



YEDİTEPE UNIVERSITY

T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANA BİLİM DALI

DANS ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ GÖRÜŞLERİ VE
MESLEKİ GÖRÜŞLERİNİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER

Hazırlayan
ÇAĞDAN BÜYÜK

Danışman
Prof. Dr. AYŞE MÜNİRE ERDEN

İstanbul-2023

"DANS ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ GÖRÜŞLERİ VE MESLEKİ
GÖRÜŞLERİNİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER"

ÇAĞDAN BÜYÜK

Onaylayan

Prof. Dr. A. Münire ERDEN.....

(Yeditepe Üniversitesi)

(Tez Danışmanı)

Dr. Öğretim Üyesi Onur Seçkin.....

(Yeditepe Üniversitesi)

Dr. Öğretim Üyesi Gökçe Güvercin Seçkin.....

(Maltepe Üniversitesi)

TEZ ONAY TARİHİ : 03.10.2023

ETİK BEYANNAMESİ

Bu tezin kendi çalışmam olduğunu ve bu tezde yer alan tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde toplandığını ve sunulduğunu beyan ederim. Bu kuralların gerektirdiği şekilde tüm materyal ve sonuçları tam olarak atıfta bulundum ve referans gösterdim. Tezde kullanılan materyallerin telif hakkı gerektirmesi halinde gerekli izinler alınmış olup, bu tez çalışması herhangi bir intihal içermemektedir.

Bu tezin daha önce başka bir kişi tarafından yazılmış ya da yayımlanmış hiçbir materyali ya da metnini gerekli bilgilendirmenin yapıldığı durumlar dışında hiçbir bölümünü bu üniversitede ya da başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.

Bu durumların aksi halinde ortaya çıkabilecek her türlü yasal sorumluluğu kabul ediyorum.

Çağdan Büyük

İmza

ÖZET

DANS ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ GÖRÜŞLERİ VE MESLEKİ GÖRÜŞLERİNİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER

Türkiye'de dans eğitimi, okul öncesi süreçlerde başlayarak eğitimin her kademesinde pek çok eğitim kurumu programında etkinlik olarak, kurslarda da ana ders olarak yer almaktadır. Özel kurslarda üç yaşından itibaren öğrenciler bale kurslarına başlamaktadır ve bu kurslara başlayan öğrencilerin ilk öğretmeni dans öğretmeni olabilmektedir. Dans öğretmenlerinin Millî Eğitim Bakanlığı tarafından görevlendirilmelerinin yapılması için bir kurs belgesine sahip olmaları yeterlidir. Bu araştırmanın amacı dans öğretmenlerinin mesleki görüşlerini incelemektedir. Niceliksel yöntemin kullanıldığı çalışmada veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen “Dans Öğretmenlerinin Mesleki Görüşleri Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma grubunu elverişli örneklem yöntemi ile belirlenen 101 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin öğretim yöntem ve teknikleri, eğitimde öğrenme kuramları ve öğrenciye dokunma ile ilgili maddelerin ortalamasının genel ortalamanın altında olduğu ve öğretmenlerin görüşlerinin, cinsiyet, çalışma süresi, mezun olunan eğitim kurumu türü ve mesleki eğitim almış veya almamış olduklarına göre değişmediği bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler : Dans Öğretmeni, Bale Öğretmeni, Öğretmenlik Eğitimi

ABSTRACT

PROFESSIONAL OPINIONS OF DANCE TEACHERS AND FACTORS AFFECTING THEIR PROFESSIONAL OPINIONS

Dance education starts at early ages as an extracurricular activity or as the main course at some schools in Turkey. Some students start ballet courses from the age of three and their first teacher can be a dance teacher. To be assigned to schools as a dance teacher by the Ministry of National Education of Turkey, any kind of dance certificate is acceptable. The purpose of this research is to examine the vocational views of dance teachers in Turkey. In this research, the quantitative method was used, data were collected with the "Dance Teachers' Vocational Opinions Scale" developed by the researcher. The research group consists of 101 teachers determined by convenient sampling method. As a result of the research, it was found that the average of the items related to teachers' teaching methods and techniques, learning theories in education, and touching the students were below the general average, and the opinions of the teachers did not change according to gender, seniority, type of school graduated from, and whether they had received vocational training or not.

Keywords : Dance Teacher, Ballet Teacher, Teacher Training

TEŞEKKÜR

Tez çalışmamda beni her ihtiyaç duyduğumda yanıtlayan, zorlandığım her konuda sınırlarımı zorlamam için bana ilham veren ve yüreklendiren, profesyonelliği ile beni daha fazla çalışmaya teşvik eden değerli hocam Prof. Dr. Ayşe Münire Erden'e şükranlarımı sunarım.

Uzmanlığı ile yardımına koşan eğitim kurumu arkadaşlarım Prof Dr. Tuğçe Ulugün'e, Doç. Gökçe Sönmemiş'e ve Doç Tan Temel'e her ihtiyaç duyduğumda bana yol gösterdikleri için teşekkür ederim.

Tezimi yazarken her ihtiyaç duyduğumda desteğini esirgemeyen ve hayatı benim için kolaylaştıran değerli eşim Can Özgür Büyük'e, sorularımdan yılmayan ve her zaman yardımına koşan değerli kızım Psikolog Öykü Sürer'e, bana sürekli "anne tezini yaz" hatırlatmaları yapan küçük kızım Derya Deniz'e ve hep çok çalışıp sürekli ihmal ettiğim değerli annem ve babam Nurgün ve Nihat Dargı'ya teşekkürlerimi borç bilirim.

İÇİNDEKİLER

ETİK BEYANNAMESİ	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	vii
TEŞEKKÜR.....	viii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar DİZİNİ.....	xii
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	2
1.3. Araştırmanın Önemi	3
1.4. Araştırmanın Problemi	4
1.5. Araştırma Probleminin Alt Soruları	4
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları	4
1.7. Araştırmanın Varsayımları	5
1.8. Tanımlar	5
2. LİTERATÜR TARAMASI	6
2.1. Tarih Öncesinde Dans	6
2.2. Dansın Kültürel Boyutu.....	8
2.3. Türkiye’de Dans Sanatı	8
2.4. Akademik Dans Eğitimi	10
2.5. Örgün Ve Yaygın Eğitim Kurumlarında Dans Eğitimi	14
2.6. Dans Eğitimi İle Çocuklarda Gelişen Temel Hareket Becerileri	16
2.6.1. Lokomotif Beceriler	17
2.6.2. Durağan Beceriler	18
2.6.3. Nesne Kontrol Becerileri	19
2.7. Dans Eğitiminin Motor Gelişim Evrelerine Etkileri	20
2.7.1. Erken Çocukluk Dönemi Ve Motor Gelişimi	21
2.7.2. İlköğretim Dönemi ve Motor Gelişimi	22

2.7.3.	Ergenlik Dönemi ve Motor Gelişimi	25
2.8.	Dans Eğitiminin Çocukların Bilişsel, Duygusal Ve Sosyal Gelişimine Katkıları	26
2.8.1.	Dans Eğitiminin Çocukların Bilişsel Gelişimine Etkisi.....	26
2.8.2.	Dans Eğitiminin Çocukların Duygusal Gelişimine Etkisi	27
2.8.3.	Dans Eğitiminin Çocukların Sosyal Gelişimine Etkisi.....	28
2.9.	Dans Öğretmenlerinin Mesleki Yeterlilikleri	29
2.9.1.	Öğretmenlik Mesleğinin Genel Yeterlilikleri	29
2.9.2.	Genel Kültür Bilgisi.....	30
2.9.3.	Alan Bilgisi	31
2.9.4.	Öğretmenlik Meslek Bilgisi	31
2.9.5.	Öğrenciyi Tanıma	33
2.9.6.	Öğretmen, Aile ve Eğitim Kurumu İlişkileri	34
2.10.	Dans Öğretmenliği Eğitimi.....	35
2.10.1.	Bale Öğretmenliği Eğitimi	36
2.10.2.	Dans Öğretmenliği Eğitimi	41
2.10.3.	Dans Öğretmeni Olarak Çalışma Koşulları	46
2.10.4.	Dans Eğitiminde Pedagojinin Önemi.....	47
2.10.5.	Dans Öğretimi	49
3.	YÖNTEM	51
3.1.	Araştırmanın Modeli	51
3.2.	Araştırma Grubu	51
3.3.	Veri Toplama Aracı	53
3.3.1.	Kişisel Bilgi Formu.....	53
3.3.2.	Dans Öğretmenlerinin Mesleki Görüşleri Ölçeği	53
3.4.	Ölçeğin Geçerliliği	54
3.5.	Ölçeğin Güvenirliliği.....	54
3.6.	Verilerin İstatistiksel Analizi	57
4.	BULGULAR.....	59
4.1.	Mesleki Deneyim Sürelerine Göre Öğretmenlerin Mesleki Görüşleri.....	65
4.2.	Dans Eğitimi Aldığı Kurum Türüne Göre Öğretmenlerin Mesleki Görüşleri66	
4.3.	Öğretmenlik Mesleği Eğitimi Almış veya Almamış Olmalarına Göre Dans Öğretmenlerin Mesleki Görüşleri.....	67
4.4.	Cinsiyete Göre Dans Öğretmenlerin Mesleki Görüşleri	68
5.	SONUÇLAR VE TARTIŞMA	70

KAYNAKÇA.....	74
EK A	89



TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1 Araştırma Grubunun Bağımsız Değişkenlere Göre Dağılımı.....	51
Tablo 2 Madde Analizi	55
Tablo 3 Normal Dağılım Analizi	58
Tablo 4 Dans Öğretmeni Mesleki Görüşleri Ölçeği'ne Verilen Yanıtların Dağılımı.....	59
Tablo 5 Mesleki Deneyim Sürelerine Göre Öğretmenlerin Mesleki Görüşleri.....	66
Tablo 6 Dans Eğitimi Aldığı Kurum Türüne Göre Öğretmenlerin Mesleki Görüşleri	67
Tablo 7 Öğretmenlik Mesleği Eğitimi Almış veya Almamış Olmalarına Göre Dans Öğretmenlerin Mesleki Görüşleri	68
Tablo 8 Cinsiyete Göre Dans Öğretmenlerin Mesleki Görüşleri.....	69

1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Tarih öncesinden bugüne kadar gelen dans hem bir eğlence hem de bir eğitim aracıdır. İlkel toplumlarda insanlar dansı duygularını ifade etmek için kullanmışlardır. Bugün, mağara duvarlarına çizilmiş resimlerden bunu anlıyoruz. 18. yüzyılından itibaren dansın şekli, türü ve amacı değişmiş, bir sanat dalı olmuştur. Halkın yaptığı danslara “halk oyunları”, üst tabakanın dansları “salon dansları” ve sanat dalı “bale” olarak adlandırılmış, halkın kendini bir ifade biçimi olarak toplumda yerini almıştır. Dans, iletişim kurma yetilerinin kazanılmasında ve geliştirilmesinde önemli bir yer tutmaktadır. Bu nedenle dans eğitimi özellikle erken yaşlarda çok önemlidir. “Dansın tüm çocuklar için büyümenin ve eğitimin hayati bir parçası olduğu, hala pek çok kişi tarafından anlaşılmış değil” diyerek, dansın eğitimdeki yerine dikkat çekmiştir (Schulman, 1987).

Öğretmenler tarafından çeşitli hareket biçimleri, tüm derslerde bir eğitim aracı olarak kullanılabilir. Dans, pedagojik eğitim almış ve bu konunun uzmanları tarafından öğretilmelidir. Hayes (1980), pedagojik formasyonu olmayan dans öğretmenlerinin derslerinde, öğrencilerin yeteneklerinin ortaya çıkmasının mümkün olamayacağını ve bireysel farklılıklarından doğan ihtiyaçlarının karşılanamayacağını belirtmektedir. Dans öğretmenlerinin, öğrenme süreçlerini, çocuk gelişimini, pedagojiyi, dans tekniklerini, koreografik ilke ve süreçleri, somatik uygulamaları, dans tarihini, dans kültürlerini ve dans felsefesini özümsemesi beklenir.

Türkiye’de dans öğretmenleri özel kurs sertifikaları ve konservatuvar mezuniyet diplomaları ile örgün ve yaygın eğitim kurumlarına atanırlar (MEB, 2007). Ana eğitim kurumu ve ilke eğitim kurumlarında devam eden dans eğitimleri, öğretmenlerin kendi hazırladığı programlarla yürütülmektedir. Ülkemizde, dans öğretmenleri için açılmış mesleki eğitim kursları ya da yüksek öğretimde alabilecekleri dersler bulunmamaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Dans eğitiminin pedagojik uygulaması, son yıllarda önemli ölçüde değişmiştir (Bolwell, 2009). Nitelikli dans eğitimcilerinin hem sanatçı hem de eğitimci olması gereklidir. (Bonbright, 1999). Dans öğretmenlerine baktığımızda, dansçı ve öğretmen olarak farklı iki kimlikle veya dansçı öğretmen olarak bütünleşmiş bir kimlikle karşılaşabiliriz. (Andrzejewski, 2009) Dansın disiplini gereği, dans pedagojisi de farklı öğretme stilleri ile karşımıza çıkmaktadır. Sööt ve Viscus (2014), çağdaş dans pedagojisinin evrensel gelişim evrelerini ve zorluklarını tanımlama amacıyla yaptığı literatür taramasına dayanarak gerekli hedefleri ve öğretme metodlarını incelediler. Bu incelemede dans eğitimi; bütünsel eğitim modeli, öğrenmede bireysel farkındalıklar ve yansıtma, somatik yaklaşımlar, dans pedagojisine bağlı dansın sanat formu, dansın farklı sanat formları ile ilişkileri, dans eğitiminde yeni teknolojilerin ve medyanın rolü, çoklu kültürel yaklaşımlar ve cinsiyet gibi yedi konu başlığı altında ele alınmıştır. Sööt ve Viscus (2014), dans sanatçılarının konusunda uzmanlık becerilerine ek olarak pedagojik desteğe de ihtiyaçları olduğuna dikkat çekti. Dans içerik bilgisinin öğretme ve öğrenme bilgisine dönüştürülmesinin dans tekniği ve beden kontrolünden çok daha fazlasını içerdiği ve öğretmenlerin öğrencilerini motive etmek ve katılımlarını sağlamak için çok çeşitli öğretim stratejilerine ihtiyaç duyduğu artık yaygın olarak kabul edilmektedir (Chappell, 2007; Shapiro, 1998; Smith-Autard, 2000).

Sims ve Erwin (2012) çalışmalarında yer alan yükseköğretim kurumlarının dans öğretmenlerinin tamamının, eski öğretmenlerinin öğretim kalıplarını ve uygulamalarını benimsediklerini belirtmiştir. Bu çalışmada katılımcıların, pedagoji dersleri aldıktan sonra bile dans deneyimlerine göre ders verdikleri gözlemlenmiş, bu deneyimlerin pedagoji derslerinde gördükleri öğretim uygulamaları bilgilerinden daha ağır bastığı, eski öğretmenlerinden gördükleri gibi ders uygulamalarını tercih ettikleri görülmüştür. Dans dünyasının anahtarı, dans eğitimcilerinin evrensel olarak etkili ve verimli yönetim ve öğretim stratejileri kullanmasını sağlamaktır. Böylece bu uygulamalar nesilden nesile aktarılacaktır.

Türkiye’de mesleki eğitim dersi almadan çalışmaya başlayan dans öğretmenleri örgün ve yaygın eğitim kurumlarında, deneyim kazandıkça edindikleri tecrübeler ile eğitimlerini sürdürürler. Dans öğretmenlerinin, mesleki görüşlerinin araştırılması, bize dans

öğretmenlerinin mesleki eğitim düzeyleri ile ilgili de ışıktutacaktır. Bu çalışmanın temel amacı, dans öğretmenlerinin, öğretmenlik mesleği ile ilgili görüşlerinin araştırılmasıdır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Özellikle eğitim kurumu öncesi dönemde öğretmen davranışları öğrencilerin tüm hayatına etki eder. Eğitim kurumu öncesi dönemde çocuklar, eğitim kurumuna başlamadan ve çok erken yaşlarda çeşitli kurslarda dans öğretmenleri ile derslere katılmaktadırlar. Bu öğrencilerin karşılaştıkları ilk öğretmenin davranışları, öğrencinin bundan sonraki eğitim hayatına etki edebilir. Gilbert (2005) e göre, özel stüdyolarda dans derslerine başlayan öğrenciler, dans öğretmenlerinin onları korkutarak ve eleştirirerek eğitim vermeleri sonucunda, kendilerini güvende veya mutlu hissetmedikleri için dans derslerini bırakmaktadırlar. Bu nedenle, eğitim kurumu öncesi öğrenme süreçlerini anlayan dans öğretmenlerine ihtiyaç vardır.

Dans öğretmenliği, konunun dinamik doğasından ötürü, eşi benzeri olmayan sınıf yönetimi sorunlarına yol açan, zorlayıcı bir iştir (Franklin, 2006). Dans sınıfındaki yönetim zorlukları, öğrencinin değil, öğretmenin davranışlarının bir sonucudur. Etkisiz planlama, belirsiz beklentiler, kafa karıştırıcı kurallar, tutarsızlıklar, öğrencilerin yaşına ve seviyesine uygun olmayan ders planları ve hedef davranışlar yönetim zorluklarına yol açan durumlardır (Clark, 2007). Sims ve Erwin (2012), deneyimli ve yetenekli dansçıların herhangi bir pedagojik bilgisi olmadan dans öğretmeni olmalarının tehlikelerine değinmiş ve profesyonel dansçıların, içerik bilgilerini öğrencilerin özelliklerine ve öğrettikleri ortamlara uygun pedagojik formatlara dönüştürmeyi öğrenmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Özel eğitim kurumlarında pek çok kademedeki görev alan dans öğretmenleri, çoğunlukla özel günler için yapılan gösteriler ve dönem sonu performans gösterileri üzerine çalışmaktadırlar. Bu çalışmalarda sahne alan öğrencilerin öğretmenin hazırladığı gösterileri sunması beklenir. Öğretmenler de eğitim kurumları da bu beklentileri en iyi şekilde karşılamak isterler. Tüm bu süreçlerde öğretmenlerin öğrencide performans kaygısına sebep olacak davranışlarda bulunmaması için mesleki eğitimi önemlidir.

Dans öğretmenlerinin pedagojik formasyon bilgileri çok önemli olmakla birlikte, bu konuda yeterli kaynak, araştırma ve eğitim içeriği bulunmamaktadır. Bu nedenle, dans öğretmenlerinin mesleki eğitimleri konusundaki görüşlerinin araştırılması, ülkemizde konu ile ilgili atılacak ilk ve önemli bir adımdır.

1.4. Araştırmanın Problemi

Türkiye'de örgün ve yaygın eğitim kurumlarında resmi olarak çalışan dans öğretmenlerinin mesleki görüşlerini etkileyen faktörler nelerdir?

1.5. Araştırma Probleminin Alt Soruları

1. Türkiye'de örgün ve yaygın eğitim kurumlarında resmi olarak çalışan dans öğretmenlerinin mesleki görüşleri nedir?
2. Türkiye'de örgün ve yaygın eğitim kurumlarında resmi olarak çalışan dans öğretmenlerinin mesleki görüşleri mesleki deneyim sürelerine göre değişmekte midir?
3. Türkiye'de örgün ve yaygın eğitim kurumlarında resmi olarak çalışan dans öğretmenlerinin mesleki görüşleri dans eğitimi aldıkları kurum türüne göre değişmekte midir?
4. Türkiye'de örgün ve yaygın eğitim kurumlarında resmi olarak çalışan dans öğretmenlerinin mesleki görüşleri öğretmenlik mesleği eğitimi almış ve almamış olmalarına göre değişmekte midir?
5. Türkiye'de örgün ve yaygın eğitim kurumlarında resmi olarak çalışan dans öğretmenlerinin mesleki görüşleri cinsiyete göre değişmekte midir?

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma tüm Türkiye'yi kapsadığı için ölçek soruları yüzyüze toplanmamış, online toplanmıştır.

1.7. Araştırmanın Varsayımları

Araştırmaya katılan öğretmenler, mesleki eğitim alıp almadıkları ile ilgili soruya yanıt verirken, dans öğretmenlerine yönelik bu konuda bir kurs veya eğitim kurumunda görülen bir ders olmadığı için, “evet” cevabı verenlerin aldıkları hizmetiçi eğitimleri veya başka bir öğretmenlik fakültesinden mezun olup dans öğretmenliği yaptıkları varsayılmıştır.

1.8. Tanımlar

Dans Öğretmeni: Belirli bir dans tekniğini öğreten kişi.

Mesleki : Meslekle ilgili olan.

2. LİTERATÜR TARAMASI

Çalışmanın bu bölümünde araştırmaya konu olan kavramlarla ilgili literatür taramasına yer verilmiştir.

2.1. Tarih Öncesinde Dans

Dans tarihi ele alındığında, bu sanat dalının tarihinin neredeyse insanlığın başlangıcına kadar dayandığı görülmektedir. Mağaraların duvarlarına çizilen resimlerden, tarih öncesindeki çağlarda bile insanların farklı nedenlerle dans ettiği bilinmektedir. Arkeologların bahsi geçen resimler üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmalar neticesinde, insanların konuşmadan önce dans ettikleri ortaya koyulmuştur. İnsanlar tarihin en başında sevinçlerini ve üzüntülerini beden hareketleriyle ifade etmektedir. Zaman içerisinde belirli kurallar ve düzenli bir aksa oturtulan bu hareketler, özellikle dini törenlerde tekrarlanmıştır. Belli bir zaman sonrasında ise bu hareketlerin gerçekleştirilmesi bir gelenek halini almıştır. Çeşitli çalgılarla desteklenen ritim ve hareketler, zamanla sanat ve eğlence için sürdürülmeye başlanmıştır (Gizem, 2017: 1).

Eski Yunan tarihinde müzik ve şiirle yakından ilişkili olan dansın çok geliştiği söylenebilir. Yunan sanatında Kordaks, Emmeleia, Sikianis gibi çeşitli özel tiyatro dansları bulunmaktadır. Roma’da sahne üzerinde gerçekleştirilen danslar oldukça sevilmiş ve bu dansın gelişimi Ortaçağ’da da hızlı bir şekilde devam etmiştir. Ortaçağ’da sahne sanatları şeklinde algılanan sanatların tamamı iki önemli süreç dahilinde gelişim göstermiştir. Ortaçağ kültürü üzerinde gerçekleşen bu gelişme farklı bakış açılarıyla da şekillenmiştir. Ortaçağ’da da sergilenen dans sanatları günümüzde mevcut bulunan sanat alanında değil hepsinin bir karışımı şeklinde gösteri sanatları adı altında bilinmektedir. Zamanla bahsi geçen gösteri sanatlarının daha kaliteli ve daha anlamlı bir hale gelebilmesi, güzel ve zengin bir ahenge dayalı şarkılı ve dekorlu gösterilerle gerçekleşmiştir (Gürhan, 2016: 80-81).

Ortaçağdaki gösterilerin pek çoğu incelendiğinde bu dönemde gerçekleştirilen mini bale ve müzikli oyunlar oldukça dikkat çekmektedir. 1465 yılında Kralın karşılanması için Sienna’da düzenlenmiş olan bir gösteride altından yapılmış bir dişi kurttan on iki kişilik bir bale grubu çıkararak dans etmişlerdir. Bir başka örnekte ise Bologna’da Annibale Bentivoglio

ile Este hanedanından Prenses Lucrezia'nın düğünlerinde pandomimalar oynanmıştır. Düğünlerde yine bale gösterilerine oldukça yer verildiği bilinmektedir. İşte tüm bu sebeplerle Ortaçağ, bale ve operanın emekleme çağı olarak değerlendirilmektedir (And, 1958: 10).

Balenin tam anlamıyla İtalya'da yaşanan Rönesans döneminde ortaya çıktığı varsayılmaktadır. Rönesans döneminde mim sanatçıları sergiledikleri gösteriler de kullandıkları adımları belirli bir disiplin ve ahenk içerisinde ilerleterek temel bale hareketlerini ortaya çıkarmıştır. Sonrasında ise hızlı bir şekilde Fransa'da sevilen ve Kral tarafından desteklenmiş olan bale sanatı, 17. yüzyılın sonlarında İsveç ve Danimarka'ya kadar yayılmıştır. Balenin tarihi ele alındığında tüm dünyaya bu kadar hızlı yayılmasını sağlayan en önemli durağın Rusya olduğu görülmektedir. 18. yüzyılda Rusya'ya ulaşmış olan bale günümüzde halen daha sevilen ve sıklıkla sahnelenen “Uyuyan Güzel” balesi, “Fındıkkıran” balesi ve “Kuğu Gölü” balesi gibi tanınmış eserler ile geliştirilerek tüm dünyaya yayılmıştır. Fransa'da ortaya çıkarak bütün dünyayı hızlı bir şekilde yayılan bu dansın bütün kültürlerde ve bütün coğrafyalar da farklı etkileri olmuştur (Türkmüt Dere, 2016: 1).

Balenin halka açık bir gösteri olarak sanat şeklinde ifşa edilmesi ise 19. yüzyılın sonlarına dayanmaktadır. 1860 yılında Beyoğlu tiyatrosunda İtalya'dan çağrılan toplulukların bale gösterileri yapmasıyla bu etkinlikler halka açık bir hal almıştır. Türkiye'ye Avrupa'dan gelen bale toplulukların gösterileri genellikle Avrupa ile aynı tarihlerde sergilenmeye başlamış ve Osmanlı tiyatrosunun 1866 tarihli program dergisi pek çok bale gösterisini halka sevinçle duyurmaya çabalamıştır. Cumhuriyetin kuruluşunu izleyen yıllarda ise ilk kez bale eğitim kurumu ve bale kursları açılmıştır. Bunun gerçekleşmesi ise 20. yüzyılın başlarında Rus Devrimi'nden sonra İstanbul'a yerleşmiş olan Madam Arzumanova'nın gerçekleştirdiği bir faaliyet olmuştur. 1921'de Türkiye'ye gelip İstanbul'da bale eğitim kurumu açarak pek çok yönüyle bu bale eğitim kurumunu belgelendirmiştir. Pek çok değerli bale öğretmeninin yıllarca çalıştığı eğitim kurumunda pek çok gösteri sergilendiği bilinmektedir (Türkmüt Dere, 2016: 1).

2.2. Dansın Kültürel Boyutu

Dans kavramı çeşitli kaynaklarda farklı tanımlarla ortaya çıkmaktadır. Bu tanımlar incelendiğinde ise dans temel olarak insanın bedenini farklı zaman ve farklı mekanlarda kültürel anlamda belirlenen özel hareketleri gerçekleştirmek için belirli bir sistem içinde kullanması olarak tanımlanabilir (Emiroğlu & Aydın 2003: 204). Dans genel olarak bir amaç neticesinde herhangi bir konunun ritmik ve düzenli beden hareketleriyle anlatılmasına dayanmaktadır. Dans genellikle kişilerin hareketlerle iç dünyasını dışa yansıtmasıyla birlikte kendini anlatabilme ve ifade edebilme sanatı olarak adlandırılabilir. Genel olarak sosyal alanlarda kurulmuş olan dans, spiritüel ve performans alanlarında da ifade ve anlatım şekli olarak nitelendirilebilir ve insan hareketlerinden meydana gelen bir sunuşa referans olabilir (Çelik, 2005: 14).

Dans, insan oğlunun dilsel anlamda gelişiminden önce bedenini kullanarak içinde yaşamakta olduğu coğrafyayı yansıttığı ve anlattığı pek çok bilim insanı tarafından ortaya koyulan bir gerçek olmaktadır. Dans genel olarak, sözlü kültürden evvel insanların ilkel tepkilerinin toplumsal olarak ortaya koyduğu ilk öğelerden biri olmaktadır. Vahşi doğaya karşı bireyin hayatta kalabilmesi yalnızca diğer insanlarla topluluklar halinde yaşamasına bağlı olmaktadır. İnsanlar genel olarak yalnız yaşayan olmakla birlikte sosyal bir varlıktır. İşte bahsi geçen bu sosyal varoluş ile birlikte insan topluluklarında pek çok ritüel ve davranış şekli ortaya çıkmıştır (Barın, 1999: 1).

2.3. Türkiye’de Dans Sanatı

Sahne sanatlarına dair gerçekleştiren araştırmalarda bale sanatının kökenine dair pek çok konuya yer verilmektedir. Yapılan araştırmalarda 1524 yılında İstanbul’da, Türklerin de katılım gösterdiği çok önemli bale gösterilerinin sergilendiğine dair bilgilere rastlanmıştır. Bu gösteriler Venedikliler tarafından sergilenmekle birlikte bahsedilen tarih büyük bir önem taşımaktadır. Çünkü bale tarihinin mevcut dokümanlarına bakıldığında gerçekleşen ilk önemli bale gösterisinin 1581 yılında Fransız Sarayında gerçekleştirildiğine dair bilgiler yer almaktadır. Bununla birlikte tam olarak netleşmemesine rağmen Fransız Sarayı’nda yapılan eğlencelerden 1564, 1565 ve 1575 yıllarında sergilenen bazı bale yapıtlarının oldukça rağbet

gördüğüne dair ipuçları yer almaktadır. Burada 1524 tarihinde İstanbul’da yapıldığı iddia edilen gösteriler ise belki de tarihin ilk bale şovları arasında yer almaktadır (Göldere, 2013: 279).

Bu konuyla alakalı çağın belki de en değerli bale uzmanı olan Walter Toscanini, konuya dair açıklık getiren belgelere ulaşmıştır. 1888 yılında Venedik’te yazılmış olan mektuplara ulaşan bale tarihi uzmanı, 1524 yılında Venediklilerin, İstanbul’da katılmış oldukları karnaval davetleri esnasında bale adında bir dans gösterisinden bahsettiğini ifade etmiştir (And, 1970: 97-98).

Günümüzde bale sanatına dair, gelişen ve ulusal kimlik geliştirmekte olan ülkeler genellikle daha uygar ve ileri toplumlar olmaktadır. Bale sanatında daha ileri seviyeye ulaşmış ülkelerin baleye dair geçmişleri incelendiğinde, o ülkede yetişen sanatçıların mesleki anlamda ortaya koyduğu ürünleri daha sonraki nesillere aktarma çabası gözlenmektedir. Bu sebeple bale sanatının bir ulus için gelenek haline gelmesi ve varlığını koruyabilmesi için baleyi uygulayan kadar uygulatan sanatçıların da varlığı büyük önem taşımaktadır. Bu perspektiften bir değerlendirme yapıldığında, bale sanatının Türkiye’deki geçmişi aslında geleneksel bir aktarım yoluyla değil, çağdaşlaşma adına gerçekleştirilen girişimlerin neticesinde, yabancı uzmanların çabaları tarafından yaşanmıştır. Özellikle Cumhuriyetin kuruluş dönemine değinildiğinde, opera, tiyatro ve bale gibi pek çok sanat dalının çağdaş uygarlığın göstergesi olarak belirlendiği görülmektedir. Bu alanlarda gerçekleşecek gelişmelerin ise Cumhuriyetin toplumsal gelişim ve dönüşümü konusundaki gayretlerin temeli olacağı kabul edilmiştir. Bahsi geçen hedefe yönelik bir şekilde opera, tiyatro ve bale gibi alanlarda toplumun beğenisi geliştirilerek, toplumun kültürel gelişimine katkıda bulunmuş ve bu amaçla eğitim yapabilmek için devletin mali ve idari desteğini alan yeni kurumların oluşturulabilmesi adına yasalar ortaya koymuştur (Ayvazoğlu, 2015: 254).

Türkiye koşullarında mevcut konservatuvarlar, yetenekli bireylerin seçilmesi suretiyle onların müzik ve sahne sanatları alanında evrensel bir eğitim almasına yarayan meslek eğitim kurumu olarak tanımlanmaktadır. Bu konservatuvarlar sanat kurumlarına uygulayıcı, araştırmacı, yorumcu ve yaratıcı sanatçılar yetiştiren yüksek dereceli meslek eğitim kurumlarıdır. Türkiye’de konservatuvar görünümünü benimseyen ilk Sanat ve Eğitim Kurumu’nun kurulum tarihi 1831’e dayanmaktadır. Müzika-i Hümayun adındaki ilk konservatuvar Osmanlı Sarayına bağlı bir şekilde kurulmuş ancak bu konservatuvardaki

eğitimin temel ilkesi orduya gereken bazı sanatçıların yetiştirilmesi olarak belirlenmiştir. Bu dönemde orkestra çalışmaları ikinci sıraya atılarak, padişahın koyduğu yasak sebebiyle 1918 yılına kadar Senfoni Orkestrası halk önünde dinleti sergileyememiştir (Ayvazoğlu, 2015: 254). Bu açıdan yukarıdaki açıklamalar değerlendirildiğinde Türkiye’de açılan konservatuvarların Cumhuriyet yönetimine borçlu olduğu söylenebilir. Hatta konservatuvar kelimesine resmi anlamda ilk kez kullanan ilk kişi Atatürk olmaktadır.

2.4. Akademik Dans Eğitimi

Bale, temel olarak kuralları belli olan akademik dans tekniklerinin farklı sanatsal öğelerle birleştirilmesi ve bunların sahne gösterisi halinde sunulması anlamına gelmektedir. Bale eğitimleri uluslararası standartlarda bulunan bale metotlarına bağlı kalınmak suretiyle, öğrencilerin yaşları ve teknik becerileri doğrultusunda sınıflandırılma yapılarak gerçekleştirilmektedir. Bahsi geçen metotlar uluslararası anlamda ortak bir terminolojiye sahip ve bu kapsamda gelişen ve tekrarlanan egzersizleri kapsamaktadır. Bale eğitimi verilirken farklı uluslara ait olan farklı ekollerden faydalanılmaktadır. Bale sanatı temel anlamda bütün güzel sanat dallarından faydalanmak ile birlikte gösteri sanatı olarak ele alındığında klasik batı müziği dâhilinde dekorlar ve sahne giysileriyle sunulmakta olan bir dans türünü ifade etmektedir. Bale genel olarak müzik, tasarım ve dans ekseninde bir öykü anlatmaktadır. Ancak bunun yanında bale hiçbir öykü olmadan sadece dans ve müzik katılımıyla da bedensel bir yorumun soyut bir şekilde sunulması olarak da ortaya konulabilir. Bale eğitiminde alınan teknik eğitimin yanında oyunculuk ve mimik dersleri de bale eğitimin bir parçası olmaktadır. Dansçıların belirli bir rolü canlandırabilmesi için gereken ifadenin beden ile aktarılmasına dair gerçekleştirilen çalışmalarda genellikle klasik bale repertuvar eserleri dahilinde çalışılmaktadır. Bu sayede bale öğrencileri özellikle klasik bale repertuvarına aşina olarak sanatsal bilgi birikimlerini de geliştirmiş olurlar (Ayvazoğlu, 2015: 254).

Konservatuvarlarda verilen klasik bale dersleri genel olarak öğrencinin bale dansçısı olarak yetiştirilmesi ve dansçı olarak bale topluluklarına hazırlanabilmesi hedefi ile temel eğitimin verildiği süreçleri kapsamaktadır. Dansçı adayları bahsi geçen eğitim kurumlarında klasik bale dansçıların bilmesi gereken temel hareketleri öğrenmekte ve bu hareketlerin doğru bir şekilde ortaya konulabilmesi için gerekli olan teknikleri yerine getirmektedir. Bu

kapsamda bedenini yönetmek ve bedenin eksiklerinin farkına vararak bu eksikleri giderebilmek de bale dahilinde verilen eğitimler arasında yer almaktadır. Bale eğitiminin en gerekli ve en önemli noktalarından bir diğeri ise bale sanatının en temel taşlarından birisi olan dansın, müzik ile ahengi ve eğitim dahilinde verilen piyano ve solfej dersleri olmaktadır (Keleş, 2016: 21).

Türkiye’de bale eğitime dair eğitim veren ilk kurumlar lise ve sonrasında yüksekeğitim kurumu olarak adlandırılan iki yıllık konservatuvarlar olmaktaydı. Sonrasında meydana gelen gelişmeler ve günümüze kadar konservatuvarların kurumsal yapısında meydana gelen köklü değişikliklerle birlikte konservatuvarlar YÖK kapsamına alınmıştır. Ancak buradaki en büyük sorun mezuniyet yaşının iki yaş daha ileride olduğu için eğitimin oldukça uzun bir süreç haline gelmesidir. Klasik bale eğitimi temel olarak sekiz yıllık bir eğitim zamanını kapsamak ile birlikte ortaöğretim yıllarında bale eğitimi almaya başlayan bir öğrencinin yaklaşık olarak on yıllık zorunlu eğitim yasaı sebebiyle, profesyonel dans hayatı içerisinde iki yıl daha sonra yer alması gerekmektedir (Ayvazoglu, 2015: 252).

Konservatuvarlarda verilen klasik bale dersleri ekseninde öğrenci bale dansçısı bir birey olarak yetiştirilmeye çalışılmaktadır. Bununla birlikte öğrenci profesyonel bale topluluğuna hazırlanmak ve dansçı olabilmek için temel eğitimi bu dersler sayesinde almaktadır. Dansçı adayları klasik bale dersleri eğitiminin verildiği eğitim kurumlarında, dansçının bilmesi gereken en temel hareketleri öğrenir ve bu hareketlerin doğru bir şekilde ortaya konulabilmesi için gereken kuralları içselleştirebilir. Aynı zamanda bu dersler sayesinde bedenini yönetmeyi öğrenen dansçı adayı, bedeninin eksikliklerini de farkına varmaktadır. Dans eğitiminin en önemli ve en temel noktalarından birisi bale ya da dansta en önemli unsuru oluşturan müzik ve hareketlerin uyumu olmaktadır. Dansçı adayları eğitim aldıkları eğitim kurumunda başta klasik bale dersleri olmakla birlikte bütün dans derslerinden edinilen fiziksel form ve bilgi dahilinde profesyonel bale topluluklarına kabul edilmektedir. Öğrenciye en gerekli bale eğitiminin verildiği eğitim kurumları bu eğitimle birlikte öğrenciye sanat hayatı süresince kendini geliştirmeyi ve araştırmacı olmayı da öğretmektedir (Keleş, 2016: 24).

12 yıllık zorunlu bir eğitimle birlikte, üniversitede 4 yıllık bir bale eğitimi alan sanatçı adayı toplamda 16 yıllık bir eğitime dahil olmaktadır. Geçmiş sistemlerde 8 ila 10 yıl arasında tamamlanan bale eğitimlerinin, mevcut sisteme uyumlu olabilmesi için

neredeyse iki katı sürece yayılması gerekmiştir. Bu durumla birlikte bale eğitimi alan sanatçı adayının mezuniyeti yaş anlamında ertelenmekte ve bu sebeple de profesyonel dans hayatını kısaltmak zorunda kalmaktadır. Dolayısıyla bu durum Türkiye’de, devlet opera ve balelerinin sanatçı kaynağını negatif yönde etkisi altına almaktadır. Tüm bu sebeplerle birlikte mevcut durumdan konservatuvarlarda bale eğitim sistemi dahilinde sahne performanslarına yönelik deneyim kazanılabilmesi adına da düzenlemeler gerçekleştirilmektedir. Bahsi geçen düzenlemeler ise Devlet Opera ve Balesi Genel Müdürlüğü ile devlet konservatuvarları ekseninde gerçekleştirilecek ikili anlaşmalarla sağlanacaktır. Bu anlaşmalar aynı zamanda öğrencilere uluslararası alanlarda da imkân sağlamaktadır. Türkiye’de konservatuvarlarda verilen mevcut akademik bale eğitiminin öncelikli olarak müzik ve bale ilköğretim eğitim kurumu adı altında, birinci sınıftan itibaren verilmesinden ötürü öğrenciler lisans seviyesine ulaştığında hali hazırda sekiz yıllık bir bale eğitim müfredatını tamamlamış olmaktadır. Dolayısıyla lisans düzeyine gelen birey, profesyonel dans hayatına başlamaya hazır olmakla birlikte yurtdışındaki vallahi gruplarının da sınavlarını deneyimlemektedir (Ayvazoğlu, 2015: 259).

Türkiye’de bale eğitimi veren eğitim kurumlarında genel olarak Vaganova sistemi ile bale eğitimi verilmektedir. Eğitim kurumları Vaganova sistemine uygun bir eğitim programı belirleyerek bu eğitim programı dahilinde yıllık müfredatlarını düzenlemektedir. Türkiye’de klasik bale eğitimi, eğitim kurumu dönemi anlamında konservatuvarlarda 4 yıl orta eğitim, 4 yıl lise eğitimi ve 4 yıl da lisans eğitimi olmak üzere toplamda en az 12 yılda tamamlanan bir eğitim olmaktadır (Keleş, 2016: 21). Ancak Vaganova metodunun yanı sıra, özellikle yurt dışı eğitim kurumlarında Cecchetti metodu, Bournonville metodu Balanchine metodu ve Royal Academy of Dance metodu da eğitim kurumlarında öğretilen metotlar arasında yer almaktadır.

Bale eğitiminin Türkiye’de akademik anlamda kurumsallaşması yaklaşık olarak 1947 yılında gerçekleştirilmiştir. İngiltere’den gelmiş olan uzmanlar, özellikle İngiliz tekniği özellikleri dahilinde bir bale eğitimi gerçekleştirirken, Türkiye’nin bale alanında kendi kimliğini bulabilmesinin büyük bir gereklilik olduğu üzerinde durmuşlardır. Bu konuyla alakalı Türk balesinin geleceğine dair gerçekleştirilen konferans kayıtlarında özellikle Ankara Konservatuvarında bale hocalığı yapan Travis Kemp’in konuya dair görüşleri oldukça dikkat çekmektedir (Ayvazoğlu, 2015: 250).

Kemp'e göre Avrupa, üzerinde geçen 500 yıl içerisinde belli başlı bazı temel bale teknikleri yaratılmış ve bu teknikler geliştirilmiştir. Bahsi geçen temel teknikler uluslararası olmakla birlikte tüm ülkeler bu teknikleri kendi vücut, duygu ve ruh özelliklerine göre yeniden uyarlayarak sanat anlayışına dahil etmelidir. Ulusal anlamda edilen klasik tekniğin herhangi bir ülkede, başka bir ülkenin özellikleri dahilinde gerçekleştirilmesi hiç de iyi sonuçlar vermemektedir. Ülkeye gelen yabancı eğitmenler, o ülkenin milli yapısını ve özelliklerini incelemeye yetecek kadar kalmalıdır ki, bahsi geçen özellikleri ve gelenekleri eğitim tarzına da dahil edebilsinler. Bu konuyla alakalı eğitmenlerin kendi vatanlarında ne kadar tanınmış olup olmadığı ne yazık ki önemli olmamaktadır. Çünkü eğitmenin misafir olduğu ülkenin milli değerlerini anlayıp bu değerlere uygun öğretim şeklini bulması ve bunu geliştirmeye çalışması büyük bir önem taşımaktadır. Eğer iyi dansçıların yetişmesi isteniyorsa, bunların Türk bale dansçısı olması büyük bir önem taşımaktadır. Çünkü aksi halde bu dansçılar Türk dansçılar değil diğer ülkelerin suni kopyaları olacaktır (Ayvazoglu, 2015: 251).

20. yüzyıl başında meydana gelen savaş, ekonomik çöküntüler, sosyokültürel yapının değişmesi ve makineleşmeye karşı bir tepki olarak ortaya çıkan modern dans temel olarak meydana gelen duyguların bedensel bir ifadeyle özgür bir şekilde dışa vurulmasını savunmaktadır. Amerika ve Almanya gibi ülkelerde özellikle 20. yüzyıl içerisinde klasik bale sanatından etkilenmiş ancak bu etki Avrupa'nın diğer ülkeleri kadar olmamıştır. Dolayısıyla özellikle Amerika ve Almanya Doğu ve Batı kültürlerinin sentezini gerçekleştirerek bedensel formların yaratım sürecinde kendine has bir dans sistemi meydana getirmeye çalışmıştır. Modern dansın temellerini Amerika'da Isadora Duncan, Ruth St. Denis ve Loie Fuller'ın meydana getirdiği düşünülmektedir. Aynı zamanda Almanya'da ise modern dansını temelleri Rudolf Laban, Kurt Joss ve Mary Wigman ile öne çıkmaktadır. Bahsi geçen isimler kendinden sonra ortaya çıkan nesilleri büyük ölçüde etki altına almış ve modern dansa büyük anlamda öncülük etmiştir (Tozkoparan, 2019: 33).

1980 yılının sonlarında dünyada gelişen ve sosyokültürel oluşumların da etkisi ile meydana gelen çağdaş dans sanatı, dansa ayrımcılıktan uzaklaşmak suretiyle aynılaştırma gibi bir fikir ortaya koymaktadır. Dolayısıyla bu fikir ekseninde yalnızca insan bedeninin yansıtılması ve tüm bireylerin kendi bedensel özellikleri dahilinde kendini ifade

edebilmesine olanak tanınmaya çalışılmıştır. Somatik çalışmaların üretim mekanizmasına dahil olmasıyla birlikte çağdaş dans meydana gelmiştir (Tozkoparan, 2019: 34).

Çağdaş dans temelinde çok yönlüdür ve doğaçlama içerikleri ile balenin katı ve yapılandırılmış tekniklerden ayrışır. Günümüz dansçıları çağdaş dansı özellikle çıplak ayakla uygulamaktadır. Bu dans türü pek çok farklı müzik tarzına uygulanabilirliği ile de oldukça yaygınlaşmaktadır. Çağdaş dans türünün öncülerinin ise balenin katı formlarını çiğneyen Isadora Duncan, Martha Graham ve Merce Cunningham olduğu düşünülmektedir. Bahsi geçen ünlü dansçı ve koreografların tamamı dansçıların hareket özgürlüğüne sahip olabilmelerini ve bedenlerini sahip oldukları duygularla özgür bir biçimde kullanabilmelerine izin verilmesi gerektiğine inanmaktadır. Bununla birlikte çağdaş dansın günümüz modern dansa evrilmesinde yine bahsi geçen dansçıların büyük katkıları bulunmaktadır (Lifehack, 2022: 1).

Çağdaş Dans Eğitimi Devlet Konservatuvarları bünyesinde lisans seviyesinde başlayan dört yıllık bir eğitim sürecini kapsar. Çağdaş dans tekniği ortaya koyan öğrencinin kendi bedeninin en üst potansiyelini değerlendirmesi gerekmektedir. (Tozkoparan, 2019: 34). Çağdaş dans günümüzde global bir ifade biçimi olarak adfedilmektedir. Bu dans türü farklı dans disiplinlerinin bir araya gelmesine yardımcı olan ve içinde konuşma ve ses gibi tiyatroya dair unsurları da bulunduran, beden kullanımının tüm doğaçlamalara açıklığı ile birlikte öteki dans çeşitlerinden ayrılan çok önemli bir dans yöntemi olmaktadır. Çağdaş dans sunan sanatçıların mekan ve beden ilişkisi aynı zamanda yerçekimi ve beden kullanımı tamamıyla dansçıya bağlı olmaktadır. Bedenin olasılıklarını keşfedebilme, ölçü ve yaratım süreci, bedensel ve zihinsel farkındalıklar gibi tüm kavramların da dansçının performansına aktarılması gereken öğeler olmaktadır. Bireyin sahip olduğu her türlü bilgi kendi duygularını ve düşüncelerini yansıtmada önemli bir yardımcı konumunda bulunmakta ve dansçının hareket kalitesini yükseltmektedir. Bununla birlikte dansçının ortaya koyduğu hareket kalitesi, hareket dinamiği ve koreografilerle de dansçının performansında yer almaktadır.

2.5. Örgün ve Yaygın Eğitim Kurumlarında Dans Eğitimi

1980'lerde üniversite dans eğitiminin kısmen beden eğitiminden güzel sanatlar veya eğitim kurumlarındaki dans bölümlerine ayrıldığında, artık dans ciddi bir bağımsız

akademik disiplin kazandı. 1990'larda devlet eğitim kurumlarında, tıp, bilgisayar, fizik derslerinde bazı ilkeleri göstermek ve test etmek için dans eğitimi kullanıldı. Bu iş birliği, akademide dansın daha fazla tanınmasına yol açtı. Üniversite düzeyinde akademik bir disiplin olarak sözsüz iletişimin dans kategorisinde tüm öğrenciler için K-12 müfredatına dans dersi eklendi.

Dans genel olarak beden eğitimi müfredatında yer almakla birlikte, yaratıcı danslar, sosyal danslar, hareket eğitimi, bale öğretimi ya da ritim gibi pek çok formda gözlenmektedir. Beden eğitimi müfredatı ele alındığında bu müfredat dahilinde öğretilmekte olan hareketler ve hareket çeşitlerinin yanında, farklı hareket teknikleri de yer almaktadır. Dans öğretimini, müfredat içine dahil etmek özellikle çocuklara gelişimsel dans tecrübelerini kazanma şansı sağlamak anlamına gelmektedir (Purcell, 1994: 4).

Ülkemizde özel eğitim kurumlarının çoğunda dans öğretmenleri görev yapmaktadır. Devlet eğitim kurumlarında ise, eğitim kurumu sonrası ders dışı etkinlik olarak dans öğretmenleri görev alabilmektedir. Bir eğitim kurumunda çalışmaya başlayan dans öğretmeni, üniversitelerin dans bölümlerinden mezun ise "Uzman Öğretmen", lise mezunu veya üniversitelerin başka bölümlerinden mezun ve kurs belgesi ile öğretmenlik başvurusu yapıyor ise "Usta Öğretici" olarak görevlendirilir (MEB, 2012).

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından ortaya koyulan dans dersi öğretim programında, mevcut öğretim stratejisinin öğretmen merkezli bir sistemden öğrenci merkezli bir alana doğru kaydığı görülmektedir. Dolayısıyla ilgili eğitim anlayışının da bu değişime uygun bir şekilde gerçekleşmesi büyük önem taşımaktadır. Geleneksel bir şekilde öğrenciye uygulanan ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin yanında öğrenen merkezli ölçme ve değerlendirmelerinin yapılması da büyük önem taşımaktadır. Performans değerlendirmeye dair gerçekleştirilen etkinlikler çeşitli tekniklerle derecelendirilen ölçekler ile uygulanmaktadır (MEB, 2016). Bu değerlendirmelerin gerçekleştirilmesi için ise öğrenci ürün dosyasında yer alan performans gelişim formları ve verilen ödevlerin değerlendirilmesi çok önemlidir. Karkın ve Kılıç (2011) yaptığı çalışmada dans dersinin içinde uygulama ve teorik ödevlerin yapılmasının dersin verimini artıracakını öne sürmektedir. Öğrencilerin ders dışında ödevlere zaman ayırması yalnızca değerlendirme odaklı olmayıp, düzenli aralıklarla ve planlı bir şekilde etkinliklerin gerçekleştirilmesine olanak sağlamaktadır. Bu etkinliklerin gerçekleştirilmesi ise öğrencinin daha üretken bir hale gelmesine yardımcı

olmaktadır (Karkın & Kılıç, 2011: 110). Milli Eğitim Bakanlığı dans müfredatları özel kurslar için hazırlanmış olup, uzun süren eğitim süreçlerini kapsayan ve meslek edindirmeyi amaçlayan programlardır. Bale müfredatı 2 yıl Hazırlık, 8 yıl seviyeli temel eğitim ve 4 yıl ileri seviye eğitimi kapsar ve devreleri tamamlayan öğrenciler sertifikalarını alırlar. Bale kursu müfredatlarında dans tarihi, mimik çalışmaları, dünya dansları eğitimleri gibi konular da yer alır. Dans müfredatı ise 4 yıllık seviyeli programdan oluşur. Dans müfredatı, öğrencinin bedenini tanıması ve dans eğitiminin temel hareketlerinden ileri seviyeye doğru kademeli olarak ilerleyen bir programı içerir. Bu programda da dans tarihi, koreografi, kompozisyon, repertuvar gibi ek dersler bulunur. Özel veya devlet eğitim kurumlarında ders veya kulüp çalışması olarak uygulanan dans dersleri için geliştirilmiş bir program bulunmamakta, dersler öğretmenlerin planlaması ile ilerlemektedir.

2.6. Dans Eğitimi İle Çocuklarda Gelişen Temel Hareket Becerileri

Whiting (1979) ortaya koyduğu bir araştırmasında beceriyi, minimum zaman ya da minimum enerji ile maksimum kararlılıkla ortaya koyulan yetenekler olarak tanımlamıştır. Fidan (2012) ise motor davranış olarak sergilenen davranışların birbiriyle koordinasyon içinde ve hızlı bir şekilde gerçekleştirilmiş şeklini beceri olarak adlandırmaktadır. Aynı zamanda ona göre edilmeye çalışılan hareket ve amaca yönelik eylemler, şartlarla uyumlu bir şekilde gerçekleştirmelidir. Tüm bu kavramlar değerlendirildiğinde beceri bireye özgü bir psikomotor davranışı olmakla birlikte minimum zaman ve minimum enerji ile maksimum yeteneğin ortaya koyulması olarak açıklanabilir. Psikomotor beceri olarak adlandırılan beceri türü ise kişinin küçük ve büyük tüm kasların kullanımını içermektedir. Büyük kas becerileri temel olarak koşma, yürüme, eğilme, dönme gibi davranışları kapsamaktadır. Küçük kas becerileri ise el ve ayağı kullanma yeteneklerinin yanı sıra nesneyi kontrol edebilme becerilerini kapsamaktadır. Bireyin sinir ve kas sistemindeki değişimle birlikte fiziksel yapısına bağlı olan sürece ise psikomotor beceriler denmektedir (Özdenk, 2007: 15-19).

Öğrenilen ya da bilinçli bir şekilde ortaya koyulan hareketler özellikle yaşam koşulları ekseninde akıcılık ve sürat ile ortaya koyulduğunda beceriye dönüşmektedir. Bu bol tekrarlar kazanılan dans, sportif eylemler ya da belirli deneyimlerle tekrarlanan çeşitli beceriler olabilmektedir. Konsantrasyon ve bireyin dikkatinin ön planda tutulması ile ortaya

koyulan becerilerin kazanılabilmesi için çok uzun süre gerçekleştirilecek alıştırmalar ve tekrarlar gereklidir (Sayın, 2011: 49). Dans becerisini geliştirebilmesi için temel olarak sık sık tekrarlanan ve fiziksel anlamda bireyi zorlayan hareketlerin tekrarlanması ve gerçekleştirilmesi gerektiği söylenebilir. Bir hareketin varoluşsal yetenek ile harmanlanarak beceri seviyesine getirilebilmesi ancak gerçekleştirilecek bu tekrarlar ve edinilecek deneyimlerle mümkün olmaktadır. Bu deneyimlerle öğrencinin, kasları güçlenir, hareket kabiliyeti yükselir ve bu yolla tüm yaşamını etkileyecek bir fiziksel güç, denge ve koordinasyona sahip olur.

2.6.1. Lokomotif beceriler

Bireyin çevresiyle yeterli ve etkili ilişki kurmayı öğrenebilmesinin en temel yolu lokomotif hareketleri öğrenmesidir. Vücudun yüzeyde bulunan sabit bir noktaya dair yer değiştirmelerini ve bu değişiklik için gereken hareketleri kapsamaktadır. Bahsi geçen lokomotor hareketler, denge becerisi ile birlikte gelişmektedir. Dolayısıyla lokomotor beceriler bir yerden bir yere hareket edebilmek için gerekli olan bütün temel motor becerileri olarak ifade edilebilir (Çeliksoy ve ark., 2008: 8). Dans derslerinde öğrenciler bu beceriyi eğlenceli oyunlar ve koreograflerle geliştirirler.

Bireylerin yerçekimine karşı koyabilmesine olanak tanıyan ve alan üzerinde hareket edebilmelerini sağlayan hareketler lokomotor becerileridir. Bu hareketler temel olarak denge hareketlerine dayalı bir şekilde bireylerin kas, sinir, iskelet sisteminin gelişimi ile alakalı olmaktadır. Lokomotor hareketler neticesinde elde edilmekte olan beceriler özellikle çocukların çevresini keşfedebilmeleri açısından büyük önem taşımaktadır (İstanbul Üniversitesi, 2021: 1). Örneğin; Dans derslerinde topuklarını yerden yükselterek yürüyen öğrenci hem denge kabiliyetini geliştirir hem de bacak kasları güçlenir.

Yürüme becerileri temel olarak insanın en doğal ve en temel formu olmaktadır. İnsanlarda farklı yürüme şekilleri olabilir. Koşma insanlar için farklı bir hareket formu olarak görülmektedir. Koşu eylemini, yürüyüş eyleminden ayırmakta olan en temel özellik ise bir ayağın yere temas ettiği anda diğer ayağın yere temas etmemesidir. Bu durum koşu esnasında uçuş evresi olarak adlandırılmaktadır. Bir diğer lokomotif beceri ise hoplama becerisi olmaktadır. İnsanın bulunduğu konumdan dikey anlamda ayakların yerden kesilerek

hareket etmesi ve aynı noktaya geri inmesi olarak tanımlanan hoplama hareketi, ayaklardan ve kollardan hız alarak gövdenin de katılımıyla gerçekleştirilmektedir. Hoplamaya benzeyen bir diğer hareket ise atlama olmaktadır. Atlama hareketi kol ve ayaklardan hız almak suretiyle gövdenin yardımıyla ayakların yerden kesilmesi ile gerçekleşen bir hareket olmaktadır. Atlama hareketinin zıplamadan en önemli farkı hareketin dikey yerine yatay düzlemde meydana gelmesi olmaktadır. Zıplama ve atlama eylemlerinde yerde gerçekleştirilen temas öncelikle ayağın tabanından başlamakta sonrasında ise parmak uçlarının yeri terk etmesiyle son bulmaktadır. Bir diğer lokomotif beceri olan sekme hareketi, atlamada olduğu gibi bedeninin dikey anlamda yaylanarak tek ayak üstünde yatay bir şekilde ilerlemesini ifade etmekte ve özellikle geleneksel Türk danslarında kullanılan bu hareket tekli ve çiftte sekme olarak farklı çeşitlerde sınıflandırılmaktadır. Lokomotif becerilerden kayma, ayakların kaydırma ya da serme yoluyla yürüyüş yapmasını ifade etmekte iken, gallop ise yavaş bir şekilde gerçekleştirilen koşuyu ifade etmektedir (Aktaş, 1999: 42; McCutchen, 2006: 138; Çeliksoy ve ark., 2008: 77). Dans derslerine katılan öğrenciler bu tür hareketlere her hafta maruz kalarak lokomotif becerileri yaşlılarına göre çok daha akıcı, rahat ve zorlanmadan uygulayabilirler.

Temel lokomotif becerileri bireyin hayat kalitesini büyük ölçüde artırmaktadır. Bu beceriler işlevsel ve temel beceriler olarak iki kategoriye ayrılmaktadır. Özellikle çocukların çevrelerinde uygulamaya dair kendini geliştirebilmek için ihtiyaç duyduğu beceriler lokomotif beceriler olarak adlandırılmaktadır. (İstanbul Üniversitesi, 2021: 1). Lokomotif becerileri gelişen öğrenci bu yetisini günlük yaşamında da kullanır.

2.6.2. Durağan beceriler

Non-lokomotor yani durağan beceriler içinde yürüme bulunmadan yapılan hareketleri kapsamaktadır. Bu durumda vücudun aynı noktada bulunması şart değildir. Örnek olarak yuvarlanmak da durağan bir hareket olarak ifade edilir ve yuvarlanarak da vücut bir yerden bir yere hareket edebilir. Ancak bahsi geçen durağan hareketler vücudun bulunduğu yerden oynatılmaksızın yerinde gerçekleştirilen hareketleri ifade etmektedir (Aktaş, 1999: 42). Belli bir seviyede dengeye ihtiyaç duyan hareketlerden meydana gelen durağan hareketler, özellikle sabit bir noktada dengeyi koruyabilme ya da tek ayak üzerinde durabilme gibi hareketleri içermektedir (Çeliksoy ve ark., 2008: 84).

Bireyin dengesi kas sistemi, göz kontrolü, sinir sisteminin orta kulak arasında bulunan bütünleşmeye dayanmaktadır. Bununla birlikte yeni doğan bir bebek öncelikle baş ve boyun kontrolü sağladıktan sonra bacak ve gövde kontrolünü sağlamaya başlar. Özellikle birinci ayın sonunda baş kontrolü sağlamaya başlayan bebek ikinci ayda gövdesini kontrol etmeye çalışır. Gövde kontrolünün en belirgin göstergelerinden bir diğeri ise bebeğin göğsünü yerden kaldırmaya çalışmasıdır. Bu hareketin öğrenilmesi ile birlikte dizler gövdeye doğru çekilmeye başlar. Bununla birlikte bebekler gövde kontrolünü sağlarken diğer taraftan da kollarıyla bir şeyleri kavrama ve tutma gibi eylemleri gerçekleştirirler (İstanbul Üniversitesi, 2021: 1).

Durağan beceriler arasında yer alan bükülme hareketi vücudun belden üstünü arkaya doğru döndürme hareketini içermektedir. Kıpırdama ise vücudun çeşitli kısımlarını ritimli ya da ritimsiz şekilde titretmeyi ifade eder. Sallanma hareketleri bedenin bütün şeklinde çeşitli yönlerde doğru sallanması ya da tek tek kol, bacak ve ayak gibi parçaların sallanması gibi becerileri tanımlamaktadır. Sürünme hareketi bedenin tamamının bir yüzeye temasıyla meydana gelmektedir. Emekleme eller ve dizlerin üzerinde yürüyüş yapmayı, çömelme ise dizlerin yarı çökmesi durumunu ortaya koyar. Geleneksel Türk danslarında sıklıkla kullanılan bir hareket olan çökme hareketi ise özellikle dünya danslarında kullanılan bir harekettir (Çeliksoy ve ark., 2008: 77). Düşme hareketi de danslarda sıklıkla kullanılan kontrollü hareketler olmaktadır. Bunun yanında durağan becerilerden oturma, itme ve kaldırma gibi çeşitli hareketler genellikle danslara entegre edilerek gerçekleştirilen bireyin bir noktadan diğer bir noktaya gitmesine gerek duymadan uygulanabilen hareketler olmaktadır (Aktaş, 1999: 44; Pica, 1988: 88; Bennett ve Riemer, 1995: 19). Dans eğitimi alan öğrenciler durağan becerileri zorlanmadan gerçekleştirebilirler. Denge konusundaki gelişmiş yetileri, yaşamlarında çocuklara pek çok katkı sağlayacaktır. Düzenli olarak düşme, yerden kalkma, denge, bükülme gibi egzersizleri uygulayan öğrencilerin kinestetik hafızası da gelişir.

2.6.3. Nesne kontrol becerileri

Bu beceriler genellikle bir nesnenin kullanılmasını içeren hareketler olmaktadır. Bahsi geçen beceriler nesnenin elle kullanılması ve geliştirilmesi esasına dayanmaktadır. Nesne kontrol hareketlerin meydana gelebilmesi sıralı ve uzun süren bir gelişim aşamasıyla

mümkün olmaktadır. Temel nesne kontrol beceriler ise yakalama, uzanma ve bırakma gibi beceriler olmaktadır. Bahsi geçen becerilerin pek çoğu ayakları ve elleri içermekle birlikte vücudun diğer kısımlarının da kullanıldığı devamlı hareketleri içermektedir. Burada nesnelerin manipülasyonu, özellikle bireyin el göz ve ayak göz koordinasyonu çok daha iyi bir seviyeye gelmesine yardımcı olmaktadır (İstanbul Üniversitesi, 2021: 1).

Nesne kontrol becerilere sahip olan bireyler herhangi bir nesne ile ilişki kuran hareketleri gerçekleştirmektedir. Ayakların ve ellerin kullanılmasıyla nesnelerden kuvvet alma ve nesnelere kuvvet uygulama ile alakalı olan bu beceriler küçük kas becerilerini ifade etmektedir. Örneğin bilek kıvrırmak, parmak şıklatmak, tutmak, atmak ve bu tarz hareketler nesne kontrol beceriler arasında yer almaktadır. Örneğin tutma hareketinde dansçı sahnede elinde çeşitli bir nesneyi tutarak dans edebilmekte, atma hareketinde gene dansçı elindeki bir nesneyi tutuyor gibi yaparak rol arkadaşına doğru atabilme gibi yeteneklerini geliştirebilmektedir (Çeliksoy ve ark., 2008: 85; McGreevy ve ark., 2005:15)

Nesne kontrol beceriler nesnelerin elle sıklıkla kullanılmasıyla daha gelişkin bir hal almaktadır. Burada kullanılan nesne kontrol beceriler çocuklarla gerçekleştirilebilecek pek çok oyun içinde temel oluşturmaktadır. Örneğin fırlatma, bir aletle vurma, ayakları birbirine vurma gibi hareketler gerçekleştirilirken, nesneleri toplama gibi çeşitli oyunlar kurulabilir (İstanbul Üniversitesi, 2021: 1). Dans eğitimi alan öğrenciler, nesne kontrol becerilerinin gelişmesi ile günlük yaşamda kalem tutma, topa vurma v.b. pek çok hareketi zorlanmadan uygulayabilirler.

2.7. Dans Eğitiminin Motor Gelişim Evrelerine Etkileri

Çocukluk çağından itibaren motor gelişim aşamaları postür kontrolü ve denge ile başlamaktadır. Postür kontrolü belli bir pozisyonu sürdürebilme yeteneği olarak ifade edilebilir. Denge ise sürdürülen fiziksel aktivite esnasında hareketin dinamik bir şekilde devamlılığından ileri gelmektedir. Tüm hareketlerin temelinde denge olduğu söylenebilir. Çünkü gerçekleştirilen yürüme eyleminde bile iki ayağın dengeli bir şekilde sürdürdüğü hareketler mevcuttur. Bütün bu sebeplerle postür ve denge kontrolünün sağlanabilmesi adına erken çocukluk döneminde alınacak dans ve bale eğitiminin büyük faydası olacağı

düşünülmektedir. Özellikle çocuklarda kas gelişimi ve esnek bir kemik yapısı için alınacak bu eğitimler büyük fayda sağlayacaktır (Krasnow ve Wilmerding, 2021: 6-7).

Anjos ve Ferraro (2018) eğitici dansın çocukların motor gelişimi üzerine etkisini araştırdığı çalışmasında, dans eğitimi alan çocukların motor gelişimlerini, dans eğitimi almayan çocuklarla karşılaştırdığı bir araştırma yapmıştır. Brezilya’da 85 çocuk ile gerçekleştirilen bu çalışmada, iki gruba ayrılan çocukların motor becerileri test edilmiştir. Eğitici dans çalışmalarına katılan çocukların, katılmayan çocuklara kıyasla, genel motor gelişimlerinde oldukça önemli gelişmeler yaşandığı görülmüştür. Özellikle denge, ince motor ve genel uygulama becerilerinde büyük artışlar gözlenmiştir.

Aynı araştırmacıların diğer bir çalışmasında da, eğitim kurumu öncesi çocuklarda, yaratıcı dansın propriosepsiyon, ritim ve statik denge üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Bu çalışmada, 2 ay süren (haftada iki kez) yaratıcı bir dans programına katılan 32 eğitim kurumu öncesi çocuk ile kontrol grubu (30 eğitim kurumu öncesi çocuğu), yapılandırılmamış bir serbest oyun ortamına katılmaları sağlanmıştır. Müdahaleden önce ve sonra çocuklar propriosepsiyon (Aktif Üreme Testi), ritim (K-Ritim Testi) ve tek ayak üzerinde denge açısından değerlendirilmektedir. Sonuçlara göre, deney grubunun kontrol grubuna kıyasla, propriosepsiyon ve ritim son test ölçümlerinde önemli ölçüde daha iyi performans gösterdiği görülmektedir. Bu araştırma sonucuna göre, yaratıcı dansın eğitim kurumu öncesi çocuklarda propriosepsiyon ve ritmik senkronizasyonu olumlu yönde etkileyebileceği sonucuna varılabilir. Bu faktörlerin çocukların motor gelişimi açısından önemi göz önüne alındığında, erken çocukluk müfredatlarında yaratıcı dansa yer verilmesi önerilmektedir.

2.7.1. Erken çocukluk dönemi ve motor gelişimi

Çocuklar belli başlı bazı hareketleri uygularken vücutlarının tüm bölümlerini devreye sokarlar. Bir hareketin gerçekleşmesi aşamasında ise hem duygusal hem de bilişsel süreç devreye girmektedir. Çocuğun psikomotor, duygusal ve bilişsel gelişim düzeyleri ele alındığında, çocuğun başarabileceği düzeyde hareketliliği sağlamak daha verimli ve daha doğru bir eğitim almasını sağlayabilir. Bu da beraberinde eğitimden duyulan zevkin artmasına yol açacaktır. Çocukların oynayabilmesi için pek çok sportif aktivite

bulunmaktadır. Bahsi geçen aktiviteler ise çocuğun ilgi ve yeteneklerine göre şekillenmektedir. Çocuğun başarabileceği ve keyif duyacağı ortamların sağlanabilmesi ise hem zihinsel hem de fiziksel gelişim açısından büyük bir önem taşımaktadır (Anamurluoğlu, 2020: 9). Dans dersleri spordan farklı olarak her yaşta çocuklara masalsi bir eğitim sunar, hareketleri farkında olmadan oyunla uygularlar.

Eğitim kurumu öncesi dönemde çocukların hareket becerilerinin en olumlu ve en kalıcı etkilerin yaşanabileceği dönem olmaktadır. Çocuğun hayatında çok önemli bir yere sahip olan eğitim kurumu öncesi dönem dengeli ve sağlıklı bir fiziksel gelişim için oldukça büyük bir önem taşımaktadır. Çocuklarda düzenli bir şekilde gerçekleştirilecek fiziksel aktivite onun sağlıklı bir fiziksel yapıya sahip olmasını sağlarken, ilerki yaşlarda da fiziksel yapısının muhafaza edilmesine yardımcı olmaktadır. Eğitim kurumu öncesi dönemde çocukların doğru bir şekilde gelişebilmesi için kritik dönemler yaşanmaktadır. Örneğin altı yaş çocukların pek çok beceriyi kazandığı kritik bir dönem olmaktadır. Bu konuyla alakalı en önemli nokta, bahsi geçen dönemde çocuğun becerilerinin artırılırken psikomotor gelişimine dair destekleyici eğitim verilmesi gerektiğidir. Bu dönem içerisinde bulunan çocukların çabukluk koordinasyon, esneklik ve denge gibi gelişimlerinin desteklenmesi ve bu tarz sportif faaliyetleri içeren daha eğitici oyunlara yer verilmesi büyük önem taşımaktadır (Durukan ve ark., 2016: 1). Çoğunlukla hareketli oyunlara ilgi duyan eğitim kurumu öncesi öğrencileri için dans eğitimi çocukların motor gelişimlerini hızlı ve etkili bir şekilde geliştirir.

2.7.2. İlköğretim dönemi ve motor gelişimi

Çocukların dünyayı algılamasında bedenini kullanmak suretiyle edindiği deneyimler büyük önem taşımaktadır. Bu sebeple bilişsel gelişim, motor gelişim ve sağlıksal gelişim birbiriyle iç içe bir halde ele alınmalıdır. Özellikle bireylerin hayatının ilk senelerinde kazandığı deneyimler sosyal, duygusal, bilişsel ve motor gelişim anlamında öğrenilecek tüm verilerin alt yapısını sağlamaktadır. Bu genellikle oynanan oyunlarla sağlamakla birlikte, örneğin topu kaleye atabilen bir çocuk göz, ayak ve beden koordinasyonu sağlayarak denge becerisini geliştirmektedir. Dolayısıyla çocuğun burada başarıma duygusu ve kendine güveni desteklenmiş olmaktadır. Topun yuvarlak olduğunun öğrenilmesi ile birlikte ise bilişsel gelişim daha da desteklenmiş olmaktadır. Hareketlerle ilgili eylemler pek çok gelişim alanı

desteklemekte ve bu gelişim alanları da birbiriyle doğrudan etkilenmektedir (Yıldız ve Çetin, 2018: 58). Dans derslerinde kendini pişmekte olan bir çubuk makarna olarak hayal etmesi istenen öğrenci, eğlenceli müzikler eşliğinde bedeninin yavaş yavaş yumuşadığını hayal ederken bedeniyle dairesel ve kıvrımlı hareketleri deneyimler. Bu deneyim sırasında dengesini sağlamaya çalışırken, hayal dünyasında canlandırdıklarını bedenine yansıtırken bilişsel becerilerini kullanmaktadır. Arkadaşlarının arasından geçerken veya birbirlerine dolanırken çocuklar grupta hareket eder ve sosyal becerilerini geliştirirler.

İlköğretim döneminde gelişim eskisi kadar hızlı olmamaktadır. Çocuğun dengesi yerinde ve el, kol becerileri çok daha yüksek seviyededir. Bahsi geçen yaş döneminde çocuklar oldukça hareketli ve enerji dolu olmaktadır. Bu yaş grubunda çocuklar neredeyse hiç durmaz ve bu hareketlilik esnasında etraflarındaki tehlikeyi çok da farkına varamazlar. Davranışlarını kontrol altına almakta güçlük çeken çocuklar kendini zararlı aktivitelerden koruyamayabilir. Bunun en büyük sebebi ise çocuğun bu yaşlarda tehlikeleri bilmemesi ve bununla birlikte kas kontrolünün biraz daha zayıf olmasıdır. Bu yaş grubunda bulunan çocukların etkinlikler arasında dinlenmeye ihtiyacı olduğu göz önünde tutulmalıdır. Çünkü çocuklar zihinsel ve fiziksel aktiviteler de kolayca yorulmaktadır. İlköğretim seviyesindeki çocukların büyük kas gelişiminin, küçük kas gelişimine nazaran daha iyi olduğu söylenebilir. Bu yaş grubundaki çocuklar zıplamak, koşmak gibi faaliyetleri, masa başında gerçekleştireceği etkinliklere tercih etmektedir. Dolayısıyla bu dönemde henüz küçük kasların ve el becerilerinin yeteri kadar gelişmemiş olduğu söylenebilir. Bu yaş grubunda bulunan çocukların kemik gelişiminin henüz tam olarak tamamlanmamış olması ile birlikte kemiklerin kolayca çatlayabildiği veya kırılabildiği söylenebilir. Dolayısıyla bu dönemde gerçekleştirilecek ev içi ve ev dışı oyunlarının kontrollü bir şekilde gerçekleştirilmesi büyük önem taşımaktadır. Çocuklar bu dönemde yeni beden becerileri kazanmaya oldukça hevesli olmaktadır. İp atlamaktan, top oynamaktan, ağaca tırmanmaktan ya da kar ve bunun üzerinde oynamaktan oldukça büyük bir zevk duymaktadır. Bu dönemde çocuklar çeşitli alanlarda arkadaşlarıyla yarışmaktan da oldukça büyük bir zevk duymaktadır. Atlamak, koşmak ve zıplamak çocuğun oyun zamanının çok büyük bir kısmını kapsamaktadır (Dentaş, 2016: 1). Özellikle çabuk yorulan çocuklar için klasik müzik eşliğinde bale hareketlerini uygulamak etkili bir hareket eğitimi olabilir.

Çocuklar yedi ve sekiz yaş aralığında geliştirdiği becerileri birleştirmek suretiyle daha kompleks ve özel formlar ortaya çıkarmaya başlamaktadır. Bahsi geçen beceriler günlük hayat içerisinde spora özgü çeşitli oyunlara dönüştürülebilmektedir. Bu evrede çocuklar kendini anatomik, fizyolojik ve çevresel faktörler anlamında sınırlı hissetmemektedir. Bu dönemde çocuklar beceri düzeylerinin esneklik, dayanıklılık, kilo, boy ve kuvvet gibi fiziksel özellikleri ekseninde geliştirmeye heves duyarak, bütün spor branşları ile ilgilenmektedir. Bu sebeple çocukların bu dönemde spor alanlarına ilgisi oldukça kısa süreli olmaktadır. Yani bahsi geçen dönem içerisindeki gelişim hızının psikomotor olgunluğa ve duygusal etkinliğe bağlı olduğu söylenebilir. Çocuk bu dönemde olgunlaşmış olan temel becerilerini birleştirmek suretiyle sporla ilgili becerilerini ortaya koymaya başlamaktadır. Çocuğun dayanıklılık, kuvvet, denge ve hız gibi özelliklerinin gelişmesi ile birlikte performansının arttığı da söylenebilir. Taş sektirme, top fırlatma gibi değişik aktiviteler yaşanan evrimin tipik geçiş süreçlerinde ortaya çıkmaktadır. Yaşla birlikte uygulanan oyunlar da daha karmaşık ve spora özgü hale gelmeye başlamaktadır. Özellikle 11 yaşından sonra çocukta becerilerin gelişiminin hız kazanmasıyla birlikte bireysel farklılıklar ve statüye bağlı yönelme şekilleri ortaya çıkmaktadır. Kapsamlı bir şekilde gerçekleştirilen alıştırmalarla birlikte yeni pek çok hareket öğrenilir ve pekiştirilir. Dolayısıyla bu dönemde çocuklar hareket becerilerini öğrenmeye ve diğer çocuklarla yarışmaya oldukça istekli olmaktadır. Sonraki yaşlarda ise spora dair hareketler ve becerilerle farklı spor dallarına yönelme söz konusu olur (Yıldırım, 2020: 1). Dans derslerine katılan bu yaş grubu öğrencileri dik duruşları ve özgüvenli davranışları ile fark edebiliriz.

Bu yaş grubu aralığında çocukların spor kadar dansa ve baleye de ilgisi artmaktadır. Kendine dair ilgi alanları oluşan çocuklar kendi zevklerine göre alanları özümseyerek bunlara dair etkinlikler gerçekleştirmeyi istemektedir. Tüm vücudun el, göz ve beden koordinasyonu adına doğru bir şekilde hareket etmesi ve vücut postürünün küçüklükten itibaren doğru bir hale gelebilmesi alınacak bale eğitimi ile doğru orantılı olarak gerçekleşmektedir. Dans ve bale en nihayetinde çocuğun hem spor hareketlerini gerçekleştirmesini hem de duygusal ve bilişsel anlamda kendini dışa vurmasını sağlayacak hareketler bütününden meydana gelmektedir. Dolayısıyla çocukların sıkılmayacağı bir şekilde oluşturulacak tekniklerden meydana getirilen dans ve bale eğitimi onların pek çok anlamda avantajına olacaktır.

2.7.3. Ergenlik dönemi ve motor gelişimi

Ergenlik dönemi ele alındığında hareketli etkinliklerin onlara direkt olarak pek çok olumlu etkisinin bulunduğu söylenebilir. 10 ve 13 yaş arasındaki dönemde kuvvet gelişimine dair ortaya çıkan yavaşlama, ergenlik döneminde yeniden artışa geçmektedir. Bu dönem öncesinde kuvvet gelişiminin desteklenebilmesi için uygulanmakta olan pliometrik egzersizlerin çocuğun gelişimini olumsuz olarak etkileyeceği söylenmektedir. Bu konuyla alakalı ağır yüklerin kullanıldığı uygulamaların yapılmasının, çocuklarda kemik gelişimini engellediği söylenebilir. Bu sebeple bahsi geçen egzersizlere başlayabilmek adına ergenlik dönemine gelinmesi oldukça iyi bir gelişim için doğru bir teknik olacaktır. Ergenlik döneminde kemik gelişimi ve motor gelişimi direkt olarak etkilenmekte ve çeşitli egzersizlerin uygulanması ile birlikte kemik gelişimine paralel bir şekilde farklı fonksiyonlar da gelişmektedir (Faigenbaum ve ark., 2009: 69-70).

Castelo-Branco ve arkadaşlarının (2006) yılında yürüttükleri bir çalışmada bale dansçısı ve sporla ilgilenmeyen 12-18 yaş arası toplam 115 ergen kız çalışmanın örneklemi oluşturmuştur. Çalışma sonucunda bale dansçılarının enerji harcamasının kontrol grubundan anlamlı olarak daha yüksek ve enerji alımlarının da anlamlı olarak daha düşük olduğu görülmüştür. Çalışmada dansçılardan %18'inin düşük vücut ağırlığında olduğu ve hiçbirinin fazla kilolu ya da obez olmadığı gözlemlenmiştir. Profesyonel sporcular beslenme alışkanlıkları ve vücut ağırlıklarına ilişkin kısıtlamalar sonucu ideal vücut ağırlığının ortalama %75'ine sahiptir. Genç yetişkin balerinler için vücut yağ oranının %17-23 aralığında ideal olduğu belirlenmiştir.

Balenin içerdiği aktiviteler bedensel sağlık, ruhsal ve sosyal sağlık üzerine olumlu etkiler göstermektedir. Bedensel anlamda kas gücünün korunması ve eklem ile denge hareketliliğinin artırılmasıyla birlikte vücut kontrolü daha rahat bir şekilde sağlanmaktadır. Bale sayesinde metabolizmanın hızlanması sağlanarak kilo başta olmak üzere pek çok hastalık iyileştirilebilmektedir. Aynı zamanda ruhsal anlamda bedensel aktiviteler gerçekleştiren bireyler vücut farkındalığı gelişen ve depresyon ile kaygı bozukluğu riski azalan, iletişim becerileri güçlü, yorgunluk hissinden arınmış, stresle başa çıkabilen ve olumlu düşünen bireyler haline gelirler. Bahsi geçen aktiviteler kasların kuvvetlenmesi,

denge sağlanması, germe egzersizleri ve kemik kuvvetlendirme gibi egzersizler içerdiğinden bireylerin komple vücut sağlığı için çok daha faydalı olmaktadır (Taner, 2017: 3).

2.8. Dans Eğitiminin Çocukların Bilişsel, Duygusal ve Sosyal Gelişimine Katkıları

2.8.1. Dans eğitiminin çocukların bilişsel gelişimine etkisi

Dans, bilişsel yetenekleri harekete geçirir. “Biliş, bilme süreci ve zekanın bir parçasıdır”. Konuşma aracılığıyla nasıl bilgi ediniyorsak, dans da konuşmaya benzer. Fiziksel hareket yoluyla sözel bazı kavramlarla ilgili danslar hazırlayabiliriz, bunlar kelimeler, cümleler, deyimler vb. olabilir. (Hanna, 1999: 18). Yaratıcı dans, tüm çocuklara hitap eder. Çocukların enerjilerini serbest bırakmalarına ve aktif bir şekilde öğrenmelerine olanak tanır. Örneğin; dans derslerinde öğrencilerden fikirlerini hareket yoluyla iletmeleri istenir. Eğitim psikologları Runco ve Chand (1994), bilişsel becerileri zorlayan ve doğru cevapların olmadığı bu tür çalışmalar çocukların bilişsel gelişimi için çok değerli olduğunu ifade eder. Özellikle orijinal yaratıcı fikirler üretmek ve bu fikirleri harekete dönüştürmek, çocukların bilişsel gelişimine büyük katkılar sağlar.

Pennsylvania'da 950 öğrenciyle K12 seviyesinde yapılan bir çalışmada, çocuklarda dans eğitiminin bilişsel gelişimi nasıl etkilediğini incelendi. Çocukların düşüncelerine ilişkin veriler beşinci sınıf öğrencilerinden toplandı. Araştırma; hareketi oluşturma (çocukların hareketleri yaratma, bedenleriyle harekete anlam yükleme, düşüncelerini harekete dönüştürme şekli), hareketin organizasyonunu sağlama (çocukların buldukları hareketleri geliştirme, değiştirme sırasındaki bilişsel aktiviteleri), hareketin işlerliğine karar verme (çocukların yaratıcılıklarını kullanırken estetik seçimlerinin çeşitleri) ve grup çalışması (yaratıcılığın sosyal yönleri) şeklinde dört kategoride incelendi. Bu çalışmanın bulguları, dans eğitiminin bilişsel aktiviteyi zenginleştirdiğini gösterdi. Dansın ilkeğitim kurumu müfredatında temel ders olarak yer alınmasının, tek başına bir ders olarak bilişsel gelişimi sağlamanın önemli bir yolu olacağına dikkat çekildi. (Giguere, 2011)

Washington'da ilk eğitim kurumu üçüncü sınıf öğrencilerine dilbilgisi derslerinde, dans egzersizleri yaptırıldı. Dans aktivitelerine katılan öğrencilerin okuma derecelerinde altı ay içerisinde yüzde 13'lük bir artış görüldü. Eğitim kurumlarında uygulanan dans dersleri;

çocuklara problem çözme, karar verme, algılama, model alma, yaratıcı düşünme, dikkat becerisi gibi bilişsel becerileri kazandırmayı hedefler ve ders programlarını destekler.

2.8.2. Dans eğitiminin çocukların duygusal gelişimine etkisi

Sansom (2011: 29), dansın sadece ritmik hareketler olmadığını ifade eder. "Dans ne yaptığımız değil, birşeyi nasıl yaptığımız ile ilgilidir. Dans, içimize yöneldiğimiz, tam bir odaklanma ve farkındalık gerektiren bir bilinç halidir." Bu tanımlamadan anladığımız üzere, hareketin bize nasıl hissettirdiği sadece bedensel değil, aklımızı ve ruhumuzu da kapsayan derin bir kinestetik farkındalık gerektirir. Çocuklar yaratıcı dans hareketlerini uygularken, içsel bir yolculuğa çıkarlar.

George Mason Üniversitesi'nde 2006 yılında yapılan bir araştırmada, çocukların dans derslerine katılmalarının davranış problemlerine, sosyal yeterliliklerine etkisi incelendi. Eğitim kurumu öncesi gruplara uygulanan dans dersleri sonucunda, dans derslerine katılan öğrencilerin kontrol gruba göre sosyal yeterliliklerinin yükseldiği ve davranış problemlerinin azaldığı gözlemlendi. (Lobo & Winsler 2006: 512).

Bu çalışmada da görüldüğü üzere çocukların, takım çalışması, olumlu bir benlik imajı, güçlü iletişim becerileri gibi yaşam becerilerini dans eğitimi desteği ile öğrenmeleri, çocukları duygusal açıdan güçlendirir ve geliştirir. Özellikle çocukların deneyerek öğrendiği ana eğitim kurumu döneminde çocukların, sosyal çevrelerini tanımaları ve rol dağılımlarını anlamaları için dans eğitimi gereklidir. Bu dönemde çocukların dans derslerine katılmaları çocukların grup içi gözlem yapma ve iletişim kurma yetilerini geliştirir (Terekli, 2009).

Dans dersleri çocuklarda kendi duygularını ve arkadaşlarının duygularını anlama, hak ve adalet duygusu geliştirme gibi konularda büyük faydalar sağlar. Çocuklara kendilerinin en iyisini yapmalarını aşıl原因 dans dersleri çocukların özgüvenini geliştirir. Çocuğun kendine ait hareketler ile kendi duygularını ifade etmesi, motivasyonunu yükseltir (Tüfekçioğlu, 2013).

2.8.3. Dans eğitiminin çocukların sosyal gelişimine etkisi

İnsanlar ritmik hareketler, mimikler yaparken birbirlerine bağlanırlar ve dans da eğlenceli bir şekilde insanları birbirine bağlar (Warburton, 2011). Çocuklar için de dans derslerinin en eğlenceli bölümünü akranlarıyla birlikte hareket etmeleri oluşturmaktadır. Dans, çocuklar için eşsiz bir ifade biçimidir (Koff, 2000). Çocuklar sözsüz iletişimi sürekli kullanırlar ve hareketi doğal olarak sürekli kullanma yetileri ve yaratıcılıkları sayesinde dansla kendilerini kolayca ifade edebilirler.

Peter Brinson, dansın çocukların sosyal gelişimlerine faydalarını şu şekilde ifade eder; "Dans çocukların iletişim, problem çözme, becerilerini geliştirir ve çocukların aktif ve bireysel öğrenme ve dil gelişimlerini destekler. (Brinson, 2004: 13). Dans derslerinde çocukların, takım çalışması, disiplin, problem çözme ve öğrenmeye karşı pozisyon alma yetileri gelişir. Bu yetiler gelecekte onların sosyal, dengeli ve başarılı bireyler olmalarına destek sağlayacaktır. Dans dersi sırasında yapılan çalışmalar çocuklara, farklı durumları nasıl yöneteceklerini öğretir (Allaf, 2016: 29). Örneğin; çocukların grup ile birlikte hareket etmeleri, arkalarında veya görüş alanları dışında kalan arkadaşlarını farkında olmaları, onları hissetmeleri günlük yaşamda çocuklara farklı bir farkındalık kazandırır. Problemler karşısında ekip halinde sorun çözme veya görev dağılımı gibi konulara dans derslerine katılan çocuklar kolayca uyum sağlarlar. Çocuklar günlük yaşamda kullanacakları önemli becerileri dans yoluyla edinebilirler. (Hanna, 1999: 90).

2006 yılında, George Mason Üniversitesinde yapılan bir durum çalışmasında, çocukların duygularını sözsiz olmayan bir yol ile, dans ile ifade edebilmelerinin yüksek bilişsel ve kinestetik farkındalık ve iletişim becerilerini sağladığı öne sürüldü (Lobo, 2006: 504). Dans ile kazandırılan iletişim becerileri, çocukların sınıf ve tüm sosyal yaşamına önemli katkılar sağlar. Dans derslerinde işlenen güçlü iletişim kurma becerileri konuları sayesinde çocuklar, sosyal ve kişisel etkileşimlerinde daha güçlü bir duruş sergilerler. Hanna, bir kişinin dans hareketlerinin, onun gruptaki kimliğini, gruba ait olma veya yabancılaşma gibi hislerini yansıttığını ifade eder (Hanna, 1999: 91). Çocuklar da beden dilleri ile bize pek çok mesaj gönderirler. Dans derslerinde bu mesajlara yine sözsiz olmayan yanıtlar bulmaları sosyal yaşamlarına katkılar sağlar.

2.9. Dans Öğretmenlerinin Mesleki Yeterlilikleri

Dans öğretmenlerinin de diğer öğretim alanlarında olduğu gibi öğretmenlik mesleği ile ilgili temel bilgi ve becerilere sahip olması gerekir. Aşağıda öğretmenlik mesleğinin yeterlilikleri açıklanmaktadır.

2.9.1. Öğretmenlik mesleğinin genel yeterlilikleri

İçinde bulunduğumuz yüzyılda öğretmenlik mesleği, toplumsal yapıda meydana gelen hızlı değişimlerden en fazla etkilenen meslek grubu olmaktadır. Öğretmenler, küreselleşme ile ilgili meydana gelen değişimlere ayak uydurabilmek adına mesleki yeterlik düzeylerini ve mesleki gelişimlerini sürekli olarak güncellemesi bir ihtiyaç haline gelmektedir. Uluslararası alanda gerçekleştirilen araştırmalar, öğretmenlerin yeterlik düzeylerinin ve kalitesinin öğrenci başarısı üzerinde etkisini değerlendirmiş ve bu etkinin oldukça büyük olduğunu ve hatta ülkelerin ekonomilerine dahi etkisi olduğunu ortaya çıkarmıştır (Buldu, 2014: 115).

Yetenek, bilgi, beceri ve meslekte öğrenme adına gereken koşullar olarak detaylandırılan mesleki gelişim kavramı özellikle son yıllarda eğitimin gelişebilmesi açısından en önemli faktör olarak değerlendirilmektedir. Dünyada gerçekleştirilmekte olan öğretmen yeterliliğine dair çalışmalarda farklı pek çok farklı kavramın kullanıldığı söylenebilir. Türkiye’de yeterlik kavramına dair oldukça büyük bir karmaşa yaşanmaktadır. Bu karmaşanın sebebi yetkinlik ve standart kavramlarının birbiri adına kullanılması ve karıştırılmasından ileri gelmektedir. Yeterlik temel olarak öğretmenin sahip olması gereken bilgi düzeyine, tutumları ve beceri seviyesinin davranış düzeyinde ifade edilmesini sağlamaktadır. Ancak standart kavramı bu ifadeyi davranış düzeyinde gerçekleştirememektedir. Öğrenme süreçlerinde öğretimsel uygulamalar, mesleki sorumluluk ve alan bilgisine dair ön performans standardı bulunmaktadır. Bu standartlar ise beceri, bilgi, değer ve tutumların yer almakta olduğu temel bilgiler, önemli noktalar ve bu noktaların davranışlara yansımaları şeklinde gerçekleşmektedir. Bu yansımalarla ilgili çeşitli performans göstergelerine de yer verilmektedir (Tosuntaş, 2020: 54).

Öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği yeterlik ve nitelikler Türkiye’de Millî Eğitim Bakanlığı tarafınca belirlenmektedir. 1973 yılında ortaya koyulan 1793 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu gereğince öğretmenlik bir uzmanlık mesleği olarak addedilmektedir. 1998 yılında ilk resmi öğretmen yeterlikleri çalışmaları yapılmış ve bu çalışmalar kapsamında Yüksek Öğretim Kurumu ve Dünya Bankası iş birliğiyle milli eğitimi geliştirme projesi kapsamında çeşitli etkinliklere başlanmıştır. Bu çalışmalar dahilinde öğretmen yetiştirme standartları koyulmuş ve öğretmen yeterlikleri alan eğitimine dair yeterlikler, öğrenme ve öğretme sürecine dair yeterlikler ve öğrencilerin öğrenme, izleme, kayıt tutma ve değerlendirme gibi tamamlayıcı yeterlikler olmak üzere farklı boyutlarda değerlendirilmiştir. 1999 yılında ise Millî Eğitim Bakanlığı tarafından ilk kez öğretmenlik yeterlilik belgesi hazırlanmıştır. Bu belge 2002 yılında yürürlüğe girmiştir. Öğretmen yeterlilik belgesinin temel amacı eğitim ve öğretimde mevcut yeterlilikleri, genel kültüre dair bilgi ve beceriler ile özel olan becerileri şeklinde farklı başlıklar altında hazırlanmış olduğunu söyleyebilir. Belirlenen yeterliklerin, nitelikli öğretmenlerin yetiştirilebilmesi adına, lisans eğitimi veren tüm eğitim kurumlarına gönderimi sağlanmıştır (Tosuntaş, 2020: 54).

2.9.2. Genel kültür bilgisi

Öğretmenliğe dair genel kültür bilgisi temel olarak öğretmenin sosyoloji, psikoloji, felsefe ve güzel sanatlar gibi alanlarda etkin bir bakış açısına ve içinde yaşadığı çevre yapısı, toplum yapısı ve kültüre dair güncel olaylara sahip olduğu birikimle alakalı olmaktadır. Öğretmenin genel kültür birikiminin gelişmiş olması öğrenci ile etrafında bulunan değişimlerin karşılanabilmesi için büyük bir önem taşımaktadır. Dolayısıyla öğretmen bu bilgi birikimi sayesinde öğrencinin çevresinde gerçekleşen değişimleri karşılayabilecek nitelikte davranışlara sahip olacaktır (Celep, 2004: 27). Öğrencinin toplumsal kültürleri içselleştirmesi ve sosyalleşme sürecinde öğretmenlerin içinde bulunduğu toplum ve kültürel özelliklerini tanıması çok önemlidir. Bununla birlikte öğretmenlerin güncel olayları takip etmesi gereklidir (Erden, 1998: 43). Öğretmenlerin sahip olduğu kültürel birikimle topluma uyum daha kolay bir şekilde sağlanabileceği gibi, toplumun sahip olduğu sorunların görünmesi ve bahsi geçen sorunların çözülmesi de kolaylaşmaktadır (Erişti, 2008: 5).

2.9.3. Alan bilgisi

Alan bilgisi temel olarak öğretmenin öğrettiği konuyu ifade etmek amacıyla kullanılmakta olan bir kavramdır Öğretmenlerin, öğretim verdiği derse dair alan bilgisine sahip olmalı; kendi alanı ile ilgili düşünceleri, disiplinleri ve ilişkilerin temel yapısını anlamalı ve bunları doğru bir şekilde özümsemelidir.

MEB ve YÖK iş birliğiyle gerçekleştirilen çalışmalarda, eğitim fakültelerinde bulunan anabilim dalları ve bölümlerin ders programları ele alındığında bu programlarda yaklaşık %60'a varan bir oranda alan bilgisi dersi bulunduğu görülmektedir (YÖK, 2018: 9). Ataması ilk kez gerçekleşecek öğretmenler için, öğretmen alan bilgisi testine katılımın zorunlu olması Milli Eğitim Bakanlığı'nın, alan bilgisine vermiş olduğu önemin de bir göstergesidir, (ÖSYM, 2014: 2). Bu yeterlilik testi ile birlikte öğretmenin kendi alanında kapsamlı bir bilgiye sahip olup olmadığı ortaya çıkmaktadır ve öğretmenin kendinde eksikler gördüğü durumlarda bu alanla ilgili çalışmalar yeniden geliştirilerek öğrenme sürecine devam edilmektedir (Moffatt, 1957: 362).

2.9.4. Öğretmenlik meslek bilgisi

Öğretmenin alan bilgisini, öğretim amacıyla hangi durumlarda nasıl kullanılacağı ve öğrenci için en etkili öğrenme ortamının nasıl oluşturulacağı öğretmenlik meslek bilgisiyle ilgilidir. Bir öğretmenin genel kültür ve alan bilgisi çok iyi olabilir. Ancak bu bilgileri öğrencilere aktarmada yetersiz ise öğrenciye bir katkısı olmaz. Bu nedenle, Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 1739 sayılı maddesine göre, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon yeterlilikleri birbiriyle ilişkili olmalıdır (Akbaş, 2018: 24). Diğer bir deyişle, öğretmenin var olan bilgilerini öğrencilere nasıl öğretebileceğini bilmesi ve öğretme becerisine sahip olması gerekmektedir (Erden, 1998: 44).

İyi bir öğretmenin öğretime katkıda bulunması için öğrenciyi tanımalı, bireysel farklılıkları göz önünde bulundurmalı, sınıfta olumsuz öğrenci davranışlarını (pasif saldırganlık, meydan okuma, olgunlaşamama v.b.) yönetebilmelidir. Öğretmenin kabul edemediği davranışlar meydana geldiğinde, bu davranışa neden olan sebepleri irdelemesi gerekir. Bazen sınıf dışı etmenler de bu davranışlara neden olabilir. Öğretmen sınıf

normlarını öğrencilerle beraber belirleyerek, sınıf içi etkileşimi güçlendirecek çalışmalar yapılmalıdır. Öğretmenin sözel mesajların yanı sıra sözel olmayan mesajları da (mimik, duruş, dokunma v.b.) yerinde kullanabilmesi gerekir. Öğretmenin öncelikle iletişim engellerini ortadan kaldırması ve ben dili kullanmayı öğrenmesi gerekir (Erden, 2016). Mesleki beceri ve yeterlilikler aşağıdaki şekilde sıralanabilir.

- a. Öğretim Sürecini Planlama
- b. Çeşitlilik Getirebilme
- c. Öğretim Süresini Etkili Kullanma
- d. Katılımcı Öğretim Ortamı Düzenleme
- e. Öğrencilerde Gelişimi İzleme

Öğretmenlerin ders konuları hakkında uzman olması tek başına yeterli değildir, öğretmenler bilgiyi aktarma konusunda da uzman olmalıdırlar. Dolayısıyla, öğretmenler eğitim bilimleri alanında geliştirilmiş kuram ve ilkeleri bilmelidir. Bu da elbette öğretmenin uzun bir eğitim sürecinden geçmesi ile mümkün olabilir. (Erden, 2012)

Öğretmenler bahsi geçen bu becerileri öncelikli olarak öğretmen yetiştirme programlarında yer almakta olan meslek bilgisi dersleri ve meslek bilgisi uygulamaları aracılığıyla kazanmaktadır. Bahsi geçen becerilerin hizmet içi eğitim yoluyla öğretmenlik hayatı boyunca geliştirilmesi büyük önem taşımaktadır. İçinde bulunduğumuz dünyada ekonomik, teknolojik ve sosyal alanda gerçekleşen değişimler insan hayatını oldukça etkilemektedir. Meydana gelen değişikliklere bireylerin uyum sağlayabilmesi ise eğitim ile gerçekleşmektedir. Bu değişikliklere karşı öğretmenlerin kendini her konuda yetiştirmesi beklenmektedir (Taymaz, 1997: 7). MEB tarafından öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişimleri adına hizmet içi eğitim etkinlikleri düzenlenmektedir. Öğretmenlerin hem mesleki hem de kişisel anlamda gelişimleri oldukça önemli bir noktadır. Çünkü öğretmenin karşısındaki bireyi etki altında alabilmesi bir yana eğitimin paydaşları ile iletişim içerisinde olması gerekmektedir. Bunun gerçekleşmesi için ise pek çok yeterlilik ile donatılmış olması gereklidir (Moffatt, 1957: 363).

2.9.5. Öğrenciyi tanıma

Öğretmen temel olarak mesleğini ortaya koyarken demokratik bir sınıf ortamında ve öğrenci görüşlerine saygılı bir süreci planlamalıdır. Aynı zamanda bu süreç içerisinde bireysel katılımın da yüksek olması gereklidir. Demokratik öğrenme ortamları ele alındığında öğrenciler ile etkili bir iletişim kurulması gerekmektedir. Demokratik bir yaklaşım içerisinde bulunan öğretmen üst düzey hedefe ulaşabilecektir. Öğrenciler için, öğretmenler yalnızca ders anlatan kişiler olmamakta aynı zamanda rol modeli haline de gelmektedir. Dolayısıyla bu düşünce ekseninde öğretmenin öğrenciye yaklaşımı çok kritik bir öneme sahip olmaktadır (Saban, 2004: 93). Eğitim alanlarında bireylerin önemli ihtiyaçlarından biri olan sevginin var olması; beceri, düşünce ve duygu paylaşımını da artırmaktadır. Bahsi geçen saygı ve sevgi dolu ortamda öğrencilerin aktif katılımını sağlandığı ve hoşgörülü bir süreçle, isteklerin ve davranışların ortaya çıkması sağlanmaktadır (Sönmez, 1997: 163). Öğrenci yaklaşım yeterlilik göstergeleri adı altında gerçekleştirilen rehberlik programı, MEB tarafından ortaya konulmuş ve bu program dahilinde tüm öğrencilere birey ve insan olarak değer verilmesi sağlanmıştır. Bu program dahilinde tüm öğretmenler öğrencilerin her konuyu öğrenebileceğine inanmakta, onların kişisel gelişimine ve gelecek planlamalarına saygı duymakta ve öğrencileri en doğru şekilde yönlendirmektedir (MEB, 2017: 16).

Özel gereksinimli öğrenciler değerlendirildiğinde ise müzik veya dans gibi bağımsız etkinliklerin büyük faydası olduğu söylenebilir. Zihinsel anlamda yetersizliği bulunan bireylerin engelleri sebebiyle müziksel yeterlilikleri daha düşük seviyede olsa dahi müziğe ilgi gösterme potansiyeline sahip oldukları unutulmamalıdır. Bununla birlikte müzik ve dans çalışmalarının öğrencilere kendini hareketlerle ifade edebilme becerisini kazandırdığı unutulmamalıdır. Çocuklarla gerçekleştirilecek dans çalışmaları ve ritmik egzersizler onların beden algısı, zaman ve yön algısı gibi müzik dışı kazanımlarının da oluşmasında fayda sağlamaktadır. Özel gereksinimli öğrencilerle gerçekleştirilen müzik ve dans çalışmaları da normal öğrencilerde olduğu gibi gerçekleştirilmektedir. Öğretmen öğrencilere verdiği belli yönergeler dahilinde müzik eşliğinde onların içsel hareket süreçlerini dışa yansıtmalarına yardımcı olmaktadır (Kalyoncu & Akıncı, 2014: 12-14).

Bunun yanında öğretmenlerin çoklu zekâ teorisi kuramını bilmeleri geleneksel öğrenme ve öğretme yöntemine oldukça önemli bir alternatif oluşturmaktadır. Bu sayede öğrenciyi pasif olmaya iten ve ezberciliğe yönelten tüm yöntemler ortadan kalkmaktadır. Çoklu zekâ teorisinde yer alan zeka, eğitim alanında oldukça büyük değişikliklerin meydana gelmesine sebep olmuştur. Çünkü bahsi geçen bu teori çocukların yalnızca bazı testlerden aldığı puan değil farklı alanlarda ortaya koydukları yeteneklerini de dikkate almaktadır. Eğitimin yıllar boyunca sadece matematiksel ve dilsel zekayı geliştirmek üzerine kurulu olması çoklu zekâ teorisinde kabul görmeyen bir süreç olmaktadır. Çoklu zekâ teorisinde bedensel-duygusal zeka olarak ifade edilen bir zeka sınıflandırması bulunmaktadır. Beden ve duygusal zekâ temel olarak koordinasyon, denge, esneklik, güç ve dokunma duyguları ile alakalı duyarlılık şeklindeki özellikleri ifade etmektedir. Cerrahların, atletlerin, zanaatkarların ve aktörlerin bahsi geçen bu zekanın gelişmiş formlarına sahip olduğu görülmektedir (Ünal Karagüven, 2018: 3-6).

2.9.6. Öğretmen, aile ve eğitim kurumu ilişkileri

İnsanoğlu sosyal bir varlık olmakla birlikte toplum içerisinde bulunmanın bir sonucu olarak tüm bireylerle etkileşim halinde olmaktadır. Bahsi geçen etkileşimin gerçekleşebilmesi ise iletişim sayesinde mümkündür (Azer, 2020: 12). Etkili bir sınıf ortamının meydana gelebilmesi için teknik, yöntem ve öğrenci motivasyonu yanında aile ortamı ve eğitim programı gibi pek çok değişkenden söz edilmektedir (Turan, 2007: 3). Bahsi geçen değişkenlerin etkisi altında kalan öğretmenin iletişim ve iş birliği yeterliliği ile birlikte öğretmen, öğrenci ve diğer paydaşlar sürece katılım sağlamaktadır. Öğretme ve öğrenme ortamında bulunan bireylerin kendini ifade edebilmesi ve tüm alanlarda kendini değerli hissedebilmesi, onların kendini duygusal ve fiziksel anlamda güvende hissetmesi ile bağlantılı olmaktadır. Öğretmenin rol model olması ve kuracakları sağlıklı iletişim ortamıyla birlikte öğrencilerin güven duygusuna çok önemli katkılar sağlanacaktır. Böyle bir ortamın sağlanmasıyla birlikte ise öğretmen iletişim yeterliliklerine de ihtiyaç duyulduğu ortaya çıkmaktadır (Ekici, 2004: 94). Milli Eğitim Bakanlığı İletişim ve İşbirliği Yeterlilik Göstergeleri ele alındığında, bir öğretmenin doğru bir eğitim süreci gerçekleştirebilmesi için öncelikle Türkçeyi etkili ve kurallara uygun bir şekilde kullanması, empati ve hoşgörülü davranması, meslektaşlarıyla işbirliği halinde olması, etkili bir iletişim tekniği ve yöntemi

kullanması ve öğretme süreci içerisinde velilerle işbirliği halinde olması gerektiği gözlenmektedir (MEB, 2017: 16).

2.10. Dans Öğretmenliği Eğitimi

Öğretmen adayları temel olarak içinde bulundukları eğitim ve öğretim süreci dahilinde derslerine girmekte olan öğretmenlerin derslerde uyguladığı yöntemleri, stratejileri ve taktikleri örnek alarak kendi öğretim pratiklerini belirlemektedir. Bu kapsamda öğretmen yetiştirmekte olan kurumların, öğretmen inançlarını şekillendirdiği ve bu inançları geliştirdiği göz önünde tutulmalıdır. Öğretmenlik mesleğinin yalnızca mesleki alan bilgisi dahilinde gerçekleştirilmesi gereken bir görev olduğunu düşünmek doğru olmaz. Öğretmenin sahip olduğu alan bilgisinin yanı sıra, sahip olduğu öz yeterlik duygusu ve mesleğe karşı sahip olduğu inancında harmanlanması gereklidir. Bu çerçevede değerlendirilecek pedagoji ise öğretim bilimi olarak düşünülse de öğrenci, öğrenme ve öğretmen arasında bulunan tüm etkileşimlerden meydana gelmektedir. Dolayısıyla pedagoji eğitimi alan öğretmenler öğrencilerin kişisel farklılıkları, düşünceleri ve ilgilerini gözetmek dahilinde öğretim etkinliklerini yerine getirmektedir (Çiltaş & Akıllı, 2011: 71).

Tüm eğitim alanlarında olduğu gibi dans gibi alanında da öğretmenin sahip olacağı pedagojik yetkinlik oldukça büyük bir önem taşımaktadır. Bale öğretmenliği eğitimi öğrencilerin en üst seviyede alacağı dans eğitiminde önemli bir kariyer basamağı olarak görülmektedir. Profesyonel seviyede dans programları ile eğitilen öğrenciler eğitimini almakta oldukları dansın farklı stillerini öğrenmenin yanı sıra pedagojik teori ve yapıyı daha güçlü bir şekilde önemser ve bale hazırlık döneminden ileri düzeydeki dansçılık seviyesine kadar tüm alanlarda bahsi geçen pedagojik eğitimden faydalanırlar (School, 2022: 1).

Eğitim hizmetlerinin verilmekte olduğu mekanların fiziksel şartlarının ne derece uygun olduğunun yanında öğretmenlerin öğretim süreci içerisindeki payı ve üstlendiği görevlere hazırlık seviyesinde alınan eğitim kalitesini oldukça etkilemektedir. Dolayısıyla bale eğitimi verilen bir kurumun fiziksel anlamda uygun olmasının yanında bale öğretmenin vereceği eğitim, öğrencinin kalitesi anlamında büyük önem taşımaktadır. Konservatuvarlar da verilen eğitimlerde yoğunlukla fiziksel eksikliğin giderilmesine çalışılmaktadır. Ancak öğretmenlerin sadece müfredatı aktarmaya çalışması öğrenci için

ruhsal ve psikolojik dengenin doğru bir seviyeye ulaşmasına engel olmaktadır. Çoğu konservatuarda pedagoji eğitimi eksikliği ile birlikte bale pedagojisinin bilincine varılmadığı görülmektedir. Psikolojik ders yaklaşımı ve kaynak kullanımının yetersizliği, bale ve dans öğretmen eğitiminin öneminin bilincine varılmaması ile birlikte bu eksikliğin giderilmesine yönelik adımların atılmaması bale sanatının Türkiye’de gelişimini oldukça engellemektedir (Kocakuş, 1999: 32).

2.10.1. Bale öğretmenliği eğitimi

Klasik bale öğretmenlik eğitimi, dersin işlevselliğine dikkat çekmektedir. Bu yaklaşım aynı zamanda öğrencilerin karmaşık ve kompleks yapılara daha kolay odaklanmasına yardımcı olmaktadır. Bale dansçısının bir tekniği veya koreografiyi özümseyebilmesi için tekniği, uygulama yöntemini, adımları, pozisyonları ve sıralamaları doğru bir şekilde algılaması gereklidir. Öğrenciler genel olarak tüm bu bilgileri öğretmeni taklit ederek öğrenmektedir. Sonrasında dansçı yeterli tekrar ve pratikler ile adımları kendi başına üretmeyi öğrenmektedir. Bahsi geçen süreçler içerisinde ise öğrencinin kendi tarzını yaratabilmesi ve özgünleşebilmesi için bale öğretmenin yaklaşımından büyük ölçüde faydalanılması gerekmektedir (Whittier, 2011: 125-126).

Alterowitz (2014) yapmış olduğu çalışmada bale tekniği uygulamalarında kullanılan metotları incelemiştir. Bale eğitimi verilirken uygulanan otoriter uygulamaların ileri seviyede bir balerinin yetiştirilmesi için büyük bir engel teşkil ettiğini öne süren araştırmacı, demokratik bir ortamda bale pedagojisi temeline dayanan bir eğitimin hem öğrencinin öğrenme stillerini hem de yaşam deneyimlerini geliştireceği fark etmiştir.

Dans eğitimi esnasında gelişim psikolojisi faktörlerinin göz önünde tutulması gereklidir. Öncelikle yapılan araştırmalar farklı yaş grubundaki bireylerin farklı gelişim özellikleri olduğunu ortaya koymaktadır. Bu sebeple her yaş grubuna, sahip oldukları gelişim seviyesinde eğitim programı hazırlanmaktadır (Çelik Arslan, 2012: 31-33). Dans eğitim kurumları genellikle öğrencileri yaşlarına göre kategorilere ayırır: Eğitim süreci boyunca öğrencilere rehberlik edilmesi ve her yaş grubunun entelektüel ve psikolojik/duygusal gelişiminin farklı olması nedeniyle bu seviyeler oluşturulur. Bir öğretmenin tüm seviyeleri öğretmede eşit derecede etkili ve rahat olması nadirdir. Eğitim

kurumalarda farklı seviyelerde öğrenciler bulunur, eğlence amaçlı dans derslerine katılanlar da vardır ve bu durum bale öğretmenleri için zorlayıcıdır, çünkü mentorluk ve performans beklentileri aynı grupta yer alan öğrenciler arasında farklılık gösterir ve öğrenci/öğretmen ilişkisi de farklıdır. Öğrenciler bale dersinde bilişsel ve kinestetik süreçlerle öğrenirler. Öğrenciler, adımlar ve uzamsal ilişkilerle gösterilerle bilgiyi görsel olarak algılar ve işlerler. Öğrenciler derslerde genellikle görüntü, müzik, sözlü talimatları takip ederler. Kinestetik öğrenme deneyimseldir- bir hareketin onu yaparak nasıl hissettirdiğini bilmek gibidir. Bu nedenle dans öğrencileri aynı adımları tekrar tekrar uygularlar. Tüm sahne sanatları türlerinde olduğu gibi, bale de grup öğrenimi yoluyla öğretilir. Bu, her öğrencinin kendi bilişsel ve kinestetik öğrenme sistemine sahip olması nedeniyle, genel düzeltmeler yaparken öğretmenler için ek bir zorluk teşkil eder. Kişisel düzeltmeler de verilir, ancak öğrencilere genel verilen aynı düzeltme, her biri için etkili olmayabilir. Bu nedenle, her öğrencinin nasıl etkili bir şekilde öğrendiğini belirlemek öğretmene bağlıdır. Profesyonel bir dansçı ve sanatçı olmak için öğrenci/öğretmen ilişkisini mükemmelleştirme tekniği tartışmasız bir şekilde gereklidir. Bu nedenle, öğretmenler olarak, sadece adımları öğretmekten daha fazlasını yapmalıyız. Öğretme ve öğrenme sürecinde öğrencilerle iyi ilişkiler geliştirmek, eğitim sürecine hakim olmanın ilk adımıdır. Bale öğretmenleri hem akademik eğitim alan öğrencilere hem de eğlence amaçlı bale dersi alan öğrencilere, sadece bale teknik bilgisi vermekle yetinemez. (Foster, 2010)

Tüm alanlarda olduğu gibi öğrencilerin konuya ilişkin bir hazırlık evresi olmalıdır. Burada hazırlık evresini tamamlamak öğretmenin temel görevi olmaktadır. Hazırlık evresinin amacı öğretmen ve öğrenci arasında bulunan sürecin sınırlarını belirleyebilmektir (Temiz, 2017: 10-13). Dolayısı ile Dans dersleri gerçekleştirilirken de öncelikli olarak öğrencilere neler yapılacağından bahsedilmektedir. Sonrasında ise etkinliğe geçiş sağlanmalıdır.

Öğrencilerin eğitim aşamasında merakın oldukça büyük bir rolü olduğu unutulmamalıdır. Merak öğrencileri harekete geçirerek eğitimin devamlılığını sağlamaktadır. Bu sebeple dans eğitimi sürecinde öğrencilerin konuya dair merak ve güdülerinin harekete geçmesi amaçlanmaktadır (Bacanlı & Türk Kurtca, 2020). Öğrenci ile kurulan iletişim esnasında ise sözcükler değiştirilmeden ses tonuyla konular etkili hale getirilebilir. Sözlü iletişimde yapılacak vurgular ve ses tonunun yükseltip alçaltılmasıyla

daha etkili bir öğretim yolu tercih edilebilir. Bu sayede öğrenci sözlü iletişimlerde anlatılanı daha rahat bir şekilde özümsemektedir (Yanık, 2010: 11). Daha etkili bir iletişim kurabilmek amacıyla tercih edilen bir başka yöntem ise öğrenciye ismi ile hitap etme stratejisidir. Bu sayede öğrencinin özgüveni artarak motivasyon düzeyi yükselmektedir (Özer ve ark., 2014: 166).

Bale eğitimi esnasında öğrencinin sorularının da çok büyük bir önemi bulunmaktadır. Eğitim kapsamında sorulan soruların oldukça önemli amaçları bulunmaktadır. Öğrencilerin öğretilen konudan neyi ne kadar anladığının anlaşılabilmesi için öncelikle sorduğu sorular değerlendirilmelidir. Bununla birlikte öğrencinin derse ilgisinin artabilmesi için de öğretmenin soracağı sorular fayda sağlamaktadır. Eğitim sürecinde öğrencinin sorduğu soruların yanıtsız kalması düşünme becerilerinde aksamalara sebep olacaktır. Dolayısı ile öğretmenin etkili bir eğitim ortaya koyabilmesi için öğrencinin sorularını yanıtsız bırakmaması büyük önem taşımaktadır (Kubat, 2018: 1586).

Öğrencinin duygusal durumunun bilinmesi de öğrenme sürecinin kolaylaşması açısından çok önemli bir faktördür. Öğretmen etrafındaki öğrencilerin duygusal durumunu doğru algıladığında onların öğrenim sürecine daha fazla destek verebilecektir (Yılmaz Karabulutlu ve ark., 2011: 76). Duygusal durumunun yanı sıra öğrenciye karşı gösterilen mimik, jest ve fiziksel hareketlerin de öğrenme süreci içerisinde çok önemli bir yeri vardır. Verimli iletişim süreçleri içerisinde dokunma da bireylerin birbirini anlamasında önemli bir noktadır (Vatansever Bayraktar, 2015: 267). Ancak burada özellikle çocukluk dönemindeki öğrenciler için unutulmaması gereken nokta bedenlerinde bir sınır olduğudur. Sadece hareketi düzeltme ekseninde dahi olsa, dokunma eylemi öğrencinin isteği dışında gerçekleştirilmemektedir. Burada mahremiyet sınırlarının aşılması büyük önem taşımaktadır (Zeybek, 2017: 1). Tüm bunların yanında en önemlisi öğretmenin, öğrenciye dair bilişsel, sosyal ve fiziksel sürece hakim olmasıdır. Öğretmen, her öğrenciye dair bahsi geçen süreçlere hakim olduğunda öğretme süreci çok daha rahat bir hal alacaktır. Bu sayede gerçekleştirilecek etkili bir eğitim ile öğrencinin bireysel gelişimi en üst seviyede olacaktır (Kazu & Yıldırım, 2013: 1).

Dans öğretmenlerinin öğrenci açısından anlamlı bir öğrenme süreci oluşturabilmesi için özellikle bilişsel, davranışçı ve yapılandırmacı öğretim yöntemlerinin bilincinde olması gerekmektedir. Bilişsel kuramın bilinmesi öncelikle öğretmenin problem çözme becerilerini

geliştirecek ve öğrencinin bilgiyi nasıl kazandığını özümsemesine olanak sağlayacaktır. Bunun yanında davranışçı kuram öğretmenin uyarıcı davranışlarıyla öğrencinin öğrenme algısının geliştiğini ortaya koymaktadır. Yapılandırıcı öğrenme kuramı ise bilginin çeşitli etkinliklerle geliştirilebildiğine odaklanmaktadır. Bu sebeple öğrencilerin sınıf içinde daha aktif olabilmeleri adına çeşitli etkinlikler düzenlenmeli ve öğrencilerin birlikte çalışarak bilgiyi, içeriği ve sınıflardaki güç dengesini ayarlayabilmeleri gerekmektedir (Sağlam, 2006: 11). Tarihte çoğu öğretmen öğrencilerin baleyi ezberleyerek öğrenmesi gerektiğine inanmıştır (mekanik, düşünmeden tekrarlama yoluyla öğrenme). Bu tip bir eğitimde klasik bale pozisyonlarına dikkat etmeden, hareketleri yaparken egzersizin neden yapıldığını bilmeden, anatomi ve hareketin fiziği hakkında hiç bilgi sahibi olmadan hareketler defalarca tekrarlanır. Hareketleri tekrar tekrar vermek ve ezbere dayalı eğitim vermek, doğuştan yetenekli öğrencilere bile çok az fayda sağlar. Bu şekilde dans etmeyi öğrenen dansçıların çoğu genellikle statik görünür ve bu dansçılar nadiren gerçek bir duyguyu yansıtarak dans edebilirler. Tekrarlama, tüm bale eğitimlerinde kuşkusuz çok önemlidir, ancak tam bir kavrayışla yapılmalıdır. Öğrenciler ayrıca, bale hareketinin anatomisi, kinestetik ve sanatsal unsurları hakkında bilgili ve tempo, ölçü ve ritmi kullanmayı bilecek kadar müzikalitesi olan öğretmenlerden bale öğrendikleri zaman, iyi birer sanatçı olma şansına da sahip olurlar. Bu öğretmenler, dinamiklerin (kuvvet ve zaman) kullanımıyla birlikte adımları birleştirmenin bale egzersizlerini nasıl sanatsal harekete dönüştürdüğünü bilirler. Son yıllarda bale öğretmenliği mesleği gelişti ve çok daha fazla sayıda öğretmen daha kavrayıcı ve analitik bir yaklaşımda eğitim vermeye başladı (Foster, 2010).

Bale eğitiminin doğru ilkelerle uygulanması için insan anatomisinin iyi bilinmesi gereklidir. Bu ilkeleri korumak tüm öğretmenlerin en büyük sorumluluğudur. Her bale öğretmeni, dansla ilgili olarak kas-iskelet sistemi ve insan hareketinin biyomekaniği hakkında temel bir anlayışa sahip olmalıdır. Tekniği her zaman sağlam bir anatomik yaklaşımla öğretmelidir. Bir hareketin doğru bir şekilde uygulanması, doğru tekniği gerektirir; bu da doğru duruş ve denge gerektirir. Bu çok önemlidir, çünkü bir kez kas hafızası – fiziksel alışkanlık – tekrar yoluyla oluşturulduğunda, geri alınması, düzeltilmesi zordur. Dansçılar ve öğretmenler için her öğretmenin kitaplığında bulunması gereken anatomi kitapları yazılmıştır. Dans yaralanmalarına karşı öğretmenlerin anatomik bilgiye sahip olması gerekir (Kocakuş, 1999).

Yeni öğretmenler için müzik kullanımında ustalaşmak bale öğretimin en zor yönü olabilir. Bale dersi için kullanılan iki tür eşlik vardır: müzik setinden çalınan piyano müziği ve canlı piyano. Her iki formun da avantajları ve dezavantajları vardır ve öğretmenler genellikle birini diğerine tercih eder. Ancak, canlı bir piyanonun sesine ve enerjisine sahip olmak, kaydedilmiş müziğin ulaşamayacağı bir atmosfer ve profesyonellik düzeyi oluşturur. İlk başta pek çok yeni öğretmen piyanistlerle çalışmaktan korkar. Bir bale öğretmenin müzik konusunda eğitim alması zorunlu değildir, ancak müziğin temelleri, biçimi ve yapısı hakkındaki herhangi bir anlayışın kişinin öğretme yeteneklerini ve etkililiğini zenginleştireceğini varsaymak mantıklıdır. Bale müzikle icra edilir ve bale öğretmeni müziğin ölçü, tempo, ritim, aksan ve dinamikleri gibi bileşenlerinin çoğunu kullanır. Her egzersiz için hangi ölçü ve temponun en iyi sonucu vereceğini bilmek bilgi, deneyim, pratik ve ritmik hassasiyet gerektirir. Bale piyanistleri tarafından kaydedilmiş müzikleri kullanan birçok öğretmen, kombinasyonlar ve alıştırmalar için en iyi ölçü, tempo ve ritme sahip parçaları seçmeyi pek düşünmez. Sadece 8'li sayılarla vuruşları sayar ve müzikal dinamikleri görmezden gelirler. Ayrıca bale öğretmenlerinin çoğu öğrencilerine müzik dinleyerek ilham alıp, imgeler yaratıp hareketleri müzikle akılda canlandırmanın önemini vurgulamak için zaman ayırmazlar. Müzikalite eksikliği, bir dansçının hareketi ve müziği herhangi bir sofistike düzeyde uygulamasını imkansız kılar. Dansta müzikalite, müzik ve hareket arasında bütünleyici bir ilişki olduğu anlamına gelir.

Bir öğretmenin iletişimi dansçıyı direkt olarak etkiler. Öğretmenin hemen yapması gereken yorumları ile daha sonra yapması gereken yorumları ayırt edebilmesi gerekir. Dans dersinde öncelik, öğrencileri güçlendiren tekniğe odaklanmak ve sanatsal geri bildirim sağlamak olmalıdır. Bu yaklaşım, öğrencilerin sanatsal ve teknik uygulamalarını iyileştirmeye odaklanabilmelerini sağlamayı amaçlamaktadır. Dersin sonunda öğretmen bir öğrenciyle özel olarak konuşabilir. Bu yaklaşım, bale öğretmenini, öğrencilerin özgüvenini ve özsaygısını geliştiren, destekleyici bir eğitimci yapar. Bazı bale öğretmenleri, yakınlığın öğrenciler üzerindeki etkilerini tartışmaktadır. Bir öğretmen bir öğrenciye ne kadar yakınsa, öğrenci onu memnun etmekte o kadar zorlanacaktır. Öğretmen öğrencinin vücudunu tararken, ona ne kadar yakın durursa, öğrencinin onay beklentisi o kadar artar. Öğretmenin onun çabasını, neyi doğru yaptığını ve başka neleri geliştirebileceğini fark etmesini ister. Öğretmen bu anı, onaylayıcı bir şey söyleyerek kullanılmalıdır. Bir düzeltme yapılacaksa öncelikle, öğrencinin halihazırda yapmakta olduğu iyi bir şeyi söylemek ve ardından geri

bildirimde bulunmak en iyisidir. Pek çok yetenekli genç ve çocuk, bale öğretmenlerinin yanlış yaklaşımları nedeniyle bu sanat dalından uzaklaşmaktadır. Yerel, ulusal ve uluslararası dernekler ve üniversite düzeyindeki dans programları, bu konuda profesyonel gelişim fırsatları sunmalıdır. Ancak bu yapıldıktan sonra, bale eğitimi ilgili herkesin yararına olacak şekilde ilerleyebilir (BenZion, 2012).

Her eğitim kurumu takip edeceği programı belirler. Vaganova'nın sistemi, dünya çapında birçok öğretmenin takip ettiği sekiz yıllık bir müfredattır. Aynı şekilde, Cecchetti Metodu'nun ilkeleri, özel alıştırmaları vardır. RAD tarafından eğitilmiş öğretmenlere, sınav müfredatına dayalı olarak her seviye için kendi ders planlarını geliştirmeleri öğretilir. RAD müfredatının yalnızca sınav amaçlı kullanılması amaçlanmıştır (birçok öğretmen bunu ders planı olarak kullansa da). Amerika'daki bazı öğretmenler RAD, Cecchetti, vb. metodlarda öğretmen eğitimini tamamlamıştır, ancak çoğu tamamlamadan eğitim vermektedir. Amerika'da da bazı eyaletlerde bale eğitimi, - Türkiye'de olduğu gibi- herhangi bir bale müfredatını takip etmeyen, kendi programını hazırlayan öğretmenler tarafından verilmektedir. Seçilen yöntemin etkili olacağını bilmek, iyi öğretim becerileri gerektirir. Bu beceri, belirli bir müfredatın öğrenilmesi ve ezberlenmesi yoluyla otomatik olarak gelişmez. Programın yöntemi, metodolojileri, uygun gösterimler, sayma, düzeltme, müzikalite, anatomik yaklaşım vb. gibi becerileri içermez. Bu beceriler, eğitim kurumlarında öğretilir veya deneyim yoluyla öğrenilir. Bir egzersizin nasıl dans edileceğini, nasıl yapılacağını öğretmen dikkatlice yapılandırarak, göstererek ve açıklayarak öğretir ve seçilen bale tekniğinin amaç ve hedeflerini yerine getirir. Dolayısıyla, bale pedagojisi, bale tekniği değil "bale öğretmeni mesleki bilgisi / eğitimi" şeklinde tanımlanabilir.

2.10.2. Dans öğretmenliği eğitimi

Dans dersleri bireyin duygusal, bilişsel ve sosyal açıdan gelişimini oldukça geliştirebileceği gibi, bireylerin serbest zamanını da doğru bir şekilde değerlendirilmesi konusunda yeni bir kültür meydana gelmesini sağlamaktadır. Bu açıdan değerlendirildiğinde özellikle dans öğretmenlerinin eğitim ve öğretim için çok önemli bir görevi olduğu ortaya çıkmaktadır. Öğrencinin dans konusuna dair yeterli beceri ve bilgiye ulaşabilmesi genellikle gerçekleştirilecek etkili bir öğretim ve çeşitli tekniklerle mümkün olmaktadır. Öğrencilerin zihinsel ve fiziksel gelişimi ile alakalı bu süreç zarfında meydana gelen değişimlerini

öğretmenin doğru bir şekilde algılayabilmesi ve öğrencinin motorsal yapısına dair özellikleri de tam olarak bilmesi gerekmektedir (Turan & Çamlıyer, 2016: 11).

Dans gibi yaratıcı sanatlarla ilgilenen öğrencilerin sahip olduğu yaratıcılığın beslenmesi gerektiği unutulmamalıdır. Yaratıcı bireyler değerlendirildiğinde onların hayal kurma yani imgelemci yönüne değinilmektedir. Dolayısıyla bu yaratıcılığın desteklenebilmesi için öğrencinin hayal gücünün gelişmesi büyük önem taşımaktadır (Ünveren, 2020: 382).

Weidmann (2018) yaptığı çalışmasında pedagoji eğitiminin tüm eğitim aşamalarına dahil edilmesi gerektiğine değinmiştir. Bu sayede daha sağlam temellere dayanan bir öğretim süreci gerçekleşeceğini belirten araştırmacı pedagojinin bir bale programında öğrencilerin doğru bir eğitim alabilmesi için ön koşul olduğunu belirtmektedir.

1900'lerin başında, Margaret Newall H'Doubler'ın (1940) dans üzerine yayınlanan, kitabında Margaret, hareketi, iskelet-kas sistemi ile ilişkilendirdi. Bu keşfi, öğrencilerin dansın entelektüel, fiziksel ve duygusal boyutlarını keşfetmelerine yardımcı oldu (E. Moore, 1975-1976). Margaret Newell H'Doubler'ın dans pedagojisi duyguların bilimsel olarak ifade edilmesi üzerinedir. Kendisi anatomik bilgilerini dansçıların hissettiklerini açıklamak için kullandı. Bu konuda yazdığı kitaplar dans pedagojisinin temellerini oluşturdu. Margaret derslerinde öğrencilerinin kendi fikir ve duygularını hareket yoluyla ifade etmelerini ve sıklıkla hareketlerini bilimsel terimlerle açıklamalarını istedi. Dans öğretme teorisini ortaya attıktan sonra, 1921'de Kitabı: "Dans Öğretmeni için Öneriler" ve Bibliyografya'yı yazdı. Pedagojik yaklaşımında, öğrencilerin kendi duygularını dans yoluyla ifade ederken korkmamaları için öğretmenin güven aşılması gerektiğini vurguladı. Kompozisyon ilkelerini detaylandırdı. (Denge, tekrar, uyum, çeşitlilik v.b.) Margaret, 1926'da dansı ana dal olarak kuran ilk müfredatı geliştirmek için Dean Sellery ve Eğitim Eğitim kurumu fakültesi ile iş birliği yaptı. Bu müfredat, kinestetik farkındalığı üç aşama ile ele aldı: (1) Kaslardan, eklemlerden ve tendonlardan gelen bilgiyi algılama "geribildirim", (2.) beyinde gerçekleşen "çağırışım" ve (3.) mesajların kaslara geri gönderilmesi süreci "sonraki besleme" (Vertinsky, 2010).

1948 yılında özellikle İngiltere, Amerika Birleşik Devletleri ve Kanada'daki birçok dans eğitimcisi, Rudolf Laban'ın etkisini kabul etmiş ve onun fikirlerini dans öğretim

materyallerini geliştirme ve düzenlemede kullanmıştır. Çocuklar, dansı bir sanat formu, hareketi içsel benliğin ifadesi olarak kullandılar ve dansın tüm çocuklara öğretilmesi gereken önemli bir konu olarak değerine dikkat çekildi. Çocukların kendi dünyalarına ilişkin görüşleri, harekette dışavurumculuk algıları, hareketteki benzerlikleri ve farklılıkları görme ve tanımlama becerilerinin gelişmesi öğretmenin Laban'ın teorisini uygulamasıyla geliştirildi. Laban dans öğretme yaklaşımının, çocukların en içteki benliklerini fark etmelerini, bazen sözlü olarak ifade edilemeyen düşünce ve duyguları keşfetmelerini sağladığı fark edildi. Russell'ın İlkeğitim kurumlarında uygulanan “Yaratıcı Dans” eğitimi ile ilgili kitabı bir klasik haline geldi. Kitapta, hareket unsurları: Beden, Çaba, Mekân, Şekil ve İlişki şeklinde dört ana başlıkta açıklandı. Russell, Boorman, Joyce ve diğer dans eğitimcileri, çocukların hareket fikirleri geliştirip kendi danslarını oluşturabilmelerini öğretmeyi savunurlar. Dans adımları, önceden ayarlanmış diziler veya tekrarlı hareket şeklinde değil, içeriklerle verilmesini savunurlar. Öğretilen beceriler, çocukların birçok dans konseptinde çalışmasına ve başkalarının yaptığı hareketlerin yanı sıra kendi hareketlerini yaratmasına ve tanımlamasına olanak tanır. Çocuklar hareket fikirleri geliştirebilir ve kendi danslarını oluşturabilirler. Karmaşıklığı giderek artan zorlu hareket becerilerini öğrenirler (Twillie, 1980).

Dans, konuşma ile bazı benzerlikler taşıyan bir stilize hareket biçimidir (işaret dili gibi). Hem dans hem de konuşmada belirli bir sözcük dağarcığı (danstaki hareket ve jestler) ve dilbilgisi vardır (dans teknik). Dansta da sözcüklerin biraraya gelmesi gibi, bir hareketin diğerini nasıl takip edebileceğini belirleyen kurallar vardır. Sözel iletişim kelime dizilerini, dans da hareket dizilerini birleştirir. Bununla birlikte, dans, düzyazı gibi değil, daha çok sembolik ve anlaşılması zor anlatımlarıyla da şiire benzer. Konuşurken de anlamsız sesler kullanmamız gibi, dansta da bazen hareketler sadece "hareket" olmasına rağmen, dinleyiciler ve izleyiciler duydukları ve gördükleri şeyleri anlamlandırmaya çalışırlar (Hockett & Them, 1964). Dansta motor, hareketli görsel ve kinestetik kanallar baskınken, sözlü dilde vokal, işitsel ve biraz durağan görsel kanallar baskındır. Bir tür sembolik sistemde ortaya çıkan sekiz zeka olduğunu öne süren Gardner (1983), dans eğitiminde farklı öğrenme şekillerine dikkat çeker. Bunlardan bedensel (kinestetik) olanı, zekanın sorunları “kontrol yoluyla çözme” yeteneğidir. Gardner, zekanın gerçek dünyaya entegre olduğunu; dansçıların zorunlu olarak kinestetik zekadan fazlasını sergilemeleri gerektiğini vurguladı. Örneğin; öğretmen veya koreografin talimatlarını dinleme, dans hakkında okuma veya dans için

fikirler geliştirme ve dans çalışmaları hakkında sözlü ve yazılı olarak yorum yapma; müziği duyma ve yorumlama, müzik zekası, ritmik çalışmalar, dans bileşenlerini ve performans hareketlerini çözümüleme, mantıksal-matematiksel uyumlama, çeşitli yönlerde, seviyelerde kinetik görüntüler yaratmada uzamsal etkileşim; öz disiplin, yansıtma ve duyguları ifade edebilmek, içsel zeka; diğerleriyle işbirliği v.b. Dolayısıyla dans pedagojisi farklı branşlarla da işbirliği gerektirir (Armstrong ve ark., 1995; Barko, 1977; Hanna, 2001b).

"Bedende-bilme" olarak adlandırılan bedensel bilgi, duyuşsal algının çeşitli yönleriyle, özellikle de kinestezi yoluyla elde edilir (Parviainen, 2002). Bu bilgi, motor becerileri ve kas hafızası, bilişsel beceriler ve dansa fikirlerin ve duyguların iletilmesinde kalıpların uygulanmasını sağlayan bilişsel stratejileri içerir. Nüans, iletişim kurma ve ifade, dans performansını diğer hareket temelli çalışmalardan ayırır. Gözlem yoluyla dans etmeyi öğrenmek bilişsel uygulama ile ilişkilidir: Gözlenen ve somutlaşan eylem arasında sinirsel bir rezonans vardır (Cross ve ark., 2006; Cross ve ark., 2008). Gözlemsel öğrenme, fiziksel uygulama olmadan da gerçekleşebilir (Cross ve ark., 2008). Asbury ve Rich (2008) tarafından yapılan deneysel çalışmalar, sanata olan ilginin, performansı iyileştirmek için gerekli olduğunu vurgular. Bilişin ayrılmaz bir parçası olan duygular, tüm eğitimlerde olduğu gibi dans derslerinde de dikkate alınmalıdır. Duygu, bazı öğrenmeleri engellerken bazı hedefleri ve süreçleri başlatabilir. Dansçının hissettikleri kişiye ve dansı öğrenme aşamasına göre değişir. Herhangi bir sınıftaki bir öğrenci gibi, bir dansçı da "anlamayarak" veya öğretmenlerden ve öğrencilerden olumsuz geribildirim alarak stresli hissedebilir. Performans kaygısı hem acemileri hem de profesyonelleri etkiler. Dansçının, hareket ederken kendine güvenmesi uzun yıllar alır (Asbury & Rich, 2008).

Dans pedagojisi, temel olarak bireyin ruhsal, zihinsel ve bedensel anlamda geliştirilmesi ve korunmasına katkı sağlamaktadır. Dans pedagojisi pek çok spor ve profesyonel dansa bulunan anlayışın aksine performansı ya da mükemmeliyeti hedeflememektedir. Burada pedagojik dansın kendine has ifade ve tasvir özellikleri dahilinde kültür ve eğitimle olan deneyimlerin kazanılması hedeflenmektedir. Dolayısıyla dans pedagojisinde mesleki eğitimle, acemi eğitimi arasında bir ayrım yapılmaktadır. Ciddiyet ve büyük bir sorumlulukla gerçekleştirilen dersler için en belirleyici olan şey ise en başta dans tekniğini değil öğrencilere dansı sevdirebilmenin yer almasıdır. Dolayısıyla dans pedagojisinde öğrencilerin hem mutluluğu hem sağlığı hem de güven ortamı korunmaya ve

geliştirilmeye çalışılmaktadır. Dans pedagojisi yalnızca bedenın çalışmasını değil dansın iletişimsel ve estetik tarafının da göz önünde tutulmasını sağlamaktadır. İnsan vücudunun gerçekleştirmekte olduğu hareketler dans pedagojisi dahilinde hem daha doğru bir şekilde gelişim gösterecek hem doğru bir şekilde derecelendirilecektir. Dans pedagojisi temel olarak dansın çeşitli formlarının kopyalanması, geliştirilmesi, şekillendirilmesi, yaratıcı davranışların hassaslaştırılması, doğaçlama yapılması ve bütün dansların geliştirilebilmesi faktörlerini içine almaktadır (Köseler, 2014: 17).

Dans çok kültürlü eğitimlerde ve toplum kültürlerinde çok önemli bir yer tutmaktadır. Özellikle çocukluk döneminde alınacak dans eğitimleriyle birlikte çocuk keşfetme ihtiyacını giderebilir çocuk kendi hikayesini aktarabilmek adına da danstan faydalanmaktadır. Çocuğa dans eğitiminin verilmesi pedagojik yaklaşımla sürdürülmesi gereken çok önemli bir süreci ifade etmektedir (Melchior, 2011: 120-123). Pedagojik uygulamalar eğitimden tarafından geliştirilebilen süreçler olmaktadır. Dolayısı ile pedagojik yaklaşımı sürdürmeyi amaçlayan bir eğitimden, sınıf yönetim stratejileri, müfredat ve değerlendirme uygulamalarında sanat ve bilim ekseninde pedagoji ile hareket etmektedir (Warburton, 2019: 82-83).

Belli bir hareket grubunu öğrenmeye çalışan çocukların yaş gruplarına göre hazırlanmış dans etkinlikleri, doğru bir öğretim aracıyla uygulanmalıdır. Doğru tekniklerle öğretilen bilgileri özümseyen çocuklar gelişim anlamında çok yönlü ve daha kalıcı etkiler yaşamaktadır. Oyun oynar gibi yapılan bu hareketler, çocuğun psikomotor gelişimini sağlamasının yanı sıra duygusal ve bilişsel gelişimini de etkiler. Oyun ve dans ile desteklenen etkinlikler çocukların daha fazla keyif duyduğu ve mutlu olduğu bir form kazanmaktadır. Dolayısıyla bu şekilde öğrenen çocuklar kendini ifade etme yeteneği anlamında da daha doğru bir gelişim sağlamaktadır. Çocuğun bir tekniği gerçekleştirilmesi istendiğinde bu tekniği başarabilmesi için gerekli olan beceriye illa ki sahip olması gerektiği düşünülmemelidir. Çünkü bu tekniğin nasıl ve neden yapılması gerektiğini algılaması, çocuğun bilişsel olarak öğrenmeyi gerçekleştirmesi anlamına gelmektedir. Dolayısıyla çocuğun bu etkinlikleri keyif alarak yaptığında bilişsel ve duyuşsal öğrenme süreci daha doğru bir şekilde gerçekleşecektir (Anamurluoğlu, 2020: 9).

2.10.3. Dans öğretmeni olarak çalışma koşulları

Türkiye'de Dans gibi yetenek kurslarının öğretmenlerinin görevlendirmeler, 625 sayılı “Özel Öğretim Kurumları Kanunu”, 657 sayılı “Devlet Memurları Kanunu” ile “Milli Eğitim Bakanlığı’na Bağlı Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği” ve diğer mevzuat hükümleri esasınca gerçekleştirilmektedir. Görevlendirmelerde, 657 sayılı "Devlet Memurları Kanunu", 625 sayılı "Özel Öğretim Kurumları Kanunu" ile "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği ve diğer mevzuat hükümleri esas alınır (Şahin, t.y.: 1). Türkiye'de Bale veya dans öğretmeni olabilmek için bir sertifika sahibi olmak yeterlidir, ek bir öğretmenlik eğitimi gerekmemektedir. Konservatuvar bale, dans, müzikal bölümleri pedagojik formasyon alabilecek lisans bölümleri içinde yer almamaktadır (MEB, 2017).

Yurtdışında bale veya dans öğretmeni olabilmek için her ülkenin kendine has bazı süreçleri vardır. Örneğin İngiltere’de eğitim kurumlarında bale veya dans öğretmeni olabilmek için öğretmenlerin öncelikle PGCE (Post Graduate Certificate in Education) denilen pedagojik formasyon kursu alması veya QT (Qualified Teacher) Statüsüne geçmiş olmaları gerekir. İngiltere’de öğretmenlik yapabilmek için Qualified Teacher Status (QTS) almak ya da Teaching Qualification (TQ) olarak adlandırılan ve uzman / nitelikli olarak belirtilen öğretmenlik belgesine sahip olunması gereklidir (Şahin, 2017: 284). PGCE Dans Eğitimi programı şu dersleri içerir: Dans çalışmaları, dans türleri, eğitim teori ve pedagojisi ve staj (Royal Academy of Dance, t.y.).

Fransa’da Dans öğretmenliği yapabilmek için mutlaka öğretmenlik belgesi almak gerekir. (Teacher Training Program (AEC)) Programda yer alan dersler: Öğretmenlik mesleğine giriş, Dans eğitiminde uygulanan anatomi ilkeleri, dans psiko-pedagojisinin ilkeleri, müzik ve dans eğitimi, dans öğrenme etkinliklerinin geliştirilmesi, dans öğretiminde uygulanan öğretim stratejileri ve proje yazım çalışmasını içermektedir. Programa ancak akademik eğitim almış ve profesyonel dans etmiş dansçılar katılabilmektedir (Teacher Training Program, t.y.).

Amerika’da öğretmen olabilmek için ülke çapında standartlar değil eyaletlere göre bazı standartlar belirlenmiştir. Örneğin New York’ta öğretmen olabilmek için kişinin öğretmen olmayı arzu ettiği alana dair lisans diploması olması gerektiği belirtilmektedir.

Bununla birlikte eğitim alınan alana dair pedagojik gereksinimlerin karşılanabilmesi için 30 saatlik özel bir kurs ve kursun bitirildiğine dair sertifika gerekliliği bulunmaktadır (Teach, 2020: 1).

2.10.4. Dans eğitiminde pedagojinin önemi

Genel anlamda eğitim, kişinin kalıtsal gücünün geliştirilerek onun istenen özelliklerle yoğunlaşan bir kişiliğe ulaşabilmesi için gerekli görülen bir araç olmaktadır. Kişiyi becerilerin ve bilgilerin kazandırmanın yanında eğitim, toplumun devamlılığını etkileyen bir özelliğe sahiptir. Dolayısıyla toplumun sahip olduğu değerler öğrencinin davranışlarını ve tutumlarını eğitim yoluyla etkilemektedir. Etkili bir eğitim verebilmek için ise doğru bir sınıf ortamı, verimli bir şekilde gerçekleştirilen öğrenci ve öğretmen iletişimi, karşılıklı bir şekilde belirlenmiş olan sınıf kuralları dahilinde oturtulmuş bir düzen gereklidir. Bu sebeple zaman içerisinde mevcut koşullar dahilinde çeşitli davranışlara dönüşebilen öğrenmenin gerekliliği öne çıkmaktadır. Nitelikli bir öğrenme durumunda öğrenilmiş olan bilgilerin davranış halini alabilmesi ve bununla birlikte öğrenilen kavramların somutlaşabilmesi zorunluluğu meydana gelmektedir (Şahin, 2002: 345).

Pedagojik formasyon programı en genel haliyle adayların etkinlik ve iletişim becerileri üzerine odaklanmakta olan bir programdır. Bu program dahilinde farklı branşlardan gelmiş olan öğretmen adaylarının mesleğe hazırlanması için bir eğitim müfredatı ortaya koyulmaktadır. Program içerisinde var olan dersler ülkelerin eğitim sistemleri dahilinde farklılıklar gösterebilmektedir. Aday öğretmenlerin ağırlıklı bir şekilde ülkenin eğitim sistemi ve hedefleri doğrultusunda katılmaya çalışıldığı bu program, adayların eğitim kurumu kademelerine aşına olmasına yardımcı olma ve etkili bir iletişimi sağlamayı amaçlamaktadır. Farklı ülkelerde verilen pedagojik formasyon programlarının analiz edildiği ve bu programların müfredatlarına, başarısına ve kültürlerine dair çeşitli karşılaştırmalar gerçekleştirilen çalışmalar yapılmaktadır. Türkiye’de öğretmenliğe aday olan bireylerin hazırlanmasından sorumlu olan iki kurum olduğu söylenebilir. Bu iki kurum Milli Eğitim Bakanlığı ve Yüksek Öğretim Kurulu olmaktadır. 1981 yılında kabul edilen yasa dahilinde, aday öğretmenler pedagojik formasyon dahilinde bir yeterlik sınavına tabi tutulmaktadır. Bu program dört yıl sürmekte ve adayların bazı dersleri başarıyla geçmesi beklenmektedir (Alnaas, 2017: 11-12).

Eğitim sisteminin amaçladığı hedeflerin yerine getirilmesi, etkili bir öğretme ve öğrenme sürecinin oluşturulması öğretmenlerin başlıca istekleri arasında bulunmaktadır. Her alanda gerçekleştirilen uygulama çalışmaları belli bazı ilkeler ekseninde yürütülmekte olup eğitim alanında ortaya koyulan hedefler çeşitli temellere dayanarak gerçekleştirilmektedir. Burada bahsi geçen hedefler, programlar, öğretme ve öğrenme süreçlerinin geliştirilmesi, araç gereçler, psikolojik ilkeler, değer yargıları ve toplum idealleri olmaktadır. Tüm bu değerler ise pedagojik temellere dayandırılmaktadır. Öğretmenlerin pedagoji alt yapısıyla belirli bir evreye getirilmesi öğrenme faaliyetlerinin de istenen seviyeye gelmesine dair önemli bir adım atılmasına yardımcı olacaktır. Öğretmenlerin sahip olması gereken niteliklerin neler olduğu ve bu niteliklerin ne ölçüde değerlendirilmesi gerektiği oldukça geniş bir konu olmaktadır. Dolayısıyla burada özellikle bir öğretmende bulunması gereken temel yeteneğin öncelikle pedagojik temellere dayandırılması gerektiği söylenebilir. Geri kalan yeterlikler zaman içerisinde çeşitli eğitimler alındıkça sağlamlaşacak ve doğru bir öğrenme, öğretme ortamı kurulacaktır (Çiltaş & Akıllı, 2011: 71).

Dans tekniğinin gelişebilmesi için temel olarak dans becerilerinin kazandırılmasında iyi bir öğretmenin bulunması gereklidir (McCutchen, 2006: 143). Uygulanmakta olan klasik bale programları dahilinde meydana gelen teknik ilerlemeler çocuğun yaş grubuna uygun bir şekilde yaratıcılığına ket vurmada gerçekleştirilmelidir. Çocukların genellikle bale eğitimi almaya başladıktan sonra bırakmasının başlıca sebebi sıkılma durumu olmaktadır. Dolayısıyla bu eğitim kapsamında yaratıcılıktan uzak bir teknik kullanmamalı ve sürekli aynı hareketler gerçekleştirilmemelidir. Sürekli aynı materyaller ve hareketlerle gerçekleştirilen bale eğitimi çocuğu bir süre sonra sıkıkmaktadır. Eğitim kurumlarında uygulanan bale eğitimlerinde çocuklar, bale sınıfında eğlenmek, öğrenmek ve yaratıcı bir ortamda yer almak amacıyla bulunmaktadır. Dolayısıyla çocuğun derse başlama sebepleri hiçbir zaman göz ardı edilmemelidir. Bir bale dersine çocuğun tekrar gelmesini sağlayacak eğlence ve yaratıcı ortamın oluşturulması büyük önem taşımaktadır (Taner, 2017: 3)

Özellikle bale derslerinde öğrencinin bedeninin nasıl görünmesi ve hareket etmesi gerektiğine dair belirli standartlar vardır. Ancak her dansçı boy, kilo, esneklik gibi anatomik nedenlerden dolayı bu idealleri karşılayamamaktadır. Ne yazık ki, bale öğretmenlerine rehberlik eden, bale için ideal vücutta olmayan öğrencilere öğretmenlerin nasıl eğitim

verebileceğine dair yayınlar ve eğitimler bulunmamaktadır (Zeller, 2017). Bale eğitim kurumlarında edinilen baleyle ilgili teknik bilgiler, öğrencilerde güven ortamı oluşmasını, öğrencilerin en iyi potansiyellerine ulaşmalarını veya motive olmalarını sağlayamaz. Öğrencilere yardımcı olacak olumlu ve destekleyici bir öğrenme ortamı sağlanması gerekir. Bale öğretmeni, öğrencileri eleştirel düşünmeye teşvik etmeli ve öğrenme yolculuklarını sahiplenmelerini ve kendi hedeflerini belirlemelerini teşvik etmeli, öğrenmede özerkliği destekleyen aktiviteler sunabilmelidir (Chua, 2017). Pedagojik formasyon almamış olan dans öğretmeni, çocukluğundan itibaren bu branşta nasıl bir eğitim aldıysa, kendisi de öğrencilerine o şekilde eğitim verme eğilimi gösterebilir. Dansın temelini oluşturan felsefeler, bu bilgiyi aktarmanın etkili bir yolu olmadan nesilden nesile aktarılamaz. Açık ve iyi tanımlanmış bir öğretim metodolojisi ile bale parçaları, stil ve teknik zamanla korunabilir ve hatta geliştirilebilir (Zeller, 2017).

2.10.5. Dans öğretimi

Dans öğretiminin kendine özgü özellikleri olmasına karşın, dans öğretmenlerinin genel öğretimle ilgili bilgi ve becerilere sahip olması gerekir. Öncelikle, öğretim sürecinin başarılı olması, öğrencilerin öğretim hedeflerine ulaşmalarının sağlanması ve zamanın etkili bir biçimde kullanılması için, öğretmenin öğretim planlarını hazırlaması gerekir (Erden, 2016: 1). Dans dersi programları, öğrencilerin gelişim evrelerini dikkate alarak hazırlanmalı ve ders programları öğrencilerin gelişim özelliklerine göre düzenlenmelidir. Örneğin İlköğretim I. Kısım düzeyindeki öğrenciler gezi gözlem, deneyler çocukların bilgi edinmesinde önemli yer tutarken, ortaöğretim seviyesindeki öğrencilerde eğitimde sembollerle düşünme becerisi geliştirilmelidir, ezberden kaçınarak düşünmeye sevk edilmelidir (Erden, 2005: 2).

Dans öğretmenleri, öğretim yöntem ve tekniklerinden faydalanmalıdır. Öğrenme biçimleri, temel olarak işitsel, görsel ve kinestetik olarak üçe ayrılır. Örneğin kinestetik öğrenen öğrenciler hem görmeye hem de dinlemeye ihtiyaç duyabilirler. Farklı biçimlere sahip öğrencilere uygun öğretim ortamları düzenleyebilmek için öğretim tekniklerinde farklı yöntem ve tekniklere yer vermek gerekmektedir (Erden ve Altun, 2012). Dans öğretmenleri hareketi gösterirken pek çok yöntem ve teknikten faydalanmaktadırlar. Dans öğretmenin sınıfındaki tüm öğrencilere ulaşabilmesi ve sınıfı doğru yönetmesi ve eğitim yöntem ve

tekniklerine hakim olması önemlidir. Eğer bir öğrenci fiziksel olarak bu ders için yeterli değilse veya ritim duygusu gelişmemişse ve müziğe uygun hareket edemiyorsa dans öğretmenleri hareketleri nasıl öğreteceği ile ilgili bilgilerine dayanarak dersi düzenler ve uygular. Öğrencilerin yaş gruplarına göre fiziksel gelişimleri ile ilgili bilgi sahibi olan dans öğretmenleri, hangi hareketi yapabileceklerini ve hangi harekete hazır olmadıklarını bilerek programını hazırlamalıdır. Öğrencilerin yaş ve seviyelerine göre hareketlerin öğretilmesi, sakatlanmalara sebebiyet vermemek için de gereklilik arz eder.

Dans derslerinde çok yetenekli öğrenciler olabileceği gibi, dans etmeyi çok seven ancak fiziksel yapısı dans etmeye uygun olmayan öğrenciler olabilmektedir. Dans öğretmenleri, tüm öğrencilere eşit davranarak ve her birinin iyi yaptığı hareketleri takdir ederek sınıfta dengeyi sağlamaya özen göstermelidirler. Her öğrencinin ihtiyacına özel ödevler ve uygulamalı çalışmalar hazırlayarak öğrencilerin geri kaldıkları hareket ve çalışmaları tamamlamaya gayret etmelidirler.

Öğretmenlik uzmanlığının gerekli becerileri genel olarak içerik bilgisi (yani öğretilen konuda uzmanlık) ve pedagojik bilgi (yani öğretme tekniklerinde uzmanlık) olarak kategorize edilmiştir. Bu kapasite gruplarından hangisi (veya eksikliği) dans öğretmenlerinin çalışmalarının etkisiz olmasına daha sık neden olur konulu araştırmada, uzman dans öğretmenlerinin öğrencileri sadece dansçılıkta geliştirmekle yetinmediklerini, onların araştırmacı, yaratıcı yönlerini de geliştirerek, karakterleri ile de ilham veren ve pedagojik içeriklerin de gelişmesinde katkıda bulunan öğretmenler olduğunu öne sürmektedir. (Warburton, 2009). Dans derslerini doğaçlama çalışmaları gibi öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirecek çalışmalarla renklendirmek, dansın tarihsel gelişimine dair merak uyandıracak çalışmalara ve öğretilen dans türünden farklı dans türlerini de deneyimleyip anlamalarını sağlayan çalışmalara yer vermek ve dans derslerinin gelişimine katkıda sağlayacak programlar geliştirmek etkili bir dans öğretmenin yeterlilikleri içinde yer alabilir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ve verilerin analizi yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmacı nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modeli kullanmıştır. Betimsel tarama yöntemi, geniş gruplar üzerinde yürütülen, gruptaki bireylerin bir olgu ve olayla ilgili görüşlerinin, tutumlarının alındığı, olgu ve olayların betimlenmeye çalışıldığı araştırmalardır (Karakaya, 2012: 59). Bu araştırmada, dans öğretmenlerinin mesleki görüşleri çeşitli değişkenler açısından incelendiğinden betimsel tarama modeli kullanılmıştır.

3.2. Araştırma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, elverişli örneklem yöntemi kullanılarak, internet üzerinden ulaşılabilen 101 gönüllü dans öğretmeni oluşturmuştur. Araştırma grubunun araştırmada kullanılan bağımsız değişkenlere (cinsiyet, mesleki deneyim süresi, dans eğitimi aldığı kurum türü, öğretmenlik mesleği eğitimi almış ve almamış olma durumu) göre dağılımı Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1

Araştırma grubunun bağımsız değişkenlere göre dağılımı

GRUPLAR	FREKANS (n)	YÜZDE
CİNSİYET		
Kadın	84	%83,2
Erkek	15	%14,9

GRUPLAR	FREKANS (n)	YÜZDE
CİNSİYET		
Belirtmek İstemiyor	2	%2
Toplam	101	
MESLEKİ DENEYİM SÜRESİ		
1-5 Yıl	37	%36,6
6-10 Yıl	16	%14,9
11-15 Yıl	12	%11,9
16-20 Yıl	12	%12,9
21 Yıl ve üzeri	24	%23,8
Toplam	101	
DANS EĞİTİMİ ALDIĞI KURUM TÜRÜ		
Konservatuvar	31	%30,7
Özel Kurs	38	%37,6
Dans Federasyonu	13	%12,9
Halk Eğitim Merkezi	10	%9,9
Eğitime Katılmamış	9	%8,9
Toplam	101	
ÖĞRETMENLİK MESLEKİ EĞİTİMİ		
Almış	45	%42,6
Almamış	56	%57,4
Toplam	101	

Tablo 1’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan 101 öğretmenlerin 84’ü kadın (%83,2), 15’i (%14,9) erkektir. İki kişi cinsiyetini belirtmek istememiştir. Çalışma süresine göre, öğretmenlerin 37’si (%36,6) 5 yıl ve altı, 16’sı (%14,9) 6-10 yıl, 12’si 11-15 yıl (%11,9), 12’si 16-20 yıl (%12,9), 24’ü 21 yıl ve üzeri (%23,8) olarak dağılmaktadır. Öğretmenler dans diploması aldıkları eğitim kurumu türlerine bakıldığında, 31’inin konservatuvar (%30,7), 38’inin özel kurs (%37,6), 13’ünün dans federasyonu (%12,9), 10’nunu Halk Eğitim (%9,9), diploması olduğu görülmektedir. 9 öğretmenin ise dans diploması bulunmamaktadır (%8,9). Öğretmenlerin 56’sı (%57) ise mesleki eğitim almadığını ifade etmiştir. Araştırma grubu elverişli örneklem yöntemiyle seçilmekle birlikte alandaki öğretmen çeşitliliğini yansıtmaktadır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen “Dans Öğretmenleri Mesleki Görüşleri Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek, iki bölümden oluşmaktadır. Anketin birinci bölümünde katılımcıların bağımsız değişkenlerle ilgili kişisel bilgiler yer almaktadır. İkinci bölümde ise, dans öğretmenlerinin mesleki görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanan 23 soruluk likert tipi ölçeğe aracı bulunmaktadır.

3.3.1. Kişisel bilgi formu

Araştırmada kullanılan kişisel bilgi formunda öğretmenlerin araştırmanın bağımsız değişkenlerine ilişkin bilgilerini tespit etmek amacıyla sorulan sorular yer almaktadır. Bu bölümde öğretmenlerin cinsiyeti, meslekte çalışma süresi, mezun oldukları eğitim kurumu türü, öğretmenlik eğitimi alıp almadıklarına ilişkin sorular yer almaktadır.

3.3.2. Dans öğretmenlerinin mesleki görüşleri ölçeği

Bu ölçek, dans öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin görüşlerini ölçmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Ölçek, dans öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin görüşlerini ölçmektedir. Ölçek 5’li likert tipte tasarlanmış ve katılımcılar

ölçeği “Kesinlikle Katılmıyorum, Katılmıyorum, Kararsızım, Katılıyorum, Kesinlikle Katılıyorum“ görüşlerinden birini seçerek yanıtlamışlardır.

3.4. Ölçeğin Geçerliliği

Ölçek geliştirilirken önce alan taraması yapılarak 23 madde belirlenmiştir. Bu maddeler 5 uzman görüşü alınarak yeniden düzenlenmiştir. Ölçeği değerlendiren uzmanlar; İstanbul'da bulunan konservatuvarların dans bölümlerinde görev almakta olan, iki doçent, bir profesör ve özel bir üniversitede eğitim fakültesinde görev almakta olan bir profesör doktordur. Öncelikle uzmanlara sorular verilmiş ve genel değerlendirme istenmiştir. Uzmanlar kendi cümleleri ile sorularla ilgili yorumlarını iletmışlerdir. Değerlendirmeler sonucunda "Bale ve Dans" olarak tanımlanan ölçeğin adının "Dans" olarak değişmesi gerektiği, balenin de bir dans türü olduğunun iletilmesi üzerine ölçeğin adı ve tüm içeriklerde yer alan "bale ve dans" tanımlamaları "dans" olarak değiştirilmiştir. Bazı soruların soru şekli yeniden düzenlenmiştir. Düzenlemeler sonrası aynı uzmanlara sorular yeniden verilmiş, her bir maddeyi amacına uygunluk açısından “Uygun / Kalsın; Uygun Değil /Çıkarılsın; Uygun/ Ancak Düzeltme Önerisi” şeklinde üçlü derecelendirme ile değerlendirmeleri istenmiştir. Uzman görüşlerini değerlendirmek amacıyla Lawshe Tekniği kullanılmıştır. Lawshe Tekniği, Lawshe tarafından geliştirilmiş olup tekniğin uygulanması için en az 5 en fazla 40 uzman görüşüne gereksinim bulunmaktadır. Lawshe Tekniğinde maddelere ilişkin uzman görüşleri toplanarak kapsam geçerlilik oranları (KGI) elde edilmektedir (Yurdugül, 2005). Lawshe tekniğine göre kapsam geçerliliği (5 uzman görüşü alındığı için minimum 0,99 olmalıdır) 1,0'dır, bu nedenle ölçeğin kapsam geçerliliğinin yeterli olduğu sonucuna varılmıştır. Alınan görüşler sonucunda çıkarılması gereken herhangi bir soru olmadığına kanaat getirilmiş ve 23 maddelik ölçek oluşturulmuştur.

3.5. Ölçeğin Güvenirliliği

Güvenirlilik analizi katılımcıların ölçek içinde yer alan maddelere verdikleri yanıtlar arasındaki tutarlığı temsil etmektedir (Büyüköztürk, 2011: 169). Literatürde güvenirlilik analizi için genel olarak Cronbach's Alpha Katsayısı kullanılmaktadır. Bu katsayının değeri 0,00-1,00 arasında değişmektedir. Elde edilen sonuca göre Cronbach's Alpha Katsayısı;

- $0,00 \leq \alpha < 0,40$ ise ölçek güvenilir değildir.
- $0,00 \leq \alpha < 0,60$ ise ölçek düşük derecede güvenilir.
- $0,60 \leq \alpha < 0,80$ ise ölçek oldukça güvenilir.
- $0,80 \leq \alpha < 1,00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilir.

a. Pilot Uygulama

Araştırma kapsamında ölçeğin güvenilirliğini hesaplamak için, pilot çalışma olarak 30 dans öğretmenine ölçek uygulanmıştır. Pilot uygulamada ölçeğin Crombach's Alpha değeri 0,82 olarak tespit edilmiştir. Bu değere göre ölçek oldukça güvenilir olarak kabul edilmiştir. Ölçek pilot uygulama sonrasında, farklı 101 öğretmene uygulanmıştır.

b. Asıl Uygulama

Pilot uygulama sonrasında ölçek 101 dans öğretmenine uygulanmıştır. Asıl uygulama yapılmış ve asıl uygulama sonrasında ölçeğin Cronbach Alpha sayısı hesaplanmış ve 0,78 bulunmuştur. Asıl uygulamadan alınan sonuçlara göre ölçek oldukça güvenilir olarak kabul edilmiştir. Ölçekte yer alan maddelerin iç tutarlılığına yönelik yapılan madde analizi aşağıdaki gibidir.

Tablo 2

Madde analizi

	MADDE SİLİNDİĞİNDE ÖLÇEK PUANI	MADDE SİLİNDİĞİNDE VARYANS	MADDE TOPLAM	ÇOKLU KORELASYON KATSAYISI	MADDE SİLİNDİĞİNDE CROMBACH
1. Dans dersinde öğretmenin ses tonu öğrencinin öğrenmesine etki eder.	70,98	155,76	-,11	,29	,83
2. Dans derslerinde tekrarlı hareketlerde öğretim metodu değişmez.	72,62	135,55	,51	,40	,81
3. Öğrenciler hareketi anlamadıklarında soru sormaları değil, denemeye devam etmeleri gerekir.	72,67	123,82	,78	,81	,79

	MADDE SİLİNDİĞİNDE ÖLÇEK PUANI	MADDE SİLİNDİĞİNDE VARYANS	MADDE TOPLAM	ÇOKLU KORELASYON KATSAYISI	MADDE SİLİNDİĞİNDE CROMBACH
4. Öğrencinin duygusal durumu ne olursa olsun öğretmen, öğrencinin hatalı hareketini hemen düzeltmelidir.	73,21	130,37	,70	,78	,80
5. Öğretmen öğrenciyi düzeltirken vücudunun her yerine dokunabilir.	72,42	137,32	,45	,52	,81
6. Aynı hareketi her yaş grubu aynı etkinliklerle öğrenir.	71,16	146,76	,32	,40	,82
7. Küçük yaş gruplarında Dans öğretmeni yerini bulamayan öğrenciyi, tutup yönlendirerek ilerletebilir.	73,82	139,77	,63	,50	,81
8. Öğrenci fiziksel yetersizlik nedeniyle hareketi yapamıyorsa ona özel bir çalışma yapılamaz.	72,37	125,47	,76	,68	,79
9. Öğrencilere hareketler sadece yönergelerle anlatılmalıdır.	71,51	142,80	,41	,34	,81
10. Dans dersinde konuşma dışında hareketsetel (kinestetik) bir anlatım biçimi de kullanmak gerekir.	70,95	150,98	,18	,39	,82
11. Dans öğretmenleri, öğretim yöntem ve tekniklerini kendileri üretirler.	73,5	146,03	,33	,49	,82
12. Eğitimde öğrenme kuramları dans derslerinde farklıdır.	73,52	139,67	,59	,60	,81
13. Ders kurallarına uymayan öğrencileri yönetme konusu eğitim kurumu idaresinin sorunudur.	71,89	146,83	,20	,25	,82
14. Ders kurallarına uymayan öğrenciler ders disiplinini bozduğu için dersten çıkarılmalıdır.	72,95	129,99	,73	,70	,80
15. Eğitim kurumu öncesi öğrencilerin bir ders süresince öğretmenin komutlarını dinlemesi mümkün değildir.	72,12	162,53	-,30	,30	,85

	MADDE SİLİNDİĞİNDE ÖLÇEK PUANI	MADDE SİLİNDİĞİNDE VARYANS	MADDE TOPLAM	ÇOKLU KORELASYON KATSAYISI	MADDE SİLİNDİĞİNDE CROMBACH
16. Öğrencilerin derste hiç konuşmamaları, dersin hareketleri dışında hareketler yapmamaları, dans öğretmenin başarısını gösterir.	72,89	124,81	,78	,79	,79
17. Dans öğretmeni dersinin detayları ile ilgili velileri bilgilendirmeli, velilere yönelik de etkinlikler hazırlamalıdır.	72,76	165,15	-377,00	,47	,85
18. Yıllık ve günlük ders planları hazırlamak dans derslerinde gerekli değildir.	72,25	126,37	,68	,64	,80
19. Dans tarihi konuları sadece konservatuvarlarda işlenmelidir.	72,09	129,98	,68	,79	,80
20. Öğrencilere dans dersini destekleyen ek çalışmalar (doğaçlama, çağdaş dans, drama v.b.) verilmelidir.	71,05	150,33	,30	,31	,82
21. Öğretmen, daha yetenekli öğrencilerle daha fazla ilgilenmelidir.	71,53	150,72	,111	,27	,82
22. Öğrencilerin yararlanacakları kaynaklar, materyaller hazırlamak (kitap, müzik, video gösterimleri) dans öğretmenin görevidir.	71,68	153,25	,00	,35	,83
23. Öğretmenin teknolojiyi kullanmayı iyi bilmesinin dans derslerine bir katkısı olmaz.	71,06	156,95	-,17	,38	,83

Tablo 2’de yer alan değerlere bakıldığında madde silindiğinde Cronbach Alpha değerinin nasıl değiştiği görülmektedir. Güvenilirlik değerlerine bakıldığında çok büyük bir değişim görülmediğinden ölçekte madde çıkarımı yapılmamıştır.

3.6. Verilerin İstatiksel Analizi

Araştırmaya katılan katılımcıların ölçekte yer alan verilere verdikleri cevaplar SPSS 22,0 programı ile analiz edilmiştir. Öncelikli olarak katılımcıların demografik özellikleri

frekans ve yüzde analizi ile analiz edilmiş ve katılımcı oranları tespit edilmiştir. Aynı zamanda ölçeklerin incelenmesinde ise ortalama ve standart sapma değerlerinden faydalanılmıştır. Araştırmada değişkenler arasında hangi analizin yapılacağına karar vermek için ölçekte yer alan sorulara ilişkin çarpıklık ve basıklık değerlerine ve yanıtların normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmıştır. Bu değerler Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3

Normal dağılım analizi

	N	Ort.	SS	Basıklık	Çarpıklık
Öğretmenlerin Mesleki Görüşleri	101	4,49	0,94	-2,381	5,79

Ölçekte yer alan soruların normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için basıklık ve çarpıklık değerinin -2 ve +2 arasında değer alması beklenir. Bu değer bazı araştırmacılara göre farklılık gösterse de genel olarak bu değer aralığındaki istatistikler dikkate alınır (Tabachnick ve Fidell, 2013; George ve Mallery, 2010). Bu nedenle Tablo 3'e bakıldığında çarpıklık değeri -2,381 ve basıklık değeri 5,792 olup -2 ve +2 arasında olmadığından ölçeğin normal dağılım göstermediği tespit edilmiştir. Bu nedenle değişkenler arasındaki verileri analiz etmek için parametrik olmayan testler arasında yer alan Mann Whitney Test ve Kruskal-Wallis testlerinden faydalanılmıştır.

4. BULGULAR

Bu araştırmanın amacı, dans öğretmenlerinin öğretmenlik mesleği ile ilgili görüşlerini belirlemek ve bu görüşlerin bazı değişkenlere göre değişip, değişmediğine bakılmıştır. Aşağıda toplanan verilerin analizi sonucu elde edilen bulgular araştırmanın alt problemlerine göre sunulmaktadır.

Araştırmanın birinci alt problemi Türkiye'de devlet ve özel eğitim kurumlarında çalışan dans öğretmenlerinin mesleki eğitimlerine yönelik görüşleri nasıldır? Şeklinde ifade edilmiştir. Bu amaçla araştırmaya katılan tüm öğretmenlerin ankette yer alan sorulara verdikleri yanıtların yüzde, frekans, ortalama ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Elde edilen veriler Tablo 4'te verilmektedir.

Tablo 4 Dans öğretmeninin mesleki görüşleri ölçeği'ne verilen yanıtların dağılımı

Dans öğretmeni mesleki görüşleri ölçeği'ne verilen yanıtların dağılımı

	KESİNLİKLE KATILMIYORUM		KATILMIYORUM		KARARSIZIM		KATILIYORUM		KESİNLİKLE KATILIYORUM		Ort	Ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1. Dans dersinde öğretmenin ses tonu öğrencinin öğrenmesine etki eder.	4	4	1	1	5	5	22	21,8	69	68,3	4,5	,94
2. Dans derslerinde tekrarlı hareketlerde öğretim metodu değişmez.	12	11,9	33	32,7	13	12,9	18	17,8	25	24,8	2,9	,14

	KESİNLİKLE KATILMIYORUM		KATILMIYORUM		KARARSIZIM		KATILIYORUM		KESİNLİKLE KATILIYORUM		Ort	Ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
3. Öğrenciler hareketi anlamadıklarında soru sormaları değil, denemeye devam etmeleri gerekir.	18	17,8	32	31,7	4	4	11	10,9	36	35,6	2,9	,16
4. Öğrencinin duygusal durumu ne olursa olsun öğretmen, öğrencinin hatalı hareketini hemen düzeltmelidir.	8	7,9	18	17,8	9	8,9	26	25,7	40	39,6	2,3	,14
5. Öğretmen öğrenciyi düzeltirken vücudunun her yerine dokunabilir.	20	19,8	28	27,7	6	5,9	33	32,7	14	13,9	3,1	,14
6. Aynı hareketi her yaş grubu aynı etkinliklerle öğrenir.	48	47,5	47	46,5	1	1	2	2	3	3	4,3	1,00
7. Küçük yaş gruplarında Dans öğretmeni yerini bulamayan öğrenciyi, tutup yönlendirerek ilerletebilir.	2	2	5	5	4	4	39	38,6	51	50,5	1,7	1,00
8. Öğrenci fiziksel yetersizlik nedeniyle hareketi yapamıyorsa ona özel bir çalışma yapılamaz.	26	25,7	14	13,9	5	5	34	33,7	22	21,8	3,0	,15

		KESİNLİKLE KATILMIYORUM		KATILMIYORUM		KARARSIZIM		KATILIYORUM		KESİNLİKLE KATILIYORUM		Ort	Ss
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
9.	Öğrencilere hareketler sadece yönergelerle anlatılmalıdır.	30	29,7	57	56,4	1	1	6	5,9	6	5,9	4,0	,10
10.	Dans dersinde konuşma dışında hareketli (kinestetik) bir anlatım biçimi de kullanmak gerekir.	1	1	0	0	1	1	40	39,6	59	58,4	4,5	,08
11.	Dans öğretmenleri, öğretim yöntem ve tekniklerini kendileri üretirler.	1	1	6	5,9	20	19,8	41	40,6	33	32,7	2,0	,09
12.	Eğitimde öğrenme kuramları dans derslerinde farklıdır.	2	2	6	5,9	22	21,8	32	31,7	39	38,6	2,0	,10
13.	Ders kurallarına uymayan öğrencileri yönetme konusu eğitim kurumu idaresinin sorunudur.	23	22,8	45	44,6	13	12,9	10	9,9	10	9,9	3,6	,12
14.	Ders kurallarına uymayan öğrenciler ders disiplinini bozduğu için dersten çıkarılmalıdır.	8	7,9	22	21,8	19	18,8	21	20,8	31	30,7	2,6	,13

	KESİNLİKLE KATILMIYORUM		KATILMIYORUM		KARARSIZIM		KATILIYORUM		KESİNLİKLE KATILIYORUM		Ort	Ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
15. Eğitim kurumu öncesi öğrencilerin bir ders süresince öğretmenin komutlarını dinlemesi mümkün değildir.	26	25,7	30	29,7	12	11,9	23	22,8	10	9,9	2,6	,14
16. Öğrencilerin derste hiç konuşmamaları, dersin hareketleri dışında hareketler yapmamaları, dans öğretmenin başarısını gösterir.	14	13,9	26	25,7	11	10,9	9	8,9	41	40,6	2,6	,16
17. Dans öğretmeni dersinin detayları ile ilgili velileri bilgilendirmeli, velilere yönelik de etkinlikler hazırlamalıdır.	21	20,8	28	27,7	18	17,8	24	23,8	10	9,9	2,7	,13
18. Yıllık ve günlük ders planları hazırlamak dans derslerinde gerekli değildir.	33	32,7	26	25,7	3	3	13	12,9	26	25,7	3,3	,16
19. Dans tarihi konuları sadece konservatuvarlarda işlenmelidir.	26	25,7	36	35,6	7	6,9	16	15,8	16	15,8	4,5	,14

	KESİNLİKLE KATILMIYORUM		KATILMIYORUM		KARARSIZIM		KATILIYORUM		KESİNLİKLE KATILIYORUM		Ort	Ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
20. Öğrencilere dans dersini destekleyen ek çalışmalar (doğaçlama, çağdaş dans, drama v.b.) verilmelidir.	0	0	0	0	0	0	56	55,4	45	44,6	3,4	,06
21. Öğretmen, daha yetenekli öğrencilerle daha fazla ilgilenmelidir.	29	28,7	52	51,5	10	9,9	8	7,9	2	2	4,0	,38
22. Öğrencilerin yararlanacakları kaynaklar, materyaller hazırlamak (kitap, müzik, video gösterimleri) dans öğretmenin görevidir.	3	3	11	10,9	9	8,9	58	57,4	20	19,8	3,8	,10
23. Öğretmenin teknolojiyi kullanmayı iyi bilmesinin dans derslerine bir katkısı olmaz.	58	57,4	34	33,7	6	5,9	1	1	2	2	4,4	,08
TOPLAM											4,49	0,99

Tablo 4'te görüldüğü gibi öğretmenlerin genel olarak olumlu mesleki görüşleri benimsemektedirler. Araştırma grubunun tüm sorulara verdikleri yanıtların Ortalaması 4,49 standart sapması 0,94'tür. Ancak, araştırmaya katılan öğretmenlerin bazı konularda görüşlerinin olumsuz olduğu görülmektedir. Katılımcıların ölçekten aldıkları en düşük ortalamaya sahip oldukları maddeler:

1. Küçük yaş gruplarında dans öğretmeni yerini bulamayan öğrenciyi, tutup yönlendirerek ilerletebilir. (Madde 7. Ort. 2) Öğretmenlerin %50,5'i (n=51) kesinlikle katıldığını, %38,6'si (n=39) katıldığını, %4 (n=4) kararsız olduğunu, %5'i (n=5) katılmadığını, %2'si (n=2) kesinlikle katılmadığını ifade etmiştir. Öğretmenlerin Madde 7 ifadesine ($\bar{x}=1,693$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.
2. Eğitimde öğrenme kuramları Dans derslerinde farklıdır. (Madde 12)

Öğretmenlerin %38,6'sı (n=39) kesinlikle katıldığını, %31,7'i (n=32) katıldığını, %21,8 (n=22) kararsız olduğunu, %5,9'u (n=6) katılmadığını, %2'si (n=2) kesinlikle katılmadığını ifade etmiştir. Öğretmenlerin Madde 12 ifadesine ($\bar{x}=2,010$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.
3. Dans öğretmenlerinin öğretim yöntem ve tekniklerini kendileri üretirler. (Madde 11) Öğretmenlerin %32,7'si (n=33) kesinlikle katıldığını, %40,6'si (n=41) katıldığını, %19,8'i (n=20) kararsız olduğunu, %5,9'u (n=6) katılmadığını, %1'i (n=1) kesinlikle katılmadığını ifade etmiştir. Öğretmenlerin Madde 11 ifadesine ($\bar{x}=2,020$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.
4. Öğrencinin duygusal durumu ne olursa olsun öğretmen, öğrencinin hatalı hareketini hemen düzeltmelidir. (Madde 4) Öğretmenlerin %39,6'i (n=40) kesinlikle katıldığını, %25,7'i (n=26) katıldığını, %8,9 (n=9) kararsız olduğunu, %17,8'i (n=18) katılmadığını, %7,9'i (n=8) kesinlikle katılmadığını ifade etmiştir. Öğretmenlerin Madde 4 ifadesine ($\bar{x}=2,287$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

Tablo 4 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin ölçekten aldıkları en yüksek puanlara sahip oldukları maddeler:

1. Dans dersinde konuşma dışında hareketsel (kinestetik) bir anlatım biçimi kullanmak gerekir. (Madde 10). Öğretmenlerin %1'i (n=1) kesinlikle katılmadığını, %1 (n=1) kararsız olduğunu, %39,6'i (n=40) katıldığını, %58,4'ü (n=59) kesinlikle katıldığını ifade etmiştir. Öğretmenlerin Madde 10 ifadesine ($\bar{x}=4,545$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

2. Dans dersinde öğretmenlerin ses tonu öğrencinin öğrenmesine etki eder. (Madde 1). Öğretmenlerin %4'ü (n=4) kesinlikle katılmadığını, %1'i (n=1) katılmadığını, %5 (n=5) kararsız olduğunu, %21,8'i (n=22) katıldığını, %68,3'ü (n=69) kesinlikle katıldığını ifade etmiştir. Öğretmenlerin V1 ifadesine ($\bar{x}=4,50$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.
3. Öğrencilere Dans dersini destekleyen ek çalışmalar (doğaçlama, çağdaş dans, drama v.b.) verilmelidir. (Madde 20) Öğretmenlerin %55,4'ü (n=56) katıldığını, 44,6'sı (n=45) kesinlikle katılmadığını ifade etmiştir. Öğretmenlerin V20 ifadesine ($\bar{x}=4,446$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.
4. Öğretmenin teknolojiyi kullanmayı iyi bilmesinin dans derslerine bir katkısı olmaz. (Madde 23) Öğretmenlerin %2'i (n=2) kesinlikle katıldığını, %1'i (n=1) katıldığını, %5,9 (n=6) kararsız olduğunu, %33,7'si (n=34) katılmadığını, %57,4'ü (n=58) kesinlikle katılmadığını ifade etmiştir. Öğretmenlerin V23 ifadesine ($\bar{x}=4,436$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

4.1. Mesleki Deneyim Sürelerine Göre Öğretmenlerin Mesleki Görüşleri

Araştırmanın ikinci alt problemi “Türkiye’de örgün ve yaygın eğitim kurumlarında resmi olarak çalışan dans öğretmenlerinin mesleki görüşleri, mesleki deneyim sürelerine göre değişmekte midir?” olarak ifade edilmiştir. Bu alt probleme yanıt aranırken, veri toplama aracından elde edilen değerler normal dağılım göstermediği için Kruskal Wallis testi yapılmış ve Tablo 5’te görüldüğü gibi Asymp. Sig (2-tailed) değerine bakıldığında ($0,271 > 0,05$) kıdem türü ve öğretmenlerin mesleki görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 5

Mesleki deneyim sürelerine göre öğretmenlerin mesleki görüşleri

MESLEKİ DENEYİM SÜRESİ	N	Sıra Ortalaması	Serbestlik Derecesi	p
1-5 YIL	37	45,72		
6-10 YIL	15	49,67		
11-15 YIL	12	47,75		
16-20 YIL	13	56,5		
21 YIL ve üzeri	24	58,63		
Toplam	101		4	,271

4.2. Dans Eğitimi Aldığı Kurum Türüne Göre Öğretmenlerin Mesleki Görüşleri

Araştırmanın ikinci alt problemi “Türkiye’de örgün ve yaygın eğitim kurumlarında resmi olarak çalışan Dans öğretmenlerinin mesleki görüşleri dans eğitimi aldıkları kurum türüne göre değişmekte midir?” olarak ifade edilmiştir. Bu alt probleme yanıt aranırken, veri toplama aracından elde edilen değerler normal dağılım göstermediği için Kruskal Wallis testi yapılmış ve Tablo 6’da görüldüğü gibi Asymp. Sig (2-tailed) değerine bakıldığında ($0,738 > 0,05$) öğretmenlerin görüşleri ve sertifika / diploma aldıkları kurum türü arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 6

Dans eğitimi aldığı kurum türüne göre öğretmenlerin mesleki görüşleri

KURUM TÜRÜ	n	Sıra Ortalaması	Serbestlik Derecesi	p
EĞİTİME KATILMAMIŞ	9	46,78		
HALK EĞİTİM	10	48,8		
ÖZEL KURS	38	50,21		
KURUM TÜRÜ	n	Sıra Ortalaması	Serbestlik Derecesi	p
DANS FEDERASYONU	13	46,77		
KONSERVATUVAR	31	55,68		
Toplam	101		4	,738

4.3. Öğretmenlik Mesleği Eğitimi Almış veya Almamış Olmalarına Göre Dans Öğretmenlerin Mesleki Görüşleri

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Türkiye’de örgün ve yaygın eğitim kurumlarında resmi olarak çalışan dans öğretmenlerinin mesleki görüşleri, öğretmenlik mesleği eğitimi almış veya almamış olmalarına göre değişmekte midir?” olarak ifade edilmiştir. Bu alt probleme yanıt aranırken, veri tolama aracından elde edilen değerler normal dağılım göstermediği için Mann Whitney U testi yapılmıştır. Tablo 7’de görüldüğü gibi Asymp. Sig (2-tailed) değerine bakıldığında ($0,867 > 0,05$) öğretmenlerin görüşleri ve diploma türleri arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 7

Öğretmenlik mesleği eğitimi almış veya almamış olmalarına göre dans öğretmenlerinin mesleki görüşleri

ÖĞRTMENLİK MESLEĞİ EĞİTİMİ	n	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	Z	p
Mesleki Eğitim Almış	43	50,53	2173			
Mesleki Eğitim Almamış	58	51,34	2978			
Toplam	101			1227	-,168	,867

4.4. Cinsiyete Göre Dans Öğretmenlerinin Mesleki Görüşleri

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Türkiye’de örgün ve yaygın eğitim kurumlarında resmi olarak çalışan dans öğretmenlerinin mesleki görüşleri cinsiyete göre değişmekte midir?” olarak ifade edilmiştir. Bu alt probleme yanıt aranırken, veri toplama aracından elde edilen değerler normal dağılım göstermediği için Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Tablo 8’de görüldüğü gibi, Asymp. Sig (2-tailed) değerine bakıldığında ($Z=553$; $p < ,05$) öğretmenlerin mesleki görüşleri ve cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 8*Cinsiyete göre dans öğretmenlerinin mesleki görüşleri*

CİNSİYET	n	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	Z	p
ERKEK	15	55,13	827			
KADIN	84	49,08	4123			
BELİRTİLMEMİŞ	2					
TOPLAM	101			-,931	553	,352

5. SONUÇLAR VE TARTIŞMA

Öğretmenlerin bilgi aktaracağı konu hakkında uzman olması tek başına yeterli değildir çünkü öğretmen bilgiyi aktarma konusunda da uzman olmalıdır. Dolayısıyla, eğitim bilimleri alanında geliştirilmiş kuram ve ilkeleri bilmelidir. Bu da elbette öğretmenin uzun bir eğitim sürecinden geçmesi ile mümkün olabilir (Erden, 2005). Eğitim bilimleri alanında dans öğretmenlerinin mesleki eğitim alabilecekleri bir kurs veya eğitim programlarında bu konuda dersler bulunmamaktadır. Bu nedenle, dans öğretmeni olarak çalışan öğretmenlerin mesleki görüşlerini belirlemek amacıyla öğretmenlerin mesleki görüşleri ölçeği geliştirilmiştir ve 101 dans öğretmenine uygulanmıştır.

Araştırmada öncelikle dans öğretmenlerinin mesleki görüşlerinin nasıl olduğunu belirlemek için, ölçekte yer alan maddelere verdikleri yanıtlar tek tek incelenmiştir. Ölçek sorularını yanıtlayan 101 öğretmenin 74'ü (Madde 11, Ort: 2) kullandıkları öğretim yöntem ve tekniklerini kendilerinin ürettikleri fikrine katılmış, öğretmenlerin 22'si kararsız kalmıştır. Dans öğretmenlerinin öğrenci açısından anlamlı bir öğrenme süreci oluşturabilmesi için özellikle bilişsel, davranışçı ve yapılandırmacı öğretim yöntemlerinin bilincinde olması gerekmektedir (Sağlam, 2006). Öğretim yöntem ve teknikleri bilimsel verilere dayanarak, uzun çalışmalar sonucu geliştirilmiştir ve dans öğretmenlerinin de bu konuda bilgi sahibi olması ile anlamlı bir öğrenme süreci oluşabilir.

Ölçek sorularını yanıtlayan 101 öğretmenin 71'i (Madde 12, Ort: 2) eğitimde öğrenme kuramlarının dans derslerinde farklı olduğu fikrine katılmış, öğretmenlerin 22'si kararsız kalmıştır. Öğrenme biçimleri, temel olarak işitsel, görsel ve kinestetik olarak üçe ayrılır. Farklı biçimlere sahip öğrencilere uygun öğretim ortamları düzenleyebilmek için öğretim tekniklerinde farklı yöntem ve tekniklere yer vermek gerekmektedir (Erden & Altun, 2012). Dansta motor, hareketli görsel ve kinestetik kanallar baskınken, sözlü dilde vokal, işitsel ve biraz durağan görsel kanallar baskındır. Dolayısıyla dans pedagojisi farklı branşlarla da iş birliği gerektirir (Armstrong, 1995; Barko, 1977; Hanna, 2001b). Dans derslerinde öğretmenin öğrenme kuramlarını özümsemesi önemlidir.

Ölçek sorularını yanıtlayan 101 öğretmenden 90'ı küçük yaş gruplarında yerini bulamayan öğrenciyi, tutup yönlendirerek ilerletebileceği fikrine katılmıştır. (Madde 7. Ort.

2). Öğretmenin sözel mesajların yanı sıra sözel olmayan mesajları da (mimik, duruş, dokunma v.b.) yerinde kullanabilmesi gerekir. Öğretmenin öncelikle iletişim engellerini ortadan kaldırması ve ben dili kullanmayı öğrenmesi gerekir (Erden, 2016). Özellikle eğitim kurumu öncesi dönemde dans derslerinde öğrenciler yerlerini belirlemekte, doğru yerde dans etmekte ve koreografileri uygularken doğru yönlere doğru ilerlemekte zorlanırlar. Bu gibi durumlarda öğretmenlerin öğrencileri dokunarak ilerletmeleri, tutup kaldırıp yerlerine götürmeleri hızlı bir çözüm olsa da öğrenci için rahatsız edicidir. Hareketi gösterirken dans öğretmenin öğrenciye dokunması gereklidir. Ancak izinsiz öğrencinin bedeninin her yerine dokunabilmesi veya hızlı bir şekilde dersi ilerletmek için öğrenciyi doğru konuma dokunarak ilerletmesi dersin akışını hızlandırmak için yapılmış bir dokunma türüdür. Verimli iletişim süreçleri içerisinde dokunma da bireylerin birbirini anlamasında önemli bir noktadır (Vatansever Bayraktar, 2015: 267). Ancak burada özellikle çocukluk dönemindeki öğrenciler için unutulmaması gereken nokta bedenlerinde bir sınır olduğudur. Sadece hareketi düzeltme ekseninde dahi olsa, dokunma eylemi öğrencinin isteği dışında gerçekleştirilmemektedir. Burada mahremiyet sınırlarının aşılması büyük önem taşımaktadır (Zeybek, 2017: 1). Ölçeğimizde yer alan soruları yanıtlayan 101 öğretmenden 20'sinin öğrencinin bedeninin her yerine dokunabileceği fikrine katılması düşündürücüdür.

Bunun yanı sıra, öğretmenlerin en yüksek ortalamaoya sahip olduğu maddeler ses tonunun derse etkisi (Madde 1, Ort. 4,5), dans derslerinde kinestetik bir anlatım biçimi kullanma (Madde 10, Ort. 4,5), öğrencilere Dans dersini destekleyen ek çalışmalar (doğaçlama, çağdaş dans, drama v.b.) verilmesi (Madde 20, Ort. 4) ile ilgili sorulardır. Dans genel olarak bir amaç neticesinde herhangi bir konunun ritmik ve düzenli beden hareketleriyle anlatılmasına dayanmaktadır. Dans genellikle kişilerin hareketlerle iç dünyasını dışa yansıtmasıyla birlikte kendini anlatabilme ve ifade edebilme sanatı olarak adlandırılabilir. (Çelik, 2005: 14). Dans öğretmenlerinin bu nedenlerle beden dili kullanımları ve ifade güçleri de eğitim aldıkları süre boyunca gelişmektedir. Bu gelişim öğretmenlik yapmaya başladıklarında derslerine de yansımaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin eğitim aldıkları süreçlerde gelişen yönlerini mesleki görüşlerini etkilediği söylenebilir.

Uygulanan ölçek sonucunda, dans öğretmenin teknolojiyi kullanması ile ilgili konuda da ortalamalarının yüksek olduğu görülmektedir. (Madde 23, Ort. 4.4) Dans

eğitiminin en önemli ve en temel noktalarından birisi bale ya da dansa en önemli unsuru oluşturan müzik ve hareketlerin uyumu olmaktadır. (Keleş, 2016: 24). Dans öğretmenleri derslerinde sürekli müzik kullanırlar. Bunun yanı sıra, gösteri ve ders içerikleri hazırlanırken bu müziklerin de sıraya dizilmesi, bazı programlar kullanılarak yeniden düzenlenmesi gerekmektedir. Bu durum dans öğretmenlerinin teknoloji kullanımını gerekli kılar. Teknoloji konusunda görüşlerinin gelişmiş olmasının nedeni, çocukluk çağından itibaren dans dersi için sürekli müzik kullanıyor ve bunu da çeşitli programlarla düzenliyor olmaları olabilir.

Tüm bu sonuçlar değerlendirildiğinde, dans öğretmenlerinin geleneksel bir yaklaşımla eğitim-öğretimlerini sürdürdükleri ve kendi aldıkları eğitimler sonucu pek çok konuda mesleki görüşlerinin gelişmiş olduğu (Ort: 4,49) ancak; eğitim yöntem ve teknikleri (Ort: 2), öğrenme kuramları (Ort: 2) ve öğrenciye dokunma (Ort: 2) konularında görüşlerinin geliştirilmesi gerektiği söylenebilir.

Araştırmanın diğer bir sonucu, öğretmenlerin mesleğe ilişkin görüşlerinin bu meslekteki deneyim sürelerine göre anlamlı bir fark göstermediğidir. Bunun sebebi, öğretmenlerin kendi aldıkları eğitimleri kopyalayarak ders vermeleri olabilir. Pedagogik formasyon almamış olan dans öğretmeni, çocukluğundan itibaren bu branşta nasıl bir eğitim aldıysa, kendisi de öğrencilerine o şekilde eğitim verme eğilimi gösterebilir (Zeller, 1993). Buradan anlaşılmaktadır ki dans öğretmenleri, nesilden nesile aktarılan geleneksel yapıda eğitim vermektedirler. Özellikle bale derslerinde bu geleneksel yapı aşırı disiplin içermektedir ve özellikle eğitim kurumu öncesi gruplar ilk öğretmenlerinde bu disipline maruz kalmaktadır. Bu da çocukların dans öğreniminden vaz geçmelerine neden olabilir.

Dans öğretmenlerinin, öğretmenlik mesleği eğitimi almış veya almamış olmalarına göre inceleme yapıldığında da anlamlı bir fark görülmemiştir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin aldıkları mesleki eğitimlerin, (bu alanda dans öğretmenlerine yönelik herhangi bir kurs veya üniversitede ders veya program bulunmadığından) hizmeti içi eğitim kapsamında olduğu düşünülmektedir. Dans öğretmenlerin, öğretmenlik mesleği ile ilgili görüşlerinin aldıkları eğitime göre değişmemesi, aldıkları eğitimin yetersiz olduğunu göstermektedir. Bu açığın giderilmesi için dans öğretmenlerine pedagoji bilgisi vermek için yeni yollar bulunmalıdır.

Araştırmada öğretmenlerin mesleki görüşlerinin dans eğitimi aldığı kuruma göre farklılaşmadığı bulunmuştur. Ülkemizde dans eğitimi sertifikası veren kurumlar: özel kurslar, halk eğitim merkezleri, dans federasyonları ve konservatuvarlardır. Bu kurumlardan sertifika alan bireylere sadece dans eğitimi dersleri verilmektedir. Bu nedenle öğretmenlik mesleğine dair ders almadıkları için bu kurumlardan mezun olanların mesleki görüşleri arasında farklılık bulunmadığı söylenebilir.

Araştırmada son olarak öğretmenlerin mesleki görüşlerinin cinsiyete göre değişip değişmediğine bakılmış ve cinsiyetin farklılık yaratmadığı bulunmuştur. Cinsiyet ifadesinin araçları, dansın ifade araçlarıyla aynıdır (Kahlich ve ark. 2004) Dans, kişinin bedeni ve parçaları hakkında farkındalık sağlar ve cinselliği vurgulamadan fiziksel ifadeye izin verir. Bu nedenle, öğretmenlerin mesleki görüşlerinde cinsiyete göre bir farklılık bulunmamış olabilir.

Betimsel olarak dans öğretmenlerinin görüşlerinin incelendiği bu araştırmanın geliştirilmesi ve daha detaylı ve açıklayıcı bilgiler edinilmesi için ileride aşağıdaki konular incelenebilir.

- Konservatuvar öğretmenleri balerin ve dansçılar yetiştirmektedirler. Gelecekte bu dansçılar, dans etme yaşları geçtiğinde öğretmenlik mesleğine adım atmaktalar. Bu nedenle, özellikle konservatuvar öğretmenlerine yönelik hizmet içi eğitimler düzenlenebilir.
- Ölçek sorularını yanıtlayan 101 öğretmenden 70'inin öğretmenlik mesleği eğitimi almadan öğretmenlik yaptığı görülmektedir. Lisans seviyesinde bale ve çağdaş dans eğitimi alan öğrencilere nasıl koreografi dersleri veriliyorsa, eğitim bilimleri dersi de verilebilir.
- Dans öğretmenliği ile ilgili ülkemizde herhangi bir kitap bulunmamaktadır. Bu alanda yayınlar oluşturulması önerilmektedir.
- Gelecekteki araştırmalarda, küçük yaşta dans eğitimi almaya başlayıp uzun yıllar devam eden öğrencilerin dans öğretmenleri ile ilgili görüşleri incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Akbaş, C. (2018). *Öğretmenlerin Yenilenmiş Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri Çerçevesinde Algılanan Yeterlilik Düzeylerinin Belirlenmesi*. Yüksek lisans tezi, Bülent Ecevit Üniversitesi, Zonguldak.
- Aktaş, G. (1999). *Temel Dans Eğitimi*. İzmir: Ege Üniversitesi Baskı Evi.
- Allaf, Z. (2016). Dansa fritt: En kvalitativ studie om barns dansupplevelser på förskolan. Yrkeshögskolan Novia, Vaasa.
- Alnaas, M. S. R. (2017). *Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ve Öğretmen Öz-Yeterlilik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Kastamonu Üniversitesi, Kastamonu.
- Alterowitz G. (2014). Toward a Feminist Ballet Pedagogy: Teaching Strategies for Ballet Technique Classes in the Twenty-First Century. *Journal of Dance Education*, 14(1), 8-17.
- Anamurluoğlu, İ. (2020). *Antrenörlük Eğitimi Anabilim Dalı Hareket ve Antrenman Bilimleri Bilim Dalı 3-5 Yaş Grubu Çocuklarda Eğitsel Oyunlarla Desteklenmiş Temel Klasik Bale Eğitiminin Kaba Motor Becerilere Etkisi*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi, İstanbul.
- And, M. (1958). *Gönlü Yüce Türk, Yüzyıllar Boyunca Bale Eserlerinde Türkler*. Ankara: Dost Yayınları.
- And, M. (1970). *Türkiye 'de İtalyan Sahnesi*. Ankara: Türk tarih kurumu basımevi.
- Andrzejewski, C. (2009). Toward a Model of Holistic Dance Teacher Education. *Journal of Dance Education*, 9(1), 17-26.
- Anjos, I. De V. C. Dos, & Ferraro, A. A. (2018). The influence of educational dance on the motor development of children. *Revista Paulista de Pediatria*, 36(3), 337–344.
- Armstrong, D. F., Stokoe, W. C., & Wilcox. (1995). *Gesture and the nature of language*. New York: Cambridge University Press.

- Asbury, C. H., & Rich, B. (2008). *Learning, Arts, and The Brain: The Dana Consortium Report On Arts and Cognition*. New York: Dana Press.
- Aslan, M., & Kalkan, H. (2018). Öğretmenlerin Özyeterlik Algılarının Analizi. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(16), 477-494.
- Ayvazoğlu, S. (2012). *Türkiye 'de Klasik Bale Dansçısının Aktif Dans Yaşamı Sonrasındaki Sorunları ve Çözüm Önerileri*. Doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Ayvazoğlu, S. (2015). Türkiye'de Akademik Bale Eğitiminin Kurumsal Yapısında Meydana Gelen Değişimlerin Değerlendirilmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 251-261.
- Azer, H. (2020). *Ortaeğitim Kurumu ve İmam Hatip Ortaeğitim Kurumu Sosyal Bilgiler 7. Sınıf Ders Kitabı*. Ankara: Ekoyay.
- Bacanlı, H., & Türk Kurtca, B. (2020). Eğitim Psikolojisi Açısından Merak: Genel Bir Değerlendirme. *HAYEF: Journal of Education*, 17(1), 103-120.
- Ballet. (2017). *The Method*. <https://www.balletsv-com.translate.goog/the-cecchetti-method? x tr sl=en& x tr tl=tr& x tr hl=tr& x tr pto=sc> adresinden erişildi.
- Barın, N. (1999), *Batı Dans Tarihi, Kültür Bakanlığı Yayınları / 2315, Yayınlar Dairesi Başkanlığı Sanat Eserleri Dizisi / 247*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basım Evi.
- Barko, C. (1977). The Dancer and the Scorning of language. *Siwlies*, 54, 173-187.
- Barnett, C. (2020). *How Europe Is Luring Away America's Best and Brightest Ballet Dancers*. <https://observer-com.translate.goog/2020/02/american-dancers-flee-to-european-ballet-companies/? x tr sl=en& x tr tl=tr& x tr hl=tr& x tr pto=op,sc> adresinden erişildi.
- Bennett, J. & Riemer, P. (1995). *Rhythmic Activities and Dance*. Universty of North Carolina at Wilmington, IL: Human Kinetics.

- BenZion, G. (2012). Supportive Communication in Classical Ballet Pedagogy. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 83(4), 5-6.
[doi:10.1080/07303084.2012.10598753](https://doi.org/10.1080/07303084.2012.10598753)
- Berardi, G. (2019). *Making the Move: Why Europe Beckons North American Dancers*.
[https://danceinternational-org.translate.goog/making-the-move-why-europe-beckons-north-american-dancers/? x tr sl=en& x tr tl=tr& x tr hl=tr& x tr pto=op,sc](https://danceinternational-org.translate.goog/making-the-move-why-europe-beckons-north-american-dancers/?x_tr_sl=en&x_tr_tl=tr&x_tr_hl=tr&x_tr_pto=op,sc) adresinden erişildi.
- Bolwell, J. 2009. Dance Education in New Zealand Schools 1900-2008. In McAlpine R. (eds.), *Tirairaka Dance in New Zealand 2009* (pp. 1-47). Palmerston North: Massey University.
- Bonbright, J M. 1999. Dance Education 1999: Status, Challenges, and Recommendations. *Arts Education Policy Review*, 101(1), 33–39.
- Bozbayındır, F. (2019). Öğretmenlik Mesleğinin Statüsünü Etkileyen Unsurların Öğretmen Görüşleri Temelinde İncelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(72), 2076-2104.
- Brinson, P. (2004). *Dance As Education: Towards A National Dance Culture*. Routledge.
- Buldu, M. (2014). Öğretmen Yeterlik Düzeyi Değerlendirmesi ve Mesleki Gelişim Eğitimleri Planlanması Üzerine Bir Öneri. *Milli Eğitim Dergisi*, 44(204), 114-134.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı (13. Baskı)*. Ankara: Pagem Yayıncılık.
- Castelo-Branco, C., Reina, F., Diaz Montivero, A., Colodrón, M., & Vanrell, J.A. (2006). Influence of high-intensity training and of dietetic and anthropometric factors on menstrual cycle disorders in ballet dancers. *Gynecological Endocrinology*, 22(1), 31-35.
- Celep, C. (2004). *Meslek Olarak Öğretmenlik*. In Cevat, C. (eds.), *Meslek Olarak Öğretmenlik*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Chappell, K. (2007). Creativity In Primary Level Dance Education: Moving Beyond Assumption. *Research in Dance Education*, 8(1), 27-52.
- Chua, J. (2017) The Influences Of An Exemplary Ballet Teacher On Students' Motivation: 'The Finnish Way'. *Research in Dance Education*, 18(1), 3-22.
- Clark, D. (2007). Classroom Management Challenges in The Dance Class. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 78(2), 19-24. [doi:10.1080/07303084.2007.10597968](https://doi.org/10.1080/07303084.2007.10597968).
- Cross, E. S., de C. Hamilton, A. F., & Grafton, S. T. (2006). Building A Motor Simulation De Novo: Observation of Dance by Dancers. *Neuroimage*, 31(3), 1257-67.
- Cross, E. S., Kracmer, D. J. M., de C. Hamilton, A. F., Kelley, W. M., & Grafton, S. T. (2008). Sensitivity Of the Action Observation Network to Physical and Observational Learning. *Cereb Cortex*, 19(2), 315-26.
- Çelik Arslan, A. (2012). *Dans Eğitim Programının Ana eğitim kurumuuna Devam Eden 6 Yaş Grubu Çocukların Motor Performans Düzeyine Etkisi*. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Çelik, E. (2005), *Dansta Güncel Yaşamın İvmesi, (Momentum of The Moment)*. Yüksek lisans tezi, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, İstanbul.
- Çeliksoy, M, A. Aykaç, Ü, E., Köse, S, Küçükkaya, E, Filiz, N., Sevil, T., Yılmaz, İ. ve Bayrak, Ç. (2008). *Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları No: 1794, Açıköğretim Fakültesi Yayınları: 929.
- Çelikten, M., Şanal, M., & Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik Mesleği Ve Özellikleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 207-237.
- Çiltaş, A., & Akıllı, M. (2011). Öğretmenlerin Pedagojik Yeterlilikleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 0(4), 64-72.
- Çimen, S. (2007). *İlköğretim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Yaşantıları Ve Yeterlik Algıları*. Yüksek lisans tezi, Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.

- Dentaş, (2016). *İlkeğitim kurumu Çağında Psikomotor Gelişimi*.
https://dentas.meb.k12.tr/meb_iys_dosyalar/20/01/700839/icerikler/ilkegitim_kurumu-cagi-gelisim-ozellikleri_2411802.html?CHK=9d8b5b8214712ccf1624c15339096135
 adresinden erişildi.
- Durukan, H., Koyuncuoğlu, K., & Şentürk, U. (2016). Eğitim kurumu Öncesi Çocuklarda Temel Cimnastik Programının Motor Gelişim Açısından İncelenmesi. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 11(2), 131-140.
- Ekici, G. (2004). *Sınıf Yönetimi (4.Baskı)*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Ekici, G., Baş, M., & Kızılkaya, O. (2017). Öğretmen Adaylarının “Öğretmenlik Mesleği” Kavramına İlişkin Algılarının Belirlenmesi: Bir Metafor Analizi Çalışması. *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, 8(28).
- Emiroğlu, K., Aydın, S., (2003), *Antropoloji Sözlüğü, Dans Maddes*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Erden, M. (1998). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Erden, M. (2005). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. İstanbul: Epsilon Yayınevi
- Erden, M. (2016). *Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Arkadaş Yayınevi.
- Erden, M., Altun S. (2012) *Öğrenme Stilleri*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Erişti, B. (2008). *Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri*. In Işık K. (eds.), *Öğretmenlikte Mesleki Gelişim*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Faigenbaum, A.D., Kraemer, W.J., & Blimkie, C.J., (2009). Youth resistance training: updated position statement paper from the national strength and conditioning association. *J Strength Cond Res.*, 23(5), 60-79.
- Fidan, N. (2012). *Eğitim Kurumuda Öğrenme ve Öğretme (3.Baskı)*. Ankara: Pegem yayıncılık.
- Foster, R. (2010). *Ballet pedagogy: The art of teaching*. Gainesville, FL: University Press of Florida.

- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: An Irony of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.
- George, D., & Mallery, M. (2001). *SPSS for Windows Step By Step: A Simple Guide and Reference 10.0 Update*. Boston: Allyn & Bacon.
- Giguere, M. (2011). *Dancing Thoughts: An Examination of Children 'S Cognition and Creative Process In Dance*. In Goellner, K.W., & Murphy, J. S. (Eds.), *Research in Dance Education*, (pp. 5-28). New Bnmswick, NJ: Rutgcrs University Press.
- Gilbert, A. G. (2005). Dance Education in the 21st Century: A Global Perspective. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 76(5), 26–35.
- Gizem, D. (2017). *Dansın Tarihçesi, Türklerde Dans Kültürü ve Dans Türleri*. <https://gizemdunyasi15.blogspot.com/2017/04/dansn-tarihcesi-turklerde-dans-kulturu.html> adresinden erişildi.
- Göldere, O. Ç. (2019). *Rus Ekolü 'Vaganova' İle İngiliz Ekolu 'Royal Academy Of Dance ' Bale Metotlarında Kol Pozisyonları, Port De Bras ve Arabesque 'ler Arasındaki Farklılıklar*. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Göldere, S. (2013). European Ballet with Turkish Content According to Metin and Neo-Ottoman Turkish State Opera Ballet Productions. *International Journal of Humanities and Social Science*, 3(18).
- Günay, K. (2003). *Sınıf Yönetiminde Öğretmenlerin İletişim Becerilerinin Değerlendirilmesi*. Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Gürhan, D. (2016). Batı'da Opera, Operet ve Bale Sanatında Türkleri ve Türk Kültürünü Konu Alan Çalışmalar. *Atatürk Yolu Dergisi*, 15, 77-97.
- Güven, E. D., & Cevher, F. N. (2005). Eğitim Kurumu Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 85-107.
- Hanna, J. L. (1999). A Nonverbal Language for Imagining and Learning: Dance Education in K-12 Curriculum. *Educational Researcher*, 37(8), 491-506.

- Hanna, J.L. (2001b). The Language of Dance. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 72(4), 40-45.
- Hayes, E. R. (1980). Education, Training and Developement of Dance Instructors In Higher Education. *Journal of Physical Education and Recreation*, 51(59).
- Hockett, C. F., & them, R. (1964). *The Human Revolution*. New York: W. H. Freeman.
- İlgin, S. (2021). *Nasıl Dansçı Olunur*. <https://istanbulbogazicienstitu.com/meslek/sanat/dansci> adresinden erişildi.
- İstanbul Üniversitesi. (2021). *Ders Notları Fiziksel Hareketler*. https://cdn-acikogretim.istanbul.edu.tr/auzefcontent/19_20_Guz/fiziksel_buyume_ve_motor_gelisim/7/index.html adresinden erişildi.
- Kahlich, L., Shapiro, S. B., Davenport, D., & Evans, B. (2004). Perspectives: Sexuality and Dance in Higher Education. *Journal of Dance Education*, 4(1), 33-40.
- Kalyoncu, N., & Akıncı, Ş. (2014). *Özel Gereksinimli Çocuklarda Müzik: Zihinsel Engelli Çocukların Müzik Eğitiminde Temel Aktivite Alanları*. In Eratay E. (eds.), *Özel Eğitimde Sanatsal Etkinlikler*. Ankara: Eğiten Kitap Yayınları.
- Karabacak, M. (2014). *Ankara İli Genel Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Özerklik Algıları ile Özyeterlik Algıları Arasındaki İlişki*. Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Karakaya, İ. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. In Tanrıöğen A. (Eds). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı.
- Karkın, A. M., & Kılıç, İ. (2011). “Oyun, Dans ve Müzik” Dersinin Müzik Öğretmenliği Mesleği Açısından Yeri ve Önemi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 103-112.
- Kazu, H., & Yıldırım, N. (2013). Öğretmenlerin Bilişsel Farkındalık Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Karşılaştırılması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(4), 323-342.

- Keleş, S. (2016). *Öğrencilere Yönelik Klasik Bale Dersleri ile Profesyonel Topluluklardaki Klasik Bale Derslerinin Amaç Farklılıklarının Belirlenmesi ve Karşılaştırılması*. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Kocakuş, İ. (1999). *Bale Pedagojisi*. İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Koff, S. R. (2000). Toward A Definition of Dance Education. *Childhood Education*, 77(1), 27-32.
- Köseler, K. (2014). *Yaşantısal Pedagojide Dansın ve Fiziksel ve Mental Gelişimdeki Yeri ve Önemi*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Krasnow, D., & Wilmerding, V. (2021). Motor Development and the Young Dancer. *The Dance Health Alliance of Canada*.
- Kubat, U. (2018). Soru Varsa, Öğrenme de Vardır. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(68), 1585-1598.
- Lifhack. (2022). *Çağdaş Dans Nedir*. <https://tr.lifehackk.com/96-what-is-contemporary-dance-1007423-9306> adresinden erişildi.
- Lobo, Y. B., & Winsler, A. 2006. The Effects of a Creative Dance and Movement Program on the Social Competence of Head Start Preschoolers. *Social Development*, 15(3), 501-519.
- Margaret H'Doubler. (1940). *Dance: A Creative Art Experience*. Madison, WI: University of Wisconsin Press.
- Mccutchen, B. P. (2006). *Teaching Dance as Art In Education*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Mcgreevy, S., Scheff, N. H., & Sprague, M. (2005). *Building Dances (Second Edition)*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Melchior, E. (2011). Culturally responsive dance pedagogy in the primary classroom. *Research in Dance Education Aquatic Insects*, 12(2), 119-135.

- Milli Eğitim Bakanlığı. (2007). *Çizelge ve Esaslar*. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_01/11170706_9_cizelgeveesaslar.pdf adresinden erişildi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2007). *Özel Öğretim Kurumları Kanunu*. https://ookgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_02/08134057_1.5.5580.pdf adresinden erişildi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2012). *Millî Eğitim Bakanlığı Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği*. https://ookgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_02/25111828_Ozel_Ogretim_Kurumlari_Yonetmeligi_19022020.pdf adresinden erişildi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2016). *Ritim Eğitimi ve Dans Öğretim Programı 12.Sınıf, Ritim Eğitimi ve Dans Dersi Program Geliştirme Özel İhtisas Komisyonu Genel Koordinasyon, Ortaöğretim Genel Müdürlüğü*. https://silo.tips/queue/rtm-etm-ve-dans?&queue_id=-1&v=1645023604&u=MjQuMTMzLjEyNC4xNjk= adresinden erişildi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2017). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri*. https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_YYRETMENLY_K_MESLEYY_GENEL_YETERLYKLERY.pdf adresinden erişildi.
- Moffatt, M. P. (1957). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. İstanbul: Maarif Basımevi.
- Nalçakan, M. (2012). Dansçı Sağlığı-Dans Hekimliği. *Ege Üniversitesi Devlet Türk Musikisi Konservatuvarı Dergisi*, (1), 75-81.
- Netinbag. (2021). *How Do I Become a Ballet Teacher*. <https://www.netinbag.com/tr/education/how-do-i-become-a-ballet-teacher.html> adresinden erişildi.
- Oğuzkan, F. (1971). *Öğretmenliğin Üç Yönü*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi. (2014). *2014 Kamu Personeli Seçme Sınavı Lisans Kılavuzu*. https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2014/KPSS/2014KPSSLiSANSKiLAV_UZU02052014.pdf adresinden erişildi.

- Özdenk, Ç. (2007). *6 Yas Grubu Öğrencilerinin Psikomotor Gelişimlerinin Sağlanması Oyunun Yeri ve Önemi*. Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Özer, B., Bozkurt, N., & Tuncay, A. (2014). İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Öğretmenlerin Kullandıkları Başa Çıkma Stratejileri. *Turkish Journal of Educational Studies*, 1(2).
- Parviainen, J. (2002). Bodily Knowledge: Epistemological Reflections On Dance. *Dance Research Journal*, 34(1), 11-26.
- Pica, R. (1988). *Dance Training for Gymnastics*. Champaign, IL: Leisure Press.
- Purcell, T. M. (1994). *Teaching Children Dance*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Rosenholtz, S. J. (1985). Political myth about education reform: Lessons from research on teaching. *Phi Delta Kappan*, 66(5).
- Royal Academy of Dance (t.y.). *Academy of Dance*. <https://www.royalacademyofdance.org>. adresinden erişildi.
- Runco, M.A. and I. Chand. 1994. Problem Finding, Evaluative Thinking, And Creativity. In Runco, M.A. (eds.), *Problem Solving, Problem Finding and Creativity* (pp. 40–76). Norwood, NJ: Ablex.
- Saban, A. (2004). *Öğrenme Öğretme Süreci Yeni Teori ve Yaklaşımlar (3. Baskı)*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Sağlam, H. İ. (2006). *Sağlam Türkiye'deki Davranışçı Ve Yapılandırmacı Sosyal Bilgiler Öğretim Uygulamalarının Değerlendirilmesi*. Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Sahin, H. (t.y.). *Özel Branş Öğretmenlerinin Atamalarıyla İlgili Esaslar*. <https://halisahin.tripod.com/atamalar.htm> adresinden erişildi.
- Sansom, A. N. (2011). CHAPTER THREE: What Is Dance and Why Dance?. *Counterpoints*, 407, 25-38.
- Sayın, M. (2011). *Hareket ve Beceri Öğretimi*. Ankara: Spor yayınevi.

- Schooll, H. (2022). *Ballet Pedagogy*. https://www-hartford-edu.translate.goog/academics/schools-colleges/hartt/academics/dance/balletpedagogy.aspx? x tr sl=en& x tr tl=tr& x tr hl=tr& x tr_pto=sc adresinden erişildi.
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen Yeterlikleri ve Mesleki Gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 58, 40-45
- Shapiro, S. (1998), *Dance, Power and Difference: Critical and Feminist Perspectives on-Dance Education*. Urbana, IL: Human Kinetics Publisher.
- Shulman. (1987). *The Superpowers: Dance of the Dinosaurs*. <https://www.jstor.org/stable/i20043459?refreqid=excelsior%3A340aab87aa85fc548c7a95fb00f99aa3> adresinden erişildi.
- Sims, M., & Erwin, H. (2012). A Set of Descriptive Case Studies of Four Dance Faculty Members' Pedagogical Practices. *Journal of Dance Education*, 12(4), 131-140.
- Smith-Autard, J. (2000). *The Art of Dance In Education (2nd Ed)*. London, A & C Black.
- Sönmez, V. (1997). *Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sööt, A., & Viskus, E. (2014). Contemporary Approaches to Dance Pedagogy-The Challenges of the 21st Century. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 112, 290-299.
- Sucuoğlu, B., & Kuloğlu, A. N. (1996). Özürlü Çocuklarla Çalışan Öğretmenlerde Tükenmişliğin Değerlendirilmesi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 10(36), 44-60.
- Şahin, E. (2002). Etkili Sınıf Yönetimi İçin Kurallar Oluşturmada Pozitif Disipline Dayalı Bazı Öneriler. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 341-353.
- Şahin, V. (2017). İngiltere’de Öğretmen Standartları ve Coğrafya Eğitimi Teacher Standards And Geography Education İn England. *Kesit Akademi Dergisi*, (10), 273-286.
- Şeker, H., Deniz, S., & Görgen, İ., (2004). Öğretmen Yeterlikleri Ölçeği. *Ankara: Milli Eğitim*, 32(164), 105-118.

- Şeker, H., Deniz, S., & Görgen, İ., (2005). Öğretmen Adaylarının Öğretmen Yeterliklerinin Değerlendirilmesi. *Muğla; Faculty of Education*, 15(42), 237-253.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using Multivariate Statistics*. Londra: Pearson PLC.
- Taner, Z. (2017). *İzmir'de Özel Öğretim Kurumlarında Eğitim kurumu Öncesi Çocuklarda Klasik Bale Müfredat Önerisi*. Yüksek lisans tezi, Yaşar Üniversitesi, İzmir.
- Taymaz, H. (1997). *Hizmetiçi Eğitim*. Ankara: TAKAV Tapu ve Kadastro Vakfı Matbaası.
- Teach. (2020). *Become a Teacher in New York*. <https://teach.com/careers/become-a-teacher/teaching-credential/state-requirements/new-york/> adresinden erişildi.
- Teacher Training Program (AEC). (t.y.). *Teaching*. <https://www.esbq.ca/en/teaching/> adresinden erişildi.
- TED (2009). *Öğretmen Yeterlilikleri*. Ankara: TED Yayınları.
- Temiz, A. (2017). *Özel Öğretim Yöntemleri-2 (Ders Notları)*. Hatay, Mustafa Kemal Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yükseköğretim Kurumu.
- Terekli, S. (2009). Eğitim Kurumu Öncesi Çocuklar İçin Beden Eğitiminin ve Oyun Öğretiminin Önemi. In Tüfekçioğlu, U. (eds.), *Çocukta Oyun Gelişimi, Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi* (pp. 249-265). Eskişehir, Anadolu Üniversitesi.
- Tosuntaş, Ş. B. (2020). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerinin İncelenmesi. *Academy Journal of Educational Sciences*, 4(1), 53-61.
- Tozkoparan, Ö. K. (2019). *Çağdaş Dans Eğitimi Programında Bale Tekniği'nin Uygulanması*. Yüksek lisans tezi, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, İstanbul.
- Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (2001). Teacher Efficacy: Capturing An Elusive Construct. *Teaching and Teacher Education*, 17, 783-805.
- Turan, S. (2007). Sınıf Yönetiminin Temelleri. In Şişman, M. (eds.) And Turan, S (eds.), *Sınıf Yönetimi* (5. Baskı) (pp. 1-11). Ankara, Pegem A Yayıncılık.

- Turan, Z., & Çamlıyer, H. (2016). Dans Eğitiminde Temel Hareket Becerilerinin Sınıflandırılması. *Motif Akademi Halkbilimi Dergisi*, 9(17), 9-28.
- Tüfekçioğlu, Ü. (2013). Çocuk Eğitiminde Oyunun Önemi. In Ü. Tüfekçioğlu (eds.), *Çocukta Oyun Gelişimi* (pp. 1-37). Eskişehir, Anadolu Üniversitesi.
- Türkmüt Dere, E. (2016). Pera'dan Günümüze Türk Balesi, Sempatik Dans. *Aylık Dans Kültürü ve Beden Sanatları Dergisi*, 7(8).
- Twillie, G. B. (1980). *The Effects of Creative Dance on The School Readiness of Five Year Old Children*. TX: Texas Woman's University.
- Franclin, J. (2006) The Essensial Ounce of Prevention: Effective Classroom Management Means More Than Intervention Education Uptade. *University press of Florida*, 48(3), 2-7.
- Ünal Karagüven, M. H. (2018). Çoklu Zeka Teorisi ve Eğitimde Uygulamaları. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 1-17.
- Ünveren, D. (2020). Türke Öğretiminde Hayal Gücü ve Yaratıcılık Eğitimi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 15(21), 378-404.
- Van Cleef, A. (2017). *The European Difference: 4 Dancers on the Pros and Cons of a Career Abroad*. https://pointemagazine-com.translate.google/dancing-for-european-ballet-company/?_x_tr_sl=en&_x_tr_tl=tr&_x_tr_hl=tr&_x_tr_pto=op,sc adresinden erişildi.
- Vatansever Bayraktar, N. (2015). Eğitim Ortamında Öğretmen Öğrenci İletişimi. *The Journal of Academic Social Sciences*, 18(18), 262-262.
- Vertinsky, P. (2010). From physical educators to mothers of the dance: Margaret H'Doubler and Martha Hill. *The International Journal of the History of Sport*, 27(7), 1113-1132.
- Warburton, E. (2009). On Becoming a Teacher: Dance, Pedagogy, and the Debate over Dance Teacher Quality. Congress on Research in Dance Conference Proceedings, 41(S1), 329-337. doi:10.1017/S2049125500001291

- Warburton, E. (2011). Of Meanings and Movements: Re-Languaging Embodiment In Dance Phenomenology and Cognition. Congress on Research in Dance Conference Proceedings, 12(43), 65-83. doi: 10.1017/S0149767711000064
- Warburton, E. (2019). The Bloomsbury Companion to Dance Studies. In Sherril Dodds (eds), Dance Pedagogy. Bloomsbury Academic, Bloomsbury Publishing.
- Weidmann, C. (2018). A New Dialogue in Ballet Pedagogy: Improving Learner Self-Sufficiency Through Reflective Methodology. *Journal of Dance Education*, 18(2), 55-61. doi:10.1080/15290824.2017.1346798
- Whiting, H. T. A. (1979). Subjective Probability in Sport. In Bell, C. R. (eds.), Uncertain Outcomes. Lancaster, MTP Press.
- Whittier, C. (2011). Laban Movement Analysis Approach to Classical Ballet Pedagogy. *Journal of Dance Education*, 6(4), 124-132.
- Wiki. (2022). *International Dance Teachers Association*. [https://tr.wikinoe.ru/wiki/International Dance Teachers Association](https://tr.wikinoe.ru/wiki/International_Dance_Teachers_Association) adresinden erişildi.
- Wiki. (2022). *National Association of Teachers of Dancing*. [https://tr.wikinoe.ru/wiki/National Association of Teachers of Dancing](https://tr.wikinoe.ru/wiki/National_Association_of_Teachers_of_Dancing) adresinden erişildi.
- Yalçinkaya, M., & Tonbul, Y. (2002). İlköğretim Eğitim Kurumuu Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerine İlişkin Algı ve Gözlemleri. *Ege Eğitim Dergisi*, 1(2), 96-103.
- Yanık, E. (2010). *Dans ve İletişim*, Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Yıldırım, A., Ünal, A., & Çelik, M. (2011). Öğretmen Kavramına İlişkin Öğretmen, Yönetici ve Müfettiş Algılarının Analizi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(2).
- Yıldırım, Ö. (2020). *Sporla İlgili Hareketler Dönemi (7-12 Yaş)*. <https://www.felsefe.gen.tr/sporla-ilgili-hareketler-donemi-7-12-yas/> adresinden erişildi.

- Yıldız, E., & Çetin, Z. (2018). Sporun Psiko-Motor Gelişim ve Sosyal Gelişime Etkisi. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 5(2), 54-66.
- Yılmaz Karabulutlu, E., Yılmaz, S., & Yurttaş, A. (2011). Öğrencilerin Duygusal Zeka Düzeyleri İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi - Journal of Psychiatric Nursing*, 2(2), 75-79.
- YÖK. (2018). *Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi Müdürlüğü.
- Yurdugül, H. (2005). Ölçek geliştirme çalışmalarında kapsam geçerliği için kapsam geçerlik indekslerinin kullanılması. *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, <http://yunus.hacettepe.edu.tr/~yurdugul/3/indir/PamukkaleBildiri.pdf> adresinden erişildi.
- Zeller, J. (2009). Teaching through Time: Tracing Ballet's Pedagogical Lineage in the Work of Maggie Black. *Dance Chronicle*, 32(1), 57. doi:10.1080/01472520802690283
- Zeller, J. (2017). Reflective Practice in the Ballet Class: Bringing Progressive Pedagogy to the Classical Tradition. *Journal of Dance Education*, 17(3), 99-105. doi:10.1080/15290824.2017.1326052
- Zeybek, G. (2017). An investigation on quantum learning model. *International Journal of Modern Education Studies*, 1(1), 16-27.

EK A

DANS ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ GÖRÜŞLERİ ÖLÇEĞİ					
Değerli Öğretmenim; Dans öğretmenlerinin mesleki eğitimlerine yönelik bir araştırma yürütülmektedir. Bu amaçla hazırlanan sorulardan size uygun olan cevabı işaretlemenizi rica ederim. (1-Kesinlikle katılmıyorum 2-Katılmıyorum 3-Kararsızım 4-Katılıyorum 5-Kesinlikle katılıyorum) Lütfen her maddeye içtenlikle yanıt veriniz ve boş madde bırakmayınız. Bu ölçekte yer alan sorulara vereceğiniz cevaplar, yalnızca bu araştırma için kullanılacaktır. Araştırma sonuçlarından kişisel bir değerlendirme yapılmayacağı için isminizi yazmanız gerekmemektedir. Araştırmanın amacına ulaşabilmesi ve sonuçların geçerli olabilmesi için, siz değerli öğretmenlerimizin maddeleri içtenlikle ve boş bırakmadan doldurmanız gerekmektedir. Göstereceğiniz duyarlılık için şimdiden teşekkürler.					
KİŞİSEL BİLGİ FORMU					
Aşağıdaki soruların, uygun yanıtınızı yanlarına işaretleyerek yanıtlayınız.					
NOT: Lütfen boş madde bırakmayınız:					
1 Cinsiyetiniz?					
a. Kadın b. Erkek c. Belirtmek istemiyorum.					
2 Mesleğinizde kaçınıcı yılınız?					
a. 1-5 yıl b. 6-10 yıl c. 11-15 yıl d. 16-20 yıl e. 21 yıl ve üzeri					
3 Dans ile ilgili diplomanızı / belgenizi hangi kurumdan aldınız?					
a. Konservatuvar b. Özel Kurs c. Dans Federasyonu d. Halk Eğitim Merkezi e. Belgeli bir eğitime katılmadım					
4 Öğretmenlik eğitimi aldınız mı?					
a. Evet b. Hayır					
ÖLÇEK MADDELERİ					1 2 3 4 5
1 Dans dersinde öğretmenin ses tonu öğrencinin öğrenmesine etki eder.					
2 Dans derslerinde tekrarlı hareketlerde öğretim metodu değişmez.					
3 Öğrenciler hareketi anlamadıklarında soru sormaları değil, denemeye devam etmeleri gerekir.					
4 Öğrencinin duygusal durumu ne olursa olsun öğretmen, öğrencinin hatalı hareketini hemen düzeltmelidir.					
5 Öğretmen öğrenciyi düzeltirken vücudunun her yerine dokunabilir.					
6 Aynı hareketi her yaş grubu aynı etkinliklerle öğrenir.					
7 Küçük yaş gruplarında dans öğretmeni yerini bulamayan öğrenciyi, tutup yönlendirerek ilerletebilir.					
8 Öğrenci fiziksel yetersizlik nedeniyle bir hareketi yapamıyorsa ona özel bir çalışma yapılamaz.					
9 Öğrencilere hareketler sadece yönergelerle anlatılmalıdır.					
10 Dans dersinde konuşma dışında hareketli (kinestetik) bir anlatım biçimi kullanmak gerekir.					
11 Dans öğretmenleri öğretim yöntem ve tekniklerini kendileri üretirler.					
12 Eğitimde öğrenme kuramları dans derslerinde farklıdır.					
13 Ders kurallarına uymayan öğrencileri yönetme konusu okul idaresinin sorunudur.					
14 Ders kurallarına uymayan öğrenciler ders disiplinini bozduğu için dersten çıkarılmalıdır.					
15 Okul öncesi öğrencilerin bir ders süresince öğretmenin komutlarını dinlemesi mümkündür.					
16 Öğrencilerin derste hiç konuşmaması, dersin hareketleri dışında hareketler yapmaması dans öğretmenin başarısını gösterir.					
17 Dans öğretmeni dersin detayları ile ilgili velileri bilgilendirmeli, velilere yönelik de etkinlikler hazırlamalıdır.					
18 Yıllık ve günlük ders planları hazırlamak dans derslerinde gerekli değildir.					
19 Dans tarihi konuları sadece konservatuvarlarda işlenmelidir.					
20 Öğrencilere dans dersini destekleyen ek çalışmalar (doğaçlama, çağdaş dans, drama v.b.) verilmelidir.					
21 Dans öğretmeni, daha yetenekli öğrencilerle daha fazla ilgilenmelidir.					
22 Öğrencilerin yararlanacakları kaynaklar, materyaller hazırlamak (kitap, müzik, video gösterimleri) dans öğretmenin görevidir.					
23 Öğretmenin teknolojiyi kullanmayı iyi bilmesinin dans derslerine bir katkısı olmaz.					