıyla paylaşmalarına olanak yaratır.
9. Çocukların duygu ve düşüncelerini oluşturdukları ürüne yansıtmalarına olanak sağlamak için birçok tekniği birlikte kullanabileceği ortamlar hazırlar.
10. Duvarlar, koridorlar, tavan, zemin ve bahçe gibi çocuğun çevresini oluşturan eğitim ortamlarını sergileme alanı olarak kullanır.

A3 Düzeyi:

1. Çocukların birbirlerinin ürünlerini ve süreci değerlendirmelerine olanak sağlar.
2. Yaratıcılığı destekleyen özgün materyaller hazırlar.

C. Yeterlikler: Estetik anlayışı ve seçicilik becerilerini geliştirebilme.

Performans Göstergeleri

A1 Düzeyi:

1. Çocuğun çevresindeki güzelliklere duyarlı olmasını ve zevk almasını sağlar.
2. Çocuğun yaşamı ve sanat dallarındaki estetik özellikleri fark edebilmesine yönelik sergi, resim, heykel galerilerine, müzelere, doğa alanlarına gezi düzenleme ve müzik dinletileri gibi yaşantılar hazırlar.

A2 Düzeyi:

- Çocuğun yaşadığı ortamı estetik anlayışına göre düzenlemesi için fırsatlar verir.

A3 Düzeyi:

1. Çocuklara duygu, düşünce, hayal gücü gibi kavramların birbiri ile ve yaşamla bağlantısını kurmaları için rehberlik eder.
2. Herhangi bir müzik aletini etkinliklerinde kullanır.
3. Görsel sanatlara ait farklı teknikleri etkinliklerinde kullanma yeteneğine sahiptir.

Yeterlik Alanı: Okul ve Toplumla İşbirliği Yapma

Kapsam: Bu alan; okulöncesi öğretim sürecini desteklemek amacıyla ailelerle işbirliği, toplumsal liderlik, okulun kültür ve öğrenme merkezi olması, okuldaki tören ve organizasyonlara yönelik uygulamaları kapsamaktadır.

A. Yeterlik: Çocukların, ulusal bayram ve törenlerinin anlam ve öneminin farkına varmalarını ve katılımlarını sağlayabilme.

Performans Göstergeleri

A1. Düzeyi:

1. Çocuklara ulusal bayram ve törenlerinin anlam ve önemini hissettirerek, katılımları için teşvik eder.

A2. Düzeyi:

1. Çocukların, ulusal bayram ve törenlerin anlam ve önemini farkına varmalarını ve katılımlarını sağlar.

A3. Düzeyi:

1. Çocukların, ulusal bayram ve törenlerde özgün hazırlıklar yapmalarına ve uygulamalarına yönelik rehberlik yapar.

B. Yeterlik: Ulusal bayram ve törenlerin yönetim ve organizasyonunu yapabilme.

Performans Göstergeleri**A1. Düzeyi:**

1. Tören yönetmeliği doğrultusunda bayram organizasyonlarında görev alır.

A2. Düzeyi:

1. Ulusal bayram ve tören organizasyonlarında tüm öğretmenlerle işbirliği içinde çalışır.

A3. Düzeyi:

1. Diğer okullarla işbirliği içinde ulusal bayram ve tören organizasyonları yapar.

C. Yeterlik: Okulun kültür ve öğrenme merkezi haline getirilmesinde toplumla işbirliği yapabilme.

Performans Göstergeleri**A1. Düzeyi:**

1. Okulun kültür ve öğrenme merkezi haline getirilmesine okulun ve kendisinin sorumluluğunun farkındadır.

2. Okulun bulunduğu çevrenin ekonomik, sosyal ve eğitim bakımlarından ihtiyaçlarını belirler.

A2. Düzeyi:

1. Okulun kültür ve öğrenme merkezi haline getirilmesinde, okulun toplumla iletişimin artırılmasında ve çevrenin ekonomik, sosyal ve eğitim bakımlarından ihtiyaçlarını karşılanmasında toplumla birlikte çözüm üretir.

A3. Düzeyi:

1. Okulun kültür ve öğrenme merkezi haline getirilmesinde, okulun toplumla iletişimin artırılmasında ve çevrenin ekonomik, sosyal ve eğitim bakımlarından ihtiyaçlarını karşılanmasında toplumla birlikte uyguladığı projeleri farklı çevrelerle paylaşır.

Yeterlik Alanı: Mesleki Gelişimi Sağlama

Kapsam: Bu yeterlik alanı; çocukların gelişimini desteklemek ve eğitimin kalıcılığını sağlamak amacıyla mesleki gelişimini sağlayabilme uygulamalarını kapsamaktadır.

A. Yeterlik: Mesleki gelişimini belirleyebilme.

Performans Göstergeleri

A1. Düzeyi:

1. Kendini değerlendirmek için çeşitli öz değerlendirme formları kullanır.
2. Çocukların gelişimlerini desteklemek için meslektaşlarıyla görüşmeler yapar ve alanıyla ilgili bazı kaynakları inceler.

A2. Düzeyi:

1. Öz değerlendirme sonuçlarından yararlanarak mesleki yaşamına yön verir.
2. Örnek uygulamaları araştırmak ve uygulama sürecine yansıtmak için internet ve medya ürünlerini kullanır, diğer kurumlardaki uygulamaları takip eder.
3. Çocukların gelişimini desteklemek için ihtiyaç duyduğu konu ile ilgili kurs, bilimsel toplantı, hizmet için eğitim ve seminerlerden faydalanır.

A3. Düzeyi:

1. Özgün bir öz değerlendirme formu hazırlar ve kullanır.
2. Mesleki gelişim sürecinde çocuk, veli, meslektaş ve idarecilerin görüşlerinden yararlanır.
3. Çocukların gelişimini desteklemek için üniversiteler, sivil toplum örgütleri gibi ilgili kurum ve kuruluşlardan destek alır.
4. Bilimsel araştırma yöntem ve tekniklerine göre hazırlanmış okulöncesine yönelik proje, makale gibi ürünler ortaya koyar.
5. Mesleki bilgi ve donanımını meslektaşlarıyla paylaşır.
6. Alanıyla ilgili akademik düzeyde çalışmalar yapar.