



**T.C.
KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**

ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNİN SANATSAL YÖNÜ

Büşra AKYÜZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**KAHRAMANMARAŞ
TEMMUZ- 2021**



**T.C.
KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**

ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNİN SANATSAL YÖNÜ

**DANIŞMAN : Prof. Dr. Nail YILDIRIM
JÜRİ : Doç. Dr. Ahmet KAYA
JÜRİ : Doç. Dr. Uğur AKIN**

Büşra AKYÜZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**KAHRAMANMARAŞ
TEMMUZ- 2021**

KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNİN SANATSAL YÖNÜ

Büşra AKYÜZ

Danışman	: Prof. Dr. Nail YILDIRIM	
Yıl	: 2021, Sayfa: 73 + XII	
Jüri	: Prof. Dr. Nail YILDIRIM	(Üye)
	: Doç. Dr. Uğur AKIN	(Başkan)
	: Doç. Dr. Ahmet KAYA	(Üye)

Bu araştırmada öğretmenlik mesleğinin sanatsal yönü algısının öğretmenlerde ne düzeyde olduğunu belirlemek amaçlanmıştır. Bu araştırmada karma yöntem-yakınsayıcı paralel desen kullanılmıştır. Araştırmanın nicel kısmında tarama modeli, nitel kısmında ise olgubilim deseni tercih edilmiştir. Nicel kısımda ölçek geliştirilirken toplam 42 maddelik havuz oluşturulmuştur. Uzman görüşleri neticesinde 4 madde elenip 38 maddelik pilot form oluşturulmuştur. Araştırmanın pilot uygulaması 2020-2021 Eğitim Öğretim yılında Ordu, Tokat ve Rize illerinde görev yapman ve basit seçkisiz örneklemeyle belirlenen 439 kişilik öğretmen grubuna uygulanmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda 31 maddeden oluşan, 3 boyutlu bir yapı sergileyen nihai ölçek formu oluşturulmuştur. Ölçeğin boyutları araştırmacı tarafından “davranışsal ve fiziksel estetik”, “sanatsal ilgi ve beceriler” ve “sanat eğitimi ihtiyacı” olarak isimlendirilmiştir. Ölçeğin ana uygulaması 2020-2021 Eğitim Öğretim yılında İstanbul ilinde farklı kademelerde görev yapmakta olan ve basit seçkisiz örneklemeyle belirlenen 511 öğretmene uygulanmıştır. Ölçekten elde edilen bulgulara göre ölçeğin toplam puanları ve mesleki kıdem, görev yapılan okul türü, yaş ve branş değişkenleri açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Mezun olunan fakülte, eğitim durumu, cinsiyet değişkenleri açısından ise anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Nitel araştırma kısmında ise yarı yapılandırılmış görüşme formlarıyla Kahramanmaraş’ta görev yapmakta olan 43 öğretmenden görüş alınmıştır. Nitel verilerin analizinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Nitel verilerin analizi ile öğretmenliğin hangi yönleriyle sanat olarak görüldüğü, fiziksel estetiğe sahip olmaya ilişkin görüşler, davranış ve tutum estetiğine sahip olmaya ilişkin görüşler, sanatsal becerilere sahip olmaya ilişkin görüşler, sanat eğitiminin kişisel faydalarına ilişkin görüşler, öğretmenlerin edebiyat ve söz sanatlarında yetkin olmasına ilişkin görüşler tema olarak belirlenmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen verilerin ölçeğin oluşumunu destekleyip desteklemediğine bakılmıştır.

Geliştirilen ölçek sonuçlarına ve nitel araştırma sorularının cevaplarına göre öğretmenlerin büyük çoğunluğunun öğretmenliği sanatsal olarak algıladıkları, sanat eğitimi gerekli gördükleri ortaya konulmuştur. İki bölümde de sonuçlar birbirini destekler niteliktedir. Ayrıca nitel araştırma sonuçlarına göre öğretmenler mesleklerinin estetik yönünü ön plana çıkarmak adına çeşitli eğitimler almak istediklerini belirtmiştir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmenlik Mesleği, Öğretmenlik Sanatı, Sanat, Estetik, Sanat Eğitimi



**KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM UNIVERSITY
INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCES
DEPARTMENT OF EDUCATIONAL SCIENCES**

ABSTRACT

MASTER THESIS

THE ARTISTIC SIDE OF TEACHING PROFESSION

Büşra AKYÜZ

Supervisor	: Prof. Dr. Nail YILDIRIM	
Year	: 2021, Pages: 73 +XII	
Jury	: Prof. Dr. Nail YILDIRIM	(Member)
	: Assoc. Prof. Dr. Uğur AKIN	(Chairperson)
	: Assoc. Prof. Dr. Ahmet KAYA	(Member)

In this study, it was aimed to determine the level of perception of the artistic aspect of the teaching profession for teachers. In this research, mixed method-convergent parallel design was used. In the quantitative part of the research, the scanning model was preferred, and in the qualitative part, the phenomenological design was preferred. While developing the scale in the quantitative part, a pool of 42 items was created. As a result of expert opinions, 4 items were eliminated and a 38-item pilot form was created. The pilot application of the research was applied to a group of 439 teachers working in Ordu, Tokat and Rize provinces in the 2020-2021 academic year and determined by simple random sampling. As a result of the factor analysis, the final scale form consisting of 31 items and exhibiting a 3-dimensional structure was created. The dimensions of the scale were named by the researcher as "behavioral and physical aesthetics", "artistic interests and skills" and "art education needs". The main application of the scale was applied to 511 teachers working at different levels in Istanbul in the 2020-2021 academic year and determined by simple random sampling. According to the findings obtained from the scale, it was determined that there was a statistically significant difference in terms of total scores of the scale and professional seniority, type of school, age and branch variables. It was determined that there was no significant difference in terms of graduated faculty, educational status, and gender variables. In the qualitative research part, opinions were obtained from 43 teachers working in Kahramanmaraş with semi-structured interview forms. Content analysis technique was used in the analysis of qualitative data. With the analysis of qualitative data, the aspects of teaching as an art, views on having physical aesthetics, views on having aesthetics of behavior and attitude, views on having artistic skills, views on personal benefits of art education, opinions on teachers'

competence in literature and rhetoric. identified as the theme. It was examined whether the data obtained as a result of the research supported the formation of the scale. According to the results of the developed scale and the answers to the qualitative research questions, it was revealed that the majority of the teachers perceived teaching as artistic and they considered art education necessary. The results in both parts support each other. In addition, according to the results of the qualitative research, the teachers stated that they wanted to receive various trainings in order to highlight the aesthetic aspect of their profession.

Keywords: Teaching Profession, Art of Teaching, Art , Aesthetics, Art Education



ÖN SÖZ

Toplumsal şekillenmesi, gelişmesi, yeni nesillerin yetiştirilmesi noktasında geçmişten günümüze değin öğretmenlik mesleği büyük bir önem taşımaktadır. İçinde bulunulan yüzyılın getirdikleriyle beraber farklı alanlarda yaşanan birçok yeniliğe, toplum tarafından oluşturulan birçok beklentiye öğretmenlik mesleği de cevap vermek durumunda kalmış ve yeni koşullara ayak uydurmuştur. Yaşanılan bu yeniliklerin ve beklentilerin çoğu öğretmenlik mesleğinin bilimsel yani akılcı tarafına odaklanmaktadır. Ancak fazlaca akılcı olan günümüz dünyasında en büyük sorumluluğu insan denilen cevhere küçük yaşlardan itibaren dokunmak, onu en güzel şekilde yetiştirmek olan öğretmenlik mesleğinin duyuşsal başka bir ifadeyle sanatsal tarafı göz ardı edilmemelidir. Öğretmenliğin her ne kadar bilimsel temellere dayansa da duruş, davranış, tutum ve mesleği uygulayış açılarından sanatsal özellikler gösterdiği çoğu zaman göz ardı edilmekte ve bu durum da gelecek nesillere dolayısıyla da topluma olumsuz yansıyabilmektedir. Bu çalışma öğretmenlik mesleğinin bir sanat olduğuna dair fikirleri somut bir şekilde ortaya koyabilmek üzere hazırlanmıştır.

Öğretmenlik mesleğinin sanatsallığını vurgulamayı amaçladığım, her çalışma gibi zaman ve emek gerektiren bu çalışmada bilgi ve deneyimlerini benimle paylaşan, kişiliğiyle ve davranışlarıyla bana yol gösteren, güzel yürekli saygıdeğer danışmanım Prof. Dr. Nail YILDIRIM' a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Ayrıca tez süreci boyunca benden desteklerini esirgemeyen saygıdeğer hocalarım Doç. Dr. Ahmet KAYA ve Doç. Dr. Erkan Hasan ATALMIŞ' a da sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Yine süreçte hem akademik hem psikolojik anlamda bana hep destek olan canım arkadaşlarım, Arş. Gör. Damla YILDIRIM, Arş. Gör. Esra KERİMOĞLU ve Arş. Gör. Seda Nur KURT' a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Hayat felsefesiyle tüm hayatıma yön veren, kızı olmaktan her zaman gurur duyduğum ve kendimi şanslı bulduğum canım babam Prof. Dr. Adil Akyüz'e, varlığıyla yolumu aydınlatan sevgili annem Şadiye Akyüz'e, çok sevgili kardeşim Kübra Akyüz'e ve hayatımın anlamı biricik oğlum Yavuz Ali BOLAT' a çok teşekkür ediyorum.

Büşra AKYÜZ
Temmuz– 2021

İÇİNDEKİLER

ÖZET	II
ABSTRACT	IV
ÖN SÖZ	VI
İÇİNDEKİLER.....	VII
ŞEKİLLER LİSTESİ	XI
KISALTMALAR LİSTESİ.....	XII
EKLER LİSTESİ.....	XIII
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı, Araştırma Problemi ve Alt Problemler.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	3
1.4. Sayıtlılar.....	4
1.5. Sınırlılıklar	4
1.6. Tanımlar	4
2. KONU İLE İLGİLİ ÖNCEKİ ARAŞTIRMALAR.....	6
2.1. Yurtiçinde Yapılan İlgili Araştırmalar	6
2.2. Yurtdışında Yapılan İlgili Araştırmalar	8
3. KURAMSAL AÇIKLAMALAR.....	10
3.1. İnsan ve Doğası	10
3.1.1. İnsan Doğasının Bencil Saldırgan ve Anti-sosyal Oluşu	10
3.1.2. İnsanın Doğasının Olumlu ve Sosyal Oluşu.....	11
3.1.3. İnsanın Doğasının Boş, Esnek ve Tepkisel Oluşu.....	11
3.2. Eğitim, Toplum ve Öğretmenlik Mesleği	12
3.3. Sanat ve Estetik	15
3.4. Eğitim ve Estetik	16
3.5. Sanat ve Bilim Olarak Eğitim	18
3.6. Öğretmenlik Sanatı ve Estetik.....	19
4. YÖNTEM	21
4.1. Araştırmanın Modeli	21
4.2. Araştırmanın Nicel Bölümü İçin Evren ve Örneklem	22
4.3. Araştırmanın Nitel Bölümü İçin Çalışma Grubu	24
4.4. Veri Toplama Araçları	26
4.4.1. Nicel Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları	26
4.4.1.1. Kişisel Bilgi Formu	26
4.4.1.2. Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığına Yönelik Algı Ölçeği.....	26
4.4.2. Nitel Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları	27
4.5. Verilerin Toplanması ve Analizi.....	27
5. BULGULAR	29
5.1. Araştırmanın Nicel Verilerine Ait Bulgular.....	29
5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	29
5.1.1.1. Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığına Yönelik Algı Ölçeğinin Madde Ayrıt Ediciliği Bulguları	32
5.1.1.2. Ölçeğin Güvenilirlik Çalışması.....	34
5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	36
5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	36
5.1.3.1. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığını Algılama Düzeyleri	36
5.1.3.2. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine İlişkin Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığını Algılama Düzeyleri	37
5.1.3.3. Öğretmenlerin Branş Değişkenine İlişkin Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığını Algılama Düzeyi.....	39
5.1.3.4. Öğretmenlerin Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığını Algılama Düzeyi.....	41
5.1.3.5. Öğretmenlerin Mezun Olunan Fakülte Değişkenine İlişkin Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığını Algılama Düzeyi.....	42

5.1.3.6. Öğretmenlerin Görev Yapılan Okul Türü Değişkenine İlişkin Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığını Algılama Düzeyi	43
5.1.3.7. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığını Algılama Düzeyi.....	44
5.2. Araştırmanın Nitel Bölümünden Elde Edilen Bulgular	46
5.2.1. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Sanat Olarak Kabul Edilmesi Noktasındaki Görüşleri	46
5.2.2. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinde Fiziksel Estetiğe Sahip Olma ve Bu Konuda Eğitime İhtiyaç Duyup Duymama Noktasındaki Görüşleri.....	48
5.2.3. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinde Davranış ve Tutum Estetiğine Sahip Olma ve Bu Konuda Herhangi Bir Eğitime İhtiyaç Duyup Duymama Noktasındaki Görüşleri	50
5.2.4. Öğretmenlerin Sanatsal Becerilere Sahip Olma ve Bu Konuda Herhangi Bir Eğitime İhtiyaç Duyup Duymama Noktasındaki Görüşleri	52
5.2.5. Öğretmenlerin Alacakları Bir Sanat Eğitimi Hakkındaki Görüşleri	54
5.2.6. Öğretmenlerin Edebiyat Ve Söz Sanatlarında Yetkin Kişiler Olma Noktasındaki Görüşleri	55
6. TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER.....	58
6.1. Sonuç ve Tartışma.....	58
6.1.1. Araştırmanın Nicel Boyutundan Elde Edilen Sonuçlar.....	58
6.1.1.1. Araştırmanın Nicel Kısmının Birinci Alt Problemine İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	58
6.1.1.2. Araştırmanın Nicel Kısmının İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	59
6.1.1.3. Araştırmanın Nicel Kısmının Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	59
6.1.2. Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Sonuç ve Tartışma	60
6.2. Öneriler	64
KAYNAKLAR.....	68
EKLER	
ÖZGEÇMİŞ.....	

TABLolar LİSTESİ

Tablo 4.1. Ön Uygulamaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri	22
Tablo 4.2. Ana Uygulamaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri	23
Tablo 4.3. Katılımcıların Demografik Özellikleri	25
Tablo 4.4. Araştırma Verilerinin Ölçek Boyutları Bazında Skewness ve Kurtosis Değerleri	28
Tablo 5.1. KMO ve Barlett Küresellik Testi Tablosu	29
Tablo 5.2. Açıklanan Varyans Değerleri.....	30
Tablo 5.3. Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığına Yönelik Algı Ölçeğine Ait Madde ve Dağılım Yükleri	31
Tablo 5.4. Ölçek Boyutlarının Korelasyon Sonuçları	31
Tablo 5.5. Madde- Toplam Korelasyonuna Dayalı Madde Analizi Sonuçları.....	32
Tablo 5.6. Alt %27 ile Üst % 27'lik Grup Ortalamalarının t Testi Sonuçları.....	32
Tablo 5.7. Alt %27 ile Üst % 27'lik Grubun Madde Bazında t Testi Sonuçları	33
Tablo 5.8. Ölçek Boyutlarının Güvenirlik Sonuçları	34
Tablo 5.9. Doğrulayıcı Faktör Analizi ile Elde Edilen Değerler	34
Tablo 5.10. Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığına Yönelik Boyutlar Bazında Algı Ortalamaları ve Standart Sapmaları	36
Tablo 5.11. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığını Algılama Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Varyansların Homojenliği için Levene's Testi.....	36
Tablo 5.12. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığını Algılama Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Gruplar için t-Testi Sonuçları.....	37
Tablo 5.13. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığını Algılama Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Varyansların Homojenliği için Levene's Testi Sonuçları.....	37
Tablo 5.14. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığını Algılama Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	38
Tablo 5.15. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığını Algılama Düzeylerinin Branş Değişkenine Göre Varyansların Homojenliği için Levene's Testi Sonuçları.....	39
Tablo 5.16. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığını Algılama Düzeylerinin Branş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	40
Tablo 5.17. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığını Algılama Düzeylerinin Branş Değişkenine Göre Kruskal Wallis – H Testi Sonuçları.....	40
Tablo 5.18. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığını Algılama Düzeylerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Varyansların Homojenliği için Levene's Testi Sonuçları	41
Tablo 5.19. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığını Algılama Düzeylerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	41
Tablo 5.20. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığını Algılama Düzeylerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Kruskal Wallis – H Testi Sonuçları	42
Tablo 5.21. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığını Algılama Düzeylerinin Mezun Olunan Fakülte Değişkenine Göre Varyansların Homojenliği için Levene's Testi Sonuçları.....	42
Tablo 5.22. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığını Algılama Düzeylerinin Mezun Olunan Fakülte Değişkenine Göre Bağımsız Gruplar için t-Testi Sonuçları.....	43
Tablo 5.23. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığını Algılama Düzeylerinin Görev Yapılan Okul Türü Değişkenine Göre Varyansların Homojenliği için Levene's Testi Sonuçları	43

Tablo 5.24. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığını Algılama Düzeylerinin Görev Yapılan Okul Türü Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	44
Tablo 5.25. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığını Algılama Düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Varyansların Homojenliği için Levene's Testi Sonuçları	45
Tablo 5.26. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığını Algılama Düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	45
Tablo 5.27. Öğretmenlerin Öğretmenliği Hangi Yönleriyle Sanat Olarak Gördüklerine İlişkin Görüşleri	46
Tablo 5.28. Öğretmenlerin Fiziksel Estetiğe Sahip Olmaya İlişkin Görüşleri	48
Tablo 5.29. Öğretmenlerin Fiziksel Estetiğe Ulaşmak Adına Eğitime İhtiyaç Duyup Duymadıklarına İlişkin Bilgiler	50
Tablo 5.30. Öğretmenlerin Davranış ve Tutum Estetiğine Sahip Olmaya İlişkin Görüşleri.....	50
Tablo 5.31. Öğretmenlerin Davranış ve Tutum Estetiğini Yakalamak Adına Eğitime İhtiyaç Duyup Duymadıklarına İlişkin Görüşleri.....	51
Tablo 5.32. Öğretmenlerin, Herhangi Bir Sanat Dalıyla İlgilenmek Gibi Sanatsal Becerilere Sahip Olmasına İlişkin Görüşleri.....	52
Tablo 5.33. Öğretmenlerin Sanatsal Becerilere Sahip Olmak Adına Eğitime İhtiyaç Duyup Duymadıklarına İlişkin Görüşleri	53
Tablo 5.34. Öğretmenlerin Sanat Eğitimi Almaya İlişkin Görüşleri.....	54
Tablo 5.35. Öğretmenlerin Edebiyat ve Söz Sanatlarında Yetkin Kişiler Olunması Gerekliliğine İlişkin Görüşleri.....	56
Tablo 5.36. Öğretmenlerin Edebiyat ve Söz Sanatlarında Yetkinleşmek Adına Eğitime İhtiyaç Duyup Duymadıklarına İlişkin Görüşleri.....	57

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 4.1. Yakınsayan Paralel Desen Şeması.....	21
Şekil 5.1. AFA Sonucu Elde Edilen Çizgi Grafiği.....	30
Şekil 5. 2. Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığına Yönelik Algı Ölçeğinin Doğrulayıcı Faktör Analizi Modeli.....	35



KISALTMALAR LİSTESİ

ÖSYAÖ	: Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığına Yönelik Algı Ölçeği
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
TDK	: Türk Dil Kurumu
F	: Frekans
N	: Örneklem Sayısı
p	: Anlamlılık Düzeyi
r	: Korelasyon Katsayısı
η^2	: Eta Kare (Etki Büyüklüğü)
AFA	: Açımlayıcı Faktör Analizi
DFA	: Doğrulayıcı Faktör Analizi



EKLER LİSTESİ

- 1- Etik Kurulu İzin Formu
- 2- MEB İzin Onayı
- 3- Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığına Yönelik Algı Ölçeği
- 4- Nitel Veri Toplama Aracı Olan Görüşme Soruları
- 5- Özgeçmiş



1. GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde sırasıyla; araştırmanın problem durumuna, araştırmanın amacına, önemine, sayıltılarına, sınırlılıklarına ve araştırmayla ilgili tanımlara ve açıklamalara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Toplum, ortak bir ekini (kültürü) kabullenen, bir coğrafi alanda yayılan ve kendi kendinin devamlılık sürecini kazanabilmiş ilişkiler bütünlüğüdür (Sağ, 2003: 12) ve sınırları belli bir doğal çevrede ortak amaçlar için bir araya gelmiş, karşılıklı oluşturulan kurallara bağlı, işbirliği ve dayanışma içinde olan insanlardan oluşur (Aslan, 2001: 27). Her toplum içinde bulunduğu çağa ayak uydurmak, çağdas uygarlık seviyesine ulaşmak ve varlığını uzun süre devam ettirebilmek için düşünmevi bilen, doğru bilgiye hızla ulaşabilen, öğrenen ve öğrenmevi öğrenen, insan olma durumunu koruyan, insan hak ve özgürlüklerine savigılı, kültür ve değerlerine bağlı, özgüvenli, insanı ve emeği yok saymayan, ahlaklı, vicdan sahibi yurttaşlara ihtiyaç duyar. Aynı zamanda her toplum bireylerine dilini, estetik zevkini, ilmi mantığını, teknik verilerini aşıl原因amazsa yaşayamaz (Gökalp, 1992: 113). Toplumlar tüm bunlar için bireylerini geliştirmek ve bireylerin kendini gerçekleştirmelerine olanak sağlamak durumundadırlar. Bu geliştirme ve toplumsallaştırma işi ise ancak eğitim süreciyle mümkündür. Çünkü eğitim; bireylerin toplumsal yeteneğinin en elverişli düzeyde kişisel gelişmesinin elde edilmesi için seçilmiş ve deneyimli bir çevreyi içine alan toplumsal oluşumdur (Tezcan, 1981: 4) ve toplum yaşamının kurallara göre düzenli olarak sürdürülmesi için yine toplum tarafından oluşturulan temel toplumsal kurumlardan biridir (Aslan, 2001: 27). Eğitim aynı zamanda toplumların ve ulusların, sosyal ve ekonomik açıdan kalkınmasının da gereksinimlerinden biridir (Mercin ve Alakuş, 2007: 14). Eğitim; teknolojik ve ekonomik ilerlemenin temel basamağı, bağımsızlık, adalet ve eşitlik ilkelerine dayalı yeni bir toplum düzeninin itici gücü olarak görülmektedir (Eskicumalı, 2003: 109). Eğitimin toplumsal açıdan en genel ve en önemli amacı gelecekteki nesillerinin kendilerinden daha müreffeh ve daha mutlu bir şekilde hayatlarını idame ettirebilmeleri için nasıl ve ne gibi şartlar altında hareket edeceklerini onlara öğretmektir (Koçer, 1980: 5). Eğitim, ruh ve karakteri şekillendirerek, fert ve millete değerler kazandırmaktadır. Birey ve toplum açısından eğitimin ne derece kritik bir rol oynadığı açıktır. Karmaşık, çok boyutlu ve hayat boyu süren eğitim olgusundan bahsedilen noktada eğitimin etkili bir şekilde gerçekleştirilmesi için her bir niteliğiyle olmazsa olmaz olan öğretmenlerin akla geldiği söylenebilir.

Öğretmenlik mesleği bilim ve sanata dayalı kuramsal ve uygulama içerikli bir meslek olup, yalnızca yöntem ve teknik yoluyla öğrencilere bilgi aktarımı yapıp istatistiksel başarı yakalanması olarak algılanmamalıdır. Uzun bir tarihi geçmişe sahip olan öğretmenlik mesleği çıkışı bilimsel olgulara dayanmasa da örnek tutumlar ve davranışlarla, sevgi ve şefkatle insan yetiştirme ve topluma yön verme temelinde her zaman var olmuştur.

Alanyazında öğretmenliğin bilim mi yoksa bir sanat mı olduğuna dair birçok çalışma yürütülmüştür. Günümüze değin öğretmenliğin bilimsel yönüne vurgu yapmak daha popüler bir hal almaya başlamış ancak mesleğin sanatsal tarafı hiçbir zaman göz ardı edilmemiştir. Öğretmenlik toplumun sosyal ve psikolojik sağlığının korunması, toplumun gelişimi, değişimi ve ilerlemesi sürecinde bilimsel bilgi ve mesleki uygulamalarıyla öncülük ederken, sanat ve estetik boyutu yani duygu, duyum ve sezgilerin de sürece dâhil edilmesi öğretmenliğin cazibesini ve gücünü artırmaktadır. Öğretmenliğin sanat ve estetik boyutunun bu mesleği sadece meslek olarak algılanması çerçevesinden çıkaran gizli kalmış özelliklerini vurguladığı söylenebilir. Öğretmenlik mesleğinin somut gerçekleri açıklayan yönü bilim ise, değerleri ifade eden yönü sanattır. Öğretmenliğin sanatsal tarafı mesleği uygulama biçimiyle alakalıdır. Çünkü öğretmenler bilimsel taraftan bakıldığı gibi sadece salt bilgi aktaran, mesai saatleri içerisinde görev alan, maaşlarını alıp hayatlarına devam eden rutin işleri olan kişiler değildir olmamalıdır. Öğretmenlik mesleği reçete çözümlerin olduğu bir meslek değildir

ve öğretmen hizmet verdiği dünyada bir tane olan, kendine özgü, kopya bir varlık olmayan insandır (Can ve Yıldırım 2019: 46). Öğretmen düşünür, hisseder, örnek olur, etkiler adeta insan ruhlarını ilmek ilmek işleyerek hayatlara dokunur. Öğretmenlik bütüncül bir bakış açısıyla, bireysel ve yaratıcı düşünceyle şekillenip, estetik bir boyuta ulaşır ise öğretmenlerin dokundukları hayatlar da o oranda doyum sağlayıcı bir etkileşimle güzelleşip, olumlu hale gelebilir. Böyle hayatlar da refah toplumu oluşturmada her alanda görev alarak temel oluşturulabilir.

İçinde bulunulan ve gün geçtikçe küreselleşip dijitalleşen dünyada kötülüklerden kurtulmanın yolu güzelin aranması ve bilinmesidir. Bu noktadan hareketle estetik olgusu hayatlarımızda önemli bir yer tutmaktadır. Estetik kavramı içerisinde güzel, hoş, narin, duygusal, zarif, gösterişli, çirkin, yüce gibi pek çok özelliği konu edinen bir alt felsefe dalı olsa da daha çok güzelliği, güzelliğin insan usu ve duyuları üzerindeki etkilerini ele alır. Estetik, algılarımız ve duyularımız yoluyla edindiğimiz bilgidir. Estetik güzeli arama çabasıdır, güzel barış demektir, sevgi demektir. Hayatının her alanında örneğin bir yemek tabağını süslerken, renksiz bir duvarı renklendirirken insanlar her zaman güzellik arayışındadırlar. Estetiği sanattan sanatı ise estetikten ayırmak olanaksızdır. Sanat insanların gördükleri, işittikleri, his ve tasavvur ettikleri olayları ve güzellikleri, insanlarda estetik bir heyecan uyandıracak şekilde ifade etmesidir (Cam, 1994: 12). Öğretmenler mesleklerinin sanatsal boyutunu icra ederken insanı tüm boyutuyla ele alması, insani değerlere saygı göstermesi, saygılı sevgi dolu ve hoşgörülü olması, duygusal etki yaratması ve her zaman her konuda en ivive ulaşmak için varatıcılığını ve haval gücünü kullanması gerekmektedir. Öğretmenlik sanatı, kazanılmış bilgi ve tecrübelerin his ve değerlerle harmanlanarak tutum ve davranışlarla somut olarak ortaya konulmasıdır.

Gelişme ve lider olma çabalarının yoğunlaştığı günümüzde ülkeler sorunları gören, onlara çözüm üreten insanlara ihtiyaç duymaktadırlar (Ünver, 2016: 872). Yüksek bir medeniyet her bakımdan iyi yetişmiş insanlarla mümkündür. Yüksek bir medeniyetin inşası için eğitim amaçlarının estetik değerleri kapsamı gereklidir. İnsanların akademik gelişimlerini estetik bakış açılarıyla zenginleştirmek yani söz ve konuşmada, yazmada çizmede, bakışta, duruşta, davranışta, giyimde kuşamda, çevrecilikte estetiği yakalamak öğretmenlerin sorumlulukları arasındadır, çünkü öğretmenler eğitim amaçlarını gerçekleştirmede en büyük rolü üstlenirler. Estetik bilinç ve algılamayı oluşturmak ve estetik kazanıma ulaşmak, sanat eğitiminin temeli olan estetik eğitimi ile mümkündür. Bu noktada öğretmenlerin estetik algı ve duyarlılıklarının güçlendirilmesi yani estetize olmaları gerekmektedir. Öğretmenlerin estetize olması da güzeli konu eden sanatın eğitimi ile mümkün olabilir. Sanat eğitiminden kasıt güzeli arayan, güzellik kaygısı ve estetik duyarlılık taşıyan insanlar yetiştirmektir. Estetik bilincin kazandırılmasından beklenen de: “Sözlerini bilen, güzel konuşan, güzel yazı yazan, davranış inceliğine sahip bireyler yetiştirmek” tir (Özbal ve Aydoğan, 2017: 255). Öğretmenlerin kendilerini ifade etme, tarihi, kültürel ve yazınsal perspektifler arasında bağ kurma, kültürel ve kültürler arası ortak noktaları keşfetmeleri, sanatsal ürünlere çok yönlü bakabilmeleri, bilişsel süreçler kadar duygusal becerilerinin öğretimini de gerektirmektedir. (Karabulut, 2008: 82). Bu tarz becerilerinin öğretimleri de sanat eğitimi ile daha verimli bir şekilde gerçekleştirilebilir ve öğretmenler mesleki ve kişisel niteliklerini sanat eğitimiyle kazanacakları tutum ve davranışlarla perçinleyebilirler. Birer öğretmen olarak kimliklerindeki sanatsallığa yönelik farkındalık kazanabilirler. Ayrıca sistem içerisindeki öğretmenlere verilecek olan sanat eğitimi öğretmenlerin hayata bakış açılarını değiştirecek ve onlara estetik duyarlılık kazanma noktasında yardımcı olacaktır. Böylece çocuklara da bu duyarlılıklarını aktarmak suretiyle daha medeni, daha anlayışlı, daha naif bir toplumun inşasını sağlayacaklardır. Bu nedenle çalışmanın amacı eğitim sistemi içerisinde yer alan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin sanatsallığına yönelik algılarını ortaya koymak amaçlı bir ölçek tasarlamak olarak belirlenmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı, Araştırma Problemi ve Alt Problemler

Bu araştırmanın amacı eğitim sistemi içerisindeki tüm öğretmenlerin öğretmenliğin sanatsallığına yönelik algılarını belirleyecek şekilde bir ölçek geliştirip alanyazına kazandırmaktır. Bu bağlamda nitel verilerle, oluşturulan ölçek yapısının sonuçları karşılaştırılıp desteklenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın ana problemi öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin sanatsallığına yönelik algılarını belirlemek üzerine oluşturulmuştur. Bu problem cümlesi altında alt problemler nicel araştırma basamağında aşağıdaki şekliyle belirlenmiştir:

1. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin sanatsallığına yönelik algılarını belirlemeye yönelik geliştirilen ölçek geçerli ve güvenilir bir ölçek midir?
2. Öğretmenlerin öğretmenliğin sanatsallığına yönelik algıları hangi düzeydedir?
3. Öğretmenlerin öğretmenliğin sanatsallığına yönelik algıları çeşitli demografik değişkenlere göre hangi düzeydedir ve arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Çalışmanın nitel basamağı kapsamında ise, öğretmenlerin; öğretmenlik mesleğini hangi yönleriyle sanatla bağdaştırdığını ve alacakları herhangi bir sanat eğitiminin mesleki ve kişisel boyutta kendilerine ne gibi katkıları olabileceğine dair fikirleri incelenmiştir. Bu bağlamda aşağıdaki problemlere cevap aranmıştır;

1. Öğretmenler öğretmenlik mesleğinin sanat olarak kabul edilmesi noktasında neler düşünmektedir?
2. Öğretmenler öğretmenlik mesleğinde fiziksel estetiğe sahip olma noktasında neler düşünmektedir? Bu konuda herhangi bir eğitime ihtiyaç duymakta mıdır?
3. Öğretmenler öğretmenlik mesleğinde davranış ve tutum estetiğine sahip olma noktasında neler düşünmektedir? Bu konuda herhangi bir eğitime ihtiyaç duymakta mıdır?
4. Öğretmenler sanatsal becerilere sahip olma noktasında neler düşünmektedir ve eğitime ihtiyaçları var mıdır? Bu konuda herhangi bir eğitime ihtiyaç duymakta mıdır?
5. Alacakları bir sanat eğitimi öğretmenlere ne gibi katkılar sunabilir?
6. Öğretmenler edebiyat ve söz sanatlarında yetkin kişiler olmalı mıdır? Bu konuda herhangi bir eğitime ihtiyaç duymakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Uzun yıllardır öğretmenliğin bilim mi yoksa sanat mı olduğu konusu üzerindeki tartışmalar devam etmektedir. Öğretmenlik alan uzmanlığı ve bilgi birikiminin ön şart olması, mesleki olarak belirli sınırlara sahip olması, belirli yöntem teknik ve metotlarla icra edilmesi gibi yönleriyle elbette bilimsel olarak algılanır. Ancak öğretmenlik salt bilgi aktarımı değildir ve öğretmen olmak öğreten olmaktan oldukça farklıdır (Karadoğan, 2019: 11). Öğretmenliğin bilimsel tarafı mesleğin sağlam temellere oturtulan bir bina olmasına yarar. Bina sağlamdır, sırf bu yüzden tercih edilebilir ama gerçek anlamda hiçbir insana yuva olamaz. Öğretmenliğin sanatsal tarafı ise bu binayı rengârenk boyamak, döşemek güzelleştirip ilgi çekici hale getirmek, sıcaklık vermektir. Bu şekilde sağlam temellere oturtulan güçlü bir bina çekici, güzel, sıcak bir yuva olabilecektir.

Eğitim yönetimi alanında öğretmenlik mesleğinin ne olduğu, öğretmen niteliklerinin ne olması gerektiği, mesleki gelişim için neler yapılması gerektiği gibi konularda sayısız çalışma mevcuttur. Ancak yapılan alanyazın taraması neticesinde özellikle metaforik nitel araştırmalarda öğretmenliğin sanatsal

tarafına belirli noktalarda değinilmesine rağmen öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin sanatsal yönlerine ilişkin algılarının tespiti ve sanatsal yönlerin edinimine ilişkin bakış açıları noktasında ölçek geliştirme bağlamında nicel herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu da çalışmanın anlam ve önemini arttırmaktadır ve alanyazına katkı sunacağını düşündürmektedir.

1.4. Sayıtlar

1. Çalışma grubuna dahil olan öğretmenlerin ölçeğe ve görüşme formuna verdikleri cevaplar gerçek ve samimi düşüncelerini yansıtmaktadır.
2. Araştırma sürecinde görüşlerine başvurulmuş uzmanların değerlendirmeleri yeterlidir.

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırmanın nicel kısmı; ön uygulamasında 2020-2021 Eğitim-Öğretim yılı Tokat, Rize, Ordu ve Kahramanmaraş illerinde, ana uygulamasında ise sadece İstanbul ilinde bulunan kamu anaokulu, ilkokulu, ortaokulu ve liselerinde görev yapan ve araştırma örnekleme dâhil edilen öğretmenlerin görüşleri ile sınırlandırılmıştır.
2. Araştırmanın nitel kısmı görüşme formu aracılığıyla fikirleri alınmış olan 43 öğretmenin görüşleri ile sınırlandırılmıştır.
3. Araştırmanın verileri veri toplama araçları olan ölçek ve görüşme formuyla elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Eğitim: Toplum yaşamının kurallara göre ve düzenli olarak sürdürülmesi adına toplum tarafından oluşturulan temel toplumsal kurumlardan biri (Aslan, 2001: 27)

Toplum: Toplum, ortak bir ekini kabullenen, bir coğrafi alanda yayılan ve kendi kendinin devamlılık sürecini kazanabilmiş ilişkiler bütünüdür (Sağ, 2003, 12).

Kültür: İnsanların yaşayış biçimleri ve kurmuş oldukları her tür ve biçimdeki ilişkilerdir. İnsanların yaşamını çepeçevre kuşatmaktadır. (Özbek, 2004:2)

Sanat: Duyguların ifadesidir, estetik olarak bir şeyin hoş gidebilecek şekilde sunumudur. Sanat, sadece bakmayı değil “görmeyi”, duymayı değil “işitmeyi”, dokunmayı değil “hissetmeyi”, tatmayı değil “lezzet almayı” öğretmektir (Reid, 2008).

Estetik: Güzelliği ve güzelliğin insan belleğindeki ve duygularındaki etkilerini konu olarak ele alan felsefe kolu, güzel duyu, bedii. (www.tdk.gov.tr., Erişim tarihi: 1 Mart 2021)

Sanat Eğitimi: Duyu algılarının, duyuların eğitimidir. Bir zevk, duygu ve biçimler yaratmanın yanı sıra özgün, atak, çağdaş düşünceler üretmeyi öngören yaratıcı bireyler yetiştiren zihinsel etkinlikler süreci olarak görülmektedir (Kahraman, 2007: 4). İnsanların kendi yaşantılarını amaçlı ve yöntemli olarak olumlu yönde değiştirme, dönüştürme, geliştirme ve yetkinleştirme sürecidir (Uçan, 2002: 2-3).

Öğretmenlik Mesleği: 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 43. Maddesinde; “Öğretmenlik mesleği, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği

Öğretmen Yeterlikleri: Öğretmenlerin mesleklerini etkili ve gereğince yerine getirebilmek adına sahip olması gereken bilgi, beceri ve tutumlardır (MEB, 2017: 4).



2. KONU İLE İLGİLİ ÖNCEKİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, öğretmenlerin sanat eğitime karşı bakış açılarını belirlemek üzere yurt içinde veya yurt dışında yapılan çeşitli araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Yurtiçinde Yapılan İlgili Araştırmalar

Aksoy (2010) okul yöneticileri ve öğretmenlerin öğrencilerin sanat eğitimi almalarının ne gibi faydalar sağlayabileceği konusundaki bakış açılarını belirlemek için bir ölçek geliştirilmiştir. Geliştirilen ölçek kullanılarak farklı demografik açılardan sonuçlar incelenmiştir. Araştırma sonucunda tüm okul müdürleri ve öğretmenlerin sanat eğitime bakış açıları olumlu bulunmuş, sanat eğitimi gerekli ve önemli gördükleri saptanmıştır.

Aykanat (2018) okul öncesi öğretmenlerinin sanat eğitime yönelik tutumlarını belirlemek üzere ölçek geliştirmiştir. Aykanat çalışmasının sonucunda geliştirdiği ölçekle beraber okul öncesine yönelik sanat eğitimi uygulamalarının gelecek nesillerin yetiştirilmesi ve ülke geleceği için hayati önem taşıdığını ve sanat eğitiminin eğitim kalitesinin gelişmesine, üretken, yaratıcı, estetik, düşünceli, kendine güvenen nesillerin yetişmesine fayda sağladığını savunmuştur.

Ayaydın, Kurtuldu ve Dayı (2018) tarafından öğretim elemanlarıyla gerçekleştirilen araştırmada sanatın, öğrencileri çağdaş bir geleceğe hazırlamak için önemli olduğu sanatsal etkinliklerin geleceğe yönelik hedef belirlemede etkili olduğu, daha objektif öz değerlendirme yapabilen kişilerin yetişmesinde sanatın etkili olduğu ve sanatsal etkinliklerin öğrenci başarısını olumlu etkilediği gibi sonuçlara ulaşılmıştır. Ayrıca öğretim elemanları sanatla uğraşmanın ileriye dönük kararlar alabilmeyi kolaylaştırdığını belirtmiştir ve tüm meslekler için gerekli olduğunu da eklemişlerdir.

Çelik ve Tuğluk (2020) okul öncesi öğretmenleriyle gerçekleştirdikleri çalışmada öğretmenlerin lisans döneminde aldıkları sanat eğitiminin farklı yöntem ve tekniklerin kullanılması, kültürel ve kişisel gelişime katkı sağlaması, öğrenme ve araştırma isteğini artırması gibi olumlu etkilerini belirtmişlerdir.

İrak (2019) çalışmasında öğretmen gelişimi kapsamında uygulanan görsel sanatlar eğitim programına katılan öğretmenlerden görüşlerini almıştır. Çalışma sonuçlarında öğretmenlerin ön yargılarının kırıldığı, motivasyon ve özgüven kazandıkları tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin öğrendikleri sanat tekniklerini öğrencileri için derslerde uyguladıkları da belirtilmiştir.

Yılmaz ve Şahan (2016) tarafından öğretmen adayları üzerinde gerçekleştirilen çalışmada öğretmen adaylarının sanat eğitime değer verdikleri ortaya konulmuştur. Öğretmen adayları sanata ne kadar duyarlı olursa, öğrencileri de doğru orantılı şekilde duyarlı yetiştirecektir yorumunda bulunulmuştur. Ayrıca öğretmen adaylarının tümünün sanat eğitiminin genelde mesleklerine, özelde ise branşlarına olumlu katkı sağlayacağını düşündüğü belirlenmiştir.

Yazıcı, Baydar-Yaman ve Pınarcık (2016), gerçekleştirdiği Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sanata İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi isimli çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin sanat tanımlarını kullanmaya çalıştıkları; çeşitli sanat dallarını ve bu sanat dallarından en çok görsel sanat dallarına ait alt dalları bildikleri; öğretmenlerin çoğunluğunun bir sanat dalı ile uğraştıkları ya da uğraşmak istedikleri tespit edilmiştir. Uğraşmak isteyip istememe durumlarının çeşitli nedenlere bağlı olduğu ve bu nedenlerin daha çok rahatlama sağlama, motivasyonu artırma ve kendini ifade etme yönünde olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin, öğretmen olan herkesin sanatla ilgilenmesi gerektiği yönünde düşünceye sahip oldukları ve ilgilenme nedenleri olarak yaşama karşı olumlu bakış açısı geliştirme ve sanata karşı farkındalık oluşturma yönünde katkı sağladığına ilişkin görüş bildirdikleri sunucuna ulaşılmıştır.

Şahin (2011) öğretmen algılarına göre etkili öğretmen davranışlarını tespit etmek amacıyla gerçekleştirdiği çalışmasında, öğretmen algılarına göre, etkili bir öğretmende en çok bulunması gereken kişilik özelliklerini “çevresine ve öğrencilerine davranışlarıyla model olmak” ve “güzel ahlâklı olmak” özellikleri olarak belirtmiştir. Ancak “güçlü bir empati becerisine sahip olmak” ve “beden dilini iyi kullanmak”

ifadeleri diğerlerine göre daha az etkili olarak belirtilmiştir. Etkili bir öğretmenin öğrenciye karşı tutumuyla ilgili en önemli özellik “öğrencilerini her yönüyle tanımak” olarak ifade edilmiştir. İkinci önemli özellik “öğrencilerini sevmek ve sevdiğini hissettirmek”; üçüncü sırada ise “öğrencilerine bilgi aktaran değil, onları bilgiye ulaştıran olmak” şeklinde ifade edilmiştir.

Cerit (2008) Öğretmen Kavramı İle İlgili Metaforlara İlişkin Öğrenci, Öğretmen ve Yöneticilerin Görüşleri adlı çalışmada nitelikli bir eğitimin büyük oranda kaliteli öğretmenlerin varlığına bağlı olduğunu öne sürmüştür. Bireylerin sahip olduğu yetenekleri geliştiren ve öğrenmelerine yardımcı olan, onlara bilgiye ulaşma yollarını ve bilgiyi kullanma becerisini kazandırmayı amaçlayan öğretmenler geleceğin insanlarını yetiştirebileceklerdir. Bu yüzden araştırmada çıkan rehber, danışman ve koç (çalıştırıcı) metaforlarına paralel bir bakış açısıyla öğretmenlerin yetiştirilmesine özen gösterilmesi gerektiği araştırmacı tarafından ortaya konulmuştur.

Ozevin ve Kaya (2020) gerçekleştirdiği Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmen Kavramına İlişkin Metaforik Algıları isimli çalışmada, öğretmen adaylarının oluşturduğu 88 çeşit metaforu Eğitici/öğretici/yol gösterici olarak öğretmen, sevgi ve güven yansıtan öğretmen, şekillendirici/biçimlendirici olarak öğretmen, model olan öğretmen, zıt duygulanım, olumsuz duygulanım şeklinde 6 kategoride toplamıştır. Öğretmen adaylarının en çok eğitici/öğretici/yol gösterici öğretmen kategorisi için metafor ürettiği tespit edilmiştir. Bu durumun öğretmene öğreten görevinin verildiği algısının yerleşmiş olmasından kaynaklandığı söylenebilir. İkinci olarak sevgi ve güven yansıtan öğretmen kategorisi için metafor üretildiği tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının şekillendirici/biçimlendirici öğretmen kategorisi için ürettiği metaforlar öğretmenin bir sanatçı veya zanaatkar gibi öğrencisini işlediğini, model olan öğretmen kategorisi için ürettiği metaforlar ise öğretmenin öğrencilerine ve topluma örnek olduğunu belirtir niteliktedir. Öğretmen kavramına dair oluşturulan metaforların Millî Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen öğretmenlik mesleği genel yeterliklere yansımalarına bakıldığında 43 metaforun öğretmenin mesleki bilgi ve becerisine 45 metaforun ise öğretmenin tutum ve değerlerine gönderme yaptığı yorumunda bulunulmuştur. Bu dağılımı araştırmacı tarafından geleceğin öğretmenlerinin öğretmeni bilgi, beceri, tutum, davranış ve değerleriyle bir bütün olarak ele aldığı şeklinde değerlendirilmiştir.

Koç (2014) Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Metaforik Algıları isimli çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının “öğretmen” ve “öğretmenlik mesleği” kavramlarına ilişkin metaforik algılarının ortaya konulması amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adayları tarafından, öğretmen kavramına ilişkin 53, öğretmenlik kavramına ilişkin olarak ise 62 adet geçerli metafor ortaya konulmuştur. Öğretmen kavramına yüklenen metaforların, bilgi kaynağı olarak öğretmen, fedakarlık örneği olarak öğretmen, kişisel gelişim kaynağı olarak öğretmen, lider olarak öğretmen, motivasyon kaynağı olarak öğretmen, tedavi edici ve iyileştirici olarak öğretmen, yetiştirici ve geliştirici olarak öğretmen ile yol gösterici olarak öğretmen olmak şeklinde 8 kategoride toplandığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarınca ifade edilme bilgi kaynağı olarak öğretmen, motivasyon kaynağı olarak öğretmen ve yol gösterici olarak öğretmen kategorilerinin katılımcılarca en sık ifade edilmiş olan metaforların yer aldığı 3 başlık olduğu ifade edilmiştir. Çalışmada ayrıca öğretmenlik mesleğine yönelik kavramsal algılarla ilgili metaforlar zorlu bir meslek olarak öğretmenlik, çok yönlü bir meslek olarak öğretmenlik, değerli bir meslek olarak öğretmenlik, sürprizlerle dolu bir meslek olarak öğretmenlik, ihtiyaç kaynağı bir meslek olarak öğretmenlik, kurallı bir meslek olarak öğretmenlik koruyucu bir meslek olarak öğretmenlik, gönül mesleği olarak öğretmenlik, iyileştirici bir meslek olarak öğretmenlik, fedakârlık mesleği olarak öğretmenlik, yol gösterici bir meslek olarak öğretmenlik ve bilgilendirici bir meslek olarak öğretmenlik olmak şeklinde 11 başlık altında toplanmıştır. Öğretmen adaylarının “öğretmen” ve “öğretmenlik mesleği” kavramına yüklemiş oldukları metaforlarda bireylerin bilgilendirilmesi ve onlara yol gösterilmesi ile eğitim-öğretim süreçleri aracılığıyla öğrencilerin eksik ve yanlışlarının giderilmesi özelliklerinin her iki kavram için ortak unsurlar olduğu ortaya çıkarılmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının, öğretmenlerin ve mesleki sürecin fedakârlıktan uzak

olamayacağını düşündüğü belirtilmiştir. Öğretmen kavramına yönelik metafor ve başlıkların tamamı olumlu ifadeler içerirken, öğretmenlik mesleğinde farklılaştığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının mesleğin zorluklarının dışında, ortaya çıkabilecek beklenmedik durumları içermesinin yanında bu mesleğin dışına çıkılması mümkün olmayan kurallara sahip olması yönünden birtakım olumsuzlukları da içerdiği görüşünde oldukları ifade edilmiştir. Çalışma sonucuna göre öğretmen adaylarının genel olarak öğretmen kavramına yönelik olumlu bir algı içerisinde oldukları fakat aynı zamanda bir öğretmende bulunması gereken en belirgin özelliğin bilgi aktarımı olduğu yönünde eksik bir inanca sahip oldukları ortaya çıkarılmıştır.

Köse ve Demir (2014) gerçekleştirdikleri çalışmada öğretmenlerin rol modeli hakkında öğrenci görüşleri isimli araştırmada öğrencilerin, öğretmenlerin alan bilgisinden çok kişilikleriyle ön plana çıktığını, özellikle öğrencilerin dünyasında adalet ve eşitlik kavramlarının fazlasıyla yer aldığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin öğrenciler tarafından rol model olarak görüldüğü düşünüldüğünde öğretmenlerin tutum ve davranışlarının öğrencinin kişiliği üzerinde kalıcı etkiler oluşturduğu ve sevgi, saygı, hoşgörü, adalet gibi değerler konusunda öğretmen tutum ve davranışlarının oldukça önemli olduğu ortaya konulmuştur.

2.2. Yurtdışında Yapılan İlgili Araştırmalar

Oreck (2004) öğretmenlerle gerçekleştirdiği çalışmasında öğretmenlerin sanatın müfredattaki önemine inandıklarını, ancak mesleki gelişme olarak sunulan sanat eğitimi fırsatlarına rağmen bu tarz etkinlikleri sınıflarında nadiren kullandıkları bulunmuştur.

Oreck (2006) tarafından yapılan araştırmada öğretmenler, sanatsal öğretileri eğitim verirken kullanma sebeplerini eğitim değerleriyle uyuma, çocuklarda davranışsal ve duygusal değişimlere olanak sağlama öğrencilerle daha derin iletişim kurabilme olarak dile getirmişlerdir.

Phiri ve Ndhlovu (2019) gerçekleştirdikleri araştırmada, öğretmenlerin matematik öğretimi ve öğreniminde sanat entegrasyonuna yönelik olumlu algılara sahip olduğunu ortaya koymuştur. Öğretmenler, sanat ve tasarımı matematik öğretimine entegre etmenin öğrencilerin konuya ilgi duymalarına yardımcı olduğunu çünkü sanat ve tasarımın hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin yaratıcı, yenilikçi olmalarına, doğaçlama yapmayı öğrenmelerine ve öğrenmeyi daha pratik ve ilginç hale getirmelerine yardımcı olabileceğini belirtmişlerdir. Ancak bu inanışlara rağmen, öğretmenlerin çoğu, matematik derslerinde sanat ve tasarımı uygulayabilecekleri sanatsal beceriler ve araçlardan yararlanmamıştır.

Kashem (2019) "The Effect of Teachers' Dress on Students' Attitude and Students' Learning: Higher Education View" adlı çalışmasında, öğretmen giyim kuşamının, öğretmenin değerlerini ve sosyal statüsünü ortaya koyarak öğretmenlerin aile geçmişini, kişiliğini, seçimlerini veya tercihlerinin ürününü sergilediği ve öğrencilerin zihninde güçlü ve olumlu bir imaj yarattığı açıktır. Araştırma, giyinmenin özellikle üniversite öğrencileri ve genel olarak yükseköğretim öğrencileri arasında öğrencilerin tutumu ve öğrencilerin öğrenmesi üzerindeki etkisini bulmak için yapılmıştır. Araştırma, hem giyinmenin hem de öğrencilerin tutumunun öğrencilerin öğrenimi üzerindeki etkiyi artıran önemli faktörler olduğunu göstermiştir.

Lang (1986) The Hidden Dress Code Dilemma adlı çalışmasında okul yöneticilerinin, eğitim kurumlarında mevcut öğretmenler ve öğretmen adayları için kıyafet konusunda seminerler düzenlemesi gerektiğini ileri sürmektedirler. Teşvik edici herhangi bir durum olmamasına rağmen giyim kuşam konusunda yapılan bu çalışmaya bu çalışmaya katılan okul müdürlerinin büyük çoğunluğunun konu hakkında fikir beyan etmesi müdürler arasında kıyafet sorununun önemi hakkında güçlü bir inanç olduğunu göstermektedir. Okul yöneticileri gündelik kıyafetlere karşı güçlü bir hoşnutsuzluk sergilemiştir. Bu kıyafet kategorisinin okul disiplin sorunlarına katkıda bulunduğu belirlendi ve öğrenci başarısını teşvik etmede en az önemli faktör olarak kabul edilmiştir. Öte yandan müdürler muhafazakâr veya spor kıyafetlerin kullanılmasını tercih etmiştir ve bu tarzları öğrenci başarısını etkilemede olumlu etmenler olarak kabul etmişlerdir ayrıca sınıf disiplini sorunlarında olumsuz etkileri tespit edilmemiştir.

Joseph (2017) Student Perceptions of Teacher Professional Attire adlı çalışmasında, hem ortaöğretim hem de yükseköğretim seviyesindeki öğrenciler konu hakkında karışık görüşler dile getirmişlerdir. Öğrenciler bir yandan öğretmenlerin ne öğrettiğiyle daha çok ilgileniyor gibi görünseler de, sınıf içinde daha resmi giyinen öğretmenleri açıkça takdir ettiklerini ifade etmişlerdir. Çalışmada öğretmen kıyafeti ile öğretmenin mesleki özelliklerini ölçen değişkenler, öğrenci çabası ve sınıftaki davranışları arasında bazı önemli ilişkiler olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmanın sonucunda araştırmacı öğretme ve öğrenme ortamında bir izlenim yönetimi aracı olarak öğretmen kıyafeti sorunuyla ilgili daha fazla çalışmaya ihtiyaç olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin sınıfta giydikleriyle ilettikleri sözel olmayan sinyaller hakkında öğrencilerin izlenimlerini keşfetmenin başarıyı yakalamak için yararlı olabileceğini de eklemiştir.

Haider ve Jalal (2018) gerçekleştirdikleri Good Teacher and Teaching through the Lens of Students adlı çalışmada öğrencilerin gözünden iyi bir öğretmenin özelliklerini motive edici, sabırlı dinleyici, çalışkan, doğası gereği arkadaş canlısı, iyi görünümlü, tarafsız, ilkeli erkek / kadın, neşeli ve öğrenci merkezli bir tutuma sahip olma olarak belirtmiştir. Ayrıca öğrencilerin yanıtlarının analizine göre, kendi alanına hakim olmanın öğretmen kalitesi için gerekli olduğu ortaya konulmuştur.

3. KURAMSAL AÇIKLAMALAR

Araştırmanın bu bölümünde konuyu detaylı olarak ele almak amacıyla; Eğitim ve insan, eğitim, toplum ve öğretmenlik, sanat ve estetik, eğitim ve estetik, öğretmenlik sanatı ve estetik gibi kavramlarla ilgili kuramsal açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. İnsan ve Doğası

Hayattaki her şeyin temelinde unutulmamalıdır ki insan vardır. Tüm hizmetler, tüm uğraşlar, tüm gelişmeler, insan denilen varlığı ileri ve rahat seviyelere çıkarmak adına gerçekleştirilmektedir. Birçok olgunun hem öznesi hem de nesnesi konumunda bulunan, olgulardan hem etkilenen hem de olguları etkileyen konumda olan yine insanın kendisidir.

Yaşantımızda da sıkça kullandığımız insan kelimesi etimolojik olarak bakıldığında Arapça'dır ve insan kelimesinin kökenine yönelik farklı söylemler mevcuttur. İnsan kelimesinin; "beşer, insan topluluğu" manasındaki "ins" kökünden, "unutan varlık" manasındaki "insiyan" kökünden, "alışmak, cana yakın olmak, uyum sağlamak" manasındaki "nus" kökünden geldiği söylenmektedir (Narol, 2018: 479). Öyledir ki insan söz konusu olduğunda ilk olarak "insan nedir" sorusu zihnimizi kurcalamaya başlar. Bu soru geçmişten günümüze dek her zaman çokça çözülmek istenen ancak kesin bir cevap verilemeyen bir sorudur. Kesin bir cevap vermek de mümkün değildir zira insana dair söylenen, düşünülen her şey bu sorunun az ya da çok cevabını barındırmaktadır. Kelimenin sadece yukarıda bahsi geçen etimolojisine bakılarak bile insanın neliğine dair çeşitli tanımlamalar yapılabilir.

İlk olarak şu bir gerçektir ki insan yeryüzündeki en baskın canlı türü olarak varlığını sürdürmektedir. Biyolojik, sosyal, ruhsal yönleri bulunmaktadır ve insanı bu çerçevede değerlendirmek, insan hakkında pek çok şey söylemek mümkündür. Farklı kişiler, farklı disiplinler, farklı ideolojiler insanı farklı şekillerde tanımlamaktadır. Bu tanımlamalar arasında, insanın kötücüllüğü üzerinde duranlar olduğu gibi, onun yalnızlığı, zavallılığı üzerinde duranlar da olmaktadır. Kimi tanımlar, insanın yıkıcılığı ve sahip olma tutkusunu öncelerken kimileri de onu, sürekli olarak kendini aşan ve gittikçe özgürleşen bir potansiyel olarak görmektedirler (Evkuran, 2003: 232). Batılı filozoflar, insanın neliği konusunda farklı görüşler ortaya atmış, insanı tanımlarken; öğrenen bir hayvan, araştıran bir hayvan, sorgulayan bir hayvan, tartışan bir hayvan, konuşan bir hayvan, mücadeleci bir hayvan, sistematik bir hayvan, toplumsal bir hayvan gibi tabirler kullanmışlardır. İnsan, farklı alanlarda da farklı tanımlamalar almıştır; tıpta, fizyolojik bir yapı, sosyolojide toplumun bir üyesi, psikolojide farklı bir benlik sistemi ve yaratıcılığın unsuru, ekonomide, sistem içinde bir birim, teolojide Allah'ın yarattığı en eşsiz ve mükemmel canlı, antropolojide, kültürün işlediği bir varlıktır. TDK'ya göre insan; "toplum halinde bir kültür çerçevesinde yaşayan düşünme ve konuşma yeteneği olan, evreni bütün olarak kavrayabilen bulguları sonucunda değiştirebilen ve biçimlendirebilen canlı", "huy ve ahlak yönünden üstün nitelikli kimse" olarak tanımlanmaktadır (www.tdk.gov.tr, Erişim tarihi: 28.01.2021). İnsan, kültürel değerler yaratan, toplumsal kurallar koyan, duygusal, zihinsel, devinimsel güçleri olan diğer canlılardan üstün olarak yaratılmış bir varlıktır (Büyükkaragöz vd., 1998: 139).

İnsanın neliğinin anlaşılması ve diğer canlılar arasındaki özel yanlarının belirlenmesi noktasında insan doğasına da değinmek gerekmektedir. İnsanın neliğinin oluşmasındaki ve insanın şekillenmesindeki en büyük etkenlerden birisi insan doğasıdır. "İnsan doğası nedir?" sorusu felsefi bir sorundur ve insan doğasıyla alakalı farklı görüşler ortaya atılmaktadır. Bu görüşleri temelde üç grupta toplayıp, aşağıdaki gibi özetlemek mümkündür (Gökberk, 1979: 56-57; Honer, 2003: 374-397, Yenen, 2018: 654-656).

3.1.1. İnsan Doğasının Bencil Saldırgan ve Anti-sosyal Oluşu

İnsan doğasının kötücüllüğü dinsel, bilimsel, felsefi ve edebi farklı disiplinlerde dile getirilmiştir. Temel bakış açısı insanın çıkarıcı, kendini düşünen, karamsar ve

kötülüğe eğilimli yapısıdır. İnsan doğasının değiştirilemez ve günahkâr olduğu düşünülür. İnsanlar varlığını sürdürüp geliştirme isteğiyle birbiriyle mücadele halindedir ve insanlar birbirlerine zarar verme potansiyeline sahiptir. Herkes her şeyi her zaman kendisi için arzu etmektedir. İnsan doğası her zaman bir otorite tarafından denetim altında olmalıdır.” insan insanın kurdudur” söylemiyle bilinen filozof Thomas Hobbes bu görüşün savunucularından birisidir.

3.1.2. İnsanın Doğasının Olumlu ve Sosyal Oluşu

İnsan doğduğu anda iyi ve temiz bir doğaya sahiptir fikri esastır. İnsan doğasının çevresel faktörlerden ve doğal olmayan eylemlerden etkilenip zamanla bu doğayı bozduğu düşünülür. Bu noktada Doğu ve Batı kültüründe insan doğasıyla alakalı benzer görüşler dile getirilmiştir. Batı kültüründe insanın doğasının çok iyi olduğu ve kendini gerçekleştirme süreciyle bu iyiliğin gün yüzüne çıkarılması gerektiği düşüncesini savunan düşünürler mevcuttur. Frobel ve Rousseau’yu örnek olarak vermek mümkündür. Marx’a göre de insanlar tamamen toplumsal bir doğaya sahiptir. İnsanlara ilişkin her şey toplumun maddi özellikleri tarafından belirlenmektedir. Doğu kültüründe ise Taoizm öğretisine göre insan doğası iyiyi ve kötüyü içinde barındırır. Bir kişinin doğası doğuştan lekesizdir ancak toplumsal etkiler ve doğal olmayan etkinlikler bu doğayı lekeler. Bir insan doğustaki masumluğunu arzularından arınarak ve sade bir yaşamı seçerek tekrar kazanabilir. Yine Doğu kültüründe İslamiyet inancına göre insan varlık olarak hem iyi hem de kötü şekillerde tanımlanmıştır. Kuran-ı Kerim de insan doğası için “zalim, cahil, aceleci, menfaatçi, hırslı, cimri, nankör, kıskanç, hasetçi, zayıf karakterli” gibi tanımlamalar yapılırken, bu olumsuz özelliklerin yanında insan doğası için “sevgi, bilgi, estetik, muhakeme, üretkenlik, sahiplenme” gibi olumlu özellikler de bulunmaktadır. İslami bakış açısında da insan doğasının toplum ve koşulları tarafından şekillendiği savunulur. Ancak iyi bir doğaya sahip olmak yine insanın çabası dahilinde gerçekleşebilir.

3.1.3. İnsanın Doğasının Boş, Esnek ve Tepkisel Oluşu

İnsanın doğuştan gelen ayırt edilebilir bir doğasının bulunmadığı, insanın sonsuz sayıda, esnek ve şekil verilebilecek bir yapıya sahip olduğu fikri esastır. Bu görüş farklı alanlarda çalışmalar gerçekleştiren kişiler tarafından savunulmuştur. (felsefe, sosyal bilimler, davranış bilimi vb.). Örneğin filozof John Locke ne doğuştan fikirleri ne de doğuştan iyiliği veya kötücüllüğü destekleyen kanıtlar bulamamıştır. İnsanın doğasının boş, edilgen ve bu yüzden de bütünüyle şekillendirilmeye müsait olduğunu savunmuştur. Sartre’a göre insanları diğer varlıklardan ayıran şey tanımlanabilir, belirli bir doğaları olmayışı ve tüm insanların ne olmaları gerektiğine ilişkin hiçbir doğru önerme bulunmamasıdır, ona göre insan doğası her bireyin seçimleriyle sürekli yaratılıp yeniden belirlenmektedir (Tuncel ve İçen, 2018: 65). Davranışçı psikologlar John Watson ve B.F Skinner da insanın şekillendirilebileceği fikrini savunmuştur. Watson “Bana bir bebek verin, onu sizin istediğiniz kişilik ve mesleğe göre biçimlendireyim. Çünkü geliştirilecek doğuştan gelen hiçbir yetenek yoktur.” Sözleriyle insan doğası hakkındaki fikirlerini belirtmiştir. Skinner ise insanları şekillendirenin çevre olduğunu öne sürer ve insanın hayatta kalmasını ve gelişmesini sağlayacak davranışların belirlenmesi ve pekiştirilmesi için buna uygun olarak tasarlanmış bir toplumsal çevreye ihtiyaç olduğunu vurgular. Sosyolog Peter Berger de bu görüşle paralel olarak insan doğasının oynadığı toplumsal rollere göre şekillendiği ve toplumsal edimlerin kişinin karakterini oluşturduğunu söylemiştir.

İnsana ve doğasına yönelik bakış açıları ve tanımlamalara değinildikten sonra insanı insan yapan, her nasıl olursa olsun doğasının bir zorunluluğu olan, özünü bulmasına ve varlığının amacının farkına varmasına yardımcı olan, kendisini tanımasını, keşfetmesini sağlayıp mutluluğa erişme fırsatı yakalamasına yarayan bir araç olarak eğitim olgusu göz ardı edilemez. İnsanlar eğitimin konusudur ve eğitilmelidir, peki eğitim nedir?

3.2. Eğitim, Toplum ve Öğretmenlik Mesleği

Eğitim, Latince “yetiştirmek, büyütme, bakımını üstlenmek” manasındaki “educare” ve “-e doğru yöneltmek, beslemek, yetiştirmek” anlamlarındaki “educere” fiillerinden türetilmiştir. Eski Yunanca karşılığı “pedagoji” kelimesidir. Arapça’da karşılığı ise “Terbiye” kelimesidir. Arapça bir kelime olarak Osmanlıca’da da “Terbiye” ve “Tahsil” kelimelerinin eğitimin karşılığı olarak kullanıldığı görülmektedir. Terbiye sözcüğünden kastedilen bakma, besleme, büyütme, yetiştirme; tahsil sözcüğünden kastedilen de öğrenilenlerin hayata geçirilmesidir (Yayla,2005:4). Cumhuriyet Döneminde gerçekleşen Türk Dil Devrimi’nden sonra kullanılmaya başlanan eğitim kelimesi, kökeni yine Latince’den gelen İngilizce education kelimesine dayanmaktadır. Eğitimin olgu olarak anlaşılabilmesi için sadece kelime anlamına bakmak elbette yetmeyecektir. Eğitimin çok çeşitli şekillerde tanımlamaları mevcuttur. Bu çeşitliliğin sebebi büyük oranda eğitim kavramının soyut bir kavram olması, kapsamının çok geniş olması, dinamik bir süreci içermesi ve çok farklı teorik temellere dayanmasıdır (Özkan, 2006: 35).

Her hareketin temelinde olduğu gibi eğitim olgusunun temelinde de farklı felsefik bakış açıları yer alabilir ve bu doğrultuda eğitim farklı şekillerde algılanabilir. Örneğin eğitim, idealizmde; Tanrı’ya uyum süreci, realizmde; kuşakları topluma uyumlu hale getirme, natüralizmde; kişinin doğal olgunlaşmasını göstermesi, pragmatizmde; kişiyi yaşantılar yoluyla yeniden inşa etme, varoluşçulukta; insanın kendisini gerçekleştirme, postmodernizmde; insanı doyuma ulaştırma, Marksizmde; doğayı değiştirerek üretme süreci (Yılmaz ve Sarpkaya, 2010: 14) ve hümanizmde; İnsanlık sevgisini, insanın yüceliğini amaç ve olgunluk sayan bir öğretidir (Varış, 1994: 73).

Farklı düşünürler de eğitimi farklı şekillerde tanımlamaktadır. Örneğin eğitim Sokrates’e göre insanı erdeme götüren yol, Eflatun’a göre ruhun gücünü çevirip bunun için en kolay ve şaşmaz yolu bulma sanatı, Aristo’ya göre de doğruya giden yoldur. (Maltaş, 2011: 23). Kant’a göre insanın mükemmelleştirilmesi, J.S Miller’ a göre bireyin kendisi ve başkaları için bir mutluluk aracı, H. Spencer ‘a göre iyi yaşama olanakları sağlayan etkinliklerin tümü, Montaigne’e göre insan teşkil etme sanatı, Komensky’ye göre analiz, senteze dayanan doğal bir süreçtir. Durkheim’ e göre ise eğitim fiziki ve toplumsal çevrenin insan üzerindeki etkileridir. Eğitim John Dewey’e gelinceye kadar farklı felsefecilerin görüşleri istikametinde açıklanmıştır. Dewey ile beraber eğitim sürecinde neler olup bittiği düşünülmüş ve eğitim Dewey tarafından yaşantıların yeniden düzene konulması, davranışların yenilenmesi, eğitimin hayatın kendisi olduğu gibi görüşler ortaya konulmuştur. Dewey’den sonra Preston eğitimi, bireyin gelişmesinin her aşamasında istenilen ve beklenen tepkilerle değişimleri en iyi şekilde oluşturmak için çevreyi düzenlemek şeklinde, Tyler ise eğitimi bireylerin davranış örüntülerinde değişme süreci şekline tanımlamışlardır (Büyükkaragöz vd.,1998: 26). Ülkemiz araştırmacılarından Oğuzkan (1981) a göre eğitim; yeni kuşakların toplum yaşamında yerini almak için hazırlanırken gerekli bilgi beceri ve anlayışlar elde etmelerine ve kişiliklerini geliştirmelerine yardım etme etkinliğidir. Ertürk (1972: 12)’e göre bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla istedik değişimleri meydana getirme, Varış’a göre (1994) ise kişinin toplumsal yaşamında bedensel, zihinsel, duygusal, kültürel ve toplumsal gelişimini etkileyen kuvvetlerin etkileşim sürecidir. Titiz’e göre (2000: 126) gelişen durumların gerektirdiği bilgi ve becerileri kişisel çaba ile öğrenebilme ve bunları yaşamın özel durumlarına uygulayabilme sanatının kazanılmasıdır. Özkan ise (2011: 336) eğitimi ruh ve karakteri şekillendirerek, fert ve millete değerler kazandırmaktadır şeklinde tanımlarken, eğitim genel ve daha teknik bir üslupla girdiler çıktılar ve geribildirimlerden oluşan en az bir hedefi olan, uygulama sonuçlarına göre yeniden düzenlenen bir açık sistem olarak da tanımlanmıştır. Daha güncel, kapsamlı ve çoklu bir bakış açısıyla eğitim, insanı insan eliyle, insanca, tüm yönlerini keşfeden, geliştiren, iyi bir varlık haline getirmede iddialı, alıcılarını yaşamın tüm yönlerine açık hale getirme konusunda planlı bir insanlık hizmeti/dokunuşudur (Can ve Yıldırım, 2019: 50).

İnsanlık ve evren için her şey olan insan öznesine nasıl bir eğitim gerektiğiyle alakalı farklı araştırmacılar tarafından yapılan yukarıdaki eğitim tanımlarına bakıldığında eğitimin insanı özgür ve özgün kılmayı amaçlayan bireysel yönünün yanında toplumsal bir yönü olduğu da görülebilir.

Toplum, ortak bir ekini (kültürü) kabullenen, bir coğrafi alanda yayılan ve kendi kendinin devamlılık sürecini kazanabilmiş ilişkileri olan, ortak amaçlar için bir araya gelmiş, karşılıklı oluşturulan kurallara bağlı, işbirliği ve dayanışma içindeki insanlardan oluşur (Sağ, 2003: 12; Başaran, 1983: 48). İnsanın yapı taşı olduğu toplumu oluşturan birçok unsur bulunmaktadır; çevre, nüfus, ekonomi, eğitim, din, siyaset, hukuk, sanat, örf ve adetler bunlardan bazılarıdır. Bu unsurlar insanların hem kendi davranışlarının hem de diğer insanlarla olan ilişkilerinin çerçevesini belirler.

Toplumu oluşturan unsurlardan biri olan eğitim tarih boyunca toplumların kültürlerine, değerlerine, beklentilerine ve ihtiyaçların göre şekillenmiş ve milli özellikler sergilemiştir ancak insan her yerde insandır eğitime ihtiyacı evrenseldir ve içinde bulunduğumuz giderek küreselleşen dünyada, eğitim sistemleri bireyleri günümüz şartlarına uygun, dijitalleşen sistemlere ayak uydurabilen, konuları çabucak kavrayıp gerekli çözümleri rahatça üretebilen, yaratıcı, değişime ve gelişime açık, geleceğe yönelik projeksiyonları yapıp hayatlarını şekillendirebilen, açık fikirli modern kimseler olarak yetiştirmeyi hedeflemektedir. Toplamların varlıklarını sürdürüp, kalitesini artıracak, toplumları geliştirecek bu tarzda bireyler, yani bir toplumun nitelikli insan gücü, doğrudan kalkınmasını da sağlayacaktır.

Toplumu bir bütün olarak değerlendirirsek bu bütünü parçaları insanlardır. İnsanlar varoluşlarından kaynaklı değişken ve her yönüyle hareketli bir yapı gösterdiklerinden toplumlar da aynı şekilde değişken ve dinamiktir. Toplamların dinamikliği bir gelişim veya geriye gidiş göstermesi demektir. Toplumsal bir gelişim ya da geriye gidiş de elbette insanı bir çaba gerektirir. İnsanın toplumun yapıtaşı olarak yine toplumun dinamikleriyle var olduğu ve ancak bir toplum içerisinde insanca var olabileceği göz önünde bulundurulduğunda eğitimin insan, dolayısıyla toplum açısından olmazsa olmaz oluşu da aşikârdır ve toplumun bu noktada bir parçası olan eğitim de toplumsal sistemin tümüyle ilişkilidir. Eğitim, toplum yaşamının kurallara göre ve düzenli olarak sürdürülmesi için toplum tarafından oluşturulan temel toplumsal kurumlardan biridir ve bireylerin toplumsallaşmasını sağlayarak yani insanların davranış ve düşüncelerini genel ahlakla ve kanunlarla uyumlulaştırarak, bireyleri öznellikten kurtarıp toplum ve devlet nezdinde nesnelleşmesini de sağlamaktadır. Eğitim, süregelen toplumsal sistem için belli işlevleri yerine getiren bir alt sistem olarak görülebilir (Erol, 2011: 109). Toplumsal sistemlerde gerekli görülen değişim, gelişim ve yenileşmeyi sağlayacak nitelikli insan gücünün yetiştirilmesi eğitim sistemlerinden beklenmektedir (Ayaz vd., 2015: 788). Eğitimin en genel toplumsal amacı sağlıklı ve başarılı bir toplum ortaya çıkarmaktır (Çakmak, 2008: 34). Eğitim ancak bireyin toplumun değerlerine ve yaşam biçimine uyum sağlaması amacıyla uygulandığında toplumsal ahenk ve uyuma katkıda bulunur (Aslan, 2001: 28), sağlıklı ve başarılı olabilir.

Eğitim bir gelecek tasarımı sonucu birey ve toplumu hedeflenen noktaya taşıma çalışmasıdır (Çınar, 2009: 14). Nasıl ki bir insanın geleceği aldığı eğitiminle şekilleniyorsa insanların meydana getirdiği toplumun da geleceği, yine insanlara verilen eğitimle şekillenir. Çağımızda toplumların varlıklarını devam ettirebilmeleri, kalkınmalarına bağlıdır ve bu kalkınma da ancak eğitilmiş insanla gerçekleştirilebileceği için; eğitim, toplumlar açısından bir ölüm kalım davasında kurtuluşa açılan kapıdır. Bu yüzden eğitim insanın ve toplumun geleceğine yapılan en önemli yatırım olarak görülebilir.

Eğitim toplumu etkilemekte ve toplumun ekonomi, politika gibi diğer kurumlarından da aynı oranda etkilenmektedir. Eğitimin toplumsal amacı bireysel ve evrensel olarak bilgi birikimi yüksek, üretken, teknolojik gelişmelere ayak uydurabilen, aynı zamanda kültürünün devamını sağlayabilecek birikime ve milli şuura da sahip nitelikli bireyler yetiştirerek toplumun refah, huzur ve mutluluk düzeyini arttırmaktır. Demokratikleşme, çağdaşlaşma ve daha rahat bir yaşam sürme yarışında bulunan ve sürekli değişimler gösteren günümüz dünyasında toplumlar, kalkınmanın odağında

eğitim sürecinin bulunduğu farkına varmıştır (Özgen ve Ufuk, 2000: 1064). Özetle eğitim insanların ve toplumların inşası ve gelişmiş bir ülke için itici güçtür. Eğitim bir yandan geçmişe bakmayı, ama ona takılı kalmamayı gerektirir, diğer yandan geleceğe bakarak, insanın yaratıcılığını keyifli bir arayış ve gezintiye çıkarır. Dünya döndükçe insandaki merak ve öğrenme isteği bitmeyeceğine göre, insan ve toplumun kendini yeniden üretmesinde eğitime çok iş düşecektir (Balay, 2004: 78).

Eğitim sistemlerinin birçok paydaşı bulunmaktadır. Kahyaoğlu ve Yangın'a (2007: 73) göre birbiri ile etkileşim içinde bulunan öğretmen, öğrenci, okul, çevre, aile gibi parçaların bir bütünü oluşturduğu eğitim sistemlerinde öğretmenler kilit konumda bulunmaktadır. Toplumların varlıklarını sürdürebilmeleri ve çağımızda yaşanmakta olan hızlı değişime ve gelişmelere ayak uydurabilmeleri bireylerin bu değişikliklere uyum sağlamalarıyla mümkündür ve bu noktada başta eğitim kurumları ile öğretmenlere önemli sorumluluklar düşmektedir.

Öğretmenler bireylerin hayatlarının ilk yıllarından itibaren ailelerinden hemen sonra karşılaştıkları ve bireylerin kişilik gelişiminde, meslek seçimlerinde ve daha birçok alanda çok önemli etkileri olan kişilerdir. Geçmişte olduğu gibi günümüzde de, gelecek nesilleri yetiştirme sorumluluğu aileler dışında öğretmenlere verilmektedir (Erkan, 2014: 8). İnsanların hayatlarına bu denli dokunan ve bireyleri dolayısıyla da toplumları şekillendirmede temel görevi bulunan başka bir meslek grubu bulunmamaktadır. Kısacası öğretmen toplumun mimarı ve diğer mesleklerin inşaatçısıdır (Alkan, 2000). Mühendisini, doktorunu, avukatını, öğretmenini, askerini, polisini, şoförünü, kısacası toplumun her kesiminde hizmet veren insan gücünü yetiştirenler hep öğretmenlerdir (Çelikten vd., 2005: 208). Eğitim sistemlerinin diğer bileşenlerinin istenen nitelikte olması, eğitimde etkililik ve verimlilik, eğitsel amaçların gerçekleşmesi için önemlidir ancak öğretmenler tüm toplumlarda eğitim sistemlerinin temel taşlarıdır. Eğitim sistemlerinin başarısı, bu sistemleri işletecek öğretmenlerin niteliklerine bağlıdır çünkü hiçbir eğitim modeli, o modeli işletecek personelin niteliğinin üstünde hizmet üretemez (Abazaoğlu, 2014: 3).

Öğretmen Türk Dil Kurumu'nca en geniş manasıyla "Mesleği bilgi öğretmek olan kimse, hoca, muallim, muallime" olarak tanımlanmıştır. Ancak öğretmen sadece bilgi öğreten kişi olarak sınırlandırılmamalıdır. Öğretmen deyince geçmiş öğreten, bugünü geliştiren ve geleceğe yön veren kişileri anlamalıyız. Birçok araştırmada ve birçok kaynakta öğretmen ve öğretmenlik mesleği üzerine fikirler beyan edilmiş çokça tanımlamalar yapılmıştır. Bu tanımlamalardan bazılarına değinilecek olursa; Büyükkaragöz ve diğerleri (1998: 1) öğretmeni araştırmalar sonucu geliştirilen eğitim politikalarını uygulamaya koyan, uygulama sonuçları ile bu politikaları etkileyen, eğitimde uzmanlık çalışmalarından ve araştırmalardan faydalanan fakat aynı zamanda bu çalışmalarla iç içe olup onlara problem sağlayan önemli kişi olarak tanımlamaktadır. Cemaloğlu'na göre (2011: 231) öğretmen ekonomik bir kazanç elde etmek amacıyla sahip olduğu bilgi, beceri ve yeterlikleri hedef kitleye kazandırma işini yapan bireydir. Eskicumalı (2002) ise öğretmeni eğitim etkinliklerini formal eğitim kurumlarında yürüten uzman kişiler olarak tanımlamaktadır. Millî Eğitim Temel Kanunu'nda Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği olarak tanımlanan öğretmenlik mesleğini yürüten öğretmenler, çağın gerektirdiği bilgi ve becerilere, toplum şuuruна sahip; gelişme ve değişmelere ayak uyduran ve bunlara uyum sağlayabilen kişilerdir (Yokuş, 2015: 7). Son yıllardaki öğretmen tanımlamalarında ise öğretmenler için davranış mühendisi, sanatçı, uzman gibi ifadeler de kullanılmaktadır.

Öğretmenler sürekli bir değişim ve gelişme içinde olan günümüz yaşantısına yeni bireyler üretir ve bu yaşantı için onlara rol model olurlar. Bu yüzden toplumu aydınlatma ve topluma yön vermedeki yaşamsal rolleri ve sorumlulukları bağlamında öğretmenler iyi ve nitelikli olmalıdırlar (Karataş, 2020: 40). Unutulmamalıdır ki nitelikli bir eğitim için nitelikli öğretmenler olmazsa olmazdır. Öğretmenin niteliği ile eğitimin niteliği arasında güçlü bir ilişki vardır. Burada nitelik dediğimiz kavram bir şeyin nasıl olduğunu belirten, onu başka şeylerden ayıran özellik, vasıftır (www.tdk.gov.tr., Erişim tarihi: 20 Ocak 2021). Öğretmen niteliği dediğimiz kavram ise öğretmenlerin verdikleri eğitimde kaliteyi artırmak adına sahip olması gereken olumlu

kişisel ve mesleki özelliklerin tümü olarak tanımlanabilir. Bir toplumun geleceği olan çocukları ailesinden sonra en yakından tanıyan ve onları yetiştirmede aktif rol oynayan öğretmenlerin hem mesleki hem de kişisel olarak nitelikli olması gerekmektedir. Mesleki nitelikleri oluşturan temel faktörler öğretmenlerin özel alan, genel kültür ve pedagojik yeterlilikleri çerçevesinde şekillenmektedir. Kişisel nitelikleri ise sosyal iletişim ve değer algısı yeterlilikleri çerçevesinde şekillenmektedir. Kısacası bir öğretmenin nitelikleri o öğretmenin farklı konulardaki yeterlilikleri neticesinde ortaya çıkmaktadır. Yeterlik, bir işin sorumluluğunu alabilmek, bir etkinliği veya görevi gerçekleştirebilmek adına kişide bulunması gereken özelliklerdir. Her mesleği icra eden kişiler için geçerli olan yeterlikler mevcut olduğu gibi öğretmenlik için de geçerli yeterlikler bulunmaktadır. MEB 2017 senesinde “Öğretmen Mesleği Genel Yeterlilikleri” ni güncellemiştir. Yayınlanan güncel belgede öğretmen yeterlilikleri, öğretmenlerin mesleklerini etkili ve verimli bir biçimde yerine getirebilmesi için sahip olmaları gereken bilgi, beceri ve tutumlar olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2017). Bu yeterlilikler mesleki bilgi”, “mesleki beceri”, “tutum ve değerler” olarak üç ana yeterlik alanı ve alanlara ilişkin 11 alt yeterlik ve bu alt yeterliklerin de altında yer alan atmış beş göstergeden oluşmaktadır (MEB, 2017). Meslek bilgisi alanı; alan bilgisi, alan eğitimi bilgisi ve mevzuat bilgisini kapsamaktadır, mesleki beceri alanı eğitim-öğretimi planlama, öğrenme ortamları oluşturma, öğretme ve öğrenme sürecini yönetme, ölçme ve değerlendirme alanlarını kapsamaktadır. Son olarak tutum ve değerler alanı ise milli, manevi ve evrensel değerleri gözetme, öğrenciye yaklaşım, iletişim ve işbirliği ile kişisel ve mesleki gelişim alanlarını kapsamaktadır. Öğretmen yeterlilikleri öğretmenlerin performansına ve bu performansın ölçülmesine odaklanmaktadır (Şişman, 2009: 68). Öğretmenlik için belirlenen bu yeterliliklere en yüksek oranlarda sahip olmak, mesleğin imajını ve statüsünü olumlu yönde etkileyecektir.

Öğretmenlerin yeterlilikleri, davranışları, değerleri, dünya görüşleri ve sosyal eğilimleri, öğrencilerin ve bulundukları toplumun davranış ve bilgilerini etkilemektedir. (Ayaz vd., 2015: 789). Öğretmenlerin sadece alan bilgisi ile donatılmış olmaları günümüzdeki eğitim ve öğretim faaliyetlerinin eksiksiz yürütülmesi anlamını taşımamaktadır (Çiltaş ve Akıllı, 2011: 65). Yeterliliğin öğretmenler açısından oldukça önemli olduğu, toplumun sorunlarına dokunabilecek bireyleri yetiştirme noktasında üzerine aldığı sorumluluklar itibarıyla oldukça önemli görülmesi gereken bir konudur.

3.3. Sanat ve Estetik

Sanat estetikle sıkı ilişki içerisinde olan bir kavram olarak estetik amacı olan her şeydir. Sanatı; tablolardan, heykellerden, şarkılardan, bestelerden, şiirlerden ibaret düşünmemek gerekir. Sanat bir insan işi, bir insan yaratması olarak, yine insanın kendini ifade etme yollarından biridir (Akdoğan, 2001: 214). Sanat hayatı anlayan aklın, onu en ilgi çekici, en güzel biçimlere sokması demektir (Kırıçoğlu, 2019: 123). Sanat insandaki estetik yanın irdelenmesi, algılanması, duyumsanması, sorgulanması ve insanın güzele varma çabasıdır (İlhan Çakır, 1998). Sanat, insana incelik ve zarafet duygusunu kazandıran çok önemli bir kavramdır, güzeli veya güzel olanın güzelliğini anlayabilmek için gereklidir. Sanat ruhsal arınma yaratır, insanı rahatlatır ve güzellik boyutu ile de haz verir, estetik duyarlılık, estetik zevk kazandırır. Böylece insanın daha anlamlı, daha verimli daha dengeli olması sağlanır. Erinc'e göre (1998: 70) sanat, estetik kaygıyı duymakla, insanı duyarlı kılmakla hemen oluşmaktadır. Sanatın amacı sadece bir duygu yoğunluğu yaşatması değildir. Bu duygu yoğunluğu aracılığıyla insana manevi, ahlaki davranış şekilleri kazandırmak kısacası insanca bir “insanı inşa” etmektir. Fransız sosyolog Emile Durkheim de (akt. Gençaydın, 2002) sanatın dini ve ahlaki yönüne vurgu yaparak duyguları estetik değerlerin hazzıyla beslenen insanların etik değerlerden uzaklaşıp kötülük düşünemeyeceğini söylemiştir. Sanatı bahsedilen tüm bu yönleriyle insandan ve insan hayatından ayrı düşünmek olanaksızdır. Keza insanın kendisi eşref-i mahlûk olarak başlı başına bir sanat eseridir.

Dünya güzelliklerle doludur. Bu güzellikleri görmesini, sevmesini ve onlara yeni güzellikler katmasını öğrenmek yaşamın temel amacı olmalıdır (Kavcar, 1986: 206). Güzelliği anlayan ve içeriğin özüne inmeyi bilen bireyler olmak ayrıntılardaki

güzellikleri fark edebilmek bunu hayata katmak önemlidir. Örneğin görülen bir çiçeği koklayıp sevmek, ilgilenmek, renk uyumlarına dikkat etmek, çiçeğin varoluş amacını mesajını sorgulamak, çiçeğe yüklenilen anlamın yaşamda karşılığını bulmak yaşamın zenginliğidir. Çiçeğin renklerindeki uyumun mekânlarda ve insan ruhunda somutlaşması yaşama katılımıdır (Can ve Yıldırım, 2019: 47). Güzellikten bahsedilen noktada estetik kavramına da değinmek gereklidir.

“Estetik” sözcüğü, Grekçe “aisthesis” ya da “aisthanesthai” sözcüğünden türetilmiştir. “aisthesis” duyum, duyulur algı anlamına gelmesine karşın, “aisthanesthai” sözcüğü duyu ile algılamak anlamına gelir. Estetik, bu anlamda duyulur algının, duygusallığın sağladığı bilgi ile ilgili bir bilim olarak düşünülür (Tunalı, 1998: 3). “Estetik”, hem kelime bağlamında bir sıfatı, hem de insanlık tarihi kadar eski sayılan bir alanı ifade etmektedir.

Estetik, algılarımız ve duvarlarımız voluyla edindiğimiz bilgi anlamına gelir. Estetik olmak, net bir şekilde ortada bulunmayan bir duvusal bilginin bilimidir, konusu duvusal yetkinliktir ve aslında bilginin açık secik görünmez, bulanık olma seklidir (Karaahmet Balcı, 2015: 468). Duvusal bilgidir vola çıkarak; estetik konusunu, ‘güzel olanın bilgisi’ anlamında avrı bir araştırma alanı olarak ele alan ve Aesthetica adlı eserinde bu alanın sınırlarını belirleyen ilk felsefeci 18. Yüzyılda yaşamış olan Alexander Gottlieb Baumgarten dır (1714-1762). Estetik, güzelliği hissetmeye ve bulmaya çalışmaktır. Felsefi açıdan estetik; güzel, hoş, narin, duygusal, zarif, gösterişli, çirkin, yüce gibi pek çok olguyu; sanatçı-sanat eseri-izleyici ilişkisini ve genel olarak sanatın ne olduğunu araştıran felsefenin bir alt-alanıdır. Ancak estetik, sanatın yanı sıra günlük hayatı, doğal yaşamı, çevreyi, sosyal ve kişisel ilişkilerin tamamını da kapsamaktadır. Estetik canlı ve cansız doğada, insanın kendisinde, dış görünüşünde, iç dünyasında, yaptığı işlerde, bilimsel ve sanatsal yaratımlarda vardır. Çünkü güzelliğin alanı her yeri kuşatıcıdır (Bengisu, 2007: 101). Gündelik dilde güzel bir davranış, güzel bir çalışma, güzel bir iş, güzel bir ameliyat v.b. iyi, yararlı, doğru ve başarılı gibi değer kavramlarıyla eşanlamı olarak kullanılan “güzel” değeri, aslında estetik bir değeri gösterir (Gökay ve Demir, 2006: 330). Estetik insanda güzellik duygusu uyandıran ve güzellik duygusuna uygun olan her şeydir. Güzel insanlar için vardır, insanlar için var edilir. İnsanlar güzelin tüketicileridir. Her insanda güzele eğilim vardır. İnsan doğası bir yandan estetik potansiyeller ihtiva ederken diğer taraftan bir biyo-psişik varlık olarak güzelliği arama ve yaşamaya ihtiyaç duymaktadır (Ömerustaoğlu, 2007: 19). Bir izbenin duvarlarını boyayan, bir çorbayı maydanozla süsleyen, makyaj yapan saçlarını yana doğru tarayan kişi güzeli gerçekleştirmektedir (Timuçin, 2006: 15). Estetikte her sorun güzel ile ilgilidir. Tam bu yüzden estetik, güzelin bilimi veya bilgisi şeklinde tanımlanır. Estetik çaba içinde olmak, güzeli güzel kılan etkenin peşinde olmaktır (Timuçin, 2006: 39). Güzel beğeni yargısıdır. Beğenilerin temelinde doğuştan gelen bir yeti vardır. Bu yeti geliştirilebileceği gibi körleştirilebilir de. Beğeniler eğitimle geliştirilebilir (Bengisu, 2007: 101) ve estetik farkındalık kişide geliştikçe, estetik yaşamdaki gelişim de kendiliğinden artabilir. Sanat ve estetik kavramları, bir hissediş, duyuş, kavrayış ve yaşayış olarak insan yaşamının her anında her alanında hayat bulduğu sürece bireylerin uygarlaşması, ülkelerin kalkınması ve toplumların refaha ulaşmaları gerçekleştirilebilir bir hakikat olabilir.

3.4. Eğitim ve Estetik

Estetik ve eğitim toplumların kendi kültürlerini aktarmaları yönünden çok önemli iki kavramdır. Kültürler toplumların temelini oluşturmaktadır. Kültür, toplumun tarihsel süreç içinde oluşan ortak değerlerini, eğilimlerini, duyuş-davranış biçimlerini, yaratıcılığını, bilgi, deney ve düşün birikimlerini hayat içinde süzerek kuşaktan kuşağa aktaran topluma süreklilik kazandıran bir olgudur (Sun, Katoğlu, 1993: 64). Estetik duyarlılık sahibi insanlardan oluşan toplumlar, kültürlerine ait her bir değeri daha çok benimseme ve önemseme eğilimine sahip olup, bu değerleri koruyup geliştirerek gelecek nesillere daha etkili şekilde aktarabilir. Estetik duyarlılık tüm toplumu yetiştiren eğitim olgusu aracılığıyla kazandırılabilir.

Günümüz eğitim sistemi halen hazır bilgiye, ezbere ve istatistik sonuçlara dayanmaktadır. Düşünce üretme ve özgür düşünme konularında eksiklikler mevcuttur ve bunun nedeni ise duyu algılarının, duyuşsal eğitimin, geri plana itilmiş olmasıdır (Bengisu, 2007: 100). Estetik bu noktada bir denge aracıdır.

Eğitimde süreç ve hedefler toplumların ihtiyaçları doğrultusunda benimsedikleri eğitim felsefeleri çevresinde şekillenmektedir. Bireylerin ne gibi özelliklere sahip olmaları gerektiği, bu özelliklerin nasıl kazandırılacağı gibi sorulardan hareketle uygun eğitim felsefeleri eğitim kademelerine yansıtılır.

Eğitimde hedefler ve kazanımlar eğitim felsefelerinin ortaya koyduğu değerler çerçevesinde belirlenir. Estetik, eğitimde verilmesi gereken bu değerlerden biridir. Estetik; birey, toplum ve eğitimi aynı noktada birleştiren değerlerdendir. Estetik en genel manasıyla güzelliği görme ve algılamadır. Güzellik hakikatle özdeşleştiğinde metafizik bir değer, iyilikle özdeşleştiğinde etik bir değer, ilahi aşkla özdeşleştiğinde tasavvufi bir değer, haz bakımından özdeşleştiğinde ise estetik bir değer kazanır (Yıldız, 2012: 90). Bu değerlerin her biri ayrı ayrı yine eğitim olgusunun kapsamında önemlidir.

Güzellik bir yanıyla duyuşallığa, diğer yanıyla ise ahlakın ve iyinin kaynağı olan akla dayanır (Ergün, 2020: 19). Bu sebeple güzelin olduğu yerde erdem ve iyi bulunur. Güzellikler insanları dolayısı ile de toplumları acılardan, huzursuzluklardan kurtarıp özgürleştirme potansiyeline sahiptir. İnsanlar güzelliklerle haz ve huzura sahip olabilirler, gündelik yaşantının verdiği zorluklardan, korku ve umutsuzluklardan arınabilirler. Bu ruhsal huzur ve rahatlık tüm ahlakın varmayı amaçladığı bir erektir (Ergün, 2020: 19). Güzelin bilimi olan estetiğin değerlerine sahip olmaya çalışan insanlar bahsedilen bu tüm ahlaka ve iyiye yönelir, kötü ve çirkin her türlü şeyden kaçınırlar. Bu da tüm eğitim sistemlerinin ve felsefelerinin temel amacı olan iyi insan yetiştirme sürecine katkıda bulunur. Ayrıca güzel kavramı, yine iyi, doğru, orantılı ve uyumlu olma kavramlarıyla ilişkilidir ki bu kavramların birleşimi niteliğindeki estetik, yaşamdan zevk alma yoludur. Bu da eğitim sistemlerinin mutlu bireyler yetiştirme amacına hizmet etmektedir (Can ve Yıldırım, 2019: 49). Kısacası estetik eğitimin insan yetiştirme süreciyle olan yakın ilişkisi ortadadır.

Estetik eğitim güzelliği tanıma, çözümleme ve değerlendirme yollarına ilişkindir. Estetik eğitim deneyimler yoluyla güzeli algılama ve bundan tat alma konusunda bireylere disiplin kazandırmaktadır ve estetik eğitimi kişide var olan birikim ve çevresel etkenlerin dışında zihnin bakış açısını eğiten, estetik tavrı bilinçli hale getiren bir özelliktedir (Özalp, 2016: 500). Estetik eğitimin göz ardı edildiği bir toplumda beğeni karmaşası kaçınılmazdır. Mimari yapılardaki düzensizlikler, herkesin kendi beğenisine göre uyumsuz ve rengarenk boyadığı evler, betona çevrilen yeşil alanlar, farklı ebatlarda yapılan düzensiz reklam tabelaları, zevksizlik ürünlerine olan talebin artması estetik eğitimin eksikliğine birer örnektir (Gökay ve Demir, 2006: 329). Duyuşsal bir varlık olan insanın giderek materyalistleşen bu dünyada kendini var edebilmesi, estetik yönden yapılandırması, duyuşlarının eğitilmesi kısacası estetize edilmesi sanat eğitimi alması ile olanaklıdır. Sanat eğitimi çeşitli sanatların yasa ve tekniklerini kullanmak suretiyle bireye estetik kişilik kazandırmayı ve duygu, düşünce ve izlenimlerini anlatabilme yeteneklerini estetik bir düzeye ulaştırmayı amaçlayan bir alandır. Sanat eğitimi aynı zamanda estetik eğitimin uygulaması ve insanın yaratıcı güçlerini de keşfedebileceği bir alandır (Aykanat, 2018: 19). Sanat eğitimi bir duyarlılık (Yılmaz, 2007: 18) ve kişilik eğitimidir. İ. H. Tonguç' un ise sanat eğitimi resim, müzik ve yazınsal sanatlar, yabancı dil öğretiminden, kır gezilerine ve yaşama alanının estetik bir düzene kavuşturulmasına kadar çeşitlenen geniş bir alana yaydığı görülmektedir (Tonguç, 1952). Toplumsal duyarlılığı artırmanın yolunun estetik eğitimden geçtiği varsayıldığında sanat eğitiminin, bir meslek sahibi olsun veya olmasın, yaş gözetmeksizin toplumun her kesimi için gerekli olduğu anlaşılmaktadır. Giderek dijitalleşen dünyada insanlar birbirinden kopmuş, salt rasyonel mantıkla duyarlılıktan uzaklaşmış ve donuklaşmıştır. Bu tarz durumlar, gün geçtikçe çirkinleşen bir çevre, düzeysiz bir kültür ortamı, beğeniden yoksun kendine ve geleceğe güvensiz, yeniliğe kapalı insanlardan oluşan bir topluma sebep olabilir (Kırıçoğlu, 2019: 12). Sanat eğitimi aracılığıyla verilecek estetize bir eğitimle bu sorunlar giderilebilir. Sanat aracılığıyla bireyin aşırı akılcılığı dengelenip duyuşsal kazanımlar verilebilir (İlhan

Çakır, 2003). Eğitim sürecinin kendilerinden ayrı düşünölemeyeceği öğretmenler de alacakları estetik eğitimlerle güzel konuşmayı, güzel bakmayı, güzel duruşu, güzel davranışı, güzel tutumu, insana ilişkin güzel algıyı öğrenebilir ya da geliştirebilirler (Can ve Yıldırım, 2019: 53). Güzelin eğitimini alıp yaşamlarına katmayı başarmış böyle öğretmenler toplumların geleceği için gerekli olan iyi, erdemli, karakterli kısacası her bakımdan güzel insanları yetiştirebilecektir.

3.5. Sanat ve Bilim Olarak Eğitim

Eğitimin sanat mı yoksa bilim mi olduğuyla alakalı geçmişten günümüze kadar çeşitli fikirler öne sürölmüş ve çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Kimi eğitim bir çeşit sanattır (Eisner,1983; Dawe 1984; Rubin 1985; Ornstein, 1985), kimi de salt rasyonel akla dayanan bir bilimdir (Thorndike, 1906 akt Mennitt 2019; Lindley, 1970; Pestel,1990 Hestenes:1979) şeklinde görüşler öne sürmüştür. Her ikisinin de birbirini tamamlayan bir bütün olarak eğitim sürecine yön verdiğiyle alakalı bakış açıları da mevcuttur (Gage, 1984; Büyökdüvenci, 1986). Bunların hepsinden bağımsız olarak bu soruyu saçma ve gereksiz bulan çalışmalar da vardır (Frymier, 1991).

Eğitimin temelleri deneysel ve empatik bir karma zeminde psikoloji alanında inşa edilmiştir ve eğitimin amaçları da bu ikili yapı üzerinde yükselmektedir (Mennitt, 2019). Eğitimin bilimsel yönünü öğretilecek ve ölçölebilecek somut olaylar ve davranışlar oluştururken, sanatsal yönü soyut ve estetik anlamlardır. Eğitimin sanatsal yönü güzel bir sanat olarak değil, araçsal veya pratik bir sanat olarak görölmelidir. Araçsal bir sanat olarak eğitim tariflerden, formöllerden veya algoritmalardan ayrılır (Gage, 1984). Eğitim için sanat teriminin kullanılmasının amacı karmaşık, değişken, kendiliğinden, kendine has bir hızı ve ritmi olan bir süreç ve prosedürü belirtmektir.

Eisner (1983) psikolojideki bilimsel akımı özellikle davranışçılığı, ayrıca eğitimdeki bilimsel akımı özellikle okul yönetimindeki bilimsel hareketi, öğretim eylemini önemsiz detaylara indirgeği için yadırgamaktadır. Eisner'a benzer bir ifadeyi, Büyökdüvenci (1986: 81) eğitimde bulguların herkesçe aynı şekilde benimsenecek kurallara indirgenmesinin bir sanat olarak eğitimin serbestçe işlenmesine olumsuz bir etki yapacağı şeklinde belirtmiştir. Dewey'e göre eğitim, önceden belirlenmiş bir yöntem değil, çocukları iletişim kurmaya, sorgulamaya, ortak değerlere ve bilgilere teşvik eden pratik bir olgudur (Nodding, 2012 akt.Mennitt, 2019). Eğitimin bilimsel yönünde ifade edilen ise bir sanatçı olarak öğretmenin etkili bir şekilde yaptığı ve başka bir öğretmenin nesnel olarak çalışamayacağı veya öğrenip kendi öğretiminde uygulayamayacağı herhangi bir şey olmadığı fikridir (Makedon, 1990). Thorndike da bu görüşle paralel olarak eğitimin yalnızca bilimsel yani ölçölebilen yöntemleri kullanırsa ve sistematik deney ve gözlemler sonucu ortaya çıkan uygulamaları tatbik ederse gelişebileceğini vurgulamıştır (akt Mennitt, 2019).

Günümüzde bir kişinin meslek sahibi olabilmesi için daha bilimsel sayılabilecek fizik, kimya, matematik gibi fen alanlarında belirli eğitimlerden geçmeleri belirli alanlarda bilgi sahibi olup diploma almaları gereklidir ve doğrudur ancak burada ihmal edilen nokta ruh ve karakter eğitimidir. İnsanın saldırganlığı, vahşiliği, acımasızlığı, kabalığı ve tüm bunların somut göstergesi olarak savaş, şiddet, terör, açlık, insan ve çevre katliamları, sorunların giderek artış göstermesi gibi olgular bilim ve teknoloji ne kadar ilerlerse ilerlesin insanın ilkel şekilde yerinde saydığını göstermektedir. (Büyökdüvenci, 1992: 655). Unutulmamalıdır ki eğitimli kişi sadece belirli alanlarda uzmanlık diplomasına ve bilgilere sahip kişi değildir (Şişman, 2009: 80), eğitimli kişi erdemli ve iyi karakterli yetiştirilmiş kişidir.

Günümüzde okullar, öğretmenler ve öğrenciler sadece sınav sonuçlarına göre başarılı veya başarısız olarak değerlendirilmektedir. Eğitim, okul ve öğretmenlikte moral/ahlaki, ruhi ve entelektöel yönler göz ardı edilmiştir (Şişman, 2009: 80). Eğitimin bir ölçme aracı olarak öğrencilerin şu sınavı kazandı şu kadar puan aldı şu okullara yerleşti gibi söylemler fazlasıyla dikkat çekerken, şu güzellikleri oluşturdular, şu güzellikleri öğrendiler birçok faydalı iş yaptılar gibi söylemler kimsenin ilgisini çekmemektedir (Can ve Yıldırım, 2019: 50). Hal böyleyken insanın ilkelliğini aşamaması ve içinde var olan iyi kapasitesine ulaşamaması, bilimsel olarak çok ileri

olan ancak talihsiz bir ilkel olarak kalması şaşırtıcı değildir. Bu noktada da eğitim sistemlerinin yeniden sorgulanması ve eğitime olan bakış açısının değiştirilmesi gerekliliği fark edilmektedir.

3.6. Öğretmenlik Sanatı ve Estetik

Estetik boyutu ile insanın biricik doğasına ve yetiştirilmesine odaklanan öğretmenler, mesleklerini icra ederken hisler, duygular, istekler, bilgiler ve gereksinimleri bir bütün olarak ele almalıdır. Eisner (1983: 12) öğretmenlikte estetiği, işe kendi imzanızı atıp ona bakmak ve ne kadar iyi olduğunu söylemekle elde edilen deneyim şeklinde açıklamıştır. Öğretmenler öğretmenliği bir bütün halinde insanı topluma kazandırma olarak benimseyip, o hassasiyetle davranmalıdır. Öğretmenlik bir kişinin alıp ustalaşabileceği daha sonra ihtiyaç duyulana kadar kaldırıp saklayabileceği yararlı bir araç değildir. Bu bir sanattır, mükemmellik için bir ömür gerektiren bir çağrıdır, mükemmelleşmeye adanmış bir yaşamdır.

Öğretmen olabilmek için ilk adım olan üniversite eğitimi boyunca çeşitli yönlerden eğitim alan öğretmen adayları, temelde rasyonel akla dayalı, teori ve tekniklerden oluşturulmuş bir süreçten geçmektedir. Ancak iyi bir öğretmen olabilmek için sadece bilgili olmak yeterli değildir, teori ve tekniklerin yanında estetik bakış açısı ve duyarlılık da önem arz etmektedir. Estetik olarak öğretmenlik sezgi, mantık, anlayış ve sevgi yoğunluğuyla yoğrulmuş hal hareket ve davranışlar üzerine temellenmektedir. Bahsedilen bu duygular öğretmenliğin estetik boyutunun ortaya konmasını, bireye daha etkili şekilde ulaşmayı ve bireyde daha kolay şekilde olumlu özellikler kazandırabilmeyi sağlar.

Öğretmeni bir istiridyeye benzetebiliriz (Çelikten, 2006: 279). Nasıl ki bir istiridye karşılaştığı herhangi bir kiri, kum tanesini içine alıp, içerisindeki çeşitli maddelerle harmanlayıp, zamanla çok güzel ve değerli bir inciye dönüştürebiliyorsa bir öğretmen de tıpkı istiridye gibi ham bir öğrenciyi alıp, istenmeyen, hoş gitmeyen ve kötü sayılabilecek davranışlarını zamanla iyiye yöneltmek dönüştürüp ondan çok değerli ve iyi bir birey oluşturabilir. Bu istiridye metaforu öğretmenlik mesleği ve estetiğin birleşimini açıklamaktadır. Bir inci güzelliğindeki insanları yetiştirebilecek, bu güzellikleri fark edebilecek öğretmenlerin bir estetik kaygı ve duyarlılıkta olması gereklidir.

Sanat da içerisine duyarlılık katılmış ve iyi düşünülmüş bir insan eylemi olarak düşünüldüğünde ve öğretmenlik becerileri, düşünme, algılama, yorumlama, tasarlama, yargıda bulunma gibi estetik ilkelerin uygulanışı olarak algılandığında öğretmenliğin bir sanat olduğu söylenebilir ve öğretmenlik mesleğinde sanatların dili kullanılırsa ideallik ve kusursuzluğa yaklaşılabılır. Ayrıca sanat bir düzen ahenk ve disiplin olarak ele alındığında öğretmenlik mesleğinin sanatsallığıyla bağdaşabilir. Tolstoy (2017) bir duyguyu yaşayan insanın o duyguyu bilerek ve isteyerek başkasına aktarması şeklinde olan sanat tanımında adeta öğretmenlik mesleğinin bir özelliğinden bahsetmektedir. Engels de sanatı insanın çalışarak hüner kazandığı ve uzmanlaştığı bir alan olarak görür. Ona göre sanat kusursuzlaşan bir insan emeğidir (Marx ve Engels, 2016). Öğretmenlik açısından bakıldığında da zamanla tecrübe kazanıp topluma faydalı olmuş, iyi yerlere gelmiş iyi insanları yetiştirebilmiş öğretmenlerin, bu insanların üzerinde emekleri vardır. Ve her yetiştirdiği insanla birlikte öğretmenler sanatını daha da mükemmelleştirmektedir. Sanatın eğlendirme ve hoş gitme niteliğinin yanında eğitmek gibi önemli bir görevinin bulunduğu da ifade edilmektedir (Atmaca, 2008: 22) bu noktada öğretmenlik mesleğiyle olan benzerliği göz önündedir.

Eisner (1983) sanatçı öğretmeni, işini gerçekten iyi yönetebilen, süreç içerisinde yeni ve özgün şeyler bulabilen, öğrencinin ihtiyacına ve onların sanatsal öğrenmelerine dayanan eğitim yaklaşımlarını ortaya çıkarabilen kişi olarak görmektedir. Hidhet (1957) “Öğretmenlik, kimyasal bir tepkiden ziyade, bir resim yapmaya veya bir müzik parçası bestelemeye benzer... Öğretmenliğe tüm yüreğinizle eğilmelisiniz ve bilmelisiniz ki bu iş formüllerle yapılamaz. Zaten yapmaya kalktığınızda işinizi, öğrencilerinizi ve hatta kendinizi mahvedebilir” sözleriyle öğretmenliğin sanatsallığını vurgulamıştır (Akt Kızıltepe, 2002: 10). Ayrıca her öğretmen insani değerlere ve duygulara saygı gösterip,

merhamet, empati ve sevgi gibi duygular çerçevesinde en iyi yapılabildiği için hayal gücü ve yaratıcılıklarını kullanarak yine öğretmenliğin sanatsallığını ortaya koymaktadır. Biraz daha somut olarak düşünüldüğünde çeşitli sanatsal etkinlikleri eğitim süreçlerinde kullanan ve sınıf ortamlarını düzenlerken estetik bakış açısını dikkate alan öğretmenler yine öğretmenliğin sanatsallığını ortaya koymaktadırlar.

Öğretmen yetiştirme ve geliştirme genel müdürlüğünce 2017 senesinde yayınlanan Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri belgesinde belirtilen üç ana yeterlilik alanında biri olan tutum ve değerler ana yeterlilik alanının dört alt yeterlilik alanı öğretmenlik mesleğinin sanatsallığını ortaya koyar niteliktedir. Örneğin: Milli, manevi ve evrensel değerler alt alanında geçen çocuk ve birey haklarını gözetme, şahsi ve kültürel değerlere saygılı olma, öğrencileri ulusal, manevi ve evrensel değerlere açık kişiler olarak yetiştirme, yaşam alanı ile tarihsel ve medeni mirasın gözetilmesinde duyarlı olma; öğrenciye yaklaşım alt alanında geçen öğrencilere insan ve fert olarak değer verme, her öğrencinin öğrenebileceğini savunma, öğrencilerin şahsi gelişiminde ve geleceği planlamalarında rehber olma, tutum ve davranışlar ile öğrencilere iyi bir örnek olma, İletişim ve İş Birliği alt alanında geçen Türkçeyi kurallarına uygun ve etkili bir şekilde kullanma, etkili iletişim metotlarını kullanmaya dikkat etme, insan ilişkilerinde hoşgörü ve empatiyi temel alma, meslektaşlar ile bilgi ve tecrübe paylaşımına açık olma, , Kişisel ve mesleki Gelişim alt boyutunda geçen mesleğini isteyerek ve severek yapma, paydaşlardan gelen fikir ve tavsiyelerden yararlanarak kişisel değerlendirme yapma, bireysel ve mesleki yönden gelişime ilişkin etkinliklerde bulunma, şahsi bakımına ve sıhhatine dikkat etme, kültürel ve sanatsal çalışmalara katılma, mesleki etik kurallara uyarak mesleki bağlılık ve saygınlığı koruma (MEB, 2017: 16) gibi özellikler ancak estetize edilmiş ve mesleğine karşı sanatsal duyarlılık sahibi öğretmenlerin özellikleri olabilir

Her sanatçının eserlerinde sergilediği tarz ve üslubunun farklı olması gibi her öğretmenin de eğitim öğretim faaliyetlerini ele alış ve uygulamaları birbirinden farklıdır. Öğretmenlik sanatı zamanla kazanılan bilgi, tecrübe ve duyguların ahenkle kullanılması ustalığıdır. Öğretmenlik sanatı insanı insan eliyle insanca tüm yönleriyle geliştirmek, iyi bir varlık haline getirmek için faydalı uygulamalar gerçekleştirmeyi amaçlar. Amerikalı yazar Seth Godin herkesin bir şeyleri değiştirebilme kapasitesi olduğunu, insanları etkilemenin bir sanat eylemi olarak ele alınması gerektiğini ve işin en zor kısmının sanat yapmak isteyip istemediğinizi seçmek ve bunu taahhüt etmek olduğunu söylemektedir. Bu açıdan bakıldığında öğretmenler insanları en çok ve en yakından etkileyen kişilerdendir. Öğretmenlik mesleğinin amacı insan hayatının onuruna, bireyselliğine saygı duyarak ve insani değerlerin farkında olarak profesyonelce hizmet verebilmektir. Bu hizmeti verirken eğitimin insanı etkileyen en büyük etmen ve bu hizmet sonucunda bir insanın hayatını kökten şekillendirdiğini bilen bir öğretmen mesleğini bir sanatçı duyarlılığıyla gerçekleştirmelidir. Böylece sürece estetik değerleri de katabilir yani teorik ve teknik bilgileriyle bireysel yorumlarını ve duygularını harmanlayabilir. Bireysel sağduyuları ve sezgileri öğretmenlere rehber olmalıdır yoksa neyi nasıl öğretecekleriyle alakalı öğretilen ilkelerin uygulamada çoğu zaman işe yaramayabileceği ortadadır. Eğitimin son gerçeği kitaplarda, deney laboratuvarlarında veya bunun öğretildiği sınıflardan ziyade eğitim etkinliklerini yönlendirmeye gönül verenlerin yani öğretmenlerin kafalarında bulunmaktadır. (Büyükdüvenci, 1986: 83). Öğretmenliği bir sanat olarak gören ve estetik kalabilen öğretmenler yetiştirdikleri insanların dolayısıyla da toplumların kalbinde ve zihninde yer edinebilirler. Sanatsal duyarlılığa sahip öğretmenlere, toplumlar tıpkı sanata ve sanatçıya olduğu gibi, her dönemde ihtiyaç duyacaktır.

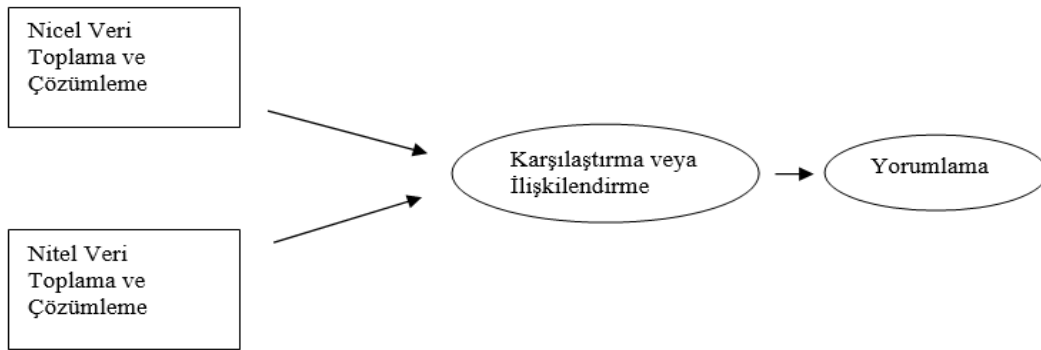
4. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplamada kullanılan ölçme araçları, uygulama süreci, araştırma ile ilgili verilerin toplanması ve analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

4.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma karma yöntem çalışması olup yakınsayan paralel desen kapsamında tasarlanmış ve yürütülmüştür.

Karma yöntem, araştırmacı veya araştırma ekibinin, anlama ve doğrulamanın genişliği ve derinliği amacıyla nitel ve nicel araştırma yaklaşımların bileşenlerini birleştirdikleri bir araştırma türüdür. (Creswell ve Plano Clark, 2018: 4). Karma yöntem araştırmaları tek bir veri kaynağının araştırma problemini açıklamada yeterli olmayacağının düşünüldüğü durumlarda tercih edilir (Creswell ve Plano Clark, 2018: 9). Karma yöntem desenlerinden olan yakınsayan paralel desen, araştırmacının nitel ve nicel aşamaları araştırma sürecinin aynı olan bir araştırmasında eş zamanlı olarak uygulamasıyla oluşur. Bu desen, yöntemlere eşit öncelik verir çözümleme sırasında bu aşamaları birbirinden ayrı tutar ve daha sonra genel yorumlama yaparken sonuçları birleştirir (Creswell ve Plano Clark, 2018: 79). Bu desende amaç bir olgunun tam olarak anlaşılmasını geliştirmek için nicel ve nitel sonuçları birbirini tamamlayıcı şekilde sentezlemek ve bir sistemdeki çok sayıda seviyeyi karşılaştırmaktır (Creswell ve Plano Clark, 2018: 84). Nicel ölçekleri doğrulamada ve kuvvetlendirmede kullanılabilir. Veriler eş zamanlı toplanır, ayrı nicel ve nitel analizler yapıp sonuçlar bağımsız ise yorum etkileşimli ise analiz yapılır. Bu çalışmada karma yöntem kullanılmasının nedeni; öğretmenlerin öğretmenliğin sanatsal tarafına yönelik algılarını tespit etmeyi amaçlayarak hazırlanan ölçeğin neticelerinin, farklı bir örnekleme ve görüşme formlarıyla yapılan araştırmanın neticeleriyle birlikte yorumlanarak birbirlerini destekleyip desteklemediğini görmek ve bu sayede konuyla alakalı kapsamlı bir şekilde inceleme ve derinlemesine değerlendirme yapmaktır.



Şekil 4.1. Yakınsayan Paralel Desen Şeması

Araştırmanın nicel basamağında Likert tipi bir ölçek geliştirilmiştir. Ölçek geliştirilirken tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da şu anda mevcut olan durumu olduğu gibi tanımlayıp, açıklamaya yarayan yaklaşımlardır. Araştırmanın konusunu hangi kavram, olay ya da nesne oluşturuyorsa; onları sadece nasılsa öyle tanımlaya çalışır. Araştırmanın konusu olan şeye hiçbir şekilde müdahale edilmez. Olan olduğu gibi ortaya konmaya çalışılır.

Araştırmanın nitel basamağında olgubilim deseni tercih edilmiştir. Olgubilim (fenomenoloji), insanların belirli bir olay veya kavramla ilgili anlayışlarını, duygularını, bakış açıları ve algılarını ifade etmelerini sağlayan ve bu olayı nasıl deneyimlediklerini tanımlamak için kullanılan nitel bir araştırma yöntemidir (Rose, Beeby & Parker, 1995 :

1124). Olgubilim (fenomenoloji), farkında olduğumuz ancak detaylı bilgiye sahip olmadığımız olgulara, deneyimlere, olaylara, algılara ve durumları ele almaktadır. Olgubilim deseni, konuya ilişkin olarak ilgili kişilerin deneyimlerinden yararlanarak veri elde etme biçimidir. Olgubilim deseni, farkında olduğumuz ancak bunu tam anlamıyla ortaya koyamadığımız yönleri ortaya çıkarmamızı sağlayan bir yöntemdir. Bu durum yaşadığımız toplumda, çevrede olaylara bakış açımız, tutumlarımız, yönelimlerimiz, olaylara karşı tepki ve davranışlarımız olarak ortaya çıkabilmektedir. Bu araştırma deseninde toplanacak veriler araştırılmak istenen olguyu yaşayan ilgili kişilerden yola çıkarak ortaya konmaya çalışılır. Çalışmada ele alınan olgu, öğretmenlik mesleğinin sanatsallığına ilişkin öğretmenlerin bakış açılarının ortaya konulmasıdır.

4.2. Araştırmanın Nicel Bölümü İçin Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, ölçeğin ön uygulaması için, 2020-2021 yılı eğitim öğretim yılında Tokat, Ordu ve Rize illerinde okul öncesi, ilkökul, ortaokul ve lise kademelerinde görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Bu illerdeki okullar içerisinde seçkisiz örneklem yöntemlerinden basit seçkisiz örneklem yöntemi kullanılarak belirlenen 442 öğretmen araştırma örnekleme dâhil edilmiştir. Tavşancıl (2002), örneklem büyüklüğünün madde sayısının en az beş katı, hatta on katı civarında olması gerektiğini belirtmiştir (Bryman ve Cramer, 2001; akt., Tavşancıl: 2002).Ön uygulama sonrası açıklayıcı faktör analizi yapılarak ana uygulama için ölçeğe son hali verilmiştir. Ölçeğin ana uygulamasının evrenini ise Tokat, Ordu ve Rize illerinde 2020-2021 yılı eğitim öğretim yılında okul öncesi, ilkökul, ortaokul ve lise kademelerinde görev yapmakta olan öğretmenler oluşturmaktadır. Seçkisiz örneklem yöntemlerinden basit seçkisiz örneklem yöntemi kullanılarak belirlenen 511 öğretmen araştırma örnekleme dâhil edilmiştir. Comrey ve Lee (1992), örneklem büyüklüğü olarak 100'ü zayıf, 200'ü orta, 300'ü iyi, 500'ü çok iyi ve 1000'i mükemmel olarak nitelendirmiştir. Ve bu adım sonrası, ölçek için ortaya çıkan faktör yapısının geçerliliğini doğrulamak amacıyla doğrulayıcı faktör analizi yapılarak ölçek geliştirme işlemi tamamlanmıştır. Tablo 4.1 ve 4.2 de katılımcı öğretmenlerin demografik özellikleri verilmiştir.

Tablo 4.1. Ön Uygulamaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Demografik Değişkenler		N	%
Cinsiyet	Kadın	216	49.2
	Erkek	221	50.3
	Toplam	437	99.5
Yaş	30 yaş ve altı	69	15.7
	31-40 yaş arası	210	47.8
	41-50 yaş arası	118	26.9
	51 yaş ve üzeri	41	9.4
	Toplam	438	99.8
Branşınız	Okulöncesi Öğretmeni	45	10.3
	Sınıf Öğretmeni	98	22.3
	Branş Öğretmeni	294	67
	Toplam	437	99.5
Eğitim Durumunuz	Önlisans	3	0.7
	Lisans	369	84.1
	Lisansüstü	66	15
	Toplam	438	99.8
Mezun Olunan Fakülte	Eğitim Fakültesi	324	73.8
	Diğer	114	26
	Toplam	439	99.8

Tablo 4.1.'in devamı

<i>Görev Yapılan Okul Türü</i>	Ana Okulu	32	7.3
	İlkokul	121	27.6
	Ortaokul	123	28
	Lise	159	36.2
	Toplam	435	99.1
<i>Mesleki Kıdem</i>	0-5 Yıl	47	10.7
	6-10 Yıl	122	27.8
	11-19 Yıl	158	36
	20 Yıl ve Üzeri	111	25.3
	Toplam	438	99.8

Tablo 4.2. Ana Uygulamaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Demografik Değişkenler		N	%
<i>Cinsiyetiniz</i>	Kadın	407	75.1
	Erkek	135	24.9
	Toplam	511	100
<i>Yaşınız</i>	30 yaş ve altı	113	20.8
	31-40 yaş arası	228	42.1
	41-50 yaş arası	146	26.9
	51 ve üzeri	53	9.8
	Toplam	509	99.6
<i>Branşınız</i>	Okulöncesi Öğretmeni	59	10.9
	Sınıf Öğretmeni	91	16.8
	Branş Öğretmeni	392	72.3
	Toplam	511	100
<i>Eğitim Durumunuz</i>	Önlisans	19	3.5
	Lisans	444	81.9
	Lisansüstü	77	14.2
	Toplam	510	99.8
<i>Mezun Olunan Fakülte</i>	Eğitim Fakültesi	358	66.1
	Diğer	182	33.6
	Toplam	509	99.6
<i>Görev Yapılan Okul Türü</i>	Ana Okulu	32	5.9
	İlkokul	112	20.7
	Ortaokul	242	44.6
	Lise	156	28.8
	Toplam	511	100
<i>Mesleki Kıdem</i>	0-5 yıl	106	19.6
	6-10 yıl	126	23.2
	11-19 yıl	158	29.2
	20 yıl ve üzeri	152	28.0
	Toplam	511	100

4.3. Araştırmanın Nitel Bölümü İçin Çalışma Grubu

Yapılan araştırmayla ilgili örneklem seçiminde, nitel araştırmalarda kullanılan amaçlı örneklem tekniklerinden olan maksimum çeşitlilik yöntemi ve kolay ulaşılabilir örneklem kullanılmıştır. Kolay ulaşılabilir örneklemde araştırmaya dâhil olan kişilerden görüşme formlarıyla bilgi toplanmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemi araştırma yapılan olgu ve olayla ilgili farklılıkları, çeşitlilikleri ve ayrılıkları bir bütün olarak ortaya koymaktır. Araştırılan konuyu tüm ayrıntılarıyla derinlemesine incelemek için tercih edilir. Maksimum çeşitlilik örnekleminde, konuya ilişkin küçük bir örnekleme ulaşıp, bu gruptaki bireylerin çeşitliliğini yüksek seviyede tutulması amaçlanır. Örnekleme çeşitliliğinin yüksek tutulmasındaki amaç geneli yansıtmak değil, araştırılan konuya ilişkin benzerlik ve farklılıkları ortaya koymaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2018: 135-136). Araştırmaya dâhil olan kişilerin çalıştığı çevrelerde farklılıkların olması, bu çalışmanın maksimum çeşitlilik örneklemine dayalı olmasını mümkün kılmıştır. Bu nedenle İstanbul ve Kahramanmaraş illerinde farklı kademelerde görev yapmakta olan 43 öğretmen çalışma grubuna dâhil edilmiştir. Tablo 4.3’ de katılımcı öğretmenlerin demografik özellikleri verilmiştir.

Tablo 4.3. Katılımcıların Demografik Özellikleri

	Cinsiyet	Yaş	Medeni Durum	Eğitim Durumu	Branş	Kıdem
1	Kadın	30	Bekar	Lisans	Branş Öğretmeni	0-5 Yıl
2	Kadın	27	Bekar	Lisans	Sınıf Öğretmeni	0-5 Yıl
3	Kadın	34	Evli	Lisans	Branş Öğretmeni	6-10 Yıl
4	Kadın	35	Evli	Lisans	Branş Öğretmeni	0-5 Yıl
5	Erkek	34	Evli	Lisans	Branş Öğretmeni	6-10 Yıl
6	Kadın	25	Evli	Lisans	Branş Öğretmeni	0-5 Yıl
7	Kadın	25	Bekar	Lisans	Branş Öğretmeni	0-5 Yıl
8	Kadın	26	Evli	Lisans	Okul Öncesi	0-5 Yıl
9	Kadın	28	Evli	Lisans	Branş Öğretmeni	6-10 Yıl
10	Erkek	27	Bekar	Yüksek Lisans	Branş Öğretmeni	0-5 Yıl
11	Kadın	38	Evli	Yüksek Lisans	Branş Öğretmeni	11-19 Yıl
12	Kadın	25	Bekar	Lisans	Branş Öğretmeni	0-5 Yıl
13	Kadın	24	Bekar	Lisans	Branş Öğretmeni	0-5 Yıl
14	Kadın	25	Bekar	Lisans	Branş Öğretmeni	0-5 Yıl
15	Kadın	25	Bekar	Lisans	Branş Öğretmeni	0-5 Yıl
16	Kadın	25	Bekar	Lisans	Branş Öğretmeni	0-5 Yıl
17	Kadın	33	Evli	Lisans	Branş Öğretmeni	6-10 Yıl
18	Kadın	31	Evli	Lisans	Branş Öğretmeni	6-10 Yıl
19	Kadın	35	Evli	Lisans	Branş Öğretmeni	6-10 Yıl
20	Kadın	39	Evli	Lisans	Branş Öğretmeni	11-19 Yıl
21	Kadın	31	Evli	Lisans	Branş Öğretmeni	6-10 Yıl
22	Kadın	28	Evli	Lisans	Okul Öncesi	6-10 Yıl
23	Kadın	25	Evli	Lisans	Okul Öncesi	0-5 Yıl
24	Kadın	39	Bekar	Lisans	Okul Öncesi	11-19 Yıl
25	Kadın	25	Bekar	Lisans	Okul Öncesi	0-5 Yıl
26	Kadın	37	Evli	Lisans	Okul Öncesi	11-19 Yıl
27	Kadın	25	Bekar	Lisans	Branş Öğretmeni	0-5 Yıl
28	Kadın	29	Bekar	Lisans	Okul Öncesi	0-5 Yıl
29	Kadın	27	Evli	Lisans	Okul Öncesi	0-5 Yıl
30	Kadın	36	Evli	Lisans	Okul Öncesi	11-19 Yıl
31	Kadın	28	Evli	Lisans	Okul Öncesi	0-5 Yıl
32	Kadın	30	Evli	Lisans	Okul Öncesi	6-10 Yıl
33	Kadın	28	Evli	Lisans	Sınıf Öğretmeni	0-5 Yıl
34	Kadın	28	Bekar	Lisans	Sınıf Öğretmeni	6-10 Yıl
35	Kadın	40	Evli	Lisans	Sınıf Öğretmeni	11-19 Yıl
36	Kadın	27	Bekar	Yüksek Lisans	Sınıf Öğretmeni	6-10 Yıl
37	Erkek	31	Evli	Lisans	Sınıf Öğretmeni	6-10 Yıl
38	Erkek	37	Bekar	Yüksek Lisans	Sınıf Öğretmeni	11-19 Yıl
39	Erkek	36	Evli	Lisans	Sınıf Öğretmeni	11-19 Yıl
40	Erkek	38	Bekar	Lisans	Sınıf Öğretmeni	11-19 Yıl
41	Erkek	38	Evli	Yüksek Lisans	Sınıf Öğretmeni	11-19 Yıl
42	Erkek	39	Evli	Lisans	Sınıf Öğretmeni	11-19 Yıl
43	Erkek	33	Evli	Lisans	Sınıf Öğretmeni	11-19 Yıl

4.4. Veri Toplama Araçları

Bu başlıkta araştırmanın nicel bölümünde veri toplama amacıyla kullanılan ölçeğin ve nitel bölümde kullanılan görüşme formunun hazırlanma süreci açıklanmıştır.

4.4.1. Nicel Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları

Nicel araştırma kısmındaki veriler araştırmacı tarafından geliştirilen “Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığına Yönelik Algı Ölçeği” ile toplanmıştır. Ölçek son hali ile 3 boyut ve 31 maddeden oluşmaktadır. 5’li likert tipinde olan ölçek “1-Kesinlikle Katılmıyorum 2- Katılmıyorum 3-Kararsızım 4-Katılıyorum 5-Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde derecelendirilmiştir. Geliştirilen ölçek ilk olarak İstanbul ilinde görev yapmakta olan 511 öğretmene uygulanmıştır. Verilerin analizinde yüzde, frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), Kruskal Wallis-H Testi ve korelasyon analiz teknikleri kullanılmıştır. Araştırma verilerin çözümlenmesinde ‘Mplus 7’ istatistik programı kullanılmıştır. İstanbul’da ana uygulaması yapılan ölçeğin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı .960 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin geliştirme aşamasında Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı .969 olarak bulunmuştur. Veri toplama aracı içerisinde yer alan ölçeğin geliştirilmesine yönelik ayrıntılı bilgilere bulgular kısmında yer verilmiştir

4.4.1.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formu araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, yaş, branş, eğitim durumu, mezun olunan fakülte, görev yapılan okul türü, mesleki kıdem özelliklerini belirlemeye yönelik sorulardan oluşmaktadır.

4.4.1.2. Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığına Yönelik Algı Ölçeği

Ölçek geliştirme süreçleri ile alakalı gerekli bilgiler edinildikten sonra, ölçeğin geliştirilme süreci üç aşamada gerçekleştirilmiştir. Bunlar;

1. Ölçekte yer alacak ifadelerin yazılması ve ön inceleme,
2. Ölçeğin deneme formunun hazırlanması ve uygulanması,
3. Deneme uygulamasından elde edilen verilerin işlenmesi, analizi ve nihai ölçek formunun oluşturulmasıdır.

İlk aşamada, ölçekte yer alacak ifadelerin yazılabilmesi için alanyazında ulaşılabilen konuyla bağlantılı her türlü çalışma incelenmiştir. İncelemeler neticesinde ölçeğin ilk taslağı 42 madde ve 6 boyut şeklinde oluşturulmuştur. Yazılan ifadeler, öncelikle, kapsam, anlaşılabilirlik ve ifade benzerlikleri bakımından alan uzmanlarının incelemesine sunulmuş, daha sonra istenilen gerekli düzenlemeler yapılarak ifade sayısı, boyutlar aynı sayıda bırakılarak 38’e indirilmiştir. İkinci aşamada 38 maddeden oluşan ölçeğin bu deneme formu madde sayısının 10 katının fazlası olan 442 öğretmene uygulanmıştır. Üçüncü aşamada Ölçeğin 439 kişi üzerinden analizleri SPSS 23.0 paket programında yapılmıştır. Madde-toplam korelasyonuna dayalı madde analizi ve alt-üst grup ortalamaları farkına dayalı madde analizi yapılmıştır. Açıklayıcı faktör analizine göre ölçeğin deneme formunda yer alan 38 madde olabilirlik kestirimi varimax dik eksen döndürme sonucunda 31 maddeye indirgenmiştir. Ölçek 31 maddeden oluşan 3 boyutlu bir yapı göstermiştir.

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin sanatsallığına yönelik tutumlarının demografik özelliklere ilişkin istatistiksel değişimi $p<.05$ anlamlılık düzeyinde araştırılmıştır. Elde edilen sonuçlar tabloya dönüştürülerek yorumlanmıştır. Bulguların yorumlanmasında öğretmenlerin ölçekten aldıkları puanların ortalaması arttıkça öğretmenlik mesleğinin sanatsallığını algılama düzeylerinin olumlu yönde olduğu, puanların ortalaması azaldıkça bu algının olumsuz yönde olduğu kabul edilmiştir. Bu

amaçla, elde edilen toplam puan madde sayısına bölünmüş ve her bir öğretmen adayına ait 1-5 arası puan elde edilmiştir. Bu puanın değerlendirilmesinde, 1 ile 5 puan arasındaki ranjin (4) aralık sayısına (5) bölünmesi ile elde edilen değere (0.8) göre oluşturulan aşağıdaki puan aralıkları dikkate alınmıştır:

1.00-1.80 (Kesinlikle katılmıyorum)

1.81-2.60 (Katılmıyorum)

2.61-3.40 (Kararsızım)

3.41-4.20 (Katılıyorum)

4.21-5.0 (Kesinlikle katılıyorum)

Buna göre 1 ile 2.60 arasındaki puanlar ölçek maddelerine yönelik olumsuz görüşleri, 2.61 ile 3.40 arasındaki puanlar kararsızlığı, 3.41 ile 5 arasındaki puanlar ise olumlu olan görüşleri belirtmektedir (Boran, Atalmış ve Sağır, 2015: 23).

Madde-toplam korelasyonlarının 816 ile, .436 oranında değiştiği saptanmıştır. Madde-toplam korelasyonuna dayalı madde analizi ve alt-üst grup ortalamaları farkına dayalı madde analizi sonucunda deneme uygulamasına tabi tutulan tüm maddelerin nihai ölçekte yer alabilir nitelikte olduğu görülmüştür. Ölçeğin nihai formu 3 boyutlu ve 31 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin boyutlarının isimlendirilmesi araştırmacı tarafından konu kapsamına uyacak şekilde belirlenmiştir. Ölçeğin güvenirlik çalışması sonucu Cronbach Alfa iç tutarlılık güvenirlik katsayısı 0.96 olarak hesaplanmıştır. Geliştirilen ölçeğin ilk uygulaması ise İstanbul'un çeşitli ilçelerinde farklı kademelerde görev yapmakta olan 511 öğretmene uygulanmıştır.

4.4.2. Nitel Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları

İçinde bulunulan salgın şartları dolayısı ile yüz yüze görüşme yapılamamıştır. Nitel araştırma kısmında araştırmacının alan yazını tarayarak çalışmasını derinleştirmesine yardımcı olacağını düşündüğü bilgileri kullanarak hazırladığı yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Formun taslak hali 5 soru şeklinde oluşturulmuştur. Uzman görüşleri neticesinde soruların dil bigisi yapılarında değişikliklere gidilmiş ayrıca bir soru daha forma eklenmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu nihai haliyle kişisel bilgi kısmı ve 6 soruluk kısım olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Form öğretmenlere online olarak gönderilmiş ve dönüş yapan kişilerin verileri içerik analizine tabii tutulmuştur. Görüşme Formu ekte sunulmuştur.

4.5. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmanın nicel verileri 2020-2021 eğitim öğretim yılı güz döneminde araştırmacı tarafından geliştirilen Öğretmenliğin Sanatsallığına Yönelik Algı Ölçeği ile toplanmıştır. Çalışma için öncelikle araştırmacının görev yaptığı üniversiteden etik kurul kararı çıkarılmış ardından bu belgeyle birlikte uygulama yapılan milli eğitim müdürlüklerinden gerekli izinler alınmıştır. İzinler Türkiye genelinde alınan Covid-19 pandemi süreci tedbirleri doğrultusunda “elektronik ortamda araştırma izni” şeklinde verilmiştir. Ardından dijital ortama uyarlanan ÖSYAÖ, okulların haberleşme amaçlı kullandıkları uygulamalar aracılığı ile öğretmenlere ulaştırılmıştır. Uzaktan veri toplama sürecinde ölçeğin doğru doldurulması adına gerekli bilgilendirmeler yapılmıştır.

Araştırmanın nitel verileri ise görüşme formu aracılığı ile gönüllülük esasına göre önceden haberleşilen ve formu doldurmayı kabul eden öğretmenlerden toplanmıştır. Öncesinde yapılan görüşmelerde yönlendirme yapmadan konu ile ilgili kısa bilgi verilmiştir.

Araştırmanın nicel verilerinin analizi öncesinde uygulanan 442 ölçek incelenmiş eksik veya yanlış doldurulan 3 ölçek değerlendirmeye alınmamıştır. Ölçeğin geçerlilik ve güvenirlik analizleri kapsamında pilot çalışma verileri ile öncelikle açıklayıcı faktör analizi ve madde analizi çalışmaları gerçekleştirilmiş ve ölçeğe son hali verilmiştir. Daha sonrasında 511 kişilik bir veri seti ile doğrulayıcı faktör analizi çalışmaları gerçekleştirilmiştir ve nicel bölümün diğer iki alt problemi de bu veri seti üzerinden değerlendirilmiştir.

Açımlayıcı faktör analizi SPSS 23.00 paket programı ile yapılmıştır. Cevap seçeneklerinin işlenmesinde kesinlikle katılıyorum için 5, katılıyorum 4, orta düzeyde katılıyorum için 3, katılmıyorum 2, ve kesinlikle katılmıyorum 1 değeri kullanılmıştır.

İlk adımda ölçeğin tek ya da çok boyutlu olup olmadığı, çok boyutlu ise hangi maddelerin hangi boyutlar altında toplandığını belirlemek amacıyla veriler faktör analizine tabi tutulmuştur. Böylece ölçeğin yapı geçerliği kanıtlanmaya çalışılmıştır. İkinci adımda, maddelerin geçerli olup olmadığını belirlemek amacıyla madde analizi yapılmıştır.

Maddelerin analizinde madde-toplam korelasyonuna dayalı madde analizi ve alt-üst grup ortalamaları farkına dayalı madde analiz yöntemlerinden yararlanılmıştır. Üçüncü adımda ilgili analizler neticesinde oluşan ölçeğin güvenilirliğine yönelik kanıtlar sunulmuştur. Ölçeğin güvenilirliğine ilişkin kanıtların sunulmasında kullanılan teknik ise Cronbach alfa iç tutarlık güvenilirliğidir.

Ölçme aracının güvenilirliği “alfa iç tutarlık katsayısı” ile belirlenmiştir. Ölçme aracı ile ilgili yapılan faktör analizi sonuçlarına göre ölçme aracı üç boyutlu yapı göstermektedir. Son olarak da ölçeğin son haliyle ana bir uygulama yapıp yapıyı sağlayıp sağlamama noktasında doğrulayıcı faktör analizi çalışmaları Mplus 7 programı ile gerçekleştirilmiş ve kalan iki alt probleme ilişkin gerekli analizler yapılmıştır. İki alt problemin cevaplanmasına ilişkin kullanılacak testlerin belirlenmesi için elde edilen puanların normal dağılım gösterip göstermediği çarpıklık katsayısı yöntemiyle incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda elde edilen çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri 4.4’ te sunulmuştur.

Tablo 4.4. Araştırma Verilerinin Ölçek Boyutları Bazında Skewness ve Kurtosis Değerleri

Ölçekler	Faktörler	Skewness Değeri	Kurtosis Değeri
	Sanatsal İlgi ve Beceriler	.151	-.479
Öğretmenliğin Sanatsallığına Yönelik Algı Ölçeği	Davranışsal ve Fiziksel Estetik	-.544	-.746
	Sanat Eğitimi İhtiyacı	-.587	.068
	Genel	-.181	-.606

Tablo 4.4 incelendiğinde ölçeğin ve tüm boyutlarına ait değerlerin +1 ile -1 aralığında bulunduğu ve dağılımın tüm boyutlar için normal olduğu kabul edilmiştir. (Büyüköztürk, 2017: 40). Veri analizi için aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri belirlenmiş, değişkenlere ilişkin alınan puanların demografik değişkenler bakımından farklılaşma durumunu belirlemede t-Testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testi, anlamlı bulunan F değerinde fark olan grupları belirlemede ise Scheffe ve LSD testleri kullanılmıştır.

Araştırmanın nitel bölümünde görüşme yapılan 43 öğretmenin her birine Ö1, Ö2, Ö3 gibi kodlar verilmiştir. Öğretmenlerin görüşleri içerik analizine tabi tutulmuş, elde edilen veriler tablolar şeklinde bulgular kısmına eklenerek gerekli yorumlamalar yapılmıştır.

5. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın nicel basamağında elde edilen veriler ile araştırmanın nitel basamağında görüşme tekniği ile elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan bulgulara yer verilmiştir.

5.1. Araştırmanın Nicel Verilerine Ait Bulgular

Bu bölümde araştırmanın nicel basamağında toplanan verilerin analizi ile ortaya çıkan bulgular yer almaktadır.

5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın nicel bölümünün birinci problemi “Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığına Yönelik Algı Ölçeği” geçerli ve güvenilir bir ölçek midir? Şeklinde belirlenmiştir.

Yapı Geçerliği

Ölçeğin yapı geçerlik çalışması için açımlayıcı faktör analizi (AFA) yapılmıştır. Ölçeğin ön formu 442 öğretmene uygulanmış elde edilen 439 veri üzerinden geçerlik çalışması gerçekleştirilmiştir. Faktör analizine uygun olup olmadığını belirlemek için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett Sphericity testiyle incelenmiştir. KMO gözlenen kolerasyon katsayılarının büyüklüğünü kısmi kolerasyon katsayısıyla karşılaştıran indeks değeridir. 0 ile 1 arasında değer alabilen KMO değerleri aşağıda (Büyüköztürk Çokluk ve Köklü 2019: 207) gösterilmiştir.

0.5 ile 0.6 arası → kötü

0.6 ile 0.7 arası → zayıf

0.7 ile 0.8 arası → orta

0.8 ile 0.9 arası → iyi

0.9 üzeri → mükemmel

Yapılan deneme uygulaması sonucunda elde edilen değerler tablo 5.2’ de gösterilmiştir.

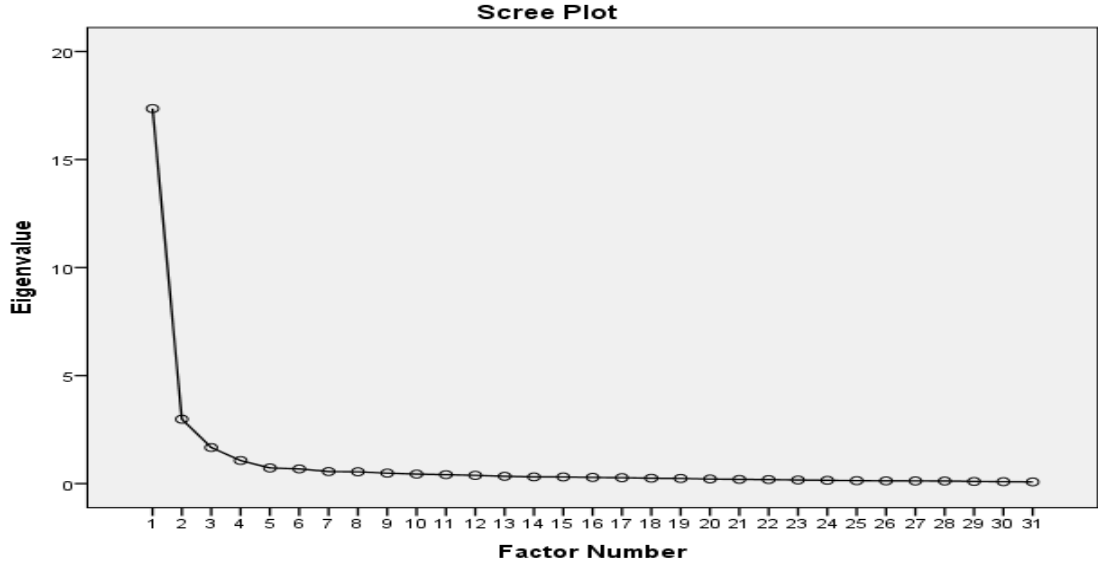
Tablo 5.1. KMO ve Barlett Küresellik Testi Tablosu

Kaiser-Meyer-Olkin (KMO)	.969
Barlett Küresellik Testi Ki Kare Değeri	17329.217
Df	703
P	.000

Tablo 5.1’de görüldüğü gibi 439 kişiden oluşan örneklemin büyüklük açısından KMO değeri .969 olarak belirlenmiştir. Yukarıda belirtilen değer aralıkları baz alındığında KMO .969 değeri “mükemmel” düzeydedir ve veri yapısının faktör analizi yapabilmek için uygun olduğu sonucuna ulaşılabilir ($X^2=17329.217$; $p<0.00$).

AFA sonucunda ölçeğin öz değerlerinin 1’den büyük 4 faktör altında toplandığı belirlenmiştir. Bu 4 faktörün ölçeğe ilişkin açıkladığı varyans değeri %67.635 dir. AFA için maksimum olabilirlik kestirimi analizi ve varimax dik döndürme kullanılmıştır. Birinci döndürmede faktör yükleri .32’nin altında kalan ve 1’den fazla faktörde yük değerleri arasındaki farkın 1’den küçük olduğu maddeler (28, 29, 31)) ölçekten çıkarılmıştır. İkinci döndürmede faktör yükleri .32’nin altında kalan ve 1’den fazla faktörde yük değerleri arasındaki farkın 1’den küçük olduğu maddeler (23, 8) ölçekten çıkarılmıştır. Üçüncü döndürmede faktör yükleri .32’nin altında kalan ve 1’den fazla faktörde yük değerleri arasındaki farkın 1’den küçük olduğu maddeler (1, 2) ölçekten çıkarılmıştır. Çıkarılan maddeler sonrası AFA sonucuna göre ölçek 3 faktörlü 31

maddeden oluşan bir yapıya dönüşmüştür. Nihai ölçeğe ait çizgi grafiği aşağıda gösterilmiştir.



Şekil 5.1. AFA Sonucu Elde Edilen Çizgi Grafiği

Tablo 5.2. Açıklanan Varyans Değerleri

Faktörler	Özdeğer İstatistiği		
	Toplam	Varyans yüzdesi	Birikimsel %
1	17.017909	54.896481	54.896481
2	2.660896	8.583536	63.480017
3	1.392202	4.490974	67.970991

Tablo 5.2 incelendiğinde 31 maddelik 3 faktörlü ölçek toplam varyansın %67.9 unu açıklamaktadır. Büyüköztürk ve diğerleri (2019: 239) varyansın %40 ile %60 arasında olmasını kabul edilebilir aralık olarak belirtmişlerdir. Bu da ölçekten elde edilen varyans değerinin yeterli olduğu düşündürmektedir.

Birinci faktörde öğretmenlik mesleğinin sanatsallığına yönelik algı ölçeğinin “Sanatsal İlgi ve Beceriler” boyutuyla ilgili 7 madde yer almakta ve maddelerin yükleri .785 ile .324 arasında değişmektedir. İkinci faktörde “Davranışsal ve Fiziksel Estetik” boyutuyla ilgili 16 madde yer almakta ve maddelerin faktör yükleri .842 ile .694 arasında değişmektedir. Üçüncü faktörde ise öğretmenlik mesleğinin sanatsallığına yönelik algı ölçeğinin “Sanat Eğitimi İhtiyacı” boyutunda 8 madde yer almaktadır. Bu maddelerin faktör yükleri .852 ile .646 arasında değişmektedir. Nihai ölçeğe ait madde ve faktör yük dağılımları tablo 5.3’de gösterilmiştir.

Tablo 5.3. Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığına Yönelik Algı Ölçeğine Ait Madde ve Dağılım Yükleri

Maddeler	Faktör Yükleri		
	1	2	3
Öğretmenler hangi ortamda kime nasıl hitap etmesi gerektiğini bilmelidir	.842		
Öğretmenler resmi ortamlarda nasıl hareket edeceklerini bilmelidir	.824		
Öğretmenler konuşurken kelimeleri doğru ve anlaşılır şekilde telaffuz etmelidir	.821		
Öğretmenler akıcı konuşmak için Türkçe'ye hâkim olmalıdır	.809		
Öğretmenler günlük hayatlarında nasıl selamlaşması gerektiğini bilmelidir	.799		
Öğretmenler jest ve mimiklerini etkili bir şekilde kullanmalıdır	.791		
Öğretmenler ses tonlarını ayarlamayı bilmelidir	.776		
Öğretmenler resmi ortamlarda nasıl giyinmesi gerektiğini bilmelidir	.774		
Öğretmenler okul dışındaki ortamlarda (sinema, tiyatro, lokanta vb.) nasıl davranması gerektiğini bilmelidir	.774		
Öğretmenler dış görünüşlerine her zaman dikkat etmelidirler	.750		
Öğretmenler resmi ortamlarda devlet erkanını nasıl karşılaması ve uğurlaması gerektiğini bilmelidir	.748		
Öğretmenler kişisel bakımlarına her zaman dikkat etmelidirler	.747		
Öğretmenler her zaman iyi bir konuşmacı olmalıdır	.710		
Öğretmenler mesleğinde daha etkili olmak için vücut dili okuma bilgisine sahip olmalıdır	.699		
Öğretmenler hal, hareket ve davranışlarında zarafeti yakalamalıdır	.695		
Öğretmenlerin giydiği kıyafetlerin temiz ve uyumlu olması gerekmektedir	.694		
Öğretmenler sanat eğitimi sayesinde hayata çok yönlü bakabilme becerilerini geliştirebilir	.852		
Öğretmenlerin sanat eğitimi almaları psikolojik ve bilişsel gelişmelerine katkıda bulunur	.829		
Öğretmenler sanatsal aktivitelerle üretkenliklerine katkıda bulunabilirler	.811		
Öğretmenlerin sanat eğitimi almaları çevreye karşı olan duyarlılıklarını artırır	.793		
Öğretmenlerin sanat eğitimi almaları iletişim becerilerini artırır.	.775		
Öğretmenlerin çeşitli alanlarda sanat eğitimi almaları yaratıcılıklarını geliştirebilir.	.750		
Öğretmenler sanat eğitimi sayesinde eleştirel düşünce becerisi kazanabilirler	.717		
Öğretmenler yaşadıkları mesleki stresten sanatsal aktivitelerin verdiği haz ve huzurla arınabilirler	.646		
Öğretmenler herhangi bir müzik aleti çalabilmelidir	.785		
Öğretmenler öğrencilerin dikkatini çekebilmek için resim çizebilmelidir.	.712		
Öğretmenler güzel yazı yazma becerisine sahip olmalıdır	.634		
Öğretmenler geleneksel el sanatlarımızdan en az birini icra edebilmelidir	.632		
Öğretmenler dramatik veya ritmik (tiyatro, sinema, dans vb.) sanatlarla ilgilenmelidir.	.604		
Öğretmenlerin güzel giyinmesi için moda bilgisine ihtiyacı bulunmaktadır.	.351		
Öğretmenler okul içinde ve dışındaki her alanda güzellik kaygısı içinde olmalıdır.	.324		

Tablo 5.4. Ölçek Boyutlarının Korelasyon Sonuçları

Boyutlar	Sanatsal İlgi ve Beceriler	Davranışsal ve Fiziksel Estetik	Sanat Eğitimi İhtiyacı
Sanatsal İlgi ve Beceriler	r p	1 .000	.599 .000
Davranışsal ve Fiziksel Estetik	r p	.599 .000	1 .000
Sanat Eğitimi İhtiyacı	r p	.656** .00	.671** .000

Ölçeğin boyutları arasında korelasyon katsayıları incelendiğinde sanatsal ilgi ve beceriler boyutu ile davranışsal ve fiziksel estetik boyutu arasında $r = .599$, sanat eğitimi ihtiyacı boyutu arasında $r = .656$ ile orta düzeyde bir ilişki vardır. Davranışsal ve fiziksel estetik boyutu ile sanat eğitimi ihtiyacı boyutu arasında ise $r = .671$ ile orta düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Büyüköztürk (2014: 32), korelasyon katsayılarını mutlak değer olarak, 0.70 ile 1.00 arasını yüksek düzeyde, 0.70 ile 0.30 arasını orta düzeyde, 0.30 ile 0.00 arasını düşük düzeyde ilişkili olarak tanımlamıştır

Madde Analizi

Öğretmenlik mesleğinin sanatsallığına yönelik algı ölçeğinin deneme formunun uygulanması sonucunda 3 boyut ve 31 maddeden oluşan bir ölçek elde edilmiştir. Ölçeğin maddelerinin nitelikleri bakımından incelenmesi için madde-toplam korelasyonuna dayalı madde analizi uygulanmıştır. Analiz sonucu elde edilen bulgular aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 5.5. Madde- Toplam Korelasyonuna Dayalı Madde Analizi Sonuçları

Maddeler	1	2	3	4	5	6	7
r	.619**	.619**	.697**	.636**	.615**	.436**	.746**
Maddeler	8	9	10	11	12	13	14
r	.804**	.770**	.773**	.765**	.787**	.812**	.790**
Maddeler	15	16	17	18	19	20	21
r	.803**	.782**	.735**	.759**	.782**	.816**	.815**
Maddeler	22	23	24	25	26	27	28
r	.797**	.525**	.718**	.735**	.789**	.811**	.762**
Maddeler	29	30	31				
r	.788**	.807**	.716**				

P<.01*

Tablo incelendiğinde, her maddeye ait madde puanı ile ölçek puanı arasındaki korelasyon katsayıları, .816 ile, .436 arasında değişim göstermektedir. Bu değerler 0,01 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlıdır. Ayrıca bütün maddelerde pozitif korelasyon görülmektedir. Elde edilen bu sonuçlar maddelerin aynı yapı içerisinde olduğunu göstermektedir.

5.1.1.1. Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığına Yönelik Algı Ölçeğinin Madde Ayrıt Ediciliği Bulguları

Hazırlanan öğretmenlik mesleğinin sanatsallığına yönelik algı ölçeğinin madde ayrıt ediciliğini belirlemek üzere ölçeğin toplam puanı belirlenerek öncelikle ölçek genelindeki alt %27' (119) ve üst %27' (119) lik grup ortalamaları için, daha sonra ise her madde için ayrı ayrı alt %27 (119) ve üst %27 (119) lik grup üzerinden madde analizi yapılmıştır. Yapılan tanımlama ile grup puanlarının ortalaması arasındaki fark bağımsız gruplarda t-testi kullanılarak analiz edilmiştir. Elde edilen veriler aşağıda tablo 5.6. 'da ve 5.7' de gösterilmiştir.

Tablo 5.6. Alt %27 ile Üst % 27'lik Grup Ortalamalarının t Testi Sonuçları

Grup Türü	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	P
ALT %27	119	184.73	7.114	236	22.2	.000
ÜST %27	119	128.49	26.702			

*p<.000

Analiz sonucunda Tablo 5.6' da görüldüğü üzere ölçek toplam puanları ile üst %27'lik ve alt %27'lik gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($t_{236} = 22.200$, $p < .000$).

Tablo 5.7. Alt %27 ile Üst % 27'lik Grubun Madde Bazında t Testi Sonuçları

Maddeler	Grup Türü	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	P
M25	ÜST %27	119	4.9	.22	236	13.22	.000
	ALT %27	119	3.6	1.04			
M19	ÜST %27	119	4.9	.22	236	12.30	.000
	ALT %27	119	3.7	1.04			
M27	ÜST %27	119	4.9	.20	236	12.21	.000
	ALT %27	119	3.7	1.04			
M26	ÜST %27	119	4.9	.20	236	12.85	.000
	ALT %27	119	3.7	1.04			
M21	ÜST %27	119	4.9	.241	236	12.25	.000
	ALT %27	119	3.7	1.06			
M16	ÜST %27	119	4.9	.21	236	12.91	.000
	ALT %27	119	3.7	1.02			
M17	ÜST %27	119	4.9	.18	236	11.59	.000
	ALT %27	119	3.8	1.05			
M14	ÜST %27	119	4.9	.21	236	13.05	.000
	ALT %27	119	3.6	1.08			
M18	ÜST %27	119	4.9	.23	236	14.49	.000
	ALT %27	119	3.5	1.04			
M11	ÜST %27	119	4.9	.28	236	14.90	.000
	ALT %27	119	3.3	1.07			
M20	ÜST %27	119	4.8	.37	236	12.91	.000
	ALT %27	119	3.5	1.08			
M12	ÜST %27	119	4.9	.25	236	10.80	.000
	ALT %27	119	3.7	1.16			
M24	ÜST %27	119	4.8	.40	236	13.8685	.000
	ALT %27	119	3,4	,97			
M13	ÜST %27	119	4.8	.32	236	13.30	.000
	ALT %27	119	3.5	1.00			
M15	ÜST %27	119	4.8	.32	236	14.68	.000
	ALT %27	119	3.4	1.00			
M10	ÜST %27	119	4.8	.35	236	12.43	.000
	ALT %27	119	3.5	1.15			
M6	ÜST %27	119	4.4	.82	236	14.14	.000
	ALT %27	119	2.6	1.03			
M7	ÜST %27	119	4.3	.84	236	12.09	.000
	ALT %27	119	2.8	1.04			
M4	ÜST %27	119	4.5	.64	236	14.49	.000
	ALT %27	119	2.8	1.09			
M3	ÜST %27	119	4.5	.68	236	13.77	.000
	ALT %27	119	3	1.06			
M5	ÜST %27	119	4.6	.59	236	15.95	.000
	ALT %27	119	2.9	.96			
M9	ÜST %27	119	3.7	1.10	236	11.15	.000
	ALT %27	119	2.3	.92			
M30	ÜST %27	119	4.2	.99	236	12.98	.000
	ALT %27	119	2.5	.93			
M37	ÜST %27	119	4.7	.41	236	18.88	.000
	ALT %27	119	3.09	.88			
M36	ÜST %27	119	4.7	.45	236	16.91	.000
	ALT %27	119	3.1	.91			
M38	ÜST %27	119	4.7	.48	236	17.32	.000
	ALT %27	119	3.1	.87			
M34	ÜST %27	119	4.6	.48	236	17.95	.000
	ALT %27	119	3.03	.88			

Tablo 5.7'nin Devamı

Maddeler	Grup Türü	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	P
M33	ÜST %27	119	4.6	.48	236	18.15	.000
	ALT %27	119	3.03	.84			
M35	ÜST %27	119	4.7	.43	236	18.48	.000
	ALT %27	119	3.1	.87			
M32	ÜST %27	119	4.6	.50	236	16.50	.000
	ALT %27	119	3.1	.89			
M39	ÜST %27	119	4.8	.39	236	14.17	.000
	ALT %27	119	3,3	,10			

p<.000

Analiz sonucunda Tablo 5.7'ye göre alt ve üst %27'lik gruplar arasında maddeler bazında yapılan t-testi sonucunda gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Alt ve üst gruplar arasında anlamlı bir farkın bulunması ölçme aracındaki maddelerin ayırt ediciliğinin yüksek olduğunu göstermektedir. Bu durum ölçeğin, düşük puan alan katılımcılarla yüksek puan alan katılımcıları ayırabildiğini göstermektedir.

5.1.1.2. Ölçeğin Güvenilirlik Çalışması

Ölçeğin güvenilirlik düzeyini belirlemek için Cronbach Alfa güvenilirlik analizi yapıp katsayılar hesaplanmıştır ve tablo 5.8. de verilmiştir.

Tablo 5.8. Ölçek Boyutlarının Güvenirlik Sonuçları

Alt boyutlar	Madde sayısı	Cronbach Alfa
Sanatsal İlgi ve Beceriler	7	.85
Davranışsal ve Fiziksel Estetik	16	.97
Sanat Eğitimi İhtiyacı	8	.96
Toplam	31	.96

Tablo 5.8. incelendiğinde 439 öğretmene uygulanan ölçeğin bütününe Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı .96 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin boyutlarının güvenilirlik düzeyleri incelediğinde davranışsal ve fiziksel estetik boyutu .97, sanat eğitimi ihtiyacı boyutunun .96, sanatsal ilgi ve beceriler boyutunun .85 olduğu belirlenmiştir. Bu değerler ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir.

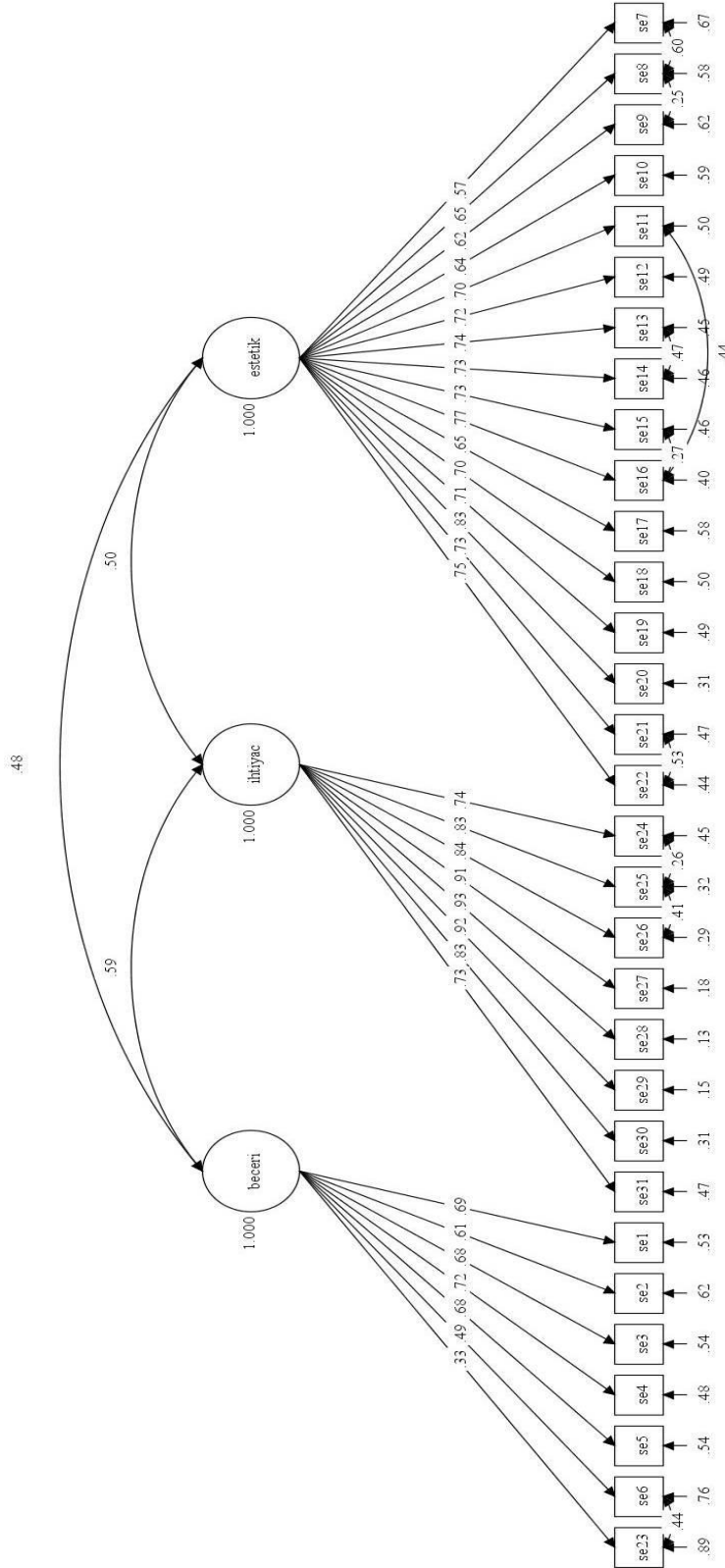
Ölçeğin Son Halinin Geçerlilik Uygulaması

Ölçeğin 31 madde ve 3 boyutlu formunun yani son halinin 511 kişilik ayrı bir öğretmen grubuyla yapılan ana uygulaması üzerinden Mplus 7 programı aracılığıyla doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi ile elde edilen değerler aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 5.9. Doğrulayıcı Faktör Analizi ile Elde Edilen Değerler

Uyum İndeksi	Kabul Edilebilir Değer	Gözlenen Değer
Kay-Kare/Serbestlik Derecesi	0 – 5	3.387
SRMR	< 0.08	0.072
TLI	> 0.90	0.903
CFI	> 0.90	0.912
RMSEA	< 0.08	0.068

Tablo 5.9'a göre CFI ve TLI değerlerinin 0.90 ve 0.90'dan büyük, RMSEA ve SRMR değerlerinin 0.08 den küçük, χ^2/sd değerinin 0-5 arasında olması modelin kabul edilebilir düzeyde olduğunu göstermektedir ($\chi^2/sd=3,887$, CFI=.912, RMSEA=.068). Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen model Şekil 5.2'de verilmiştir.



Şekil 5. 2. Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığına Yönelik Algı Ölçeğinin Doğrulayıcı Faktör Analizi Modeli

5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Doğrulamalı faktör analizinden sonra araştırmanın nicel bölümünün ikinci ve üçüncü alt problemleri 511 kişilik aynı grup baz alınarak değerlendirilmiştir.

Araştırmanın nicel kısmının ikinci alt problemi “Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin sanatsallığına yönelik algıları hangi düzeydedir ?” şeklinde belirlenmiştir.

Öğretmenlerin “sanatsal ilgi ve beceri” “fiziksel ve davranışsal estetik” ve “sanat eğitimi ihtiyacı” boyutlarına göre öğretmenlik mesleğinin sanatsallığına yönelik algılarına ilişkin bulgular Tablo 5.10. verilmektedir.

Tablo 5.10. Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığına Yönelik Boyutlar Bazında Algı Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Boyutlar	$\bar{X}$	ss
Sanatsal İlgi ve Beceri	3.58	.69
Sanat Eğitimi İhtiyacı	4.18	.65
Davranışsal ve Fiziksel Estetik	4.47	.46
Toplam	4.19	.46

Tablo 5.10 incelendiğinde, katılımcıların “sanatsal ilgi ve beceriler” boyutuna yönelik algılarının “katılıyorum” düzeyinde olduğu görülürken, “sanat eğitimi ihtiyacı” ve “davranışsal ve fiziksel estetik” boyutlarına yönelik algıları “kesinlikle katılıyorum” düzeyindedir. Katılımcılar davranışsal, fiziksel olarak estetik olmaları gerektiğini ve sanat eğitimi almaları gerektiğini düşünmektedir. Ancak sanatsal aktivitelere katılma ve sanatsal becerilere sahip olma gerekliliği noktasına daha az katıldıkları söylenebilir. Öğretmenlerin geneline bakıldığında ($\bar{X}=4.9$) öğretmenlik mesleğinin sanatsal olduğunu düşündükleri yorumunda bulunulabilir.

5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın nicel bölümünün üçüncü alt problemi “Öğretmenlerin öğretmenliğin sanatsallığına yönelik algıları çeşitli demografik değişkenlere göre hangi düzeydedir ve arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? ” şeklinde belirlenmiştir.

5.1.3.1. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığını Algılama Düzeyleri

Bu bölümde öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin sanatsallığını algılama düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik uygun analiz tekniğine karar verilebilmesi için homojenlik testi olan Levene’s testi yapılmış olup sonuçlar Tablo 5.11’de verilmiştir.

Tablo 5.11. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığını Algılama Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Varyansların Homojenliği için Levene’s Testi Sonuçları

Boyutlar	Levene’s Test	
	F	p
Sanatsal İlgi ve Beceriler	.283	.595
Davranışsal ve Fiziksel Estetik	.994	.319
Sanat Eğitimi İhtiyacı	.454	.501
Genel	0.082	.774

Tablo 5.11’de Levene’s testi ile dağılımların varyanslarının homojen olup olmadığı test edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda sanatsal ilgi ve beceriler (Levene’s $F=.283$), davranışsal ve fiziksel estetik (Levene’s $F=.994$), sanat eğitimi ihtiyacı (Levene’s $F=.454$) ve genel olarak öğretmenlik mesleğinin sanatsallığının algısı ($F=.082$) dağılımlarının varyanslarının homojen olduğu görülmüştür ($p>.05$). Homojenlik sağlandığı için parametrik testlerin yapılmasına karar verilmiştir. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin sanatsallığını algı düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik yapılan Bağımsız Gruplar t-Testi sonuçları Tablo 5.12’de verilmiştir.

Tablo 5.12. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığını Algılama Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Gruplar için t-Testi Sonuçları

Boyut	Kategori	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Sanatsal İlgi ve Beceriler	Kadın	388	3.54	.69	509	-1.925	.055
	Erkek	123	3.68	.7	509		
Davranışsal ve Fiziksel Estetik	Kadın	388	4.48	.46	509	0.811	.924
	Erkek	123	4.44	.48	509		
Sanat Eğitimi İhtiyacı	Kadın	388	4.17	.65	509	-0.096	.417
	Erkek	123	4.18	.66	509		
Genel	Kadın	388	4.19	.46	509	-0.262	.794
	Erkek	123	4.2	.48	509		

Tablo 5.12’de yer alan gruplar arasındaki anlamlılığın test edilmesi amacıyla yapılan Bağımsız Gruplar t-Testi sonuçlarına göre, öğretmenlerin mesleğin sanatsallığını algılama düzeyleri cinsiyet değişkeni açısından; sanatsal ilgi ve beceriler ($t=-1.925$), davranışsal ve fiziksel estetik ($t=0.811$), sanat eğitimi ihtiyacı ($t=-0.096$) boyutları için anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p>.05$). Ayrıca ölçeğin genel toplamı için de öğretmenlerin mesleğin sanatsallığını algılama düzeyleri ($t=-0.262$) cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır ($p>.05$).

5.1.3.2. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine İlişkin Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığını Algılama Düzeyleri

Bu bölümde öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin sanatsallığını algılama düzeyleri yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik uygun analiz tekniğine karar verilebilmesi için homojenlik testi olan Levene’s testi yapılmış olup sonuçlar Tablo 5.13’te verilmiştir

Tablo 5.13. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığını Algılama Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Varyansların Homojenliği için Levene’s Testi Sonuçları

Boyutlar	Levene’s Test	
	F	p
Sanatsal İlgi ve Beceriler	.364	.779
Davranışsal ve Fiziksel Estetik	2.456	.062
Sanat Eğitimi İhtiyacı	1.780	.150
Genel	1,640	.179

Sanatsal ilgi ve beceriler (Levene's $F=.364$), davranışsal ve fiziksel estetik (Levene's $F=2.456$), sanat eğitimi ihtiyacı (Levene's $F=1.780$) ve genel olarak öğretmenlik mesleğinin sanatsallığına yönelik algı ($F=1.640$) dağılımlarının varyanslarının homojen olduğu görülmüştür ($p>.05$). Homojenlik sağlandığı için parametrik testlerin yapılmasına karar verilmiştir. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin sanatsallığını algı düzeylerinin yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 5.14'te verilmiştir.

Tablo 5.14. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığını Algılama Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Boyutlar	Kategori	N	$\bar{X}$	ss	F	p	Fark (LSD)	EtaKare
Sanatsal İlgi ve Beceriler	30 yaş ve altı	109	3.5	.71	0.88	.451		
	31-40 yaş arası	213	3.58	.72				
	41-50 yaş arası	136	3.64	.65				
	51 yaş ve üzeri	51	3.57	.68				
Davranışsal ve Fiziksel Estetik	30 yaş ve altı	109	4.52	.42	0.682	.562		
	31-40 yaş arası	213	4.47	.46				
	41-50 yaş arası	136	4.43	.5				
	51 yaş ve üzeri	51	4.46	.47				
Sanat Eğitimi İhtiyacı	30 yaş ve altı	109	4.28	.57	3.503	.015	51 yaş ve üzeri <30 yaş ve altı 31-40 yaş arası <30 yaş ve altı 51 yaş ve üzeri <31-40 yaş arası	.02
	31-40 yaş arası	213	4.21	.65				
	41-50 yaş arası	136	4.12	.7				
	51 yaş ve üzeri	51	3.95	.65				
Genel	30 yaş ve altı	109	4.22	.43	.618	.604		
	31-40 yaş arası	213	4.21	.46				
	41-50 yaş arası	136	4.17	.50				
	51 yaş ve üzeri	51	4.13	.47				

Tablo 5.14' te yer alan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) çalışmaları sonucuna göre öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin sanatsallığını algılama düzeylerinin yaş değişkeni açısından; sanatsal ilgi ve beceriler ($F= .88$), davranışsal ve fiziksel estetik ($F= .682$) boyutlarına ait dağılımlar ile ölçeğin geneline ($F= .618$) ait dağılımı için istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür ($p>.05$). Bu sonuca göre öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin sanatsallığını algılama düzeylerinin sanatsal ilgi ve beceriler, davranışsal ve fiziksel estetik ve genel algıya göre anlamlı biçimde değişmediği söylenebilir. Bununla birlikte yapılan analizler sonucunda öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin sanatsallığını algılama düzeylerinin, sanat eğitimi ihtiyacı ($F= 3.503$) boyutu açısından yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır ($p<.05$). İstatistiksel bu farklılık, 51 yaş ve üzeri gruptaki öğretmenlere karşın, 30 yaş ve altı ile 31-40 yaş arası

gruptaki öğretmenlerin lehinedir. 31-40 yaş arası gruptaki öğretmenlere karşın ise 30 yaş ve altı öğretmen grubunun lehinedir.

5.1.3.3. Öğretmenlerin Branş Değişkenine İlişkin Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığını Algılama Düzeyi

Bu bölümde öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin sanatsallığını algılama düzeylerinin branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik uygun analiz tekniğine karar verilebilmesi için homojenlik testi olan Levene's testi yapılmış olup sonuçlar tablo 5.15' te verilmiştir.

Tablo 5.15. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığını Algılama Düzeylerinin Branş Değişkenine Göre Varyansların Homojenliği için Levene's Testi Sonuçları

Boyutlar	Levene's Test	
	F	p
Sanatsal İlgi ve Beceriler	3.693	.026
Davranışsal ve Fiziksel Estetik	1.099	.334
Sanat Eğitimi İhtiyacı	1.279	.279
Genel	.676	.509

Tablo 5.15'teki sonuçlara göre; davranışsal ve fiziksel estetik (Levene's $F=1.099$) , sanat eğitimi ihtiyacı boyutları (Levene's $F= 1.279$) ve ölçek genelinde Levene's $F=.676$) dağılım varyanslarının homojen dağıldığı görülmüşken ($p>.05$), sanatsal ilgi ve beceriler (Levene's $F=3.693$) boyutunda, dağılım varyanslarının homojen olmadığı görülmüştür ($p<.05$). Elde edilen sonuçlara göre normal dağılım sergileyen alt boyutlarda parametrik testlerden faydalanılırken, normal dağılım sergilemeyen boyuta ilişkin analiz tekniklerinde non-parametrik test tekniklerinden faydalanılmıştır. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin sanatsallığını algılama düzeylerinin branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik analiz çalışmaları için sanatsal ilgi ve beceriler alt boyutunda homojenlik sağlanmadığından Kruskal Wallis-H Testi analiz tekniğinden yararlanılmıştır. Ölçeğe ilişkin diğer alt boyutlar ve ölçeğin genel dağılımı için ise homojenlik sağlandığından Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) uygulanmıştır. İlgili analizler Tablo 5.16 ve 5.17'de verilmiştir

Tablo 5.16. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığını Algılama Düzeylerinin Branş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Boyutlar	Kategori	N	$\bar{X}$	ss	F	p	Fark (LSD)	Eta Kare
Davranışsal ve Fiziksel Estetik	Okulöncesi Öğretmeni	57	4.53	.480	3.789	.01	Sınıf Öğretmeni <Okulöncesi Öğretmeni	0.01
	Sınıf Öğretmeni	85	4.35	.490			Sınıf Öğretmeni <Branş Öğretmeni	
	Branş Öğretmeni	369	4.49	.450				
	Toplam	511	4.47	.460				
Sanat Eğitimi İhtiyacı	Okulöncesi Öğretmeni	57	4.29	.587	4.694	.023	Sınıf Öğretmeni <Okulöncesi Öğretmeni	0.01
	Sınıf Öğretmeni	85	3.99	.674			Sınıf Öğretmeni <Branş Öğretmeni	
	Branş Öğretmeni	369	4.2	.656				
	Toplam	511	4.18	.65671				
Genel	Okulöncesi Öğretmeni	57	4.28	.45506	3.301	.038	Sınıf Öğretmeni <Okulöncesi Öğretmeni	0.01
	Sınıf Öğretmeni	85	4.09	.44575			Sınıf Öğretmeni <Branş Öğretmeni	
	Branş Öğretmeni	369	4.2	.47460				
	Toplam	511	4.19	.46992				

Tablo 5.16'ya göre öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin sanatsallığını algılama düzeylerinin branş değişkenine göre; davranışsal ve fiziksel estetik ($F= 3.789$), sanat eğitimi ihtiyacı ($F= 4.694$) boyutları ile genel mesleki sanatsallığı algılama ($F= 3.301$) açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gösterdiği görülmüştür ($p<.05$). Bu sonuçlara göre; davranışsal ve fiziksel estetik, sanat eğitimi ihtiyacı boyutları ile genel mesleki sanatsallığı algılama faktörleri için branşlar değiştikçe öğretmenlerin mesleki sanatsallığı algılama düzeyleri de değişmektedir. Belirlenen bu anlamlı farklılık ölçeğin sanat eğitimi ile davranışsal ve fiziksel estetik boyutları ve ölçeğin geneli için sınıf öğretmenlerine karşı ayrı ayrı okul öncesi ve branş öğretmenleri lehindedir. Yani sanat eğitimi alma ve güzel davranışlar sergileme ve iyi bir görünüme sahip olma gerekliliğine yönelik algı okul öncesi ve branş öğretmenlerinde sınıf öğretmenlerine nazaran daha fazladır.

Tablo 5.17. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığını Algılama Düzeylerinin Branş Değişkenine Göre Kruskal Wallis – H Testi Sonuçları

Boyutlar	Kategori	N	S.O	sd	X^2	p
Sanatsal İlgi ve Beceriler	Okulöncesi Öğretmeni	57	274			
	Sınıf Öğretmeni	85	264	2	1.443	.486
	Branş Öğretmeni	369	251			
	Toplam	511				

Tablo 5.17' de yapılan Kruskal Wallis – H Testi sonucunda öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin sanatsallığını algı düzeylerinin branş değişkenine göre sanatsal ilgi ve beceriler ($X^2=1.443$; $p>.05$) boyutu açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.3.4. Öğretmenlerin Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığını Algılama Düzeyi

Bu bölümde öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin sanatsallığını algılama düzeylerinin branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik uygun analiz tekniğine karar verilebilmesi için homojenlik testi olan Levene's testi yapılmış olup sonuçlar Tablo 5.18' de verilmiştir.

Tablo 5.18. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığını Algılama Düzeylerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Varyansların Homojenliği için Levene's Testi Sonuçları

Boyutlar	Levene's Test	
	F	p
Sanatsal İlgi ve Beceriler	.529	.590
Davranışsal ve Fiziksel Estetik	3	.048
Sanat Eğitimi İhtiyacı	1.184	.307
Genel	.346	.708

Tablo 5.18'deki sonuçlara göre; sanat eğitimi ihtiyacı (Levene's $F=1.184$), sanatsal ilgi ve beceriler (Levene's $F=.529$) ve ölçek genelinde (Levene's $F=.346$) dağılımının varyanslarının homojen dağıldığı görülmüşken ($p>.05$), davranışsal ve fiziksel estetik (Levene's $F=.529$), dağılımının varyanslarının homojen dağılmadığı görülmüştür ($p<.05$). Elde edilen sonuçlara göre normal dağılım sergileyen alt boyutlarda parametrik testlerden faydalanılırken, normal dağılım sergilemeyen boyuta ilişkin analiz tekniklerinde non-parametrik test tekniklerinden faydalanılmıştır. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin sanatsallığını algılama düzeylerinin branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik analiz çalışmaları için davranışsal ve fiziksel estetik alt boyutunda homojenlik sağlanmadığı için Kruskal Wallis-H Testi analiz tekniğinden yararlanılmıştır. Ölçeğe ilişkin diğer alt boyutlar ve ölçeğin genel dağılımı için ise homojenlik sağlandığından Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) uygulanmıştır. İlgili analizler Tablo 5.19 ve 5.20'de verilmiştir.

Tablo 5.19. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığını Algılama Düzeylerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Boyutlar	Kategori	N	$\bar{X}$	ss	F	p	Fark (LSD)	EtaKare
Sanatsal İlgi ve Beceriler	Önlisans	18	3.83	.728	1.622	.198		
	Lisans	422	3.55	.702				
	Lisansüstü	70	3.63	.658				
	Toplam	510	3.57	.698				
Sanat Eğitimi İhtiyacı	Önlisans	18	4.10	.730	2.369	.095		
	Lisans	422	4.15	.651				
	Lisansüstü	70	4.33	.655				
	Toplam	510	4.17	.656				
Genel	Önlisans	18	4.19	.545	1.742	.176		
	Lisans	422	4.18	.464				
	Lisansüstü	70	4.29	.474				
	Toplam	510	4.19	.469				

Tablo 5.19 'da yapılan *Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)* sonucunda öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin sanatsallığını algı düzeylerinin eğitim durumu değişkenine göre sanatsal ilgi ve beceriler sanat eğitimi ihtiyacı alt boyutları ile ölçek geneli ($p>.05$) açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 5.20. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığını Algılama Düzeylerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Kruskal Wallis – H Testi Sonuçları

Boyutlar	Kategori	N	S.O	sd	X ²	p
Davranışsal ve Fiziksel Estetik	Önlisans	18	237	2	3.473	.176
	Lisans	422	251			
	Lisansüstü	70	285			
	Toplam	510				

Tablo 5.20’de yapılan Kruskal Wallis – H Testi sonucunda öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin sanatsallığını algı düzeylerinin branş değişkenine göre sanatsal ilgi ve beceriler ($X^2=3.473$; $p>.05$) boyutu açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.3.5. Öğretmenlerin Mezun Olunan Fakülte Değişkenine İlişkin Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığını Algılama Düzeyi

Bu bölümde öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin sanatsallığını algılama düzeylerinin mezun olunan fakülte değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik uygun analiz tekniğine karar verilebilmesi için homojenlik testi olan Levene’s testi yapılmış olup sonuçlar tablo 5.21’de verilmiştir

Tablo 5.21. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığını Algılama Düzeylerinin Mezun Olunan Fakülte Değişkenine Göre Varyansların Homojenliği için Levene’s Testi Sonuçları

Boyutlar	Levene’s Test	
	F	p
Sanatsal İlgi ve Beceriler	.006	.939
Davranışsal ve Fiziksel Estetik	.292	.589
Sanat Eğitimi İhtiyacı	.549	.459
Genel	.001	.973

Tablo 5.21’de Levene’s testi ile dağılımların varyanslarının homojen olup olmadığı test edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda sanatsal ilgi ve beceriler (Levene’s $F=.006$), davranışsal ve fiziksel estetik (Levene’s $F=.292$), sanat eğitimi ihtiyacı (Levene’s $F=.549$) ve genel olarak öğretmenlik mesleğinin sanatsallığının algısı ($F=.001$) dağılımlarının varyanslarının homojen olduğu görülmüştür ($p>.05$). Homojenlik sağlandığı için parametrik testlerin yapılmasına karar verilmiştir. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin sanatsallığını algı düzeylerinin mezun olunan fakülte değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik yapılan Bağımsız Gruplar t-Testi sonuçları Tablo 5.22’de verilmiştir.

Tablo 5.22. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığını Algılama Düzeylerinin Mezun Olunan Fakülte Değişkenine Göre Bağımsız Gruplar için t-Testi Sonuçları

Boyut	Kategori	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Sanatsal İlgi ve Beceriler	Eğitim Fakültesi	342	3.61	.69	507	1.291	.197
	Diğer	167	3.52	.69			
Davranışsal ve Fiziksel Estetik	Eğitim Fakültesi	342	4.21	.64	507	1.256	.210
	Diğer	167	4.13	.64			
Sanat Eğitimi İhtiyacı	Eğitim Fakültesi	342	4.48	.46	507	.720	.472
	Diğer	167	4.45	.46			
Genel	Eğitim Fakültesi	342	4.21	.46	507	1.257	.209
	Diğer	167	4.16	.46			

Tablo 5.22’de yer alan gruplar arasındaki anlamlılığın test edilmesi amacıyla yapılan Bağımsız Gruplar t-Testi sonuçlarına göre, öğretmenlerin mesleğin sanatsallığını algılama düzeyleri mezun olunan fakülte değişkeni açısından; sanatsal ilgi ve beceriler ($t=1.291$), davranışsal ve fiziksel estetik ($t=1.256$), sanat eğitimi ihtiyacı ($t=.720$) boyutları için anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p>.05$). Ayrıca ölçeğin genel toplamı için de öğretmenlerin mesleğin sanatsallığını algılama düzeyleri ($t=1.257$) mezun olunan fakülte değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır ($p>.05$).

5.1.3.6. Öğretmenlerin Görev Yapılan Okul Türü Değişkenine İlişkin Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığını Algılama Düzeyi

Bu bölümde öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin sanatsallığını algılama düzeylerinin görev yapılan okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik uygun analiz tekniğine karar verilebilmesi için homojenlik testi olan Levene’s testi yapılmış olup sonuçlar tablo 5.23’te verilmiştir.

Tablo 5.23. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığını Algılama Düzeylerinin Görev Yapılan Okul Türü Değişkenine Göre Varyansların Homojenliği için Levene’s Testi Sonuçları

Boyutlar	Levene’s Test	
	F	p
Sanatsal İlgi ve Beceriler	2.51	.058
Davranışsal ve Fiziksel Estetik	2	.123
Sanat Eğitimi İhtiyacı	.129	.943
Genel	.185	.906

Tablo 5.23’te Levene’s testi ile dağılımların varyanslarının homojen olup olmadığı test edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda sanatsal ilgi ve beceriler (Levene’s $F=2.51$), davranışsal ve fiziksel estetik (Levene’s $F=2$), sanat eğitimi ihtiyacı (Levene’s $F=.129$) ve genel olarak öğretmenlik mesleğinin sanatsallığına yönelik algı (Levene’s $F=.185$) dağılımlarının varyanslarının homojen olduğu görülmüştür ($p>.05$). Homojenlik sağlandığı için parametrik testlerin yapılmasına karar verilmiştir. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin sanatsallığını algı düzeylerinin yaş değişkenine

göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 5.24'te verilmiştir.

Tablo 5.24. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığını Algılama Düzeylerinin Görev Yapılan Okul Türü Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Boyutlar	Kategori	N	$\bar{X}$	ss	F	p	Fark (LSD)	Eta Kare
Sanatsal İlgi ve Beceriler	Ana Okulu	31	3.75	.73	1.087	.354		
	İlkokul	101	3.58	.6				
	Ortaokul	231	3.59	.7				
	Lise	148	3.51	.73				
	Toplam	511	3.58	.69				
Davranışsal ve Fiziksel Estetik	Ana Okulu	31	4.57	.43	2.681	.046	İlkokul < Ana Okulu İlkokul < Ortaokul	0.01
	İlkokul	101	4.36	.49				
	Ortaokul	231	4.5	.44				
	Lise	148	4.48	.48				
	Toplam	511	4.47	.46				
Sanat Eğitimi İhtiyacı	Ana Okulu	31	4.43	.57	3.107	.026	İlkokul < Ana Okulu İlkokul < Lise	0.01
	İlkokul	101	4.04	.69				
	Ortaokul	231	4.18	.63				
	Lise	148	4.21	.66				
	Toplam	511	4.18	.65				
Genel	Ana Okulu	31	4.35	.44	2.563	.054	İlkokul < Ana Okulu İlkokul < Ortaokul	0.01
	İlkokul	101	4.1	.46				
	Ortaokul	231	4.21	.46				
	Lise	148	4.19	.47				
	Toplam	511	4.19	.46				

Tablo 5.24' e göre öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin sanatsallığını algılama düzeylerinin branş değişkenine göre; davranışsal ve fiziksel estetik ($F=2.681$), sanat eğitimi ihtiyacı ($F=3.107$) boyutları ile genel mesleki sanatsallığı algılama ($F=2.563$) açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gösterdiği görülmüştür ($p<.05$). Bu sonuçlara göre; davranışsal ve fiziksel estetik, sanat eğitimi ihtiyacı boyutları ile genel mesleki sanatsallığı algılama faktörleri için görev yapılan okul türü değiştikçe öğretmenlerin mesleklerindeki sanatsallığı algılama düzeyleri de değişmektedir. Ölçeğin davranışsal ve fiziksel estetik boyutu ve ölçeğin geneli için anlamlı farklılık anaokulunda ve ortaokulda görev yapanlara karşılık ilkokulda görev yapanların lehinedir. Yani davranışsal ve fiziksel estetiğin öğretmenlikte olması gerektiğine yönelik algı ve genel olarak mesleğin kendisinin sanatsal olduğuna yönelik algı anaokulunda ve ortaokullarda görev yapanlarda ilkokullarda görev yapanlara nazaran daha fazladır. Bunun yanında sanat eğitimi alma gerekliliği yönündeki algı lisede ve anaokulunda görev yapan öğretmenlerde ilkokulda görev yapan öğretmenlere nazaran daha fazladır.

5.1.3.7. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığını Algılama Düzeyi

Bu bölümde öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin sanatsallığını algılama düzeylerinin mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip

göstermediğini belirlemeye yönelik uygun analiz tekniğine karar verilebilmesi için homojenlik testi olan Levene's testi yapılmış olup sonuçlar tablo 5.25'de verilmiştir.

Tablo 5.25. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığını Algılama Düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Varyansların Homojenliği için Levene's Testi Sonuçları

Boyutlar	Levene's Test	
	F	p
Sanatsal İlgi ve Beceriler	.574	.633
Davranışsal ve Fiziksel Estetik	1.784	.149
Sanat Eğitimi İhtiyacı	3	.046
Genel	.967	.408

Tablo 5.25'de Levene's testi ile dağılımların varyanslarının homojen olup olmadığı test edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda sanatsal ilgi ve beceriler (Levene's F=.574), davranışsal ve fiziksel estetik (Levene's F=1.784), sanat eğitimi ihtiyacı (Levene's F=3) ve genel olarak öğretmenlik mesleğinin sanatsallığına yönelik algı (Levene's F=.967) dağılımlarının varyanslarının homojen olduğu görülmüştür ($p>.05$). Homojenlik sağlandığı için parametrik testlerin yapılmasına karar verilmiştir. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin sanatsallığını algı düzeylerinin yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 5.26'da verilmiştir.

Tablo 5.26. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığını Algılama Düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Boyutlar	Kategori	N	$\bar{X}$	ss	F	p	Fark (LSD)	Eta Kare
Sanatsal İlgi ve Beceriler	0-5 yıl	101	3.5	.70	1.135	.334		
	6-10 yıl	121	3.59	.73				
	11-19 yıl	147	3.55	.69				
	20 yıl ve üzeri	142	3.66	.66				
	Toplam	511	3.58	.69				
Davranışsal ve Fiziksel Estetik	0-5 yıl	101	4.51	.43	0.683	.563		
	6-10 yıl	121	4.47	.46				
	11-19 yıl	147	4.49	.46				
	20 yıl ve üzeri	142	4.43	.49				
	Toplam	511	4.47	.46				
Sanat Eğitimi İhtiyacı	0-5 yıl	101	4.23	.56	3.831	.01	20 Yıl Üzeri<0-5 Yıl 20 Yıl Üzeri<6-10 Yıl 20 Yıl Üzeri <11-19 Yıl	0.02
	6-10 yıl	121	4.27	.64				
	11-19 yıl	147	4.22	.68				
	20 yıl ve üzeri	142	4.0200	.67				
	Toplam	511	4.18	.65				
Genel	0-5 yıl	101	4.21	.42	.611	.608		
	6-10 yıl	121	4.22	.48				
	11-19 yıl	147	4.2	.47				
	20 yıl ve üzeri	142	4.15	.48				
	Toplam	511	4.19	.46				

Tablo 5.26' ya göre öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin sanatsallığını algılama düzeylerinin mesleki kıdem değişkenine göre; sanat eğitimi ihtiyacı ($F=2.681$) boyutunda anlamlı farklılıklar gösterdiği görülmüştür ($p<.05$). Bu sonuçlara göre; sanat eğitimi ihtiyacı boyutu için mesleki kıdem değiştikçe öğretmenlerin mesleklerindeki sanatsallığı algılama düzeyleri de değişmektedir. Ölçeğin sanat eğitimi ihtiyacı boyutu için istatistiksel anlamlı farklılık 0-5 yıl 6-10 yıl ve 11-19 yıl gruplarına dahil olan öğretmenlere karşılık 20 yıl ve üzeri gruptaki öğretmenlerin lehinedir. Yani sanat eğitimi alma gerekliliği yönündeki algı 0-5 yıl 6-10 yıl ve 11-19 yıl aralıklarında görev tecrübesine sahip olan öğretmenlerde 20 yıl ve üzeri görev tecrübesine sahip olan öğretmenlere nazaran daha fazladır.

5.2. Araştırmanın Nitel Bölümünden Elde Edilen Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin yarı yapılandırılmış görüşme formları aracılığıyla ilettikleri görüşleri analiz edilmiştir

5.2.1. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Sanat Olarak Kabul Edilmesi Noktasındaki Görüşleri

Araştırmanın nitel kısmında cevap aranan ilk soru öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin sanat olarak kabul edilmesiyle ilgili neler düşündüğüdür. Öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen bulgular tablo 5.27' de verilmiştir.

Tablo 5.27. Öğretmenlerin Öğretmenliği Hangi Yönleriyle Sanat Olarak Gördüklerine İlişkin Görüşleri

Tema	Kod	Katılımcı	Sıklık (f)
İnsani Yönler İçermesi Açısından Sanat Oluşu	İnsanı şekillendirme	Ö12, Ö14, Ö21, Ö22, Ö24, Ö35, Ö27, Ö28, Ö40, Ö42	10
	İnsan yetiştirme	Ö11, Ö16, Ö33, Ö3, Ö38	5
	İnsanın hayatına dokunma	Ö12, Ö36, Ö3	3
	Öğretmenliğin de iyiyi ve güzeli konu edinmesi	Ö19, Ö23, Ö1	3
	Özgünlük	Ö23, Ö34, Ö8	3
	Farklı tipteki, karakterdeki çocukları fark edip yönlendirebilme	Ö15, Ö7	2
	Hayatına dokunulan her öğrencinin biricik oluşu	Ö23, Ö6	2
	Nesillere kültürel değerleri aktarma	Ö5	1
	İnsana kendinden bir şeyler katmak ve ortaya bir eser çıkarmak	Ö24	1
	Öğretmenliğin özveri, sevgi ve bilgi sahibi olmayı gerektirmesi	Ö26	1
	Yeni karakterler oluşturmak için sabır ve çaba harcama	Ö26	1
	Duygusal olarak zarif ve merhametli olma gerekliliği	Ö36	1
	Çocuk eğitiminin önemli ve hassas bir konu olması	Ö30	1
	Emeğin insan üzerindeki etkisini sonradan görebilme	Ö29	1

Tablo 5.27'nin Devamı

Tema	Kod	Katılımcı	Sıklık (f)
Mesleğin Uygulanışı Açısından Sanat Oluşu	Bilgi aktarırken yaratıcı yöntemler kullanma	Ö13, Ö23, Ö32, Ö34, Ö6	5
	Sanatsal etkinlikleri öğretme sürecinde kullanma	Ö17, Ö32, Ö20	3
	Bilgi birikimini aktarma becerisi ve yöntemleri	Ö18, Ö21, Ö4	3
	Öğretme işi sanattır	Ö37, Ö41	2
	Mesleği eğlenceli ve dikkat çekici şekilde icra etme	Ö2	1
	Mesleği tutkuyla icra etmek	Ö9	1
	Mesleğin kişiye zevk vermesi	Ö10	1
	Çocuğun hayal gücünü geliştirecek yöntemler kullanma	Ö20	1
	Farklı yöntemler kullanarak öğrencileri her açıdan hazırlıyor olma	Ö25	1
	Öğrenme ortamlarını estetik olarak düzenleyebilme	Ö32	1
	Öğrencileri her yönüyle değerlendirme	Ö36	1
	Yapılan işin canlı, dinamik, çok boyutlu oluşu	Ö39	1

Tablo 5.27 incelendiğinde öğretmenlerin öğretmenliği hangi yönleriyle sanat olarak algılandığına ilişkin görüşlerini insani yönler içermesi ve mesleğin uygulanışı açısından sanat olarak algıladıkları yönünde iki temada bildirdikleri görülmektedir. Toplamda ise 26 kodlanmış özelliğin vurgulandığı görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmen ifadelerine göre İnsani yönler içermesi açıdan öğretmenlik en çok insanı şekillendirme (f=10), insanı yetiştirme (f=5), insanın hayatına dokunma (f=3), öğretmenliğin de iyi ve güzeli konu edinmesi (f=3) ve özgünlük (f=5) gibi yönlerden sanatsal algılanmaktadır. Mesleğin uygulanışı yönüyle ise bilgi aktarırken yaratıcı yöntemler kullanma (f=5), sanatsal etkinlikleri öğretme sürecinde kullanma (f=3), bilgi birikimini aktarma becerisi ve yöntemleri (f=3), gibi yönlerden sanatsal algılanmaktadır.

Araştırmaya katılan bazı öğretmenlerin kendi ifadeleri şöyledir:

“Eğer sanatı “iyi ve güzel” olan bir değer üretmek olarak tanımlarsak öğretmenlik mesleğini de sanata benzetebiliriz.” (Ö1),

“Salt bilgi aktarımı yapmayıp bilgiyi işleyip, öğrenciye daha güvenilir bir şekilde, daha kalıcı ve etkili olarak öğretebilmek tam anlamıyla öğretmenin sanatını icra etmesidir. Öğrencileri mimikleriyle, fiziksel, ruhsal hali tavırla etki alanına alabilen öğretmenler sanatkarlardır.” (Ö4),

“Nasıl ki bir sanatçının sanat eseri biricikse, öğretmen için de yaptığı her proje, anlattığı her konu, dokunduğu her öğrenci biricik ve benzersizdir. Bu sanatsal değer de toplumda yıllar sonra gözlenecektir.” (Ö6),

“Her ne kadar bilimselliğe dayansa da karşımızdaki çocuğa özgü oluyor yaptıklarımız ayrıca her öğretmen kendini katıyor yaptıklarına ve yine özgünlük içermiş oluyor yapılan her şey.” (Ö8)

“Aynı bir heykeltıraş gibi karşıma gelen öğrencinin kaba taslak halini dokuya dokuya işleye işleye bir esere dönüştürmek benim elimde. Aynı cevherden sadece özensiz bir kalıp çıkarmak da benim elimde.” (Ö10)

“Her öğrencinin farklı bir yeteneği farklı bir özelliği ve kişiliği vardır. Biz öğretmenlerin bu yetenek ve karakterleri fark edip onları doğru alanlarda geliştirmek, gelişmelerine yardımcı olmak yönlendirmek ve hayata katmak bir sanattır. Tıpkı çok çeşitli müzik aletini içinde barındıran bir orkestrayı yönetmek gibi.” (Ö15)

“Sanat yaratıcılığın ve hayal gücünün ifadesi ve insanlara güzeli sunmak ise öğretmenlik kesinlikle bir sanattır çünkü her öğretmen çocuğa iyiyi ve güzeli öğretmeye çalışır. Her çocuğun hayal gücünü canlandıracak, geliştirecek yöntemler bulmaya çalışır. Öğretmen ressamdır, müzisyendir, oyuncudur, yazardır ve daha birçok şeydir.” (Ö19)

“Öğretmenlik mesleğinin sanatsal bir iş olarak kabul edilmesi görüşünü dokunduğumuz her çocuğun biricik oluşuyla, ortaya çıkacak etkinin güzelliği, iyiliği, estetiği amaçlamasıyla ve her bir çocukta birbirinden farklı tepkiler neticeler almakla, yaratıcılığın her zaman ön planda olmasıyla ilişkilendirebiliriz” (Ö23)

“Sanat; şekil vermek, hayat vermek, kendinden bir şey katmak ve ortaya bir eser çıkarmak ise bunun insan ile yapılmasına olanak sağlayan öğretmenlik mesleğidir.” (Ö24)

“Öğretmenlik bir sanattır. Nasıl bir ressam farklı yöntemlerle bir yapıt ortaya koyuyorsa biz öğretmenler de farklı yöntemlerle bir bakıma öğrencilerimizi işliyoruz, hazırlıyoruz, bazen olduğundan bambaşka bir şey ortaya çıkarıyoruz.” (Ö25)

“Öğretmenlik bir sanat mesleğidir. Güzel sanatlarla ilgili temel becerilere sahip olma, sanatsal etkinlikleri öğretme sürecinde kullanma, öğrenme ortamlarını estetik bakış açısıyla düzenleme ve dikkate alma, uygulamalarda yaratıcı düşünme becerilerini yansıtmaya gibi yönleri sanatsaldır.” (Ö32)

5.2.2. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinde Fiziksel Estetiğe Sahip Olma ve Bu Konuda Eğitime İhtiyaç Duyup Duymama Noktasındaki Görüşleri

Araştırmanın nitel kısmının cevap aradığı ikinci soru, öğretmenlerin meslekte fiziksel estetiğe sahip olmayla ilgili neler düşündüğü ve eğitime ihtiyaç duyup duymadıklarıdır. Bulgular tablo 5.28’de verilmiştir.

Tablo 5.28. Öğretmenlerin Fiziksel Estetiğe Sahip Olmaya İlişkin Görüşleri

Tema	Kod	Katılımcı	Sıklık (f)
Fiziksel Estetiğin Nasıl Olması Gerektiği	Farklı, özgün ve karakteri yansıtan bir dış görünüşe sahip olunmalı	Ö7, Ö9, Ö14, Ö26, Ö35	5
	Dikkat çekmeyen sade ve şık bir görünüme sahip olma	Ö2, Ö4, Ö8	3
	Dikkat çekecek estetik bir görünüme sahip olma	Ö13, Ö16, Ö40	3
	Sağlıklı ve düzenli bir görünüm	Ö8	1
	Göze hitap eden kılık kıyafet, kişisel bakım olmalıdır	Ö17	1
	Öğrencilerin de estetik zevkini geliştirecek şekilde bir görünüme sahip olunmalı	Ö34	1

Tablo 5.28'in Devamı

Tema	Kod	Katılımcı	Sıklık (f)
Fiziksel Estetiğin Neden Önemli Olduğu	Rol model olma	Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö8, Ö10, Ö11, Ö13, Ö15, Ö16, Ö17, Ö21, Ö25, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34, Ö37, Ö39	19
	Mesleki saygınlığı artırmada etkilidir	Ö22, Ö23, Ö24, Ö28, Ö32, Ö38, Ö39	7
	Öğrencilerin dikkatini çekip eğitim verimliliğini artırmak için önemlidir	Ö36, Ö20, Ö12	3
	Toplumun her alanında her zaman ayrıcalığı belli eden bir unsur	Ö31	1
	Sürekli göz önünde olma	Ö42	1
	Ciddiye alınma	Ö43	1
	Fiziksel estetik mesleği etkileyecek düzeyde önem arz etmediğinden dikkat etmeye gerek yoktur	Ö19, Ö18, Ö29	3

Tablo 5.28 incelendiğinde, öğretmenlerin fiziksel estetiğe sahip olmaya ilişkin görüşlerini fiziksel estetiğin nasıl olması gerektiği ve fiziksel estetiğin neden önemli olduğu temaları altında bildirdikleri görülmektedir. Toplamda ise 14 kodlanmış özelliğin vurgulandığı görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmen ifadelerine göre fiziksel estetiğe sahip olmak en çok rol model olma (f=19), mesleki saygınlığı artırma (f=7) ve öğrencilerin dikkatini çekip verimliliği artırma (f=3) açılarından önemlidir. Fiziksel estetiğin nasıl olması gerektiğiyle alakalı ise öğretmenler en çok farklı, özgün ve karakteri yansıtan bir dış görünüme sahip olma (f=5) ifadesini vurgulamışlardır. Bunların yanı sıra zıt iki görüş olan dikkat çekmeyen sade ve şık bir görünüme sahip olma (f=3) ifadesi ile dikkat çekecek nitelikte estetik bir görünüme sahip olma (f=3) ifadeleri aynı sayıda öğretmen tarafından vurgulanmıştır. Bu görüşlerin hepsinin haricinde ise araştırmaya katılan 3 öğretmen fiziksel estetiğin mesleği etkileyecek bir öneme sahip olmadığını vurgulamıştır. (Ö18, Ö19, Ö29).

Araştırmaya katılan bazı öğretmenlerin kendi ifadeleri şöyledir:

“Bir öğretmenin hem göze hem kulağa hitap etmesi gerektiğini düşünüyorum. Bu şekilde öğrencilerin dikkatini üzerinde toplayarak eğitimin kalitesini artırabilir.” (Ö20)

“Öğretmenler fiziksel görünüşüne dikkat etmelidir. Mesleki kimlik açısından olumsuz yansımaları olacak şekilde görünmemelidir.” (Ö22)

“Her meslekte olduğu gibi öğretmenlikte de önemlidir. Hatta daha fazla önemlidir. Karşı tarafa ona değer verdiğini, bu işi ciddiye aldığını, emek verdiğini gösterir. Ayrıca bir yazıda Çocuklar ilk görüşte güzel, özenli, temiz gördükleri kişiyi daha çok severler diye okumuştum. Doğru olabilir.” (Ö23)

“Öğretmen tepeden tırnağa örnek ise ve toplumda bir saygınlığı varsa görsel olarak da bunu yansıtmalı diye düşünüyorum.” (Ö24)

“Bir öğretmen gerek çocuklara gerek topluma örnek olarak giyimine kuşamına, bakımına, temizliğine her yönüyle dikkat etmelidir.” (Ö31)

“Şık ve estetik görünmenin saygı uyandırdığını düşünüyorum.” (Ö28)

“Görünüme sürekli dikkat etmek öğretmeni strese sokup motivasyonunu düşürebilir. Öğretmen öncelikle karşısındaki ile iletişim kuran kişidir ve bu etkileşimin içinde sayılan değişken eğitimin kalitesine etki eden bir faktör değildir.” (Ö18)

Tablo 5.29. Öğretmenlerin Fiziksel Estetiğe Ulaşmak Adına Eğitime İhtiyaç Duyup Duymadıklarına İlişkin Bilgiler

Öğretmen Görüşleri	Sıklık(f)
Eğitimi Gerekli Görenler	Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö11, Ö17, Ö20, Ö22, Ö23, Ö28, Ö30, Ö31, Ö36, Ö37
Eğitimi Gerekli Görmeyenler	Ö1, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö18, Ö19, Ö21, Ö24, Ö25, Ö26, Ö27, Ö29, Ö32, Ö33, Ö34, Ö35, Ö38, Ö39, Ö40, Ö41, Ö42, Ö43

Herhangi bir eğitime ihtiyaç duyup duymama durumuna ilişkin öğretmenlerin çoğunluk olarak fiziksel estetiği oluşturmak adına eğitim almak istemedikleri görülmüştür. Öğretmenler fiziksel estetiğin önemli olduğunu ve öğretmenliği etkileyen sanatsal bir değişken olduğunu çoğunluk olarak kabul etmiş ancak fiziksel estetik, özellikle giyim kuşam ve görünüş konularında kendilerini yeterli görüp eğitime ihtiyaç duymadıklarını dile getirmişlerdir.

5.2.3. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinde Davranış ve Tutum Estetiğine Sahip Olma ve Bu Konuda Herhangi Bir Eğitime İhtiyaç Duyup Duymama Noktasındaki Görüşleri

Araştırmanın nitel kısmının cevap aradığı üçüncü soru, öğretmenlerin meslekte davranış ve tutum estetiğine sahip olmayla ilgili neler düşündüğü ve eğitime ihtiyaç duyup duymadıklarıdır. Bulgular tablo 5.30'da verilmiştir.

Tablo 5.30. Öğretmenlerin Davranış ve Tutum Estetiğine Sahip Olmaya İlişkin Görüşleri

Tema	Kod	Katılımcı	Sıklık (f)
Mesleki Açıdan Katkı	Çocukları hayata hazırlama sorumluluğunda olduğumuz için önemlidir	Ö23, Ö24, Ö32	3
	Güzel davranış ve tutumda olmak öğretmenlik mesleğinin en önemli parçasıdır	Ö7, Ö40, Ö41	3
	Mesleğimizi icra ederken herhangi bir olumsuz durumla karşılaşmamak için önemlidir	Ö29, Ö2, Ö11	3
	Yönetimle ve öğrencilerle okul ortamında sağlıklı iletişim kurup sürdürebilmek için önemli	Ö4, Ö18	2
	Öğretmenlik mesleğinin imajına olumlu etkisi olması açısından önemlidir	Ö25, Ö34	2
	Öğretmenin tutum ve davranışları sınıf atmosferini şekillendirdiği için estetik olmak önemlidir	Ö23	1
Kişisel Açıdan Katkı	Çocuklara ve tüm topluma iyi ve güzeli gösterme adına örnek olmak için önemlidir	Ö3, Ö4, Ö5, Ö9, Ö19, Ö23, Ö25, Ö26, Ö27, Ö28, Ö33, Ö35, Ö36, Ö31, Ö8, Ö43	16
	Hal hareketleri düzgün nesiller yetiştirebilmek için önemlidir	Ö10, Ö20, Ö21, Ö38	4
	Toplumsal kurallara uygun tavırlar sergilemek için önemlidir	Ö17, Ö37, Ö39	3
	Zarafetin ve güzel davranışların insana apayrı bir hava ve ayrıcalık katması	Ö1, Ö30	2

Tablo 5.30 incelendiğinde öğretmenlerin davranış ve tutum estetiğine sahip olmaya ilişkin görüşlerini mesleki ve kişisel açıdan katkı olmak üzere iki tema altında bildirdikleri görülmüştür. Toplamda ise 10 kodlanmış özelliğin vurgulandığı görülmektedir. Öğretmenler davranış ve tutum estetiğine sahip olmanın kişisel açıdan en çok çocuklara ve tüm topluma iyi ve güzeli gösterme adına örnek olma (f=16), hal hareketleri düzgün nesiller yetiştirebilme (f=4) ve toplumsal kurallara uygun tavırlar sergileme (f=3) noktalarında önemli olduğunu vurgulamıştır. Mesleki açıdan ise çocukları hayata hazırlama sorumluluğunda olma (f=3), mesleğini icra ederken herhangi bir olumsuz durumla karşılaşmama (f=3), güzel davranış ve tutumda olmanın öğretmenlik mesleğinin en önemli parçası olması (f=3), gibi ifadeler davranış ve tutum estetiğinin önemli görülmesinin nedenleri olarak sıralanmıştır.

Araştırmaya katılan bazı öğretmenlerin kendi ifadeleri şöyledir:

“Davranışların örnek olacağını unutmadan çevreye karşı örnek hareketler sergilemek çok önemlidir. Biz öğretmenler olarak yetiştireceğimiz neslin nasıl olmasını istiyorsak biz de öyle olmak için çaba göstermeliyiz ki çelişkiye düşmemiş olalım.” (Ö10)

“Her öğretmenin öğrencileri ile doğrudan etkileşimde olması sebebi ile öğrencileriyle iletişimde, veli ile iletişimde, idare ve üst mercilerle iletişimde davranış ve tutum estetiğine ilişkin kuralları bilmesi tanınması ve uyması gerekir.” (Ö22)

“Öğretmenlerin geleceğin nesillerini yetiştirdiği göz önüne alınırsa tabi ki bu noktada tavır ve davranışlarında çok özenli olmalılar.” (Ö20)

“Öğretmenlik birey yetiştirme ve onların davranışlarını şekillendirmede önemli bir meslektir, öğretmenlerin davranışları, meslektaşları ve öğrencilerine bakış açıları, çeşitli durumlar karşısında sergiledikleri tavır bunun için önemlidir.” (Ö21)

“Öğretmenler toplumun örnek aldığı bireylerdir. Konuşma şeklimiz, el kol hareketlerimiz, oturuşumuz, yürüyüşümüz, duruşumuz, gülüşümüz, bakışımız çocuk tarafından o an veya daha sonra ayna gibi bir yerlerde mutlaka yansıma bulacaktır. Öğretmenler olarak çocuklarımızda güzel yansımalar bulmak isteriz.” (Ö23)

Tablo 5.31. Öğretmenlerin Davranış ve Tutum Estetiğini Yakalamak Adına Eğitime İhtiyaç Duyup Duymadıklarına İlişkin Görüşleri

Öğretmen Görüşleri	Sıklık (f)
Eğitimi Gerekli Görenler	Ö1, Ö2, Ö3, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö10, Ö11, Ö13, Ö14, Ö16, Ö18, Ö20, Ö22, Ö23, Ö24, Ö29, Ö30, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34, Ö35, Ö40, Ö4329
Eğitimi Gerekli Görmeyenler	Ö6, Ö9, Ö12, Ö17, Ö19, Ö21, Ö25, Ö26, Ö27, Ö36, Ö38, Ö39, Ö41, Ö4214

Herhangi bir eğitime ihtiyaç duyup duymama durumuna ilişkin öğretmenlerin çoğunluk olarak davranış ve tutum estetiği oluşturmak adına eğitim almak istedikleri görülmüştür. Öğretmenler davranış ve tutum estetiğinin önemli olduğunu ve öğretmenliği etkileyen sanatsal bir değişken olduğunu çoğunluk olarak kabul etmişler ve bu fikirleriyle paralel olarak bu konuda herhangi bir eğitim alma ihtiyaçları bulunduğunu da ifade etmişlerdir.

5.2.4. Öğretmenlerin Sanatsal Becerilere Sahip Olma ve Bu Konuda Herhangi Bir Eğitime İhtiyaç Duyup Duymama Noktasındaki Görüşleri

Araştırmanın nitel kısmında cevap aranan dördüncü soru meslekte sanatsal becerilere sahip olmayla alakalı öğretmenlerin neler düşündüğü ve bu konuda herhangi bir eğitime ihtiyaç duyup duymadıklarıdır. Öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen bulgular tablo 5.32’de verilmiştir.

Tablo 5.32. Öğretmenlerin, Herhangi Bir Sanat Dalıyla İlgilenmek Gibi Sanatsal Becerilere Sahip Olmasına İlişkin Görüşleri

Tema	Kod	Katılımcı	Sıklık (f)
Kişisel Olarak Olumlu Etki	Kişisel gelişime katkıda bulunur	Ö4, Ö7, Ö22, Ö25, Ö33, Ö34	6
	Hobi sahibi olma gerekliliği	Ö15, Ö20, Ö30, Ö35, Ö42	5
	Hayata daha geniş bir açıdan bakabilme	Ö2, Ö18, Ö39	3
	Stres azaltma	Ö2, Ö10, Ö22	3
	Sosyalliği artırma	Ö26, Ö33, Ö39	3
	Özgüveni artırma	Ö38, Ö39	2
	Daha kibar, anlayışlı, tahammül seviyesi yüksek olabilme	Ö27	1
	Çocuklara sanatsal bir duyarlılıkla yaklaşabilme	Ö28	1
	Yaratıcılığı artırma	Ö28	1
	Duyguların dışı vurmasına yardımcı	Ö36	1
	Farklı alanlarda gelişerek farklı bakış açıları kazanma	Ö6	1
Mesleğe Yönelik Olumlu Etki	Çocukları çok yönlü yetiştirmek için çok yönlü olma zorunluluğu	Ö16, Ö8, Ö17, Ö20, Ö24, Ö33, Ö43	7
	Öğrencinin dikkatini çekme	Ö12, Ö13, Ö14, Ö33, Ö38, Ö39	6
	Dersleri daha eğlenceli hale getirme	Ö3, Ö12, Ö29, Ö31, Ö9, Ö32	6
	Öğrenmeyi kalıcı hale getirme	Ö9, Ö13, Ö21, Ö23	4
	Mesleğin icrasını kolaylaştırma	Ö11, Ö26, Ö28	3
	Öğretimi kolaylaştırıcı etkinliklere zemin olma	Ö19, Ö17, Ö22	3
	Bir örnek teşkil ederek sanat sevgisini öğrencilere aşılama	Ö27, Ö29	2
	Farklı yetenek ve karakterdeki öğrencileri fark edip daha bilinçli yaklaşmaya yardımcı olur	Ö5, Ö36	2
	Meslekte farklılık yaratabilme olanağı	Ö7	1
	Eğitimin kalitesini artırma	Ö7	1
	Ders işlenişini renklendirmek	Ö1	1
	Öğretme becerisine katkı sunma	Ö41	1
	Okuldaki her türlü iletişimin nezaket ve anlayış çerçevesinde gerçekleşmesine katkıda bulunabilir	Ö4	1
	Sınıf yönetimini olumlu etkileme	Ö38	1

Tablo 5.32 incelendiğinde öğretmenlerin, herhangi bir sanat dalıyla ilgilenmek gibi sanatsal becerilere sahip olmaya ilişkin görüşlerini bireysel olarak olumlu etki etmesi ve mesleğe yönelik olumlu etki etmesi olmak üzere iki tema altında bildirdikleri görülmektedir. Toplamda ise 25 kodlanmış görüşün vurgulandığı ortaya konulmuştur. Öğretmenler sanatsal becerilere sahip olmanın bireysel olarak olumlu etkilerini en çok

kişisel gelişime katkıda bulunma (f=6) ve hobi sahibi olma gerekliliği (f=5) ifadeleriyle vurgulanmıştır. Öğretmenler sanatsal becerilere sahip olmanın mesleğe yönelik olumlu etkilerini ise çocukları çok yönlü yetiştirmek için çok yönlü olma zorunluluğu (f=7), dersleri daha eğlenceli hale getirme (f=6), öğrencinin dikkatini çekme (f=6), öğrenmeyi kalıcı hale getirme (f=4) gibi ifadelerle vurgulanmıştır.

Araştırmaya katılan bazı öğretmenlerin kendi ifadeleri şöyledir:

“Çocuklar tıpkı gökkuşağı gibiler, rengârenk karakterlere ve yeteneklere sahipler. Öğretmenlerin de bunun bilincinde olup onların ilgi ve yeteneklerine dokunabilmek için farklı sanat dalları hakkında bilgi sahibi olmaları ve çocuklarında gördükleri yetenekleri doğru yönlendirmeleri gerekmektedir.” (Ö5)

“Öğretmenler olarak çok yönlü çalışma alanımız var ve dolayısıyla çok yönlü olmak zorundayız.” (Ö8)

“Öğretmenler bir sanat dalıyla ilgilenmeli ve sanatsal bir beceriye sahip olmalıdır. İngilizce öğretmeni olarak bir konuyu anlatırken resimler çizerek anlatımımı zenginleştiriyorum ve görsel olarak da çocuklara hitap etmenin olumlu olduğunu düşünüyorum bunu da derslerimde aktif olarak uyguluyorum.” (Ö21)

“Az az hepsiyle profesyonel olarak da en az biriyle ilgilenilmesi gerektiğini düşünüyorum. Özellikle okul öncesi öğretmenleri bunların hepsine sınıf ortamlarında ihtiyaç duyabiliyor. Güzel resim çizerim. Drama ve tiyatro etkinliklerine katılırım, sınıfta da yaptırmaya çalışırım. Farklı sanatsal faaliyetler hakkında da bilgi sahibi olmayı isterim. Yani bu alanda bitmeyen bir hevesim var. Çünkü sınıfta hepsini kullanıyorum.” (Ö23)

“Gelişen ve değişen eğitim alanında her öğretmenin farklı sanat dallarıyla da uğraşması öğretmenlerin mesleki icrasındaki rahatlığına ve sosyalliğine etki edecektir.” (Ö26)

“Sınıf öğretmenliği birçok disiplinle iç içe olacak şekilde icra ediliyor. Bu yüzden kendi alanım için konuşursam sanatsal becerilere sahip olmak avantajdır. En azından herhangi bir sanatsal aktiviteyi denemeye yatkın ve hevesli olmak gerekir. Böylece öğrencilerimizde etki bırakırız, kendimize güvenimiz artar ve sınıf yönetiminde daha yetkin olabiliriz.” (Ö38)

Tablo 5.33. Öğretmenlerin Sanatsal Becerilere Sahip Olmak Adına Eğitime İhtiyaç Duyup Duymadıklarına İlişkin Görüşleri

Öğretmen Görüşleri	Sıklık (f)
Eğitimi Gerekli Görenler	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö22, Ö23, Ö24, Ö26, Ö27, Ö29, Ö30, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34, Ö35, Ö36, Ö40, Ö41, Ö42, Ö43
Eğitimi Gerekli Görmeyenler	Ö15, Ö21, Ö25, Ö28, Ö37, Ö38, Ö39

Sanatsal becerilere sahip olmak adına herhangi bir eğitime ihtiyaç duyup duymama durumuna ilişkin öğretmenlerin çoğunluk olarak eğitim almak istediklerini dile getirdikleri görülmüştür. Öğretmenler sanatsal becerilere sahip olmanın çocukları çok yönlü yetiştirmek için çok yönlü olma, dersleri daha eğlenceli hale getirme, kişisel gelişime katkıda bulunma, öğrencinin dikkatini çekme gibi konularda etkili olabileceğini dile getirmiş ve bu görüşlerle paralel olarak yine çoğu öğretmen sanatsal becerileri kazanmak için eğitime ihtiyaç duyduğunu dile getirmişlerdir.

5.2.5. Öğretmenlerin Alacakları Bir Sanat Eğitimi Hakkındaki Görüşleri

Araştırmanın nitel kısmında cevap aranan beşinci soru sanat eğitimi almalarıyla alakalı öğretmenlerin neler düşündüğüdür. Öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen bulgular tablo 5.34’de verilmiştir.

Tablo 5.34. Öğretmenlerin Sanat Eğitimi Almaya İlişkin Görüşleri

Tema	Kod	Katılımcı	Sıklık (f)
Kişisel Katkı Sağlaması	Farklı bakış açıları kazanma	Ö5, Ö12, Ö13, Ö18, Ö28, Ö30, Ö33, Ö34	8
	Yaratıcılığı artırma	Ö9, Ö19, Ö22, Ö23, Ö28, Ö35	6
	Daha mutlu olmaya katkı sağlar	Ö6, Ö9, Ö11, Ö23, Ö41	5
	Kendine güveni artırır	Ö13, Ö22, Ö26, Ö38, Ö42	5
	Daha pozitif, daha estetik ve daha anlayışlı bir bakış açısı kazanma	Ö4, Ö15, Ö28, Ö35	4
	Stresi azaltma	Ö2, Ö19, Ö20	3
	Duygusal zenginleşme	Ö9, Ö17, Ö41	3
	Önyargılardan kurtulma	Ö3, Ö5	2
	Kültürel ve entelektüel olarak gelişim	Ö7, Ö18	2
	Sabretme ve emek vermeyi öğretir	Ö14, Ö36	2
	Duyguları dışa vurabilme	Ö19, Ö20	2
	Değişime daha rahat ayak uydurabilme	Ö3, Ö18	2
	Olaylara çok yönlü bakabilme	Ö3, Ö6	2
	Fiziksel ve psikolojik yapıyı olumlu etkiler	Ö22, Ö39	2
	Kendisini daha rahat ifade etmesini sağlar	Ö22, Ö23	2
	Hayattan zevk alma	Ö11, Ö27	2
	İnsanları daha iyi anlama, empati kurma ve iletişimi güçlendirme etkisi olur	Ö12, Ö26	2
	Motivasyon ve mücadele azmi kazanma	Ö5, Ö22	2
	Özgün olmak	Ö35, Ö36	2
	Farklı çözüm yolları üretebilme	Ö15	1
	Her yönden kişisel gelişime katkı sağlar	Ö14	1
	Özgün düşünme becerisi kazanma	Ö7	1
	Terapi niteliği taşıyıp insanları rahatlatması	Ö8	1
	Sanatsal konularda sohbet edebilme	Ö10	1
	kapasitesini artırır	Ö10	1
	Dünya görüşünün değişmesi	Ö10	1
	Duygu yönetiminde etkili hale gelme	Ö24	1
	Saygı duyma ve sabretme becerilerini geliştirir	Ö26	1
	Doğaya, insanlara ve nesnelere farklı bir gözle bakabilme	Ö27	1
	Yeteneklerin keşfedilmesi ve potansiyellerin farkına varılması	Ö31	1
	Çok yönlü olma	Ö35	1
	İnsanın olgunlaşması	Ö12	1
	Sağlıklı, dingin bir zihne sahip olma	Ö1	1
Mesleki Katkı Sağlaması	Üretken olabilme	Ö1, Ö19, Ö24, Ö32	4
	Daha mutlu bireyler yetiştirebilme	Ö6, Ö41	2
	Motivasyon ve mücadele azmi kazanma	Ö5, Ö22	2
	Donanımlı bireyler yetiştirmeye katkı sağlar	Ö16, Ö40	2
	Yaratıcı işler ortaya çıkarabilme	Ö7	1
	Sanatsal yeteneği olan çocukları keşfedip yönlendirme	Ö37	1
	Ders materyallerini üretme	Ö1	1

Tablo 5.34 incelendiğinde öğretmenlerin sanat eğitimi almayla ilgili görüşlerini kişisel katkı sağlaması ve mesleki katkı sağlaması olmak üzere iki tema altında bildirdikleri görülmektedir. Toplamda ise 39 kodlanmış ifade ortaya çıkarılmıştır. Öğretmenler kişisel katkı sağlama olarak en çok farklı bakış açıları kazanma (f=8), yaratıcılığı artırma (f=6), kendine güveni arttırma (f=5), daha mutlu olmaya katkı sağlama (f=5) ifadelerini vurgulamıştır. Öğretmenler mesleki katkı olarak ise en çok üretkenliğe katkı (f=4) ifadesini vurgulamıştır.

Araştırmaya katılan bazı öğretmenlerin kendi ifadeleri şöyledir:

“Sanat, olaylara kişilere kurumlara daha farklı yönlerden bakmaya yardımcı olur ve ön yargının düşmanıdır. Dolayısıyla alınacak bir sanat eğitimi insanlara farklı bakış açıları kazanmada ve önyargılardan kurtulmada yardımcı olacaktır.” (Ö5)

“Sanat eğitimi almak bana karşımdaki insanları daha iyi anlama, empati kurma ve iletişimimi güçlendirme konularında katkı sağlayabilir. Olgunlaşıp hayata farklı pencerelerden bakmama da yarayabilir.” (Ö12)

“Sanat eğitimi öğretmenleri dinlendirir, hayal gücünün daha da genişlemesini sağlar. Öğretmenin daha verimli ve üretken olmasına yardımcı olur. Duygularını dışa vurmasına katkı sağlar.” (Ö19)

“Öğretmenin yaratıcı düşünmesine katkı sağlar. Motivasyonu artırır. Kendine güveni artırır. Algılarını düşünce yapısını, duygularını etkiler. Çevresi ile etkileşimi, iletişimi sosyal hayatı olumlu etkilenir. Kendini ifade becerisi farklı yönlerden de artmış olur. Fiziksel ve psikolojik yapılarına katkı sağlar.” (Ö22)

“Sanat ile uğraşan öğretmenlerin bilimsel, sanatsal ve kültürel olarak daha üretken ve başarılı olduklarını ve ortaya yaratıcı projelerin çıkmasına aracı olduklarını ve bunları öğrencilerine uygun yollar ile aktardıklarını ve daha kalıcı etkiler bıraktıklarını düşünüyorum.” (Ö32)

“Öğretmenlerin yaratıcı düşünen, entelektüel, estetik duygulara önem veren, özgün, yenilikçi, çok yönlü, meraklı bireyler olmasına aracı olabilir.” Ö35

“Sanatsal duyarlılık bilincine sahip insanların daha farklı düşünen, daha naif, daha dikkatli kişiler olduğunu düşünüyorum. Bu yüzden öğretmenler daha sabırlı ve tutarlı olmak için sanat eğitimi alabilirler.” (Ö36)

5.2.6. Öğretmenlerin Edebiyat Ve Söz Sanatlarında Yetkin Kişiler Olma Noktasındaki Görüşleri

Araştırmanın nitel kısmında cevap aranan altıncı soru öğretmenlerin edebiyat ve söz sanatlarında yetkin kişiler olmakla ilgili neler düşündüğü ve bu konuda herhangi bir eğitime ihtiyaç duyup duymadığıdır. Öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen bulgular tablo 5.35’de verilmiştir.

Tablo 5.35. Öğretmenlerin Edebiyat ve Söz Sanatlarında Yetkin Kişiler Olunması Gerekliliğine İlişkin Görüşleri

Tema	Kod	Katılımcı	Sıklık (f)
Mesleki Açıdan Katkısı	Meslekte etkili ve başarılı olmak için önemlidir	Ö21, Ö30, Ö32	3
	Anlatıcının anlatım gücüne etki ederek anlamayı kolaylaştırma	Ö6, Ö36	2
	Mesleğin icrasını kolaylaştırır	Ö11, Ö37	2
	Düz ve yavan bir dil kullanmaktansa etkileyici bir konuşma çocuklara aktarımı kolaylaştırır	Ö14, Ö16	2
	Öğretmenlerin dile hâkim olma zorunluluğu	Ö19, Ö18	2
	Öğretmenlerin ikna becerisini olumlu yönde etkiler	Ö16	1
	Mesleki etkinliği artırır	Ö18	1
	Öğretmenin karizmatik olmasını sağlar	Ö11	1
	Eğitimde etkinliği arttırmak için önemlidir	Ö4	1
	Öğretmenlerin mesleki imajına olumlu etki edecektir	Ö22	1
	Derse ilgiyi artırır	Ö27	1
	Çocukların kelime dağarcığını artırmaya katkıda bulunma	Ö35	1
	Çocukların zihinsel gelişimlerine etki etme	Ö35	1
	Eğitimin daha kaliteli ve ilgi çekici hale gelmesi	Ö34	1
	Anlatılanların akılda kalıcılığını artırma	Ö33	1
Kişisel Açıdan Katkısı	Dile hâkim olarak öğrenciye rahatça ulaşabilme	Ö28	1
	Etkili iletişim becerisini artırma	Ö21, Ö33, Ö23, Ö29, Ö41	5
	Hitabette ustalaşmaya katkıda bulunma	Ö27, Ö38, Ö39, Ö40, Ö42	5
	Kendini daha iyi ifade etme	Ö2, Ö40, Ö43	3
	Kendini ifade ederken daha doğru ve güzel cümlelerle ifade edebilmeyi sağlama	Ö12, Ö26	2
	Daha etkileyici olabilme	Ö5, Ö30	2
	Konuşurken tekdüzelikten kurtulup estetik cümleler kurmanın dikkat çekmeye yardımcı olması	Ö13, Ö25	2
	Bireylere örnek olma	Ö21, Ö7	2
	Dili anlaşılır şekilde kullanabilme	Ö5	1
	Dili doğru kullanabilme ve dile sahip çıkma gerekliliği	Ö3	1
	Söylediği söz yüreğe dokunan, akla yatan kişiler olma	Ö1	1
	Daha iyi bir sözel ifade becerisine sahip olmak adına yapılacak çalışmaların dünya görüşümüz de genişletmesi	Ö9	1
	Türkçeyi etkin ve doğru kullanım açısından önemli olma	Ö17	1
	Davranışlarda değişiklik oluşturma	Ö1	1
	Dilin zenginliklerini öğrenip bunu ifade edebilme kapasitesini artırma	Ö7	1
Katkı Olmaması	Kendini bilen, kelime haznesi geniş bireyler olma gerekliliği	Ö10	1
	Düzgün ve akıcı konuşmaya katkıda bulunma	Ö32	1
	Kelime dağarcığının geniş olması ve bunu yeni nesillere aktarma gerekliliği	Ö20	1
	İlla ki güzel ve etkileyici konuşmaya gerek yok, bazen çocuklar üzerinde etkili olmak için bir bakış, bir hareket yeterlidir	Ö15	1

Tablo 5.35 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin edebiyat ve söz sanatlarında yetkin kişiler olunması gerekliliğine ilişkin görüşlerini mesleki açıdan katkı sağlaması ve kişisel açıdan katkı sağlaması olmak üzere iki ana tema altında belirttikleri görülmektedir. Toplamda 34 kodlanmış ifadenin vurgulandığı görülmektedir. Öğretmenler bu yetkinliğin kişisel açıdan katkısı olarak en çok hitabette ustalaşma (f=5) ve etkili iletişim becerisini arttırmada (f=5), faydalı olacağını belirtmiştir. Bunların yanında kendini daha iyi ifade etme (f=3) görüşünü de bildirmişlerdir. Mesleki açıdan katkı olarak ise meslekte etkili ve başarılı olma (f=3), mesleğin icrasını kolaylaştırma (f=2) gibi ifadeler edebiyat ve söz sanatlarında yetkin kişiler olunması gerekliliğine ilişkin nedenler olarak belirtilmiştir.

Araştırmaya katılan bazı öğretmenlerin kendi ifadeleri şöyledir:

“Mesleğini konuşarak icra edenler olarak dili kullanma becerilerimizin iyi olması gerekmektedir. Söylediği her söz yüreğe dokunan, akla yatan kişiler olmalı öğretmenler ki davranışlarda bir değişiklik, bir kelebek etkisi yaratabilelim.” (Ö1)

“Her öğretmen dilin zenginliklerini bilerek bunu sözleri ile herkese göstermelidir. Bu konuda herkese örnek olmalıdır.” (Ö7)

“Bu yetkinliğin mesleki etkileyciliği arttırmakla birlikte dünya görüşünü geliştireceğini düşünüyorum.” (Ö9)

“...Bu öğretmeni karizmatik yapar ve mesleğini daha kolay icra ederek amaçlarına ulaşmasını kolaylaştırır.” (Ö11)

“Bir öğretmen ne kadar etkileyici konuşursa o kadar güzel aktarır çocuklara anlatacaklarını. Düz ve yavan bir konuşmadansa şiir, hikâye gibi edebi türlerden de yararlanarak çocuklarda daha çok ilgi ve merak uyandırabilir.” (Ö14)

“...Hitabet üslup ses tonu güzel konuşma her konuda öğretmen kendisini bir sonraki aşamaya taşımalıdır.” (Ö22)

“Öğretmenler dili kullanmayı başlı başına bir sanat olarak algılamalıdır.” (Ö19)

“...Hitabeti iyi olan öğretmen dersine olan ilgiyi de çok artırır.” (Ö27)

“Söz insana söylenir ve en güzeli ile konuşmak gerekir... çocukların hem kelime dağarcığına hem de zihin gelişimlerine katkıda bulunabiliriz.” (Ö35)

Tablo 5.36. Öğretmenlerin Edebiyat ve Söz Sanatlarında Yetkinleşmek Adına Eğitime İhtiyaç Duyup Duymadıklarına İlişkin Görüşleri

Öğretmen Görüşleri	Sıklık (f)
Eğitimi Gerekli Görenler	36
Eğitimi Gerekli Görmeyenler	7

Söz sanatlarında yetkin olmak adına herhangi bir eğitime ihtiyaç duyup duymama durumuna ilişkin öğretmenlerin büyük çoğunluk olarak eğitim almak istediklerini dile getirdikleri görülmüştür. Öğretmenler bu yetkinlik sayesinde hitabette ustalaşacaklarını, etkili iletişim becerilerini artıracaklarını, kendilerini daha iyi ifade edeceklerini mesleki yönden faydasını göreceklerini vb. ifadelerde bulunmuşlardır. Eğitim almak istemeleri de bu görüşleriyle paralel bir görüştür.

6. TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

6.1. Sonuç ve Tartışma

Bu bölümde araştırmanın nicel ve nitel alt problemlerine ilişkin sonuçlar ve sonuçlara dayalı olarak yapılan tartışma ve önerilere yer verilmiştir.

6.1.1. Araştırmanın Nicel Boyutundan Elde Edilen Sonuçlar

Araştırmanın birinci alt problemi “öğretmenlik mesleğinin sanatsallığına yönelik algılarını belirlemeye yönelik geliştirilen ölçek geçerli ve güvenilir bir ölçek midir” olarak belirlenmiştir.

6.1.1.1. Araştırmanın Nicel Kısımının Birinci Alt Problemine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın birinci alt problemi “Öğretmenlik mesleğinin sanatsallığına yönelik algı ölçeği geçerli ve güvenilir bir ölçek midir?” olarak belirlenmiştir.

Bu çalışmada öğretmenlerin, öğretmenliğin sanatsallığını algılama düzeylerini belirlemek için bir ölçek geliştirilmiştir. Öğretmenlik mesleğinin sanatsallığının algısı ölçeği geliştirme sürecinin başında farklı alanlar da dâhil olmak üzere disiplinler arası bir alanyazın taraması yapılarak 42 maddelik taslak ölçek maddeleri oluşturulmuştur. Oluşturulan ön deneme formu üniversitede temel eğitim, ilköğretim matematik öğretmenliği, eğitim yönetimi anabilim dalı, İngilizce eğitimi anabilim dalı, Türkçe eğitimi anabilim dalı gibi farklı alanlarında görev yapmakta olan farklı uzmanlara ayrıca faal olarak görev yapmakta olan bir İngilizce öğretmenine kontrol ettirilmiştir. Bu kontroller neticesinde 4 madde ölçekten atılmıştır. 38 maddelik ön değerlendirme formu 439 öğretmene uygulanmıştır. Verilerin açımlayıcı faktör analizine uygun olup olmadığını belirlemek için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett's Küresellik (BS) Testi yapılmıştır. KMO değerinin 0.969 ve BS değerinin $p < .05$ çıkması ile verilerin açımlayıcı faktör analizi için uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda faktör özdeğerleri 1'den büyük olan değerler anlamlı olarak belirlenmiştir. Yapılan faktör analizinde Varimax yöntemiyle döndürülerek işleme tabi tutulan maddelerin yük değerlerine bakıldığında aynı anda birden fazla faktörde yüksek yük değerine sahip olan maddeler binişik madde olarak kabul edilmiş ve bu maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Bu kapsamda bir maddenin aynı anda iki faktörde yüksek çıkan yük değerleri arasındaki farkın 0,10 ve daha küçük çıkması halinde bu madde binişik madde olarak ele alınmıştır. Binişik maddeler ve yük değerleri .32'nin altında olan maddeler ölçekten tek tek çıkarılmış ve çıkan maddeler sonucunda faktör analizleri yenilenmiştir. Yapılan faktör analizi sonucu başlangıçta 38 madde olan madde sayısı 31 e 4 boyut olan boyut sayısı 3'e indirgenmiştir. Yapılan analizler sonucunda sanatsal ilgi ve beceriler, davranışsal ve fiziksel estetik ve sanat eğitimi ihtiyacı boyutlarından oluşan 31 maddelik “Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığı” ölçeği geliştirilmiştir. Yapılan analizlere göre ölçeğin davranışsal ve fiziki estetik boyutu toplam varyansın %54,896'sini, sanat eğitimi ihtiyacı boyutu %8,583'ünü sanatsal ilgi ve beceriler boyutu ise %4,490'ını açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. 31 madde ve 3 boyuttan oluşan ölçek ise toplam varyansın %67,97 sini açıklamaktadır. Elde edilen bu sonuca göre varyans değerinin sosyal bilimler için yeterli olduğu düşünülmektedir. Çokluk ve diğerleri (2012, 239) varyansın %40 ile %60 arasında olmasını kabul edilebilir aralık olarak belirtmişlerdir. Birinci öğretmenlik mesleğinin sanatsallığını algı ölçeğinin “sanatsal ilgi ve beceriler” boyutuyla ilgili yedi maddenin yer aldığı ve maddelerin faktör yüklerinin .785 ile .324 arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İkinci boyut olan “davranışsal ve fiziksel estetik” boyutunda onaltı madde yer almaktadır. Bu maddelerin faktör yüklerinin .842 ile .694 arasında değiştiği sonucuna ulaşılmıştır. Üçüncü boyut olan “sanat eğitimi ihtiyacı” boyutu ile ilgili sekiz madde yer almakta ve maddelerin faktör yükleri .852 ile .646 arasında değişiklik göstermektedir. Yine ölçekte, güvenilirlik testi olan Cronbach's Alfa analizi değerinin 0.96 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Cronbach's

Alfa sayısı 0.70'in üzerinde olduğu için ölçeğin güvenilirliğinin yüksek olduğu kabul edilebilir.

Ölçekteki maddelerin, madde toplam korelasyonlarının, 0.816 ile, 0.436 arasında değiştiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu değerlere göre orta düzeyde ilişki olduğu belirtilebilir. Büyüköztürk (2014: 32), korelasyon katsayılarını mutlak değer olarak, 0.70 ile 1.00 arasını yüksek düzeyde, 0.70 ile 0.30 arasını orta düzeyde, 0.30 ile 0.00 arasını düşük düzeyde ilişkili olarak tanımlamıştır. Öğretmenlik mesleğinin sanatsallığının algısı ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirliğinin belirlenmesine yönelik yapılan bulgular değerlendirildiğinde, ölçeğin öğretmenlik mesleğinin sanatsallığının ne düzeyde algılandığını ölçecek geçerli ve güvenilir bir veri toplama aracı olarak kullanılabileceği ifade edilebilir. Elde edilen sonuçlara göre, araştırma kapsamında geliştirilen bu ölçeğin, ilgili alanyazındaki eksikliği giderebileceği ve bundan sonraki yapılacak çalışmalara ışık tutabileceği belirtilebilir.

6.1.1.2. Araştırmanın Nicel Kısımının İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın ikinci alt problemi “Öğretmenlerin öğretmenliğin sanatsallığına yönelik algıları hangi düzeydedir?” olarak belirlenmiştir.

“Sanatsal İlgi ve Beceriler” boyutuna yönelik algılarının ($\bar{X}= 3.58$) “Katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmüştür. Aykanat (2018) araştırması kapsamında geliştirdiği ölçeğin Sanattan Hoşlanma ve Sanatın Katkısı boyutunda bu sonuçla benzer olarak ($\bar{X}=4.54$) okul öncesi öğretmen görüşlerinin “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin “Sanat Eğitimi İhtiyacı” ve “Davranışsal ve Fiziksel Estetik” boyutlarına yönelik algıları “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyindedir. Katılımcılar davranışsal, fiziksel olarak estetik olmaları gerektiğini yani hal hareket tavırlarında genel uygunluğun ve bir ölçünün olması gerektiğini ve sanat eğitiminin olumlu yönlerinin olduğunu ve almaları gerektiğini düşünmektedir. Ancak sanatsal aktivitelere katılma ve sanatsal becerilere sahip olma gerekliliği noktasına daha az katıldıkları söylenebilir. Öğretmenlerin geneline bakıldığında ($\bar{X}=4.19$) öğretmenlik mesleğinin sanatsal olduğunu düşündükleri yorumunda bulunulabilir.

6.1.1.3. Araştırmanın Nicel Kısımının Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Öğretmenlerin öğretmenliğin sanatsallığına yönelik algıları çeşitli demografik değişkenlere göre hangi düzeydedir ve arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde belirlenmiştir. Bu soru kapsamında öğretmenlerin algısı cinsiyet, yaş, branş, eğitim durumu, mezun olunan fakülte, görev yapılan okul türü, mesleki kıdem gibi değişkenler açısından incelenmiştir. Cinsiyet değişkenine göre ölçek genelinde veya herhangi bir alt boyutta anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu durumda öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin sanatsallığı ile ilgili algılarının bireylerin kadın veya erkek olmasıyla alakalı bir durum olmadığı yorumunda bulunulabilir. Yaş değişkenine göre öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin sanatsallığını algılama düzeylerinin sanatsal ilgi ve beceriler, davranışsal ve fiziksel estetik ve genel algıya göre anlamlı biçimde değişmediği söylenebilir. Bununla birlikte öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin sanatsallığını algılama düzeylerinin, sanat eğitimi ihtiyacı boyutunda anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Bu farklılık, 51 yaş ve üzeri gruptaki öğretmenlere karşı, 30 yaş ve altı ile 31-40 yaş arası gruptaki öğretmenlerin lehinedir. 31-40 yaş arası gruptaki öğretmenlere karşı ise 30 yaş ve altındaki öğretmen grubunun lehinedir. Bu sonuçlardan yola çıkılarak sanat eğitimi almanın gerekliliği ve faydaları konusunda genç yaştaki öğretmenlerin yaşı ileri olan öğretmenlerden daha olumlu bir

bakış açısına sahip olduğu yorumunda bulunulabilir. Bu durum ise genç öğretmenlerin birçok konuda yaşı ileri öğretmenlere göre daha hevesli, yeniliklere daha açık ve çaba halinde olmasıyla açıklanabilir. Branş değişkenine göre öğretmenlerin mesleki sanatsallık algısının davranışsal ve fiziksel estetik ve sanat eğitimi ihtiyacı boyutları ile genel mesleki sanatsallığı algılama açısından anlamlı farklılıklar gösterdiği ortaya çıkmıştır. Buna karşın sanatsal ilgi ve beceriler alt boyutunda herhangi bir farklılık görülmemiştir. Bu farklılık sınıf öğretmenlerine karşın, okul öncesi ve branş öğretmenlerinin lehine tespit edilmiştir. Bu durum da sanat eğitimi alma, güzel davranışlar sergileme ve iyi bir görünüşe sahip olma gerekliliğine yönelik algının okul öncesi ve branş öğretmenlerinde sınıf öğretmenlerine göre daha fazla olduğu şeklinde yorumlanabilir. Eğitim durumu değişkenine göre öğretmenlerin mesleki sanatsallık algılarına bakıldığında ölçeğin genelinde ve alt boyutlarında herhangi bir anlamlı farklılığa rastlanmamıştır. Bu durum ise öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin sanatsallığı ile ilgili algılarının bireylerin önlisans, lisans veya lisansüstü mezuniyete sahip olmasıyla alakalı olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Mezun olunan fakülte değişkenine göre öğretmenlerin mesleki sanatsallık algılarına bakıldığında ölçeğin genelinde ve alt boyutlarında herhangi bir anlamlı farklılığa rastlanmamıştır. Bu durum ise öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin sanatsallığı ile ilgili algılarının eğitim fakültesi veya başka bir fakülteden mezun olup mesleğe devam ediyor olmalarından bağımsız olduğu şeklinde yorumlanabilir. Görev yapılan okul türü değişkenine bakıldığında öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin sanatsallığını algılama düzeylerinin davranışsal ve fiziksel estetik, sanat eğitimi ihtiyacı boyutları ile genel mesleki sanatsallığı algılama açısından anlamlı farklılıklar görülmüştür. Bu sonuçlara göre; davranışsal ve fiziksel estetik, sanat eğitimi ihtiyacı boyutları ile genel mesleki sanatsallığı algılama faktörleri için görev yapılan okul türü değiştikçe öğretmenlerin mesleklerindeki sanatsallığı algılama düzeyleri de değişmektedir şeklinde yorum yapılabilir. Ölçeğin davranışsal ve fiziksel estetik boyutu ve ölçeğin geneli için anlamlı farklılık anaokulunda ve ortaokulda görev yapan öğretmenlere karşılık ilkokulda görev yapan öğretmenlerin lehinedir. Bu sonuçlara göre güzel davranışlar sergileme ve iyi bir görünüşe sahip olma gerekliliğine yönelik algının ve mesleğin kendisinin sanatsal olduğuna yönelik algının okul öncesi ve branş öğretmenlerinde sınıf öğretmenlerine göre daha fazla olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bunun yanında ise sanat eğitimi alma gerekliliği yönündeki algı lisede ve anaokulunda görev yapan öğretmenlerde ilkokulda görev yapan öğretmenlere göre daha fazladır. Bu sonuçlar ilkokul çağındaki çocukların yaşı itibarıyla öğretmenlik mesleğinin sanatsal tarafına daha çok ihtiyaç duydukları düşünüldüğünde lise öğretmenlerinin algısının daha yüksek çıkması beklenmediktir. Mesleki kıdem değişkenine bakıldığında sadece sanat eğitimi ihtiyacı boyutunda farklılık 20 yıl ve üzeri gruptaki öğretmenlere karşılık 0-5 yıl, 6-10 yıl ve 11-19 yıl gruplarına dahil olan öğretmenlerin lehinedir. Bu durum, sanat eğitimi almanın gerekliliği yönündeki algının 0-5 yıl, 6-10 yıl ve 11-19 yıl aralıklarında görev tecrübesine sahip olan öğretmenlerde 20 yıl ve üzeri görev tecrübesine sahip olan öğretmenlere göre daha fazladır şeklinde yorumlanabilir ve buradaki sonuçlar ölçeğin yaş değişkenindeki sonuçları destekler nitelikte bulunmuştur.

6.1.2. Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Sonuç ve Tartışma

Nitel kısmın birinci alt problemi olan öğretmenler öğretmenlik mesleğinin sanat olarak kabul edilmesi noktasında neler düşünmektedir sorusuna verilen cevaplar değerlendirildiğinde öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini hangi yönleriyle sanatsal algıladıkları konusunda birçok görüş bildirdikleri görülmüştür. Araştırma grubundaki

öğretmenler mesleğin uygulanışı yönüne vurgu yaparak öğretmenliği en çok yaratıcı yöntemler kullanma sanatı olarak, insani yönüne vurgu yaparak ise en çok insanı şekillendirme ve insan yetiştirme sanatı olarak algıladıklarını belirtmişlerdir. Nitel kısmın ilk alt probleminden elde edilen bu sonucun yine araştırma kapsamında geliştirilen ölçeğin alt boyutu olan davranışsal ve fiziki estetik boyutundaki davranış tarzlarıyla alakalı maddeler, öğrencilere ve topluma örnek olmak adına hal hareketlerde bulunabilme olarak değerlendirildiğinde, geliştirilen ölçeğin alt boyutu ile nitelde elde edilen bu sonucun kendi içinde uyumlu olduğu görülebilir. Farklı metotlarla farklı gruplar üzerinde yapılan başka araştırmalarda öğretmenlik mesleğinin kişilerde uyandırdıkları metaforik algılar incelenmiş ve bu araştırmalarda da öğretmenlerin farklı yönleriyle sanatçı taraflarına dikkat çekilmiştir. Koç (2014) sınıf öğretmeni adayları üzerinde yaptığı araştırmada yetiştirici ve geliştirici öğretmen kategorisinde öğretmenler için mimar ve tasarımcı şeklinde metaforların dile getirildiğini ortaya koymuştur. Ayrıca yine aynı araştırmada sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleği kavramına yüklemiş oldukları metaforların arasında da sanatçılık metaforu göze çarpmaktadır. Aydeş ve Akin (2016) tarafından okul yöneticileri üzerinde yapılan çalışmada derste bulunan öğretmenlere ilişkin gözde olmalarını belirtmek adına tiyatro sanatçısı, sanatçı, şovmen, film yıldızı; önder olmalarını belirtmek için orkestra şefi gibi metaforları tercih etmişlerdir. Cerit (2009) tarafından öğretmen öğrenci ve yöneticiler üzerinde yapılan nicel araştırmada öğretmenlerin insanı şekillendirici kişi olarak heykeltıraş olduğu görüşüne öğrencilerin %73'ü ve bütün katılımcıların %55,2'sinin hiç katılmadıkları tespit edilirken, öğretmenlerin %39,4'ü ve yöneticilerin %45,1'inin tam düzeyinde katıldıkları belirlenmiştir. Aritmetik ortalama değerlerine göre ise bu düşüncüyü öğrenciler hiç benimsemezken, öğretmenler ve yöneticiler ise çok düzeyinde benimsemişlerdir. Şener Taşpınar ve diğerleri (2017) yapmış oldukları araştırmada davranışçı öğretmen kategorisinde öğretmenleri şekil veren kişi yönüyle heykeltıraş olarak adlandırmış ve gerçekten çaba sarf ederlerse harika sanat eserleri ortaya çıkabileceklerini yazmışlardır. Şengül Bircan (2018) tarih öğretmen adaylarıyla gerçekleştirdiği çalışmada öğretmen adaylarının, bir şekillendirici olarak öğretmenleri heykeltıraş, ressam ve sanatçı olarak adlandırdıklarını ortaya çıkarmıştır. Özevin ve Kaya (2020) okul öncesi öğretmen adaylarıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarında şekillendirici/ biçimlendirici olarak öğretmen kategorisinde öğretmenler her öğrenci öğretmenin elinde şekillenen bir sanat eserine benzediği için sanatçı, insanı işlediği için ise heykeltıraş ve olarak değerlendirilmiştir. Tüm bu araştırmaların sonuçları göz önüne alındığında nitel kısmın ilk probleminin sonuçlarıyla paralellik gösterdikleri görülebilir.

Nitel kısmın ikinci alt problemi olan öğretmenler öğretmenlik mesleğinde fiziksel estetiğe sahip olma noktasında neler düşünmektedir sorusu kapsamında da öğretmenler birçok görüş bildirmişlerdir. Bu soruda fiziksel estetik genel olarak dış görünüş ve kişisel bakım şeklinde değerlendirilip cevaplar ona göre verilmiştir. Fiziksel estetiğin farklı, özgün ve karakteri yansıtan bir tarzda olması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca fiziksel estetiğin en çok öğretmenler çevrelerine rol model oldukları için uyumlu ve estetik olması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Fiziksel estetiğe sahip olma adına herhangi bir eğitime ihtiyaç duyup duymadıkları sorusuna da katılımcıların çoğu eğitim almak istemedikleri yönünde cevap vermiştir. Dış görünüşün ve giyim kuşamın öğretmenlikte önemli olduğu tüm cevaplarda farklı yönüne değinilerek vurgulanmasına rağmen öğretmenlerin bu konuda eğitime ihtiyaç duymaması bu konuda yeterli özgüvene ve bilgiye sahip olduklarının göstergesidir. Fiziksel estetikle alakalı görüşler ve ölçeğin alt boyutlarından davranışsal ve fiziki estetik boyutundaki algının kesinlikle katılıyorum düzeyinde çıktığı düşünüldüğünde bu sonuçlar kendi

içerisinde paralellik göstermektedir. Öğretmenlikte dış görünüşün önemli bir unsur olduğuna dair yapılmış birçok çalışma mevcuttur. Atkinson (2008) çalışmasında profesyonel bir öğretmen görünümünün mütevazı, muhafazakâr ve sıradan olmayan bir tarzda olması gerektiğinden bahsetmiştir. Bu sonuç da çalışma kapsamında nitel kısımda belirtilen görüşlerle uyumaktadır. Kestere ve Wolhuter (2013) nin uluslararası bir çalışma grubuyla öğretmen ve öğrencilerle gerçekleştirdikleri araştırmada sonuçlar tipik bir öğretmenin giyim kuşamıyla ilgili, rahat, sportif günlük kıyafetler, kültürel değerleri yansıtan kıyafetler ve kadınlar için pratik, erkekler için ise bir takım elbise ve kravattan oluşan klasik veya resmi kıyafet tercih etmeleri yönünde görüşler alınmıştır. Genel kanı ise öğretmenlerin bir grup olarak görünüşlerine dikkat etmeleri ve de ettikleri hususundadır: Çalışmaya göre öğretmen kıyafetleri “temiz”, “düzgün” ve “uygun” gibi değerleri taşımalıdır. Bu noktada da yine şu an üzerinde çalışılan araştırmanın sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Kashem (2019) farklı üniversitelerde okuyan üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışmada dış görünüş ve kıyafetlerin, değerlerini ve sosyal statüsünü görüntüleyerek öğretmenlerin aile geçmişini, kişiliğini, seçimlerini veya tercihlerinin sonucunu ortaya koyduğundan öğrencilerin zihninde güçlü ve olumlu bir imaj yarattığı sonucuna ulaşmıştır. Seric (2020) farklı kültürlere mensup İtalyan ve İspanyol öğrencilerle sözsüz iletişim öğeleriyle alakalı gerçekleştirdiği çalışmasında İspanyol öğrencilerle çalışan eğitimcilerin, bu öğrenciler öğretmenlerinin fiziksel görünümüne önem verdiklerinden, görünüşlerine ve kıyafetlerine özellikle dikkat etmeleri gerektiği noktasında bir sonuca ulaşmıştır. Bu gibi sonuçların yanı sıra Menard (1983) gerçekleştirdiği çalışmada öğretmen görünüşü ile etkili bir öğretmenlik arasında herhangi bir bağlantı olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Balasundaram ve Hoe (2015) ise yaptıkları çalışmada dış görünüşün, giyim kuşamın, çevre, jestler, tonlama gibi diğer faktörlerin yanı sıra sınıfta sözlü olmayan iletişimin önemli bir bölümünü oluşturduğunu savunsalar da çalıştıkları gruptan elde ettikleri netice kıyafet gibi faktörlerin öğrencinin öğrenme etkililiğine çok fazla bir etkisi olmadığı yönündedir. Bu çalışmalardan elde edilen sonuçlarla, araştırmada üç öğretmenin dile getirdiği fiziksel estetiğin önemli olmayışı görüşü birbirini destekler niteliktedir.

Nitel kısmın üçüncü alt probleminde öğretmenler öğretmenlik mesleğinde davranış ve tutum estetiğine sahip olma noktasında neler düşünmektedir sorusu kapsamında öğretmenler birçok görüş bildirmişlerdir. Tutum ve davranışların mesleki açıdan çocukları hayata hazırlama sorumluluğunda olma, mesleği icra ederken herhangi bir olumsuz durumla karşılaşmamak için ve öğretmenlik mesleğinin en önemli parçası olduğu için önemli görüldüğü ifade edilmiştir. Ancak en çok tekrar edilen görüş kişisel katkı teması altında yer alan çocuklara ve çevreye örnek olmak yönündedir. Öğretmenler, hal hareketlerinin toplumsal ve kurumsal kurallara uygun olmasının, ölçülü ve güzel davranışlar sergilemeleri gerektiğinin en çok örnek olmak adına yapılması gerekenler olduğunu dile getirmişlerdir. Bu sonuç ölçeğin davranışsal ve fiziksel estetik kısmında davranışsal kısımla bağdaşan maddelerin genel olarak örnek davranışlar sergileme noktasından hareket ettiği göz önüne alındığında, nitel kısımdan elde edilen bu sonucun ölçeğin alt boyutunu desteklediği söylenebilir. Ayrıca Köse ve Demir (2014)’in ilk ve ortaöğretim öğrencileriyle öğretmenlerin rol modeliği hakkında yaptıkları bir çalışmada araştırmacılar, öğretmenlerini rol model olarak gören öğrencilerin öğretmenlerini tutum ve davranış olarak hareketlerini takdir ettikleri ve kendilerine örnek olduklarını düşündükleri için rol model aldıkları gibi görüş bildirdiklerini ortaya koymuşlardır. Bahsi geçen bu araştırmadaki bulgular ile araştırmada elde edilen sonuçlar farklı gruplar üzerinde gerçekleştirilmiş farklı

çalışmalar olsa da birbirini tamamlar niteliktedir. Şahin (2011) tarafından öğretmenlerle gerçekleştirilen etkili öğretmen davranışlarına yönelik çalışmada etkili öğretmende bulunması gereken kişilik özelliklerinden öğretmenlerce en çok tercih edilen etkili öğretmen özelliğinin “çevresine ve öğrencilerine davranışlarıyla model olmak” şeklinde ortaya çıktığı görülmüştür. Etkili öğretmen özelliği olarak ortaya konulan bu özelliğin nitel kısımda ortaya çıkan sonucu farklı bir açıdan desteklediği söylenebilir. Ayrıca öğretmenlerin davranış ve tutum estetiğine sahip olma noktasında eğitim almak istediklerini belirtiyor olmaları bu konulardaki bazı eksikliklerini gidermek ve kendilerini geliştirmek için istekli olduklarının göstergesi olarak algılanabilir.

Nitel kısmın dördüncü alt probleminde öğretmenler, sanatsal becerilere sahip olma noktasında neler düşündükleriyle alakalı kişisel olarak olumlu etki ve mesleğe yönelik olumlu etki temalarında birçok görüş bildirmişlerdir ve görüşme formlarında çeşitli sanat dallarındaki yetenekleri öğretim aktivitelerinde kullanma noktasında da örnekler vermektedirler. Öğretmenler sanatsal becerilere sahip olmayı kişisel gelişimlerine katkı olarak görmektedir. Mesleki açıdan ise çocukları çok yönlü yetiştirmek için çok yönlü olma zorunluluğunu ve dersleri daha eğlenceli hale getirebilmeyi sanatsal becerilere sahip olmayla bağdaştırmaktadırlar. Ortaya çıkan bu sonuç çalışmanın nicel kısmında geliştirilen ölçeğin sanatsal ilgi ve beceriler alt boyutunun ayrı bir şekilde oluşuyor oluşunu ve bu boyuttaki maddelerin mantığını desteklemektedir. Oreck (2004) ilköğretim öğretmenleriyle gerçekleştirdiği karma yöntem çalışmasında sanatsal aktivitelerin sınıftaki öğretim süreçlerinde kullanmalarına yönelik motivasyonlarını hayata farklı açılardan bakmanın kendilerini geliştirdiği, daha yaratıcı ve etkili bir kişi ve öğretmen olmalarına yardımcı olduğu, farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilere yardımcı olduğu, sanat yoluyla kendileri müfredatlar ve kültürler hakkında daha çok şeyler öğrenip yaratıcı kanalları açarak öğrenme güçlüklerinin ortadan kaldırıldığını ifade etmişlerdir. Yine Oreck (2006) tarafından öğretmenlerle gerçekleştirilen çalışmada öğretmenlerin sanatsal süreçleri öğretimlerinde kullanmalarının sebepleri bu durumun eğitim değerleri, çocuklara karşı olan derin ilgileri ve hayata karşı genel tutumlarıyla örtüşmesi, çocuklarda duygusal ve davranışsal değişimlere olanak sağlaması ve daha çok öğrenciye daha derin bir şekilde ulaşabilmelerine sanat süreçleri tekniklerinin fırsat sunması şeklinde açıklanmıştır. Yılmaz ve Şahan (2016) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ise sanat eğitimi neticesinde elde edilen becerilerin öğretmenlik branşlarına katkısına ilişkin öğretmenler drama, resim, müzik gibi alanlardaki sanatsal becerileri konu öğretimlerinde kullanabileceklerini ve derslerini öğretmede bunların katkı sağlayacağını belirtmişlerdir. Phiri ve Ndhlovu (2019) tarafından matematik öğretmenleriyle gerçekleştirilen çalışmada öğretmenler, sanatın matematik öğretiminde kullanılmasının öğrencilerin konuya ilgi duymalarına yardımcı olacağını çünkü sanat ve tasarımın hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin yaratıcı, yenilikçi olmalarına, doğaçlama yapmayı öğrenmelerine ve öğrenmeyi daha pratik ve ilginç hale getirmelerine katkı sunacağını ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin sanatsal becerilere sahip olma noktasında eğitim almak istediklerini belirtiyor olmaları bu konudaki eksikliklerini gidermek ve olan yeteneklerini de geliştirmek için istekli olduklarının göstergesi olarak algılanabilir.

Nitel kısmın beşinci alt probleminde öğretmenler alacakları herhangi bir sanat eğitiminin kendilerine ne gibi katkılar sunabileceğiyle alakalı birçok görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlerin mesleki fayda olarak sanat eğitiminin üretkenliğe katkı sağlayacağını, kişisel fayda olarak ise farklı bakış açıları kazandıracağını, yaratıcılığı kendine güveni artıracığını, daha mutlu olmaya katkı sağlayacağını vurgulamış olması, çalışmanın nicel kısmında geliştirilen ölçeğin sanat eğitimi ihtiyacı alt boyutunun

oluşumuyla ve de bu alt boyuttaki maddelerin mantığıyla uyumaktadır, ayrıca nitel kısımdaki sanatsal becerilerle alakalı görüşlerle de sonuçlar bu noktada paralellik göstermektedir. Yazıcı ve arkadaşları (2016) tarafından okul öncesi öğretmenleriyle sanata ilişkin görüşlerini incelemek için gerçekleştirilen çalışmada öğretmenlerin sanat dalları ile uğraşmak isteme nedenleri rahatlatma sağlamak, yaratıcılığı desteklemek, kişisel gelişimi desteklemek gibi ifadeler olarak bulunmuştur. Bahsi geçen araştırmadan elde edilen bu sonuçlar bu araştırmanın nitel kısmındaki sanat eğitimi almanın kişisel faydalarıyla örtüşmektedir. Yılmaz ve Şahan (2016) tarafından çeşitli branşlardan öğretmen adaylarıyla yapılan çalışmada öğretmen adaylarının sanat eğitiminin gerekliliğine ilişkin görüşleri öğrencileri daha iyi yetiştirme, sanatın geleceğe aktarılabilmesi, öğrencinin zekâsını geliştirmesi ve günlük hayatla bağlantı kurması, öğrencileri sanatsal zekâ yönünden de destekleme şeklinde belirtilmiştir. Bu çalışmada sanat eğitiminin genel olarak mesleki katkıları vurgulanmıştır. İrak (2019) atölye çalışmalarıyla sanat eğitimi verilecek olan sekiz öğretmenle yaptığı çalışmada bu eğitimin öğretmenlerin hayatlarına mesleki ve kişisel yönden etkileri üzerinde durmuştur. Öğretmenler sanat eğitimi almadan öncesinde sanat eğitiminin kendilerine yaratıcı düşünmeyi geliştirme ve dinginlik kazandırma, Öğrencilerde özgüven artışı sağlama, öğrenilen sanatsal tekniklerin derslerde aktif kullanılması, öğrenilenlerin öğretmenlikte kullanılması, yaratıcı düşünceyi geliştirme gibi görüşler bildirmişlerdir. Eğitim aldıktan sonrasında ise hobi kazandıklarını, kendine zaman ayırma neticesinde mutlu olduklarını, kişisel gelişim sağladığını, özgüveni artırdığını belirtmişlerdir. Bahsi geçen araştırmanın sonuçları incelendiğinde şuan ki çalışmanın nitel kısmından elde edilen öğretmen görüşleriyle benzerlik gösterdikleri görülebilir. Çelik ve Tuğluk (2020) okul öncesi öğretmenleriyle gerçekleştirdikleri karma yöntem araştırmasında lisans eğitiminde aldıkları sanat eğitimi derslerinin kendilerine olan katkılarıyla alakalı öğretmenlerden; farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin öğrenilmesi, kültürel ve kişisel gelişime olan katkı, öğrenme ve araştırma isteği sağlama gibi görüşler almışlardır.

Nitel kısmın altıncı ve son problemi olan öğretmenlerin edebiyat ve söz sanatlarında yetkin kişiler olması gerekmekte midir sorusuna öğretmenlerce birçok görüş bildirilmiştir. Öğretmenler bu yetkinliğin en çok hitabette ustalaşma ve etkili iletişim becerisini arttırmada faydalı olacağını belirtmiştir. Ayrıca meslekte etkili ve başarılı olmak ve kendini daha iyi ifade etmek için de bu yetkinliklerin önemli olduğunu da vurgulamışlardır. Bu sonuç göz önüne alındığında öğretmenlerin söz estetiğinin mesleki açıdan önemini olduğunu düşündükleri söylenebilir. Bu sonuç ölçeğin alt boyutlarından davranışsal ve fiziksel estetik boyutuna düzgün sözel ifadelerde bulunmayla alakalı maddelerin de ölçeği oluştururken toplanmış olmasıyla paralellik göstermektedir. Aldırmaz (2018)'ın öğretmenlerin liderlik özelliklerini belirleyeme yönelik yaptığı çalışmada öğretmenlere sorulan ne tür liderlik potansiyellerine sahipsiniz sorusuna hitabet yeteneği liderlik özelliği olarak sunulmuştur. Öğretmenler farklı bir konseptte gerçekleştirilen bu çalışmada sanatsal bir özellik olan hitabet yeteneğini liderlik özelliği olarak algılamaktadır.

6.2. Öneriler

Bu bölümde araştırmanın sonuçları doğrultusunda bazı önerilere yer verilmiştir.

1. Araştırma öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin sanatsallığını ne derecede algıladıklarını tespit etmeye yönelik bir ölçek geliştirme çalışmasıdır. Bu noktada farklı branşlara ait her türlü öğretmenle çalışılmıştır. Araştırma herhangi bir branş baz alınıp onun üzerinden değerlendirmeler gerçekleştirilip öğretmenlerin sanatsal

yönleri algılamalarının ne düzeyde olduğu tespit edilip sonuçlar ve öneriler o yönde raporlaştırılabilir.

2. Karma yöntem yakınsayıcı paralel desene göre yapılan çalışma, karma yöntemin farklı desenleri üzerinde, sadece nicel araştırma veya farklı sorularla sadece nitel araştırma şeklinde yapılarak literatür genişletilebilir.
3. Araştırmanın nitel kısmında ve ana ölçek uygulamasında homojenliği sağlamak adına kadın ve erkek örneklem sayıları ve branş dağılımları eşit tutulabilir.
4. Geliştirilen ölçek farklı konulardaki algıları ölçen ölçeklerle birlikte kullanılıp karşılaştırmalı şekilde çeşitli araştırmalar yapılabilir.
5. Çalışmanın nicel kısmında yaş değişkenine göre sanat eğitimi ihtiyacı alt boyutunda 51 yaş ve üzeri gruptaki öğretmenlere karşın, 30 yaş ve altı ile 31-40 yaş arası gruptaki öğretmenlerin, 31-40 yaş arası gruptaki öğretmenlere karşın ise 30 yaş ve altı öğretmen grubunun sanat eğitimine daha olumlu ve ihtiyaç duyulabilir bir olgu olarak baktığı görülmüştür. Yaşı ileri olan öğretmenlerin algısının değişmesi için sanat eğitiminin meslek hayatlarına ve bireysel yaşamlarına katkılarını ve faydalarını anlatan, teşvik edici ve farklı aktivitelerde bulunulması önerilebilir.
6. Çalışmanın nicel kısmında branş değişkenine göre sanat eğitimi ile davranışsal ve fiziksel estetik boyutları ve ölçeğin geneli için okul öncesi ve branş öğretmenlerinin bu boyutlara yönelik algılarının sınıf öğretmenlerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yani sanat eğitimi alma, güzel davranışlar sergileme ve iyi bir görünüşe sahip olma gerekliliğine yönelik algı okul öncesi ve branş öğretmenlerinde daha fazladır. Sınıf öğretmenlerinin bu konudaki algılarının değişmesi yönünde sanat eğitiminin meslek hayatlarına ve bireysel yaşamlarına katkılarını ve faydalarını anlatan, teşvik edici ve farklı aktivitelerde bulunulması önerilebilir. Ayrıca güzel davranışlar sergileme ve iyi bir görünüşe sahip olma gerekliliğine yönelik algılarının da iyileşmesi için bu konuların önemi ve mesleki imajı nasıl etkilediğiyle ilgili farklı uzmanlarca hizmet içi eğitimler verilebilir.
7. Çalışmanın nicel kısmında okul türü değişkenine göre davranışsal ve fiziksel estetiğin öğretmenlikte olması gerektiğine yönelik algı ve genel olarak mesleğin kendisinin sanatsal olduğuna yönelik algı anaokulunda ve ortaokullarda görev yapanlarda ilkokullarda görev yapanlara göre daha fazladır. Bunun yanında sanat eğitimi alma gerekliliği yönündeki algı lisede ve anaokulunda görev yapan öğretmenlerde ilkokulda görev yapan öğretmenlere göre daha fazladır. İlkokullarda görev yapan öğretmenler için güzel davranışlar sergileme ve iyi bir görünüşe sahip olma gerekliliğine yönelik algılarını iyileştirmek adına bu konuların önemi ve mesleki imajı nasıl etkilediğiyle ilgili farklı uzmanlarca hizmet içi eğitimler verilebilir ayrıca yine ilkokul öğretmenlerine, sanat eğitiminin gerekliliği ve bu eğitimin çevreye bakış açısına, davranışlara, mesleğe olumlu yansımaları hakkında da bilgilendirmeler yapıp öğretmenler teşvik edilebilir.
8. Çalışmanın nicel kısmında mesleki kıdem değişkenine göre sanat eğitimi alma gerekliliği yönündeki algının 0-5 yıl 6-10 yıl ve 11-19 yıl aralıklarında görev

tecrübesine sahip olan öğretmenlerde 20 yıl ve üzeri görev tecrübesine sahip olan öğretmenlere göre daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Mesleki kıdem süresi yüksek olan öğretmenlerin algısının değiştirilmesi için sanat eğitiminin gerekliliği ve bu eğitimin çevreye, bakış açısına, davranışlara, mesleğe olumlu yansımaları hakkında da bilgilendirmeler yapıp öğretmenler teşvik edilebilir. Emeklilik döneminde de üretimde bulunup haz alabilecekleri ayrıca ekonomik olarak da kendilerine faydası olabilecek tarzda beceriler kazanabilecekleri yönünde teşvik edici bilgilendirmeler yapılabilir.

9. Araştırmanın nitel bölümünde öğretmenlerin mesleği birçok yönüyle sanat olarak algıladıkları ortaya çıkarılmıştır. Öğretmenlerin mesleği salt bilimsel tarafı olan sadece başarı, test ve istatistik odaklı görmedikleri açıktır. Ancak öğretmenliği gönül işi ve insan yetiştirme sanatı olarak gören öğretmenlerin yanında görmeyenler yani salt matematiksel başarı odaklı öğrencilerine yaklaşan öğretmenler de bulunmaktadır. Bu algının öğretmenler genelinde değiştirilmesi için öğretmenlere öğretmenliğin bilişsel tarafının yanında duyuşsal tarafının daha çok fark edilmesine yönelik çeşitli seminerler verilebilir, çeşitli örnek olaylarla uygulamalı çalışmalar da düzenlenebilir. Öğretmenliğin küreselleşen dünyada toplumsal kimlik kaybını önlemek adına ne derece kritik bir meslek olduğu en başta öğretmenlere çevrimiçi veya yüz yüze çalışmalarla benimsetilebilir.
10. Araştırmanın nitel bölümünde fiziksel estetik yani giyim kuşam görünüş konusunda öğretmenler genel olarak bu değişkenin meslek açısından önemli bir faktör olduğunu dile getirmiştir. Fiziksel estetiği en genel manasıyla rol model olma olarak aktarmışlardır. Ancak öğretmenler fiziksel estetiğin etkisini kabul etse de bu konuda bir eğitim almayı gerekli görmediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin geneline bakıldığında herkesin öğrencilere olumlu rol model olacak şekilde görünmediği açıktır. Gönüllülük esasına dayanarak öğretmenlere verilecek temel görünüş kişisel bakım giyim kuşam koku kullanımı renk şekil uyumu bilgisi gibi eğitimlerin çocuklara ilk elden etki eden kendini her alanda geliştirmesi ve ileriye taşıması zorunlu olan bu meslek grubu için önemlidir ve önerilebilir.
11. Araştırmanın nitel bölümünde davranış ve tutum estetiğine sahip olmanın öğretmenlik için genel manasıyla topluma ve öğrencilere örnek olmak açısından önemli görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler toplumsal ölçülerde hareket eden, oturup kalkmasını konuşmasını görgü kurallarını bilerek örnek olmaları yönünde fikirler beyan etmişlerdir. Günümüzde bazı kesimde öğretmenlerin bu özelliklerden yoksun oluşu açıktır. Öğretmenler bu niteliklere sahip olduğu ölçüde öğrencilerini yetiştirip geleceğin toplumunu şekillendireceklerdir. Mesleklerin mesleğine sahip öğretmenlere verilecek adab-ı muaşeret eğitimi gibi eğitimler sayesinde bu niteliklerin kazandırılması ve geliştirilmesi önerilebilir.
12. Araştırmanın nitel bölümünde çeşitli sanatsal becerilere sahip olmakla alakalı fikirlerini öğretmenler çocukları çok yönlü yetiştirmek için çok yönlü olma zorunluluğu, dersleri daha eğlenceli hale getirme, kişisel gelişime katkıda bulunma, öğrencinin dikkatini çekme gibi konularda gerekli olması şeklinde iletmışlerdir. Öğretmenlerin çoğu sanatsal becerilere sahip olmanın öğrencileri üzerinde olumlu bir etki bırakacağını ve bu konuda eğitim almak istediklerini ifade etmişlerdir. Ancak genel olarak bakıldığında sanatsal becerilere sahip olduğunu dile getiren

öğretmen sayısı yok denecek kadar azdır. Bu hususta sanatsal becerilere sahip olmanın hem kişisel hem de mesleki açıdan getireceği avantajlar üzerine öğretmenlere alan uzmanları tarafından bilgilendirmeler yapılabilir, öğretmenler bu yönde teşvik edilebilir. Özellikle mesleki anlamda sanatsal becerilerini alan derslerine nasıl daha etkili şekilde dâhil edebilecekleri hususunda eğitimler verilebilir. Kişisel olarak sanatsal becerileri aracılığıyla ne gibi faydalar görebileceklerine dair bilgilendirmeler de yapılabilir.

13. Araştırmanın nitel bölümünde öğretmenler sanat eğitiminin kendilerine kişisel olarak farklı bakış açıları kazandırdığını, yaratıcılığı ve kişisel güveni artırdığını ve daha mutlu bir hayat sürmeye yardımcı olduğunu belirtmişlerdir. Sanat eğitimi alma ve sanat eğitimi getirileriyle alakalı öğretmenlerin hepsi olumlu düşünmektedirler. Araştırma sonucundan hizmet içi eğitim kapsamında verilecek sürekli bir sanat eğitiminin öğretmenlere olumlu getiri ve rahatlık sağlayacağı dolayısıyla da bu durumun öğrencilere yansıyor daha olumlu bir atmosfer ve iletişimde eğitim koşullarına fayda getireceği söylenebilir.
14. Araştırmanın nitel bölümünde öğretmenler söz sanatlarında yetkin kişiler olmaları gerektiğinin sebeplerini genel olarak hitabette ustalaşma ve etkili iletişim becerisini artırma şeklinde dile getirmişlerdir. Söz sanatlarında yetkinlik kazanmak adına eğitim alma noktasında çoğunluk olarak olumlu görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlik mesleğinde sözel iletişim ve ifade gücü olmazsa olmazdır ve mesleki imajı etkileyen en önemli faktörlerdendir. Bu noktada öğretmenlerin de eğitim almak istedikleri göz önünde bulundurulduğunda hizmet içi şeklinde verilecek olan hitabet, diksiyon, konuşma eğitimi ve edebiyat alanında verilecek eğitimler öğretmenler açısından faydalı olacaktır ve önerilebilir.

KAYNAKLAR

- ABAZAOĞLU, İ. (2014). “Dünyada Öğretmen Yetistirme Programları ve Öğretmenlere Yönelik Mesleki Gelişim Uygulamaları.” Turkish Studies (Elektronik), 9 (5), 1 – 46.
- AKDOĞAN, B. (2001). “Sanat, Sanatçı, Sanat Eseri ve Ahlak ”. Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 42 (1), ss 213-245.
- AKSOY, D., 2010,” İlköğretim Okulu Yönetici Ve Öğretmenlerinin Sanat Eğitimi Bakış Açılarının Değerlendirilmesi”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü , İstanbul.
- ALDIRMAZ, M. (2018). “Öğretmenlerin Liderlik Özelliklerinin Belirlenmesi.” Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi , 2 (2) , 85-93.
- ALKAN, C. 2000. “Bilimsel, Ulusal ve Evrensel Boyutlu Öğretmenlik Eğitimi.” Türkiye, Almanya Ve Kıbrıs’ta Öğretmen Yetiştirme, Ed.: Hasan Coşkun, Ctb Yayınları: Ankara.
- ASLAN, K.A. (2001). “Eğitimin Toplumsal Temelleri.” Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 5, 16-30
- ATKINSON, B. (2008). “Apple Jumper, Teacher Babe, and Bland Uniformer Teachers: Fashioning Feminine Teacher Bodies.” Educational Studies: A Journal of the American Educational Studies Association, 44(2) , 98-121
- ATMACA, Ö . (2008). Toplumsal Yaşamda Sanat Eğitiminin Gerekliliği ve Medyanın Rolü . Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi , 15 (15), 21-28.
- AYAYDIN, A , KURTULDU, M , DAYI, B . (2018). “Öğretim Elemanlarının Sanata Karşı Tutumlarının Ölçülmesi Ve Değerlendirilmesi (Karadeniz Teknik Üniversitesi Örneği).” Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi , (41) , 1-10.
- AYAZ, M , ORAL, B , SÖYLEMEZ, M . (2015). “Türkiye’de Öğretmen Eğitimi İle İlgili Yapılmış Lisansüstü Tezlerin Değerlendirilmesi.” İlköğretim Online , 14 (2) , 787-802.
- AYDEŞ, S , AKIN, U . (2016). “Okul Yöneticilerinin Öğretmenlere Yönelik Metaforik Algıları.” Sakarya University Journal of Education , 6 (3) , 20-39 .
- AYKANAT, E. 2018. “Okul öncesi öğretmenlerinin sanat eğitimiye yönelik tutumlarını belirlemek üzere ölçek geliştirme çalışması” (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Başkent Üniversitesi, Ankara.
- BALASUNDARAM, A.A., HOE K. L. (2014, September 6). Dressing for success in the classroom. Paper presented at In: Unlocking borders in education: proceedings of the 3rd Pre-University Conference, Bandar Sunway. Proceedings of the Sunway Academic Conference, Sunway College Kuala Lumpur, Bandar Sunway, pp. 21-24.
- BALAY, R. (2004) “Küreselleşme, Bilgi Toplumu ve Eğitim” Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 37(2), 61-82.
- BAŞARAN, İ. E., 1983. Eğitim Yönetimi, Gül Yayınevi, Ankara. 216s.
- BENGİSU, H. (2007). Estetik Yaşam. Ankara 38. İcanas Bildirileri.
- BORAN, A., ATALMIŞ, H. E. Ve SAĞIR, E. 2015. “Özel Öğretim Kurs Merkezi Öğretmenleri ve Çalışma Koşulları” Turish Journal of Education, 4(4), ss. 17-29.
- BÜYÜKDÜVENCİ, S . (1986). “Bilim ve Sanat Olarak Eğitim.” Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES) , 19 (1) , 79-84.
- BÜYÜKDÜVENCİ, S . (1992). “İnsan Yetiştirme.” Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES) , 25 (2) , 653-656 .
- BÜYÜKKARAGÖZ, S. S., MUŞTA C. M., YILMAZ, H., PİLTEN, Ö. 1998. Öğretmenlik Mesleğine Giriş (Eğitimin Temelleri), Mikro Basım Yayın Dağıtım, Konya, 198s.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. (2014). Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı, Genişletilmiş 20. Basım., Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 213s.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş., ÇAKMAK, E. K., AKGÜN, Ö. E., KARADENİZ, Ş., ve DEMİREL, F. (2017). Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 317s.

- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş, ÇOKLUK, Ö ve KÖKLÜ, N. (2019). Sosyal Bilimler İçin İstatistik, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 280s.
- CAN, N. Ve YILDIRIM, N. 2019. “Öğretmenlik Mesleği ve Estetik” , Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsal Değişkenleri, Ed.: G. Bedir, V. Yar Yıldırım, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara. Ss 45-70.
- CEMALOĞLU, N. 2011. “Eğitim Sisteminde Öğretmenliğin Rolü ve Özellikleri.”, Eğitim Bilimine Giriş, Ed.: M.Ç. Özdemir, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara. Ss. 230-252.
- CERİT, Y. (2008). “Öğretmen Kavramı İle İlgili Metaforlara İlişkin Öğrenci, Öğretmen Ve Yöneticilerin Görüşleri.” Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 6 (4) , 693-712.
- COMREY, A.L ve LEE, H.L.(1992). A first course in factor analysis, Hillsdale, New Jersey: Erlbaum.
- CRESWELL, W.J. ve CLARK PLANO, J.V., 2018. Karma Yöntem Araştırmaları, Çev Ed.: Y. Dede, S.B. Demir, Anı Yayıncılık, Ankara, 352s.
- ÇAKMAK, Ö. (2008). “Eğitimin Ekonomiye ve Kalkınmaya Etkisi.” Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi , (11) , 33-41.
- ÇAM, Nusret; İslamda Sanat, Resim ve Mimari, Elektronik İletişim Ajansı, Ankara, 1994, 221s.
- ÇELİK, G. Ve TUĞLUK, M.N. (2020). “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sanat Etkinliklerine Yönelik Tutumlarının ve Öz Yeterlik Algılarının İncelenmesi.” Ulakbilge, 900-915.
- ÇELİKTEN, M. ŞANAL, M., YENİ, Y. (2005). Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri . Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi , 1 (19) , 207-237.
- ÇELİKTEN, M. (2006). “Kültür ve Öğretmen Metaforları.” Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1 (21) , 269-283.
- ÇINAR, İ. (2009). “Küreselleşme, Eğitim ve Gelecek.” Kuramsal Eğitimbilim, 2 (1), ss. 4-30.
- ÇİLTAS, A, AKILLI, M. (2011). “Öğretmenlerin Pedagojik Yeterlilikleri.” Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi , 0 (4) , 64-72.
- ÇOKLUK, Ö., Şekercioğlu, G. Ve Büyüköztürk, Ş. (2012). Sosyal Bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve Lisrel Uygulamaları. Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 424s.
- DAWE, A.H. (1984). “Teaching: A Performing Art” The Phi Delta Kappan, 65(8), 548-552.
- DEMİR, E ve KÖSE, M . (2014). “Öğretmenlerin Rol Modelliği Hakkında Öğretmen Görüşleri.” Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi, (53), 38-57.
- EISNER, E.W.(1983). “The Art and Craft of Teaching. Educational Leadership.”, 40(4), 4-13
- ERİNÇ, S. M. 1998. Sanatın Boyutları, Çınar Yayınları, İstanbul, 176s.
- ERGÜN. M. (2020). Estetik (Sanat) Felsefesi.Eğitim Felsefesi (2. Baskı) içinde (s. 77-94). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- ERKAN, S. (2014). “Türkiye, Fransa, İtalya ve İspanya Öğretmen Yetiştirme Sistemleri Karşılaştırılması.” Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi , (1) , 7-15 .
- EROL, N. (2011). “Toplumsal Değişme ve Eğitim: ‘Temel İlişkiler, Çelişkiler, Tartışmalar.’” Gazi Akademik Bakış , 5 (9) , 109-122.
- ERTÜRK, S. (2016). Eğitimde Program Geliştirme, Edge Akademi Yayıncılık, İstanbul, 182s.
- ESKİCUMALI, A. (2002). “Eğitim, Öğretim ve Öğretmenlik Mesleği.”, Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Ed.: Y. Özden, Pegem Akademi yayıncılık, Ankara. 2-31.
- _____, A. (2003). “Eğitim ve Toplumsal Değişme: Türkiye’nin Değişim Sürecinde Eğitimin Rolü, 1923-1946”, Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi, 19 (2), 15-29.
- EVKURAN, M. (2003). “İnsan Doğasını Yeniden Düşünmek.” Marife, 3(1), 229-238.
- FRYMIER, J. (1991). “Can We Standardize Teaching?.” The High School Journal, 74 (3), 133-137.

- GAGE, N., (1984). "What Do We Know about Teaching Effectiveness?" , The Phi Delta Kappan, 66 (2), ss 87-93.
- GENÇAYDIN, Z. (2002). "Sanat Eğitimcisi Yetiştirmede G.E.F. Resim-İş Bölümünün Yeri ve Bugünkü Durumu. Gazi Üniversitesi 1."Sanat Eğitimi Sempozyumu". Ankara, 25- 30.
- GÖKALP, Z., (1992).Terbiyenin Sosyal ve Kültürel Temelleri, 2. Baskı, MEB Yayınları, İstanbul , 340s.
- GÖKAY, M ve DEMİR, A. (2006). "Farklı Eğitim Seviyelerinde Estetik Beğeni." Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi , (16) , 329-342.
- GÖKBERK, M. 1979. Felsefe Tarihi. (33.Baskı), Remzi Kitabevi, İstanbul, 560s.
- HESTENES, D. (1979). "Wherefore a science of teaching?". , The Physics Teacher. 17, 235-242.
- HAIDER, A ve JALAL,S. (2018)." International Journal of Research. Good Teacher and Teaching through the Lens of Students" , 5(7), 1395-1409.
- HONER, S. M, HUNT, T. C, ve OKHOLM, D. L., STAFFORD J. L. (2003). Felsefeye Çağrı, 3.Basım, İmge Kitabevi, Ankara, 460s.
- İÇEN, M ve TUNCEL. , G . (2018). "Eğitim Felsefesinde İnsan Doğasının Rolü. " Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi , 2 (1) , 62-69
- İLHAN ÇAKIR, A., "Çağdaş İnsan ve Sanat Eğitimi". Türkiye de Eğitim Yönetimi, Kültür Koleji Yayınları, İstanbul 1998.
- İLHAN ÇAKIR, A., (2003). "Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Programları ve Sanat Eğitimi." Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES) , 36 (1) , 13-24 .
- İRAK, M . (2019). "Öğretmen Gelişiminde Görsel Sanatların Rolü. " Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi , C-İasos Özel Sayısı , 13-21.
- KAHYAOĞLU, M. ve YANGIN, S. (2007). "İlköğretim Öğretmen Adaylarının Mesleki Öz-Yeterliklerine İlişkin Görüşleri." Kastamonu Eğitim Dergisi, 15 (1), 73-84.
- KARAAHMET BALCI, S. (2015). "Sanat Eğitimi Alan Bireylerde Estetik Algı Oluşturmak İçin Görsel Kültür Eğitiminin Gerekliliği." The Journal of Academic Social Science Studies, 36, 465-477.
- KARABULUT, N. (2010). "Duygusal Zekânın Sanat Eğitimi Öğretmenlerinin Yetiştirilmesindeki İşlevleri." Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi , 0 (21) , 81-85.
- KARADOĞAN, A. (2019). "Z Kuşağı ve Öğretmenlik Mesleği." Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi , 5 (2) , 9-41.
- KARATAŞ, K. (2020). "Öğretmenlik Mesleğine Kuramsal Bir Bakış." Electronic Journal of Education Sciences , 9 (17) , 39-56.
- KAVCAR, C. (1986). "Gençliğin Daha İyi Eğitimi." Gençliğin Eğitimi. İş Bankası Kültür Yayınları, Ankara, 193-213.
- KIRIŞOĞLU, O.T., Sanatta Eğitim Görmek-Anlamak-Yaratmak, 4.Basım, Ütopya Yayınevi, Ankara, 237s.
- KIZILTEPE, Z. (2002). "İyi ve Etkili Öğretmen. Eğitim ve Bilim.", 27 (126), 10-14.
- KOÇ, S, E. (2014). "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmen ve Öğretmenlik Mesleği Kavramlarına İlişkin Metaforik Algıları.", İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 15 (1), 47-72.
- KOÇER, H.A., 1980, Eğitim Tarihi 1, Ankara Üni. Eğit. Fak. Yay., Ankara, 232s.
- KESTERE I., WOLHUTER C., LOZANO R. (2013). "The Visual Image Of The Teacher: A Comparative Study. " Acta Paedagogica Vilnensia, 300, 92-103.
- KASHEM, M. (2019). "The Effect of Teachers' Dress on Students' Attitude and Students' Learning: Higher Education View. " Education Research International, 2019, 1-7.
- LINDLEY, A.D., (1970). "Teaching Is a Science, Not an Art" , The English Journal, 59 (7), 960-963.
- LANG, R.M. (1986). "The Hidden Dress Code Dilemma." The Clearing House, 59, 277-279.

- MAKEDON, A. (1990, November 10). Is Teaching a Science or an Art?. Paper presented at the Annual Conference of the Midwest Philosophy of Education Society, Chicago, IL.
- MALTAŞ, R. 2011. Sümerlerden Günümüze Eğitim, Çizgi Kitabevi Yayınları, İstanbul, 320s.
- MARX K, ENGELS F. 2016. Sanat ve Edebiyat Üzerine. Çev.: M. Belge, Birikim Yayınları İstanbul, 144s.
- MEB (1973). Milli Eğitim Temel Kanunu, "1739 Sayılı Kanun", Resmi Gazete, 14574, 24 Haziran, 1973.
- MEB. (2017). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri. <http://oygm.meb.gov.tr/www/ogretmenlik-meslegi-genel-yeterlikleri/icerik/39>. 15.05.2021 tarihinde erişilmiştir.
- MENARD, T. (1974). "An Analysis Of The Relationship Between Teacher Effectiveness And Teacher Appearance." SPATE: Journal of Student Personnel Association for Teacher Education, 13, 27-32.
- MENNITT M.T., 2019. "Teaching as an Art and a Science: Student Engagement and the Classroom Experience in Secondary Math & Science Classrooms", Doktora Tezi, The Faculty Of The College Of Education, Leadership, And Counseling Of The University Of St. Thomas St. Paul, Minnesota.
- MERCİN, L. Ve ALAKUŞ, A. O. (2007). "Birey ve toplum için sanat eğitiminin gerekliliği." Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, (9), 14-20.
- NAROL, S. (2018). "İnsan Kelimesinin Kur'an'daki Genel ve Özel Kullanımları Bağlamında Meallere Eleştirel Bir Yaklaşım." Bilimname, (35), 477-504.
- OĞUZKAN, T, 1981, Türkiye'de Ortaöğretim ve Sorunları, Hisar Eğitim Vakfı Yayını, İstanbul, 328s.
- ORECK B. (2004). "The Artistic and Professional Development of Teachers: A Study of Teachers' Attitudes toward and Use of the Arts in Teaching." Journal of Teacher Education, 55(1), 55-69.
- ORECK, B. (2006). "Artistic choices: A study of teachers who use the arts in the Classroom". International Journal of Education & the Arts, 7(8).
- ORNSTEIN, A.C. (1985). "Considering Teacher Effectiveness." The Clearing House, 58(9), 399-402.
- ÖMERUSTAOĞLU, A. (2010). "Bir İnsani Fenomen Olarak Estetik Bilinç." Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, 0 (15), 18-26.
- ÖZALP, K. (2016). "Güzelin Bilinçli Algısı ve Estetik Eğitimi." İdil, 5 (21), 491-504.
- ÖZEVİN, B. Ve KAYA, A. (2020). "Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmen Kavramına İlişkin Metaforik Algıları." Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 22 (3), 691-707.
- ÖZBAL, N ve AYDOĞAN, İ. (2017). "Eğitimde Estetiğin Gerekliliği ve Oluşumu Üzerine Bir İnceleme." Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 7 (2), 249-260.
- ÖZBEK, M. F. (2004). "Toplumsal yaşamda empati. Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi.", 1, 1-16.
- ÖZBEK, Y. (2010). "Toplumsal Uzlaşmada Sanatın İşlevi." Sanat Dergisi, 0 (1), 9-10.
- ÖZGEN, Ö. Ve UFUK, H., 2000 "Kırsal Kesimde Kadın Eğitimi", Türkiye Ziraat Mühendisliği V. Teknik Kongresi, Yayın No: 38. TMMOB Ziraat Mühendisleri Odası Yayınları, Ankara.
- ÖZKAN, H. H. (2006). "Popüler Kültür Ve Eğitim." Kastamonu Eğitim Dergisi, 14 (1), 29-38.
- ÖZKAN, R. (2011). "Toplumsal Yapı, Değerler Ve Eğitim İlişkisi." Kastamonu Eğitim Dergisi, 19 (1), ss. 333-344.
- PESTEL, C.B. (1990). "Teaching Is Not an Art, It Is a Science", Journal of Chemical Education, 67 (6), 490.
- PHIRI, H. Ve NDHLOVU, Z. (2019). Perceptions of Teachers on Integrating of Art and Design in the Teaching and Learning of Mathematics at Lower Primary School Level in Chipata District. Zambia Journal of Teacher Professional Growth (ZJTPG), 5 (1), 20 – 29.

- ROSE, P., BEEBY, J., PARKER, D. (1995). "Academic Rigour in The Lived Experience of Researchers Using Phenomenological Methods in Nursing", *Journal of Advanced Nursing*. 21(6), 1123-1129.
- RUBIN, L. J. (1985). *Artistry in Teaching*. New York: Random House.
- SAĞ, V. (2003). "Toplumsal Değişim ve Eğitim Üzerine" *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 27 (1), ss. 12.
- SUN, M. ve KATOĞLU, M., 1993. *Türk Kalarak Çağdaşlaşma, Türkiye'nin Kültür Sanat Sorunları, Müzik Ansiklopedisi Yayınları*, Ankara.
- ŞERİC, M. (2020). "The Relationship Between Teacher Non-Verbal Communication and Student Behavior: A Cross-National Perspective." *Journal of Communication Inquiry*.(0) 0, 1-28.
- JOSEPH S., J. (2017). "Student Perceptions of Teacher Professional Attire." *Journal of Education and Human Development*, 6(2), 31-41.
- ŞAHİN, A. (2011). "Öğretmen Algılarına Göre Etkili Öğretmen Davranışları." *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi* , 12 (1) , 239-259.
- ŞENER TAŞPINAR, Z.; KILIÇ, A.S., ÜNAL, H.(2017). "The Metaphorical Perceptions Of Students On A Teacher-Training Course Towards The Concepts Of 'Teacher' And 'Teacher Training.'" *European Journal of Education Studies*, 3(7), 388-407.
- ŞENGÜL BIRCAN,T.(2018). "Metaphors of History Teachers Candidates in Turkey on Teaching Profession." *International Journal of Educational Methodology* , 4(2), 83-93.
- ŞİŞMAN, M. (2009)." Öğretmen Yeterlilikleri: Modern Bir Söylem ve Retorik." *İnönü üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3), 63-82.
- TDK (Türk Dil Kurumu), 2019. Güncel Türkçe Sözlük, www.tdk.gov.tr (25.01.2021).
- TDK (Türk Dil Kurumu), 2019. Güncel Türkçe Sözlük, www.tdk.gov.tr (28.01.2021).
- TDK (Türk Dil Kurumu), 2019. Güncel Türkçe Sözlük, www.tdk.gov.tr (01.03.2021).
- TEZCAN, M. 1981, *Eğitim Sosyolojisine Giriş*, 2.basım, Ankara Üni. Eğit. Fak. Yay., No:91, Ankara, 423s.
- TAVŞANCIL, E.(2002). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*, Nobel Yayınları, Ankara, 224s.
- TİMUÇİN, A.,2006. *Estetik*, Bulut Yayınları, İstanbul , 240s.
- TİTİZ, M. T., 2000. *Okulda Yeni Eğitim*, Beyaz Yayınları, İstanbul, 128s.
- TOLSTOY, L., 2017. *Sanat Nedir?*, Çev.: K. Yıldırım, İlgü Kültür Sanat Yayıncılık, İstanbul, 304s.
- TONGUÇ, İ.H. 1952. *Öğretmen Ansiklopedisi Ve Pedagoji Sözlüğü*, Bir Yayınevi, İstanbul, 614s.
- TUNALI, İ., 1998. *Estetik*, 5. Basım, Remzi Yayınevi, İstanbul, 282s.
- UÇAN, A. (2002). *Türkiye’de Çağdaş Sanat Eğitiminde Öğretmen Yetiştirme Süreci ve Başlıca Yapılanmalar*. Gazi Üniversitesi "1. Sanat Eğitimi Sempozyumu." Ankara, 1-23.
- ÜNVER, E. (2016). "Neden ve Nasıl Sanat Eğitimi ". *İdil*, 5 (23), 865-878.
- VARIŞ, F. (1994). *Eğitimde Program Geliştirme: Teori ve Teknikler*. Alkım Yayıncılık, Ankara, 240s.
- YAYLA, D . (2005). "Eğitim kavramının etik açıdan analizi." *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 2 (1).
- YAZICI, E., BAYDAR, I., Y., PINARCIK. Ö.(2016). "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sanata İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi." *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*,7(3) , 74-88.
- YENEN, İbrahim (2015). "Sosyal Kuram ve Din Bağlamında İslam’a Göre İnsanın Temel Özellikler" *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(37), 650-658.
- YOKUŞ, E. (2015). *Eğitim fakültesi birinci sınıf öğretmen adaylarının öğretmenliğe giriş özelliklerinin analizi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- YILDIRIM, A. Ve ŞİMŞEK, H. (2018). *Nitel Araştırma Yöntemleri*, Seçkin Yayıncılık, Ankara: 2018, 432s.

- YILMAZ, M., 2007. Görsel Sanatlar Eğitiminde Uygulamalar , Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, Ankara, 432s.
- YILMAZ, O. Ve ŞAHAN, G. (2016). “Öğretmen Adaylarının Sanat Eğitimi İhtiyacına Yönelik Görüşlerinin Belirlenmesi. ” Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 16(2), 717-729.
- YILMAZ, S. Ve SARP KAYA, R. 2010 “Bölüm I” , Eğitim Bilimine Giriş, Ed: A. Tanrıöğen, R. Sarpkaya, Anı Yayıncılık, Ankara. Ss. 1-42.
- YILDIZ, M. (2012). İbni Hazm’ın Güzellik Anlayışı. FLSF (Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi), (13), 89-106.



EKLER

Ek 1: Etik Kurulu İzin Formu

EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI BAŞKANLIĞINA

İlgi : 28/11/2019 tarihli ve 49466 sayılı yazı,

Üniversitemiz Öğretim Üyelerinden Prof. Dr. Nail YILDIRIM'ın danışmanlığını yaptığı öğrencilerinizden Büşra BOLAT için talep ettiğiniz Etik Kurul Raporu talebiniz raportöre iletilmiş ve ekte gönderilmiş olan kurul kararı alınmıştır.

Gereğini bilgilerinize arz/rica ederim.

e-imzalıdır

Prof. Dr. İsmail BAKAN
Kurul Başkanı

Ek:Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu
13.12.2019 Tarih ve 2019-33 Sayılı Kararı (2
sayfa)

T.C.

KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURUL KARARLARI

Toplantı Tarihi: 13.12.2019
Toplantı Sayısı: 2019/33

Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimleri Etik Kurulu, Kurul Başkanı Prof. Dr. İsmail BAKAN'ın Başkanlığında toplanarak aşağıdaki kararları almıştır.

KARAR 1 :

Doç. Dr. Mahmut SAĞIR'ın 28.11.2019 Tarihli dilekçesi ve ekleri Prof. Dr. Abdulkadir EVGİN'in (raportör) 06.12.2019 tarih ve E. 51036 sayılı raporu görüşüldü.

Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Büşra BOLAT'ın "Öğretmenlerin Sanat Eğitim İhtiyacını Belirlemeye Yönelik Bir Ölçek Çalışması" başlıklı yüksek lisans tez çalışmasına ilişkin kurulumuza sunmuş olduğu anketin (ankette yer alan soru, önerme ve/veya ölçeklerin alıntılanmasına yönelik akademik alıntılanma kurallarına uyma zorunluluğu araştırmayı yapan akademisyen ve varsa danışmanlığını yaptığı öğrenciye ait olmak koşuluyla) Kahramanmaraş İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı Merkez Onikişubat ve Dulkadiroğlu İlçelerindeki ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlere uygulama talebinin uygun olduğuna oylama sonucunda oy birliği ile;

Karar verildi.

Ek 2: MEB İzin Onayı



T.C.
KAHRAMANMARAŞ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-28722201-44-25024531
Konu : Anket İzni

05.05.2021

KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi : 02/12/2021 tarihli ve 81100045-300 sayılı yazınız.

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencisi Büşra AKYÜZ'ün "Öğretmenlerin Sanat Eğitimi İhtiyacı " konulu tez çalışması için Müdürlüğümüze bağlı okullarımızda görev yapan öğretmenlere söz konusu anketi uygulaması uygundur.
Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Cemal YILMAZ
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek 3: Öğretmenlik Mesleğinin Sanatsallığına Yönelik Algı Ölçeği

ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNİN SANATSALLIĞINA YÖNELİK ALGI ÖLÇEĞİ

Değerli Meslektaşlarımız; Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin sanat eğitime olan ihtiyaçlarını belirlemek için ölçek geliştirmektir. Araştırma Prof. Dr. Nail YILDIRIM danışmanlığında gerçekleştirilmekte olup gerekli etik izin alınmıştır. Araştırmadan sağlıklı sonuçların alınabilmesi için lütfen her bir soruyu dikkatle okuyup işaretleyiniz. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

Arş. Gör. Büşra AKYÜZ
(KSÜ Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü)

Bölüm-1. Kişisel Bilgi Formu

1.	Cinsiyetiniz	Kadın[]	Erkek[]		
2.	Yaşınız	30 yaş ve altı []	31-40 yaş arası []	41-50 yaş arası []	51 ve üzeri []
3.	Branşınız	Okul Öncesi Öğretmeni []	Sınıf Öğretmeni[]	Branş Öğretmeni []	
4.	Mezuniyetiniz	Önlisans []	Lisans []	Lisansüstü []	
5.	Mezun Olunan Fakülte	Eğitim Fakültesi []	Diğer []		
6.	Görev Yapılan Okul Türü	Ana Okulu []	İlkokul []	Ortaokul []	Lise []
7.	Mesleki Kıdem	0-5 yıl []	6-10 yıl []	11-19 yıl []	20 yıl ve üzeri []

Bölüm-2. Ölçek Maddeleri

Aşağıdaki cümleleri okuyup, cevaplarınızı en iyi belirten seçeneğin karşısına (X) işareti koyunuz. Lütfen hiçbir cümleyi boş bırakmayınız.

M. N.	MADDELER	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Orta düzeyde katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
		1	2	3	4	5
1	Öğretmenler geleneksel el sanatlarımızdan en az birini icra edebilmelidir					
2	Öğretmenler güzel yazı yazma becerisine sahip olmalıdır					
3	Öğretmenler dramatik veya ritmik(tiyatro, sinema, dans vb.) sanatlarla ilgilenmelidir.					
4	Öğretmenler herhangi bir müzik aleti çalabilmelidir					
5	Öğretmenler öğrencilerin dikkatini çekebilmek için resim çizebilmelidir.					
6	Öğretmenlerin güzel giyinmesi için moda bilgisine ihtiyacı bulunmaktadır.					
7	Öğretmenler okul içinde ve dışındaki her alanda güzellik kaygısı içinde olmalıdır.					
8	Öğretmenlerin giydiği kıyafetlerin temiz ve uyumlu olması gerekmektedir.					
9	Öğretmenler dış görünüşlerine her zaman dikkat etmelidirler.					
10	Öğretmenler kişisel bakımlarına her zaman dikkat etmelidirler.					
11	Öğretmenler mesleğinde daha etkili olmak için vücut dili okuma bilgisine sahip olmalıdır					
12	Öğretmenler resmi ortamlarda nasıl giyinmesi gerektiğini bilmelidir					
13	Öğretmenler hal, hareket ve davranışlarında zarafeti yakalamalıdır					
14	Öğretmenler jest ve mimiklerini etkili bir şekilde kullanmalıdır					
15	Öğretmenler ses tonlarını ayarlamayı bilmelidir					
16	Öğretmenler okul dışındaki ortamlarda (sinema, tiyatro, lokanta vb.)nasıl davranması gerektiğini bilmelidir					
17	Öğretmenler resmi ortamlarda nasıl hareket edeceklerini bilmelidir					
18	Öğretmenler resmi ortamlarda devlet erkânını nasıl karşılaması ve uğurlaması gerektiğini bilmelidir					
19	Öğretmenler günlük hayatlarında nasıl selamlaşması gerektiğini bilmelidir.					
20	Öğretmenler her zaman iyi bir konuşmacı olmalıdır					
21	Öğretmenler hangi ortamda kime nasıl hitap etmesi gerektiğini bilmelidir					
22	Öğretmenler akıcı konuşmak için Türkçe' ye hâkim olmalıdır.					
23	Öğretmenler konuşurken kelimeleri doğru ve anlaşılır şekilde telaffuz etmelidir.					
24	Öğretmenler sanat eğitimi sayesinde eleştirel düşünce becerisi kazanabilirler					
25	Öğretmenlerin sanat eğitimi almaları iletişim becerilerini artırır.					
26	Öğretmenlerin sanat eğitimi almaları çevreye karşı olan duyarlılıklarını artırır.					
27	Öğretmenlerin çeşitli alanlarda sanat eğitimi almaları yaratıcılıklarını geliştirebilir.					
28	Öğretmenlerin sanat eğitimi almaları psikolojik ve bilişsel gelişmelerine katkıda bulunur.					
29	Öğretmenler sanat eğitimi sayesinde hayata çok yönlü bakabilme becerilerini geliştirebilir					
30	Öğretmenler sanatsal aktivitelerle üretkenliklerine katkıda bulunabilirler					
31	Öğretmenler yaşadıkları mesleki stresten sanatsal aktivitelerin verdiği haz ve huzurla arınabilirler					

Ek 4: Nitel Veri Toplama Aracı Olan Görüşme Soruları

1. Öğretmenlik mesleğinin sanat olarak kabul edilmesi konusunda ne düşünüyorsunuz? Öğretmenlik hangi yönleriyle sizin için sanatsal değer taşımaktadır? Nedenlerini belirtiniz.
2. Öğretmenlik mesleğinin sanata ilişkin değişkenlerinden fiziksel estetik-giyim kuşam, görünüş- hakkında neler düşünümaktesiniz? Bu konularda herhangi bir eğitime ihtiyaç duymakta mısınız? Nedenlerini belirtiniz.
3. Öğretmenlik mesleğinin sanata ilişkin değişkenlerinden davranış ve tutum estetiği hakkında neler düşünümaktesiniz? Bu konularda herhangi bir eğitime ihtiyaç duymakta mısınız? Nedenlerini belirtiniz.
4. Öğretmenlerin herhangi bir sanat dalıyla ilgilenmek gibi sanatsal becerilere sahip olması gerektiğini düşünüyor musunuz? Bu konuda sizin herhangi bir eğitime ihtiyacınız var mı? Nedenlerini belirtiniz.
5. Sanat eğitiminin öğretmenlere ne gibi katkılar sağladığını düşünüyorsunuz? Nedenlerini belirtiniz.
6. Öğretmenlerin edebiyat ve söz sanatlarında yetkin kişiler olması gerektiğini düşünüyor musunuz? Bu konularda herhangi bir eğitime ihtiyaç duymakta mısınız? Nedenlerini belirtiniz.